
Adolescentes de escuelas de nivel medio de Salta (Cap.).

Una aproximación a sus representaciones sobre las figuras parentales y la sexualidad.

Nilda Josefa Masci, Silvia Testa de Dantur y Nilda Clara Medina
Colaboradores: Alumnos del Taller II, Años 1995-1996

1. INTRODUCCIÓN

La experiencia recogida a partir del año 1988 en la realización de talleres con adolescentes -organizados desde la cátedra de Psicología Evolutiva II, como parte de la práctica de nuestros alumnos universitarios- nos motivó a investigar las particularidades de los alumnos de nuestro medio, que atravesando esa etapa del desarrollo humano, parecían no adecuarse al perfil de adolescente difundido en las aulas universitarias.

La mayor parte de la bibliografía sobre el tema se inscribe en un modelo de identidad adolescente, cuyo paradigma es el de la generación del setenta. El adolescente es descrito como un idealista romántico y rebelde, en crisis y angustiado por la injusticia social, por sí mismo y su cambio de identidad; preocupado por las modificaciones de su esquema corporal, la desidealización de las figuras parentales, debatiéndose en la ambivalencia de depender o ser autónomo de los padres. Atraviesa así una sucesión de “duelos” (resistencia inicial y aceptación posterior a los cambios que acontecen

en su cuerpo, rol infantil, imágenes parentales, rol sexual y proyecto de futuro). Este sujeto establece una moratoria psicosexual desde la irrupción de la pubertad, hasta la estabilización de una pareja amorosa y sexual. En el plano del razonamiento, es definido como un creador de teorías reformadoras sobre el mundo y la sociedad y está capacitado para el pensamiento abstracto, científico y filosófico.

A través del Proyecto N° 556 del CIUNSa, desarrollado entre mayo de 1995 y diciembre de 1997, nos propusimos ampliar el conocimiento de los adolescentes de nuestro medio y de su relación con la familia y la sexualidad, a partir de sus representaciones imaginarias, analizando la incidencia de estas problemáticas en algunos aspectos constitutivos de su identidad.

Nuestra investigación se apoyó, desde el año 1995, en otro espacio curricular de la carrera de Ciencias de la Educación: el Taller II de Adolescencia. Este taller es un ámbito donde se articulan las actividades de docencia e investigación. Cuenta con un equipo interdisciplinario, que en el período mencionado estuvo integrado por docentes de las cátedras Psicología Evolutiva II, Estadística en Educación y Metodología de Investigación II. Hemos concebido su funcionamiento como un espacio de reflexión y debate con los estudiantes de 3er. año de la carrera de Ciencias de la Educación, sobre la teoría, la práctica y la investigación de campo en relación con la adolescencia.

2. MARCO TEÓRICO

Para el abordaje de las representaciones como objeto teórico, rescatamos los aportes del psicoanálisis y de la psicología social, en particular, del “Taller de Educadores” de Raúl Mario Ageno (s.a.).

La palabra “representación” tiene diversas acepciones en la teoría psicoanalítica. En principio sería representarse subjetivamente un objeto. O, más precisamente, lo que del objeto (persona, suceso, situación, etc.) se inscribe como huella en la memoria de cada individuo. Para el psicoanálisis la memoria es el recuerdo de diferentes series asociativas, o impresiones que guardan una relación de similitud con el objeto.

El concepto de representación, que está en la base de lo imaginario, tiene su substrato en el prototipo inconsciente de “personajes” que orientan selectivamente la forma en que cada sujeto aprehende a los otros. Se elabora a partir de las primeras relaciones intersubjetivas, reales y fantaseadas, con el ambiente familiar y social. Los más importantes son las figuras parentales (padre y/o madre) y cada sujeto las construye desde las características afectivas que tuvo el vínculo padre-hijos. (Así, por ejemplo, la representación de un “padre terrible” en el imaginario del sujeto, puede corresponderse con un padre débil y pasivo en la vida real).

La construcción de la relación con los padres internalizados culminaría para el psicoanálisis con lo que se denomina la instauración y resolución del Complejo de Edipo, a partir del cual el niño entre los cinco-seis años descubre las diferencias de género y logra una primera identificación con el progenitor del mismo sexo, en el plano de su rol como varón o como mujer. El triángulo edípico es un conjunto organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño o la niña experimenta en forma ambivalente hacia ambos progenitores.

En su aspecto “positivo”, el Complejo se presenta como un amor preferencial del varón hacia la madre y rivalidad con afecto por el padre y, en la niña, como predilección afectiva por el padre y competencia y amor por la madre, habiendo sido ella, la ligazón primaria intensa para ambos sexos.

Pero el Edipo tiene también su anverso o “negativo”, que es casi simultáneo al “positivo”: tanto el varón como la mujer sentirán durante un período breve predilección y amor por el progenitor del mismo género y rivalidad con el padre del género contrario. La resolución de esta problemática afectiva inconsciente -que se reedita en la etapa de la pubertad- dará un impulso definitivo a la elaboración de la identidad del adolescente y, como parte sustancial de esa identidad, la definición de la orientación sexual, a partir de la identificación con el rol sexual del progenitor del mismo sexo. La resolución del Edipo, o sea la desexualización del vínculo con los padres, crea crisis subjetivas y objetivas vinculadas a las representaciones que cada individuo tiene de ellos.

Desde la perspectiva de la psicología social, las “representaciones sociales” son *“modelos imaginarios de evaluación, de categorización y de*

explicación de las realidades entre sujetos sociales, que conducen hacia normas y decisiones colectivas e individuales de acción” (Díaz 1966, 391). De acuerdo con Esther Díaz (1996), el imaginario se relaciona con la imaginación, pero no es lo mismo:

La imaginación es una facultad psicológica, individual que juega con las representaciones. Las recrea. Inventa otras realidades posibles (o imposibles). Es una actividad creativa del espíritu individual. La imaginación es un cuestionamiento permanente de la realidad establecida. El imaginario, en cambio, no es la suma de todas las imaginaciones singulares. No es tampoco un producto acabado y pasivo. Por el contrario, es el efecto de una compleja red de relaciones entre discursos y prácticas sociales. El imaginario social interactúa con las individualidades. Se constituye a partir de las coincidencias valorativas de las personas. Pero también de las resistencias. Se manifiesta en lo simbólico (lenguajes y valores) y en el accionar concreto entre las personas (prácticas sociales). (Díaz 1996, 13).

Por otra parte, las representaciones sociales cumplen un importante papel en la conformación de identidades colectivas. Los grupos tienen necesidad de poseer un repertorio común de representaciones sociales, éstas demarcan la posición del grupo de pertenencia y facilitan la diferenciación con los demás grupos. (Díaz 1992, 391).

Estos dos conceptos de representación, tanto desde el enfoque psicoanalítico como desde la psicología social, se vinculan a los de identidad y adolescencia, que aunque desarrollados desde una perspectiva individual, constituyen el resultado final de un proceso social complejo, que se desarrolla en la trama familiar pero adquiere su configuración definitiva en la multiplicidad de vínculos interpersonales que el sujeto establece durante su crecimiento y maduración. Para nuestro proyecto, operativamente hemos trabajado con el concepto de representación que aporta Ageno:

*Entendemos por **representación** a una construcción mental compleja en la que se articulan elementos “objetivos” -fenómenos exteriores al sujeto- con elementos “subjetivos” -imágenes, ideas y creencias propias del sentido común, sentimientos y emociones, que son resultado y condicionamiento, a la vez, de la percepción que cada sujeto tiene de su realidad.*

En las representaciones juega un papel importante lo imaginario de cada sujeto que, primando sobre el orden simbólico del lenguaje, se constituye a partir de lo vivencial. Lo imaginario alude a la realidad en función de cómo ha sido vivida y origina una representación con matices engañosos, ilusorios, deformados. En esta visión falseada está la verdad del sujeto, porque muestra el sentido que para él tiene su realidad. La representación, primacia de lo imaginario, requiere un trabajo sistemático, desde el orden simbólico del lenguaje, para producir el re-ordenamiento, la re-significación conceptual del sentido adquirido. La explicación de cómo se fue estructurando ese sentido y su resignificación conceptual, que aparece de-velando esa realidad, constituye una construcción de conocimiento.

La significación está vinculada al concepto de la cosa, a lo denotativo. Es la especificación de lo que la palabra quiere decir "objetivamente" para cualquier hablante, que es ordenado/estructurado por el orden simbólico que es el orden del lenguaje. Es lo "universal". El sentido alude a la significación, pero está más vinculado a lo connotativo, con predominio de lo vivencial, de lo imaginario, de lo que es propio del sujeto por sobre lo social. Es lo que la palabra quiere decir "subjetivamente". Es lo "individual". (Ageno 1989, 7).

La importancia del tema de la *identidad* en la etapa adolescente es que la personalidad se constituye y se diferencia mediante una serie de identificaciones. La *identificación* es un proceso psicológico mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro, y se transforma total o parcialmente, sobre el modelo de éste. (Laplanche y Pontalis 1994, 184) Tiene dos mecanismos antagónicos y complementarios: proyección-introyección, que parten del enlace afectivo primario que realiza el sujeto niño con el adulto (padre-madre). La introyección es el mecanismo a través del cual, el individuo "incorpora" o interioriza características de la identidad de otro-otra, y la proyección es el mecanismo por el cual el sujeto "deposita" en otros, aspectos de sí mismo que no logra reconocer como propios o que niega y rechaza, expulsándolos hacia el mundo externo o las otras personas. De hecho, la identificación primaria (proyección-introyección) la realiza el sujeto con la persona de la madre, el padre, integrantes de la familia y *a posteriori*, los grupos escolares y sociales más amplios.

