





# **Crecimiento y Desarrollo**

## **De la Biología a la Educación y la Salud**

**Margarita Barrón (Comp.)**

 **Editorial Brujas**

Título: Crecimiento y Desarrollo De la Biología a la Educación y la Salud

Margarita Barrón (Comp.)

Autores: Sonia Arce, Margarita Barrón, Gloria Borioli, Graciela Brandenburg, Mario Eduardo Carbonetti, Mario Julio Carbonetti, María Cristina Carena Bruno, Julia Córdoba, Raquel Gabriela Eguillor Arias, Marta Isabel Crabay, Vilma Liliana Maurutto, María Cristina Schiavoni

Asesora editorial: Gloria Borioli

Barrón, Margarita  
Crecimiento y desarrollo : de la biología a la educación y la salud /  
Margarita Barrón ; Mario Eduardo Carbonetti ; María Cristina Schiavoni ;  
compilado por Margarita Barrón. - 1a ed. - Córdoba : Brujas, 2012.  
286 p. ; 25x17,5 cm.

ISBN 978-987-591-334-9

1. Biología. 2. Educación para la Salud. I. Carbonetti, Mario Eduardo II.  
Schiavoni, María Cristina III. Barrón, Margarita, comp. IV. Título  
CDD 570.7

© 2013 Editorial Brujas

1° Edición.

Impreso en Argentina

ISBN: 978-987-591-334-9

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723.

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de tapa, puede ser reproducida, almacenada o transmitida por ningún medio, ya sea electrónico, químico, mecánico, óptico, de grabación o por fotocopia sin autorización previa.



[www.editorialbrujas.com.ar](http://www.editorialbrujas.com.ar) [publicaciones@editorialbrujas.com.ar](mailto:publicaciones@editorialbrujas.com.ar)

Tel/fax: (0351) 4606044 / 4691616- Pasaje España 1485 Córdoba–Argentina.



### **Sonia Arce**

Lic en Psicología. Prof. Adjunta Cátedra de Psicología Ev. de la Adolescencia de la UNC. Docente de Postgrado. Codirectora de la Carrera de Especialización en Adolescencia, UNC. Directora de Equipo de Investigación Avalado por SECYT. Tutora de Equipos de Investigación de MINCYT. Especialista en Psicología Clínica. Exmiembro del Equipo del servicio de Salud Mental del Hospital Tránsito Cáceres de la Pcia. de Córdoba.

### **Margarita Barrón**

Médica Cirujana Especialista en Pediatría. Doctora en Medicina y Cirugía. Cocreadora e integrante del Centro Universitario de atención del Adolescente (desde 1987 a 2007). Profesora Titular de Teorías del Crecimiento y Desarrollo. Directora de la Carrera de Especialización en Adolescencia, U.N.C. Docente de Carreras de Posgrado. Investigadora y Directora de Proyectos de Investigación de Secyt y Foncyt.

### **Gloria Borioli**

Egresada de Letras Modernas, Magister en Comunicación y Cultura Contemporánea por el Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba y doctoranda por la Facultad de Filosofía y Humanidades, investigadora (Secyt, U.N.C.) y docente de grado y posgrados.

### **Graciela Brandenburg**

Licenciada en Psicología. Ex Profesora Asistente de la Cátedra de Teorías del Crecimiento y Desarrollo e integrante del equipo de investigación. Secyt. U.N.C.

### **Mario Eduardo Carbonetti**

Médico Especialista en Pediatría. Doctor en Medicina y Cirugía. Profesor Titular de Salud Comunitaria. Fac. Cs. Médicas, U.N.C. Profesor Titular de Pediatría del Desarrollo. U.N.SAM. Director de equipo de investigación de Secyt- U.N.C. Docente de la Carrera de Especialización en Adolescencia, de la U.N.C. Director Académico de la Carrera de Posgrado de Salud Social y Comunitaria

**Mario Julio Carbonetti.**

Médico cirujano. Especialista en Epidemiología. Integrante de equipo de investigación de Secyt- U.N.C.

**María Cristina Carena Bruno**

Licenciada en Psicopedagogía. Profesora Adscripta de Teorías del Crecimiento y Desarrollo.

**Julia Córdoba**

Egresada de Psicología UCC - Maestranda en Salud Mental UNC - Especialista en Psicología Clínica - Terapeuta Familiar Sistémica - Docente Libre Fac. Psicología - Directora Docente de FUNDAIF Fundación Instituto Universitario para el Desarrollo de los Sistemas Humanos Miembro de la Red Española y Latinoamericana de Escuelas Sistémicas - Subdirectora de Jurisdicción Estrategias de Intervención de la Secretaría de Niñez, Adolescencia y Familia SENAF

**Raquel Gabriela Eguillor Arias**

Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Exprofesora Asistente de la cátedra de Teorías del Crecimiento y Desarrollo. Maestranda en el TEC de Monterrey (México). Integrante de equipo de investigación de Secyt- UNC

**Marta Isabel Crabay**

Lic. en Psicología (U. N. C.). Especialista en Criminología (U. N. del Litoral) y Doctora en Ciencias de la Salud (Universidad Nacional de Córdoba). Directora de Proyectos y Programas de Investigación desde 1995 a la actualidad en la U. N. de Río Cuarto y en la U.N.C. Profesora de Psicología de la Adolescencia y de Psicohigiene Institucional en la U. N. de Río Cuarto. Docente de la Carrera de Especialización en Adolescencia, de la U.N.C.

**Vilma Liliana Maurutto**

Médica del Consultorio de Ginecología del Hospital del Niño Jesús. Profesora Asistente de la Cátedra de Teorías del Crecimiento y Desarrollo. Escuela de Ciencias de la Educación. F.Fy H., U.N.C. Integrante de equipo de investigación de Secyt- U.N.C.

**María Cristina Schiavoni**

Licenciada en Psicopedagogía. Doctora en Ciencias de la Salud. Profesora Adjunta de Teorías del Crecimiento y Desarrollo y del Seminario de Educación Especial, Escuela de Ciencias de la Educación, F.Fy H., U.N.C. Integrante de equipo de investigación de Secyt- U.N.C. Docente de la Carrera de Especialización en Adolescencia, U.N.C.

## CONTENIDO

---

Autores .....	5
Prólogo.....	9
1. Comprendiendo el proceso de Desarrollo.....	13
2. Demografía. ¿Quiénes vivimos en la Argentina? .....	27
3. Teorías, perspectivas, trayectorias. Líneas para pensar el desarrollo .....	47
4. La familia, algo más que un entorno.....	59
5- Derechos Humanos: un enfoque integral .....	69
6- Sexualidad: de esto sí se habla.....	91
7. Herencia y ambiente.....	109
8. Neurobiología: una revolución científica .....	125
9- Psicomotricidad: Aprender con el cuerpo .....	143
10. Desarrollo Prenatal y parto: La vida en el vientre materno .....	149
11- El recién nacido .....	161
12- Nuestros primeros años .....	175
13- “Cuando el niño era niño” .....	191
14- Aprender qué, aprender con quién, aprender para qué.....	197
15- Las adolescencias o el fin de los singulares .....	205
16- adolescencia y cuerpo hoy .....	221
17-La adolescencia, esa construcción sociocultural .....	231
18- Familias y Juventudes en la Actualidad .....	249
19- El adulto .....	263
20- Ancianidad. Un atardecer lleno de vida .....	271
21- Generando Proyectos Participativos.....	279



## PRÓLOGO

---

Este libro sobre crecimiento y desarrollo es un entretejido multicolor y mestizo. Multicolor y mestizo como la Argentina en la que vivimos y como la América Latina en la que pensamos al escribirlo. Multicolor como nuestra gente y mestizo como nuestros saberes.

Y eso es lo que aquí hemos procurado poner en palabras, tejer en discurso. Un discurso que da cuenta de lecturas, de reflexiones, de miradas; pero también de experiencias y de años en el aula, de dolores y de dichas. Y sobre todo, de hallazgos. Unos hallazgos, los nuestros, que debemos al tesón y a la suerte, a los colegas y a los alumnos; unos hallazgos que a la hora de compartirse, han buscado un orden, una lógica, una distribución. En ese intento de sistematizar para dar al otro, al que aprende, al que espera una palabra de ayuda y de aliento, pensamos que en estos tiempos de hibridación de culturas y de diálogos entre la ciencia y el arte, debíamos lanzarnos a ofrecer algo nuevo: un libro para estudiar en el que nuestros hallazgos invitaran a ingresar al periodismo, a la poesía, al cine. Ese es el juego que han jugado los autores. Un juego que entrecruza, que complejiza, que interroga la realidad.

Y en ese intento de jugar, de jugar seriamente con el aprendizaje, con el conocimiento y con la emoción, brindamos aquí información sobre qué significa crecer y desarrollarse, sobre cómo está compuesta nuestra población, sobre cuáles son los avances de la ciencia en materia de genética, de psicomotricidad, de neurobiología, sobre qué significa hoy ser niño, joven, adulto o anciano, sobre infecciones de transmisión sexual y métodos anticonceptivos; en suma, información que ayude, que nos ayude, a empezar a vivir mejor, a empezar a ser más sanos, a empezar a cuidarnos. O, para decirlo en clave de poesía y con la voz de Roberto Juarroz:

*Siempre estamos en el comienzo,  
Pero casi siempre cegamos el comienzo*

*Con la superchería de ser alguna cosa  
O el simulacro carnavalesco de crecer.  
Y solamente el comienzo nos consuela  
del árido abandono que es la vida.  
El comienzo de un signo, de una rosa,  
de un color, de tus manos.  
El comienzo de dios.  
Sí, la vida no es más que un comienzo.  
También dormir, tropezar,  
Desandar un camino,  
Detenerse en un rostro,  
Pensar,  
Encender una lámpara.  
Y por cierto, apagarla.*

*Hasta dios no es más que un comienzo.*

Así, entre comienzos y vidas, y entre rostros y signos, esperamos que, a la manera de la poesía de Juarroz, nuestro libro opere como lámpara para este camino que recién iniciamos.

*Margarita Barrón  
Córdoba 2012*

## A. ASPECTOS GENERALES

---

- A 1. Comprendiendo el proceso de Desarrollo
- A 2. Demografía: ¿Quiénes vivimos en la Argentina?
- A 3. Teorías, perspectivas, trayectorias. Líneas para pensar el desarrollo
- A 4. La familia, algo más que un entorno
- A 5. Derechos Humanos: un enfoque integral





### **Visitar el pasado, pensar los amigos**

Hace unos meses, en ocasión de festejarse el aniversario de graduación de la escuela secundaria, viajé a mi ciudad natal. Como tenía cierto tiempo libre decidí volver a los viejos territorios: el barrio, la escuela, la casa en que viví... Llevaba muchos años sin visitar esos lugares. Los edificios que me habían parecido tan grandes cuando niña, se empequeñecieron con mi mirada adulta; incluso la distancia entre la escuela y mi casa me pareció más corta. Di la vuelta, me paré frente a las casas de algunas de mis viejas amigas del barrio y evoqué tantas cosas compartidas...: mi cabeza de pronto se pobló de nombres que hacía mucho no recordaba y también de situaciones vividas en aquellos años.

Al caminar reflexionaba sobre las experiencias tempranas que contribuyeron a forjarme, a hacer de mí quien soy, a lo que soy: escuela, piano, idiomas, trabajo de verano, playa, compañerismo, rivalidades, tíos y abuelos, personas y cosas que me hacían sentir especial. También pensaba la vida actual de mis antiguos compañeros: Malena, siempre brillante, dedicada, responsable, es hoy una médica oncóloga de renombre, se casó hace poco con un colega y no tiene hijos. Susana no sabe todavía cómo logró terminar el secundario, ya que nunca le gustó estudiar pero encontró un buen marido, se casó muy joven y hoy tiene seis hijos y cinco nietos. Roberto, ¡siempre atormentado por su tórax hundido! (recuerdo cómo buscaba excusas para no ir a nadar), es un exito-

so comerciante en bienes raíces. De Pablo, el que no podía quedarse quieto, el “burro”, el buscapleitos que nunca esperaba su turno para nada, me contaron que ha tenido muchas dificultades para conseguir y mantener empleos y que incluso ha sufrido problemas con la policía. Y Marcos, el boliviano que entró en quinto grado: cuánto le costaba adaptarse y qué poco le facilitábamos las cosas; él caía en cada trampa que le tendíamos, hablaba diferente, se vestía diferente y se veía diferente, pero logró avanzar y lo encontré en un congreso en Jujuy donde dirige un programa de educación bilingüe... Y así desfilaba cada uno de aquellos con los que compartí mi niñez.

Varias preguntas cruzaron mi mente en ese paseo nostálgico por el barrio:

- ¿Qué factores determinan las características comunes y las características personales que tenemos y que nos hacen únicos, no sólo en nuestros rasgos físicos, sino también en nuestros intereses, conductas y aptitudes? Y desde ahí, ¿cuál habrá sido el origen, por ejemplo, de la brillantez de Malena y de la conflictividad de Pablo?
- ¿De qué manera difiere la percepción del mundo que tuve cuando niña de la que tengo hoy como adulta?
- ¿Con qué estrategias pudo Marcos finalmente integrarse a los usos y costumbres nuestros y al mismo tiempo permanecer fuertemente identificado con su comunidad étnica?
- ¿Cómo influyen sobre el desarrollo las experiencias generacionales tales como el empleo de las madres, las largas horas de guardería, las familias monoparentales, la TV, los videojuegos?

Entonces me di cuenta de que lo que estaba haciendo era analizar cuestiones centrales del desarrollo humano.

## **El hombre como unidad biopsicosocial**

El estudio de los seres humanos puede hacerse desde tres enfoques distintos:

- el biológico, que pone énfasis en la estructura y funciones del organismo,
- el psicológico, que aborda la conducta humana y sus motivaciones conscientes e inconscientes en función de la estructura del aparato

- psíquico de una persona situada en un tiempo y un espacio,
- el sociológico, que estudia las sociedades y las culturas.

Aunque los tres tienen el mismo objeto de conocimiento -el hombre-, cada enfoque aplica en su estudio distintos métodos, conceptos y sistemas de abstracción y con escaso intercambio de información. Recién a mediados del siglo XX se produce una mayor interacción entre estas disciplinas, que hoy intentan concebir al hombre como una unidad biopsicosocial, ya que para comprenderlo es necesario aplicar un abordaje interdisciplinario. Esto no significa una suma de los conocimientos de cada campo del saber, sino la creación de un nuevo conocimiento enriquecido a partir de los abordajes de cada una de ellas.

Cada vez somos más conscientes de que el hombre vive en un sistema ecológico en el que el ambiente, la sociedad y la cultura desempeñan un importante papel porque interactúan con las potencialidades genéticas de cada individuo o población, favoreciendo u obstaculizando el total desarrollo de esas potencialidades desde la concepción hasta la muerte. Por eso toda acción educativa eficaz debe partir de un sólido conocimiento del sujeto, para poder vincularse con él, diseñar acciones y proyectar metas acorde con su realidad individual, sociocultural e histórica.

Desde estos puntos de partida procuramos aportar un marco teórico interdisciplinario e involucrarlo a Ud. en una búsqueda de datos de la realidad cotidiana sobre los que realizaremos actividades grupales.

## **Definición**

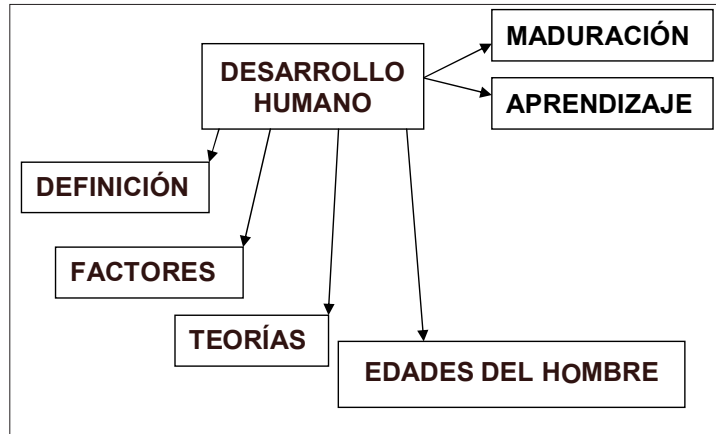
Desarrollo es el campo de estudio interdisciplinario dedicado a la comprensión de todos los aspectos de crecimiento y cambios madurativos y de aprendizaje desde la concepción hasta la muerte.

Según Grace Craig (1976)...

*Complejo y rico, lleno de retos e interrogantes, el proceso de desarrollo del hombre es producto de muchos hilos: la mezcla de lo biológico y lo cultural, el entretrejo de pensamientos y sentimientos. [...] El proceso inicia con la concepción y continúa toda la vida, y en él, cada individuo se desarrolla en forma única, sumergido en una*

*particular contextura de relaciones, familia, comunidad, historia y circunstancias.*

Teniendo en cuenta los conceptos de Craig, veamos el esquema de desarrollo que utilizaremos en este capítulo:



El ciclo vital es una constante dinámica externalizada mediante una permanente sucesión de cambios físicos, mentales y sociales que si bien son más evidentes en las primeras etapas, continúan manifestándose en la edad adulta y en la senectud. En su transcurso el sujeto aprenderá a adecuarse a su ambiente natural (el útero, la familia, la sociedad), se socializará y por educación formal y no formal aprenderá a modificar el ambiente. Así concebido, el período de crecimiento y desarrollo se convierte en una fase de aprendizaje y adaptación. En las primeras etapas, los cambios trascendentes y veloces determinan la estructura física y mental final del adulto y también influyen en su adaptación social.

### **¿Cómo es el proceso de crecimiento y desarrollo?**

Sabemos que *proceso* significa progreso, acción, transcurso de tiempo. Ahora bien, ¿cuáles son las características de este proceso que estamos estudiando? Algunas de ellas son:

1. EL PROCESO DE CRECIMIENTO Y DESARROLLO ESTÁ LIGADO A LA CONSERVACIÓN Y AL DESARROLLO DE LA ESPECIE y por ende, urgido por un impulso tenaz y perentorio de llegar a buen término a pesar de la influencia de factores numerosos

-positivos y negativos- que modifican, aceleran, retrasan o incluso interrumpen el proceso. Estos factores son de diversa índole -hereditarios, ambientales, endógenos, etc.- e influyen de distinta manera a lo largo del proceso en función de:

- la VELOCIDAD DEL PROCESO: a medida que esta disminuye, también disminuye la labilidad del proceso ante los agentes que interfieren
- los REQUERIMIENTOS, que están en relación directa con la velocidad del proceso. Esto es válido tanto para el déficit alimentario, como para las privaciones afectivas y de estímulo.

Es decir que si hay una falta, una carencia, una lesión, la intensidad de ese daño se potencia con la velocidad y según los requerimientos de la etapa de crecimiento y desarrollo en que el daño actúe y el tiempo más o menos prolongado en que ese daño se manifieste. Así, se consideran más graves aquellos déficits en un recién nacido que en un preescolar. Sin embargo, si el daño es muy intenso sus efectos serán trascendentes, tal como lo muestra la mortalidad infantil elevada en el grupo de uno a cinco años de edad en condiciones ambientales muy desfavorables (a pesar de que en esa etapa el ritmo de crecimiento va disminuyendo progresivamente).

## 2. EN EL PROCESO DE CRECIMIENTO Y DESARROLLO HAY COMPONENTES INDIVIDUALES.

La secuencia del proceso de crecimiento y desarrollo es idéntica para todos los sujetos porque el producto final es similar respetando la dispersión física y mental; así, por ejemplo, todos se sientan antes de caminar. Sin embargo, el proceso de crecimiento y desarrollo tiene *características individuales* tales como el ritmo, la velocidad y el momento de ocurrencia de estos cambios. Por ello, es necesario comparar al niño consigo mismo a lo largo del tiempo a fin de evaluar correctamente la progresión del proceso.

El crecimiento y desarrollo es un conjunto de *fenómenos predecibles*, de manera que podemos no solo establecer los límites de la variación en los que el individuo transitará, sino también detectar en el seguimiento continuo eventuales anormalidades que se manifiesten en el hecho de que las metas prefijadas no se hayan alcanzado.

### 3. EL PROCESO DE CRECIMIENTO Y DESARROLLO TIENE FASES

Dentro del proceso de crecimiento y desarrollo podemos reconocer dos grandes fases:

- PRENATAL
- POSNATAL

a) La **etapa prenatal** tiene tres periodos:

- **ovular** (primeras dos semanas),
- **embrionaria** (entre la tercera y la octava semanas),
- **fetal** (desde la novena semana hasta el parto).

Considerando la duración estándar de la vida de un sujeto, la fase prenatal es proporcionalmente corta (una relación de un mes por cada diez años potenciales de vida extrauterina), lo cual explica la escasa madurez del producto de la concepción al final de la etapa intrauterina, a diferencia de lo que sucede en otras especies en las que la relación es de un mes de gestación por cada cinco años de vida potencial. Durante esta etapa el feto responde a las caricias, el sonido de música y voces y el estado anímico de la madre.

b) La **etapa postnatal** tiene siete periodos:

b.1. **Recién nacido:** este periodo abarca desde el nacimiento hasta los veintiocho días y se caracteriza por un crecimiento acelerado. En su transcurso se producen los ajustes necesarios en órganos y sistemas para sostener la supervivencia autónoma, y existe una absoluta dependencia de los adultos para sobrevivir y desarrollarse.

b.2. **Primera infancia:** Corresponde al primero y segundo año de vida. El desarrollo neuropsicológico y social es rápido, aunque progresivamente decreciente. Según Erickson, durante este periodo se presentan dos binomios *-confianza versus desconfianza y autonomía versus duda-*, mientras el niño descubre el mundo que lo rodea y ensaya su poder de modificarlo tocando, probando, tirando y empujando, sentándose, gateando, caminando, trepando, etc.

b.3. **Segunda infancia:** Entre los tres y los cinco años de vida, o sea en el periodo preescolar, el crecimiento es algo más lento, aumenta la actividad

física, mejora la coordinación motriz y hay un gran desarrollo intelectual y social. El factor determinante en esta etapa es la educación entendida como *socialización*. En este periodo el sujeto asume los retos que se le presentan, recibe estímulos, aprende cada vez más sobre el mundo y la gente y utiliza un lenguaje cada vez más complejo; simultáneamente, empieza a desarrollar la responsabilidad, la culpa, el juicio moral. Por eso Erickson caracteriza este periodo con la diáda *iniciativa versus culpa*.

**b. 4. Periodo escolar:** Entre los seis y los diez años de vida el crecimiento es aun más lento y hay importantes adquisiciones de saberes y de prácticas. El sujeto consolida pautas ya establecidas, adquiere habilidades nuevas, se prueba física e intelectualmente, enfrenta retos e inventa reglas y prácticas. La tarea en el ámbito de la educación consiste en formar hábitos socialmente aceptables, alentar la laboriosidad y regular el sentimiento de inferioridad para lograr un equilibrio entre la búsqueda y valoración del éxito, por una parte, y por la otra, la excesiva autoexigencia de los niños prodigio con vidas vacías. Es por ello que Erikson ha caracterizado esta instancia como *laboriosidad versus inferioridad*.

**b.5. Adolescencia:** este periodo, que media entre los diez y los veinte o veinticinco años, se caracteriza por un aumento de la velocidad de crecimiento, la aparición de los cambios puberales, una reactivación de la sexualidad, la adquisición y práctica progresiva de la capacidad de abstracción y la valoración del grupo de pares.

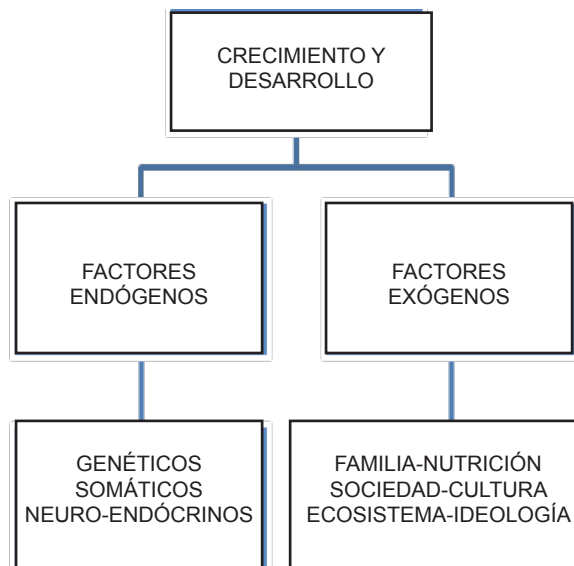
Los adolescentes se preguntan ¿quién soy?, ¿qué voy a hacer con lo que soy? Es una etapa de elecciones y decisiones, de análisis y ensayo en la que el sujeto define lo importante y significativo en su vida, y en la que la educación moral contribuye a esa definición con dos líneas complementarias: la transmisión de valores, de las habilidades para la vida en sociedad, de los códigos y las teorías del desarrollo del juicio moral de base cognitivo-evolutivo. Es por ello que según Erikson, la dupla que signa este periodo es *identidad / difusión del ego*.

**b.6. Adultez:** es la plenitud del desarrollo físico, psíquico y social. El adulto joven –de entre dieciocho y treinta años– sueña con un estilo de vida y con una carrera, cultiva unas amistades, planea una familia y procura un reconocimiento social; en términos de Erikson, se sitúa en el binomio *intimidad / aislamiento*. En cambio, las mujeres y los hombres de mediana edad

consolidan los patrones de vida que han construido y buscan un punto de equilibrio entre las exigencias laborales y familiares, y entre hijos adolescentes y padres envejecidos. Con los hijos crecidos, a menudo no tienen que cuidar de nadie y experimentan la necesidad de ser necesitado, de la autoabsorción, de la detención; es entonces cuando suelen dedicarse a otras actividades tales como hobbies, artes, etc., como un modo de hacer productiva su existencia. Claro que también existe una tendencia maladaptativa, la sobreextensión, que consiste en atiborrarse de tareas sin dejar tiempo para sí mismo. Tal situación puede sintetizarse con la expresión *generatividad / estancamiento* (Erikson).

b.7. **Ancianidad:** Es el tiempo de la declinación. Los mayores miran hacia atrás reviendo sus experiencias y realizaciones, cuestionándose sus elecciones y el sentido de sus vidas, poniendo en duda sus aciertos y sus logros. En este periodo los desafíos del sujeto son: conjurar la desesperanza, resolver el distanciamiento social y la sensación de inutilidad, asumir la menopausia y la andropausia, y sobrellevar las enfermedades y las muertes de sus coetáneos, compañeros y amigos. Atendiendo a esos rasgos es que Erikson ha caracterizado la vejez con la díada *integridad / desesperación*.

### Factores que inciden en el proceso de crecimiento y desarrollo



Indudablemente son muchos y heterogéneos los factores que inciden favorable o desfavorablemente en el crecimiento y desarrollo de cada persona.



Nadie crece en el vacío, todos somos sujetos en contexto. Existen elementos intrínsecos, propios del individuo, como los factores genéticos que actúan como límites biológicos en sus posibilidades, los factores relacionados con lo somático, es decir con los órganos, aparatos y sistemas que conforman el organismo y los sistemas de control neuroendócrino. Otros son elementos exógenos, es decir que influyen sobre cada sujeto desde el exterior. Entre ellos podemos mencionar los factores ecológicos, socioeconómicos, culturales, familiares, morales y éticos. Todas estas causas actúan interrelacionadas para modificar no solo las bases biológicas del sujeto sino también la formación del carácter.

Entre los factores sociales contamos:

- **el género**, entendido como el conjunto de funciones determinadas por la sociedad, los rasgos de personalidad, actitudes, comportamientos, valores, poder e influencia relativos que la sociedad atribuye a cada sexo. En muchas regiones las normas relacionadas con el género en las instituciones sociales y en la vida cotidiana han subordinado a las mujeres, en lo referido a sus posibilidades profesionales, logros culturales y sociales, proyecciones políticas y rédito económico.
- **el acceso a derechos humanos**, como normas básicas de convivencia sin las cuales no hay posibilidad de desarrollo digno y completo.
- **el desarrollo y las políticas sociales**: en años recientes, se ha revalorizado la influencia de los problemas sociales en el desarrollo humano aprovechando los conocimientos para la búsqueda de soluciones viables. Los indicadores muestran que una vasta proporción de niños y adolescentes viven en condiciones que amenazan su bienestar y desarrollo; tales son los casos de niños en la calle carecientes de servicios de educación, sociales y de salud, de problemas como abandono de la escolaridad formal, repitencia, sobreedad, situación familiar, ausencia de acciones preventivas, desnutrición, enfermedad, pobreza, embarazo temprano, abuso y negligencia.

### **¿Qué es la estructura de oportunidades y cómo incide en la educación?**

Ahora bien, si factores sociales tales como el acceso a la salud, el género, las políticas públicas, las alternativas culturales, etc., inciden en las posibilidades de los sujetos de crecer y de desarrollarse, veamos algunos datos referidos a la estructura de oportunidades:

<b>Determinantes del bienestar de la población</b>	<b>Indicadores Seleccionados</b>	<b>Fuente</b>
<b>1- Ingresos y Nivel Social</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Características Sociodemográficas</li> <li>- Ingresos</li> <li>- Pobres</li> <li>- Indigentes</li> </ul>	<b>INDEC</b>
<b>2- Redes de Apoyo Social</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programas Sociales</li> </ul>	<b>INDEC</b>
<b>3- Educación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educación</li> <li>- Población mayor de 25 años según nivel educativo alcanzado</li> <li>- Tasas de graduación</li> <li>- Tasas de deserción escolar</li> <li>- Desgranamiento</li> </ul>	<b>INDEC</b>
<b>4- Empleo/ Condiciones de trabajo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Población económicamente activa</li> <li>- Desocupados (x grupo de edad, sexo, nivel educativo)</li> <li>- Subocupación</li> <li>- Radiografía salarial argentina 2002</li> <li>- Planes jefes de hogar, 1er paso, volver al trabajo, etc.</li> </ul>	<b>INDEC</b>
<b>5- Entornos sociales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Redes sociales (Clubes, Coop., ONG)</li> <li>- Soporte emocional</li> <li>- Participación social</li> <li>- Cohesión de la comunidad</li> <li>- Reconocimiento de la diversidad</li> </ul>	<b>Encuesta/ entrevista</b>
<b>6- Entornos Físicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivienda: piso; aberturas; sanitarios; agua potable; cloacas</li> <li>- Barrio: saneamiento ambiental; seguridad, pavimento, alumbrado, recolección de residuos</li> </ul>	<b>INDEC</b>

El medio social es la trama en la que los agentes sociales se arman, viven, aprenden: se trata de contexto cultural determinado en el que se configuran progresivamente y no de un mero condicionante más de la salud y la educación. Por ello no basta con pensar en estos procesos contruidos socialmente en relación exclusiva con los estilos de vida, sino que se vuelve necesario incluir aspectos del ambiente que se transforman en requisitos para el desarrollo humano, tales como la paz, la educación, la alimentación, el trabajo, la recreación y la justicia a través de la participación activa porque son, en suma, ***derechos de ciudadanía***.

Una perspectiva importante a tener en cuenta si pensamos la educación y sus condicionamientos es el ***enfoque de género***, como una perspectiva de análisis de los problemas de aprendizaje, salud y desarrollo. En efecto, resulta central el modo en que a lo largo del proceso de crecimiento y desarrollo, varones y mujeres construyen su identidad sexual y pueden ejercer autonomía para tomar decisiones. De acuerdo con este enfoque es posible abordar la equidad de género como un aspecto a trabajar en las escuelas y en los servicios de salud, ya que por ser un componente de la cultura es flexible y sujeto a transformación.

### **Felicidad bruta, el índice del crecimiento**

Un funcionario de Bután cuenta por qué su país es un modelo mundial para medir el desarrollo, sobre la base del bienestar de los ciudadanos. Será uno de los oradores de hoy.

#### LECTURAS

La Voz del Interior, 24/08/2012

LhabaTshering cree que los países se preocupan demasiado por el desarrollo sólo material (Ramiro Pereyra / La Voz).

“Otros países tal vez no se dan cuenta de que las necesidades de los seres humanos tienen que ver con un balance entre lo espiritual y lo material. El mundo está más preocupado por el progreso material. De esa manera es difícil que entiendan el derecho de los ciudadanos a su bienestar, y el rol del Estado para velar por eso”, asegura LhabaTshering, jefe de Planificación de la Secretaría de Desarrollo Sustentable de Bután. Para él es fácil decirlo: vive en el único país del mundo reconocido por medir su desarrollo con el indicador de la felicidad interna bruta (FIB), en vez del producto interno bruto que utilizan todos los demás. Bután es el país más feliz de Asia, y el octavo en el mundo. Algunas de las claves para conseguirlo son las que Lhaba intentará explicar hoy, cuando exponga en el evento TEDx Córdoba.

Todo empezó en 1972, cuando Jigme Singye Wangchuck, cuarto monarca del país, creó la FIB, en el intento de conducir a su país hacia la modernidad, pero preservando las raíces butanesas. En 1994 convirtió este territorio montañoso del sur de Asia en una monarquía constitucional, y en 2008 tuvo las primeras elecciones democráticas.

El modelo de Bután basa el indicador FIB en cuatro pilares: buen gobierno, sustentabilidad económica, preservación de la cultura y del medio ambiente, y otras 72 variables que se evalúan cada dos años, con una encuesta a tres mil personas.

En base a eso se toman las decisiones para mejorar la calidad de vida.

Así, por ejemplo, se decidió conservar uno de los ecosistemas más intactos del mundo, formado

El enfoque centrado en la educación y la salud, los derechos, las capacidades y necesidades básicas de aprendizaje para el autocuidado, considera que en los procesos de desarrollo intervienen no solo las acciones educativas de la escuela y la atención de los servicios asistenciales, sino también y en igual medida, las acciones de autocuidado y cuidado mutuo que realizan los agentes sociales a partir de las informaciones y el apoyo de su red social, lo cual resulta sustantivo a la hora de tomar decisiones respecto de su propia salud y la de los demás. Se reivindican así las acciones de autoayuda y autocuidado, como un auténtico cambio que democratiza el poder de los educadores, profesionales y expertos, propiciando intervenciones en las que sea posible el empoderamiento y fortalecimiento de la autonomía de los agentes sociales, vinculando la calidad de vida con los aprendizajes que facilitan el autocuidado en términos de competencias para la vida, para el establecimiento de relaciones humanizadas y la participación.

Para finalizar sintetizaremos los contextos del Desarrollo en dos grandes grupos:

#### a. El contexto sociohistórico

- Todas las personas que nacieron en una franja temporal, con unos pocos años de diferencia entre sí, constituyen una cohorte bajo el influjo

por siglos de aislamiento, escasa población y geografía inaccesible. Podría ser una fuente inagotable de recursos, pero el país se decantó hacia otras: la actividad agrícola, la generación de energía hidroeléctrica (aprovechando sus ríos caudalosos), y el turismo. Este último es el segundo ingreso para la economía nacional.

“No hay cupo de visados para turistas, pero hacemos un control indirecto, a través de una tarifa mínima que se impone a las personas que llegan. Tenemos la política de turismo de volumen bajo pero alto valor”, asegura el funcionario, integrante también de la Comisión de FIB de su país. Estar en Bután cuesta entre 200 y 250 dólares por día. Incluye alojamiento, comidas, guías y paseos.

Los admiradores externos del modelo aseguran que Bután es la última Shangri La del planeta.

#### –¿Son el último paraíso terrenal?

–El mundo está preocupado principalmente por el progreso material. Esto ha traído conflictos entre los individuos, las comunidades y los países. Y eso aún no nos afectó. El nivel de paz alcanzado en Bután no ha sido igualado en otras partes.

La TV e Internet recién llegaron a Bután en 1999, con la consigna de aprovechar la innovación tecnológica pero tratando de discernir sobre los contenidos. El impacto fue revolucionario. Con muchos beneficios, y algunos problemas: “Los chicos empezaron a ver canales de lucha y pelea, y nos dimos cuenta de que reproducían conductas violentas por eso”.

La principal crítica internacional al país deriva de su conflicto con los refugiados butaneses en Nepal. Tshering niega que hayan sido expulsados, asegura que la mayoría son nepaleses, y enfatiza las dificultades para negociar el conflicto con las autoridades nepalesas.

Fuera de eso, asegura que la Felicidad Interna Bruta es la mejor inversión nacional.

de la misma historia, el mismo imaginario social, las mismas ideas que circulan en el discurso social, los mismos hechos públicos importantes, las mismas tecnologías y las mismas tendencias.

- El modo en que la historia afecta la vida y los pensamientos de una persona depende de su edad y de las construcciones y representaciones sociales, entendidas estas como ideas que se construyen sobre percepciones compartidas del orden social más que sobre la realidad objetiva.
- En este sentido tiene gran relevancia la cultura concebida como conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de las significaciones de la vida social y como cúmulo de manifestaciones específicas de forma de vida de un grupo social desarrolladas a lo largo del tiempo para ofrecer una estructura continente propiciadora del desarrollo de sus miembros.
- La cultura guía el desarrollo humano en múltiples formas válidas para cada comunidad según su universo de referencias, sus necesidades y sus posibilidades.

#### **b. El contexto económico**

- La dimensión económica es un indicador de la posición de una persona y se evalúa mediante una combinación del ingreso familiar, el nivel educacional, el lugar de residencia y la ocupación del jefe de familia, entre otras variables.
- La línea de pobreza se refiere al ingreso mínimo anual necesario para que una familia o un individuo satisfaga sus necesidades básicas. Si un sujeto está por debajo de esa línea, es pobre; si no puede cubrir sus necesidades alimentarias, es indigente.
- Las condiciones económicas son importantes en el desarrollo porque posibilitan accesos, consumos y prácticas, abren oportunidades limitadas y también ejercen presiones.

## Actividades

1. Defina y diferencie crecimiento y desarrollo, maduración y aprendizaje con sus propias palabras
2. Mencione los factores que inciden en el proceso de crecimiento y desarrollo.
3. Esquematice las distintas etapas de crecimiento y desarrollo
4. ¿Qué significa interacción de factores? Ejemplifique.
5. Señale los contextos y sistemas que a su criterio son más relevantes para el desarrollo de una persona.
6. Considerando los ámbitos del desarrollo, señale un ejemplo que involucre el accionar de los tres.

## 2. DEMOGRAFÍA. ¿QUIÉNES VIVIMOS EN LA ARGENTINA?

---

MARIO EDUARDO CARBONETTI Y MARIO JULIO CARBONETTI

Para conocer la realidad de los factores determinantes del bienestar de la población que influyen en su crecimiento y desarrollo nos valemos de una ciencia llamada Demografía.

Demografía es la ciencia cuyo objeto es el estudio de las poblaciones humanas y que trata de su dimensión, estructura, evolución y caracteres generales, considerados principalmente desde un punto de vista cuantitativo. Para ello utiliza como fuentes de datos los censos, el registro civil y las encuestas demográficas.

Esta disciplina puede dividirse en demografía estática y demografía dinámica.

1. La **demografía estática** describe la estructura de una población en un momento dado e incluye: el volumen poblacional (cantidad, dimensión y densidad de población), la distribución según edad y sexo (para elaborar luego la pirámide poblacional) y la estructura profesional (caracterización de las poblaciones de acuerdo a criterios laborales).
2. La **demografía dinámica** describe los cambios poblacionales a lo largo del tiempo e incluye: el crecimiento poblacional (tasa de natalidad y fecundidad, fenómeno de transición demográfica) y las migraciones.

A los fines de profundizar el conocimiento sobre nuestra población en base a datos confiables relacionados con factores que influyen en el cre-

cimiento y desarrollo de cada sujeto, realizaremos un análisis de las principales características demográficas y socioeconómicas de la Argentina y la provincia de Córdoba según información de los Censos 2001 y 2010, las estadísticas vitales anuales y los datos estadísticos de la Encuesta Permanente de Hogares, el INDEC ([www.indec.gov.ar](http://www.indec.gov.ar)) y los Indicadores 2011 del Ministerio de Salud de la Nación.

### **Información demográfica y socioeconómica sobre Argentina**

Cantidad de población, densidad y distribución según edad y sexo

En el transcurso de nueve años la cantidad de población en la Argentina ha variado un 10%. En 2003 había 36.260.130 de habitantes y actualmente 40.117.096, es decir que hubo un incremento de 3.856.966 de habitantes.