Respecto al concepto de *adolescencia*, rescatamos los aportes del psicoanalista Peter Blos (1992), para el cual la adolescencia no es una mera etapa de continuidad del desarrollo psicológico de la infancia, ni tampoco sólo una fase de transición de la niñez a la adultez; por el contrario, se trata

de una etapa disruptiva de cambios abruptos, y constituye en esencia la cuarta fase del desarrollo psicosexual, la “fase genital”. Completa así las etapas previas (oral, anal, fálica) e interrumpe el período “de latencia” (moratoria psicosexual coincidente con la escolaridad primaria) que culmina con la eclosión de la pubertad. Este suceso biológico, genera un nuevo impulso y una nueva organización de la identidad. La pubertad sólo involucra las manifestaciones físicas de la maduración sexual, en cambio la adolescencia califica los procesos psicológicos de adaptación a las condiciones de la pubertad.

En la época de la psicología pre-psicoanalítica, se consideraba a la pubertad como la primera etapa de la aparición física y emocional de la sexualidad. Los estudios psicoanalíticos demostraron que la sexualidad nace con el niño, pasando por las etapas oral (0-2 años), anal (3-5 años), fálica (5-6 años) y “latencia” o suspensión transitoria del desarrollo psicosexual, hasta la prepubertad y la pubertad (12-14 años).

Blos sostiene que la adolescencia irrumpe con tanta intensidad en la reorganización de la identidad, que muchos aspectos defectuosos de la etapa infantil, pueden modificarse en la etapa adolescente. Las nuevas identificaciones y contraidentificaciones que impulsan una profunda reorganización emocional, tienen un potencial benéfico en la adolescencia. Así, la misma no es siempre una fase penosa, sino una “crisis normativa”, paso ineludible hacia la estabilización de la identidad madura.

Por cierto, este nuevo período de individuación (el primero ocurre entre los 2-4 años) se acompaña, en sus comienzos, de sentimientos de confusión, aislamiento y soledad (sobre todo en la pubertad, entre los 12-14 años), hasta que en la adolescencia media (14-16 años) el sujeto se incluye en grupos de pares.

Al promediar la etapa, se inicia una lenta separación de los lazos emocionales del adolescente con su familia. La entrada temerosa o alborotada a una nueva vida de relaciones interpersonales intensas, fuera de la familia, constituye para todo individuo una de las más profundas experiencias de la existencia humana, ya que la adolescencia es el comienzo de la autoconciencia de la existencia propia, que es una característica fundamental del psiquismo del sujeto maduro o adulto.

Estas características que hemos definido se refieren al “mundo interno” del adolescente, pero están relativizadas por variables de tiempo y espacio. Aunque hay rasgos generales que definen a los adolescentes, existen variaciones importantes, según el lugar en que nació el sujeto, la clase social, la etnia, el género, etc., lo que implica que la adolescencia es una construcción individual enraizada en la trama social y condicionada por cada época histórica.

El proceso de identificación, que culmina en la juventud (adolescencia tardía, 17 a 20 años, aproximadamente) llevaría a la constitución de una identidad madura, con un sello singular y propio para cada individuo. Esta identidad se podría conceptuar como la *noción de sí-mismo* que se mantiene a través del tiempo y del espacio, pese a las profundas modificaciones que afectan al sujeto, en particular a partir de la crisis adolescente. El sí-mismo incluye aspectos conscientes (lo que cada uno piensa, sabe y conoce de sí), e inconscientes (lo que es desconocido para el propio sujeto), como son algunos afectos, pulsiones, sensaciones y aún procesos somáticos o biológicos.

Los que inician el proceso de construcción de la identidad son los propios padres- o sus sustitutos- desde sus respectivas identidades, no sólo como progenitores, sino como pareja amorosa y sexual. La impronta primitiva de esa identidad nace antes que el niño o niña, en el deseo de tener un hijo, en el imaginario de los padres. Después del nacimiento, se desarrollará un proceso de identificación dinámica, en un “*feed-back*” entre los padres y el hijo, y de las vicisitudes del vínculo entre ellos, dependerá la plasmación de una identidad estructurada y estable, o desorganizada y lábil (cambiante, inestable) en el sujeto infantil.

De hecho, esta estructuración no depende tanto de la “educación”, en el sentido de consejos o explicaciones racionales a las inquietudes del sujeto hijo o hija, sino de *la calidad del vínculo afectivo* que opera entre la madre y el hijo, el padre y el hijo y los padres entre sí. Las funciones básicas del rol de los padres son ayudar a estructurar el aparato psíquico de sus descendientes, a partir de la contención de ansiedades (brindarles tranquilidad, seguridad) y de prestarles apoyo para madurar autónomamente.

El aspecto nuclear de la identidad está así conformado por el sostén

otorgado por el vínculo afectivo familiar y, en la configuración de la afectividad del hijo o hija, la sexualidad juega un papel dinámico en la estructuración de la misma (desde esta concepción para la cual el desarrollo de la sexualidad se inicia en la etapa de la lactancia y culmina al final de la adolescencia).

Las características de la sexualidad del hijo (la pulsión es “ineducable”, en el sentido de que la elección del objeto de amor y del deseo es inconsciente), incorporará aspectos fundantes del tipo de vínculo que la pareja de padres vivió y el niño o niña vivenció como prototipo de pareja, en aspectos tácitos y no-hablados más que en lo explicitado y verbalizado. O, para decirlo con más precisión: es el erotismo -tácito- de la pareja el que configura esencialmente la modalidad afectiva y erótica de los hijos. Por cierto, cada sujeto elabora a su manera ese bagaje complejo de la identidad de los padres y familiares, siendo el producto final una identidad peculiar que, aunque en algunos rasgos repite características familiares, también tiene aspectos inéditos e irrepetibles.

En este sentido, el modelo teórico plantea que el desprendimiento de los padres es dificultoso para unos y otros (padres e hijos); en el niño o niña oscila entre el deseo de ser idéntico a los padres y quedar dependiendo de ellos, o de independizarse y ser distinto; es decir, ser como ellos desean que sea o, por el contrario, lograr una identidad singular y autónoma.

En el imaginario de la pareja de padres, el hijo debiera ser portador de aspectos de la identidad del padre y de la madre. Por su parte, el hijo o hija suele vivenciar la necesidad de complacer esta expectativa parental, por lo que subjetivamente, la posibilidad de lograr una identidad diferente y propia suele ser conflictiva, ya que siente que desilusiona el deseo de los padres.

3. METODOLOGÍA

Consideramos que la construcción del conocimiento no es sólo un proceso intelectual que ocurre modificando la estructura cognoscitiva, sino que además la trama imaginaria es determinante en este proceso. El psicoanálisis aporta las categorías que permiten una lectura específica y singular que se articula con las de otras disciplinas del área de Ciencias de la Educa-

ción. El “saber” que aporta la disciplina psicoanalítica plantea un conocimiento siempre inacabado, en constante transformación y en el que las contradicciones del pensamiento no pueden ser superadas por la “racionalidad lógica”, sino que deben ser desentrañadas o de-veladas para resolverlas. Este modo del conocimiento no implica quedar al arbitrio de la irracionalidad, sino que plantea una racionalidad alternativa, que no tenga los rasgos de infalibilidad del “saber dogmático”.

Como docentes e investigadores de las Ciencias de la Educación, evaluamos la importancia de realizar, desde estos criterios de construcción del conocimiento, una revisión de las conceptualizaciones que definen al adolescente y lo contextualizan a partir de un modelo, contrastándolo con el que surge del discurso de adolescentes concretos de nuestro medio y de nuestra época, sólo en los aspectos seleccionados para la investigación: las representaciones sobre las figuras parentales y la sexualidad.

Desde el punto de vista metodológico, hemos considerado la conveniencia de complementar la investigación intrínsecamente cualitativa de las representaciones, con la recopilación de datos cuantitativos que permitan caracterizar a los adolescentes -en tanto sujetos portadores de las mismas- desde algunos indicadores de índole social.

Las unidades de análisis fueron escuelas de nivel medio urbanas y suburbanas de la Ciudad de Salta y las unidades de observación, los adolescentes de cada grupo de alumnos integrante de la muestra.

Realizamos la selección de los establecimientos a través de un muestreo no probabilístico, en función de las facilidades brindadas por el personal directivo y docente de las escuelas para acceder a los grupos de estudiantes. En un principio trabajamos con los colegios ubicados en las inmediaciones de la UNSa y luego incorporamos otras instituciones localizadas en diversas zonas urbanas y suburbanas de la ciudad.

La información de naturaleza cuantitativa fue obtenida, por una parte, de los registros escolares de cada establecimiento visitado y, por otra, recopilada a través de una ficha base, llenada individualmente y en forma anónima por los adolescentes entrevistados. El relevamiento de esta información y su posterior vuelco en una ficha de concentración de datos¹, fue realizado

por nuestros alumnos del Taller II, quienes actuaron como coordinadores y observadores de los talleres realizados con los adolescentes.