Ahora bien, la densidad de población es la cantidad de habitantes / km<sup>2</sup>. El territorio argentino tiene 2.780.400 km<sup>2</sup> y la densidad poblacional, que en 2001 era de 13,4 habitantes por km<sup>2</sup>, fue en 2010 de 14,45 por km<sup>2</sup>. Esa densidad de población varía enormemente entre las provincias; las de menor densidad

### **¿Dónde están hoy los pueblos originarios?**

A propósito de los movimientos indígenas, el Dr. Axel Lazzari, profesor, entre otros espacios, en la Maestría en Ciencias Antropológicas de la U.N.C, escribió un artículo cuyo resumen aquí ofrecemos. Si te interesa acceder al texto completo, podés entrar a:

[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-28792007000100005](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-28792007000100005)

### **Identidad y fantasma: situando las nuevas prácticas de libertad del movimiento indígena en La Pampa**

Axel Lazzari

Resumen: En este artículo sostengo que el actual reconocimiento de los Rankülche reproduce, en el nuevo marco de una identidad provincial pluralista, patrones de (in)visibilización análogos a los que en el pasado determinaron el desvanecimiento de esta identidad y, por ende, grupo indígena. Esta (in)visibilización también alcanza a las propias estrategias de identidad de los Rankülche pero, sin embargo, éstas señalan prácticas intersticiales de libertad que intentan reapropiar con fines diferentes los modos oficiales del reconocimiento pluralista. Estos problemas son investigados en el dispositivo de Desvanecimiento del Ranquel, que se inicia a fines del siglo XIX, y el dispositivo de Retorno del Rankülche que aparece en los años noventa. El objetivo general es doble. Por una parte, detectar los “fantasmas” que ayer minaban la inscripción del Ranquel como identidad aborigen en proceso de desaparición y que hoy socavan la representación del Rankülche como identidad que retorna. Por la otra, se trata de identificar cómo dichas fallas representacionales anuncian el espacio donde hoy se desenvuelven prácticas de libertad que hacen al proyecto de autonomía cultural y política de los indígenas en La Pampa.

Palabras claves: Identidad; Prácticas de libertad; Régimen de pluralismo étnico; Ranquel/Rankülche.



de población son:

- Entre 0 y 4 habitantes por km<sup>2</sup>: Tierra del Fuego, Santa Cruz, Chubut, Río Negro, La Pampa, Catamarca y La Rioja.
- Entre 4,1 y 10 habitantes por km<sup>2</sup>: Neuquén, San Luis, San Juan, Santiago del Estero, Salta y Formosa.

Las provincias con densidad intermedia de población son:

- Entre 10,1 y 20 habitantes por km<sup>2</sup>: Mendoza, Córdoba, Entre Ríos, Corrientes, Chaco y Jujuy.

Las provincias con mayor densidad de población son:

- Entre 20,1 y 100 habitantes por km<sup>2</sup>: Santa Fe, Tucumán, Misiones y Provincia de Buenos Aires.
- Entre 100,1 y 15.000 habitantes por km<sup>2</sup>: Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

También es relevante considerar otros datos vinculados con la distribución, a saber:

- el 70% de la población argentina reside en los grandes centros urbanos de las provincias de Buenos Aires, Santa Fe, Tucumán, Córdoba y Mendoza;
- del porcentaje total de habitantes en el país, el 7,2% reside en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Argentina Investiga. Universidad Maimónides.  
Facultad de Ciencias Médicas  
09 de Abril de 2012

### **Un 30 por ciento de componente mestizo en la población argentina**

La investigación de un equipo compuesto por antropólogos, biólogos, bioquímicos y arqueólogos, prueba que el aporte autóctono en la población de Argentina sería de un 30%. Los resultados del trabajo, surgido de un análisis de donantes de sangre en diversas regiones de nuestro país, indican que hay un 65% de componente europeo, un 30% amerindio y un 5% es africano. El linaje amerindio se da mayormente por vía materna, disminuye a medida que se acerca a la ciudad de Buenos Aires y aumenta hacia el norte y hacia el sur.

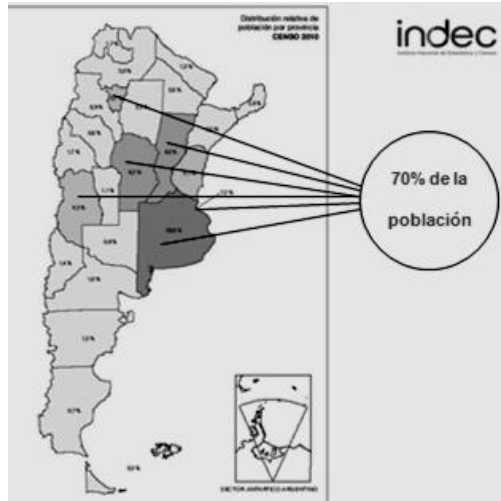
Cuántas veces hemos escuchado que en la Argentina “venimos de los barcos...” y que somos “un crisol de razas”. Así lo creen muchos y ha sido escrito cantidad de veces y hasta legitimado como conocimiento válido. Pero ¿venimos realmente de los barcos y somos ese tan mentado crisol de razas?

“Lo que existe es la mitología de que somos blancos y europeos -indica a InfoUniversidades el doctor Francisco Raúl Carnese, quien está al frente del laboratorio de Antropología Biológica de la Universidad-. Sin embargo, nuestra población está bastante mestizada. La composición indígena es muy llamativa, en especial en la ancestría por vía materna, que aumenta hacia el norte y hacia el sur y también es muy importante en el área metropolitana de Buenos Aires, particularmente en el Conurbano. Tenemos la necesidad de “blanquear” poblaciones, pero el concepto de “crisol de razas” está cuestionado. La genética de poblaciones demostró que no existe discontinuidad entre las poblaciones humanas, que las variaciones biológicas son de naturaleza continua. Las razas no reflejan una realidad biológica, sino que más bien son construcciones sociales.

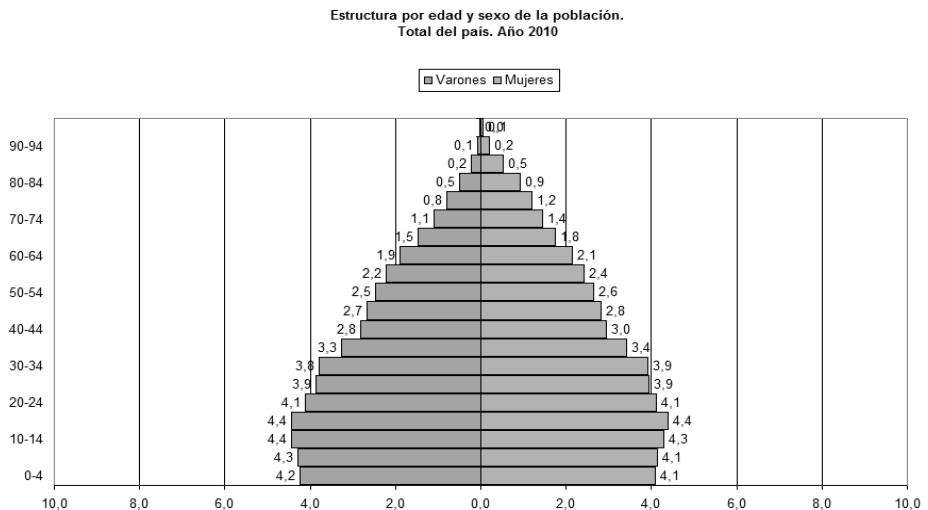
Hasta los años '30 o '40 parecía bastante cierto que la composición de la población de la ciudad de Buenos Aires tenía un marcado componente europeo. Y de esto dieron cuenta dos investigaciones realizadas en los hospitales

Sigue en pag.44

En el siguiente gráfico observamos la dimensión de la población argentina a lo largo del territorio y la contribución de cada provincia al total de población.



La distribución según sexos en Argentina configura la siguiente pirámide poblacional:



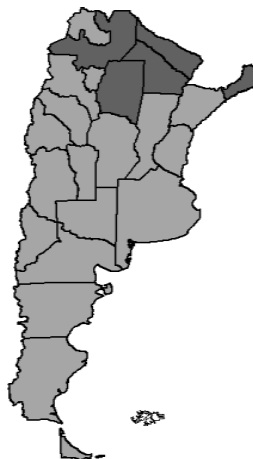
Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010.

Al analizar la población según sexo se observa que hay en total 19.523.766 varones (49%) y 20.593.330 mujeres (51%).

Al disgregar a la población total según rangos de edad y sexo observamos que:

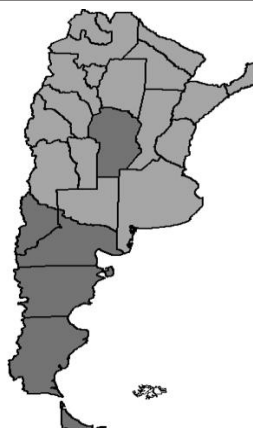
Los menores de 14 años representan el 25.5% del total, de los cuales 51% son de sexo masculino y 49 % de sexo femenino. Las provincias con mayor cantidad de habitantes menores de 14 años son:

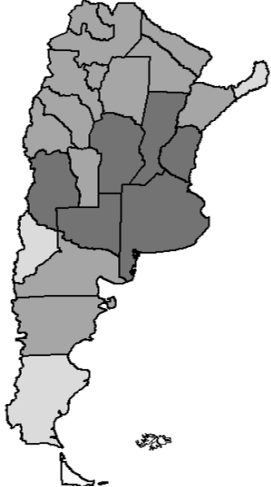
1. Misiones: 32.5 % del total de población.
2. Santiago del Estero: 31.6 % del total de población.
3. Formosa: 31.5 % del total de población.
4. Salta: 31.2 % del total de población.
5. Chaco: 30.4 % del total de población.



La población de 15 a 64 años representa el 64.3 % del total, de los cuales 49 % son de sexo masculino y 51 % de sexo femenino. Las provincias con mayor cantidad de habitantes entre 15 y 64 años son:

1. Tierra del Fuego: 68.8 % del total de población.
2. Neuquén: 66.8 % del total de población.
3. Santa Cruz: 66.6 % del total de población.
4. Chubut: 66 % del total de población.
5. Río Negro: 65.5 % del total de población.
6. Córdoba: 65.14 % del total de población.



<p>La población de más de 65 años representa el 10.23 % del total, de los cuales 41 % son de sexo masculino y 59 % de sexo femenino.</p> <p>Las provincias con mayor cantidad de habitantes de 65 años o más son:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. C.A.B.A.: 16.4 % del total de población.</li> <li>2. Santa Fe: 11.8 % del total de población.</li> <li>3. Córdoba: 11.3 % del total de población.</li> <li>4. Buenos Aires: 10.7 % del total de población.</li> <li>5. Mendoza: 10.3 % del total de población.</li> <li>6. Entre Ríos: 10.3 % del total de población.</li> </ol>	
--	--

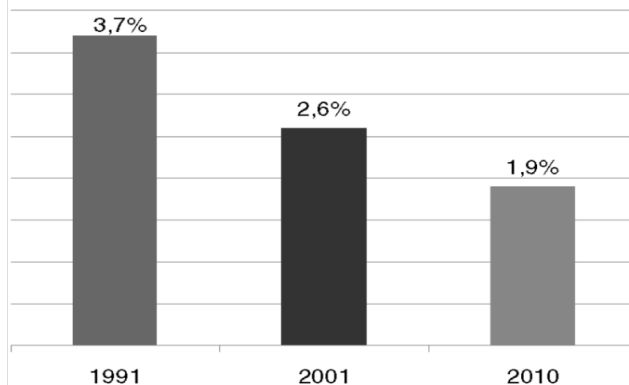
Si comparamos las poblaciones de 2001 y 2010 observamos:

- un evidente envejecimiento poblacional en los últimos años por el aumento de la esperanza de vida, y
- el sostenimiento de tasas de natalidad relativamente estables, pero en proceso de disminución.

## Educación

Al momento del Censo 2010 el porcentaje de población de 10 años o más de 10 años y que no sabía leer y escribir era de 1,9%, mientras en el Censo 2001 había sido de 2,6 %, como se observa en el siguiente gráfico:

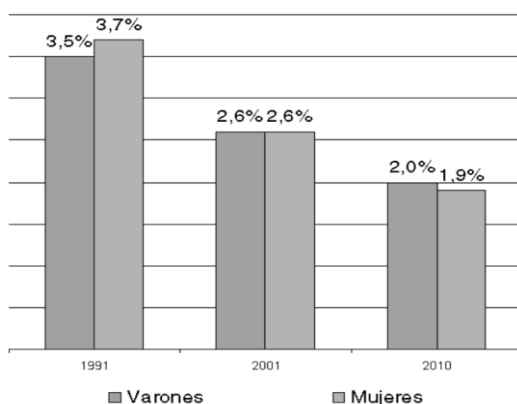
**Gráfico 10.** Tasas de analfabetismo de la población de 10 años y más. Total del país. Años 1991, 2001 y 2010



Fuente: INDEC. Censos Nacionales de Población y Viviendas 1991. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001 y 2010.

Con respecto a las diferencias en los niveles de analfabetismo entre varones y mujeres (población de 10 años y más), mientras que en 2001 no existían diferencias significativas, en 2010 las mujeres registran una tasa menor que la de los varones (1,9% y 2% respectivamente), como vemos en el siguiente gráfico:

**Gráfico 11.** Tasas de analfabetismo de la población de 10 años y más por sexo. Años 1991, 2001 y 2010.



**Fuente:** INDEC. Censos Nacionales de Población y Viviendas 1991. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001 y 2010.

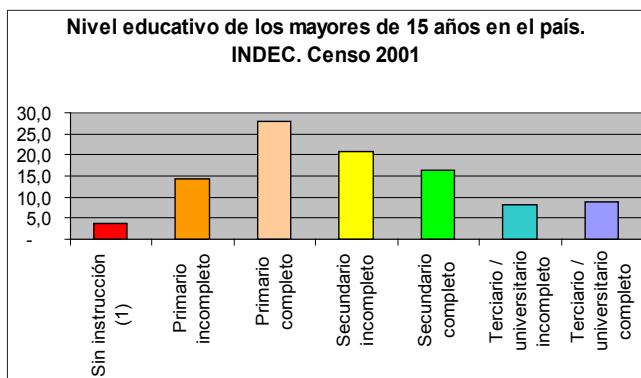
En el ámbito provincial las tasas de analfabetismo disminuyen con respecto al Censo 2001, con excepción de C.A.B.A. y Tierra del Fuego, distritos en los que dichas tasas se mantienen estables.

Cabe aclarar, sin embargo, que CABA y Tierra del Fuego presentan los menores niveles de analfabetismo del país, con tasas que no superan el 1% (0,5 y 0,7 respectivamente).

Casos particulares son los de las provincias de Chaco, Corrientes, Misiones y Santiago del Estero, en las que la reducción del porcentaje de población analfabeta alcanza entre 1,9 y 2,5 puntos.

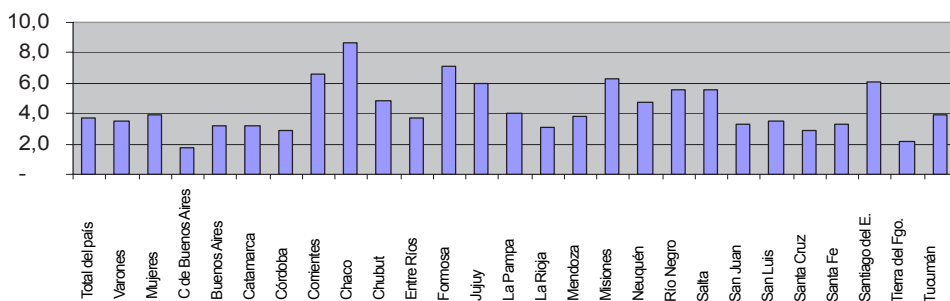
<i>Jurisdicción</i>	<i>Analfabetismo%</i>	<i>Analfabetos</i>	<i>Alfabetos</i>	<i>Población de 10 años y más</i>
CABA	0,5	12.403	2.555.738	2.568.141
Tierra del Fgo.	0,7	705	103.421	104.126
Santa Cruz	1,1	2.504	219.320	221.824
Buenos Aires	1,4	179.008	12.865.686	13.044.694
Córdoba	1,5	40.785	2.739.946	2.780.731
La Rioja	1,8	4.997	268.449	273.446

San Luis	1,8	6.512	347.388	353.900
Santa Fe	1,8	48.095	2.656.886	2.704.981
La Pampa	1,9	5.032	261.887	266.919
Catamarca	2,0	6.036	293.153	299.189
Chubut	2,0	8.314	411.823	420.137
Entre Ríos	2,1	21.904	1.005.361	1.027.265
San Juan	2,1	11.493	538.225	549.718
Mendoza	2,2	31.530	1.411.960	1.443.490
Neuquén	2,3	10.459	444.609	455.068
Río Negro	2,5	13.080	518.307	531.387
Tucumán	2,5	29.154	1.154.200	1.183.354
Jujuy	3,1	17.188	531.384	548.572
Salta	3,1	30.367	938.009	968.376
Stgo del Estero	4,0	27.870	668.946	696.816
Formosa	4,1	17.396	407.948	425.344
Misiones	4,1	35.772	835.783	871.555
Corrientes	4,3	34.492	771.948	806.440
Chaco	5,5	46.732	806.020	852.752



Veamos algunos detalles correspondientes al Censo 2001:

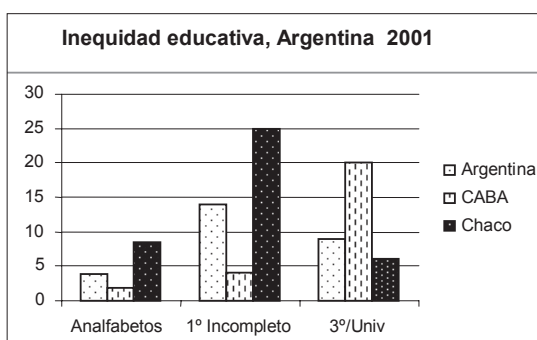
**Nivel educativo por provincia. Sin Educación.**  
INDEC.Censo 2001



Los niveles educativos más altos muestran, por ejemplo, que en la C.A.B.A. los graduados del nivel secundario duplican y en algunos casos triplican el porcentaje correspondiente a las provincias del noreste.

Si consideramos los graduados universitarios, la C.A.B.A. duplica el porcentaje de egresados de Córdoba y Tierra del Fuego y casi cuadruplica los de provincias como El Chaco y Santiago del Estero. También aquí las mujeres superan a los varones en el porcentaje de egresados.

Lo expuesto queda más claramente visible en el siguiente gráfico, que muestra una comparación entre los valores promedio nacionales y los correspondientes a El Chaco y la C.A.B.A.



## Desocupación

A partir de la Encuesta Permanente de Hogares se obtiene una serie histórica de las tasas de desocupación y subocupación en la que se observa un descenso importante y sostenido desde 2003, con un aumento en 2009 y 2010 y un nuevo descenso en 2011.

## Servicios básicos en los hogares

Los servicios con que cuentan los hogares contribuyen a explicar la calidad de vida de sus habitantes. En este marco el acceso al agua corriente, el gas de red y la disponibilidad de desagüe cloacal garantizan el bienestar y la salubridad de las personas que habitan el hogar. A continuación se presenta información referida a los servicios disponibles en los hogares argentinos.

La disponibilidad de gas de red proporciona seguridad física, continuidad y regularidad en el acceso al servicio para los diversos usos domésticos en los hogares. En el ámbito nacional la disponibilidad del gas de red ha pasado de una cobertura del 51,4% registrada en 2001, a un 56,2% de hogares que

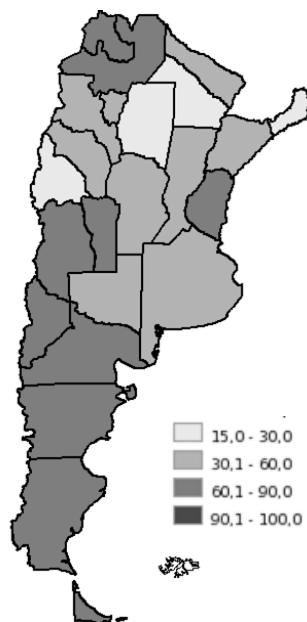
cuentan con dicho servicio en 2010. En total, 1.655.518 hogares han accedido al servicio durante este período.

Si bien tal crecimiento es homogéneo a lo largo y ancho del territorio, los valores más altos corresponden a las regiones de Cuyo y pampeana, en las que el porcentaje aumenta del 48,8% al 60,9% de cobertura, y del 44,2% al 54,3% respectivamente.

### Disponibilidad de desagüe a red pública (cloacas)

De sumo valor para mejorar la calidad de vida de los hogares y evitar riesgos sanitarios. A lo largo de décadas el déficit de conexión a la red de cloacas en nuestro país ha sido sumamente elevado, y de acuerdo con los datos del último censo se puede observar una marcada reducción de ese déficit.

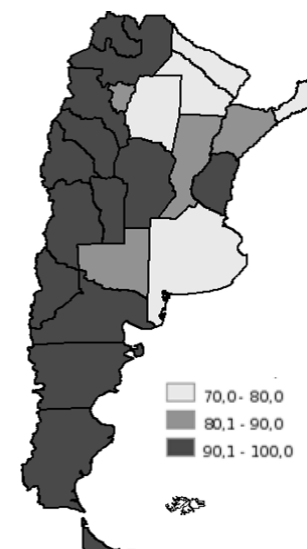
El desarrollo de los desagües cloacales permite observar el crecimiento de un 47,2% con disponibilidad de este servicio en 2001, a un 53,1% en 2010, que representa la inclusión de 1.718.916 hogares a la red cloacal, en el ámbito nacional. En este aspecto, todas las regiones presentan un alto grado de crecimiento, aunque se destacan el NOA que ha crecido del 39,4 al 48,1% en los últimos 10 años, y la región patagónica que creció del 63,5% al 72,4%.



### Cobertura de agua potable en los hogares

La cobertura de agua potable y saneamiento se incrementó considerablemente en los últimos años. El agua y el saneamiento son dos de los principales motores de la salud pública, ya que son indicadores de la mejora de la calidad de vida.

La situación en torno a las redes de agua corriente presenta mejoras a nivel nacional, y pasó de 80,1% en 2001 a 83,9% en 2010. En números absolutos se puede afirmar que un total de 2.149.186 nuevos hogares en todo el país se incorporaron a la red durante el período intercensal 2001-2010.





## Cobertura de salud

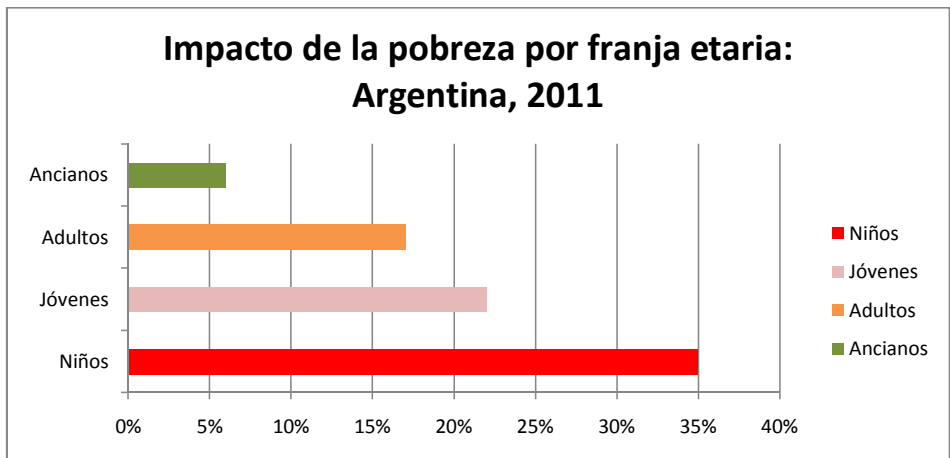
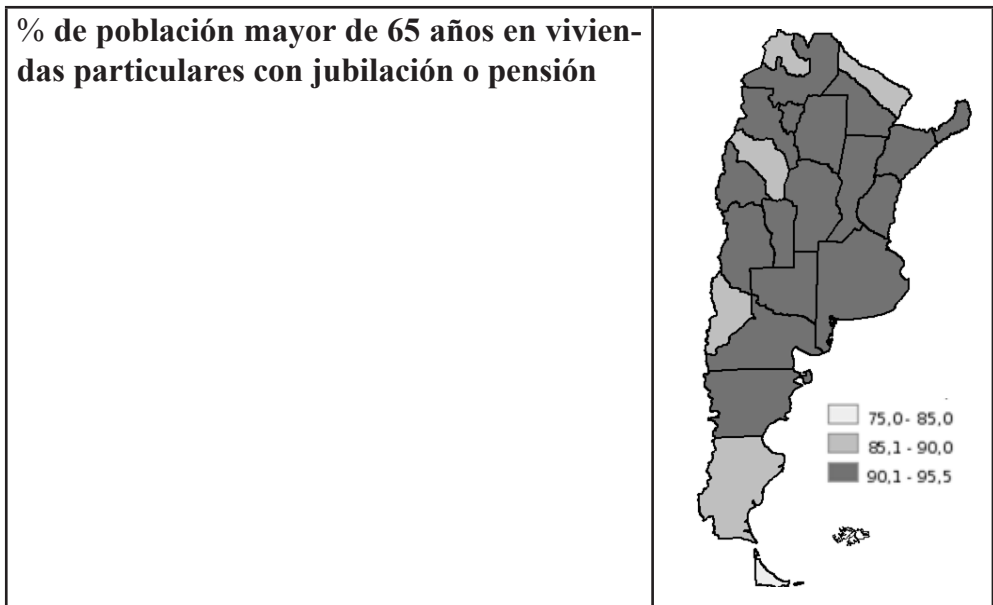


De un total de 39.671.131 individuos en hogares particulares encuestados en el censo 2010, 25.356.449 tienen cobertura de salud de algún tipo, lo cual representa el 63.9 % de los mismos; y de estos, el 52.7 % son de sexo femenino.

## Cobertura social

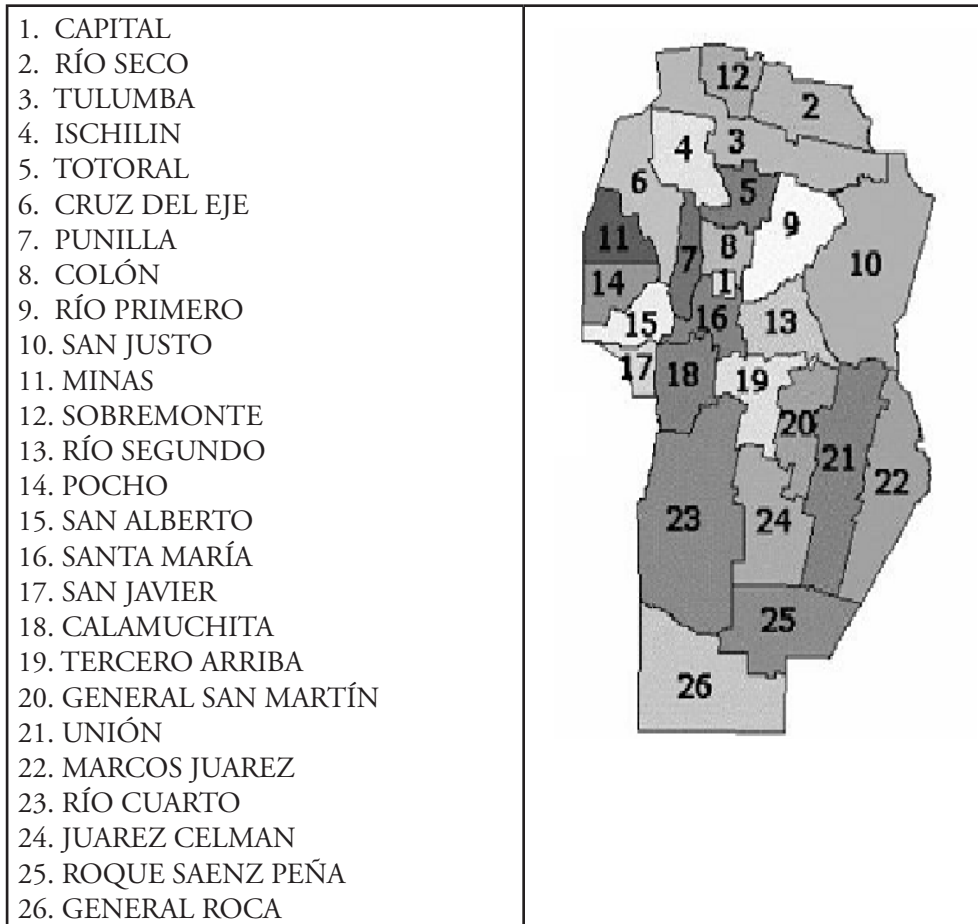
Si se comparan los datos de 2001 y 2010, se registra un importante aumento en la cobertura social en los mayores de 65 años, como se observa en el siguiente cuadro:

2001			2010		
Población de 65 años y más	Percibe jubilación o pensión		Población de 65 años y más	Percibe jubilación o pensión	
	Sí	No		Sí	No
3.486.895	2.447.708	1.039.187	3.979.032	3.700.213	278.819



### Provincia de Córdoba

A continuación realizamos un resumen de los datos precedentes, detallados para la Provincia de Córdoba:



## Cantidad y densidad de población

Córdoba es la sexta provincia en relación a densidad de población con 20 habitantes por km<sup>2</sup> y la segunda más poblada del país, luego de la Provincia de Buenos Aires.

Censo 2001: 3.066.801

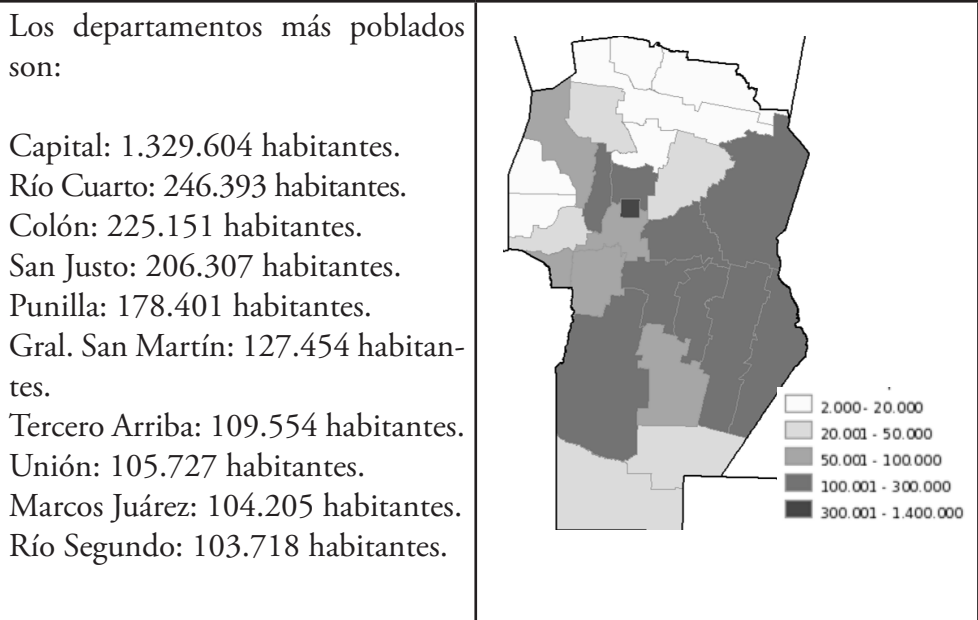
Censo 2010: 3.308.876

Variación intercensal: 7.9

## Distribución según edad y sexo

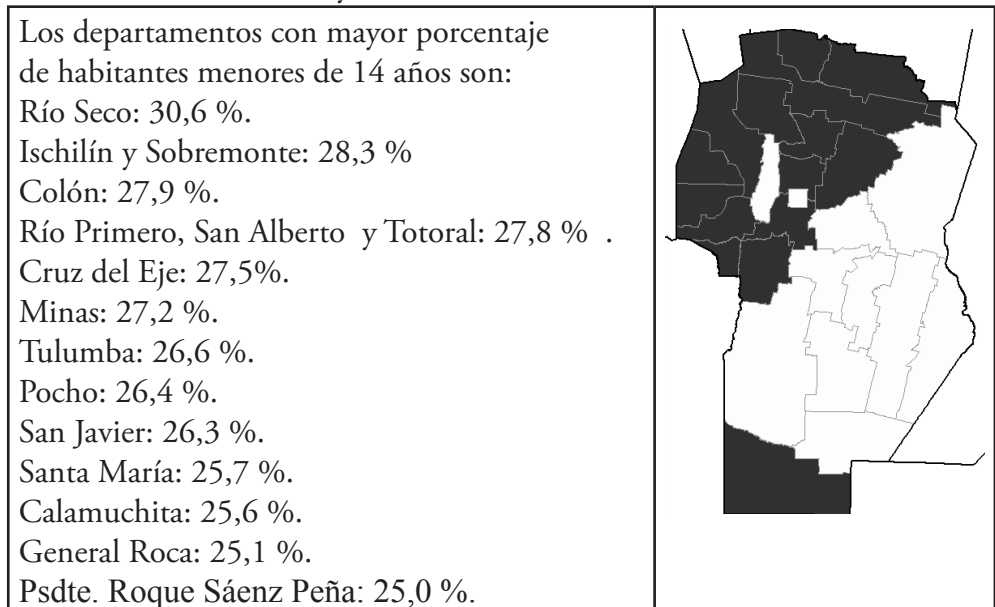
Varones: 51%

Mujeres: 49%



En relación a la distribución por edad **y sexo**, encontramos los siguientes valores:

a) los menores de 14 años representan el 24.3 % del total, de los cuales 50.8 % son de sexo masculino y 49.2 % de sexo femenino.

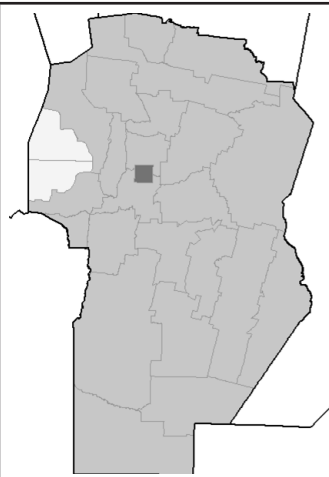


b) La población de **15 a 64 años** representa el 64.5 % del total. Dentro de ese porcentaje el 49 % es de sexo masculino y el 51 % de sexo femenino.

El departamento Capital es el de mayor porcentaje de población de 16 a 54 años, con un 66.5 % del total de población.

Los departamentos Minas y Pocho tienen el menor porcentaje, con 59.8 y 59.6 %.

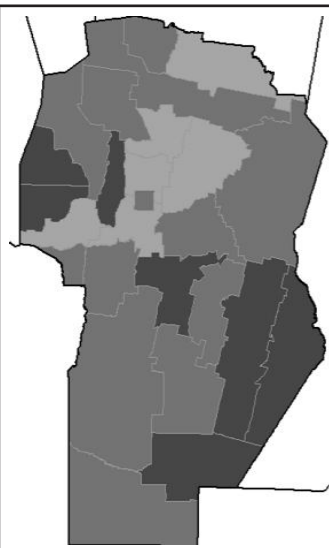
El resto de los departamentos tiene similares valores, que varían de 65 a 60 % .



c) La población mayor de 65 años representa el 12 % del total, y dentro de ese porcentaje el 40.6 % es de sexo masculino y el 59.4 % de sexo femenino.

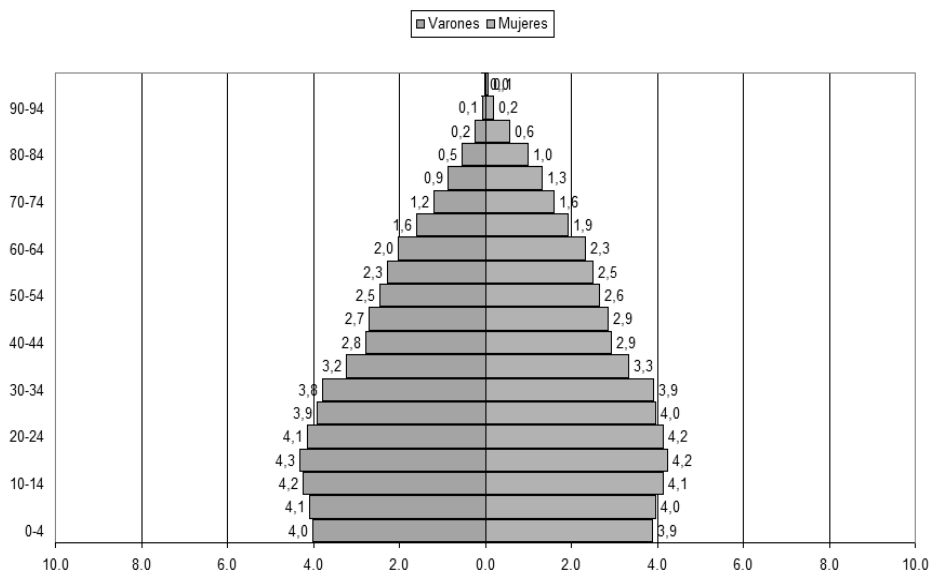
Los departamentos con mayor porcentaje de mayores de 65 años:

- Marcos Juárez: 15,0 %.
- Pocho: 13,8 %.
- Tercero Arriba: 13,5 %.
- Unión: 13,4 %.
- Psdte. Roque Sáenz Peña: 13,3 %.
- Minas: 13,2 %.
- Punilla: 13,1 %.
- San Justo: 12,6 %.
- Río Cuarto: 12,5 %.
- Tulumba: 12,4 %.



La pirámide poblacional de la provincia de Córdoba tiene las características de una pirámide estancada-regresiva, que coincide con el patrón de transición demográfica a nivel nacional.

Estructura por edad y sexo de la población.  
Provincia de Córdoba. Año 2010



Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010.

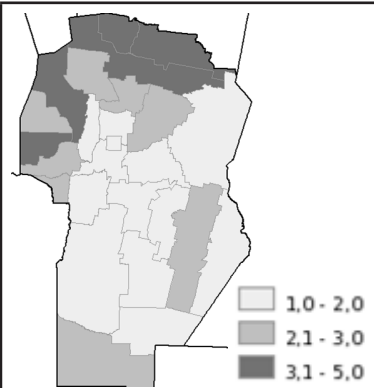
## Analfabetismo

La población mayor de 10 años analfabeta en la provincia de Córdoba es de 1.5 %, lo que la ubica por debajo de la media nacional de 1.9% y entre las cinco provincias con menor porcentaje de analfabetismo.

Sin embargo, al analizar los porcentajes de analfabetismo en cada departamento observamos que hay algunos que superan la media provincial y que a veces alcanzan el 5% de población de más de 10 años que no sabe leer ni escribir.

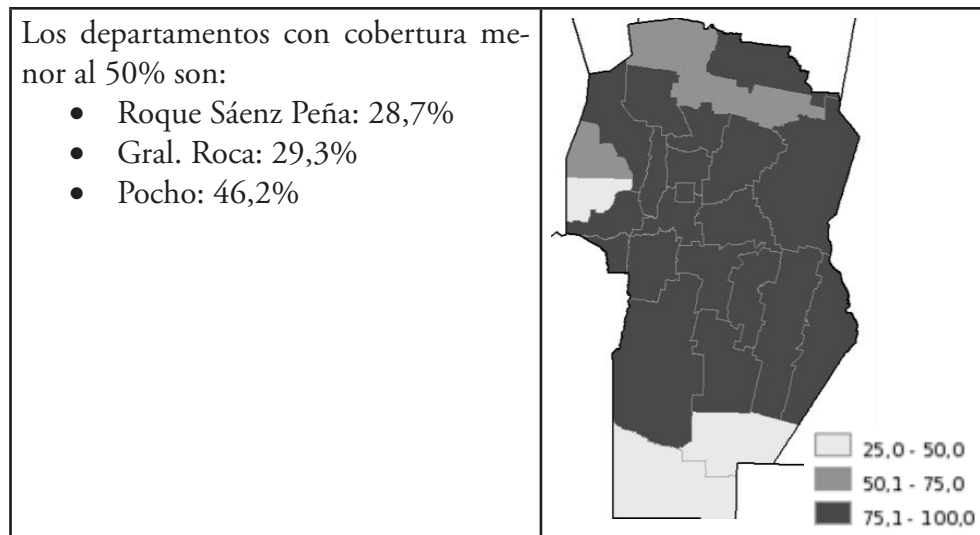
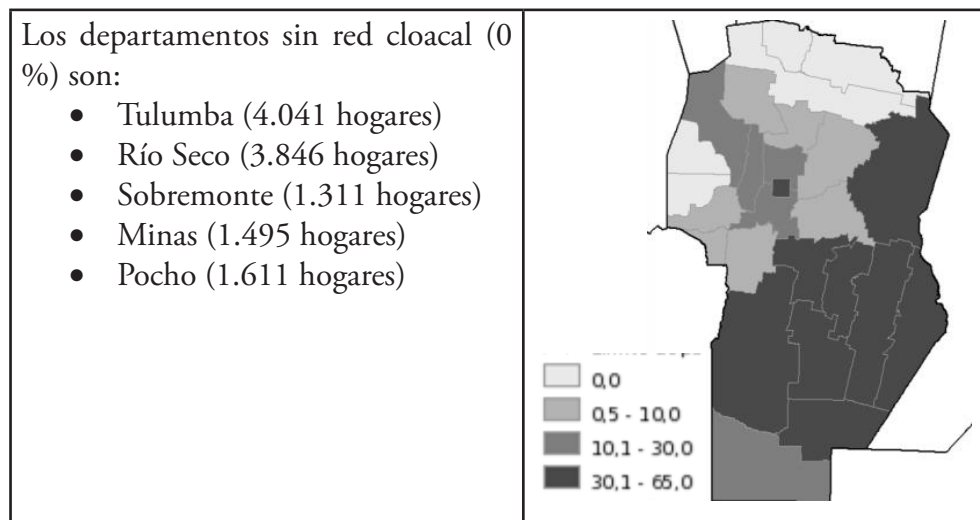
Departamentos con mayor porcentaje de analfabetismo, teniendo en cuenta la población mayor de diez años:

- Sobremonte: 4,8 %.
- Tulumba: 4,5 %.
- Cruz del Eje: 3,5 %.
- Pocho: 3,4 %.
- Río Seco: 3,4 %.