Efectuamos el procesamiento de los datos correspondientes a las variables socioeconómicas y educativas mediante computadora, utilizando el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).

Para una mayor aproximación en la caracterización socioeconómica de los adolescentes de la muestra, aplicamos el Análisis Jerárquico de Cluster, con el método Ward, utilizando las variables “Educación del Jefe de Familia” y “Ocupación del Jefe de Familia”.

En la construcción de estas variables, tomamos los siguientes criterios:

Variable “Educación del Jefe de Familia”:

- a) Cuando el adolescente convive con ambos padres, incluimos el nivel educativo del padre, si trabaja; o bien de la madre, si el padre no trabaja y ella sí.
- b) Cuando el adolescente convive con uno de los progenitores, el nivel educativo del padre o de la madre, según corresponda, si trabaja.
- c) Cuando el adolescente convive con otras personas: el nivel educativo del tutor o de la tutora, si trabaja.

Similar criterio aplicamos para la consideración de la variable “Ocupación del Jefe de Familia”.

Como “Variable Identificadora” utilizamos la variable “Colegio”, referida al establecimiento educativo al que concurre el adolescente.

En cuanto a la información cualitativa, las opiniones de los adolescentes sobre los aspectos indagados fueron logradas y registradas a través de entrevistas colectivas e individuales, discusiones de grupo y otras técnicas, implementadas por nuestros estudiantes universitarios en los talleres reali-

zados con los grupos de alumnos de colegios secundarios que integraron la muestra.

Las técnicas aplicadas tuvieron el propósito de crear un clima propicio para la emergencia del discurso, privilegiando dinámicas grupales que promovieran la participación activa de los adolescentes.

Algunas de estas técnicas fueron elaboradas y dramatizadas en las sesiones del Taller II; otras fueron creadoramente implementadas con libertad por los propios estudiantes, en función de las características y demandas de cada grupo de adolescentes entrevistado.

El hecho de que los adolescentes pudieran hablar con otros jóvenes (nuestros alumnos del Taller II) acortó las distancias que suele haber con los adultos, por lo que el diálogo fue abierto, directo y sin interferencias.

El material recopilado, a través de grabaciones, producción gráfica (dibujos, *collages*, *graffitis*), fue siendo analizado, discutido y evaluado en su pertinencia de acuerdo con el objeto de estudio, en las reuniones del Taller II realizadas por el equipo docente con los estudiantes. Los diálogos y producciones, orientados por nuestros estudiantes, fueron la vía para indagar el pensar y el sentir de los adolescentes respecto a los temas escogidos.

La tarea de derivar de las opiniones recogidas las “representaciones” que los adolescentes tienen de sus progenitores y de la sexualidad, se realizó “leyendo” las entrelíneas de los “discursos”, en los diálogos y debates guiados alrededor de esta temática y transcritos con la mayor fidelidad posible, respetando el lenguaje utilizado por los adolescentes.

La investigación de campo fue encarada como una vinculación necesaria con la realidad objeto de estudio, y el debate sobre la información recabada, como actividad conducente a la reelaboración de conceptos.

Con el análisis y la interpretación del material recogido, buscamos la producción de conocimientos y categorías que posibilitaran la explicación de la realidad de los adolescentes, mediante la reconstrucción de su significación para los sujetos (Ageno 1989, 8-15).

4. CARACTERIZACIÓN SOCIOEDUCATIVA DE LOS ADOLESCENTES Y EL GRUPO FAMILIAR DE PERTENENCIA

En el acercamiento a nuestro objeto de estudio, nos pareció ineludible la referencia a algunos indicadores que ilustran sobre las condiciones de vida de los sujetos involucrados -adolescentes que concurren a escuelas de nivel medio de la Ciudad de Salta-, útiles para contextualizar el nivel específico de la problemática psicológica.

Coincidimos con Quiroga y Racedo (1988), cuando afirman:

No hay procesos y contenidos psíquicos que no estén determinados desde las condiciones concretas de existencia. Son las experiencias concretas, la acción, la práctica, las que determinan la subjetividad, y no viceversa. Esto en la génesis, porque una vez que está constituido el psiquismo hay un interjuego entre pensamiento, representación y acción. En última instancia, son las formas de producción, las experiencias, las que determinan la representación y el pensamiento porque éstos son experiencia procesada y elaborada. (Ibid., 9).

Es en el seno de la familia donde, a través de las primeras experiencias infantiles, los seres humanos incorporamos inconscientemente los principios del “arte de vivir”(Tenti 1995, 20). La experiencia pedagógica escolar, señala Emilio Tenti, “*debe contar con la presencia y eficacia de esta educación primera, aunque no siempre los pedagogos, los maestros, los aprendices y las familias lo reconozcan.*”(Idem). Observa el autor:

Es aquí donde las diferencias materiales y objetivas de las condiciones de vida (vivienda, ocupación, hábitat, tamaño de la familia, sexo y oportunidades de vida y acceso a bienes y servicios en general), articuladas con el conjunto de significados y símbolos que constituyen la cultura ambiente, se traducen en formaciones culturales también diferenciadas. En otras palabras, las diferencias sociales se incorporan como diferencias culturales. (Idem).

De acuerdo con esta convicción, consideramos conveniente complementar el estudio de las representaciones elegidas con el análisis de otras

variables que den cuenta del perfil sociocultural de los adolescentes integrantes de la muestra.

Como marco de referencia, ofrecemos a continuación algunos datos que permiten ubicar a este sector poblacional en el conjunto de los habitantes de la Provincia y de Salta Capital. Hemos tomado los mismos del *Informe sobre Desarrollo Humano 1997 de la Provincia de Salta*, elaborado por investigadores de la Universidad Nacional de Salta (Aguilar y otros 1997, 181-220):

La expresión “Desarrollo Humano” alude tanto al proceso para ampliar las oportunidades de vida de los individuos, como al bienestar que han alcanzado; se refiere no sólo a la satisfacción de necesidades básicas, sino también al proceso dinámico de participación social. El Índice de Desarrollo Humano (IDH) propuesto por las Naciones Unidas, es un índice positivo que mide los logros alcanzados por una comunidad, tomando en cuenta tres elementos básicos: longevidad, nivel de conocimientos y nivel de vida digno. Tiene como complemento al Índice Promedio de Privación del Desarrollo Humano (PDH), que expresa, por el contrario, la magnitud de las privaciones humanas.

El informe de referencia caracteriza a la Provincia de Salta como

(...) una región del país cuyos indicadores económicos y sociales la ubican entre los primeros lugares en cuanto a carencias y privaciones humanas, es decir, la contracara del Desarrollo Humano (...) este nivel de carencias está más asociado a la concentración del ingreso que a condiciones materiales u objetivas que limiten el desarrollo de su población. (Ibid. 184).

En los valores del IDH para el país, la Provincia de Salta ocupa el lugar 18 (0,836), por debajo de la media nacional (0,884). En cuanto al índice de privación, el de Salta (0,164) duplica al de Capital Federal (0,081).

Otro dato ilustrativo sobre las condiciones de vida de la población salteña lo aporta la proporción de hogares con necesidades básicas insatisfechas (NBI): más de la tercera parte (37,1%) de la población provincial vive en hogares NBI, doblando prácticamente la media del país (19,9%). (Ibid. 185).

El Departamento Capital, ubicado según la regionalización productivo-ambiental de Salta, en la primera región -de “Desarrollo y Expansión Relativa”-, concentra cerca de la mitad de la población provincial y también las actividades económicas más importantes y avanzadas en términos capitalistas. En la tipología por Departamentos según Índice de Pobreza Humana (IPH), este departamento ocupa la mejor posición relativa, con IPH de 27,37. (En el otro extremo, a Iruya, el departamento más pobre, con IPH de 53,86). (*Ibid.* 209).

Sin embargo, la estimación de la pobreza en la Ciudad de Salta, sobre la base de los resultados de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) de octubre de 1996, arroja como resultado que la situación de pobreza afectaba en ese momento a cerca de la mitad (45,2%) de los hogares de la capital salteña. (Cid, en Aguilar, *ibid.*, 219-220). La estimación, combinando el método de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) con el de Línea de Pobreza (LP), confirmaría la existencia de un mayor dinamismo económico asociado a una mayor concentración de la riqueza.

La condición de pobreza limita de diferentes maneras las posibilidades de Desarrollo Humano y, de manera fundamental, afecta las oportunidades educativas, realimentando a la vez la situación de pobreza. Respecto a la situación educativa de los adolescentes en nuestra provincia, el Censo Nacional de Población y Vivienda de 1991 provee los siguientes datos:

De un total de 127.784 habitantes comprendidos en el grupo de edad de 13 a 19 años, el 68,1% asistía a algún nivel del sistema educativo formal: sólo el 51% estaba en la escuela secundaria y el 17,8% concurría a algún establecimiento de educación primaria.

Del total de población entre 13 y 19 años no inserta en ese momento en el sistema educativo formal (40.073 habitantes), menos de la mitad (44,2%) había terminado el nivel primario y sólo el 6,6% había completado la escolaridad secundaria.

En lo que respecta a la Capital de la Provincia, el mismo Censo permite diferenciar un total de 37.993 adolescentes en la franja de 15 a 19 años, de los cuales el 72% asistía a algún nivel del sistema educativo formal, y el 27,2% había dejado ya la escolarización.

En 1996, año que tomamos como referencia para nuestro estudio,

funcionaban en la Ciudad de Salta 111 establecimientos de nivel medio, con un total de 44.090 alumnos. De esta matrícula, 31.856 alumnos (poco más del 72%) se distribuía en 51 establecimientos del sector estatal y 12.234 alumnos (casi 28% restante) en 60 colegios del sector privado².

Nuestro estudio incluyó un total de 248 adolescentes, pertenecientes a ocho establecimientos de nivel medio de Salta Capital, siete públicos y uno privado. Tres de estos colegios se ubican en la zona céntrica (entre ellos el colegio privado) y los restantes en los distintos puntos cardinales de la ciudad.

El acceso a los grupos de estudiantes estuvo sujeto a la posibilidad de obtener la autorización de las direcciones de escuelas para realizar los encuentros con los adolescentes y, además, a la cesión de tiempos y espacios institucionales por parte de los profesores, por ello, no se trata de una muestra estadísticamente representativa. Sin embargo, consideramos que la información obtenida es pertinente en relación con el objetivo que nos propusimos (contextuar las representaciones indagadas en el análisis cualitativo) y puede servir como referencia para otros estudios que amplíen o profundicen las temáticas investigadas.

Ofrecemos a continuación la composición general de la muestra, según las variables escogidas para el análisis:

Sobre un total de 248 adolescentes, hay un ligero predominio de las mujeres (55%) frente a los varones (45%).

Respecto a la edad, la muestra incluyó estudiantes entre los 13 y los 21 años. La mitad de ellos tiene entre 16 y 17 años y el 95,5% de los sujetos se incluye en el grupo de edad de 14 a 18 años.

El 82% de los adolescentes de la muestra ha nacido en Salta (Cap.), por lo que se trataría de sujetos arraigados en la Ciudad desde su nacimiento. El 8% es oriundo de distintas localidades del interior salteño y también un 8% proviene de otras provincias argentinas. Un total de 5 alumnos, equivalente al 2% de la muestra, no provee esta información.

Predominan en la muestra los grupos familiares de seis integrantes. Alrededor de la quinta parte (21,5%) de los adolescentes entrevistados integra grupos familiares de cuatro personas, o más pequeños. Una proporción

muy elevada (78,5%) forma parte de familias numerosas, con cinco o más integrantes, que en casos extremos llegan a los 14 miembros.

Dos terceras partes (66%) de los adolescentes de la muestra pertenecen a familias nucleares. El tercio restante (34%) se incluye en familias extendidas, donde otros parientes conviven con el núcleo familiar.

Del total de 163 núcleos familiares, la mayor parte (81%) está formada por la pareja de padres y los hijos. Wainerman y Geldstein (1994, 183-236) caracterizan así a esta estructura familiar:

(...) la familia nuclear completa de pareja e hijos continúa siendo la expresión no sólo "típica", sino más tradicional, de los valores y costumbres -pero sobre todo, de las ideas- en torno a la vida familiar y a la distribución de roles en el interior de la familia: un esposo-papá, principal responsable de proveer a las necesidades materiales del grupo doméstico y de ejercer la autoridad última sobre los hijos y una esposa-mamá que -aporte o no recursos económicos al hogar- es la principal responsable del mantenimiento del orden de la casa, del cuidado y crianza de los niños y de los aspectos afectivos que aseguran la cohesión familiar. (Ibid., 210).

Una quinta parte de las familias nucleares corresponde a hogares monoparentales (Jefe o jefa sin cónyuge e hijos), que se apartan del modelo "ideal" de familia de procreación, por la ausencia de uno de los miembros de la pareja. Aunque todavía poco frecuente en relación con otros tipos de hogares, es la "forma de vivir" que más se ha expandido en nuestro país entre los dos últimos censos nacionales. (*Idem*).

En nuestra muestra, sobre un total de 31 hogares monoparentales, las tres cuartas partes tienen como Jefa de familia a la madre, lo que se corresponde con la proporción observada a nivel nacional, según el Censo de 1991. En cuanto a la familia extendida, aparece más frecuentemente en los sectores sociales más pobres. Su existencia puede ser interpretada por la vigencia de valores tradicionales que prescriben la solidaridad y protección en favor de los parientes que lo necesitan, y, al mismo tiempo, como estrategia habitacional, que facilita la sobrevivencia de estos sectores en el marco de la crisis económica. (*Ibid.*, 213).

El 72% de los adolescentes estudiados convive con ambos padres; el 14% solamente con la madre, y el 5% solamente con el padre. Con otros familiares, por lo general abuelos o tíos, convive casi el 9% de la muestra.

En cuanto a la variable número de hermanos, el 9% no registra hermanos en el grupo de convivencia; el 73% convive con una cantidad de hermanos que varía entre uno y cuatro, en tanto que el 17,3% convive con cinco o más hermanos.

La mitad de los adolescentes convive con tres o más hermanos.

El 83% de los progenitores varones y el 79% de las madres, tiene una edad comprendida entre los 38 y 59 años. La proporción de madres jóvenes, con edad inferior a los 38 años, llega al 19%, más del doble de la proporción de padres en igual rango de edad (9%). El 8% de los padres y el 1,5% de las madres tiene 60 años o más.

Del total de 192 casos en los que el adolescente convive con el padre, en cinco de ellos no contamos con este dato referido a la escolaridad del progenitor. Lo mismo sucede en siete casos, de los 214 en que existe la madre.

El 15% de los padres y el 19% de las madres de los adolescentes de la muestra, se incluye en las categorías “Sin estudios” o con “Primaria incompleta”, es decir, carece de la escolaridad elemental; el 56% de los padres y el 47% de las madres cuenta con “Primaria completa” o “Secundaria incompleta”; el 21% de los padres y el 26% de las madres registra “Secundaria completa” o “Terciario-Universitario incompleto”, en tanto que el 9% de los padres y el 8% de las madres ha completado estudios superiores, de nivel terciario o universitario.

Si bien hay un 4% más de madres respecto a los padres sin escolaridad elemental, en el extremo superior de la escala, las madres con escolaridad secundaria o mayor superan en la misma proporción a los padres que alcanzaron este nivel educativo.

Casi la mitad de los padres (49%) y por lo menos una de cada cuatro madres (27%) ha abandonado el sistema educativo sin llegar a completar alguno de sus niveles. Nos parece interesante destacar que poco más de la tercera parte de los padres (35%) y una proporción algo menor de madres

(30%) registran estudios incompletos de nivel medio o superior, lo que hablaría de proyectos de vida frustrados, al menos por la vía de la educación formal.

La gran mayoría de los padres (83%) registra alguna actividad laboral. Entre los padres que trabajan, el 77% cumple jornadas de ocho o más horas por día, en tanto que el 22% dedica entre 12 y 16 horas diarias a las ocupaciones laborales.

En cuanto al tipo de ocupación, una pequeña fracción (8%) de los padres que trabajan se desempeña como peones y trabajadores no calificados; cerca de la mitad (47%) corresponde a trabajadores calificados o independientes; poco menos de un tercio (30%) son empleados en relación de dependencia (administrativos, empleados de comercio, docentes de primaria), en tanto que un 14% se ubica en puestos técnicos o profesionales (incluimos en esta categoría a los profesores de nivel secundario, terciario y universitario).

Una importante fracción del total de madres trabaja (42%)³. De las madres que trabajan, poco más de un tercio (36%) trabaja entre tres y seis horas por día, un tercio (33%) entre siete y ocho horas diarias y el resto (29%) nueve o más horas. (En casos extremos, la ocupación laboral de la madre demanda hasta 15 y 16 horas diarias).

El 30% de las madres trabajadoras se desempeña en el servicio doméstico, mientras otro 30%, como trabajadoras calificadas o independientes. El 32% corresponde a empleadas de comercio, administrativas o docentes del nivel primario. El 8% se ubica a nivel de personal técnico o profesional.

Nos parece interesante destacar, como otro indicador del tiempo real que los padres pueden dedicar a compartir la vida familiar con los hijos, que, sobre el total de 179 casos en que el adolescente convive con ambos padres, en 58 de ellos (32%) trabaja la pareja de padres. Es decir que, sobre 248 casos analizados, menos de la cuarta parte (23%) de los adolescentes comprendidos en la muestra, conviven con ambos padres y contarían además con la presencia permanente de la madre, dedicada exclusivamente a las tareas de cuidado de la familia y el hogar.

El 12% de los adolescentes investigados trabaja además de estudiar,

en tareas que, por lo general, no requieren calificación especial para su desempeño y a las que dedican media jornada. No indagamos acerca del porqué de esta proporción que podemos considerar baja, teniendo en cuenta la pertenencia de los adolescentes a familias mayoritariamente numerosas y de escasos recursos (es decir, si obedecería a la falta de oportunidades laborales o a la inexistencia de demanda por parte de los adolescentes).