## Servicios básicos en los hogares

En el siguiente mapa se observan los porcentajes de hogares con red cloacal en los distintos departamentos:



En el siguiente mapa se observan los porcentajes de hogares con agua de red en los distintos departamentos:

Los departamentos sin red de gas (0 %) son:

- Cruz del Eje : 15.948 hogares
- Sobremonte: 1.311 hogares

- Pocho: 1.611 hogares
- Tulumba: 4.041 hogares
- Minas: 1.495 hogares
- Río Seco: 3.846 hogares
- San Alberto: 10.320 hogares

## Cobertura de salud

De un total de 3.256.521 individuos en hogares particulares encuestados en el censo 2010, 2.185.482 tienen cobertura de salud de algún tipo, lo cual representa el 67 % de los mismos; de estos, el 52.9 % son de sexo femenino.

A su vez, según el tipo de cobertura, los datos pueden deslindarse así:

- El 47.4 % tiene Obra Social (incluyendo PAMI).
- El 11.9 % tiene cobertura por una empresa de medicina prepaga a través de su obra social.
- El 6.1 % tiene sólo cobertura por un empresa de medicina prepaga por contratación voluntaria.
- El 1.7 % está cubierto por programas y planes de salud estatal.
- El 32.9 % no cuenta con obra social, medicina prepaga ni programa o plan estatal y recae enteramente en el sistema público de atención.

## Cobertura social

De un total de 3.256.521 individuos en hogares particulares encuestados

viene de p. 29

Italiano y Rivadavia, donde se observó que las frecuencias génicas de los sistemas ABO y el Rh eran similares, en una muestra de más de 15 mil donantes de sangre porteños, a las de Italia y España. Medio siglo después, el doctor Sergio Avena, integrante del equipo de investigación, retomó la temática: volvió a analizar frecuencias génicas en dadores de sangre y se encontró con que aparecían marcadores grupales sanguíneos que denotaban otra composición en la población local.

La población nativa de América del Sur es casi en su totalidad del grupo 0, algo que entre europeos alcanza a alrededor del 60 por ciento -explica la bioquímica Cristina Dejean-. Lo que Avena comprobó es que la frecuencia del grupo sanguíneo 0 aumentaba en comparación con los datos de 50 años atrás. Este dato biológico, sumado al del origen de padres y abuelos, permitió concluir que la mayor proporción de donantes de sangre con elevada composición genética indígena tenían ancestros del norte argentino, en especial llegados con las migraciones internas producidas masivamente en las décadas del '40 y '50 y, a partir de los años '60, de otros países sudamericanos limítrofes, una tendencia que se acentúa en los '90.

Los investigadores explican que los sistemas sanguíneos más conocidos como el ABO y Rh son muy informativos para estudiar mezcla génica entre europeos y amerindios, pero también existen otros sistemas como el Duffy, que no se hace de rutina y que sirve para ver el aporte africano. Por ejemplo, el alelo Duffynull tiene un valor cercano al 100% en subsaharianos, prácticamente no está en europeos y amerindios, y en la muestra se obtuvo un 4%, un indicador claro de aporte africano. Las investigaciones del grupo han permitido sacar cuentas distintas de las de muchos manuales respecto de la composición de la población argentina: un 65% de europeos, un 30% de amerindios y la aparición de un elemento que en la mayoría de las descripciones aparece negado: un 5% de componente africano. En la Argentina dos eventos históricos tuvieron fuerte influencia en la composición genética de la población -explica Cristina Dejean-. El primero fue la inmigración europea masiva entre 1880 y 1930, cuando



cerca de 3.500.000 europeos, fundamentalmente de España e Italia, se radicaron en Buenos Aires y la Pampa Húmeda, y es por eso que para las primeras tres o cuatro décadas del siglo pasado la población presentaba características génicas similares a las de los países de origen de sus ancestros inmediatos. El segundo evento ocurrió en los '40, cuando la sustitución de importaciones trajo gente de las provincias y países limítrofes, algo que modificó el acervo genético de la población del área metropolitana de Buenos Aires.

Eso se refleja en la actualidad en la ciudad de Buenos Aires y el primero y segundo cordón suburbanos, con un porcentaje de participación amerindia del 5, 11 y 33%, respectivamente. Los componentes africanos, en cambio, no presentaron variantes significativas según las áreas -oscilaron entre un 3 a un 5%-, lo que demuestra que se trata de un elemento antiguamente establecido en la genética de estas poblaciones, cuando, en cambio, el incremento del elemento nativo viene a cuenta de las sucesivas migraciones llegadas a los suburbios porteños a lo largo del siglo XX, y no a una mezcla o mestizaje de individuos entre sí.

Los españoles llegaron solos y se mezclaron con las mujeres nativas -afirma Sergio Avena-. Por eso, esa ancestría quedó fijada en el ADN mitocondrial, que permite conocer la línea materna: lo transmiten únicamente las mujeres (madre, abuela, bisabuela, tatarabuela) y a ambos sexos. El ADN paterno, que se transmite únicamente entre varones a través del cromosoma Y, en cambio, es fundamentalmente de origen europeo. ADN mitocondrial y cromosoma Y son marcadores uniparentales, a diferencia de los sistemas autosómicos que incluyen ancestrías tanto paternas como maternas. Las investigaciones del grupo prueban que buscar el ancestro amerindio por vía materna puede deparar conclusiones inesperadas. En las poblaciones analizadas (Salta, Esquel, Comodoro Rivadavia, Bahía Blanca, y el área metropolitana de Buenos Aires, incluyendo Capital Federal y primero y segundo cordón) se halló que el 65% de la muestra (cerca 1.100 personas) tenía linaje nativo por línea materna, independientemente del apellido, o las características fenotípicas -la apariencia- de la persona en cuestión.

La mayor presencia del linaje uniparental amerindio por vía materna respecto de la paterna resulta concordante con un modelo donde se da el "cruzamiento" de la mujer nativa con el varón europeo, algo que ha sido ampliamente observado en nuestro país", afirma Avena en una de sus investigaciones, y agrega que aun tomando la población más europea de todas, es decir, la de Buenos Aires, casi una de cada dos personas tiene ancestría materna nativa.

En Salta, el linaje materno amerindio llega prácticamente al 90%; en la Patagonia, hasta el 70 -añade Carnese-. Disminuye a medida que se acerca a la ciudad de Buenos Aires y aumenta hacia el norte y hacia el sur. Pero este proceso de mestizaje no es reciente, la mezcla se produce en tiempos de la colonia. Después de eso, las poblaciones tendieron a unirse en forma endogámica. Pero ese elemento nativo queda en el ADN mitocondrial, que es muy superior que la ancestría nativa por vía paterna, reflejada en el cromosoma Y, que apenas llega al 15% en promedio en todas esas regiones estudiadas

En la actualidad, el equipo de Antropología Biológica, integrado también por la doctora M. Laura Parolin, los licenciados Bárbara Postillone, Cristian Crespo, Francisco Di Fabio Rocca, Silvina Vaccaro y los estudiantes avanzados Gisselle Abruzzesse, Débora Rodríguez, Gabriela Russo y Andrea Ares, continúa con su investigación con muestras de la ciudad de Rosario y de Córdoba para 2012.

Adrián Giacchino [adrian.giacchino@fundacionazara.org.ar](mailto:adrian.giacchino@fundacionazara.org.ar)  
Departamento de Prensa Universidad Maimónides

[http://infouniversidades.siu.edu.ar/noticia.php?titulo=un\\_30\\_por\\_ciento\\_de\\_componente\\_mestizo\\_en\\_la\\_poblacion\\_argentina&id=1531](http://infouniversidades.siu.edu.ar/noticia.php?titulo=un_30_por_ciento_de_componente_mestizo_en_la_poblacion_argentina&id=1531)

en el censo 2010, 520.559 tienen jubilación o pensión, lo cual representa el 16 %; de estos, el 63.2 % son de sexo femenino.

De la población mayor de 65 años, el 94.6 % tiene jubilación o pensión.

## **Sitografía**

Censo 2010: [www.censo2010.indec.gov.ar](http://www.censo2010.indec.gov.ar)

Censo 2001: [www.censo2001.indec.gov.ar](http://www.censo2001.indec.gov.ar)

Encuesta Permanente de Hogares, INDEC: [www.indec.gov.ar](http://www.indec.gov.ar)

## **Actividades**

1. Busque información sobre diez variables demográficas de su lugar de residencia (ciudad, provincia o estado, departamento o jurisdicción o partido, país) que resulten de mayor interés profesional para usted.
2. Compare sus datos con la información suministrada.
3. Analice las variables seleccionadas y saque conclusiones.

### 3. TEORÍAS, PERSPECTIVAS, TRAYECTORIAS. LÍNEAS PARA PENSAR EL DESARROLLO

---

RAQUEL G. EGUILLOR ARIAS

#### **De qué hablamos cuando hablamos de teorías. El punto de partida**

Las teorías del crecimiento y del desarrollo constituyen no solo un marco conceptual desde el cual analizar el desarrollo humano, sino que proporcionan diversas metodologías y enfoques desde los cuales interpretar y proponer intervenciones. De allí la importancia que reviste para un futuro licenciado en Ciencias de la Educación, el abordar las principales teorías del crecimiento y del desarrollo.

El ciclo vital del ser humano puede ser estudiado desde diferentes perspectivas; por ello es menester que desde cada teoría que toma como parte de su estudio el desarrollo y/o el crecimiento, se logre reconstruir un marco teórico capaz de ofrecer las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para el estudio de ambos procesos (crecimiento y/o desarrollo).

Como punto de partida lo primero que necesitamos realizar es definir qué es una **teoría**. En palabras de Bondarenko (2009), remitirnos a la etimología de la palabra implica revisar el griego “observar” y su raíz “theos” que alude a dios, divinidad. La vinculación desde su significado remite a la teoría a algo superior, ideal, no cuestionable, aunque en algunos campos disciplinares sí existen cuestionamientos que llevan a la constante evolución de las teorías y del mismo campo. Sin embargo, revisando las diversas acepciones que adquiere la ciencia (y para ello se recomienda el trabajo de Bondarenko), la construcción más flexible y pensada para las ciencias sociales y humanas la proporciona Martínez (2000) quien expresa que una teoría es

*...una construcción mental simbólica, verbal o icónica, de naturaleza conjetural o hipotética, que nos obliga a pensar de un modo nuevo al completar, integrar, unificar, sistematizar o interpretar un cuerpo de conocimientos que hasta el momento se consideraban incompletos, imprecisos, inconexos o intuitivos (2000: 87-88).*

Tal construcción es histórica, situada, atravesada por una trama de factores que determinan o al menos condicionan sus elementos, sus explicaciones y su mirada sobre la realidad. En este sentido se torna necesario para comprender cada teoría, una contextualización del tiempo histórico, social, cultural tanto a nivel local como global, puesto que la red de variables desde donde surge o se consolida una teoría brindará pistas para comprender que no es un elemento aislado sino que está enmarcada en un contexto mayor. Además, tal construcción tiene una lógica interna, puesto que el conjunto de afirmaciones que la componen se configura por las relaciones que le dan coherencia al corpus de la teoría. Vale decir: no son afirmaciones aisladas sino que responden a una lógica en su construcción, internamente válido para poder describir, explicar y predecir conductas, que guían y dan significado al hombre y a la sociedad. En este sentido, las teorías proporcionan constructos teóricos y metodológicos para entender el desarrollo, comprender el crecimiento y orientar los esfuerzos a fin de mejorar el bienestar de las personas con intervenciones fundamentadas en desarrollos científicos.

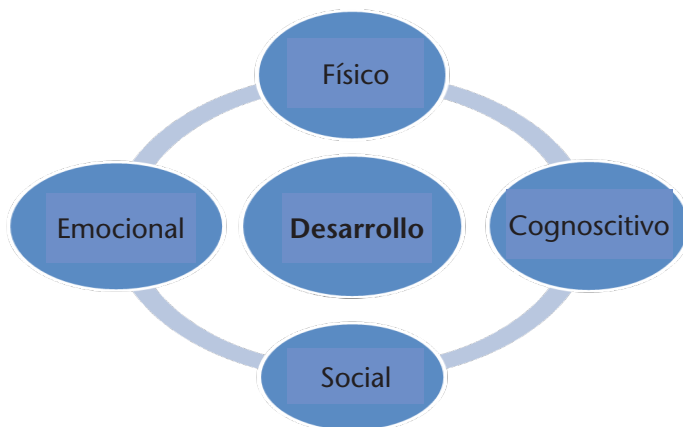
Como futuros profesionales, es deseable que todos conozcan cómo se estudia el crecimiento y el desarrollo, ya que una u otra perspectiva de abordaje ofrecerá caminos diferentes para construir intervenciones o dar respuesta a los problemas de investigación que se planteen. La investigación en el desarrollo humano tanto el referido al desarrollo físico como al cognoscitivo, el emocional y el social, nos interpela a considerar para poner a prueba su hipótesis, el diseño de investigación y qué método de recolección de datos utilizará. Rice explica que la **observación naturalista** “implica observar a la gente en escenarios naturales tales como el hogar, la escuela, el vecindario, un parque, un centro comercial o una fiesta y luego registrar su conducta sin intentar manipular la situación” (2010:16). Las **entrevistas** relevan información más detallada y de modo individual, es posible además prestar atención “a los sentimientos, emociones y actitudes, que en ocasiones son de mayor importancia que la información fáctica” (Ib.); además, son un método flexible aun cuando el marco de entrevista sean las preguntas prefijadas. El **cuestionario**, por otro lado, es más rígido, puesto que no permite la individualización propia de la entrevista, ya que los cuestionarios se pueden aplicar a gran número de personas a la vez, asegurando su anonimato. El riesgo de esta herramienta es que las preguntas pueden ser mal comprendidas y por ende su toma resul-

tará en respuestas erróneas.

Es necesario considerar además si se investigará a grupos o a personas individualmente y en su singularidad. Para la primera opción y considerando el factor “tiempo”, se pueden aplicar **estudios retrospectivos** donde la información ya ha sido recolectada (por ejemplo la historia clínica de un médico, la bitácora de una maestra, etc.) o **estudios prospectivos** donde la recolección de información se realiza a medida que avanza el estudio. Si para un grupo, en cambio, se consideran el número de revisiones, los estudios pueden ser **transversales** (una sola vez se los examina, evalúa, entrevista, etc.) o **longitudinales** (mismos individuos evaluados varias veces en el tiempo). Una observación sobre los estudios transversales es que los mismos tienen como ventaja que se puede estimar la edad de cumplimiento de una pauta determinada, así como estimar el desvío estándar alrededor de valores centrales de la edad de cumplimiento de una pauta madurativa, se pueden comparar edades, estimar los percentiles de la edad de cumplimiento de las pautas madurativas y los respectivos intervalos de confianza y determinar el grado de relación entre factores medioambientales y las edades de cumplimiento. Básicamente entonces un estudio transversal compara una cohorte con otro grupo de edad en un momento de prueba.

Si por el contrario solo se trabaja con individuos a modo particular, el método puede ser retrospectivo ya que es necesario recurrir, por ejemplo, a la madre para preguntarle a qué edad el niño cumplió determinadas pautas madurativas. La otra opción es el estudio longitudinal explicado anteriormente.

Así como hay diversos modos de abordar el desarrollo humano, las teorías abordan partes de esa realidad del hombre y de la sociedad; por lo una teoría por sí sola no será suficiente para dar respuesta a la complejidad del ser humano ni a sus relaciones. Por ello, a los fines meramente analíticos consideraremos cuatro dimensiones:



Así comprendido el proceso de desarrollo y el crecimiento, nos abocaremos a presentar algunas ideas multidisciplinarias e interdisciplinarias que en algunos casos se consolidan en teorías.

El **desarrollo físico** en términos de Rice, “incluye las bases genéticas del desarrollo; el crecimiento físico de todos los componentes del cuerpo; los cambios en el desarrollo motor, los sentidos y los sistemas corporales; se relaciona además con temas como el cuidado de la salud, la nutrición, el sueño, el abuso de drogas y el funcionamiento sexual” (2010:10). El abordaje interdisciplinario es el que permite fortalecer la formación de los licenciados en ciencias de la educación, ya que se recuperan nociones básicas del campo de la biología, la genética, las ciencias médicas, etc. Por otro lado, el **desarrollo cognoscitivo** “incluye todos los cambios en los procesos intelectuales del pensamiento, el aprendizaje, el recuerdo, los juicios, la solución de problemas y la comunicación. Incluye influencias tanto hereditarias como ambientales en el proceso de desarrollo” (ibidem). El **desarrollo emocional** también merece su atención en tanto el sujeto biopsicosocial con quien estaremos trabajando en nuestras prácticas educativas o de investigación, presenta un desarrollo del apego, de la confianza, la seguridad, el amor y el afecto así como “una variedad de emociones, sentimientos, temperamentos. Incluye el desarrollo del concepto de uno mismo y de la autonomía y un análisis del estrés, las perturbaciones emocionales y la conducta de representación” (Rice 2010:10). Finalmente, el **desarrollo social** enfatiza los procesos de socialización, desarrollo moral y las relaciones con los pares y los miembros de la familia, discute además sobre el matrimonio, la paternidad, el trabajo, etc. (ibidem).

### ¿Quién fue Lev Vigotski?

Nació en 1896 en Bielorrusia

Trabajó en Moscú en un Instituto de Psicología.

En oposición a las principales corrientes psicológicas europeas, a la introspección y el conductismo estadounidense y a la Gestalt alemana, subrayó la importancia del entorno en el desarrollo del niño.

Planteó que los procesos psicológicos dependen en gran medida del entorno vital y que la asimilación de las actividades sociales y culturales eran la clave del desarrollo humano

Centró sus investigaciones en el pensamiento, el lenguaje, la memoria y el juego del niño y hacia el final de su vida, en la educación.

Afirmó que el lenguaje es un instrumento imprescindible para el desarrollo cognitivo del niño.

Entre sus obras más relevantes figuran *Pensamiento y Lenguaje* y *La mente en la sociedad*.

## Preguntas básicas acerca del desarrollo

Cuando nos preguntamos por el niño en desarrollo, algunas teorías explicarán que el niño es un sujeto pasivo ante la estimulación ambiental (teorías mecanicistas); por el contrario, si se entiende que existen estructuras psicológicas que subyacen y controlan el desarrollo y el cambio es estimulado desde dentro del organismo, estamos ante la presencia de teorías organicistas.

Otro debate que subyace en el desarrollo reside en si se lo considera como un proceso continuo o discontinuo. Si el proceso es uniforme, continuo y acumulativo significa que se irán sumando el mismo tipo de habilidades que había desde un principio (proceso continuo); por el contrario las teorías de desarrollo discontinuo consideran que en cada período o etapa emergen nuevas maneras de entender, responder e interactuar con el mundo. La pregunta base sería cuál es la trayectoria que tiene el desarrollo.

Una tercera cuestión sería cuáles son los determinantes del desarrollo: ¿la naturaleza o la educación? Para unos, los determinantes más importantes en el desarrollo y la conducta serán los genéticos o ambientales, mientras que un punto más equilibrado sería que naturaleza y educación interactúan para influenciar rasgos y capacidades del niño.

### ¿Quién fue Piaget?

Nació en Neuchatel (Suiza) en 1896.

Se licenció y se doctoró en Biología.

Planteó que los principios de la lógica comienzan a desarrollarse antes que el lenguaje y se gestan a partir de acciones sensoriales y motrices del bebé en interacción con el medio.

Estableció una secuencia en el desarrollo de la inteligencia:

1. Estadio de la inteligencia sensoriomotriz o práctica: Desde la lactancia hasta un año y medio o dos años; es anterior al desarrollo del lenguaje y del pensamiento propiamente dicho.
2. Estadio de la inteligencia intuitiva: desde los dos hasta los siete años. Es la época del juego simbólico y del egocentrismo y, a partir de los cuatro años, del pensamiento intuitivo.
3. Estadio de las operaciones intelectuales concretas, de los sentimientos morales y sociales de cooperación y del inicio de la lógica: de los siete a los once-doce años.
4. Estadio de las operaciones intelectuales abstractas, de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia).

Algunos de sus trabajos son: *El lenguaje y el pensamiento en el niño* (1923); *La representación del mundo en el niño* (1926), *Memoria e inteligencia* (1968), y *El desarrollo del pensamiento* (1975).

Obviamente, no hay respuestas únicas y por ello cada teoría aborda este proceso desde perspectivas diferentes para dar respuesta al desarrollo, su trayectoria y a la naturaleza de los determinantes.

## El abanico de teorías que abordan el desarrollo

No es la intención de este capítulo abordar todas las teorías del desarrollo, ya que las mismas pueden profundizarse a partir de la lectura de los textos fuentes de los autores o por medios de las numerosas producciones que existen relacionadas con cada teoría. A modo informativo presentaremos sin embargo una categorización que permite una visión general de cuáles son las teorías en cuestión.

Retomando el desarrollo de Rice (2010) se presentan a continuación las principales teorías:

- **Teorías psicoanalíticas:**
  - la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud “destaca la notable influencia en la conducta de las experiencias vividas en la niñez temprana y de las motivaciones inconscientes”.
  - Otra teoría es la psicosocial de Erik Erikson, en la que deben cumplirse tareas psicosociales en cada etapa del desarrollo.
- **Teorías del aprendizaje:**
  - Conductismo: subraya que la conducta es modificada por condicionamiento.
  - Condicionamiento clásico de Pavlov: la forma de aprendizaje asociativo en que un estímulo previamente neutral, luego de ser apareado con un estímulo incondicionado, llega a provocar una respuesta condicionada similar a la incondicionada.

### ¿Quién fue Bronfenbrenner?

Nació en Moscú en 1917.

Hizo un Master en Psicología en Harvard (EE.UU.)

Fue especialista en teoría del desarrollo.

Formuló la teoría ecológica de sistemas, según la cual existen: el microsistema (la familia, la escuela), el mesosistema (dos microsistemas en interacción; por ejemplo, los padres y los maestros), el exosistema (que se refiere a la influencia externa, por ejemplo, de la ciudad) y el macrosistema (atinentes al contexto cultural: la política, la economía, etc.). Estas instancias afectan fuertemente la vida de un sujeto.

### ¿Qué es una teoría?

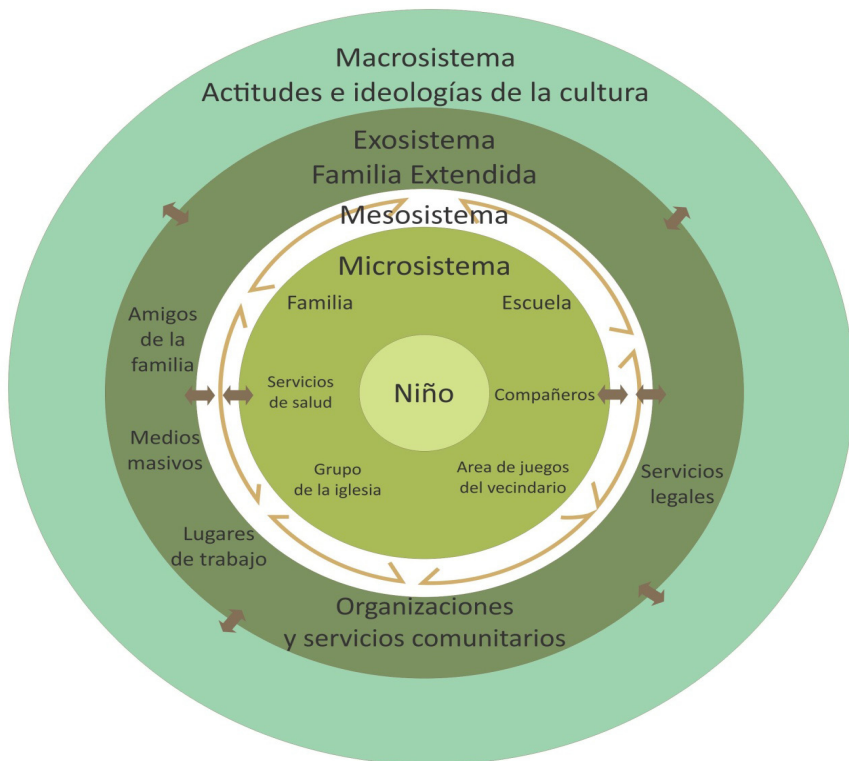
Podríamos decir que las teorías son modelos científicos o sistemas lógico-deductivos que permiten deducir, generalizar y predecir. Etimológicamente, *teoría* remite a *pensamiento, reflexión, especulación*, porque la teoría es un modo de ver algo, de interpretar algo; es una perspectiva de análisis, un conocimiento racional que se opone a la práctica y que representa una opinión sistematizada para explicar fenómenos.



- Condicionamiento operante de B. F. Skinner: las consecuencias de la conducta determinan la probabilidad de que la conducta vuelva a ocurrir.
- Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura, para quien la conducta se aprende por interacción social.
- **Teorías humanistas:** estas teorías psicológicas enfatizan la capacidad de los individuos para hacer las elecciones correctas y desarrollar toda su potencia.
  - Charlotte Buhler propone la Teoría de las Fases del Desarrollo, según la cual “la verdadera meta de los seres humanos es la autorrealización que pueden alcanzar al cumplir consigo mismos y con el mundo”.
  - Abraham Maslow postula la Teoría de la Jerarquía de Necesidades según la cual la autorrealización es la más alta necesidad y la culminación de la vida. Para su explicación propone una pirámide cuya base está constituida por las necesidades fisiológicas (agua, comida), luego las necesidades de seguridad (seguridad, estabilidad), otro nivel donde la necesidad es de amor y pertenencia (afiliación, afecto), luego la estima (éxito, estatus) y la cúspide, la autorrealización.
  - Carl Rogers formula la Teoría del Crecimiento Personal que centra el análisis en los pensamientos y sentimientos del cliente, mientras el terapeuta crea una atmósfera de aceptación.
- **Teorías cognoscitivas:** existen tres aproximaciones a la comprensión de la cognición: una es la aproximación psicométrica, que mide los cambios cuantitativos en la inteligencia a medida que la gente va madurando; la segunda es la aproximación piagetiana que destaca los cambios cualitativos de la forma en que la gente piensa a medida que se desarrolla y la tercera es el modelo de procesamiento de la información que examina los pasos, acciones y operaciones progresivos que tienen lugar cuando la gente recibe, percibe, recuerda, piensa y utiliza la información.
- **Teorías etológicas:** la etología subraya la idea de que la conducta es producto de la evolución y está biológicamente determinada.
  - Teoría de Formación de Vínculos Afectivos de Klaus y Kennel: destaca la formación de una relación cercana entre una persona y un niño por asociación temprana y frecuente.
  - Teoría del Apego de John Bowlby: describe el proceso por medio del cual los niños desarrollan una dependencia emocional cercana con uno o más adultos que se encargan de su cuidado.
  - Períodos Sensibles del Desarrollo de Robert Hinde, para quien en una etapa un determinado efecto puede producirse con mayor facilidad que en cualquier otro momento.

Pero además, es posible considerar a los fines de revisar el desarrollo social, la propuesta de Urie Bronfenbrenner. Él propone el modelo ecológico para analizar desde la teoría de los sistemas, las relaciones que configuran el desarrollo humano como un proceso dinámico e influenciado desde sus distintos niveles denominados microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. En su propuesta adquieren relevancia la familia y la institución escolar como nichos fundamentales en la conformación del sujeto social. La teoría de los sistemas ecológicos de Bronfenbrenner (1979), permite construir una visión acerca de cómo cada uno de los settings del microsistema (el hogar, el grupo de pares, la escuela y la comunidad) se presentan como tipos particulares de procesos y factores protectores. Obviamente los distintos elementos presentan diferentes tipos de posibilidades y recursos. Mientras los cambios en cualquiera de los niveles del modelo de nichos de Bronfenbrenner pueden tener efectos en el desarrollo de los niños y jóvenes, los cambios en el microsistema son más inmediatamente capaces de desarrollarse. La escuela es, por supuesto, un setting microsistema importante que puede generar y afrontar muchas posibilidades y recursos para ayudar a los jóvenes a desarrollar habilidades y atributos que promuevan la resiliencia.

Gráfico del Modelo Ecológico de Bronfenbrenner



Cuadro comparativo entre las principales teorías del desarrollo

Teoría	El niño en desarrollo	El curso del desarrollo	Determinantes del desarrollo
<b>Perspectiva psicoanalítica</b>	<b>Organicista</b> las relaciones entre el ello, el yo y el super-yo determinan la personalidad	<b>Discontinuo</b> Acentúa las etapas del desarrollo psicosocial y psicosexual.	<b>Ambas</b> Los impulsos innatos se canalizan y se controlan a través de las experiencias de educación
<b>Conductismo y Teoría del Aprendizaje Social</b>	<b>Mecanicista</b> el desarrollo es resultado de conexiones establecidas entre E-R	<b>Continuo</b> El incremento cuantitativo de las conductas aprendidas ocurre con la edad.	<b>Énfasis en la educación</b> Aprender los principios del condicionamiento y del modelado determina el desarrollo. Tanto las experiencias tempranas como las posteriores son importantes.
<b>Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget</b>	<b>Organicista</b> Las estructuras psicológicas determinan la comprensión que el niño tiene del mundo. El niño construye activamente el conocimiento	<b>Discontinuo</b> Etapas del desarrollo cognitivo	<b>Ambas</b> Los impulsos innatos de los niños son importantes para descubrir la realidad. Deben ser apoyados por un ambiente rico y estimulante. Las experiencias tempranas y las posteriores son importantes.
<b>Procesamiento de la información</b>	<b>Ambos</b> Las estructuras de procesamiento activas combinan con un modelo tipo ordenador, mecanicista, de E-R para producir el desarrollo .	<b>Continuo</b> Se produce un incremento cuantitativo con la edad en la percepción, la atención, la memoria y las habilidades para resolver problemas.	<b>Ambas</b> Las oportunidades de aprendizaje y maduración afectan las habilidades de procesar la información. Tanto las experiencias tempranas como las posteriores son importantes.

Teoría	El niño en Desarrollo	El curso del Desarrollo	Determinantes del Desarrollo
<b>Etología</b>	<b>Organicista</b> El bebé está preparado biológicamente. Las señales sociales promueven activamente la supervivencia. Con el tiempo las estructuras psicológicas desarrollan lo que subyace del apego bebé-cuidador y otros patrones de conducta adaptativa	<b>Ambos</b> Con el tiempo los patrones adaptativos de conducta se incrementan en cantidad. Se señalan periodos sensibles en los cuales surgen capacidades y respuestas cualitativamente diferentes.	<b>Ambas</b> Se da importancia a los patrones de conducta desarrollados y basados biológicamente, pero es necesario un ambiente estimulante para obtenerlos. El aprendizaje puede mejorar la adaptabilidad de la conducta. Las experiencias tempranas señalan el curso del desarrollo posterior.
<b>Teoría Ecológica de los Sistemas</b>	<b>Organicista</b> Las características de personalidad de los niños y sus formas de pensar contribuyen activamente a su desarrollo.	<b>No especificado</b>	<b>Ambas</b> Las características de los niños y las reacciones de los demás afectan a ambas partes de forma bidireccional. Los niveles del ambiente influyen en las experiencias de educación. Tanto las experiencias tempranas como las posteriores son importantes.
<b>Teoría Sociocultural de Vigotsky</b>	<b>Organicista</b> Los niños interiorizan las características esenciales de los diálogos sociales, formando estructuras psicológicas que usan para guiar su propia conducta.	<b>Continuo</b> La interacción del niño con miembros maduros de la sociedad conduce paso a paso a cambios en el pensamiento y en la conducta.	<b>Ambas</b> La maduración y las oportunidades para interactuar con miembros conocedores de la sociedad influyen en el desarrollo de las estructuras psicológicas y de las habilidades adaptativas culturalmente. Tanto las experiencias tempranas como las posteriores son importantes

## A modo de cierre

Las teorías se presentan como un marco analítico que nos permite a partir de los constructos, interpretar y analizar al hombre y la sociedad para poder proponer intervenciones.

Comprender el desarrollo humano implica entonces:

- Conocer las diversas teorías en el área.
- Distinguir la secuencia del desarrollo y de los procesos que le subyacen.
- Comprender la influencia de los factores endógenos y del contexto y la cultura sobre el crecimiento y desarrollo.
- Valorar la interdependencia de todos los dominios del desarrollo: físico, cognitivo, moral, emocional y social.
- Apremiar la interrelación entre investigación – teoría –práctica.

## Bibliografía

Bondarenko Pisemskaya, N. (2009): *El concepto de teoría: de las teorías intradisciplinarias a las transdisciplinarias*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, 461-477.

Bronfenbrenner, U. (1979): *The Ecology of Human Development*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Papalia D. y Olds, S. (1998): *Desarrollo humano*. Colombia: Mc Graw Hill. Colombia.

Rice, P. (2010): *Desarrollo Humano. Estudio del Ciclo Vital*. Pearson Prentice Hall.

## Actividades

1. ¿Para qué sirven las teorías?, ¿qué funciones desempeñan?
2. Señale cuál es la premisa principal de las teorías planteadas:
  - Gesel
  - Watson
  - Freud
  - Vigotsky
  - Piaget
  - Bronfenbrenner
3. ¿Cuáles son las principales controversias sobre el desarrollo en la actualidad?
4. Realice un cuadro comparativo diferenciando la perspectiva de cada teoría trabajada en relación a estas controversias.



## 4. LA FAMILIA, ALGO MÁS QUE UN ENTORNO

---

MARÍA CRISTINA CARENA

Durante mucho tiempo el término familia, conceptualizado como “la célula de la sociedad”, refirió una estructura estable, con una cierta composición y unos roles fijos. Hoy, ante la diversidad del mapa social y con las profundas transformaciones ocurridas sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo XX, esta definición sostenida en una metáfora bióloga resulta insuficiente y anacrónica.

En efecto, en el transcurso de las últimas décadas numerosos cambios sociales han impactado las modalidades constitutivas y vinculares dentro y fuera de la familia y el desempeño de los roles intrafamiliares: así, ya no es el padre el único sostén económico del grupo familiar ni es la madre la única responsable de las tareas domésticas, ni los hijos dejan el hogar de origen se para casarse, ni los miembros de la pareja viven necesariamente juntos. En suma, muchos paradigmas han cambiado y la familia no escapa a esa tendencia según la cual los esquemas y modelos presumiblemente típicos y eternos, han dejado de ser tales.

Quizás por esta causa el concepto de familia resulte hoy complejo y difícil de delimitar, máxime cuando hay una multiplicidad de diseños familiares en función de las épocas históricas, de las distintas culturas e incluso de los diferentes grupos dentro de la misma cultura.

### **Un poco de historia**

*Familia* viene del latín *famulus*, que significa sirviente, esclavo. Por eso desde la etimología el vocablo alude a “un conjunto de esclavos y criados

que sirven a un señor” en la estructura original romana, que exalta la figura paterna en tanto propietaria del poder, a tal punto que puede disponer de la vida y de la muerte de quienes están en su jurisdicción. Durante muchos siglos se mantuvo la autoridad del padre en la familia, que era asimilada a la autoridad del rey sobre sus súbditos, a la de Dios sobre los hombres, a la del pastor sobre su rebaño.

En su origen, la familia monogámica no fue el resultado del amor sexual individual, sino de unas condiciones económicas que consagraron el triunfo de la propiedad privada sobre la propiedad común; y ese criterio económico que signa la familia en tanto unidad de producción es también el que instala la figura del *pater familias* para gerenciar los vínculos y el trabajo. Hasta fines del siglo XVII los hijos se sometían a la autoridad del padre y le debían respeto y veneración. También la mujer debía obediencia a su marido, quien gozaba de la prebenda de castigarla físicamente para educarla y disciplinarla. En el siglo XVIII se produce un rechazo a la monarquía familiar y empiezan

Este es un fragmento del capítulo XXV de Pinocho, un clásico de la literatura infantil. Comenten qué representaciones acerca de la niñez, del crecimiento y de la escuela pueden leerse aquí.

-...tú no puedes crecer -replicó el Hada.

-¿Por qué?

-Porque los muñecos no crecen nunca. Nacen como muñecos, viven como muñecos y mueren como muñecos.

-¡Oh! ¡Estoy cansado de ser un muñeco -gritó Pinocho, dándose un coscorrón-. Ya es hora de que yo también me vuelva un hombre como los demás.

-Y lo serás, si sabes mereértelo...

-¿De verdad? ¿Y qué tengo que hacer para merecérmelo?

-Una cosa facilísima: acostumbrarte a ser un buen niño.

-¿Y qué soy, acaso?

-¡Todo lo contrario! Los niños buenos son obedientes, y tú en cambio...

-Yo no obedezco nunca.

-Los niños buenos le toman amor al estudio y al trabajo, y tú...

-Y yo, en cambio, holgazaneo y vagabundeo todo el año.

-Los niños buenos dicen siempre la verdad...

-Y yo siempre digo mentiras.

-Los niños buenos van de buena gana a la escuela...

-Y a mí la escuela hace que me duela todo el cuerpo. Pero de hoy en adelante quiero cambiar de vida.

Ilustración de Carlo Chiostri  
(1901)





a surgir concepciones sociales fundadas en la fraternidad y no en la paternidad.

Algunas películas para pensar acerca del encuentro entre generaciones son:

*La mariposa*

*Estación Central*

*Paisaje en la niebla*

*Stella*

## ¿De qué está hecha la familia?

En el discurso social extendido, la familia tradicional nuclear está compuesta de padres e hijos. Desde otra perspectiva más centrada en lo vincular, Ransom y Vandervoort (1973) la describen como un grupo de sujetos íntimamente relacionados que comparten una historia y un futuro.

Según Raquel Soifer,

*... familia es el núcleo de personas que conviven en un determinado lugar durante un lapso de tiempo prolongado que están unidos o no por lazos consanguíneos y que se asisten recíprocamente en el cuidado de sus vidas.*

Para la Organización Panamericana de la Salud (OPS),

*... la familia es el entorno, donde, por excelencia se debe dar el desarrollo integral de las personas, especialmente el de los niños. Pero la familia es mucho más que cuidado y apoyo mutuo; es el espacio donde realizamos nuestras más profundas experiencias humanas. Los más profundos sentimientos tienen fuente en la familia; lo mejor y lo peor tienen lugar en ella.*

Efectivamente, la familia tiene el potencial para enfermar o para curar: puede operar a la manera de un entorno íntimo, confiable, de amor, apoyo, contención y desarrollo integral de sus miembros; pero también puede ser fuente de miedo, inseguridad, infelicidad, odio, dolor profundo, y hasta constituir un entorno peligroso para la salud mental/física de quienes forman parte de ella.

En tanto institución social, unas de sus funciones primordiales es la de satisfacer las necesidades biológicas, psicológicas y sociales de sus miembros.

Aurora Pérez afirma que:

*... la familia es una placenta extrauterina que sustenta el crecimiento biológico del ser humano nacido en indefensión, que provee los elementos para su humanización, para su devenir en individuo maduro de la especie, fundador de otros grupos familiares...*

También la familia es el vehículo de transmisión de los valores, de las tradiciones, de los mandatos, de los legados. Por su condición de organización social, comparte características con otros sistemas; y si puede pensársela a modo de un conjunto de partes y procesos que mantienen interacciones

mutuas, comprenderemos que cualquier cambio en el sistema familiar (nacimiento de hijo, divorcio, mudanza, muerte de un miembro) repercute en el conjunto de la familia.

## Los vínculos familiares

El término *vínculo* proviene del latín *vinculum* = ligazón, atadura. Los vínculos, que son estructurados y estructurantes de las personas ligadas, cambian a medida que las familias y sus integrantes crecen y se desarrollan. Cada vínculo familiar supone ciertas prescripciones, proscripciones y modalidades de intercambios diferenciales. Y pese a su intangibilidad, muchos de ellos tienen tanta fuerza que atraviesan distancias y perduran en el tiempo, incluso con la desaparición física de los integrantes de la familia.