El 9% de las familias a las que pertenecen los adolescentes de la muestra vive en condiciones de hacinamiento (más de tres personas por cuarto).

El 5% carece de servicios sanitarios con agua corriente.

Perfil socioeconómico de los adolescentes de la muestra

Dada la distribución de la pobreza en Salta Capital, y la concurrencia mayoritaria de los adolescentes de la muestra a colegios públicos suburbanos y a otros que, aun estando ubicados en el casco céntrico de la ciudad, reciben alumnos provenientes de barrios periféricos, esperábamos que la condición socioeconómica de los adolescentes estudiados fuera relativamente homogénea, y que perteneciera a estratos medios y bajos de la población. (Si bien la muestra incluye un colegio privado, no se trata de un establecimiento al que concurren adolescentes de sectores sociales altos).

El análisis antes efectuado de las variables cuantitativas confirma nuestra presunción inicial. En forma complementaria y con la finalidad de lograr una caracterización más precisa de la condición socioeconómica de los adolescentes de la muestra, aplicamos el análisis de *cluster*, tomando en cuenta las variables y criterios especificados en el apartado correspondiente a Metodología.

El análisis incluyó 205 casos válidos, correspondientes al 83% del total de la muestra.

Identificamos tres *clusters*, a los que denominamos 1, 2 y 3, que responderían a tres estratos del grupo total, con la composición siguiente:

El *cluster* N° 1 (mejor estrato socioeconómico) representado por 20 casos (10%).

El *cluster* N° 2 (estrato socioeconómico medio), con 109 casos (53%).

El *cluster* N° 3 (estrato socioeconómico más bajo), con 76 casos (37% del total).

Remarcamos que estos estratos socioeconómicos se refieren sólo a la *posición relativa* de los grupos dentro de la muestra total, ya que en función del abanico de variables consideradas, el análisis estadístico confirma los resultados esperados desde nuestro conocimiento empírico, es decir la pertenencia de los adolescentes estudiados a sectores medio-bajos y bajos de la población. A pesar de que el análisis de *cluster* no incluye la variable “Ingreso familiar”, por no disponer de ese dato, estimamos que estos estratos diferenciados podrían corresponder a sectores socioeconómico de nivel medio (estrato N° 1), medio-bajo (estrato N° 2) y bajo (estrato N° 3).

Aunque omitimos en esta presentación la referencia a la ubicación de cada colegio en los estratos diferenciados en el análisis, observamos que el establecimiento de carácter privado, en congruencia con tal condición, presenta las mayores frecuencias relativas en el estrato más alto y, a la vez, es el único que no registra casos en el estrato más bajo.

5. APROXIMACIÓN A LAS REPRESENTACIONES DE LOS ADOLESCENTES SOBRE LAS FIGURAS PARENTALES Y LA SEXUALIDAD

En el análisis de la información cualitativa, otorgamos relevancia a los diálogos grabados por la riqueza genuina, tanto de la forma (lenguaje, códigos y jergas de los adolescentes) como del contenido (opiniones, percepciones, etc.), dando prioridad al análisis del discurso que vincula las representaciones al imaginario de los adolescentes. Relativizamos la importancia del material recogido a través de expresiones gráficas como afiches y dibujos, aunque lo incluimos en el análisis como aporte espontáneo y voluntario de los adolescentes entrevistados.

Evaluamos que no hemos llegado a inferir “representaciones” desde el punto de vista estrictamente psicoanalítico. La causa es que para llegar a deducciones de esta índole, hubiésemos necesitado complementar las técni-

cas grupales con técnicas individuales más específicas, tales como un número importante de entrevistas exhaustivas y minuciosas, a adolescentes representativos o “emergentes” de los diversos grupos abordados. En cambio hemos logrado indagar, a través del análisis de los discursos significativos, aspectos importantes de las representaciones sociales que nutren el imaginario de los adolescentes, en relación con los padres y la sexualidad.

El carácter generalmente anónimo de la información recopilada limitó la posibilidad de establecer asociaciones entre representaciones identificadas y características individuales de los sujetos. Sí hemos podido realizar algunas comparaciones a nivel de grupos, según edades y género.

A. Sobre las figuras de los padres

No hemos hallado diferencias importantes en las representaciones sobre los padres, entre los adolescentes de los distintos colegios y de distinto sexo. Encontramos en cambio diferencias en función de la edad, por lo que distinguimos en el análisis las opiniones de adolescentes medios (14-16 años) y adolescentes tardíos (17-20 años, aproximadamente).

1. Relación con los progenitores

Reproducimos en primer lugar algunas de las opiniones de los alumnos de menor edad (entre 14 y 16 años), indicando entre paréntesis el sexo, cuando existe este dato⁴.

En general, la mayoría de los adolescentes comienzan negando los conflictos con los padres, sostienen que los padres son buenos, que con ellos “todo bien”. Valoran de sus padres las cualidades de diálogo, tolerancia, comprensión. (Cfr. Schufer *et al.* 1988, 58).

“La relación con ellos es muy buena, mejor que la de mis hermanos; por ejemplo, con papá, a la mañana nos sentamos los dos a tomar mate cebado, conversamos, él me cuenta sus problemas de cintura y yo le cuento los míos” (V). (Adolescente que ve a sus padres sólo los fines de semana).

“Me entiendo muy bien con ellos porque me dan los gustos; la mayor parte del tiempo me dejan salir a la calle” (V).

“Me llevo bien con ellos porque me aconsejan y me dicen lo que es bueno y lo que es malo” (V).

“...mi relación con ella [la madre] es muy buena porque me comprende en mis problemas y me los soluciona” (M)

“Mi relación no es ni buena ni mala porque ellos no están en casa, mi mamá trabaja desde las 9 hs. a 16 hs. y mi papá vende diarios y sale muy temprano. Creo que la relación es buena porque cuando nos reunimos ya sea una o dos horas conversamos temas que no tienen que ver con reproches ni retos sino de consejos, del colegio y de la cocina, es decir de la comida que tendría que cocinar yo para el almuerzo” (M).

“Con mi papá tengo poca relación porque él vive en Córdoba” (V).

Los alumnos más grandes, de 4º y 5º año, que tienen entre 17 y 20 años, se refieren así a la relación con los padres:

“Mi relación con mis padres en este momento es muy buena, una porque cuando era más chico muchas veces yo no quería hacer lo que me imponían mis viejos, porque me parecía que yo tenía la razón y a su vez mis viejos, al ver que yo estaba rebelde, más duros se ponían y la relación con entre mis padres y yo era inaguantable al punto en que yo me iba de mi casa por un mes o dos hasta que comencé a recapacitar que yo y puse y pongo un poquito de mi parte para que, mis viejos y yo, nos llevemos bien. Mi diálogo, es mucho mayor con mi madre que con mi padre, pues él trabaja mucho y con quien más estaba era con mi madre. Mis padres son mitad autoritarios y mitad permisivos, y doy gracias a Dios por todas las veces que mi madre no dejaba que yo haga algunas cosas, sino estaría en la situación de algunos jóvenes con hijos drogadictos, alcohólicos, en la cárcel. Yo espero terminar este año y estudiar una carrera” (V).

“Mis padres son repiolas, hablamos mucho y de muchos temas, me dejan tomar mis propias decisiones y así fue desde que yo tengo uso de razón por eso cuando tengo que tomar alguna decisión les pido su opinión, les pregunto si alguna vez les pasó algo parecido. Pienso que ellos me comprenden porque son relativamente jóvenes, mi padre tiene 41 y mi madre 36 años” (V).

“La relación con mis padres es muy buena en todos los sentidos, no tengo ninguna disconformidad” (V).

“La relación con mis padres es buena pero me gustaría que haya más diálogo con todos mis hermanos” (M).

“Me agrada la relación que llevo con mis padres ellos son moder-

nos. Puedo hablar de cualquier tema y sé que voy a obtener un diálogo abierto y sin temor a qué dirán. Puedo contarle[s] todo, no tengo secretos." (M).

"La relación con mis padres me gusta porque hay diálogo, lo que me gusta es que hay confianza entre nosotros, somos bien amigos. Si tengo algún problema le[s] cuento no tengo vergüenza hacia ellos. Porque desde que yo empecé a crecer me enseñaron que los únicos que pueden resolver los problemas son ellos y para mí es verdad, pienso que son modernos porque están a la moda y al tanto de lo que pasa en la actual sociedad juvenil" (M).

"La relación con mis padres en este momento es muy buena" (M).

"Mis padres son repiolas"(V).

"La relación con mis padres me gusta porque hay diálogo. Hay confianza, somos bien amigos".

"La relación con mis padres es muy buena, hay mucha confianza, más con mi mamá" (M).

Todas son opiniones de jóvenes entre 17 y 20 años.

Tanto varones como chicas, es con la madre con quien más hablan, en quien más confían para resolver sus problemas.

"Ella me dice que le gustaría que yo pueda salir adelante con mi hija, ella me apoya en lo que más puede porque también tiene que ver por mis hermanos más chicos que también la necesitan.

Con mi papá no es tanto, conversamos pero a veces discutimos porque él cree que el tener una hija de soltera es una vergüenza pero lo está aceptando de a poco, pero nos vemos poco porque él y yo trabajamos todo el día y casi no nos vemos" (M).

La madre es la que está más tiempo en casa. El padre es visto menos, trabaja fuera de la casa. Tanto en varones como en mujeres la figura de la madre aparece como el referente más importante en la relación familiar.

Los adolescentes valoran mucho el diálogo con sus progenitores, opinan que en casa se habla de todo: pareja, de las cosas de la casa, pero la sexualidad suele estar excluida de las conversaciones.

2. Imagen de los padres

Las cuestiones básicas utilizadas por los coordinadores para indagar sobre los padres fueron: *“Qué me gusta de mis padres”* y *“Qué no me gusta de ellos”*.

a. Imagen materna

Sobre los aspectos positivos de la imagen materna, reproducimos literalmente algunas de las opiniones más representativas:

“Mi mamá me gusta porque me comprende y a pesar de que algunas veces me reta trata de entenderme”.

“Me gusta que me da consejos”.

“Lo que me gusta de mi mamá es que es cariñosa y buena y cómo cocina”.

“...lo que me gusta de mi mamá es que me deja dormir hasta tarde y a veces me lleva el desayuno a la cama”.

“Mi madre me atiende, me lava la ropa, me cuida, me cocina, me da cariño”.

En la verbalización de los adolescentes, pareciera que todo lo que es valorizado de la madre, tiene que ver con el cuidado, la protección, la continencia afectiva. En esta franja de edad (adolescencia media) los padres son aún “los de la infancia”.

Sobre los aspectos negativos de la figura materna, expresan los adolescentes:

“De mi mamá no me gusta que me rete y también que no me deja salir”.

“Lo que no me gusta de mi mamá es que es gritona y habla mucho”.

“Que no guarde mis secretos, con ella no puedo tener privacidad”.

“No me deja salir a bailar, y siempre me repite que me porte bien”.

“No me gusta que me grite cuando estoy durmiendo”.

"...que me sobreproteja y critique a mis amigos".

"No me gusta que se vaya a trabajar y nos deje en la mañana".

"No me gusta que me haga barrer el patio, que me haga lavar mi ropa y que no me deje salir a jugar al fútbol los domingos".

"Que no acepte a mi novia".

b. Imagen paterna

Con respecto a qué les gusta del padre, aparecen las siguientes opiniones:

"Me gusta su forma de ser porque es cariñoso y bueno".

"Lo que me gusta de mi papá es que nunca me dejó de dar plata. Que no me reta cuando llego al otro día".

"De papá me gusta su forma de ser, su carácter, los momentos cuando nos reímos juntos, y las conversaciones largas que nos damos algunas veces".

Aparece reiteradas veces la opinión favorable hacia el padre, sobre todo en lo que se refiere a poder ser escuchados:

"Me gusta de papá que cuando nos ponemos a charlar parece que nunca terminaremos, tanto que siempre nos falta el tiempo".

"Me gusta de mi papá que él nos charla a la hora de comer, nos da consejos sobre nuestro futuro, jugamos, reímos, pescamos. También me gusta de él que no llega borracho a casa, nunca golpea a mi madre, tampoco a mis hermanos".

El rescate desde lo negativo (ausencia de conducta alcohólica o violencia doméstica) permite vislumbrar que en el ámbito de este adolescente, aunque estén silenciados, estos problemas existen.

En algún punto del discurso surgen atisbos de duelo por el "padre infantil":

"Cuando era chica sabíamos jugar en la cama a pelear y nos pegábamos piñas, nos divertíamos mucho. Ahora soy grande y eso pasó".

En la referencia a los aspectos negativos de la imagen paterna, se reiteran las opiniones en las que se cuestiona la falta de confianza y comprensión del progenitor:

“Lo que no me gusta de mi papá es que no confíe en mí”.

“...no me gusta que no me deje salir con mis amigos”.

“Que no me dé libertad para divertirme”.

“No me gusta de papá, que no le guste que tenga novio”.

“Lo que no me gusta es que tome mucho vino, tampoco me gusta el día que él se fue porque yo me quise ir con él”.

“Papá nunca está cuando lo necesito”.

“Lo que no me gusta de mi papá es que es un renegón y cuando toma se pone como loco y empieza a gritar de la nada, que me hace hervir la sangre de rabia”.

“Lo que no me gusta de mi padre es que no me da mucho permiso para salir sola y que me grita cuando me mando un ‘moco’, y no me deja tener novio”.

“Lo que no me gusta de mi padre es que no me da plata para salir a bailar y no me deja salir con mis amigos, por eso no le hago caso”.

Aparece en el discurso adolescente la búsqueda de la independencia (libertad de horarios) y el temor y el disgusto de enfrentarse a las responsabilidades que la misma trae aparejada, o el conflicto entre seguir dependiendo de los padres o independizarse de ellos.

En general, aparece la crítica a los padres “borrados” o ausentes y al padre que pone límites y/o reprime.

Las contradicciones en el discurso de los adolescentes parecen corroborar lo que el “modelo” sostiene sobre el conflicto entre ser autónomo y depender de los progenitores. Por un lado sostienen que los padres son “buenos”, que con ellos está “todo bien”. Que son protectores, cariñosos, se preocupan por los hijos a través de cuidados y consejos. (Cfr. Douvan y Adelson, cit. por Coleman 1985, 95). En cambio, en otros planos del “discurso” aparece la molestia de los adolescentes porque “Desconfían de mí”; “Piensan que me drogo”; “No respetan mis decisiones”; “No respetan mis secretos”. No pueden hablar con ellos de temas íntimos, como la sexuali-

dad; critican a sus amigos, novios y compañeros. Les restringen la libertad, con exigencias horarias y en particular hay quejas sobre el alcoholismo de los padres y las consecuencias de maltratos verbales. También es frecuente la insatisfacción de los adolescentes porque los padres no dan respuesta a sus demandas económicas mínimas, en particular de dinero destinado a recreaciones.

Aunque en el discurso de los adolescentes más jóvenes aparecen críticas, son más a nivel de queja, sin fundamentos que demuestren que están objetivando las figuras parentales.

En los adolescentes de mayor edad, el sentirse sobreprotegidos, es uno de los cuestionamientos más frecuentes hacia los padres. En algunas respuestas aparece el deseo de ser tratado como “adulto”, no como hijo, porque como hijo “*te sobreprotegen*”.

“Lo que gusta de mis padres es la libertad que dan en elegir lo que quiera. Lo que me disgusta es que me protejan mucho”.

En algunos casos, critican la diferencia que hacen los padres entre mujeres y varones, respecto a las tareas domésticas:

“...ellos no agarran una escoba, ni lavan un plato o su ropa y duermen hasta tarde”.

En relación con los más jóvenes, los adolescentes de mayor edad tienen menos quejas, en su discurso, hacia sus padres, y también ratificando el “modelo”, las percepciones sobre ellos aparecen más objetivadas. Como en los adolescentes medios, la madre aparece como más cercana y permisiva, y el padre, como más alejado y restrictivo.

En general, tanto en varones como en mujeres, la figura de la madre aparece como el referente más importante en la relación familiar. El padre es visto como quien pone más límites de horarios, amigos, dinero -sobre todo con las adolescentes mujeres- y con menor presencia en el ámbito familiar, por razones de trabajo (vimos antes que aproximadamente el 22% de los

padres trabaja 12 o 16 hs. diarias), separación (14% de los adolescentes de la muestra vive sólo con la madre) o incomunicación.

En los adolescentes investigados hallamos más predisposición a depender de los padres que intentos audaces de autonomía. Como antes vimos, solamente un pequeño porcentaje de los adolescentes (12%) trabaja además de estudiar, por lo que la falta de independencia económica sería un factor coadyuvante de la dependencia filial.

B. Sobre la sexualidad

1. Interlocutores de los adolescentes en temas referidos a la sexualidad

Se refieren a esta cuestión los adolescentes tempranos (14-16 años):

Afirman que no hablan de sexo con sus padres, salvo que se suscite un problema grave como embarazos o enfermedades.

“Yo jamás hablo con ellos de estos temas”.

“Nos dicen que no tenemos nada que saber sobre eso”.

“Ellos sí saben de esos temas pero se escabullen”.

¿Con quién hablan de esos temas?

*“Con los amigos, los compañeros de clase, con la barra de la es-
quina, con los amigos del barrio”.*

“Con los profesores, no.” “Revistas, películas, televisión”.

“Lo que los padres sí dicen es: vos venís con un hijo y te vas de la casa”.

2. Inicio de las relaciones sexuales

“Desde los 14 años” (V).

“Algunos padres los hacen debutar a los doce” (V).

“A algunos los llevan al bajo” (prostibulos). (V).

Si no van al “bajo”, van al boliche a “levantar chicas para sacarse las ganas” (V).

Las anteriores son manifestaciones de adolescentes, entre 14 y 16 años.

Lo expresado por los jóvenes revelaría un inicio temprano en la actividad sexual, tanto en varones como en mujeres. Lo explicaríamos desde J. C. Coleman (*ibid.*, 163), quien dice:

Aparte de la edad, el sexo y la nacionalidad, variables como clase social, origen étnico y trasfondo cultural desempeñan evidentemente un papel para determinar el comportamiento sexual (...). Así por ejemplo, Farrel (1978) pudo demostrar que, en Gran Bretaña, los muchachos procedentes de la clase obrera gozaban de mayor experiencia sexual que los de clase media y Cooper (1978) informa acerca de estudios norteamericanos que han reflejado que los mayores cambios relativos, tanto en actitudes como en comportamiento, han ocurrido entre muchachos y muchachas blancos, de clase media y liberales (Ibid., 163-164).