Tan importante es su rol en la institución de las subjetividades, que Freud (1895) habló del desamparo inicial del sujeto humano, de su marcada inmadurez e impotencia y de su prolongada y vital dependencia de vínculos con otros a fin de poder satisfacer las necesidades básicas para sobrevivir. También Pichon Riviere (1979) estudió esta configuración; así, en los años 1960 elabora su teoría del vínculo y afirma que no hay psiquismo fuera del vínculo, concebido como una estructura compleja que incluye el sujeto, el objeto y la mutua interacción, a través de procesos de comunicación y aprendizaje y en el marco intersubjetivo.

Esta es la letra de una canción de Ignacio Copani, *La familia*

Los domingos en familia  
una caja de sorpresas  
el humor sobre la mesa  
pasta casera y tv  
los domingos en familia  
mimos, chistes y emociones  
como postres, discusiones  
chimentos, truco y café

la familia es un típico pan  
comparten la risa la bronca y el pan  
la familia es la copia más fiel  
parece la tuya la mía y la de él  
la familia un pequeño país  
si está bien unida puede ser feliz  
la familia te invita a pasar  
en las buenas y en las malas  
siempre va hacerte un lugar

Los domingos en familia  
con hermanos padre y suegra  
con alguna oveja negra  
no podía faltar  
los domingos en familia  
para quitarte las penas  
con aroma a cosa buena  
de las manos de mamá

la familia es un típico pan  
comparten la risa la bronca y el pan  
la familia es la copia más fiel  
parece la tuya la mía y la de él  
la familia un pequeño país  
si está bien unida puede ser feliz  
la familia te invita a pasar  
en las buenas y en las malas  
siempre va hacerte un lugar.

**Y si tuvieras que escribir una canción acerca de tu familia, ¿qué pondrías?**

También otros tipos de textos, como los religiosos, analizan los lazos sociales y familiares. Ya en el Antiguo Testamento se presenta una clasificación:

- a. vínculos de sangre (consanguíneos: por ejemplo madre o padre con su hijo, hermanos);
- b. vínculos de alianza basados en compromisos recíprocos (matrimonios).

El transcurrir del ciclo vital familiar conlleva vicisitudes en los vínculos inter-subjetivos entre los miembros del grupo. La complejidad de esta trama hace posible que surjan conflictos en ella; por ejemplo un estrecho vínculo entre un padre y un hijo deja al cónyuge o a los otros hijos fuera.

A veces las familias atraviesan situaciones críticas o de transición en el sentido de la acomodación a las nuevas circunstancias: esas instancias son necesarias y también saludables porque implican crecimiento de sus miembros.

## El ciclo vital de la familia

Existen diversas fases en el ciclo vital de las familias. Dubai (1977) describió ocho fases del ciclo, a saber:

1. parejas casadas sin hijos
2. familias con hijos pequeños (entre recién nacido y 30 meses)
3. familias con niños en edad escolar (entre 30 meses y 6 años)
4. familias con niños en edad escolar (entre 6 y 13 años)
5. familias con hijos adolescentes (entre 13 y 20 años)

### Los que eligen ser pareja, pero separados

*Suelen rondar los 40 años y poseen un vínculo estable y duradero. Casi todos ya estuvieron casados y muchos tienen hijos. Eligen compartir la vida, pero sin el desgaste de la convivencia. Se ven, al menos, dos noches por semana y cada uno maneja su economía.*

23/09/2012 00:01,

por Marcela Fernández

Cama afuera. Ángel tiene 64 y Teresa, 60. Están en pareja, pero ella tiene su casa en barrio Belgrano y él, en Yofre. Dicen que están felices (La Voz / Sergio Cejas).

Algunos sostienen que se parece mucho al vínculo afectivo ideal, con muchas de las ventajas y casi ninguna de las desventajas. Otros, en cambio, que es producto del individualismo de las épocas posmodernas y que, por lo tanto, implica un menor grado de compromiso amoroso.

Jean Paul Sartre y Simon de Beauvoir estuvieron entre los precursores de esa forma de vivir en pareja que, en estos tiempos, aunque sin un estatus social definido, ni reconocido como tal en los censos demográficos, se ve cada vez con mayor frecuencia.

**Andan por los 40.** Son pareja desde hace mucho. Comparten noches, días, momentos especiales, viajes, vacaciones, fines de semana y, a veces, hasta tiempo con los hijos del otro. Y también la forma de ver la vida. Pero por decisión de ambos, ni la casa ni la economía son comunes. Cada carancho vive en su rancho...

En algunos países se los llama "living aparttogether" (viviendo separados pero juntos, en una traducción aproximada), o LAT, por la sigla. Y aunque en la Argentina no tienen denominación precisa, es una forma

6. familias con hijos que empiezan a separarse (los hijos dejan la casa de sus padres)
7. padres de edad madura (desde el síndrome de “nido vacío” hasta la jubilación)
8. familia de ancianos (desde la jubilación hasta la muerte de los cónyuges).

El pasaje de cada fase del ciclo vital a la siguiente implicará necesariamente una crisis que implica amoldarse a los requerimientos de la nueva etapa con el consecuente recambio de pautas. Todo grupo tiene un determinado ciclo de vida y una modalidad de funcionamiento frente al cambio, así como sus propias reglas, valores y tiempos.

## Funciones de la familia

- Economía
- Cuidado físico
- Socialización
- Descanso y recuperación
- Autodefinition
- Afectividad
- Orientación
- Educación
- Orientación vocacional.

Según Raquel Soifer, el objetivo de la familia es la defensa de la vida y salud de todos sus miembros. También esta psicóloga se refiere a las funciones de la familia:

- dar amor
- hacer crecer

de estar en pareja cada vez más visible también en Córdoba, en particular en ciertos grupos etarios de núcleos urbanos.

**Más allá del mandato.** “En la posmodernidad la pareja se entiende como un vínculo amoroso que establecen entre sí dos personas adultas, con determinados pactos explícitos e implícitos, que responden a un contexto sociocultural y a una época determinada”, sostiene la psicóloga cordobesa Mónica González, de orientación sistémica. Por esa razón y en ese contexto, la unión entre dos personas puede construirse en diferentes modalidades más allá de la tradición y del mandato social que ordena que una pareja consolidada, por definición, convive y tiene una economía unificada.

Compartir un mínimo de noches (que suelen ser al menos dos a la semana); no tener otras relaciones al margen (o sea, ser monógamos), y conservar cada uno su propia vivienda, son las características esenciales de estas “nuevas” parejas, según definen las mejicanas Julieta Quillogran Salgado y Rossana Hernández Dávila, que realizaron una investigación sobre esta nueva modalidad de convivencia conyugal en su país, donde el fenómeno comprendería al 1,1 por ciento de la población adulta. Para las investigadoras, esta realidad de organización conyugal flexible que no responde a los esquemas conservadores, se vincula a características propias de los tiempos que corren. Entre ellas, a la separación de la vida sexual, marital y reproductiva, y también al hecho de que cada vez más son las parejas que se separan luego del matrimonio.

“En un escenario de vida como el actual es previsible el surgimiento de nuevas formas de ‘conyugalidad’”, afirman.

**Contigo y sin ti.** “La esperanza de vida se ha prolongado y la reproducción se maneja a voluntad, los niveles de escolaridad de la población son más elevados y las mujeres participan de manera cada vez más frecuente en los mercados laborales”, enumeran. Y advierten que junto con estos cambios sociales, ha disminuido la estabilidad

- dar alas
- proteger y cuidar
- orientar
- transmitir valores.

En cuanto al rol de los progenitores, los formula como:

- proporcionar una carga afectiva contenedora
- brindar vínculo seguro
- transmitir valores culturales dominantes.

## La/s familia/s hoy

Una de las posiciones más difundidas y conservadoras considera la familia como una entidad inmutable, atemporal, para la cual las modificaciones actuales configuran un espacio peligroso en el que se han puesto en cuestión valores tradicionales.

Ahora bien, ¿cuáles son algunos de los rasgos de las familias hoy?

A modo de suscitador de reflexiones y discusiones, presentamos una lista deliberadamente incompleta:

- Iniciación más temprana de las relaciones sexuales con menos compromiso personal y social.
- Uniones transitorias como ensayo de convivencia o uniones de hecho no legalizadas: el “nada es para siempre” y el “hasta que la muerte nos separe” es reemplazado por un “mientras haya amor”.
- Tolerancia a relaciones sexuales extramatrimoniales.
- Tendencia a disminución de número de hijos.

del matrimonio, lo que abre paso no sólo a la reincidencia en pareja, sino también a formas más complejas de organización familiar.

En ese contexto, muchas personas están abiertas a volver a estar en pareja, pero no están dispuestas a repetir la experiencia de la convivencia. Buscan, en esa etapa de la vida, equilibrar la necesidad de independencia con el deseo de estar en pareja. Sin embargo, eso no implica –según aseguraron a este diario parejas con esta modalidad– que el compromiso afectivo no esté presente. La base es respetar el disfrute o la necesidad de contar con espacios propios físicos o psíquicos (vivienda, orden o desorden, amistades, manías, pasiones, hobbies, o tiempo a solas o con los hijos), que no se siente que se deban resignar por estar en pareja.

Quienes eligen vivir juntos pero separados transitan, por lo que se ve empíricamente en Córdoba, la segunda mitad de la década de los '30, los 40, los 50 o incluso los 60; la mayoría se casó y se separó, o convivió en una unión de hecho que se quebró; y muchos tuvieron hijos con sus anteriores parejas.

A su vez, este tipo de parejas son más propias de los grandes centros urbanos que de áreas rurales, donde predominan los modelos más tradicionales de familia, advierte González.

Poder elegir es sano. Para la psicóloga cordobesa, vivir juntos pero separados es una alternativa para quienes eligen no perder su espacio, su autonomía económica y profesional, y buscan una relación más igualitaria y equitativa.

En su opinión, poder construir la pareja de acuerdo con las necesidades propias, sin sentirse obligado a respetar los patrones tradicionales, es saludable y una elección que debe ser respetada. “La familia tradicional tal como la conocíamos está decreciendo y empiezan a verse formas diferentes de relacionarse, así como una diversidad de configuraciones vinculares a las que a veces incluso cuesta darles un nombre”, señala la psicóloga.

- Surgimiento de familias filiocéntricas. La crianza de escasos descendientes se convierte en una tarea artesanal.
- Organizaciones familiares monoparentales con la mujer como jefa del hogar o proveedora mayor o igualitaria con respecto al cónyuge que hacen posibles otras distribuciones de las tareas hogareñas, de las responsabilidades y del poder.
- Pérdida de la autoridad paterna y aumento del poder de los hijos sobre los padres, mayor desprotección de los hijos.
- Aumento del número de divorcios.
- Surgimiento de familias monoparentales, ensambladas, reconstituidas y ampliadas.
- Nuevas complejidades vinculares.
- La extensión de expectativa vital lleva al aumento de parejas de ancianos
- Procreación en base a técnicas reproductivas.
- Hombres o mujeres que sin pareja adoptan hijos.
- Familias homoparentales, es decir de homosexuales con hijos.
- Aumento de la violencia intrafamiliar.

“Cualquier forma que elijan dos personas adultas para conformar una pareja a mi criterio está bien, y es importante que se comprenda que esa alternativa diferente no tiene menos valor que la tradicional”, concluye.

Realidad que crece

**Juntos.** En algunos países se los llama living aparttogether (viviendo separados, pero juntos, en una traducción aproximada), o LAT, por la sigla en inglés.

**Características.** Comparten un mínimo de noches (al menos dos a la semana), no tienen otras relaciones al margen (es decir, son monógamos) y conservan cada uno su propia vivienda.

**Estudio.** De acuerdo con investigaciones realizadas para dimensionar a nivel demográfico la realidad de las parejas que viven juntas pero separadas, representaban el ocho por ciento de la población adulta de Canadá en 2001; el 15 por ciento de ese grupo etario en el Reino Unido en 2003; y el 1,1 por ciento de los mejicanos adultos según una encuesta de 2005.

<https://mail.google.com/mail/u/0/?shva=1#inbox/139f27d5b70c59> <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/que-eligen-ser-pareja-pero-separados>

La aproximación al fenómeno de la familia nos sumerge en un universo de ejes de análisis que son, en gran medida, los nuestros propios. Es decir, analizamos el tema de la familia inexorablemente atravesados por nuestra historia, por nuestras experiencias, por nuestra ideología. De ahí los recaudos con que debemos observar los actuales fenómenos de reconfiguración de las familias, en un mar de incertidumbres que es también el nuestro.

## **Bibliografía**

- Pérez, A. (2001): *Psicoanálisis. Pediatría, familia y derecho*. Buenos Aires: Paidós.
- Minuchin, S. y Fishman, H. (1981): *Técnicas de terapia familiar*. Buenos Aires: Paidós.
- Pichon Rivière, M. (1979): *Teoría del vínculo*. Buenos Aires: Nueva Visión
- Soifer, R. (1979): *¿Para qué la familia?* Buenos Aires: Kapelusz.
- Núñez, B. (2007): *Familia y discapacidad*. Buenos Aires: Lugar.
- Zingman de Galperin, C. (1996): *Modalidades de funcionamiento familiar*. Buenos Aires: Belgrano.





## 5- DERECHOS HUMANOS: UN ENFOQUE INTEGRAL

---

JULIA CÓRDOBA

El paradigma de la protección integral de niñas, niños y adolescentes es el eje articulador de un proceso de implementación e institucionalización de la Convención de los Derechos del Niño (CDN) que supone fundamentalmente la construcción de nuevas representaciones sociales de la infancia y la transformación de las prácticas. La CDN y las políticas de estrategias para el desarrollo significaron cambio en relación al trato a la infancia y exigen una serie de transformaciones que vinculan de manera diferente la acción institucional de los Estados con la realidad social y cultural. La CDN es el instrumento integrador de los derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales, y también el instrumento regulador de aspectos de la legislación humanitaria de reconocimiento internacional.

En la internacionalización sistemática de los derechos humanos desde fines de la Segunda Guerra Mundial hubo distintos temarios dominantes y se fue integrando el análisis de la condición jurídica de la infancia a las discusiones más generales del derecho y las normas internacionales. La primera evidencia aparece en 1948, cuando Naciones Unidas en Asamblea General aprueba la Declaración de Derechos Humanos y en el art. 25 reconoce que la infancia tiene derecho a cuidados y asistencia especiales. Once años después (1959) se aprueba la Declaración de los Derechos del Niño que reconoce derechos a un nombre y a una nacionalidad y a la libertad y consagra específicamente los derechos a la educación, a la atención de la salud y a una protección especial.

El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador) aprobados en 1966 promueven la protección de niñas y niños

contra la explotación y reconocen el derecho a la educación. En la década de los setenta la OIT establece los 18 años como la edad mínima de admisión para realizar todo trabajo que pueda ser peligroso para la salud, la seguridad o la moral de las personas (1973 – Convenio N° 138). El año 1979 es significativo para los acontecimientos futuros porque la Asamblea General de UN aprueba la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer que protege los derechos humanos de las niñas y las mujeres; y se declara ese como el Año Internacional del Niño con la puesta en marcha de un grupo de trabajo para redactar una Convención sobre los Derechos del Niño jurídicamente vinculante. Una década después de este hecho (1989) es aprobada por unanimidad la Convención sobre los Derechos del Niño y al año siguiente (1990) se realiza la Cumbre Mundial a favor de la Infancia que aprueba la Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño, junto a un plan de acción para ponerla en práctica en el decenio.

El nuevo siglo trae importantes acontecimientos en términos de acciones por el reconocimiento y la defensa de los derechos de los niños; en 2000 se aprueban dos Protocolos Facultativos de la Convención sobre los Derechos del Niño: uno vinculado con la participación de los niños en los conflictos armados y otro sobre la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía (Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos 2002). De la CDN puede decirse que es un código de carácter legalmente obligatorio en relación con los derechos de los niños, niñas y adolescentes y que es prácticamente universal porque solamente dos naciones no adhieren a su proclamación: EE.UU. y Somalia. Es la matriz mundial que consagra los derechos que tienen los niños y niñas porque establece las normas básicas para su bienestar en las diferentes etapas de desarrollo e instituye patrones objetivos que determinan obligaciones y responsabilidades a las familias, las comunidades, la sociedad civil y el Estado.

En 1994 Argentina otorga a este código rango constitucional, lo que significa que acepta voluntariamente someterse a lo que allí se estipula, adecuando la legislación interna y sus políticas públicas, sus servicios sociales, sanitarios, educativos y procesal penal en concordancia con los estándares internacionales en la materia; asimismo, asume la responsabilidad presupuestaria y cumple la exigencia de llevar adelante las políticas sociales que posibiliten una aplicación real de los principios de la Convención.

El preámbulo de la Convención Americana sobre los Derechos Humanos (CADH) señala: “que los derechos esenciales del hombre no nacen del hecho

de ser nacional de determinado Estado, sino que tienen como fundamento los atributos de la persona humana, razón por la cual justifican una protección internacional [...]” y que “[...] sólo puede realizarse el ideal del ser humano libre [...], si se crean condiciones que permitan a cada persona gozar de sus derechos económicos, sociales y culturales, tanto como de sus derechos civiles y políticos [...]” [OEA, Convención Americana sobre Derechos Humanos, Preámbulo, segundo párrafo].

## **A. Características**

Los derechos humanos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales son reconocidos como un cuerpo interdependiente, inalienable, universal e indivisible, y tienen cinco características esenciales para orientar las políticas públicas:

### **1.- Universalidad**

Los derechos humanos son de propiedad de todos los seres humanos y de cada persona sin divergencias por motivo del género, el sexo, la edad, la etnia, la creencia política o religiosa, la clase social, la capacidad diferente o el lugar donde el sujeto vive o nació.

Los dos primeros artículos de la Declaración de DDHH establecen categóricamente que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, están dotados de razón y conciencia y deben comportarse fraternalmente los unos con los otros; no se los somete a distinción de cualquier índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

La consecuencia política del carácter universal de los derechos es que el Estado debe garantizárselos a todos sin establecer diferencias y que esa garantía debe acontecer bajo el mismo mecanismo. Son inherentes justamente porque forman parte del ser humano, el Estado está obligado a reconocerlos y para la persona son irrenunciables. Si bien los derechos humanos están reconocidos universalmente con independencia de las condiciones y diversidades culturales, su aplicación práctica exige sensibilidad respecto de la cultura, el sexo, la edad, las creencias, las capacidades, etc.

El propio marco internacional de derechos humanos reconoce la diversidad cultural, limitando el ámbito de los derechos humanos internacionales a un conjunto de normas sobre las cuales el consenso internacional es posible. Sin embargo, la cultura no es ni inalterable ni sagrada, sino que evoluciona con arreglo a estímulos tanto externos como internos. En todas las culturas

hay muchos factores que la sociedad, de manera totalmente natural, acaba por superar o rechazar. En cualquier caso, la cultura no es excusa para no garantizar el disfrute de los derechos humanos. [Oficina de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2006: 5].

## **2.-Integralidad e interdependencia**

*“Todos los derechos humanos y libertades fundamentales son indivisibles e interdependientes [de manera que] deberá prestarse la misma atención y urgente consideración a la aplicación, la promoción y la protección, tanto de los derechos civiles y políticos, como de los derechos económicos, sociales y culturales” [Resolución 32/130 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, 1977].*

El artículo 30 de la Declaración de los Derechos Humanos señala:

*...nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.*

Los derechos no están equiparados en jerarquía e importancia y se complementan unos con otros entre sí. Este principio de indivisibilidad e interdependencia implica que no es posible establecer un derecho como más importante que otro, que el cumplimiento de unos no relega el cumplimiento de otros. Todos los derechos tienen idéntico valor y se complementan, por lo cual la violación de uno implica indefectiblemente la violación de otro u otros. La naturaleza de los derechos impide que sea posible jerarquizarlos para establecer cuál debe cumplirse primero o cuál es más importante que otro. En la práctica, se puede priorizar alguno, pero ello no implica ni justifica que se pueda dejar de garantizar los otros. Por ejemplo, el pleno ejercicio del derecho a la salud implica tener una vivienda digna, nutrición, agua potable, crianza familiar.

Durante un tiempo se utilizaron términos como la primera, la segunda y la tercera generación de derechos humanos para clasificarlos; sin embargo, al poner un orden, también parecía que se estuviera poniendo una jerarquía. Actualmente, estos conjuntos de derechos son conocidos como los derechos civiles y políticos, los derechos económicos, sociales y culturales y los derechos ambientales y de los pueblos. En todo caso, son todos derechos humanos y ninguno es más importante que otro (Celma 2010). Este principio también supone la noción de progresividad, lo cual significa que en el tiempo otros derechos pueden ser reconocidos según las necesidades, las condiciones de las personas, el acceso a participar en las discusiones exponiendo sus opiniones y el contexto socio político.

### **3.-Participación**

Además de ser un derecho en sí mismo, la participación es un principio, lo cual demuestra el sentido y la importancia.

El artículo 21 de la Declaración Universal de los DD.HH. expresa el derecho a participar directamente o a través de representantes en el gobierno del país y a que todas las personas accedan en condiciones de igualdad a las funciones públicas, reconociendo que la expresión de la opinión es base de la autoridad del poder público. Esto significa que todas las personas deben poder formar parte de los espacios donde se debate y se toman decisiones vinculadas con sus derechos (Celma 2010).

En su carácter de titulares de derechos, las personas deben formar parte de los debates y toma de decisión acerca de todas las situaciones que afectan o puedan afectar sus vidas tanto individual como colectivamente. Para que la participación sea efectiva, es sustancial que las personas dispongan de datos y acceso para crear las condiciones de expresión de opiniones y para asegurar que sus pareceres e intereses sean tenidos en cuenta al momento de la toma de decisión.

### **4.-Responsabilidad compartida**

Por este principio los Estados deben reconocer obligaciones vinculadas con la promoción, protección y defensa de los derechos humanos a través del ordenamiento jurídico e institucional, lo cual implica que las personas, comunidades, grupos y organizaciones sociales asumen un rol de contralor y también la responsabilidad por el respeto a los derechos humanos. Esto tiene una implicancia política para los Estados, que deben hacerse responsables de rendir cuentas de las acciones impulsadas para garantizar su cumplimiento. Por otra parte, las personas pueden exigir que estos derechos se cumplan, utilizando diferentes mecanismos sociales, administrativos y judiciales, nacionales e internacionales.

En el texto del artículo 30 de la Declaración de DD.HH. se establece que las personas tienen derecho a que se constituya un orden social e internacional para que los derechos se hagan plenamente efectivos. Para ello es necesario que sean abordadas las causas subyacentes de las violaciones de derechos y el establecimiento de derechos debe ser sostenible porque la prestación de servicios por sí sola no es suficiente.

### **5.-Progresividad**

Los derechos humanos no son un dato sino un constructo, una inven-

ción humana en constante proceso de construcción y reconstrucción. Los derechos humanos nacen cuando deben y pueden nacer; no nacen todos de una vez, ni tampoco de una vez por todas (Piovesan 2004).

Los movimientos socioculturales y los desarrollos de los pueblos son propulsores de nuevas construcciones en materia de derechos que se van reconociendo en diferentes momentos históricos; por ejemplo el voto femenino, la educación especial, el reconocimiento de la diversidad sexual, etc. En el tiempo se van reconociendo otros derechos que no se encontraron detallados en los tratados y convenciones originales, pero que representan ampliaciones de esos; por ejemplo, en relación al derecho a la salud los derechos reproductivos que implican reconocimiento de diversidades sexuales, libertad de elección. Teniendo presente que los derechos humanos son garantías básicas, en la medida en que todos gocen de ellos, es posible elevar ese nivel básico y es posible incluir nuevas garantías para lograr mayor efectividad en su cumplimiento.

## **B. Principios**

Además, el conjunto de los derechos consagrados por la Declaración Universal de los Derechos Humanos se amplía en la Convención de los Derechos del Niño, que los reconoce como sujetos activos titulares de derechos. La ampliación de derechos y el ejercicio pleno está dado en el marco de los principios específicos de:

El **principio del interés superior**, que es de consideración primordial, otorga prioridad a los niños y establece asociaciones a favor de la niñez. Se trata de un eje primario en la toma de decisiones, que privilegia aquello que redundará en mayor beneficio para el niño y la niña. Este principio significa que el agente responsable debe tener en consideración el entorno cultural dentro del cual se genera la atención, la protección, la promoción y la defensa de los derechos frente a las mejores posibilidades para que el niño y la niña puedan desarrollar sus capacidades a pleno con seguridad y libertad.

La ley argentina N° 26061 en su art. 3 establece el interés superior de la niña, niño y adolescente la máxima satisfacción, integral y simultánea de los derechos y garantías reconocidos. Y que, la determinación del interés superior debe respetar: la condición de sujeto activo y portador de derechos, su expresión y opinión del modo en que las manifiesten y se tenga en cuenta en la toma de decisiones, el pleno desarrollo personal, armónico e integral de sus derechos en su medio familiar, social y cultural; su edad, grado de madurez, capacidad de discernimiento y demás condiciones personales; el equilibrio

entre los derechos y garantías de las niñas, niños y adolescentes y las exigencias del bien común, y su centro de vida. El **principio de universalidad y no discriminación** reconoce que los derechos corresponden a todos los niños y todas las niñas y no se restringe su reconocimiento por su edad, género, grupo cultural y étnico, familia de procedencia, calidad de su filiación, creencias de sus familiares y del niño y niña, capacidades y aptitudes individuales. El art. 28 de la ley 26061 establece específicamente el principio de igualdad y no discriminación.

Pero para lograr la universalidad es necesario tener en cuenta que entre los niños, niñas y adolescentes hay diferencias que requiere que los servicios puedan adaptarse a condiciones particulares. Las más importantes son:

**1. Por etapa de desarrollo** (o ciclo de vida). Los niños y niñas se desarrollan muy rápidamente y sus necesidades varían de acuerdo con la etapa en la que se encuentran, según atraviesen: • **Primera infancia:** comprende embarazo, primer año de vida, hasta los cinco primeros años de vida. • **Infancia:** de los 6 a los 12 años. • **Adolescencia:** de los 13 a los 17 años. Suele dividirse entre los 13 a los 15 (etapa inicial de la adolescencia) y los 16-17 (etapa final de la adolescencia). Recordamos que los 18 años determina la mayoría de edad.

**2. Por género.** Hay factores y circunstancias, como sexo, edad, etnia, cultura, condición socioeconómica y capacidades personales que determinan diferencia —conocidas como diferencias de género— que condicionan el desarrollo de los niños y niñas, por lo cual deben ser tenidas en cuenta por los servicios que garantizan sus derechos. Las diferencias de género se acentúan en la adolescencia y exigen atención especializada.

**3. Por lugar de residencia.** El desarrollo infantil y adolescente es muy distinto en zonas urbanas y rurales, por lo cual requiere atención a esas diferencias, particularmente en los servicios de educación, salud, nutrición y orientación en materia de salud sexual y reproductiva.

**4. Por etnia y cultura.** Los servicios destinados a la garantía de derechos deben respetar y adaptarse a la multiculturalidad (pluralidad de condiciones culturales) y deben promover el entendimiento mediante propuestas de interculturalidad (comprensión entre diferentes culturas). El art. 1 de la ley 26061 establece como objeto la protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes que se encuentren en el territorio de la República Argentina, para garantizar el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de aquellos reconocidos en el ordenamiento jurídico nacional y en los tratados internacionales en los que la Nación sea parte. Los derechos reconocidos están asegurados por su máxima exigibilidad y sustentados en el principio del interés superior del niño.



El **principio de integralidad e interdependencia** reconoce que todos los derechos son equivalentes en importancia y que el cumplimiento de ellos no puede afectar seria y permanentemente al cumplimiento de los otros. Esto es, no se puede ejercer un derecho si no se pueden igualmente ejercer los otros. En el ejercicio de los derechos, cada derecho depende del cumplimiento de los otros; si uno de ellos se ve vulnerado, se afecta al ejercicio de todos los demás derechos. Esta premisa señala a los agentes de aplicación que deben cuestionarse en su tarea sobre los derechos afectados en una situación determinada y sobre aquellos que se verán afectados por las diferentes propuestas de solución.

La ley 26061 establece en el art. 5 la prioridad absoluta de la protección y el auxilio en cualquier circunstancia, la prioridad en la exigibilidad de la protección jurídica cuando sus derechos colisionen con los intereses de los adultos, de las personas jurídicas privadas o públicas, la preferencia en la atención, formulación y ejecución de las políticas públicas, la asignación privilegiada e intangibilidad de los recursos públicos que las garantice y la preferencia de atención en los servicios esenciales.

El **principio de participación** requiere, por un lado, asegurar que puedan expresar sus opiniones libremente y, por otro, que estas sean escuchadas y que se les dé la debida importancia. La participación de niños, niñas y adolescentes permite que en la vida familiar, social y política puedan desarrollar sus capacidades, interactuar con las demás personas (de su edad y de otras edades) y exigir el cumplimiento de sus derechos (Celma 2010).

En la ley 26061 el art. 24 establece el derecho a opinar y a ser oído, reconociendo que los niños, niñas y adolescentes pueden participar y expresar libremente su opinión en los asuntos que les conciernan y en aquellos que tengan interés y que sus opiniones sean tenidas en cuenta conforme a su madurez y desarrollo. Este derecho se extiende a todos los ámbitos en que se desenvuelven niñas, niños y adolescentes; entre ellos, al ámbito estatal, familiar, comunitario, social, escolar, científico, cultural, deportivo y recreativo. El disfrute de estos derechos en su proceso de crecimiento ayuda a los niños y niñas a promover la realización de todos sus derechos y les prepara para desempeñar una función activa en la sociedad.

Por el **principio de la responsabilidad** se establecen las funciones de cada actor social siendo la familia la primera responsable de asegurarlos. La ley argentina 26061 establece la responsabilidad gubernamental en el art. 5, determinando que es indelegable la responsabilidad de establecer, controlar y garantizar el cumplimiento de las políticas públicas y su prestación, man-



teniendo presente el interés superior y la asignación de los recursos que las garanticen. En el art. 6 dispone que la comunidad ejerciendo la democracia participativa y por solidaridad es parte activa para lograr la vigencia plena y efectiva de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Y la responsabilidad prioritaria es la familia art. 7; los padres tienen responsabilidades y obligaciones comunes e iguales en lo que respecta al cuidado, desarrollo y educación integral de los hijos y el Estado debe asegurar políticas, programas y asistencia apropiada para que la familia pueda asumir de manera adecuada sus responsabilidades en igualdad de condiciones.

El **principio del derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo** hace referencia a la importancia fundamental de las etapas iniciales de la vida (en que transcurre la niñez y la adolescencia) para el desarrollo integral de la persona, reconociéndose en cada una de ellas las condiciones esenciales que deben ser contempladas para asegurar el crecimiento adecuado, no solo en lo físico sino en las dimensiones emocional, social, política y cultural (Celma 2010). Cuando decimos niños, niñas y adolescentes, los estamos reconociendo como personas en una etapa de la vida diferente a la edad adulta, pero con los mismos derechos que los adultos a vivir, a expresarse, a ser tomados en cuenta y que por estar viviendo un momento particular de su existencia requieren atenciones diferentes y cuidados apropiados porque todavía (por su edad) no han completado el desarrollo de todas sus habilidades potenciales. Los derechos de niñas, niños y adolescentes son derechos humanos que buscan garantizar que su potencial pueda desarrollarse a lo largo de la vida, de modo que finalmente logren su máxima realización. A fines de facilitar la operativa de las programaciones con enfoque de derechos se los puede asociar en cuatro grupos:

- **Derechos a la supervivencia.** Incluyen los derechos vinculados a la vida, la vivienda digna, alimentación saludable, ambiente saludable, descanso y salud integral.
- **Derechos al desarrollo.** Abarcan las condiciones para alcanzar su mayor potencial y todas las dimensiones del derecho a la identidad. Son los derechos vinculados a educación recreación, juego, cultura, arte, religión, trabajo y libertad de pensamiento.
- **Derechos a la protección.** Exigen resguardo de lo que pudiera afectar el desarrollo saludable y progresivo; involucra la dignidad, libertad, vida familiar y seguridad social.
- **Derechos a la participación.** Señalan que deben asumir un papel activo en sus comunidades, como la libertad de expresar opiniones, de opinar sobre los asuntos que afectan la propia vida, de asociarse y

reunirse con fines pacíficos con sus congéneres y con personas de otras edades. En la medida en que desarrollan sus capacidades, los niños, niñas y adolescentes han de tener crecientes oportunidades de participar en las actividades de la sociedad. Involucra los referidos a participación, libre opinión, expresión, libre asociación y participación activa en la familia.



Al respecto Zalaquett (2010) reconoce que la igualdad de oportunidades supone que las personas debieran contar con educación y atención de salud suficientes, junto con condiciones laborales y de seguridad social adecuadas para poder valerse por sí mismas, en beneficio propio y de la comunidad, ya sea que lo logren por sus propios medios (las menos) o por acceso a políticas públicas apropiadas (las más). Pese a los avances, la erradicación de la pobreza endémica persiste como un problema de muy difícil solución. Los progresos que se han alcanzado en el desarrollo de movimientos sociales por los derechos de la mujer o de los pueblos indígenas contribuyen a mantener estos temas en la agenda pública. Asimismo, la erradicación de la pobreza supone tantos cambios culturales y políticos como el desarrollo de una agenda universal en pro de la equidad en las relaciones internacionales de comercio, crédito y cooperación económica.

El conjunto de las normativas internacionales que se completa con las Observaciones Generales del Comité de los Derechos del Niño, es un desarrollo doctrinario respecto de temas y esferas de incidencia de la CDN, cuyo propósito es promover una mayor aplicación y de ayudar a los Estados Partes a cumplir con sus obligaciones respecto de las políticas públicas destinadas a la niñez y bajo el enfoque de derechos. Las diez elaboraciones están referidas a: *Propósitos de la Educación* (Ob. Gral. N° 1 / 2001), *El papel de las instituciones nacionales independientes de derechos humanos en la promoción y protección de los derechos del niño* (Ob. Gral. N° 2 / 2002), *El VIH/SIDA y los derechos del niño* (Ob. Gral. N° 3 / 2003), *La salud y el desarrollo de los adolescentes* (Ob.

Gral. N° 4 / 2003), *Medidas generales de aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño* (Ob. Gral. N° 5 / 2003), *Trato de los menores no acompañados y separados de su familia fuera de su país de origen* (Ob. Gral. N° 6 / 2005), *Realización de los derechos del niño en la primera infancia* (Ob. Gral. N° 7 / 2006), *El derecho del niño a la protección contra los castigos corporales y otras formas de castigo crueles o degradantes* (Ob. Gral. N° 8 / 2006), *Los derechos de los niños con Discapacidad* (Ob. Gral. N° 9 / 2006), *Los derechos del niño en la justicia de menores* (Ob. Gral. N° 10 / 2007), *Los niños indígenas y sus derechos en virtud de la Convención* (Ob. Gral. N° 11 / 2009), *El derecho del niños a ser escuchado* (Ob. Gral. N° 12 / 2010).

## **El perfil integrativo del enfoque de derechos**

El denominado “enfoque de derechos en las políticas y estrategias de desarrollo” considera el derecho internacional sobre los derechos humanos como un marco conceptual aceptado por la comunidad internacional, capaz de orientar el proceso de formulación, implementación y evaluación de políticas en el campo del desarrollo, y como una guía para la cooperación y la asistencia internacionales respecto a las obligaciones de los gobiernos donantes y receptores, el alcance de la participación social y los mecanismos de control y responsabilidad que se necesitan a nivel local e internacional (Abramovich 2006: 35).

El Enfoque de Derecho ocupa un lugar importante en temas de desarrollo y en la programación de políticas públicas porque proporciona metas a largo plazo y más claramente definidas, y también un conjunto de estándares para medir los avances y progresos dentro de un marco legal internacional, al identificar responsabilidades de los gobiernos, de las organizaciones de la sociedad civil y del sector privado, comprometerlos para la acción, e incorporaren un planteamiento integral el “manual de buenas prácticas” (Save of Children 2002). Dice Thissen (coordinador y docente del Instituto Interamericano del Niño OEA – Uruguay) que el tema de los derechos debe colocarse de forma transversal en todas las actividades. El enfoque de derecho para Thissen significa describir las situaciones no en términos de necesidades humanas o de áreas que requieran desarrollo, sino en términos de la obligación de responder a los derechos de las personas. Este enfoque empodera a la población, para reclamar justicia como derecho y no como prioridad.

La Política Pública basada en Enfoque de Derecho implica calidad de

vida, respeto y protección, que atañe no solamente a los gobiernos sino a todos los miembros de la sociedad (Thissen 2010). Según este enfoque, las políticas públicas y las estrategias de desarrollo se deben orientar a la promoción y protección, corrigiendo prácticas discriminatorias y fragmentarias que sustentan las políticas focalizadas.

Toda programación debe respetar el principio de universalidad e integralidad de los derechos y a las niñas, niños y adolescentes como titulares de esos derechos que para lograra la mayor efectividad debe reconocerse que la responsabilidad es multidimensional e intersectorial. El enfoque basado en los derechos debe complementarse con el concepto de ciudadanía social. Una primera formulación de la ciudadanía social se desprende del entendimiento de la ciudadanía como *posesión de derechos*, concepto impulsado a partir de la obra de Thomas Marshall, *Ciudadanía y clase social*, publicada inicialmente en 1950. Allí se dice que el hombre solo puede sentirse miembro pleno de una sociedad cuando cuenta con sus derechos civiles, políticos y sociales. La posesión de estos derechos adquiere especial relevancia para el ejercicio de la ciudadanía.

*...Lo que es iluminador en la propuesta de Marshall es la comprensión del proceso de desarrollo de la ciudadanía: coloca el punto de partida de este concepto en el siglo XVIII, cuando se consolida la idea de los derechos civiles asociados a la libertad y a un principio de igualdad ante la ley. Pero es hasta el siglo XX cuando se afirma la ciudadanía social, gracias a las continuas luchas de amplios sectores que proclamaron su derecho a tener un nivel mínimo de educación, salud y vivienda. [...] En ese sentido, Bustelo y Minujin (1998) proponen que los derechos sociales, más que indicar los servicios mínimos que deben prestarse a los ciudadanos, son los portadores del principio de igualdad y de justicia y, por lo tanto, los ejes fundamentales de la lucha social en América Latina. (Corona Caraveo, 2006)*

La infancia es una categoría social, por lo que todos los derechos de los niños, niñas y adolescentes son derechos sociales en el sentido que corresponden al ámbito de lo público y al de una categoría social. Su garantía es esencialmente política, en virtud del papel central que le asigna la letra de la CDN al plantear el concepto de interés superior, que implica que nadie puede ejercer su autoridad -sea personal, institucional o estatal- en contra de los derechos y de lo que mejor favorezca a su bienestar y desarrollo. Los derechos constituyen patrones objetivos que determinan obligaciones y responsabilidades a las familias, las comunidades, la sociedad civil y el Estado; esta es la línea que marca las acciones de promoción, protección, defensa y restitución de los derechos vulnerados. El paradigma de los derechos impone acciones con una visión que toma de manera integral el desarrollo de la persona menor de edad, privilegiando el respeto por la diversidad desde una perspectiva universal.

Con esta perspectiva se reconoce a las niñas, los niños y los adolescentes como ciudadanos de plenos derechos, dejando atrás los principios asistencialistas basados en los supuestos de carencias, necesidad y riesgo que justificaron las intervenciones discrecionales del patronato. Reafirma la obligación primordial de los padres, madres o encargados de crianza de procurarles el desarrollo integral y respeta los derechos de los niños a ser cuidados desde la gestación, a conocer los orígenes, ser reconocidos legalmente por sus padres, a ser cuidados por ellos y vivir en el entorno de su familia. Cuando este derecho entra en dificultad o impedimento de cumplirse, las familias deben contar de manera inmediata con apoyo y asesoramiento de las instituciones gubernamentales que configuran el sistema de protección integral.

Se considera que la familia es el entorno en el cual los niños crecen y se desarrollan, y que las funciones de crianza son su responsabilidad exclusiva, primordial y excluyente porque está por sobre cualquier otra institución de la sociedad. Es importante no pasar por alto el art. 7 de la Reglamiento de la ley 26061 donde se hace referencia a que se entenderá por “familia o núcleo familiar”, “grupo familiar”, “grupo familiar de origen”, “medio familiar comunitario” y “familia ampliada”, además de los progenitores, a las personas vinculadas a los niños, niñas y adolescentes, a través de líneas de parentesco por consanguinidad o por afinidad, o con otros miembros de la familia ampliada. Podrá asimilarse al concepto de familia, a otros miembros de la comunidad que representen para la niña, niño o adolescente, vínculos significativos y afectivos en su historial personal como así también en su desarrollo, asistencia y protección. Los organismos del Estado y de la comunidad que presten asistencia a las niñas, niños y sus familias deberán difundir y hacer saber a todas las personas asistidas de los derechos y obligaciones emergentes de las relaciones familiares.