3. El ejercicio de la sexualidad y los afectos

Sobre este tema opinan adolescentes tardíos (17-21 años):

“El sexo sin amor no va con nosotras”(M).

“Lo más fácil es llegar a la cama” (V).

“Bah, si vos vas a un boliche, y te levantás a alguien,...lo hacen y ya está. No se necesita amor para hacerlo” (V).

“Para nosotras hacerlo no es una necesidad, es un sentimiento” (M).

En los varones, aparece como muy importante el aspecto físico: *“Tiene que tener buenas gomas”*; *“Tiene que tener buenos globos”*; *“Tiene que ser bonita”*, son algunas de las expresiones de los adolescentes varones. En cambio, las mujeres sostienen: *“No concibo el sexo sin amor”*; *“Lo importante es lo que una persona tiene por dentro y no el físico”*.

4. Valoración de la virginidad

Sobre el tema opinan los adolescentes de menor edad (entre 14 y 16 años):

“Las mujeres siempre dicen que son vírgenes” (V).

“Los varones se ríen de las chicas que no son vírgenes” (M).

“A las mujeres les gusta el sexo, pero no quieren hablar, se hacen las tímidas” (V).

“Lo que pasa es que con los varones no se puede hablar, se las saben todas. Además cuando hablamos de estos temas nos cargan, son unos chiquilines” (M).

5. Embarazos, abortos y anticonceptivos

En especial en los adolescentes medios, el gran temor, por sí mismos y por la familia, es el embarazo, más presente que el temor a enfermedades, inclusive al S.I.D.A.

“Tengo miedo a tener relaciones sexuales, porque el hombre se hace humo cuando deja embarazada a alguna chica” (M. 14-16 años).

“No se hacen responsables, lo toman para la joda” (M. 14-16).

“Yo creo que muchas veces ésta es la desesperación, lo que puedan decir y hacer los padres al respecto” (M. 14-16).

“Creo que muchas veces te lleva al aborto” (M. 14-16).

“Si fuera mayor de edad, tuviera un trabajo, estudio, casa, yo me haría cargo” (V. 14-16).

“Bueno, para que eso no pase hay que cuidarse, hay anticonceptivos”.

“La mujer, la mujer tiene la culpa” (V. 14-16).

“Si quedara embarazada yo me iría con mi novio” (M. 14-16).

“Yo abandonaría los estudios”(M. 14-16).

“Nos echarían de la casa” (M. 14-16).

El aborto es algo indeseado, pero la presión social cae sobre la mujer,

varones y mujeres coinciden en rechazar el aborto, pero queda implícito que la decisión y la responsabilidad es únicamente de la mujer. Se reflejan en las opiniones de adolescentes varones y mujeres de las distintas edades, tanto los estereotipos masculinos como femeninos que caracterizan el imaginario.

“Existen métodos anticonceptivos para no quedar embarazada, para evitar el matrimonio y para no realizar algo indeseado: el aborto” (M. 19-21).

“El aborto es un tema muy delicado pero no hay que darles tantas vueltas: la mujer que se hace el aborto, salvo excepciones, no vale, pues nadie puede quitar la vida de un ser vivo, así sea que el nacimiento de este hijo cambie muchas cosas en su vida social, económica moral y religiosa” (V. 19-21).

6. Homosexualidad y masturbación

En sus opiniones, la mayoría de los adolescentes muestra una tendencia a aceptar la homosexualidad como una decisión individual que hay que respetar, o como una enfermedad, y que por lo tanto habría que ayudar al “enfermo”.

“Hay que respetar a los homosexuales. Tienen derecho a vivir su vida como más les parezca.”

“Es una enfermedad, cada homosexual tiene su motivo para ser así, hay que ayudarlo”.

Hay pocas opiniones de rechazo franco hacia las relaciones homosexuales:

“La homosexualidad es algo horrible”.

“La homosexualidad es algo que no debería existir, cuando lo escuchás te produce asco”.

Aparecen pocas referencias a la masturbación:

“Si no enganchamos una mina en el boliche, recurrimos a la ‘manuela’ o a hacer volar la cometa o el barrilete” (V).

El tema no es mencionado por las mujeres.

Es importante señalar que aparecen vinculados al imaginario tanto de varones como de chicas, los “estereotipos de género” (Fernández 1993, 239-249), como el considerar que las mujeres deben ser las responsables de cuidarse o preservarse en las relaciones sexuales. En las chicas la necesidad de vincularse a un varón, siempre que exista un sentimiento de amor importante, y el rechazo a “tener sexo” sólo por deseo.

También se observa el estereotipo de la mujer-madre y la idealización de la función materna como requisito para devenir mujer.

El silencio de las chicas y su reticencia a opinar sobre sexualidad tiene que ver con el temor a ser consideradas promiscuas -si hablan de sus experiencias- tanto por los varones como por las otras chicas.

6. CONCLUSIONES

Los adolescentes considerados en nuestro estudio pertenecen mayoritariamente a familias numerosas, donde predomina la estructura familiar nuclear, aunque en una proporción importante se observa también la familia extendida, como rasgo indicativo de una estrategia habitacional frente a la crisis socioeconómica, compatible con la persistencia de valores solidarios en las relaciones de parentesco. Proviene predominantemente de estratos medio-bajos y bajos de la población de la Ciudad de Salta y concurren, con pocas excepciones, a escuelas de nivel medio de carácter público.

Ofrecemos a continuación las conclusiones obtenidas en nuestro estudio relación con: a) las figuras parentales; b) la sexualidad, y c) la identidad de los adolescentes salteños.

A. Sobre las figuras parentales

Si consideramos las edades de los adolescentes investigados, encontramos opiniones que marcan mayor conflicto con sus padres entre los jóvenes de 14 a 16 años.

Aunque comienzan diciendo que no tienen problemas con sus progenitores, la contradicción surge enseguida: a los padres se los cuestiona por falta de confianza y comprensión, falta de libertades para salir, críticas a los novios o novias y amigos, falta de respuestas a las demandas económicas, especialmente para diversiones.

La relación más valorizada a esta edad, tanto en varones como en mujeres, es la que tienen con la madre, porque pueden hablar con ella de su intimidad o subjetividad más que con el padre, aunque sigue siendo una constante que hay dificultades para abordar temas referidos a sexualidad.

En el discurso de los adolescentes aparecen indicadores del duelo por los padres infantiles. Aunque parecería que la madre infantil es la que más perdura en la vida del adolescente, seguramente por su presencia de una manera más permanente y cercana a la vida de los hijos, a pesar de que cuatro de cada diez madres de los adolescentes entrevistados, se ocupan de tareas remuneradas dentro o fuera del hogar. Esto marcaría una pauta cultural, ya que la mujer, independientemente de si trabaja o no fuera del hogar, debe hacerse cargo de las tareas domésticas y de los hijos.

En los adolescentes de 17 a 19 años aparecen menos quejas y cuestionamientos hacia los padres. Ya no se los critica ni aparecen tantas demandas como en los más jóvenes. Sólo cuestionan la "sobrepotección" o el control que, según ellos, es una manera de no considerarlos adultos.

La madre, también a esta edad aparece como más cercana y confidente. Las adolescentes mujeres son las que dan más cuenta de esto. Esto se debería a una mayor objetivación de las figuras parentales, lo que permite un intercambio de opiniones sobre diversos temas en una relación más igualitaria.

No surgen en las opiniones de los adolescentes referencias a la educación o estudios de los padres, no aparece demanda de apoyo en el terreno de los estudios. Este silencio, teniendo en cuenta los datos cuantitativos, que indican hay un alto porcentaje de padres y madres con estudios primarios completos y secundarios completos e incompletos, indicaría el poco interés, la desvalorización que tiene el tema estudios, o que no hay necesidades reales de apoyo de los padres para esta actividad.

B. Sobre la sexualidad

Tanto varones como chicas no parecen tener inhibiciones para tratar esta temática con otros jóvenes o con los pares. Pero sí con los padres o los adultos. En el discurso de los adolescentes se refleja un buen nivel de información, al parecer aportado por los medios de comunicación, conversaciones entre ellos, o lecturas de diversa índole, más que por la propia experiencia.

La sexualidad vivida sigue siendo una cuestión privada, que se oculta, pero que es un tema de debate permanente entre ellos, aunque despersonalizado y siempre tratado en tercera persona, salvo con las amistades íntimas.

Varones y mujeres difieren respecto de la valoración que hacen de diferentes cuestiones relacionadas con la sexualidad, tales como el amor, la iniciación y las prácticas sexuales; la virginidad, los embarazos, el aborto y la anticoncepción; las conductas sexuales atípicas.