Desde el paradigma de los derechos, al Estado le compete la obligación de prestar atención al problema generado por estructuras desiguales de poder y mantener una visión integral de los derechos para diseñar planes, programas y estrategias de trabajo que persigan las metas del cumplimiento pleno de los derechos de todas las personas menores de edad. La aplicación de un enfoque centrado en los derechos humanos de niños, niñas y adolescentes debe preparar todas y cada una de las intervenciones con criterio de: *simultáneo* (a todos y para todos), *integral* (único), *a tiempo* (que sea ahora) y *duradero* (que signifique superación). Esta perspectiva integradora debe reconocer la complejidad del enfoque como una herramienta, una metodología que ayuda a interpretar y manejar el paradigma de la protección con una visión pluricausal y multifocal.

### *Foco en el desarrollo integral*

Los planes y programas deben tomar en cuenta todas las dimensiones de las personas, tanto física, intelectual, social, cultural como afectiva y ser apreciada en su dinámica de crecimiento para que favorezca la autonomía progresiva. El desarrollo humano implica desde políticas universales, procesos de ampliación de oportunidades y fortalecimiento de capacidades individuales y colectivas en todos los ámbitos: vida saludable, acceso a la educación y a bienes y servicios culturales, con promoción de la inclusión. En relación con los niños, niñas y adolescentes, el enfoque de equidad conlleva la aplicación de medidas sistemáticas que garanticen a esta población contar con atención y protección prioritarias, sobre cualquier otro grupo o sector.

### *Foco en la interculturalidad*

El reconocimiento de la diversidad sería como un derecho esencial; porque esta es una posición conceptual superadora de una visión de factores étnicos. Se trata del respeto a los sistemas de creencias familiares, siempre que no colisionen con los principios de protección, supervivencia, desarrollo y participación. Lo esencial del enfoque de interculturalidad es asegurar que las diferencias no se conviertan en discriminaciones, sino que sean reconocidas y aprovechadas como fuentes de saber, de pensamiento y de experiencias para la vida que permitan disfrutar de los bienes de la sociedad y la cultura. Las instituciones públicas deben promover programas sociales para que se generen acciones de desarrollo hacia todos los ámbitos y sectores sociales.

Algunos autores opinan que las prácticas deben prestar especial atención a las costumbres locales. Esto nos traslada a una cuestión de rigurosa complejidad delimitada por la intercepción entre los derechos del niño y la diversidad cultural. Es importante interpretar las reglas relativas a los derechos según los significados que adquieren en una cultura particular y desarrollar estrategias para resolver los conflictos a partir del reconocimiento de que el interés superior podría exigir el uso de una regla universal a fin de resguardar la pertenencia de un niño a su medio cultural.

La necesaria coherencia para la interpretación y aplicación de la norma internacional abrió debates en diversos contextos culturales con atención específica a la relación entre diversidad cultural, derechos del niño e interés superior. En este marco, la bibliografía que analiza el problema en la región de América Latina y el Caribe muestra diferentes planteos a partir de situaciones en las que se vuelve dificultoso conciliar los derechos del niño con los valores culturales del lugar. Generalmente estos debates concluyen en que se debe



aceptar que las condiciones culturales tendrán que ceder cada vez que entren en conflicto con los derechos humanos y los derechos de las niñas, niños y adolescentes. La única interpretación posible es desde el principio del interés superior del niño, cuya protección prima por sobre cualquier consideración cultural que pueda afectarlo, y también sobre cualquier otro supuesto o criterio de beneficio colectivo que vulnere algún derecho.

### *Foco en la condición de edad*

Las programaciones deben tener en cuenta los rasgos diferenciales de los niños, las niñas, los adolescentes y las adolescentes de acuerdo con su edad y las características del desarrollo progresivo de su autonomía. Debe comprenderse que las necesidades y las capacidades de las personas menores de edad varían en grado considerable, en tramos temporales relativamente cortos. Por ello, se debe prestar atención a esta dinámica que se juega entre evolución y crecimiento. Este foco implica el análisis de los entornos inmediatos y de los factores protectores para que la participación sea acorde con las capacidades efectivas de los niños, niñas y adolescentes. Debe agudizarse la creatividad en la forma de promover los protagonismos participativos de construcción de ciudadanía de estas personas, de acuerdo con sus etapas de vida y con la condición progresiva de sus desarrollos.

### *Foco en la equidad*

Una visión de equidad da una integridad complementaria a un enfoque de desarrollo. Las condiciones reales de la existencia humana determinan diferencias provocadas por factores económicos, sociales o culturales que inducen a marcar niveles o categorías como grupos diversos.

En las diversas culturas las relaciones entre géneros (masculino y femenino) han significado una posición de desventaja y dependencia de uno frente al otro, que se reflejan en múltiples barreras en términos de oportunidades de desarrollo humano. Estas oportunidades involucran siempre condiciones de vida, de supervivencia y de desarrollo; por ello debe promoverse la responsabilidad intersectorial que involucre aspectos socio-comunitarios.

### *Foco en la igualdad de género*

Las características biológicas que definen a un ser humano como hombre o como mujer establecen diferencias de sexo; es en el espacio de la interacción social donde se construye el significado de lo que es masculino y lo que es femenino. El género es una construcción social determinada por las formas en que se establecen las relaciones económicas, sociales y de poder entre hombres

y mujeres.

Tal como lo dice el Consejo Económico y Social de la Asamblea General de ONU (1997), la visión de género es una estrategia destinada a hacer que las preocupaciones y experiencias de las mujeres y de los hombres sean un elemento integrante de la elaboración, la aplicación, la supervisión y la evaluación de las políticas y los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, con el propósito de que las mujeres y los hombres se beneficien por igual y se impida que se perpetúe la desigualdad. En la construcción de las interacciones entre hombres y mujeres, niños y niñas, adolescentes varones y adolescentes mujeres debe primar un criterio de igualdad y equidad que deje atrás la limitada visión de los roles de género asignados por la cultura. De este modo es posible establecer las necesidades, características y condiciones de desarrollo específicas de los hombres y de las mujeres, sobre las cuales deben equipararse las condiciones para unos y unas.

Los ámbitos institucionales de salud, educación, cultura, recreación y deportes deben adecuar sus estructuras y organizarse de manera tal que puedan hacer efectiva la equidad de género, asegurando efectivos mecanismos de protección.

### *Foco en la territorialidad*

Por territorio estamos entendiendo las condiciones físicas, sociales, económicas y culturales que vinculan a las familias que habitan en un espacio determinado. El territorio es un espacio heterogéneo constituido por muy diversos actores guiados por diversos intereses y movilizados en función de los mismos. El territorio es también el contexto en el que se da la presencia de las redes o las diversas formas de articular lo social, lo cultural, lo individual. Es el ámbito donde se expresan tensiones sociales, exclusiones, estigmatizaciones, amenazas y exposición a riesgos que vulneran derechos fundamentales; por ello es el lugar más adecuado donde intervenir.

Hacer foco en la territorialidad abre un extenso campo de oportunidades y recursos que aluden directamente a las condiciones de vida de los sujetos de atención porque se trata de un espacio social en el que se construye un sentido de cultura y se acumulan experiencias y vivencias que dan pertenencia e identidad en una trama relacional que se expresa en como comunidad. El compromiso político en los gobiernos locales es la promoción de una sociedad más inclusiva por reconocimiento a las características que son propias de ese espacio territorial.

La visibilidad de la territorialidad permite planificar acciones convergentes entre todos los sectores de la comunidad los agentes del gobierno local,



las organizaciones locales y regionales con participación activa de la sociedad civil y la inclusión de las organizaciones formales o espontáneas de niños y adolescentes. El reto es la coherencia en las coordinaciones interinstitucional con miras a superar las fragmentaciones sectoriales de manera tal que las políticas de niñez y adolescencia no sean diseñadas por separado o en paralelo. Los procesos de promoción, prevención y defensa deben tener en cuenta las características de los lenguajes, la historia de los procesos culturales y sociales del territorio y todos los elementos de la región que se desenvuelven en el contexto de la misma comunidad. Mitos, rituales, sistemas de creencias, tradiciones, costumbres y valores populares no pueden ser desconocidos u olvidados a la hora de priorizar, planificar o ejecutar una política de promoción o defensa de los derechos.

Además debe reconocerse que los espacios locales tales como la comunidad y el barrio son parte fundamental del contexto en el cual los niños, las niñas y los adolescentes se desarrollan y se desenvuelven; por lo tanto sus características y sus condiciones pueden favorecer o limitar su desarrollo en un contexto de institucionalidad territorial con efectiva capacidad de convocar, organizar, monitorear y evaluar la acción que los sectores y las instituciones realizan en las comunas. El enfoque territorial nos obliga a un trabajo en red que articule lo intersectorial y lo interinstitucional.

### *Foco en la intergeneracionalidad*

El conjunto del entramado social está atravesado por las relaciones de personas en diferentes etapas etarias y en diferentes condiciones de desarrollo tanto individual como grupal, que se armonizan dentro de los mismos límites que el respeto de los derechos impone. La niñez y la adolescencia son periodos en los que las personas necesitan de condiciones específicas de protección, deben estar al cuidado de aquellos otros que se encuentran en condiciones de ofrecerla.

El foco en la intergeneracionalidad exige fortalecer la cohesión social mediante la búsqueda del consenso por medio de procesos participativos que se canalizan en los espacios de construcción de lenguajes comunes. Es necesario recuperar espacios sociales superadores de brechas generacionales y establecer alianzas y redes estratégicas que reúnan a niñas, niños y adolescentes con adultos y adultos mayores. Los objetivos deben proponerse una transferencia experiencial de conocimientos y saberes populares propios de cada condición etaria. Los planes y programas deben considerar la promoción de la cultura del buen trato, la resolución pacífica de los conflictos y la tolerancia de las convivencias en diversidad.

### *Foco en el trato*

El respeto y promoción de los derechos exige salir de los parámetros de pérdida de salud como anormalidades físicas, mentales, sociales o estructurales. Poder integrar la visión con este foco es superar la propuesta de los conceptos de tratamiento centrando más atención en el trato, la comunicación positiva y activa, prosocial y proactiva. Este foco impone la predominancia del respeto a la opinión y expresión de los niños, las niñas y los/las adolescentes, tomándolos en cuenta antes de adoptar cualquier decisión que los involucre o afecte. El trato refleja cómo una persona ve a la otra; en consecuencia el buen trato es ver a las niñas, los niños y los adolescentes como sujetos de derechos y como protagonistas social merecedores de respeto. A manera de síntesis se puede afirmar que el de los derechos es un enfoque que se sustenta en el principio de integralidad que permite reconocer a los niños y sus familias no como problemas, sino como recursos y fuentes de impulso para el desarrollo porque provee un marco general para trabajar en toda programación de infancia y adolescencia. Si bien en sí mismo no podrá resolver todos los problemas de desarrollo, requiere un cambio de amplitud en las prácticas y los temas con incidencia en las temáticas de infancia y adolescencia.

El enfoque de derechos es base para la construcción del campo de las políticas para la niñez y adolescencia, a la vez que un soporte de construcción de una conciencia colectiva y movilización de actores sociales involucrados que transforman las prácticas poniendo en juego nuevas miradas, nuevas preguntas, nuevas estrategias para la construcción de ciudadanía. Nuevas miradas que reconozcan las capacidades, con búsquedas colectivas y de protagonistas para desarrollar una política pública integral para la niñez, adolescencia con inclusión de la atención a la familia. La política pública para los temas de infancia y familia debe basarse en prioridades precisas.

### *Prioridad a la familia de origen*

Todos los niños deben ser criados en su familia de origen o extensa. Para ello es necesario por un lado, que se centren los esfuerzos del Estado y la sociedad civil a fin de que las familias tengan acceso a la satisfacción de sus necesidades y se sientan apoyadas y motivadas para encargarse de su hijo (CDN, art. 18 párrafo 2 y 3). En tal sentido, es necesario el desarrollo de programas y estrategias de intervención focalizadas en:

- acompañamiento psicosocial y/o apoyo para madre o familias en “situaciones difíciles”
- acercamiento hacia la familia extensa

- recuperación del papel de los abuelos como fuente de ayuda en los procesos de crianza
- sensibilización sobre la importancia del papel del padre
- información sobre las obligaciones de los padres en el fortalecimiento del vínculo con el niño/a o adolescente
- sensibilización a favor de las necesidades y derechos del niño
- planes de educación para una planificación familiar responsable.

### *Prioridades a las soluciones familiares*

Las soluciones familiares deben priorizarse a la institucionalización. La familia constituye el entorno óptimo para el desarrollo del niño, principio convalidado en el mundo de todas las disciplinas sociales. Se debe procurar que los niños/as y adolescentes permanezcan en las instituciones el menor tiempo posible y que su situación personal y familiar sea “estudiada” rápidamente buscando y ejecutando las medidas de protección familiar adecuadas (CDN, art. 25). Siempre se debe verificar que la solución escogida sea la más apropiada para cada niño (CDN, art. 3).

### *Prioridad a las soluciones permanentes*

Para lograr que los niños alcancen el desarrollo pleno, necesitan estabilidad en los vínculos con los adultos de referencia. Las convivencias familiares estables y permanentes son preferibles a las figuras temporales de sustitución sea esta en instituciones o en familias de acogida. Las soluciones provisorias deben tener como objetivo prioritario la reinserción del niño/a o adolescente en su familia de origen y si ello no es posible, el camino es buscar otra solución permanente y respetuosa de la opinión del niño/a o adolescente [Ley 26061 Art. 3 Inc. b] y/o su centro de vida [Ley 26061 Art. 3 Inc. f].

### *Prioridad a las soluciones comunitarias*

Para afianzar marcos seguros de relaciones que disponen niñas/os y adolescentes. Siempre que ello no esté en contra de sus intereses, se les debe mantener en el entorno de referencia habitual, es decir su comunidad local, su centro de vida, que es el lugar donde haya transcurrido la mayor parte de la vida del niño [Ley 26061 art. 3 inc f - Reg. Art. 7]

### *Prioridad a las soluciones consensuadas*

Las soluciones aceptadas y consentidas por las personas afectadas (padres, niños, adolescentes, otros familiares de referencia) son generalmente más seguras, más educativas y más eficaces que las impuestas. Cuando se participó

en su elaboración las personas pueden sentirse más comprometidas y responsables en mayor grado. Salvo que el interés superior indique otra cosa, puede ser necesario superar la oposición de las personas involucradas.

### *Prioridad a las soluciones personalizadas*

La perspectiva de los derechos implica que no es posible aplicar mecánica y rígidamente un orden de prioridades de las medidas a tomar. Cada niño es único; su historia, su situación personal, su situación familiar, son particulares.

Por ello la toma de decisiones debe ser superadora de prácticas estigmatizantes, prejuiciosas, teñidas de falsos conceptos, rotuladoras, de los sistemas de creencias y representaciones sociales que responden a otros paradigmas. Al momento de la toma de decisiones se deben elegir medidas que respondan de mejor manera al interés superior [CDN Art. 3 – Ley 26061 Art.3] de esa niña, niño o adolescente en concreto. Es necesario que las medidas adoptadas temporalmente sean evaluadas. [CDN Art. 25 – Ley 26061 Art. 39]. Las soluciones personalizadas deben ser consideradas como un proceso dinámico en el que las medidas de protección deben ser complementarias en su utilización y debe asegurarse una coordinación y una continuidad entre ellas en el interés superior del niño y de la familia.

Todos los actores sociales que intervienen en el diseño y las políticas referidas a la infancia reconocen la necesidad de trabajar a partir de un énfasis preventivo y proteccional que reduzca las internaciones y fortalezca las familias. Sin embargo, persiste la visión concreta de los niños y adolescentes como “sujetos de conflictos y dificultades” y en la percepción de situaciones problemáticas, persisten discrepancias que revelan la vigencia de las categorías propias de la doctrina de la situación irregular (Eroles 2008). Como respuestas a las violaciones o amenazas a los derechos de las niñas, niños o adolescentes, en general y ante situaciones particulares como el abandono y la pérdida de vínculos familiares, debemos dirigir nuestras acciones y prácticas profesionales hacia un proceso de restablecimiento de derechos, a partir de una serie de actuaciones comprometidas y dirigidas a asegurar la restauración de la dignidad e integridad de los sujetos y de su capacidad para ejercer efectivamente los derechos que le han sido vulnerados en el marco de la “protección integral”. Se visualiza como fundamental la necesidad de fortalecer y acompañar a las familias, garantes principales de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (Duran Strauch, E. 2008). La protección de los derechos debe ser “integral” porque “también su vulneración es integral”.

El propósito de una política pública con enfoque de derecho debería ser

*reformular el cuidado* en un contexto de desarrollo alineando a la *ciudadanía* y resaltar la *interdependencia* y la solidaridad social, formando servicios en el territorio provincial para *configurar una red de cuidadores* en una responsabilidad colectiva, como *asunto público y de Estado* fundado en el compromiso con la *diversidad* y los *desarrollos progresivos*.

## Biblio y sitografía

- Organización de Estados Americanos: [www.oas.org](http://www.oas.org)  
Instituto Interamericano del Niño: [www.iin.oea.org](http://www.iin.oea.org)  
Organización de Naciones Unidas: [www.un.org](http://www.un.org)  
Centro de Información de Naciones Unidas para Argentina y Uruguay: [www.unic.org.ar](http://www.unic.org.ar)  
UNICEF Argentina: [www.unicef.org/argentina](http://www.unicef.org/argentina)  
Global Infancia: [www.globalinfancia.org.py](http://www.globalinfancia.org.py)  
Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos: [www2.ohchr.org/spanish/law/crc-conflict.htm](http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc-conflict.htm)  
Programación de los Derechos del Niño: Cómo aplicar un Enfoque de Derechos del Niño en la programación. Manual para los miembros de Suecia (2002). Save the Children; en: Revista Electrónica Educare. Obtenido desde: [http://www.erevistas.csic.es/ficha\\_articulo.php?url=oai:ojs.www.una.ac.cr:article/1325&oai\\_iden=oai\\_revista689](http://www.erevistas.csic.es/ficha_articulo.php?url=oai:ojs.www.una.ac.cr:article/1325&oai_iden=oai_revista689) (fecha de consulta: 14.09. 12)  
Abramovich, V. (2006): “Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo”; en: Revista de la Cepal N° 88. Abril de 2006, pp. 35-50. Disponible en: <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/2/24342/G2289eAbramovich.pdf>, consultado el 21 de setiembre de 2011.  
Protocolo de San Salvador 1. Organización de Estados Americanos (OEA)/Ser/L/V/II.132 Doc. 14, 19 julio 2008.  
Celma, L. C. (2010): *El enfoque de derechos de niñas, niños y adolescentes. Una aproximación* (s/d)  
Llovet, V. (2006): “Las políticas sociales para la infancia vulnerable. Algunas reflexiones desde la Psicología”; en: Rev. Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, IV, 1. Obtenido desde: <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/vol4/Valeria%20Llobet.pdf> (fecha de consulta: 19.09.12)  
ONU, Resolución 32/130 de la Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas, “Distintos criterios y medios posibles dentro del Sistema de las Naciones Unidas para mejorar el goce efectivo de los derechos humanos y las libertades fundamentales”, 16 de diciembre de 1977. Obtenido desde: <http://www.un.org/spanish/documents/ga/res/32/ares32.htm> (fecha de consulta: 24.06.09).  
Piovesan, F. (2004): “Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos”. Obtenido desde: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0435124.pdf> (fecha de consulta: 09.09.12)  
Zalaquett, J. D. (2010): “Los Fundamentos de los Derechos Humanos, su Evolución y los Desafíos Actuales”; en: Cuadernos de Difusión Centro de Estudios Internacionales.

- Pontificia Universidad Católica de Chile. N°6 Año 3. Obtenido desde: [http://www.ceiuc.cl/ceiuc\\_n6.pdf](http://www.ceiuc.cl/ceiuc_n6.pdf) (fecha de consulta: 09.09.12).
- Thissen, Juan Carlos (2010): Enfoque de derecho en la implementación de políticas públicas de niñez y adolescencia Curso de Actualización sobre Derechos del Niño - Programa Interamericano de Capacitación Virtual – Instituto Interamericano del Niño OEA – Uruguay. Disponible en <http://www.iin.oea.org/IIN/cad/actualizacion/sesiones20oct09.shtml> Consultado el 18 agosto de 2010
- Corona Caraveo, Yolanda (2006). Desarrollos conceptuales sobre ciudadanía y niñez - Anuario De Investigación 2006 Uam-X México 2007 pp. 27-41 Disponible en [http://www.uam.mx/cdi/pdf/publicaciones/corona\\_desarrollos.pdf](http://www.uam.mx/cdi/pdf/publicaciones/corona_desarrollos.pdf) Consultada el 24 de setiembre de 2012
- Eroles, C. y otros (2008). “Políticas Públicas de la Infancia: Una mirada desde los derechos” Buenos Aires: Espacio
- Duran Strauch, E.: “Perfil de los niños, niñas y adolescentes sin cuidados parentales en Colombia”. Obtenido desde: [www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html](http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html). Fecha de consulta: 22.09.12

## Actividades

1. ¿Cuáles son las características esenciales de los derechos humanos?
2. ¿Qué entiende usted por universalidad, integralidad e interdependencia?
3. ¿Qué implican la participación, la responsabilidad compartida y la progresividad?
4. ¿Cuáles son los principios que en la Convención de los Derechos del Niño generan una ampliación de derechos y su ejercicio pleno?
5. Señale cuáles son los focos en los que debe hacerse hincapié al trabajar con niños.
6. Identifique las prioridades precisas en las que deben basarse las políticas públicas para los temas de infancia y familia.

## 6- SEXUALIDAD: DE ESTO SÍ SE HABLA

---

LILIANA MAURUTTO Y MARGARITA BARRÓN

Sexualidad y genitalidad no son sinónimos. Sigmund Freud estableció la diferencia entre estos dos términos y además fue pionero en describir aspectos de la sexualidad infantil, del adulto y de aquellos sujetos que presentan ciertos grados de perversión. Con él aparece el concepto de placer asociado a lo sexual, ya que hasta ese momento el sexo se relacionaba sólo con la función reproductiva del ser humano. La sexualidad incluye muchas experiencias placenteras, entre ellas el placer genital, relacionado con aspectos morales y religiosos, la salud, la cultura, la relación con el propio cuerpo y el rol social que se espera de ese individuo.

En nuestro país una norma, sancionada el 30 de octubre de 2002, pone al alcance de los ciudadanos, sin distinción, los medios necesarios para que la sexualidad pueda ser vivida como un derecho: en efecto, la ley 25.673 creó el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. También mediante otra ley, la 6.150 sancionada en octubre de 2006, se creó el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, destinado a los educandos que concurren a escuelas estatales y privadas, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria. Estas leyes procuran asegurar la prevención de embarazos no deseados y la transmisión de ITS (infecciones de transmisión sexual).

El Programa de Salud Sexual y Procreación Responsable promueve, en varones y mujeres, la posibilidad de vivir una sexualidad sana y placentera en todas las etapas de la vida, y el derecho a elegir cuántos hijos un sujeto desea tener, con lo cual se evitan embarazos no deseados que a veces terminan en abortos riesgosos para la mujer embarazada. En todos los centros asistenciales del país se brinda consejería sobre MAC (métodos anticonceptivos) e infor-

mación sobre ITS. La temática de la educación sexual se encuentra en el tapete de los debates actuales debido a la reciente formalización de la susodicha ley sancionada el 4 de octubre de 2006, que establece la educación sexual como contenido obligatorio, al afirmar que en

*“todas las escuelas privadas y públicas de las jurisdicciones nacionales, provinciales y de la ciudad de Buenos Aires, [la educación sexual] está destinada a los establecimientos de todos los ciclos de la educación formal, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria”<sup>1</sup>.*

De esta manera, dicha ley genera una serie de cambios significativos en relación a la sexualidad, cuyas implicancias la trascienden el ámbito privado, es decir, la intimidad personal y la familia, para ser pensada también desde el ámbito público y desde la escuela. En efecto, en la sociedad actual existe una constante presencia de la sexualidad, manifestada a través de diversos estímulos, sin que ellos sean codificados y decodificados adecuadamente para que llegue un mensaje claro al receptor. Es así como la sexualidad está en “todos lados”, “todos saben...”, pero “de eso no se habla”.

Es por ello que resulta relevante incorporar el contenido de la educación sexual en los ámbitos de educación formal, a fin de promover la salud del ser humano, entendiendo a esta última no solo como ausencia de enfermedad sino también como el estado de bienestar psicofísico y social. Desde esta perspectiva adquieren relevancia especial los docentes, por su papel central en la educación de las jóvenes generaciones, como agentes promotores de la prevención primaria para la salud. Asimismo nos interesa abordar la educación sexual, entendiendo que la sexualidad implica no solo una condición biológica, la genitalidad y las relaciones sexuales, sino que excede esa consideración, ya que se trata de un proceso dinámico y complejo que involucra también un conjunto de manifestaciones y expresiones psicológicas y socioculturales que comienzan con la concepción y se prolongan toda la vida e involucran sentimientos, percepciones y opiniones ligados a la identidad.

En nuestro medio, las investigaciones epidemiológicas realizadas demuestran que los niños y adolescentes requieren acceder a informaciones precisas pero también disponer de espacios donde discutir lo que sienten, considerar las opciones que se les presentan, entender las dificultades, medir las consecuencias inmediatas y mediatas de sus conductas, y responsabilizarse de ellas y de sus derivaciones.

Toda “educación” se inspira en una determinada concepción del hombre. La nuestra es una concepción basada en el respeto a su dignidad. Según

---

<sup>1</sup> Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150



esta visión “el cuerpo revela al hombre”, “expresa la persona”, y en cuanto sexuado, el cuerpo manifiesta la vocación del hombre a la reciprocidad. La sexualidad no crece aisladamente sino integrada en la totalidad de la persona. De ahí que el realizarse como seres sexuados sea un proceso de crecimiento y desarrollo. El compromiso sexual es la capacidad de asumir al otro como persona, jugarse en un proyecto en común, de responsabilidad mutua, el uno con el otro. En oposición a esto el “aquí y ahora” es pura transitoriedad, sin proyecto, sin futuro. Entonces, “la educación sexual implica una educación más para el **ser** que para el hacer y el tener. Una educación para la formación de la conciencia y responsabilidad comunitaria. Una educación para el desarrollo personal y social. Una educación para el amor y la vida” (A.A.P.F.).

La educación sexual debe:

- adecuarse a las características de crecimiento y desarrollo de los alumnos a la que va orientada;
- descubrir y apoyar en el contexto de cada cultura los valores que una sociedad señala como más valiosos en la condición de la persona como formas de expresión de la condición humana;
- permitir la aceptación del hombre como un valor de totalidad, acceder al hombre entero, no mutilado. El hombre con órganos genitales debe ocupar, dentro de la sociedad y la escuela, el sitio y la estatura que realmente tiene, abandonando los mitos, miedos y perturbaciones;
- analizar la relación sexual en tanto capacidad de las personas para tener relaciones que produzcan crecimiento y maduración en un contexto de plenitud mutua;
- tomar conciencia de que hay que desafiar un gran vacío en nuestro universo cotidiano de experiencias bombardeado de información que confunde y finalmente nada dice;
- trabajar en equipo interdisciplinario para favorecer una cosmovisión más abierta y permeable a los diversos subgrupos culturales.

Por todo esto la educación sexual debe consistir en propiciar que toda persona tome conciencia de su mundo de relación y sea capaz de comprometerse por el logro de las relaciones que, en su medio cultural y personal lo llevarán -a él y a otros-, al desarrollo pleno de la condición humana.

Los niños y jóvenes día a día enfrentan situaciones frente a las cuales deben tomar decisiones, emitir opiniones y actuar, basados en creencias, actitudes y valores consciente o inconscientemente sostenidos. El mundo actual se presenta confuso y conflictivo respecto de los valores que deben sustentar estas elecciones. A menudo los adultos también perciben dificultades y des-

concierto acerca de cómo orientar a los niños frente a la multiplicidad y diversidad de alternativas que esta sociedad, impregnada de la cultura posmoderna, presenta. El aula ya no puede ni debe estar lejana o ajena a estas situaciones reales que se están viviendo. Debemos acompañar a nuestros niños, orientarlos en la toma de decisiones y la realización de acciones, y apartarnos de algunos errores que se han venido cometiendo en materia de educación, tales como:

- las acciones moralizantes que pretenden la transmisión directa de valores y que definitivamente alejan a los niños,
- la dicotomía teoría-práctica, rápida y hábilmente captada por ellos,
- la actitud del *laissez-faire*, que frente a la opción de valores produce mayor confusión y conflicto.

Aunque no siempre lo soliciten, los niños y jóvenes necesitan y quieren ayuda porque los tiempos en que les ha tocado vivir no solo son complejos, sino que entrañan cambios acelerados y profundos. Por eso pensamos en una gran pregunta *¿Cómo vivir la propia vida?*; una pregunta que incluye no solo el sentido de identidad de niños y jóvenes, sino que pone en juego el mundo de relaciones y en consecuencia, el desarrollo o despliegue de su sexualidad; entonces la educación sexual no puede concebirse como un segmento o una especificación más de la educación, sino como una dimensión que atiende a la formación del sí mismo como persona.

Una adecuada educación sexual implica una correcta información, un conocimiento objetivo que no se debe presuponer. Es un mandato de la escuela el hecho de contribuir al desarrollo psicosexual de cada individuo y de los grupos, de propender a la superación de los miedos, tabúes y al aprendizaje de actitudes de intercambio y mutuo conocimiento. Los niños no pueden ni deben vivir al margen de las preocupaciones e interrogantes que les plantea su propio desarrollo evolutivo y el ambiente erotizado en el que vivimos, en una cultura poco contenedora y una sociedad poco protectora que generan inseguridad y angustia. Los chicos de la escuela son seres sexuados en desarrollo. La escuela puede y debe hacer algo para bajar los niveles de angustia que produce la información no adecuada: por exceso, carencia, contradicción, error, mala información, para generar una condición de bienestar que facilite el cuidarse y el cuidar al otro.

Amistad y compañerismo son las primeras relaciones de intimidad que se deben favorecer, pues responden a necesidades humanas. Estas experiencias de intimidad también se aprenden, son necesidades de “expresión y participación social”. Los chicos de hoy son “acelerados” porque hay aceleración de

experiencias y, los tiempos de aprendizaje son más lentos.

La escuela enriquece el horizonte de valores que de hecho proponen los padres a sus hijos aunque se perciba una ausencia de responsabilidad en este sentido hoy en algunas familias, que delegan completamente a la escuela u otros agentes sociales. Por otra parte, la cultura de la imagen y de la pantalla obstaculiza la comunicación, dando paso a una cultura pasiva y masiva que dificulta procesar los mensajes generando falta de espíritu crítico y déficit de criterios para procesar la información.

Ahora bien, analicemos algunos aspectos específicos de la educación sexual, tales como los métodos anticonceptivos y las infecciones de transmisión sexual.

## El ciclo menstrual

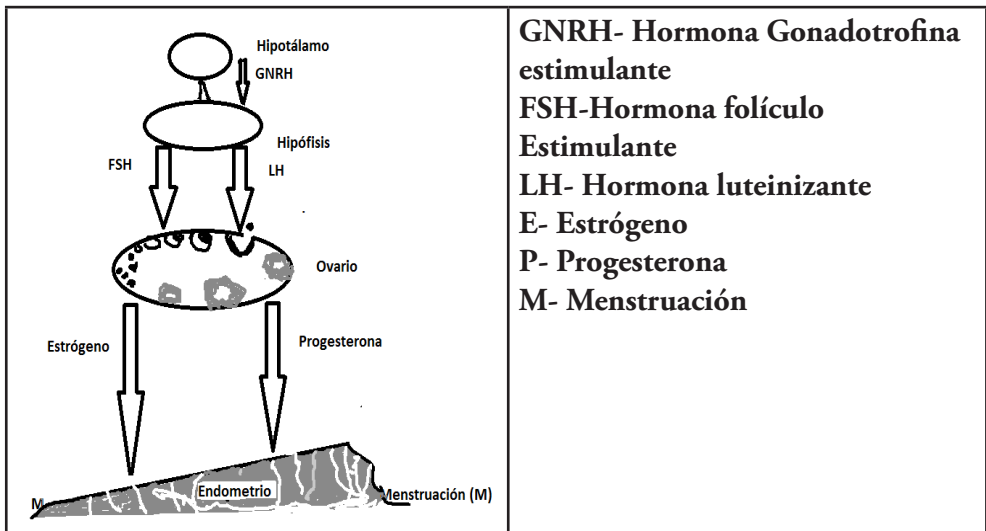
A partir de la **menarquia**, primera menstruación, en las mujeres se realiza un ciclo regido por el **hipotálamo y la hipófisis** en el cual periódicamente se libera un ovocito secundario en el ovario – habitualmente hablamos de un óvulo- y si este no es fecundado, se produce dos semanas después la eliminación del endometrio – la mucosa que recubre el interior del útero que se había estado preparando para recibir al huevo fecundado). Este evento constituye la **menstruación**.

Los ciclos duran 28 días en promedio pero pueden variar entre los 24 y 42 días de mujer a mujer.

Cada ciclo comienza el primer día de menstruación. La primera fase del ciclo se denomina **folicular** ya que los ovarios, por acción de la **hormona folículo estimulante** (FSH) de la hipófisis, comienzan la maduración de varios folículos y la producción de estrógeno. El **estrógeno** actúa sobre la mucosa interna del útero –el endometrio– fomentando su crecimiento, volviéndolo más grueso y rico en vasos sanguíneos. También influye en el resto del organismo femenino.

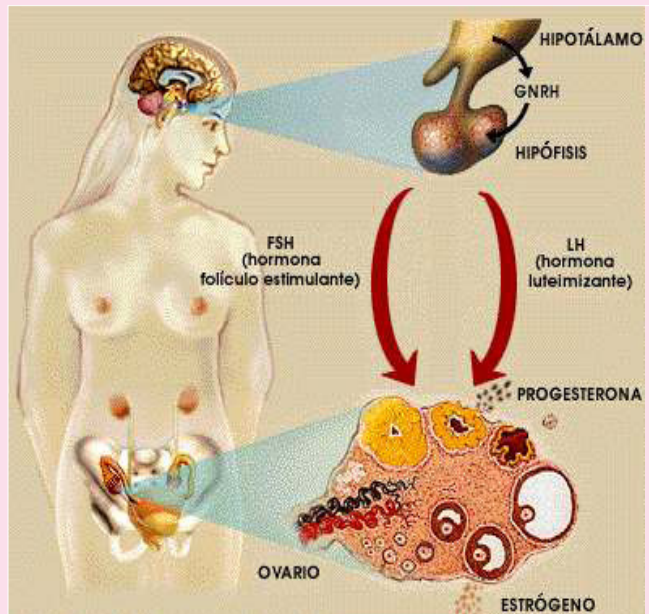
Aparece luego un pico de **hormona luteinizante** (LH) también producida por la hipófisis. Esto desencadena la liberación de un óvulo a partir del folículo maduro –**ovulación**– que se dirige hacia una de las Trompas de Falopio. Se inicia así la **fase lútea** del ciclo. En esta fase se acrecienta la producción de **progesterona**. Esta actúa sobre la mucosa uterina favoreciendo el crecimiento del endometrio, de glándulas y vasos sanguíneos para que en caso de ocurrir la fecundación del óvulo en la trompa de Falopio, llegue al útero y pueda anidar en él.

Si el óvulo no es fecundado, alrededor de 12 días después de haber sido liberado por el ovario, el estrógeno y la progesterona dejan de producirse. La mucosa endometrial ante esta falta de estímulo hormonal decae y es eliminada con sangrado produciéndose la menstruación que dura entre 3 y 6 días. Entonces el ciclo recomienza.



## El ciclo menstrual

Al alcanzar la pubertad, en el sexo femenino empieza el proceso de maduración de los óvulos, **menarca**, uno cada mes aproximadamente. Si el **óvulo** no es fecundado comienza un proceso de destrucción y expulsión que concluye con una hemorragia. El conjunto de todos estos procesos se denomina **Ciclo Menstrual** y comprende todos

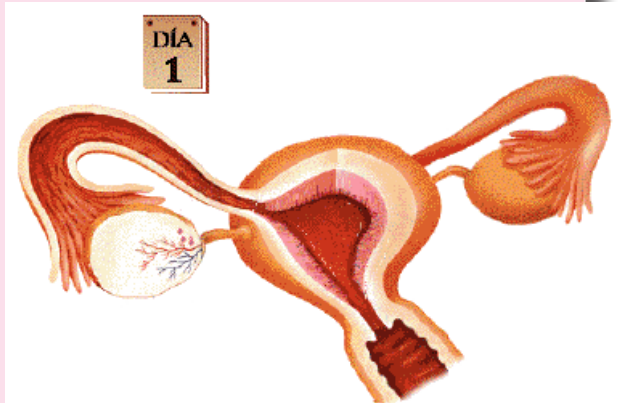


aquellos sucesos que se dan entre una hemorragia, también llamada **mens-truación** o **regla**, y la siguiente. Este ciclo suele ser de 28 días, aunque se puede acortar o alargar. Es un proceso controlado por el sistema endocrino.

## Fases del ciclo menstrual

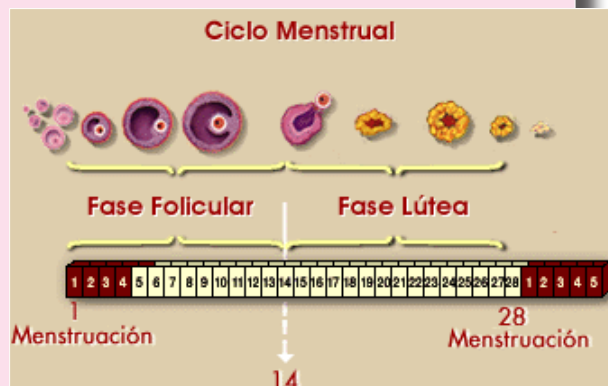
### Fase folicular

1. Las hormonas de la hipófisis (FSH y LH) avisan a los ovarios que es el momento de comenzar la maduración de un óvulo, en cada ciclo se desarrolla un sólo óvulo.
2. Cuando el óvulo madura, los ovarios producen hormonas (estrógenos y progesterona) que viajan hacia el útero y inducen el desarrollo de la capa que lo reviste, el endometrio, que se hace más grueso y rico en vasos sanguíneos.
3. Hacia la mitad del ciclo, un óvulo sale de uno de los ovarios, ovulación, y entra en la Trompa de Falopio.



### Fase lútea

4. Si el **óvulo** no se encuentra con el **espermatozoide** en la Trompa de Falopio muere (puede durar de 1 a 3 días después de salir del ovario). Esto es lo que ocurre en la mayoría de los casos, bien porque no ha habido **copulación** o porque el



espermatozoide no se ha encontrado con el óvulo (se han utilizado determinados métodos anticonceptivos que veremos más adelante o por otras causas).

5. Aproximadamente 14 días después de la **ovulación**, los ovarios dejan de producir hormonas y esto constituye la señal para que la capa que recubre el útero, el **endometrio**, se desprenda y salga por la vagina al exterior, produciendo una hemorragia denominada **menstruación**. Puede durar entre 3 y 4 días, pero su duración es variable en cada ciclo y en cada mujer.
6. El ciclo vuelve a empezar.

Fuente: <http://recursos.cnice.mec.es/biosfera/alumno/3ESO/apararep/ciclom.htm>

## Métodos anticonceptivos

Son aquellas medidas que toma la mujer, el hombre o la pareja para evitar un embarazo no deseado. Si bien no existe el método ideal, se espera que cumpla con



Métodos anticonceptivos: ¿Cuán eficaces son?

[KidsHealth>Teens>Para adolescentes>La salud sexual>](#)

Métodos anticonceptivos: ¿Cuán eficaces son?

[http://kidshealth.org/teen/en\\_espanol/sexual/bc\\_chart\\_esp.html](http://kidshealth.org/teen/en_espanol/sexual/bc_chart_esp.html)

Algunos métodos anticonceptivos son más eficaces que otros. La tabla que figura a continuación compara la eficacia de diferentes métodos anticonceptivos.

La manera más eficaz de evitar un embarazo es no tener relaciones sexuales (esto se denomina abstinencia). Las parejas que tienen relaciones sexuales deben utilizar métodos de control de la natalidad en forma adecuada y cada vez que tienen relaciones, para evitar un embarazo.

El control de la natalidad es eficaz únicamente si se lo utiliza de la manera correcta. Por ejemplo, la tabla indica que píldora anticonceptiva puede ser muy eficaz para evitar un embarazo. Pero, si una muchacha se olvida de tomar su píldora, entonces, no se trata de un método eficaz para ella. Los condones también suelen ser una manera eficaz de evitar un embarazo. Pero, si un muchacho se olvida de usar un condón, o no lo utiliza correctamente, entonces, no se trata de una manera eficaz de evitar un embarazo. La tabla que figura a continuación indica cuán bien funciona cada método anticonceptivo. De cada cien parejas que utilizan cada tipo de método anticonceptivo, la tabla indica cuántas de esas parejas quedarán embarazadas en un año. Esta información es para todas las parejas, no únicamente para parejas adolescentes. Algunos métodos anticonceptivos pueden ser menos eficaces en los adolescentes. Por ejemplo, las adolescentes que utilicen el método del ritmo seguramente tendrán más posibilidades de quedar embarazadas que las mujeres adultas, porque sus cuerpos aún no han establecido un ciclo menstrual regular o porque el método del ritmo les resulta difícil de utilizar.



ciertos requisitos; entre ellos, el anticonceptivo debe ser:

- *reversible*, de modo que una vez suspendido su uso se recupere la fertilidad;
- *inocuo* o que haga el menor daño posible al organismo;
- *tolerado* por quien lo usa;
- *accesible* en su costo y en la facilidad para adquirirlo; y
- *simple*, fácil de usar.

Hay diferentes tipos de Métodos Anticonceptivos (MAC):

### Métodos naturales

- *Billings* (moco cervical)
- *Ogino Knaus* (ritmo periódico)
- *Temperatura basal*
- *Lactancia exclusiva*, sin otro alimento para el niño
- *Coitus interruptus* (eyacular fuera de vagina, lo cual es riesgoso porque puede haber emisión de semen antes de la eyaculación)
- A estos últimos dos, muchos no los consideran MAC.

Método anticonceptivo	¿Cuántas parejas que utilizan este método quedarán embarazadas en un año?	¿Qué tan eficaz es el método para evitar un embarazo?	Protección contra enfermedades de transmisión sexual
Abstinencia	Ninguna	Totalmente eficaz	Si
Parches	5 - 8 de cada 100	Muy eficaz	No
Píldora anticonceptiva (la Píldora)	5 - 8 de cada 100	Muy eficaz	No
Condomes	15 de cada 100	Moderadamente eficaz	Si
Diafragma	16 de cada 100	Moderadamente efectivo	No
Anticoncepción de urgencia	1 - 2 de cada 100	Muy eficaz	No
DIU	Menos de 1 cada 100	Muy eficaz	No
Método del ritmo	25 de cada 100	No muy eficaz	No
Espermicida	29 de cada 100	No muy eficaz	No
Retiro antes de la eyaculación	27 de cada 100	No muy eficaz	No
No utilizar ningún método anticonceptivo	85 de cada 100	Ineficaz	No

Es importante elegir un método anticonceptivo sobre la base de cuán bien funciona, pero existen otros factores de importancia. Otros aspectos importantes que debes tener en cuenta son, por ejemplo:

- cuán fácil resulta utilizar ese método anticonceptivo en particular
- cuánto cuesta el método anticonceptivo
- la salud de una persona o el hecho de que esté tomando otros medicamentos pueden hacer necesario utilizar o evitar un determinado método anticonceptivo

Revisado por: [Larissa Hirsch, MD](#) Fecha de revisión: marzo de 2007

Si bien a los dos últimos a veces no se los considera MAC, en general los métodos naturales son aceptados por todas las religiones porque son inocuos, pero requieren mucho entrenamiento, conocimiento acabado de la fertilidad femenina, alto compromiso de la pareja para su implementación y regularidad en los ciclos de la mujer. Una limitación a tener en cuenta es que no protegen contra ITS y SIDA.

## Métodos Artificiales

- *Hormonales*
- *Químicos*
- *De barrera*
- *Mecánicos*
- *Quirúrgicos*

### Hormonales

Inhiben la ovulación, actúan sobre las hormonas hipofisarias y sobre el moco cervical y generan así un ambiente poco apto para la supervivencia de los espermatozoides. Requieren uso acorde con las indicaciones específicas y se pueden administrar en forma de píldoras, inyecciones, parches o implantes.

Dentro de este grupo están las pastillas, que se utilizan ante una relación sexual sin protección o cuando se usó un método que resultó inseguro. Es la *anticoncepción de emergencia*, que debería ser usada pocas veces y solo ante situaciones límites, por las alteraciones que pueden provocar en el organismo y porque la mujer se expone a contraer infecciones al no protegerse como debiera.

Los MAC hormonales tienen restricciones importantes, ya que no protegen contra ITS y SIDA y deben usarse con precaución en mujeres fumadoras, con várices, hipertensas o con trastornos psiquiátricos y están contraindicados en presencia de enfermedades renales, hepáticas o genitomamarias severas o si hay antecedentes de tromboembolismo.

### Químicos

Su presentación es en forma de cremas, óvulos o esponjas. Actúan como una barrera química que destruye los espermatozoides, se deben colocar en la vagina unos 30 minutos antes de la relación sexual y su eficacia aumenta





cuando se asocian a un método de barrera.

Como los anticonceptivos químicos no protegen contra ITS y SIDA, deben acompañarse del uso de preservativo. Un 29 % de las parejas que solo utilizan este método podrían quedar embarazadas, por lo tanto no se lo considera muy eficaz.

### **De barrera**

#### *Preservativo masculino*

Único que protegen contra ITS y SIDA

#### *Preservativo femenino*

*Diafragma*: tiene forma de cono, es de caucho, se introduce por la vagina para cubrir el cuello del útero. Se usa con espermaticidas, se coloca 1 o 2 horas antes de la relación sexual y se retira 6 horas después. Su costo es alto. Dura aproximadamente 2 años. No protege contra ITS y SIDA. El 15% de las parejas que utilizan estos métodos podrían quedar embarazadas, son moderadamente efectivos.

### **Mecánicos**

DIU (dispositivo intrauterino). Es un objeto pequeño, de formas variadas, de plástico y cobre. Algunos tienen hormonas. Se inserta en el útero dejando en la vagina unos hilos para extraerlo. Dura entre 3 y 5 años. No se recomienda para adolescentes y mujeres que no han tenido hijos. No protege contra ITS y SIDA. Es muy efectivo: menos del 1% de las parejas que lo utilizan se embarazan.

### **Quirúrgicos**

#### *Ligadura de trompas en la mujer*

#### *Vasectomía en el varón*

Son totalmente efectivos.

Con respecto a las **Infecciones de Transmisión Sexual (ITS)**, es importante conocer cuáles son los síntomas para poder reconocerlos y consultar de inmediato al médico, pero más importante aún es saber cómo se contagian para poder prevenirlas.

Las más conocidas y prevalentes son las siguientes:

1. **SIFILIS**: el agente causal es el *Treponema pallidum*. Se contagia por contacto sexual directo, ya sea genital, oral o anal y también existe transmisión madre-hijo y a través de la sangre. La historia natural de la sífilis tiene 3 fases;

- Sífilis primaria: luego del contagio, viene un periodo de incubación de 3 semanas y aparece la lesión típica: el chancro, que puede acompañarse de inflamación de los ganglios inguinales. El chancro se cura sin tratamiento en un mes.
- Sífilis secundaria: aparece aproximadamente dos meses después del chancro. Hay fiebre, dolores articulares, manchas en la piel (inclusive en palmas de manos y plantas de pies), caída de pelo (en cuero cabelludo, cejas, barba) y ganglios inflamados en varias regiones del cuerpo.
- Sífilis terciaria: cuando en las fases anteriores no hubo tratamiento adecuado, aparece compromiso del sistema nervioso central, del aparato cardiovascular y huesos, entre otros.

El diagnóstico se realiza a través de pruebas serológicas que detectan anticuerpos inespecíficos (VDRL) o específicos (FTA-ABS).

Puede asociarse a otras ITS.

El tratamiento se realiza con antibióticos.

2. *HERPES GENITAL*: el virus del herpes simple 2 (VHS2), se contagia por contacto personal directo. Luego de una semana de incubación, aparecen vesículas o ampollas que, de romperse, dan lugar a úlceras dolorosas. Otros síntomas son: prurito y ardor. Si las lesiones se localizan en aparato urinario, en el recto o en el ano se hace muy difícil la evacuación de orina y heces, respectivamente.

Se diagnostica por la clínica y por el estudio de laboratorio del material obtenido por raspado de las lesiones presentes, se trata con antivirales, por vía oral y tópica y es frecuente la recidiva.

3. *GONORREA*: Esta infección es causada por una bacteria denominada *Neisseria gonorrhoeae* y como síntoma principal se destaca la secreción purulenta en órganos genitales de ambos sexos. En el hombre se destaca la uretritis, con la consecuente dificultad para orinar (disuria). La mujer a veces está asintomática, pero con capacidad para contagiar. En otras ocasiones presenta flujo vaginal abundante o síntomas urinarios, si está afectada la uretra femenina. Pueden aparecer síntomas en región ano rectal (proctitis) y oral (faringitis).

Se diagnostica mediante el estudio del material obtenido de secreciones, tanto en hombres como en mujeres y se trata con antibióticos. En el estudio de laboratorio se observan los signos patognomónicos para el diagnóstico de esta enfermedad, que suele estar asociada a otras ITS.

4. *VAGINOSIS BACTERIANA*: Este cuadro se presenta cuando la *Gardnerella vaginalis* se asocia a bacterias anaeróbicas que se encuentran en la vagina. Su sintomatología es muy molesta, ya que se presenta con flujo grisáceo, espu-

moso y maloliente. A pesar de que el hombre no tenga ningún síntoma, el tratamiento debe ser para la pareja.

5. *ENFERMEDAD POR CHLAMYDIA*: Anteriormente, al referirnos a la gonorrea, mencionamos las uretritis. Cuando el estudio de laboratorio da negativo para gonococcia debemos pensar en Chlamydia, cuyo cultivo es más específico. Es frecuente en jóvenes, sobre todo si no tienen pareja estable y no acostumbran usar preservativo.

Los principales síntomas en la mujer son: flujo de color amarillento, dolor pélvico, sangrado a posteriori de una relación sexual o de un examen ginecológico y molestias para orinar. En el hombre se manifiesta con secreción por uretra. Cuando hay lesiones en la región ano rectal, hay dolor local, diarrea, secreciones y molestias al defecar. El cultivo no es accesible para todos los laboratorios, al menos en nuestro medio en este momento y el tratamiento es con antibióticos.

6. *MICOSIS GENITAL*: *Cándida albicans* es el principal agente etiológico, pero hay que destacar la importancia de ciertos factores que pueden predisponer a la persona a contraer esta infección. Por ejemplo: trastornos nutricionales, inmunológicos, stress, diabetes, toma de antibióticos y / o anticonceptivos orales.

Los síntomas principales en la mujer son: secreción vaginal blanca, espesa y con aspecto grumoso, prurito, edema e irritación en zona vulvar. En el varón la sintomatología es similar y se denomina balanopostitis. Es de fácil diagnóstico y su tratamiento se basa en la administración de fármacos antimicóticos en las distintas formas farmacéuticas (comprimidos, óvulos). Siempre se hace tratamiento a la pareja.

7. *TRICHOMONIASIS*: El agente que causa esta infección es *Trichomonas vaginalis*.

El cuadro clínico se caracteriza por flujo vaginal maloliente, de color amarillo-verdoso acompañado de prurito e irritación vulvar. En el hombre no es muy evidente, aunque suele haber secreción por uretra. Se diagnostica por medio del examen en fresco del material en el laboratorio y el tratamiento siempre se hace a la pareja, por vía oral y local.

8. *HPV*: la infección por papilomavirus humano es muy frecuente en adolescentes y jóvenes y en la actualidad se ha brindado a la población mucha información debido a la aparición de una vacuna disponible en forma gratuita para niñas de 11 años de edad. Esto es muy importante, si se tiene en cuenta que algunos de los subtipos de HPV son potencialmente cancerígenos (los subtipos 16 y 18 pueden producir cáncer de cuello uterino).

Se manifiesta clínicamente en ambos sexos, con lesiones verrugosas de

diferentes tamaños, localizadas en vulva, vagina, pene y /o ano; se diagnostica a través del examen de Papanicolaou, la colposcopia, la penescopía y si fuera posible, por medio de una biopsia y se trata con topificaciones con sustancias ácidas, láser, criocirugía, etc., lo cual depende de la localización y de las características de las lesiones.

*VIH -SIDA:* debemos diferenciar INFECCION de ENFERMEDAD

La **infección** se produce al ingresar el virus al organismo a través de fluidos infectados. Todos estos contienen el virus, pero se necesita una alta concentración del mismo para que sea potencialmente infectante, como por ejemplo la sangre, el semen, la leche materna. Nadie debería ignorar las vías de contagio (sangre, relaciones sexuales, transmisión madre a hijo) para tomar las medidas adecuadas de prevención y para evitar la discriminación cuando estamos frente a una persona VIH positiva. Cuando ingresa el VIH al cuerpo puede no dar síntomas, o confundirse con un síndrome gripal u otras enfermedades infecciosas. En este período la persona infectada, aunque esté asintomática y desconozca su estado, puede contagiar a otras. Por eso se hace tanto hincapié en la prevención.

La **enfermedad SIDA** (síndrome de inmunodeficiencia adquirida) puede tardar más de 10 años en manifestarse. En esta etapa aparecen variadas infecciones, graves enfermedades y ciertos cánceres, todo esto debido a la acción del virus que ataca el sistema inmunitario, debilitando el aparato defensivo del organismo. Según la Organización Mundial de la Salud, en los últimos 30 años, en el mundo han muerto más de 25 millones de personas a causa del VIH y hay aproximadamente 34 millones de infectados.

El diagnóstico se realiza a través de un estudio de sangre que puede ser pedido voluntariamente por la persona. El médico puede solicitarlo, previo consentimiento del paciente, cuando se detectan durante la consulta, antecedentes de relaciones sexuales sin protección con personas desconocidas o sospechosas de estar infectadas o de adicción a drogas endovenosas o si refiere haber presentado fiebre prolongada de origen desconocido, diarrea crónica, pérdida de peso, etc. Si bien hoy no es curable, el diagnóstico precoz le da la posibilidad al infectado de mantenerse saludable haciendo un tratamiento con fármacos antirretrovirales para así retrasar la aparición del SIDA.

Como hemos visto, muchas ITS tienen síntomas característicos que hacen fácil el diagnóstico. Por ejemplo, la aparición de verrugas, secreción por vagina o pene, ampollas en genitales, bultos en la ingle, dificultad para orinar, prurito genital. Otras, en cambio, pueden ser asintomáticas al principio, pero el portador o portadora son potencialmente capaces de contagiar a sus parejas

sexuales. De ahí la importancia de tener pareja estable, de usar preservativo, de vacunarse. Para lograr el objetivo de tener una sexualidad sana y responsable es menester estar informados y hacernos cargo del cuidado de nuestro propio cuerpo y también cuidar el cuerpo del otro.

## **Abuso sexual infantil**

Según Henry Kempe se puede definir al abuso sexual infantil (A.S.I) como “implicar a niños y adolescentes, dependientes e inmaduros en cuanto a su desarrollo, en actividades sexuales que no comprenden plenamente y para las cuales son incapaces de dar su consentimiento o que violan los tabúes sociales o los valores familiares”. El ASI puede ser de diferentes tipos: la exposición a videos pornográficos, el exhibicionismo, el voyeurismo, los tocamientos, la masturbación del agresor o de la víctima, el sexo oral (fellatio y cunnilingus), la estimulación de los genitales o de la zona anal hasta llegar a la penetración vaginal o anal con grandes daños físicos y psicológicos para los menores. El asalto sexual o la violación generalmente se da en niños mayores o adolescentes y es perpetrada por desconocidos a diferencia del abuso sexual infantil que puede perpetuarse en el tiempo, ya que el abusador hace pactos de silencio con la víctima valiéndose de amenazas, mentiras o manipulación psicológica y el silencio se cumple, ya que se trata generalmente de un miembro de su familia o de su entorno íntimo.

Hay indicadores que permiten advertir la existencia de este delito:

En niños:

- Trastornos del sueño o en la alimentación
- Miedo a estar con ciertas personas
- Regresiones
- Crisis de llanto
- Trastornos de aprendizaje
- Dolores abdominales o de cabeza sin causa aparente
- Conductas hipersexualizadas

En adolescentes:

- Trastornos de aprendizaje y a veces deserción escolar
- Trastornos de conducta en la escuela
- Trastornos alimentarios
- Consumo de alcohol y/o drogas
- Prostitución
- Trastorno de conducta en el hogar o fugas del mismo

- Agresiones hacia los demás o hacia sí mismo (suicidio)

Para tratar de prevenir estos delitos es importante el diálogo con los hijos desde la infancia, haciendo hincapié en el auto cuidado del cuerpo e insistiendo en que nadie puede obligarlo a realizar actos en contra de su voluntad.

## **Sexualidad y derechos**

Varones y mujeres tenemos los mismos derechos para ejercer la sexualidad. Cuando uno de los dos no respeta esto pueden aparecer conductas violentas: al principio puede ser un grito, un insulto, escenas de celos, intentar controlar la vida del otro. Muchas veces se pasa a la agresión física como empujones, bofetadas, hasta llegar a causar mucho daño, incluso la muerte. Esto sucede en las parejas adultas y cada vez más en el noviazgo. Es importante hablar estos temas con los niños y adolescentes para que sepan que nadie tiene derecho a agredirlos, a faltarles el respeto, a maltratarlos, y que si esto ocurre deben pedir ayuda. Hay situaciones en que niños y adolescentes son víctimas de un delito que va en aumento: ese delito es la trata de personas, ya sea con fines de explotación sexual o laboral.

## **Sexualidad en discapacitados**

Los niños, adolescentes y adultos con alguna discapacidad tienen los mismos derechos a recibir educación sexual ya que tienen sexualidad y cada uno la ejerce de manera diferente. Es importante conocer situaciones, no para reprimir estas conductas, sino para ser capaces de brindar al sujeto en situación vulnerable toda la información que pueda entender acerca del cuidado del cuerpo, de “decir NO” o pedir ayuda cuando alguien haga algo que le moleste o lo haga sentir incómodo.

Es importante recordar que toda persona tiene derecho a ejercer su sexualidad sin violencia y sin discriminación, ya sea por género (mujer o varón), edad, orientación sexual o discapacidad.

## **Bibliografía**

Ministerio de Salud y Ambiente de la Nación (2005). *El libro de la salud sexual, reproductiva y la procreación responsable en la Argentina.*

Ley 25.673 de Salud Sexual y Reproductiva y Procreación Responsable y Ley 26.150 de Educación Sexual.

Santrok, J.W. (2006). *Psicología del desarrollo. El ciclo vital*. Madrid: McGraw Hill.

OMS. Nota descriptiva. Julio de 2012.

## Actividades

1-¿Qué hormonas actúan en el ciclo menstrual? Dibuje un esquema de dicho ciclo y señale los períodos fértiles e infértiles.

2- Infecciones de transmisión sexual:

- a. ¿Qué es la infección por HIV? ¿Qué es el SIDA? ¿En qué se diferencian?
- b. ¿Cómo se contagia?
- c. ¿Cuáles son las medidas de prevención?
- d. ¿Qué otras enfermedades de transmisión sexual conoce?
- e. ¿Cómo se perciben?

3- Complete el siguiente cuadro:

Métodos	Reversibilidad	Eficacia	Tolerancia	Acceptabilidad
Naturales				
De barrera				
D.I.U.				
Químicos				
Hormonales				

4- Analice el articulado de la ley de Salud Sexual y Procreación Responsable. Señale sus ejes y lineamientos principales, sus fortalezas y debilidades.

5- Analice el articulado de la ley de Educación Sexual Integral. Señale sus ejes y lineamientos principales, sus fortalezas y debilidades.

6- ¿Cuáles son las diferencias entre sexualidad y genitalidad? Explique brevemente

7- ¿Qué entiende por roles de género?

Nombre al menos tres indicadores de abuso sexual en niños y tres en adolescentes.



## 7. HERENCIA Y AMBIENTE

---

MARGARITA BARRÓN

Cada una de nuestras células posee alrededor de 250.000 pares de genes, conformando en total unos 5.000 millones de bits de información, cantidad similar a la que pueden contener 1.000 libros y que reside en la doble hélice del ADN en el núcleo celular. Todos tenemos células somáticas con 44 cromosomas más un par de cromosomas sexuales -XX en la mujer y XY en el varón- y células sexuales o gametas -el óvulo en la mujer y el espermatozoide en el varón-, cada una de las cuales alberga solo la mitad del material genético ubicado en los 22 cromosomas somáticos y el cromosoma sexual X en la mujer y X o Y en el varón.

Al comenzar el estudio de la influencia de los factores genéticos en el proceso de crecimiento y desarrollo nos preguntamos:

- ¿Cómo está organizado el material genético?
- ¿Qué son y cómo se producen las anormalidades cromosómicas?
- ¿Qué efectos tienen sobre el crecimiento y desarrollo?
- ¿Qué se entiende por genética de poblaciones?
- ¿Cómo aplicamos estos conocimientos en el estudio de la evolución biológica y cultural?

Intentaremos dar respuesta a estos interrogantes a través de los siguientes temas:

Meiosis:

Es una forma de división celular especial que originará las gametas sexuales. Consiste en dos divisiones nucleares sucesivas que por convención se llaman MEIOSIS I o reduccional y MEIOSIS II o ecuacional. De cada célula original se formarán cuatro células con la mitad del número de cromosomas, la mitad del ADN y un contenido genético distinto del de la célula madre y diferente del que poseen las otras tres células hijas.

- A través de la meiosis se mantiene el número de cromosomas de la especie, ya que cada gameta femenina aporta en la fecundación 23 cromosomas y cada gameta masculina otros 23 cromosomas, obteniéndose un cigoto o huevo con 46 cromosomas.
- Es la base de la variabilidad genética de la especie a través de dos mecanismos: el crossingover y la separación al azar de los cromosomas homólogos.

### ¿Cómo se desarrolló el conocimiento sobre la herencia?

Como la herencia ha representado un papel importante en todas las civilizaciones y organizaciones sociales, en función de la distribución de poder, riqueza, tierras y privilegios, desde antiguo cada cultura intentó explicar sus misterios. Sin embargo, hace relativamente poco tiempo que hemos comenzado a comprender cómo funciona este proceso. En el siglo XII, por ejemplo, se pensaba que había un homúnculo en la cabeza del espermatozoide o en el óvulo. Otros imaginaban un hombrecito dentro de otro por generaciones... al estilo de las muñecas rusas. Aun en el siglo XIX, según el pensamiento científico vigente en el momento en que Carlos Darwin propone su teoría de la evolución, la herencia era por mezcla, como si la combinación del material nuclear fuese semejante a la mezcla de tintas de dos colores. Cuando Darwin intenta explicar la selección natural a través de variaciones aleatorias, colisiona con la teoría de la herencia por mezcla, ya que las pequeñas variaciones hereditarias desaparecerían como una gota de tinta entre varios colores, o sea que se produciría una uniformidad total en la cual la evolución sería imposible.

Pero entonces surge Gregorio Mendel, un monje austríaco que revolucionó las teorías referidas a la herencia a fines del siglo XIX; su gran contribución consistió en demostrar que las características heredadas eran transmitidas por factores individuales que se distribuyen de distintas maneras en cada generación. Lo curioso es que Mendel nunca había visto los cromosomas ni otros elementos de citología molecular, lo cual hubiera facilitado enormemente su trabajo. Él utilizó para su investigación la arvejilla, especie que permite contar con numerosas variedades puras y gran número de descendientes, y que por la disposición de sus flores tiene el órgano reproductor femenino protegido de pólenes extraños.

Durante diez años realizó un trabajo prolijo de cultivo, selección de caracteres y registro ordenado de los resultados obtenidos, a partir de los que pudo obtener conclusiones valiosas y bien fundamentadas. Mendel comenzó

sus estudios cruzando semillas de arvejas amarillas y verdes, ambas variedades totalmente puras (los dos genes de cada color eran iguales: AA o vv), y observó que al formarse los gametos, cada elemento de este par se separaba y se dirigía a un gameto. Cada gameto es puro para esa característica: o transmite el color amarillo o transmite el color verde. Así pudo observar la transmisión de la característica COLOR de una generación a otra. Cada semilla aportaba un gen para el color; esto hacía que las semillas hijas de la primera generación tuvieran un gen de cada una de las semillas progenitoras (Av, Av, Av, etc.). Lo extraño en este procedimiento era que en la primera generación todos los individuos presentaron color amarillo (fenotipo amarillo): el carácter amarillo fue el factor dominante y el verde -que no apareció- fue el factor recesivo. Luego, al cruzar estas plantas entre sí obtuvo una segunda generación en la que observó que 3 de las flores eran amarillas y la restante era verde (3/4 y 1/4), es decir que en esta generación el color verde reaparecía en toda su pureza. Esta experiencia hizo deducir a Mendel que la característica que no se había presentado en la primera generación no había desaparecido, ni diluido: estaba presente en esas plantas hijas sin expresarse, pero podía manifestarse en la segunda. En la tercera generación, al cruzar las semillas de la segunda generación entre sí, se obtenía una proporción idéntica: 3/4 amarillas y 1/4 verdes. La conclusión es, entonces, que los factores no se mezclan ni se pierden y que matemáticamente los factores responsables del carácter estudiado se encuentran en las semillas formando pares.

	GENOTIPO (constitución genética)	FENOTIPO (cómo se ve)
PROGENITORES	AA vv	Amarilla o Verde
1ª GENERACIÓN	AvAvAvAv	Todas amarillas
2ª GENERACIÓN	AA AvAvvv	75% amarillas 25% verdes

Esquematizaremos estos cruzamientos en el cuadro de Punnet, suponiendo que el gameto masculino era verde y el gameto femenino era amarillo. Veremos todas las combinaciones posibles para la primera generación.

*Cuadro de Punnet:*

	v	V
A	Av	Av
A	Av	Av

Como se ve, todos los individuos de la primera generación recibieron de sus progenitores un factor amarillo (A) y un factor verde (v). Siendo A dominante, todos los individuos de esa generación resultaron fenotípicamente amarillos, es decir que se veían amarillos. Aunque el factor verde está presente, no se expresa en esta generación.

Esquematicemos la segunda generación, que procede de la cruce de dos semillas de la generación anterior:

	A	v
A	AA	Av
V	Av	vv

En el cuadro de Punnet observamos ahora la aparición de semillas de dos fenotipos y de tres alternativas en su genotipo: AA, Av, vv.

Las semillas fenotípicamente verdes tendrán siempre un genotipo vv. Cada 4 semillas, una será verde (25% de posibilidades) y de las semillas con fenotipo amarillo habrá 3 de cada 4 (75% de posibilidades). Este fenotipo se lee 3:1 ya que hay tres amarillos y uno verde. Pero entre las semillas amarillas dos tienen un genotipo Av (heterocigota) y una será AA (homocigota). Este es un ejemplo de cruzamiento monohíbrido con dominancia, ya que solo se tiene en cuenta un par de caracteres opuestos en el que uno se expresa (dominante) y el otro no (recesivo), salvo cuando los dos genes son iguales (vv).

Observando estos resultados Mendel planteó la Ley de la Segregación o Ley de la Pureza de los Gametos conocida como Primera ley de Mendel. El término factor utilizado por Mendel fue sustituido por la palabra gen:

*Los genes situados en el mismo par de cromosomas se separan en ocasión de la formación de los gametos para dirigirse cada alelo de un gameto diferente.*

Hay otra alternativa: el cruzamiento monohíbrido puede ser sin dominancia cuando surge un fenotipo intermedio. Cuando cruzamos guisantes de olor de flores rojas y blancas, la primera generación es de flores rosadas. Esto quiere decir que los dos genes diferentes tienen igual poder de expresarse.

¿Cómo siguió Mendel con sus investigaciones? Mendel decidió ampliar su trabajo a otros caracteres. Observó que las semillas verdes puras eran rugosas y las amarillas puras eran lisas, pero que el carácter rugoso aparecía, después de los cruzamientos, en las semillas amarillas... Su conclusión fue que la transmisión de estas dos características se realizaba independientemente. Para ello recurrió a un cruzamiento de dihíbridos, utilizó entonces las semillas, pero en este caso consideró dos características que se daban en ellas: amarilla/verde y lisa/rugosa; y las denominó "AL" a la arvejilla amarilla y lisa

(características dominantes) y “vr” a la arvejilla verde y rugosa (características recesivas).

¿Qué combinaciones se producen en su entrecruzamiento?:

<u>Primera generación</u>	Vr	vr
AL	AvLr	AvLr
AL	AvLr	AvLr

Observamos que las arvejillas de la primera generación son todas lisas y amarillas (fenotipo amarillo y liso), o sea que se expresaron los dominantes.

Segunda generación: Durante la gametogénesis se producirán 4 tipos de gametos.

	AL	Ar	vL	Vr
AL	AALL	AALr	AvLL	AvLr
Ar	AALr	AArr	AvLr	Avrr
vL	AvLL	AvLr	vvLL	vvLr
Vr	AvLr	Avrr	vvLr	vvrr

Si correlacionamos genotipo y fenotipo, veremos que AALL, AvLr, AvLL y AALr corresponden a un fenotipo amarillo liso. Sin embargo, los genes presentes no son iguales. AArr y Avrr corresponden a un fenotipo amarillo rugoso presentando genotipos diferentes. Así:

- vvLL y vvLr corresponden a un fenotipo verde liso también presentando genotipos diferentes;
- vvrr corresponde a un fenotipo verde rugoso, ya que se trata de una semilla homocigota en la que todos los genes en estudio son recesivos y se expresan porque no hay ningún gen dominante.

Volvamos al cuadro y contemos cuántos ejemplares corresponden a cada fenotipo. Veremos que hay: 9 arvejillas amarillas lisas, 3 arvejillas amarillas rugosas, 3 arvejillas verdes lisas y 1 arvejilla verde rugosa. Este fenotipo se lee 9:3:3:1.

Mendel planteo así su Segunda Ley o Ley de la Segregación Independiente:

Los integrantes de un par de genes se separan en la meiosis con independencia de lo que hagan otros pares de modo que se distribuyen al azar en el gameto resultante.

## Los nuevos aportes a la genética

Al conocerse la división mitótica y meiótica de las células, Walter Sutton (1876-1916) demostró la relación entre los factores de Mendel y el comportamiento de los genes en los cromosomas durante la meiosis. La hipótesis de Sutton fue que:

- Los *cromosomas* son los portadores de los caracteres hereditarios.
- Los *genes* son pequeñas partículas localizadas en los cromosomas.
- Durante la meiosis, cada par de cromosomas se separa *independientemente* de los pares restantes.
- *Los cromosomas conservan su identidad y su estructura* en las divisiones celulares sucesivas.
- Al finalizar la meiosis, el núcleo de cada gameto posee solo *la mitad de los cromosomas* que el núcleo de las células somáticas.
- Durante la fecundación *se restablece el número diploide* de la especie.
- Sin embargo, algunos investigadores presentaban experiencias en las que los resultados eran diferentes de los esperados. Esto llevó a nuevas investigaciones, todavía hoy en desarrollo, y a nuevos descubrimientos, que constituyen la *genética post-mendeliana*. Veremos algunos de estos hechos.

## Alelos múltiples

Si bien muchos caracteres genéticos están definidos por un par de genes alelos, hay otras características para las cuales existen más alelos. Así, en la sangre humana encontramos que el grupo sanguíneo se define por el sistema A-B-O de tres alelos. Las distintas combinaciones de estos genes determinan 4 grupos o tipos de sangre: “A”, “B”, “AB” y “O”. Mientras el alelo “O” es recesivo, los alelos “A” y “B” son dominantes, es decir son codominantes.

FENOTIPO	GENOTIPO	
O	OO	El tipo “O” solo se expresa en homocigotas por ser recesivo.
A	AA, AO	La sangre tipo “A” puede ser homocigota “AA” o heterocigota “AO” ya que “A” es dominante.
B	BB, BO	La sangre tipo “B” puede ser homocigota “BB” o heterocigota “BO” ya que “B” es dominante.
AB	AB	La sangre tipo “AB” presenta codominancia ya que ambos genes “A” y “B” se expresan por igual. Siempre son heterocigotas

## Herencia ligada al sexo

Como hemos visto, el hombre tiene una dotación de 23 cromosomas, de los cuales 22 son afectos a los caracteres somáticos -autosomas- y un par define el sexo -gonosomas- representado por los cromosomas X e Y.

La mujer tiene dos cromosomas X y el hombre un cromosoma X y otro Y. La mujer produce óvulos cuyo cromosoma sexual es siempre X, en cambio los espermatozoides pueden presentar cromosomas X o Y, con lo que el sexo de los hijos queda definido por el cromosoma sexual del espermatozoide fecundante. Si es X será una mujer ( $X+X=XX$ ), y si es Y será varón ( $Y+X=XY$ ). En la especie humana el cromosoma X es de mayor tamaño y hay regiones que no tienen correspondencia en el homólogo Y, como pasa también en el cromosoma Y, en el que se reconocen pequeñas zonas que no tienen correspondencia con el cromosoma X. La herencia ligada al sexo está determinada por los genes que se encuentran en estos cromosomas.

La herencia holándrica está ligada al cromosoma Y, es decir que afecta solo a varones. Son escasos los ejemplos de dicha herencia; uno de ellos es la ictiosis, enfermedad en la que la piel presenta escamas como de pescado.

En el caso de la herencia ligada al cromosoma X, afecta a ambos sexos, como es el caso del daltonismo (ceguera para los colores) o la hemofilia. Si tenemos en cuenta que se deben a genes recesivos, veremos que las mujeres serán solo portadoras del gen pero no padecerán la enfermedad, ya que el alelo sano del otro cromosoma X puede encubrirlo. En cambio el varón que posee un gen recesivo de daltonismo o de hemofilia lo expresa, ya que en el cromosoma Y no posee un alelo sano.

## Patología genética

El rasgo más notable de la replicación de ADN es su exactitud; sin embargo, puede presentarse un error en el copiado de la secuencia, lo que produce como resultado una mutación. Como consecuencia de este error genético, puede producirse la inactivación de una proteína con efectos diversos, pudiendo incluso generar la muerte de la célula, en este caso el ADN con la secuencia alterada desaparece. Pero si la mutación se produce en una región no esencial, puede pasar inadvertido. Otras veces, el error en el apareamiento de las bases produce una mejora en el gen, lo que se traduce en alguna ventaja para ese ser; y el gen mutado se transmite a la población a través del mecanismo de selección natural que estudiaremos en *Evolución*. Recordemos que una en-

fermedad genética es el resultado de la acción combinada de genes y ambiente. Cuando el error está en un gen que ha mutado provocando un error en la información genética, se producen una serie de manifestaciones clínicas denominadas herencias monogénicas o mendelianas, con unos 5200 fenotipos diversos. Algunas de estas herencias como el *síndrome de X frágil* tienen frecuencias muy elevadas (1/500), otras se manifiestan como defectos bioquímicos. Sin embargo, todos los fenotipos descubiertos han sido mapeados en los cromosomas, determinando su localización y clonación y la secuencia del gen.

### **Anormalidades cromosómicas**

Existen anomalías cromosómicas referidas al número de cromosomas y otras a alteraciones en la organización estructural. Entre las anomalías cromosómicas, las más conocidas son las alteraciones en el número de cromosomas. Podemos hallar este tipo de alteración cromosómica en un 50% de los abortos espontáneos del 1er. trimestre y en 1 de cada 150 recién nacidos vivos. Es importante notar que solo el 0,3% de los recién nacidos presenta alteraciones clínicas que permiten el diagnóstico en ese momento y que el restante 0,3% solo se reconoce en periodos ulteriores de la vida.

Los cambios en el número de cromosomas pueden presentarse como:

a) Aneuploidía: uno o varios cromosomas de la dotación normal pueden encontrarse en defecto o en exceso, por lo que el conjunto deja de estar equilibrado. Se produce por una falla en la separación de los cromosomas denominada *no disyunción*. Cuando se pierde un cromosoma decimos que exis-

### **¿Será cierto?**

Veamos aquí algunos mitos y algunas verdades vinculados con la genética

*Mito 1: Los hijos entre primos tienen alto riesgo de tener retraso mental*

En muchas culturas los hijos entre primos son algo totalmente inaceptable, pero en realidad los riesgos genéticos vinculados con estas uniones han sido exagerados. Según el Comparative Genomics de la Universidad de Murdoch, los defectos genéticos son un 2% mayor en niños nacidos de parejas de primos que en parejas que no estaban emparentadas.

El hecho de que este tipo de uniones esté estigmatizado puede relacionarse con el rechazo internacional hacia el incesto. Algo claro es que la endogamia produce individuos débiles porque emergen problemas y debilidades genéticas que en otras condiciones podrían ocultarse detrás de otros genes. Para comprender esto no tenemos más que mirar a los perros domésticos. Cada raza de perros tiene un problema asociado, mientras que los perros "de la calle" pueden vivir hasta más de 20 años sin problemas de salud inusuales o específicos.

Fuente: <http://espaciociencia.com/mitos-sobre-genetica/>



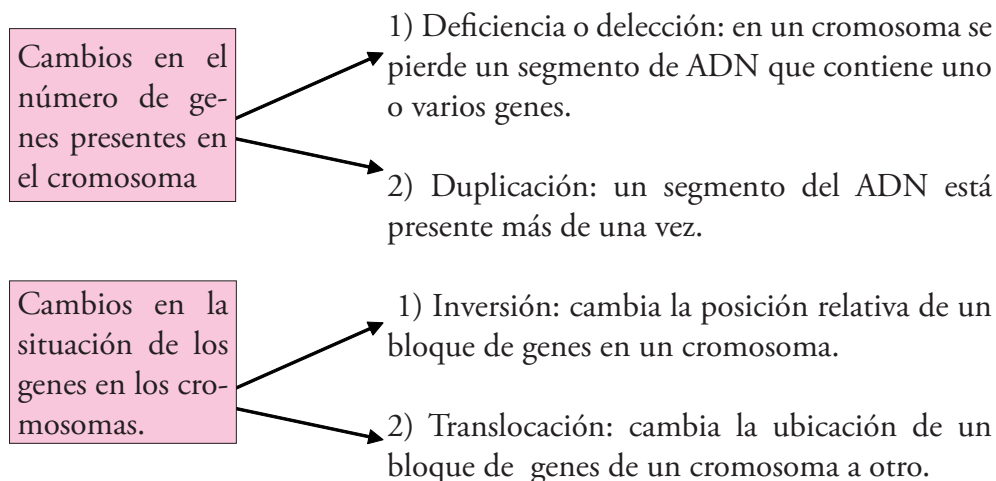
te una *monosomía* (XO pérdida de un cromosoma X en Síndrome de Turner). Cuando hay un cromosoma extra, hablamos de una *trisomía* (Síndrome de Down, en el que existe una trisomía del par 21).

b) Haploidía / Poliplodía: El cariotipo está equilibrado, pero varía el número de conjuntos haploides (en lugar de la diploidía normal de las células  $-2n-$ , estas presentan haploidía  $-1n-$ , triploidía  $-3n-$ , etc.).

c) Fusión: se produce por unión de dos cromosomas no homólogos con pérdida del centrómero.

d) Fisión: se presenta por fragmentación de un cromosoma en dos o sin aparición de un nuevo centrómero.

Existen diferentes tipos de alteraciones cromosómicas estructurales, a saber:



Mito 2: No puede haber un trastorno genético si no hay ningún antecedente en la familia.

Existen dos elementos importantes a tener en cuenta en este punto:

1. La ocurrencia de un trastorno genético implica una alteración -mutación- de la molécula de ADN sobre la cual asientan las bases de la herencia, pero ello no implica necesariamente una transmisión heredada.
2. En ocasiones, esta transmisión no siempre resulta evidente o fácilmente detectable al momento del relevamiento de los antecedentes familiares. Lo cierto es que las mutaciones o cambios en el ADN pueden ocurrir por primera vez y estar confinados a una gameta en particular, esa que dará origen a un afectado (mutación "de novo") sin que haya otros miembros de la familia con la patología en cuestión.

Fuente: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S0325-00752006000300010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S0325-00752006000300010&script=sci_arttext)

Las *aberraciones cromosómicas* pueden producirse en forma espontánea, pero su frecuencia aumenta por acción de las radiaciones ionizantes (Rayos X,

Rayos beta o gama, luz ultravioleta), por ciertas sustancias químicas, por virus y micoplasmas y por temperaturas muy elevadas (como las del sauna).