- * Los varones consideran que el sexo es placentero y saludable y no tiene que estar ligado al amor y valorizan el aspecto físico de la mujer. Las adolescentes mujeres en cambio consideran, en la mayoría de los casos, que el sexo debe estar vinculado al amor, y que lo importante es el modo de ser del varón (comprensivo, tolerante, respetuoso, afectuoso) y no su aspecto externo, aunque admiten que prefieren varones atractivos.
- * Casi todos hablan del amor como un vínculo idealizado que suele contrastar con las experiencias concretas de cada uno (quejas por engaños, desilusiones, decepciones) en las relaciones amorosas.
- * La mayoría de las adolescentes mujeres se inician sexualmente con su pareja, en cambio los varones, van al “bajo” (prostíbulos).
- * Los varones sostienen que la virginidad es un valor sin importancia, pero las chicas dicen que sí es importante, aún para ellos, aunque digan lo contrario.
- * En cuanto a los embarazos, el aborto y los métodos anticonceptivos, tanto unos como otras parecen tener un buen nivel de información y confían -en el discurso- en la utilización de preservativos como el

método más eficaz para evitar embarazos y enfermedades.

- * Varones y chicas rechazan el aborto, en particular por cuestiones morales. Temen embarazos no deseados porque frustran proyectos de futuro y crean conflictos familiares. Lo que genera angustia en forma intensa es el conflicto entre abortar o tener el hijo no deseado.
- * Hay pocas referencias a la masturbación, que en los varones aparece como una práctica natural y, en las mujeres, no se menciona. En cuanto a la homosexualidad, las opiniones están divididas entre los que la aceptan y los que la rechazan.

Aunque el discurso de los adolescentes sobre la sexualidad parece más explicitado y fluido, persisten disociaciones, en particular en la concepción de los varones (“machismo”) entre la “mujer buena” y la promiscua y en la calificación de la virginidad, aunque sea desvalorizada en sus verbalizaciones.

C. Sobre la identidad de los adolescentes salteños, en relación al vínculo con los padres y la sexualidad

Tal como hemos sostenido en el marco teórico, los que inician el proceso de construcción de la identidad son los padres, y lo continúan la trama familiar y social. Esta organización del psiquismo de los hijos depende de la continencia otorgada por el vínculo familiar. En la configuración de la afectividad del hijo o hija, la sexualidad juega un papel fundamental en la estructuración de la misma.

En este sentido es importante reiterar que, aunque la pulsión es “ineducable”, en el sentido que la elección del objeto de amor y del deseo está predeterminada por una ecuación inconsciente, no obstante pueden tanto los padres, la familia, los docentes y la institución educativa, favorecer u obstaculizar la maduración sexual de los adolescentes.

Las condiciones de maduración para el adolescente constituyen un equilibrio entre el sostén afectivo o continencia, y la libertad para que vayan transitando un camino de búsqueda de su autonomía personal.

Lo que surge de las opiniones de los adolescentes es que tanto en el seno de la familia como en la institución educativa, la sexualidad es un tema omitido (“de eso no se habla”) o sólo aparece indirectamente, en la desconfianza, el recelo o el temor de los padres y docentes, por las consecuencias “indeseables” de las prácticas sexuales de los adolescentes (embarazos no deseados, enfermedades o elecciones de pareja “inadecuadas”) y como una conducta predominante, la supervisión o el control de los hijos o hijas.

En las instituciones educativas, se reitera la omisión de esta problemática y también las conductas represivas aplicadas a las consecuencias del ejercicio de la sexualidad de los adolescentes. A lo sumo se intentan “charlas informativas” alejadas de las demandas reales de los adolescentes.

Los padres, las familias y las escuelas deberían a nuestro entender y según estas conclusiones, coadyuvar al proceso necesario de independencia, en el objetivo de estabilizar por parte del adolescente, una identidad madura y autónoma.

Como sostiene Follari (1996, 31), todo lo que no puede ser hablado es reprimido. Y lo reprimido genera síntomas. La sexualidad reprimida suele retornar a través de conductas compulsivas (abusos sexuales o inhibiciones y dificultades varias en la tarea de aprender, por ejemplo) u otros trastornos y perturbaciones subjetivas y de la conducta.

Es necesario, como dice Follari (1997, 9-14) promover la palabra de los alumnos, plantear actividades coordinadas por los docentes para generar espacios de reflexión sobre los conflictos e inquietudes de los adolescentes.

Por todo lo mencionado en este trabajo, se deduce que los estudiantes son mucho más que sujetos de conocimiento y que es imprescindible considerar su aspecto de sujeto inconsciente (deseante) afectivo y en pugna por lograr su identidad personal y sexual.

Abrir espacios para permitir la palabra a los jóvenes sobre sí mismos, contribuiría a que el adolescente pueda hallarse y conocer quién es, aunque en este camino, padres y docentes se encuentren con el espejo de sus propias palabras y deseos ignorados.

Notas

- ¹ La elaboración de estos dos instrumentos estuvo a cargo de la Lic. Mónica Moons, docente de la cátedra de Metodología de la Investigación II, participante también del Taller II de Adolescencia.
- ² Información tomada del documento *Datos Estadísticos Año 1996*. Secretaría de Planeamiento y Control de Calidad del Ministerio de Educación de la Provincia de Salta.
- ³ Nos referimos aquí al trabajo remunerado de la madre, dentro o fuera del hogar, sin perder de vista que, tradicionalmente, la responsabilidad principal de las tareas domésticas, en las familias salteñas de sectores sociales medio-bajos y bajos, recae en la mujer, independientemente de su inserción en el mundo del trabajo.
- ⁴ En las transcripciones realizadas respetamos fielmente la sintaxis de los adolescentes pero, cuando se trata de opiniones escritas, hemos corregido las faltas de ortografía para no perturbar la lectura.

BIBLIOGRAFÍA

Aberasturi, A. y M. Knobel

1993 *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*, Buenos Aires, Paidós.

Agno, R. M.

[s.a.]. *El psicólogo en el campo de la Educación*, Argentina, Universidad Nacional de Rosario (Cuadernos de Psicología y Psicoanálisis N° 8).

1989 *El taller de educadores y la investigación*. Argentina, Universidad Nacional de Rosario. (Cuadernos de Formación Docente N° 9).

Aguilar, M. A. y otros

1997 "Informe sobre Desarrollo Humano 1997 de la Provincia de Salta", en PNUD, UNESCO, H. Senado de la Nación. *Informe Argentino sobre Desarrollo Humano. Tomo II*. Argentina, 1997, pp. 187-220.

Ander-Egg, E.

1991 *El taller, una alternativa para la renovación pedagógica*. Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.

Blos, P.

1979 *La transición adolescente*, Buenos Aires, Amorrortu.

1992 *Psicoanálisis de la adolescencia*. México, Joaquín Mortiz.

Cid, J. C.

1997 "Incidencia de la pobreza en la ciudad de Salta", en M. A. Aguilar, *ibid.*, p.219-220.

Coleman, J. C.

1985 *Psicología de la adolescencia* 2ª ed. Trad. J. M. Arago Mitjans, Madrid, Morata.

Díaz, E.

1996 *La ciencia y el imaginario social*, Buenos Aires, Biblos.

Díaz, M. C.

1992 *Manual de Psicología social. (Métodos y técnicas de investigación)*. Madrid, Eudema.

Di Segni, S. y G. Oviols

1993 *Adolescencia, postmodernidad y escuela secundaria*, Buenos Aires, Kapeluzs.

Dolto, F.

1990 *La causa de los adolescentes*, Barcelona, Seix Barral.

Erikson, E. H.

1974 *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires, Paidós.

Fernández, A. M.

1993 *La mujer de la ilusión. Pactos y contratos entre hombres y mujeres.* Buenos Aires, Paidós.

Follari, R.

1966 *El sujeto y lo escolar. Psicoanálisis, Curriculum, Filosofía y Ordenamiento Educativo.* Rosario, UNR Editora.

1997 "Jean Piaget. El último enciclopédico", en *Ensayos y Experiencias*, Año 3 N° 15, Enero-Febrero, pp. 9-14.

Forni, F., M. A.

1992 Gallart e I. Vasilachis de Gialdino. *Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación.* Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

García Blanco, J.

1994 *Sexualidad y adolescencia (14-17 años).* Valencia, Promolibro.

Grinberg, L. y R. Grinberg.

1971 *Identidad y cambio.* Buenos Aires, Kargieman.

Laplanche, J. y J.-B. Pontalis.

1994 *Diccionario de Psicoanálisis.* Barcelona, Labor.

Provincia de Salta, Ministerio de Educación

1996 *Estadística. Datos Estadísticos.* Secretaría de Planeamiento y Control de Calidad.

Quiroga, A. P. de y J. Racedo

1988 *Crítica de la vida cotidiana.* Buenos Aires, Ediciones Cinco.

Schufer, M. et al.

1988 *Así piensan nuestros adolescentes,* Buenos Aires, Nueva Visión.

Tenti Fanfani, E.

1995 *La escuela vacía,* Buenos Aires, UNICEF-Losada.

Undiks, Soto y otros

1990 *Juventud urbana y exclusión social*, Buenos Aires, Hvmánitas.

Vasilachis de Gialdino, I.

1992 *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Wainerman, C. H. y R. N. Geldstein.

1994 “Viviendo en familia: ayer y hoy” en Wainerman, C. H. (Comp.) y otros *Vivir en familia*, Buenos Aires, UNICEF-Losada, pp.183-235.