Existen otras formas de alteraciones genéticas llamadas *herencia multifactorial* y *herencia neomendeliana no tradicional*. Veamos estas situaciones recientemente detectadas. La *herencia multifactorial* contempla una combinación de factores genéticos con los ambientales; se caracteriza por una variación continua con cierta predisposición familiar y representa la principal causa de trastornos genéticos como la cardiopatía congénita o los defectos del tubo neural. Estas patologías se presentan en un 5% de los recién nacidos vivos. La *herencia neomendeliana no tradicional* se manifiesta clínicamente en función de patrones particulares que involucran el ADN mitocondrial, la impresión genómica, la disomía uniparental, el mosaicismo somático o germinal, entre otras.

La complejidad creciente evidenciada por los avances en genética torna muy conveniente solicitar asesoramiento específico a priori de la concepción. Los datos a analizar en estos casos son los antecedentes familiares relacionados con alteraciones genéticas e inclusive con situaciones como alteraciones de los aprendizajes, retraso mental, enfermedades degenerativas, la historia médica de ambos padres y de la familia y el árbol genealógico.

Ricardo Meléndez Hernández señala que las indicaciones formales para realizar un asesoramiento genético preconcepcional son:

- Edad materna > 35 años.
- Antecedentes de abortos espontáneos recurrentes o esterilidad.
- Antecedente de hijo con malformaciones congénitas.
- Antecedente de hijo con cromosopatías (trisomías, monosomías).
- Padre/madre portador/a de rearreglo cromosómico balanceado o mosaicos (translocaciones e inversiones).
- Padre/madre portador/a de enfermedad monogénica (hipercolesterolemia familiar, retinoblastoma y enfermedad de Huntington).
- Antecedente de familiar con retraso mental (X frágil).
- Antecedente de trastorno monogénico en los descendientes (fibrosis quística, neurofibromatosis, hemofilia).
- Consanguinidad o endogamia (albinismo, talasemia).
- Trastorno multifactorial en la familia (cardiopatía congénita, labio leporino, fisura de paladar, defecto del tubo neural).
- Padre/madre portador/a de enfermedad como diabetes mellitus, fenilcetonuria e hipertensión arterial.
- Exposición a teratógenos (anticonvulsivantes, antidepresivos, alcohol,

cocaína, vitamina A, Rayos X y otras radiaciones).

## Evolución

Los conocimientos adquiridos hasta ahora nos permiten abordar el estudio de la Teoría de la Evolución y los aportes que la Genética y la Biología Molecular continúan realizando día a día.

*Evolución* se define como cualquier cambio producido en la composición genética de una población. Sabemos que toda población aislada está definida por un contenido génico constante y que, si todos los factores exógenos y endógenos que inciden sobre ella se mantienen constantes el genotipo se mantendrá de generación en generación. Esto se denomina

*Estabilidad genética o Equilibrio genético* y expresa la naturaleza conservadora de la herencia.

La evolución ocurre cuando se altera el equilibrio genético, cuando cambian las condiciones, ya sea por elementos propios de la población o bien por el nicho ecológico en que se desenvuelve. Los mecanismos elementales de la evolución son: variación y recombinación, selección natural y deriva genética.

1- Variación (mutación y recombinación): mutación es todo cambio espontáneo producido en un gen, con lo cual se conforman nuevos alelos. Estas nuevas combinaciones definen una mayor variabilidad o variación. Las principales fuentes de variación son la mutación de un gen, la mutación de un cromosoma o la recombinación.

- Mutación de un gen: hablamos de mutación de un gen cuando se produce un cambio molecular en la constitución del ADN en forma espontánea.

- Mutaciones de cromosomas: tal es el caso de las aneuploidías (monosomías, trisomías, etc.), la delección, la duplicación, la translocación y la

### Antes de embarazarte...

#### Consejería genética

La genética moderna nos permite entender cómo se heredan las enfermedades genéticas basándose en el ADN, los genes y los cromosomas. Ahora podemos hacer pruebas a parejas y fetos para determinar si tienen ciertos trastornos heredados, al igual que otras anomalías cromosómicas y genéticas como los defectos del tubo neural, el síndrome de Down y la fibrosis quística.

Las parejas que están pensando en tener un bebé, pueden considerar la posibilidad de buscar consejería o asesoría genética y diagnóstico prenatal antes de la concepción, para prever cualquier posible anomalía en su hijo. Otros pueden practicarse las pruebas después de que conciban, para evaluar el estado del feto.

[http://www.umm.edu/pregnancy\\_spanish/000092.htm](http://www.umm.edu/pregnancy_spanish/000092.htm)

inversión.

- **Recombinación:** es la fuente principal de la evolución. Resalta los efectos de la mutación ampliando el espectro de combinaciones del gen.

Así, mutación y recombinación se constituyen en la fuente de la variación, que a su vez es la materia prima de la evolución. Esta mayor variabilidad genética resultará modelada por la selección natural, produciendo el cambio evolutivo.

2- **Deriva genética:** constituida por fluctuaciones casuales incluso en condiciones constantes, es independiente de la selección natural y responsable de fijar en las poblaciones características neutras. Interactúa con la variación, pero a diferencia de esta, solo en poblaciones pequeñas.

3- **Selección natural:** Darwin señala en su teoría de la evolución que el medio selecciona los individuos, eliminando a los menos aptos y protegiendo a los más aptos; es decir que el medio actúa como fuerza

selectiva. El impacto que el medio tiene sobre las características hereditarias es denominado selección natural.

### Una mutación genética podría evitar la aparición del Alzheimer



**Londres.** Científicos islandeses descubrieron una mutación genética que protege del Alzheimer y del declive

cognitivo causado por el envejecimiento, según un estudio publicado hoy por la revista científica británica *Nature*.

Un equipo del centro de CODE Genetics de Reikiavik (Islandia), encabezado por Kari Stefansson, estudió el genoma completo de 1.795 islandeses y halló una mutación en el gen APP, que reduciría en hasta un 40 por ciento la formación de la proteína amiloide en ancianos sanos.

Esta proteína es una sustancia insoluble que se acumula en el cerebro de los pacientes formando placas y que es responsable de la aparición del Alzheimer, una enfermedad que sufren la cuarta parte de los mayores de noventa años.

“Por lo que sabemos hasta ahora, (esta mutación) representa el primer ejemplo de una alteración genética que confiere una protección fuerte contra la enfermedad del Alzheimer”, afirma Stefansson en su artículo.

Esta misma mutación frenaría el deterioro cognitivo en las personas mayores sin Alzheimer, por lo que los investigadores creen que ambos trastornos comparten los mismos o similares mecanismos.

El estudio mostró que la función cognitiva de los ancianos de entre 80 y 100 años que portaban esta mutación funcionaba mucho mejor que la de aquellos que no la tenían.

Stefansson considera que el Alzheimer podría representar el caso más extremo de deterioro de la función cognitiva relacionado con la edad.

Hasta el momento, los científicos han hallado 30 mutaciones en el gen APP, 25 de las cuales se consideran causantes de la enfermedad en edades tempranas, pero esta es la primera vez que se detecta una mutación relacionada con la aparición del Alzheimer en edades avanzadas. Más del cinco por ciento de los mayores de sesenta años sufren demencia y en dos tercios de los casos se trata de Alzheimer.

Fuente: La Voz del interior, 12 de julio de 2012

## La selección natural modela la variación genética

Especiación: es una evidencia de la evolución. Una especie es una unidad de población formada por varios demos (unidad poblacional más pequeña caracterizada por ser un sistema genético abierto que mantiene flujo genético con demos adyacentes). Dentro de la población de una especie siempre hay intercambio genético; sin embargo, entre una especie y otra no hay intercambio genético: actúan como sistemas genéticos cerrados. Las especies mantienen esta característica a través de mecanismos aislantes que actúan como barreras, impidiendo la reproducción entre especies no relacionadas. Estas barreras pueden ser geográficas, ecológicas, etológicas, morfológicas o fisiológicas. El aislamiento se transforma así en un factor de la divergencia evolutiva, ya que sin aislamiento el flujo génico dentro de una población impediría la divergencia, y dicha divergencia sucumbiría bajo el impacto constante de la recombinación. Por ende, podemos decir que el aislamiento es la clave de la especiación, ya que así la microevolución dentro de los demos podrá producir poblaciones marcadamente divergentes. Así, la evolución humana se ha dado así por la interacción entre los factores biológicos y culturales.

### Bibliografía

- Cháves Torres, R. (2003): *Neurodesarrollo neonatal e infantil*. México: Panamericana.
- Griffa, M.C. y Moreno J.E. (2005): *Claves para una psicología del desarrollo*. Tomos I y II. Buenos Aires: Lugar.
- Lejarraga, H. (ed). (2004): *Desarrollo del niño en contexto*. Buenos Aires: Paidós.
- Santrok, J.W. (2006): *Psicología del desarrollo. El ciclo vital*. Madrid: McGraw Hill.
- Stassen Berger, K. (2004): *Psicología del Desarrollo*. Panamericana.

### Actividades

1) Toda vez que nos ponemos en contacto con un nuevo campo de conocimiento es aconsejable realizar un pequeño *glosario*. Sugerimos que elabore uno en el que incluya los siguientes términos y agregue todo otro concepto referido al tema que crea conveniente.

- gen
- alelo
- locus
- dominante

- recesivo
- codominancia
- homocigoto
- heterocigoto
- genotipo
- fenotipo
- haploide
- diploide
- herencia ligada al sexo

2) Ejemplifique la Primera ley de Mendel en un esquema de Punnet utilizando para ello ratas de pelo negro (dominante) y de pelo blanco (recesivo). Justifique su respuesta.

3) Ejemplifique la Segunda ley de Mendel en un esquema de Punnet considerando ratas de pelo corto y negro como dominantes y ratas de pelo blanco y largo como recesivos.

4) Práctica de ejercicios de genética

a) El color de los ojos en los seres humanos se debe a un par de genes. Teniendo en cuenta que el color oscuro es dominante frente al claro, determine el color de ojos que tendrán los hijos de una pareja de heterocigotas de ojos oscuros.

b) ¿Cuál sería la descendencia posible en una pareja en la que uno de los padres es de ojos claros y el otro heterocigota de ojos oscuros?

c) El sistema de grupos sanguíneos más usado entre nosotros es el sistema ABO. Este es un sistema de alelismo múltiple. A partir de este concepto, responda las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se comportan los genes A y B entre sí y con respecto al O?

- ¿Puede un padre grupo AB tener un hijo grupo O?

d) Sabiendo que el daltonismo se debe a un gen recesivo ligado al sexo femenino, determine la descendencia posible entre:

- una mujer portadora sana y un hombre daltónico

- una mujer no portadora y un daltónico

- una mujer enferma y un hombre sano

e) La pigmentación normal de la piel se debe a la presencia de melanina. La incapacidad para producirla se llama albinismo y se debe a la presencia de un gen alelo recesivo.

- ¿Cuál será la descendencia de un hombre normal portador del gen y una mujer albina?

- ¿Cuál es la descendencia posible entre un padre del grupo A heterocigota para ese carácter y una madre del grupo B también heterocigota?

f) Siendo la hemofilia una enfermedad hereditaria recesiva ligada al sexo, determine la descendencia masculina y femenina de una madre portadora y un hombre sano.

5) Describa los dos tipos de anomalías cromosómicas que pueden causar Síndrome de Down. ¿Qué importancia tiene esto en función del consejo o asesoramiento genético?

6) ¿Qué aportes interdisciplinarios puede requerir una familia en cuyo seno ha nacido un hijo con anomalías cromosómicas? ¿Cuál sería el momento más apropiado para la intervención? ¿Qué puede aportar el asesoramiento genético? ¿De qué tipo de estudios se dispone en la actualidad?

7) Elabore su propio árbol genealógico. Elija una característica de su cuerpo determinada por la herencia y rastréela entre sus padres, hermanos, tíos, abuelos, primos, etc.





## 8. NEUROBIOLOGÍA: UNA REVOLUCIÓN CIENTÍFICA

---

MARÍA CRISTINA SCHIAVONI

La neurobiología, que estudia las células del sistema nervioso y la organización de estas en circuitos funcionales que procesan información y median el comportamiento, es una subdisciplina de la neurociencia, que a su vez es un campo más amplio vinculado con cualquier estudio científico del sistema nervioso.

En esta unidad abordaremos el Sistema Nervioso a fin de comprender sus características anatómicas y sus implicancias en la vida, en las funciones cerebrales del hombre y en sus aprendizajes. Rodolfo Llinás dice: “El cerebro es una entidad muy diferente de las del resto del universo. Es una forma diferente de expresar todo. La actividad cerebral es una metáfora para todo lo demás. Somos básicamente máquinas de soñar que construyen modelos virtuales del mundo real”. Estas palabras de Llinás, “padre de las neurociencias”, muestran una manera muy particular de ver el cerebro, al que investigó extensamente y sobre el cual produjo cientos de investigaciones de calidad y profundidad.

El cerebro es el órgano más enigmático de nuestro cuerpo pues, pese a que en las últimas décadas se han realizado muchos hallazgos merced a diferentes investigaciones que han probado causas de enfermedades antes sólo atribuibles al ámbito psicológico o psiquiátrico, tales como depresión, esquizofrenia, sigue habiendo muchos enigmas en cuanto a este órgano. Algunos de los aspectos que desconocemos se vinculan con los procesos que realiza, con el pequeño porcentaje del cerebro que utilizamos, con el desarrollo de la plasticidad cerebral que muestra la movilidad de las diferentes áreas en desme-

dro (cabe aclarar que bien antes se creía que si alguna área se lesionaba se perdían totalmente las funciones, hoy sabemos que se compensan mutuamente).

## **Sistema nervioso**

El abordaje de esta temática tiene como objetivos fundamentales:

- Conocer los elementos constituyentes del sistema nervioso.
- Jerarquizar las funciones que se realizan en el hombre.
- Desarrollar algunas estrategias para una mejor utilización de ciertos elementos que configuran este sistema.

Para comenzar a desarrollar esta problemática haremos referencia a un pensamiento de Platón: “¿No debería la mente del orador conocer la sustancia del tema sobre el que se dispone a hablar?”. Basándonos en este cuestionamiento profundizaremos el estudio del Sistema Nervioso (en adelante, SN), considerándolo como una unidad y como el sistema integrador de todas las partes del organismo. El SN vincula al ser viviente consigo mismo y con su ambiente, ya que, como dice Bronowski, “nuestro destino es el conocimiento” y no podemos procurar ese saber sin sólidas bases biológicas que lo sustenten; de allí la necesidad de conocer anatómica y funcionalmente este sistema complejo y aún misterioso.

## **Integridad anatómofuncional del SN**

Este capítulo tiene como objetivo indagar la “normalidad” del Sistema Nervioso Central (SNC), como condición necesaria para la realización de los aprendizajes. Para ello se analizará en primer lugar la fundamentación teórica de dicha incidencia y en segundo lugar la forma en que se manifiesta cuando algún tipo de desajuste de este sistema incide en el ser humano y provoca alteraciones en el aprendizaje.

Veremos algunas nociones básicas:

Para Benton (1971: 35), el SN es

*“... el gran mecanismo de integración del organismo. Él media la coordinación no sólo de los procesos somáticos y vegetativos, sino también las relaciones del comportamiento y del pensamiento. La consecuencia de esto es que las enfermedades o lesiones del sistema*

*nervioso pueden provocar junto a trastornos somáticos y vegetativos, una alteración del comportamiento, del pensamiento y de la vida afectiva”.*

Por otra parte, según J. Barbizet y Ph. Duizabo, el SN es un ordenador que se encarga de la integración de las informaciones del mundo exterior y del propio organismo para dirigir a los órganos efectores de una manera ordenada. El SN da las instrucciones necesarias para la vida del individuo (motilidad voluntaria, circulación sanguínea y en líneas generales, el mantenimiento de la homeostasis) y la supervivencia de la especie.

Desde los conceptos precedentes, que no solo no se contraponen sino que se complementan, podemos afirmar que...

El sistema nervioso es una compleja red que organiza la circulación de impulsos nerviosos, controla las sensaciones y los movimientos, y regula las emociones y el intelecto.

Si concebimos al sistema nervioso como un ordenador, este puede dividirse funcionalmente en tres partes:

- **una parte receptora**, encargada de recaudar las informaciones (aferecias);
- **una parte efectora**, que es la que produce la respuesta (eferencias);
- y, entre estas últimas, **una tercera parte integradora**, que es la que elabora la información, planifica la respuesta y realiza la conexión entre las aferencias (entrada) y las eferencias (salida).

Además, como una computadora, el sistema nervioso recibe y guarda en la memoria las informaciones recibidas, lo cual le permite responder a nuevos estímulos basándose en la experiencia pasada y memorizada. Gracias a las experiencias memorizadas en la corteza cerebral, esta puede elegir contenidos a ser memorizados u olvidados, lo que le evita retener experiencias que para el individuo serían inútiles, permitiendo así la autorregulación del sistema, que es capaz de aprender a aprender.

Se hará a continuación, una breve reseña anatómofuncional de la constitución del SNC como procesador de información. Para ello tomaremos el concepto de las tres principales unidades funcionales de Luria, para quien los procesos humanos son sistemas funcionales complejos no localizados en áreas estrictas del cerebro, sino que tienen lugar a través de la participación de grupos de estructuras cerebrales en trabajo concertado, cada una de las cuales

efectúa su particular aporte a la organización de este sistema funcional.

Veremos, entonces, cuáles son esas unidades funcionales básicas que componen el cerebro humano y el rol de cada una de ellas en formas complejas de actividad mental.

Distinguiamos tres principales unidades funcionales del cerebro, cuya participación es necesaria para todo tipo de actividad mental:

- 1) una unidad para regular el tono y la vigilia;
- 2) una unidad para obtener, procesar y almacenar la información del mundo exterior;
- 3) una unidad para programar, regular y verificar la actividad mental.

Los procesos mentales del hombre siempre tienen lugar con la participación de las tres unidades y cada una de ellas en sí mismas es jerárquica en estructura.

#### *1) Unidad para regular tono, vigilia y estados mentales*

Solamente bajo óptimas condiciones de vigilia es posible que el hombre reciba y analice la información, que programe la actividad de su mente y compruebe el curso de sus procesos mentales, que corrija sus errores y mantenga el curso debido a esa actividad. Esta regulación de los procesos mentales es imposible durante el sueño: tal como lo señaló Pavlov “la actividad organizada, dirigida a una meta requiere el mantenimiento de un nivel óptimo de tono cortical” y esto ha sido comprobado a través de métodos electrofisiológicos, cada vez más perfeccionados, con los cuales ha sido posible “visualizar” ese “punto de excitación óptima”. Todas las observaciones realizadas muestran que el mantenimiento de ese nivel óptimo de tono cortical es esencial para el curso organizado de la actividad mental. Las estructuras responsables de ese mantenimiento de tono cortical no están en el córtex sino debajo de él, en el subcórtex y en el tallo cerebral y mantienen una doble relación con el córtex, influyendo en tono de este y experimentando al mismo tiempo su influencia reguladora.

En el año 1949 dos sobresalientes investigadores, Magoun y Moruzzi, mostraron una formación nerviosa especial en el tallo cerebral, especialmente adaptada para ejercer el rol de un mecanismo regulador del estado del córtex cerebral -la formación reticular-, que posee la estructura de una red nerviosa en la cual se intercalan los cuerpos de células nerviosas conectadas entre sí mediante cortos procesos. Algunas fibras de esta estructura suben para terminar en estructuras nerviosas superiores como el tálamo, el núcleo caudado y las estructuras del neocórtex: es el llamado Sistema Reticular Ascendente, que

juega un papel decisivo en la activación del córtex y regulación del estado de su actividad. Otras fibras siguen la dirección opuesta: comienzan en estructuras nerviosas superiores (neocórtex, núcleo caudado, tálamo) y se dirigen a estructuras inferiores del meséncéfalo, hipotálamo y tallo cerebral, constituyendo el *sistema reticular descendente*, que subordina estas estructuras inferiores al control de programas que aparecen en el córtex y que requieren modificación y modulación del estado de vigilia para su ejecución.

Con el descubrimiento de estas dos secciones de la *formación reticulada* que constituyen un sistema funcional dispuesto verticalmente, se introdujo un nuevo principio: la organización vertical de todas las estructuras del cerebro. Este hallazgo puso fin a ese largo período durante el cual toda la atención de los científicos estaba puesta en descubrir si los mecanismos nerviosos de los procesos mentales estaban concentrados en el córtex.

Gráfico N° 1

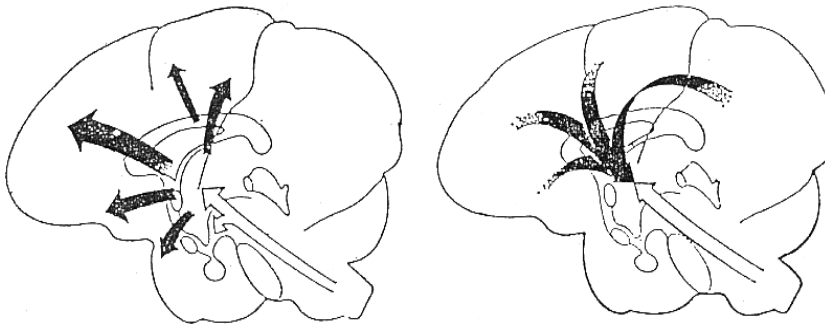


Fig. 1. – Diagrama que muestra las relaciones de los sistemas corticales con las estructuras del tallo cerebral a través de la formación reticular ascendente (Magoun) (a) tractos ascendentes, (b) tractos descendentes.

La formación reticulada es la primera unidad funcional del cerebro, aparato que mantiene el tono cortical y el estado de vigilia y que regula esos estados según las demandas que, en diferentes momentos, confronta el organismo. Una lesión de estas estructuras conduce a un agudo descenso del tono cortical, a la aparición de un estado de sueño con sincronización de E.E.G. y, a veces a un estado de coma. La sustancia reticulada es un filtro que elimina, refuerza, acelera, lentifica, reúne y separa los estímulos, según sean ellos pertinentes o no a la tarea que el individuo realiza. En caso de lesión en cualquier parte de este primer bloque, se produce una situación patológica de la corteza cerebral, la estabilidad de sus procesos dinámicos se altera, hay un marcado deterioro de la vigilancia y las huellas mnémicas se desorganizan.

Normalmente la corteza reacciona intensamente a los estímulos significativos y solo muy ligeramente a los estímulos débiles o irrelevantes. Una corteza debilitada responde con igual intensidad a los estímulos débiles o a los importantes; aún más, en estados de extrema debilidad reacciona con mayor intensidad a estímulos insignificantes. Para comprender mejor este aspecto basta recordar cuán difusos y desorganizados se hacen nuestros pensamientos cuando estamos somnolientos y qué asociaciones tan curiosas puede realizar nuestra mente en estado de fatiga o en los sueños. La lesión de esta primera unidad funcional produce pues, la pérdida de la selectividad de las acciones corticales y de la discriminación normal de los estímulos, aunque los pacientes con lesiones relativamente benignas no muestran confusión o alteración en la orientación con respecto a su entorno.

Para sintetizar y desde el punto de vista del aprendizaje, todo lo antedicho significa que acontecimientos externos puede estimular o inhibir los sistemas de vigilia y activación y que la corteza cerebral, incluyendo el lóbulo frontal, puede ser estimulante o inhibitoria de vigilancia y activación. Por eso deben ser muy tenidas en cuenta todas las fuentes de estímulo que se utilizan con los alumnos para determinar sus reacciones a dichos estímulos.

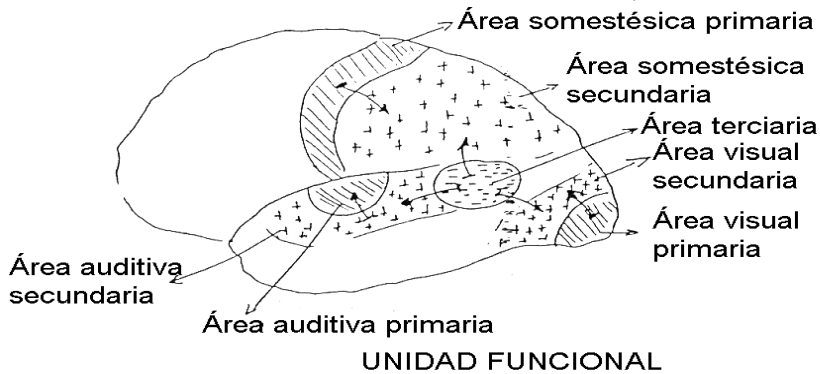
## *2) Unidad para recibir, analizar y almacenar información*

Está situada en las partes posteriores de la corteza cerebral, a las que llegan las informaciones recogidas por la vista, la audición, el tacto, el olfato y el gusto, o sea en las cortezas occipital, temporal y parietal. Esta unidad cumple un rol importantísimo en el análisis, la codificación y el almacenamiento de la información y sus sistemas están adaptados para la recepción de los estímulos que “viajan” desde los receptores periféricos hacia el cerebro.

La organización de esta unidad es jerárquica y se divide en tres zonas:

- a) zona primaria: selecciona y registra la información sensorial.
- b) zona secundaria: organiza y codifica la información.
- c) zona terciaria: almacena y combina la información de diferentes orígenes que forma la base de la organización de la conducta. Es importante destacar que esta zona terciaria de la región cortical posterior juega un papel esencial en la conversión de la percepción concreta en pensamiento abstracto y en la memorización de la experiencia organizada.

Gráfico N° 2



Si hay lesiones en la zona primaria, se producen defectos sensoriales (sordera, ceguera, etc.) pero dichas lesiones no alteran profundamente las formas de conducta más complejas.

Las lesiones de la zona secundaria producen perturbaciones más serias: interfieren el análisis de los estímulos sensoriales, alteran la codificación y, en consecuencia, todas las formas de conducta que son la respuesta normal a un estímulo.

Cuando se lesiona la zona terciaria, la síntesis de los impulsos informativos en un todo coherente se altera y pueden producirse perturbaciones complejas, tales como la desorientación viso-espacial. Las personas son incapaces de realizar operaciones aritméticas complejas, de comprender las complejidades de la lógica gramatical o la estructura del lenguaje.

Cuando se piensa en los procesos y funciones del cerebro, es importante recordar que cada proceso o función involucra diferentes áreas cerebrales que trabajan de manera armónica, no debemos ignorar que muchas partes del cerebro inciden en áreas de aprendizaje comunes en las aulas, tales como la aritmética y la lectura. Los trabajos electroencefalográficos de Livanov y colaboradores demostraron una sincronía progresiva durante la resolución de problemas de diferente naturaleza. Un ejemplo de esto sería que durante la lectura en silencio aumenta la circulación en las áreas primarias y de asociación visuales, en el área de Broca y en las áreas motoras suplementarias, así como en el campo visual frontal del hemisferio izquierdo y en hemisferio derecho de manera similar, pero menos intensamente.

Podemos concluir diciendo que el aprendizaje involucra muchas áreas del cerebro que trabajan de manera diferente, dependiendo sus patrones de trabajo del problema y su contenido.

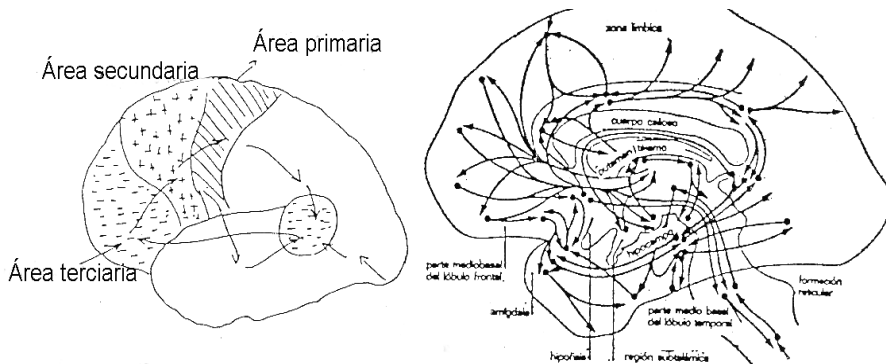
### 3) Unidad para Programar, Regular y Verificar la Actividad:

El hombre no reacciona pasivamente a la información que recibe, sino que crea intenciones, forma planes y programa sus acciones, inspecciona su ejecución y regula su conducta para que esté acorde con estos planes y programas, finalmente verifica su actividad consciente, comparando los efectos de sus acciones con las intenciones originales, corrigiendo cualquier error que haya cometido.

Todos estos procesos de actividad consciente requieren sistemas cerebrales muy diferentes de los ya descritos y estas tareas son desempeñadas por las estructuras de la tercera unidad funcional del cerebro, estructuras que están localizadas en las regiones anteriores de los hemisferios, es decir en los lóbulos frontales.

A través de diferentes trabajos ha sido demostrado fehacientemente que el córtex frontal y prefrontal juegan un papel esencial en la regulación del estado de actividad, cambiándolo según las complejas instrucciones y planes del hombre con la ayuda del lenguaje. Es importante destacar que las regiones prefrontales del córtex no maduran hasta una época muy tardía en la ontogénesis y hasta que el niño no ha alcanzado la edad de 4 a 7 años no están preparadas totalmente para la acción. Existe evidencia concluyente, por numerosas investigaciones al respecto, de que las regiones prefrontales del córtex son estructuras corticales terciarias, en íntima comunicación con casi todas las otras zonas principales del córtex y tienen la característica de ser una superestructura sobre todas las demás partes de la corteza cerebral, de modo que realizan una función mucho más universal de la regulación de la conducta que la realizada por el centro asociativo posterior.

Gráfico N° 3



Los trabajos de Pavlov, Bechterev y Jacobson, entre otros, demostraron el rol esencial que cumplen los lóbulos frontales en la síntesis de movimientos



encaminados a un fin. Por ello se ha podido establecer que la destrucción del córtex prefrontal conduce a una profunda y marcada desinhibición de respuestas inmediatas ante estímulos irrelevantes, lo que hace imposible la realización de programas conductuales complejos. Todo esto influye no solo en estímulos que actúan en el momento, sino también en la formación de la conducta activa dirigida hacia el futuro. También se ha demostrado que la destrucción de los lóbulos prefrontales incapacita para la evaluación y corrección de errores cometidos y por ello la conducta pierde su carácter organizado e intencionado.

La regulación de la actividad consciente humana se da con la estrecha participación del lenguaje, así que mientras las formas relativamente elementales de la conducta pueden ocurrir sin la ayuda del lenguaje, los procesos mentales superiores se forman y tienen lugar sobre la base de este.

En suma:

- Las unidades no pueden desempeñar una actividad completamente independiente.
- Cada forma de actividad consciente es siempre un sistema funcional complejo que tiene lugar a través del trabajo combinado de las tres unidades funcionales del cerebro, cada una de las cuales aporta su propia contribución.
- Los procesos mentales pertenecen a un sistema autorregulador, en el que cada uno de los componentes comprende elementos tanto aferentes como eferentes, de modo que la actividad mental asume un carácter complejo y activo.

Así, las tres principales unidades funcionales del cerebro trabajan concertadamente y solo al estudiar sus interacciones, cuando cada una hace una contribución específica acorde a su función, se puede obtener una visión interior de la naturaleza de los mecanismos cerebrales de la actividad mental.

## **Especificidad funcional de los hemisferios cerebrales**

Hace cuarenta años, decía Pavlov que podía clasificarse a los seres humanos en dos categorías: los artistas y los pensadores. Hoy, las investigaciones realizadas dan cuenta de que el hemisferio izquierdo controla el pensamiento lógico y la abstracción, mientras que el derecho gobierna el pensamiento concreto y la imaginación, de manera tal que la personalidad y los modos de percepción de un individuo dependen de cuál de los hemisferios está más

desarrollado (el mayor desarrollo de alguno de los hemisferios puede deberse a la herencia o a la educación).

Lo que distingue al hombre de los otros seres vivos es que su cerebro posee asimetría funcional. ¿Qué significa esto? Que todos los animales, incluido el hombre, poseen un cerebro simétrico, es decir que las mitades izquierda y derecha están construidas aparentemente de manera idéntica. La diferencia entre el cerebro animal y el cerebro del hombre es que en los animales ambas mitades realizarían el mismo trabajo mientras que en el hombre tienen diferentes funciones y regulan diferentes tipos de actividades. Investigaciones recientes han observado que inclusive anatómicamente se observan algunas diferencias. Así, se ha podido comprobar que solo las lesiones del hemisferio izquierdo dan origen a la pérdida total o parcial del habla, o sea a la afasia. A estas importantes conclusiones arribaron algunos estudiosos en 1950, al descubrir ciertas funciones que pertenecían exclusivamente a uno u otro hemisferio, con lo cual se abolieron teorías precedentes que planteaban la existencia de un hemisferio principal o dominante (el izquierdo) y otro secundario o subordinado (el derecho). Hoy ya no se habla de la superioridad del hemisferio izquierdo; en cambio se cree que cada hemisferio hace su propio aporte colaborando con la actividad nerviosa. A partir de estos conceptos, el problema de la asimetría cerebral dejó de ser un campo reservado a los neuropatólogos y comenzó a ser de especial interés para psicólogos, fisiólogos y estudiosos de las ciencias sociales, en particular para los educadores.

Numerosas experiencias han “dormido” un hemisferio mediante electrochoques unilaterales, dejando al otro en actividad. Entonces, cuando el hemisferio derecho no funciona, el izquierdo conserva la facultad del habla, lo que no es extraño, pues el lenguaje está regulado por dicho hemisferio. Podríamos pensar entonces que el habla mejora si el hemisferio derecho no funciona pero no es así: aunque una persona en tales circunstancias se vuelva más propensa a hablar, su entonación es menos variada y expresiva, su modo de hablar es monótono y sin atractivo y hasta cambia la voz, tornándose gangosa, afectada y poco natural (como si el individuo ladrara). En cuanto a la percepción de las imágenes sonoras como toses, risas, ruidos de vehículos, truenos, etc., el individuo no las percibe completamente, y necesita mucho más tiempo para identificarlas. Lo mismo sucede en lo que respecta a imágenes musicales: no sólo deja de reconocer melodías conocidas, sino que se muestra incapaz de tararearlas aunque las esté escuchando. Ese mismo defecto de percepción se observa en las imágenes visuales: si se le pide al sujeto que designe pares de figuras geométricas idénticas (triángulos y cuadrados divididos en sectores coloreados o rayados, por ejemplo) es incapaz de hacerlo, pues

no logra captar simultáneamente la distribución de los sectores, sus colores y rayas. La percepción de las imágenes se hace defectuosa, mientras mejora la comprensión de conceptos. Este mismo problema surge con la memoria: los individuos en estas condiciones conservan la capacidad de memorizar palabras aprendidas recientemente, pero solo pueden retener figuras de formas irregulares a las que asocien alguna palabra descriptiva. Muestran también dificultades en la orientación espacial y temporal. Por ejemplo, el individuo contempla por la ventana árboles sin hojas y copos de nieve que caen y es incapaz de decir inmediatamente si es invierno o verano. Lo más notable son las modificaciones concernientes a la esfera emocional. El estado de ánimo del sujeto mejora, se vuelve más sociable y alegre; esta transformación es particularmente manifiesta en los individuos depresivos, patológicamente pesimistas.

Resumiendo: en estos individuos se produce deterioro en aquellos aspectos de su actividad mental que conciernen al pensamiento concreto y a la imaginación, y en cambio se conservan o mejoran los que se refieren al pensamiento abstracto o conceptual, todo lo cual va acompañado de una óptima perspectiva emocional.

Ahora bien, ¿qué sucede cuando el hemisferio izquierdo es el que ha quedado “desconectado” y el individuo sólo tiene en funcionamiento el derecho? Algunas de las consecuencias observables son:

- su habla se halla muy disminuida, su vocabulario se empobrece, desaparecen de él las palabras que designan conceptos abstractos, surgen dificultades para recordar el nombre de los objetos, sobre todo de aquellos que no son de uso corriente, aunque los reconoce pues es capaz de indicar sus funciones;
- tiene una pobre comprensión oral, se muestra poco hablador, taciturno, prefiere responder con mímicas y gesticulaciones. También aparecen reducidas su atención y su curiosidad por las palabras, demuestra escasa preocupación por lo que se dice. La voz, en cambio, es la misma: su entonación no experimenta ningún cambio;
- identifica fácilmente los sonidos no verbales e incluso más rápidamente que en estado normal;
- es capaz de imitar con gran precisión los ritmos y melodías musicales, aunque tiene dificultades para clasificar diferentes tipos de sonido;
- posee mayor capacidad para la percepción de imágenes visuales;
- pierde en gran parte la capacidad de recordar palabras y no puede repetir una serie de palabras luego de haberlas oído;
- se afecta su orientación témporoespacial; por ejemplo, puede reconocer,

mirando por la ventana, en qué estación del año se encuentra, aunque es incapaz de inferir qué mes transcurre;

- sufre una transformación emocional con inclinación hacia las emociones negativas: se hace taciturno, manifiesta pesimismo y desciende su tono vital.

En conclusión, en este caso el sujeto presenta un deterioro de los sectores de la actividad mental que constituyen el soporte del pensamiento abstracto, conceptual. Por el contrario, se conserva o mejora todo lo que se refiere al pensamiento concreto y a la imaginación, acompañado de un estado emocional negativo.

## Síntesis

Como se ha podido observar, la falta de integridad del SN incide directamente en los aprendizajes, ya sean de índole sistemática o asistemática. Si tenemos en cuenta que los procesos humanos tienen lugar a través de la participación de grupos de estructuras cerebrales que trabajan en forma concertada, es decir como unidades funcionales relativamente interdependientes, cualquier afcción total o parcial en alguna de ellas repercutirá inmediatamente en las otras, impidiéndole al sujeto, en mayor o menor grado, el completamiento total del proceso de aprendizaje. Si esta lesión se produce en la primera unidad funcional se observa un marcado deterioro de la vigilancia y las huellas mnémicas se desorganizan, hay pérdida de la selectividad de las acciones corticales y de la discriminación de los estímulos. En cambio, si la lesión se produce en la segunda unidad funcional, pueden manifestarse perturbaciones complejas como la desorientación visoespacial, la incapacidad de realizar ope-

## Volumen 12 No. 1 - Abril 2012

### Efecto de la Edad y la Escolaridad en el Desempeño Lector de Adultos

Ana Luisa González Reyes, Esmeralda Matute, Denisse Carmina Ramírez Jiménez, Edgar Abraham Ruiz Sánchez

#### Resumen

El objetivo de este trabajo fue conocer si en población adulta hispanohablante, la edad y la escolaridad tienen un efecto sobre el desempeño lector, en particular en medidas de velocidad, fluidez, precisión y comprensión de la lectura de una narrativa. Se estudiaron 251 adultos (129 mujeres y 122 hombres), con edades entre los 20y los 69 años distribuidos en 5 grupos de edad y con un rango de escolaridad de 3 años (primaria inconclusa) a 20 años (grado de Doctor) conformando 6 grupos por escolaridad. Todos ellos leyeron de manera individual una narrativa de 263 palabras e inmediatamente después respondieron de manera oral a un cuestionario para evaluar la comprensión. Los resultados de este estudio muestran que con relación a la edad, los grupos de 50a59y60a69años presentaron una velocidad lectora menor en comparación al grupo de 20 a 29 años. La escolaridad tiene un efecto mayor dado que las 4 medidas analizadas se vieron influidas por esta. Así, nuestros resultados sugieren que el desempeño lector se ve fuertemente influido por los años de escolaridad, y que este factor es más determinante que la edad. De igual forma, la fluidez y la comprensión lectora se ve influenciada por la edad sólo en el grupo de escolaridad de primaria terminada. Finalmente, la transparencia ortográfica del español parece no facilitar la precisión de la lectura dado que ésta también es influida por la experiencia escolar.

#### Palabras Clave

Lectura, adultos, edad, escolaridad, hispanohablantes.

raciones aritméticas complejas o la inhabilidad para comprender la estructura del lenguaje. Si la lesión se produce en la tercera unidad funcional, el individuo es incapaz de hacer planes y programas conductuales complejos, hecho que influye no solo en la conducta presente sino también en la futura.

Cualquier alteración en una de las unidades funcionales repercutirá inevitablemente en las otras, impidiendo el funcionamiento armónico del SN, lo cual tendrá una incidencia directa en el aprendizaje de la lectura, la aritmética, la geografía o la historia. Sabiendo que el trabajo de los hemisferios cerebrales es complementario, si llevamos esto al terreno de la enseñanza, concluimos que una persona con alteraciones de este tipo tendrá dificultades en una o varias de estas áreas de aprendizaje:

- Realización de tareas constructivas.
- Orientación espacio-temporal.
- Análisis y síntesis.
- Clasificación.
- Deducción lógica.
- Memoria y atención.
- Operaciones numéricas y gramaticales.
- Resolución de problemas.

Todas estas áreas forman parte de las condiciones necesarias para llevar a cabo el desarrollo correcto de los aprendizajes escolares. De ahí que resulte fácil deducir que alteraciones de este tipo podrán conducir al fracaso total o parcial en dichos aprendizajes. No es este factor orgánico el único origen

Volumen 12 No. 1 - Abril 2012

## Intervención Cognitiva en el Deterioro Cognitivo y la Demencia

Lucía Ventura Castro

### Resumen

La intervención cognitiva es una opción de tratamiento no farmacológico para distintos padecimientos como el deterioro cognitivo leve y la demencia. La intervención cognitiva tiene distintas variantes según sus objetivos y metodología. Así, encontramos, la estimulación cognitiva, el entrenamiento cognitivo y la rehabilitación cognitiva. La función cognitiva susceptible de intervención puede ser según sea el perfil de deterioro, sólo una función o un conjunto de ellas. En la demencia, específicamente en la enfermedad de Alzheimer, los trastornos de memoria y los defectos en funciones ejecutivas son comunes. Se reportan algunas formas de intervención cognitiva para la memoria y para las funciones ejecutivas.

### Palabras Clave

Intervención cognitiva, deterioro cognitivo, demencia, memoria, función ejecutiva.

La neurobiología es una disciplina que recientemente ha logrado muchos e importantes desarrollos teóricos. Para conocer algunos avances de la especialidad veamos estos dos interesantes resúmenes publicados en una revista científica colombiana en 2012:

Fuente: <http://neurociencias.udea.edu.co/revista/?action=resumen&id=182>

Estos dos archivos se publican con autorización del autor. La voz del Interior, 26/09/12 Sección ciencia y cultura

de las dificultades de aprendizaje, que responden a la policausalidad, pero sí se debe tener un conocimiento profundo y acabado de este aspecto, conocimiento que, por cierto, recién está en sus inicios, dada la vastedad que abarca.

## **Estrategias para el desarrollo de la actividad de los hemisferios cerebrales: algunas derivaciones vinculadas con el aprendizaje**

Históricamente se ha privilegiado la utilización del hemisferio izquierdo, al trabajar con símbolos y abstracción. Solo en tiempos recientes han surgido técnicas y estrategias más relacionadas con el hemisferio derecho, que contribuyen a mejorar el desarrollo del pensamiento en general. Sin embargo, si solo puede lograrse una captación plena de la información cuando los dos hemisferios funcionan simultáneamente, será conveniente utilizar técnicas referidas tanto al pensamiento lineal como al pensamiento visual, a la capacidad de generar y manipular la fantasía, de crear metáforas, de utilizar la experiencia directa y la música, etc. El aprendizaje puede hacerse de muchas maneras diferentes; es necesario, por lo tanto, optimizar los modos de presentar la información a fin de facilitar dicha actividad. Como expresa Linda Verlee Williams, las modalidades de pensamiento son los lenguajes que utilizamos para pensar: imagería visual, lenguaje verbal, matemáticas, imagería cinestésica, etc. Las estrategias, concebidas como operaciones complejas y flexibles específicas para solucionar problemas, son muchas y diferentes: trabajar hacia adelante para llegar a una solución o hacia atrás a partir de una solución supuesta son estrategias y su eficiencia en una u otra situación depende del tipo de problema que deba ser resuelto.

Las modalidades de pensamiento son también modalidades de aprendizaje; en consecuencia resulta de gran utilidad para los educadores identificar y comprender diversas maneras de pensar, y por tanto de aprender, propiciando los estilos de cada sujeto, alentando sus posibilidades y admitiendo sus limitaciones. Sin este saber se puede partir erróneamente, del supuesto básico de que la manera de resolver una tarea es la única o la mejor, lo cual implica descartar otros métodos. Alumnos y maestros deben reconocer y comprender sus propios estilos de aprendizaje y las estrategias utilizadas, ya que se trata de instrumentos del pensar y del aprender.

Ahora bien, ¿cuáles son algunas estrategias para favorecer el mejor desarrollo de los aprendizajes?

1. Metáforas: el pensamiento metafórico se refiere a la capacidad de establecer conexiones entre dos cosas diferentes reconociendo que,

en cierto modo, comparten un rasgo en común. Es una de las más poderosas técnicas del hemisferio derecho, ya que explicita el proceso mediante el cual se produce el aprendizaje. La metáfora es una estrategia muy pedagógica porque la nueva información no debe ser enseñada desde cero, sino utilizando los conocimientos previos de los alumnos para introducir nuevos conocimientos. Además, la metáfora es holística, pues se centra en los procesos de reconocer y comprender principios generales que otorgan un significado a hechos específicos. Es, en síntesis, un recurso útil ya que puede ser usado tanto con alumnos avanzados como con aquellos que poseen algún tipo de dificultad o retraso.

2. Pensamiento visual: muchas ideas pueden expresarse mejor a través de gráficos, diagramas, mapas; las imágenes integran información de manera tal que facilitan el aprendizaje. Combinar actividades verbales y visuales permite recorrer un camino adicional para expresar y explorar ideas. La capacidad para manipular imágenes visuales es una habilidad muchas veces ignorada en la escuela, pese a que la visualización es una estrategia muy efectiva para resolver problemas. La fantasía vinculada con el pensamiento visual ayuda a generar y manipular imágenes mentales. Puede utilizarse para traducir un material presentado verbalmente, lo que hace más accesible la información; brinda acceso al almacén de íconos y figuras del hemisferio derecho, resaltando la calidad del trabajo creativo, y atrae a los pensadores con menor respuesta al libro de texto.
3. Experiencia directa: facilita la aproximación a los temas de una manera holística, vivenciándolos con todos los sentidos. Resulta una importante vía para aprender en el caso de alumnos con dificultad en procesos de codificación

Algunas películas que abordan trastornos neurológicos son:

- ✓ *Al frente de la clase* (2008), acerca de un joven con [síndrome de Tourette](#) que quiere ser maestro;
- ✓ *Mi pie izquierdo* (1989), sobre un artista con parálisis cerebral irreversible;
- ✓ *La escafandra y la mariposa* (2007), que cuenta la historia de un redactor jefe de la revista *Elle* que puede oír, ver y entender, pero no hablar, ni moverse;
- ✓ *El truco del manco* (2008), cuyo protagonista padece parálisis cerebral;
- ✓ *Las alas de la vida* (2006), sobre un paciente con atrofia sistémica múltiple;
- ✓ *La ventana de enfrente* (1998), protagonizada por un actor tetrapléjico.



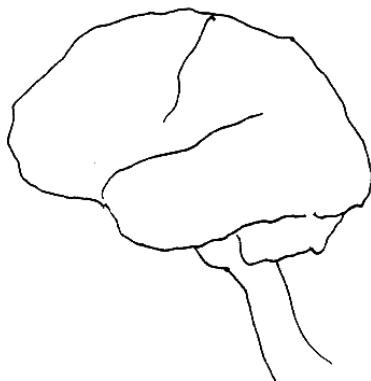
verbal, pues permite utilizar los estilos individuales de aprendizaje. Los aprendices pueden interactuar con los fenómenos en estudio, empleando sus sentidos para reunir y manipular información no verbal antes de traducirla al medio verbal.

Estos y otros recursos como la música, el aprendizaje multisensorial, el lenguaje evocador, etc., representan maneras de procesar información relacionada con el hemisferio derecho, con la consecuente ventaja que radica en otorgar a los alumnos una alternativa al enfoque analítico-verbal predominante en muchas aulas. No se pretende reemplazar otras modalidades, ni minimizar la importancia del hemisferio izquierdo, sino complementar la utilización de ambos hemisferios con todas las estrategias posibles a fin de que el alumno desarrolle al máximo sus potencialidades, buscando la forma de prevenir o hasta de resolver dificultades. Así se optimizan recursos, planes y programas, ya que con el cerebro integrado se podrán utilizar todas las capacidades y alternativas.

## Actividades

1) Reelabore una definición de SN y determine su importancia en la vida humana.

2) De acuerdo con los contenidos abordados en los encuentros presenciales, la información suministrada en este capítulo y los recursos bibliográficos, realice las actividades que se indican en los siguientes croquis:



Nº 1: Cara externa del cerebro:

Señale y colorea con diferentes colores: - lóbulo frontal - lóbulo parietal - lóbulo temporal - lóbulo occipital - cisuras- protuberancia – cerebelo - bulbo-médula espinal.



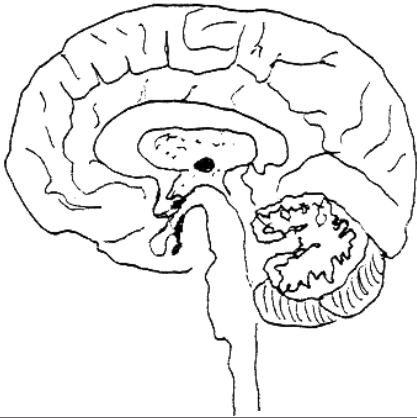


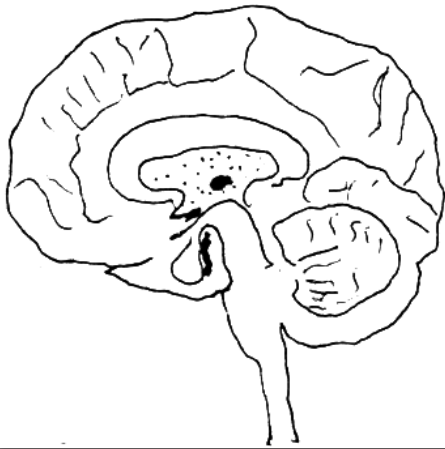
Gráfico N° 2: Cara interna del cerebro:

Coloree los lóbulos que pueden observarse y señale: cuerpo caloso -tálamo- hipotálamo - hipófisis - tercer ventrículo - cuarto ventrículo - cerebelo - cisuras.

Gráfico N° 3: Sistema Límbico:

Señale y determine la función de las principales estructuras que lo componen: amígdala o cuerpo amigdalino - hipocampo: cuerpos mamilares y septum - circunvolución de cuerpo caloso- cíngulo - circunvolución del hipocampo.

Señale y determine la función de las principales estructuras que lo componen: amígdala o cuerpo amigdalino - hipocampo: cuerpos mamilares y septum - circunvolución de cuerpo caloso- cíngulo - circunvolución del hipocampo.



3) Defina unidades funcionales y explique cómo trabajan.

4) Describa en forma sintética y a) señale en los gráficos la organización anatómica y funcional de cada una de las unidades funcionales del cerebro,

b) determine las consecuencias posibles en caso de producirse una lesión en alguna de ellas.

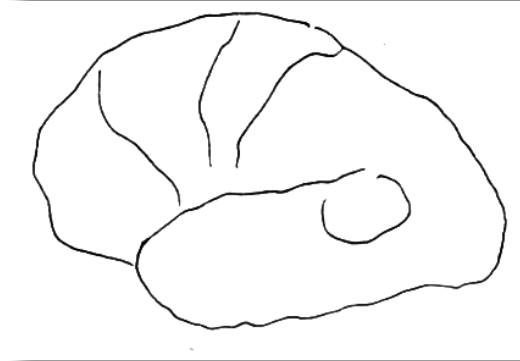


Primera unidad funcional:



Segunda unidad funcional:

Tercera unidad funcional:



5) Explique el significado de la especificidad funcional de los hemisferios cerebrales. Ejemplifique cómo trabaja cada uno de ellos.

6) A través de un cuadro comparativo describa: a) cuáles son las funciones de cada hemisferio cerebral; b) qué sucede cuando uno u otro no funcionan.

7) Determine la importancia de la integridad anatómofuncional del SN como factor endógeno para los aprendizajes.

### **Bibliografía**

- Coen, C. (1986): *Las funciones del cerebro*. Barcelona: Ariel.
- Guzmán Cervantes, E. (1983): *Neuropsicología*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Kolb, B y Whishaw, I. (1986): *Fundamentos de Neuropsicología Humana*. Barcelona: Labor.
- Luria, A. (1979): *El cerebro en acción*. Barcelona: Fontanella.
- Springer, S. y Deutsch, G. (1985): *Cerebro izquierdo, cerebro derecho*. Barcelona: Gedisa.
- Verlee Williams, L. (1986): *Aprender con todo el cerebro*. Barcelona: Martínez Roca.

## 9- PSICOMOTRICIDAD: APRENDER CON EL CUERPO

---

MARÍA CRISTINA SCHIAVONI

### ¿Qué es la Psicomotricidad?

Si nos preguntamos de qué hablamos cuando hablamos de psicomotricidad, es variado y numeroso el menú de definiciones que dependen, entre otras variables, del marco teórico de los autores. Algunos prefieren hablar de educación psicomotriz, pues la consideran inseparable de la educación en general. Para Rossel la educación psicomotriz es la “educación del control mental de la expresión motora”. Para Vayer, en cambio, es una acción pedagógica y psicológica que utiliza la movilidad corporal con el fin de mejorar o normalizar el comportamiento general, facilitando el desarrollo de todos los aspectos de su personalidad. Para Quirós es la “educación del movimiento o a través del movimiento que procura una mejor utilización de las capacidades psíquicas”. Pese a la diversidad de abordajes hay una base común en estos conceptos: el control de lo psíquico a través de lo motor que tendrá como fin último el mejoramiento de toda la personalidad del niño. En suma:

*La educación psicomotriz es la educación del psiquismo a través del control motor que permitirá el logro de una acabada personalidad.*

Es importante aclarar la diferencia entre lo puramente motor y lo psicomotor: la motricidad se refiere al equipo neurobiológico y se dedica al estudio de la organización fisiológica, mientras que la psicomotricidad se refiere al funcionamiento de dicho equipo y estudia cómo funciona la organización fisiológica y su repercusión en el plano afectivo. En el diagnóstico, o sea en el momento en que se detectan las perturbaciones, hay un límite bien mar-

cado entre las perturbaciones motoras y las perturbaciones psicomotoras. En las primeras las informaciones receptadas mediante el examen del niño o joven se manifiestan en forma abrupta y son solo de índole motriz, ya se trate de una parálisis, del control motor de un movimiento anormal de la fuerza motriz o de la precisión motriz, etc.; de todas maneras la motricidad no está en correspondencia con los demás datos del estudio del sujeto. En cambio, en las segundas ya no se pueden “etiquetar” las disfunciones o limitaciones puesto que se torna obligatorio poner en relación datos de diferente índole, por ejemplo: la debilidad motriz de Dupré resulta de la unión de varios signos, pero si esos signos no están unidos ya no se trata de lo mismo.

Si se ubica por un lado la perturbación motriz -por ejemplo los movimientos anormales- y por el otro una perturbación psicomotriz del tipo de la inestabilidad se observará claramente que los movimientos coreicos o atéticos son “movimientos figura” que aparecen sobre un fondo que no suele ser tenido en cuenta. Por el contrario, en el caso de una inestabilidad es *el fondo* lo realmente significativo: en el aspecto motor hay un síntoma y en el psicomotor, una manera de ser. No debe confundirse la psicomotricidad con la gimnasia o la educación puramente física; la diferencia se aclara con un ejemplo: si se quiere mejorar la ductilidad de la carrera en un niño escolar se pueden entrenar sus actividades motrices y hacerle realizar prácticas gimnásticas, de destreza, etc. que aparecen en cualquier programa de ejercicios físicos. Pero eso no es psicomotricidad. Si, en cambio, se moviliza al niño no solo puramente en el aspecto motor, sino todo lo que se refiera a sus capacidades psíquicas, a lo intelectual, a los aprendizajes, a su afectividad, a su personalidad entera, se realiza un trabajo de psicomotricidad. Por lo tanto, si bien es con el cuerpo con lo que el niño se mueve, baila, escribe, dibuja, etc., en definitiva *aprende*, para lo cual se precisa un amplio manejo de lo corporal. Con su cuerpo expresa también toda una historia personal, una forma de relacionarse, de integrarse, de actuar, lo cual significa que va más allá del simple manejo de lo corporal. Esta es una de las principales cuestiones a considerar, ya que sin un adecuado manejo del esquema corporal el sujeto podrá tener dificultades que se manifestarán en diferentes niveles, sobre todo a nivel de los aprendizajes escolares.

Si te interesa seguir leyendo...

Algunos sitios para consultar acerca de esta disciplina son: Cuadernos de Psicomotricidad y Educación Especial, en:

<http://redbus.org.ar/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=1347>

Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, en:

<http://www.psicomotricidadum.com/>

Revista de Psicomotricidad Argentina, en:

<http://www.revistadepsicomotricidad.com>

## Algunas áreas de abordaje psicomotor

Tal como decíamos en el párrafo anterior es preciso considerar cómo maneja cada uno su esquema corporal; al respecto y ante las numerosas concepciones vigentes partimos de una concepción psicomotora, puesto que concebimos el cuerpo como un elemento a través del cual el sujeto se expresa, se relaciona y recepta los estímulos del medio. Son necesarios el dominio y el control del cuerpo para favorecer el equilibrio y los movimientos naturales.

*El cuerpo... es el cuerpo instrumental, locomotor, físico. Un cuerpo que puede poner en funcionamiento gran cantidad de ejes de movimiento, de músculos, de articulaciones, de reacciones motrices. Un cuerpo que va adquiriendo patrones y motores a medida que la motricidad evoluciona. Un cuerpo cuya realidad física se manifiesta a través de movimientos, posturas, actitudes... Un cuerpo que es el un ser global interesado en saber hacer.*

-Mendiara Rivas et al.- (2007)

Por otra parte, el cuerpo es solicitado desde lo afectivo, desde los impulsos interiores, desde el deseo. El sujeto elabora una imagen interiorizada de este cuerpo —el esquema corporal— que tiene como base primordial la toma de conciencia de sí mismo. La construcción del esquema corporal le demandará al niño alrededor de 12 años, es decir el mismo lapso que le llevará construir el espacio y el tiempo. De la correcta elaboración de este esquema dependerán la estructuración espacial y temporal.

## El espacio

Orientarse en el espacio es verse a sí mismo y ver las cosas en relación consigo en el espacio; es evaluar los movimientos desde el punto de vista espacial y adaptarlos. Orientarse en el espacio es estabilizar el espacio vivido y allí poder situarse y actuar. Ahora bien, la noción de espacio no es innata: debe elaborarse, construirse. El niño descubre el espacio desde sus primeras semanas de vida, es un espacio propio que luego se irá abriendo paulatinamente hacia el espacio exterior, el espacio de las cosas. El niño irá reconstruyendo ese “extraño mundo de los adultos” de acuerdo con sus propias dimensiones, lo convertirá en su mundo y reducirá el espacio objetivo a dimensiones aprehensibles para él, dándole además una significación acorde a su personalidad y a sus deseos. Es decir, irá conquistando el espacio gracias a una transformación cuantitativa y cualitativa que él mismo realizará.

## El tiempo

Si los objetos y los seres se sitúan en determinados lugares, se desarrollan también en tiempos precisos, en momentos que el niño no siempre sabe distinguir, ya que comprender un fenómeno significa también decir cuándo sucedió. Pese a esta distinción entre el espacio y el tiempo, la experiencia del espacio es inseparable de la del tiempo, por lo tanto ambas pasarán por las mismas etapas en su evolución. Hay una etapa que para el bebé se mide según las contracciones estomacales por el hambre, por ejemplo, y para el niño de la escuela primaria se medirá según los programas de televisión o una discusión que haya tenido esa semana, etc. Luego se hará una percepción del tiempo por medio del espacio. Esa aprehensión perceptiva irá preparando al niño para captar el tiempo concebido por el espíritu, prescindiendo de toda otra intervención. En suma, se trata de un aprendizaje gradual que conduce al sujeto a su paulatina autonomización.

## Bibliografía

- Ablin, M. (s/d): *Mi chico no puede*. Revista “Uno Mismo”.
- Chokler, M. (1998): *Los organizadores del Desarrollo Psicomotor*. Buenos Aires: Cinco.
- Mendiara Rivas, J. y Gil Madrona, P. (2007): *Psicomotricidad*. Sevilla: Deportiva Wanceulen.
- Quirós, J. (1974): *Publicación del Instituto Interamericano del Niño*. Uruguay.
- Rossel, G. (1969): *Manual de Educación Psicomotriz*. Barcelona: Toray- Masson.
- Schiavoni, M. C. (1979): *La psicomotricidad y sus implicancias en los aprendizajes escolares básicos*. Tesis de Licenciatura, Argentina.
- Vayer, P. (1983): *El niño frente al mundo*.: Barcelona: Científico-Médica.

## Actividades

1. Elija por lo menos un artículo de alguna de las publicaciones sugeridas y coméntelo brevemente por escrito<sup>1</sup>.
2. Elabore un concepto de psicomotricidad.
3. En una tabla o cuadro comparativo, explicité diferencias y semejanzas entre motricidad y psicomotricidad.

---

<sup>1</sup> Cuadernos de Psicomotricidad y Educación Especial, en: <http://redbus.org.ar/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=1347>. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, en: <http://www.psicomotricidadum.com/>. Revista de Psicomotricidad Argentina, en: <http://www.revistadepsicomotricidad.com>

4. Mediante un esquema o gráfico, sintetice y caracterice los principales trastornos psicomotores.
5. Determine las áreas principales del abordaje psicomotor.
6. Entreviste a uno o dos especialistas en psicomotricidad para saber cuáles son los trastornos más frecuentes en su ciudad, en su barrio, en su zona.





## 10. DESARROLLO PRENATAL Y PARTO: LA VIDA EN EL VIENTRE MATERNO

---

MARGARITA BARRÓN Y VILMA LILIANA MAURUTTO

### 1- Crecimiento y Desarrollo Prenatal

Producida la ovulación, el ovocito secundario y el segundo glóbulo polar son expulsados del ovario y pasan a la trompa de Falopio. Por su lado los espermatozoides, inmersos en líquido seminal, son depositados en la vagina, donde inician un largo viaje ascendente hasta el encuentro con la gameta femenina.

El líquido seminal no solo sirve como vehículo para los espermatozoides, sino que también contribuye a la activación de los mismos y les provee los materiales de sustento. Dicho líquido está conformado por las secreciones de testículos, próstata, vesícula seminal, glándulas uretrales y bulbouretrales. El volumen normal de cada eyaculación es de tres  $\text{cm}^3$  y en c/u se hallan aproximadamente 300 millones de espermatozoides. Durante el ascenso de los espermatozoides, ocurre su capacitación.

El encuentro de ambas gametas se lleva a cabo en el tercio externo de la trompa de Falopio: para entonces los espermatozoides habrán recorrido 18 cm en aproximadamente 5 hs, la mayoría quedará en el camino y solo uno podrá perforar las capas que recubren al ovocito secundario. Después de la penetración del espermatozoide se completa la segunda división meiótica y se elimina el segundo glóbulo polar. La fusión de óvulo y espermatozoide produce un cambio en las membranas protectoras del óvulo que impiden la penetración de otro espermatozoide. El núcleo del óvulo se une al núcleo del espermatozoide, formando esta nueva célula de 46 cromosomas (23 maternos y 23 paternos) llamada *huevo* que comienza a dividirse por mitosis.

El sexo del embrión queda determinado desde el momento de la fecundación. Recordemos que los óvulos tienen siempre un cromosoma sexual X, pero que los espermatozoides pueden tener un cromosoma sexual X o Y. Por lo tanto, si se une al óvulo un espermatozoide X, la conformación de los cromosomas sexuales del nuevo ser será XX y dará origen a una niña. Si el espermatozoide tiene un cromosoma sexual Y, la conformación del par de cromosomas sexuales del huevo será XY y dará origen a un varón. Esto se denomina *sexo cromosómico*. En la séptima semana del desarrollo embrionario se diferencian histológicamente las gónadas y a partir de entonces se distingue un *sexo gonadal*. En el tercer mes de embarazo, los conductos sexuales y los genitales externos ya se diferencian (femeninos o masculinos), y entonces podemos distinguir el *sexo somático*.

Una vez producida la fecundación, comienza la segmentación, o sea, una sucesiva y rápida secuencia de mitosis que cuando llega a 16 células toma el nombre de *mórula*. El huevo fecundado inicia su camino hacia el útero, es un proceso llamado *migración*. Durante este viaje, el huevo se nutre por imbibición de

las secreciones tubarias y de sus propias reservas; en el momento en que está listo para anidar en el útero, ya se ha formado en él una cavidad central y recibe ahora el nombre de *blastocisto*. El blastocisto anida en el útero alrededor del 6º día después de la fecundación. La parte que recubre el huevo -que se denomina *trofoblasto*- empieza a crecer y a invadir la pared del útero

Como tantas otras vivencias, la del parto está atravesada por factores culturales. Para pensar esas diferencias, aquí tomamos un recorte de un informe sobre mujeres inmigradas que da cuenta de una investigación de dos antropólogos y especialistas en enfermería obstétrico-ginecológica:

*Vivencia y percepción del parto.* La atención al proceso de parto en nuestro medio se caracteriza por una alta medicalización, frente a otras conductas más libres. En nuestra cultura intervencionista occidental se espera que las mujeres de parto acepten todas las normas y cuidados que se les brindan, y que respondan a las órdenes dadas por el personal sanitario, lo que choca con algunas de estas mujeres, que pueden no atenerse a las directrices prescritas. El siguiente ejemplo resulta revelador:

“Acude a urgencias una mujer ecuatoriana, embarazada de su cuarto hijo, que hace dos meses llegó a España. No la acompaña nadie. La exploración evidencia que el parto está bastante avanzado. Procedemos a efectuar el protocolo habitual: rasurar el periné, encamar, monitorizar el latido cardíaco fetal y canalizar una vía venosa. Conforme realizamos estas actividades, denota incomodidad y extrañeza. Reiteradas veces nos dice que le quitemos las “correas” y que quiere andar. Le decimos que no puede levantarse de la cama. En el momento de la amniorrexia artificial, pregunta: “¿Por qué haces esto?”. Rápidamente alcanza la dilatación completa. Sin embargo, a pesar de tener unas contracciones de expulsivo con suficiente intensidad, no empuja. Decidimos pasarla a paritorio. Cuando comenzamos a decirle en tono imperativo que debe empujar, contesta: “Déjenme ponerme de cuclillas”. La mujer se pone en cuclillas y la salida del bebé es inmediata”.

excavando un nicho en el que anida el huevo. Este tejido luego se transforma en *corion*, que dará origen en el 2° trimestre a la placenta a través de la cual se nutrirá el bebé.

Se inicia luego el periodo de gastrulación durante el cual las células migran y se forman tres capas de tejidos: el endodermo, el mesodermo y el ectodermo, cada una de las cuales dará origen a órganos y aparatos diferentes. La piel y el sistema nervioso surgen del ectodermo. El mesodermo dará origen a huesos, músculos, articulaciones, el aparato cardiovascular y las porciones externas de los aparatos digestivo y respiratorio. Por último, el endodermo será el origen de todos los revestimientos internos de los aparatos digestivo y respiratorio, el hígado, el páncreas, los pulmones, etc.

El periodo ovular durará hasta el día 14; luego empieza el periodo embrionario -que continúa hasta la octava semana-, en el que predomina la organogénesis. En este momento, el bebé mide unos 3 cm y pueden distinguirse los ojos, las orejas, la nariz y los dedos.

Este es un periodo de alto riesgo para el bebé, ya que puede ser dañado por drogas ingeridas por la madre, tales como talidomida, antibióticos (tetraciclinas), hormonas como el dietilstilbestrol, tranquilizantes, etc. Asimismo, se puede ver afectado por el alcohol, la nicotina, las radiaciones, las infecciones maternas y hasta los cuadros febriles. Por su frecuencia en la actualidad, nos detendremos en describir los signos y síntomas del *síndrome de alcoholismo fetal* (SAF) que se presenta ante un consumo de alcohol por parte de la embarazada en periodos críticos.

Las características de los niños con SAF son:

Esta situación, que también se constata con mujeres africanas, pone muy nerviosos a los profesionales sanitarios, acostumbrados a actuar con rapidez y forzar el periodo expulsivo, aún sin motivos que justifiquen esta urgencia. En casi todas las culturas la libertad de movimientos se impone, pariendo en una situación vertical. En nuestro medio, el periodo de dilatación y el expulsivo suelen hacerse en la cama por motivos de comodidad para los profesionales sanitarios, a pesar del reconocimiento de la influencia positiva que tiene sobre la evolución del parto la libertad de movimientos<sup>19</sup>.

*Interacción con el recién nacido.* A pesar de la variabilidad individual en la manifestación de sentimientos, cuando se produce el nacimiento de un bebé, se espera que la madre denote tranquilidad y sosiego. Habitualmente se producen manifestaciones emocionales espontáneas de alegría y cariño, acompañadas de gestos que las refuerzan, como pueden ser besos, caricias o comentarios cariñosos hacia el recién nacido. Sin embargo, existen mujeres que aunque tengan embarazos deseados, desde nuestro punto de vista no muestran interés en el post-parto inmediato, con una economía de sentimientos en la interacción con el recién nacido: después de nacido el bebé y colocado sobre el vientre materno, pueden no hacer intentos por tocarlo o mirarle la cara, e incluso rechazar el contacto. Son mujeres cuyo comportamiento podría ser catalogado como "aséptico emocionalmente", es decir, no expresan sus sentimientos de la forma considerada como la "natural" y "normal", la anteriormente descrita.

- bajo peso al nacer
- menor perímetro craneal
- retraso del crecimiento
- retraso del desarrollo
- disfunción orgánica
- anomalías faciales: ojos de tamaño inferior al normal, mejillas aplanadas y surco nasolabial poco desarrollado
- epilepsia
- problemas de coordinación y de motricidad fina
- escasas habilidades sociales: dificultad para establecer y mantener vínculos de amistad y para relacionarse en grupo
- falta de imaginación o curiosidad
- dificultades de aprendizaje: poca memoria, incapacidad para entender conceptos como el tiempo y el dinero, deficiente comprensión lingüística y escasa capacidad de resolución de problemas
- problemas de comportamiento: hiperactividad, incapacidad para concentrarse, retraimiento social, testarudez, impulsividad y ansiedad.

En general, la intensidad y la extensión del daño se relacionan no sólo con la intensidad de la noxa<sup>1</sup>, sino con el momento en que se produce.

<sup>1</sup> La noxa es un factor capaz de dañar al individuo biológicas (virus, bacterias, etc.), físicas (rayos u

#### El parto como hecho cultural:

α. según la Biblia: **Jehovah** habló a **Moisés** diciendo:

“Habla a los hijos de **Israel** y diles que cuando una mujer conciba y dé a luz a un hijo varón, será considerada impura durante siete días; será impura como es impura en los días de su menstruación.

Al octavo día será circuncidado el prepucio de su hijo, pero la mujer permanecerá treinta y tres días en la sangre de su purificación. No tocará ninguna cosa santa, ni vendrá al santuario hasta que se cumplan los días de su purificación.

Si da a luz una hija, será considerada impura y permanecerá aislada durante dos semanas, como en el caso de su impureza. Y permanecerá sesenta y seis días en la sangre de su purificación.

Cuando se cumplan los días de su purificación, por un hijo o por una hija, llevará al sacerdote un cordero de un año para el **holocausto**, y un pichón de paloma o una tórtola para el sacrificio por el pecado. Los traerá a la entrada del **tabernáculo** de reunión.

El sacerdote los ofrecerá delante de Jehovah y hará expiación por ella. Así quedará purificada de su flujo de sangre. Esta es la ley para la que da a luz, sea un hijo o una hija.

Pero si no tiene lo suficiente para un cordero, traerá dos tórtolas o dos pichones de paloma, el uno para el holocausto y el otro para el sacrificio por el pecado. El sacerdote hará expiación por ella, y quedará purificada.”

β. el parto mapuche, según una investigación:

...” la mujer necesita la protección de sus espíritus, de su familia, de las mujeres más cercanas de su comunidad; por lo tanto, durante el parto ella no puede quedar sola: “si ella está solita puede venir un espíritu malo y hacerle daño a ella y al niño”, “a veces le toma la cabeza y la vuelve loca, también las pueden hacer sufrir mucho para que salga la guagua”.

El periodo fetal se extiende desde la novena semana hasta la semana 40 y se caracteriza por un crecimiento rápido y por la maduración funcional de los distintos sistemas. Al final del cuarto mes se pueden ver movimientos fetales; el bebé mide 16 cm, pesa 100-120 g. y ya es capaz de succionar el pulgar. Un mes más tarde mide 25 cm y pesa 250 g. Hacia el final del sexto mes mide unos 30 cm, pesa 700 g, abre los párpados y ya practica movimientos respiratorios.

En cada uno de los meses del último trimestre aumentará entre cinco y siete cm y casi duplicará su peso: 700 g al 6º mes, 1300 g al 7º mes, 2500 g al 8º y 3200 g al 9º mes.



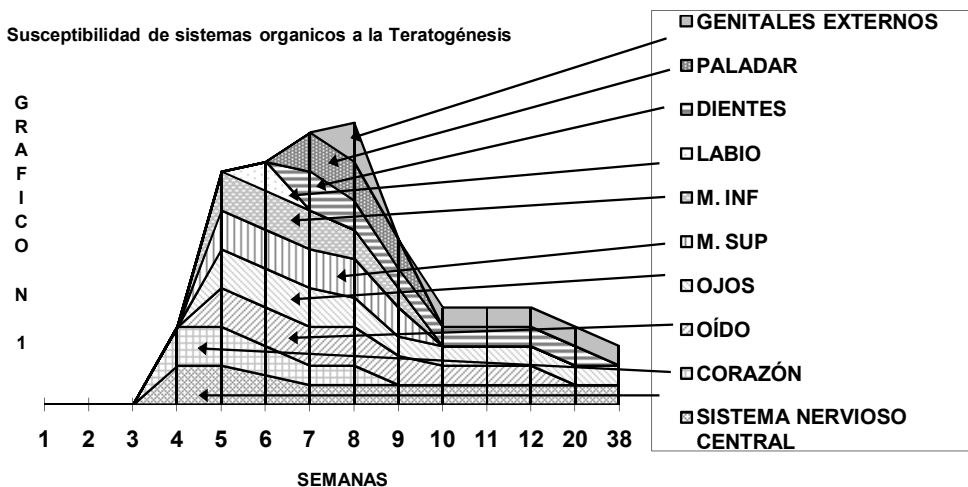
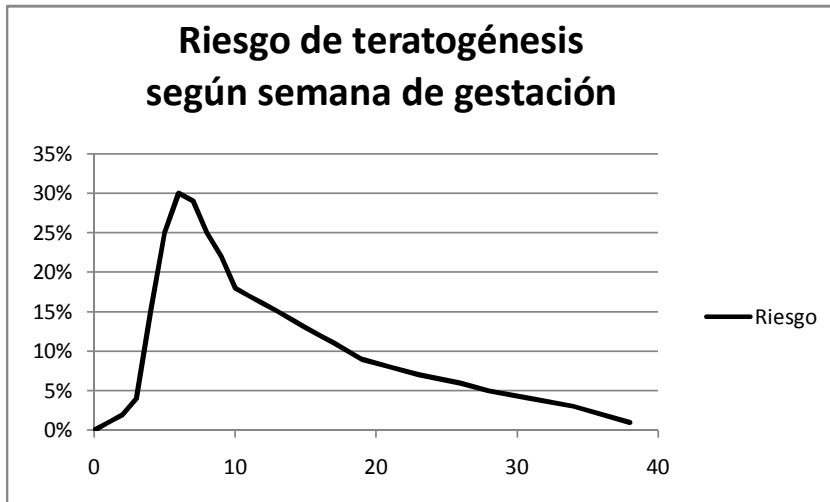
Ecografía de un embrión de 8 semanas



Ecografía de un feto de 12 semanas

## Aumento de longitud y peso durante el periodo fetal.

Edad		Longitud vértice	Peso
Semanas	Meses lunares	Nalga cm.	gr.
9-12	3	5-8	10-45
13-16	4	9-14	60-200
17-20	5	15-19	200-450
21-24	6	20-23	500-820
25-28	7	24-27	900-1300
29-32	8	28-30	1400-2100
33-36	9	31-34	2200-2900
37-40	10	35-36	3000-3400





## II. Cuidados de la embarazada

Una alimentación saludable y equilibrada es esencial para una embarazada: su dieta debe ser rica en vitaminas, minerales -que se encuentran en frutas y verduras frescas- y hierro, proteínas y calcio. Las proteínas se encuentran en la carne, huevos y pescados, y el calcio en la leche y sus derivados. También suele ser necesario un suplemento de vitaminas, hierro y calcio, especialmente a partir del segundo trimestre ya que con el embarazo aumentan las necesidades y no siempre es suficiente lo que aporta la dieta, lo cual no significa, como algunos creen, que debe comer por dos. Es aconsejable limitar grasas, fritos, féculas excesivas, carne cruda, embutidos, bebidas alcohólicas, dulces, picantes y gaseosas.

En cuanto a los controles, es necesario realizarlos para detectar factores que puedan generar complicaciones en el embarazo, el parto o el desarrollo del bebé. A las 6 semanas de embarazo es conveniente comenzar con las consultas al ginecoobstetra. En esa entrevista se elabora una historia clínica completa, se examina a la paciente, se registra su peso, se verifican sus vacunas y se solicitan los estudios de laboratorio. En cada control también se evalúan el desarrollo del bebé, sus latidos,

Las mujeres mencionaron además que si no hay cuidado y buen manejo de los fluidos corporales durante el parto, especialmente de la sangre y la placenta, éstas pueden ser utilizadas por personas que le tienen envidia a la familia para producir daño y enfermedad a la mujer o al hijo. Respecto de la sangre se planteó que todas las cosas que la mujer manche deben ser lavadas en agua corriente, en un arroyo o acequia donde el agua fluya; el agua es concebida además como un elemento purificador del cuerpo. Algunas mujeres mencionaron que: “la gente antigua dice que las mujeres con sus guaguas recién nacidas se bañaban en el río, pero eso ya no se hace más, ahora todas vamos al hospital y no se pueden llevar esas costumbres”. Otras mujeres dijeron que la sangre también puede ser quemada en el fogón, “no deben quedar trapos con sangre por ahí, le pueden hacer mal a la mujer con eso”. Respecto de la placenta las mujeres mencionaron que ésta se lee, interpreta y dispone de ella de acuerdo a las reglas de la cultura mapuche. La lectura de la placenta fue concebida como un acto cultural vital para conocer el destino del niño y evitarle sufrimientos en la vida. Esta lectura es realizada por mujeres expertas de la comunidad, quienes ayudan a la parturienta a tener sus hijos: “la peñeñelchefe (partera, matrona empírica) mira bien la placenta, la da vuelta con cuidado y le dice todo lo que le va a pasar, dice cómo va a ser el niño, cómo va a ser su carácter, así uno ya está preparada”. Por otra parte, se planteó que la placenta tiene pertenencia, pues lleva el espíritu de la madre y del niño, por lo tanto debe tener una buena disposición final. Las mujeres mencionaron que la placenta debe ser enterrada debajo de un árbol nativo o frutal, lo cual daría protección y fortaleza física al niño...”

Autores: Ana M. Alarcón y Yolanda Nahuelcheo.  
Título: *Creencias sobre el embarazo, parto y puerperio en la mujer mapuche: conversaciones privadas.*

Disponible en: <http://www.scielo.cl/pdf/chungara/v40n2/art07.pdf>

su ubicación, sus movimientos, etc. Los controles deben realizarse mensualmente hasta el 8º mes y luego quincenalmente. En el 9º mes se realizan semanalmente. Con respecto a las complicaciones, es más severa y frecuente su incidencia en pacientes menores de 18 años o mayores de 40 años. A partir de los 35 años se sugiere realizar estudios genéticos prenatales debido al incremento de frecuencia de trisomías por no disyunción que se acrecientan con la edad materna. Por otra parte, con los análisis bioquímicos se descarta la anemia, con los estudios de glucosa la diabetes, y con el examen de orina las infecciones de vías urinarias; el grupo y el factor de la sangre se analizan para descartar incompatibilidad sanguínea en el neonato.

Respecto de la vacunación, lo que se administra como rutina en la mujer embarazada es la antitetánica. Si bien el esquema puede modificarse sobre la base del antecedente de vacunación de la futura mamá, suelen aplicarse dos dosis: la primera entre la semana 20 y la 24 y la segunda, cuatro semanas después de la primera. Debido a un rebrote de tos convulsa, el Ministerio de Salud de la Nación recomienda que las embarazadas reciban gratuitamente a partir de la semana 20 de gestación, una dosis de la vacuna triple bacteriana acelular para protegerlas de difteria, tétanos y coqueluche si no han recibido previa vacunación. También deben recibir una dosis de la vacuna antigripal, en cualquier etapa de gestación, para estar protegidas contra la gripe A H1N1. Además, en el embarazo se pueden aplicar vacunas que contengan virus inactivos como la hepatitis A o B. En cambio, no se pueden aplicar durante el embarazo aquellas vacunas que contienen virus vivo atenuado, tales como la Sabin, la triple viral y la vacuna contra la varicela.

### **c) Parto**

Es el proceso por el cual el producto de la concepción es expulsado desde el útero al exterior, o sea: el feto es separado del organismo materno. Consta de tres períodos:

1. *Preparto*: de una a dos semanas de duración con pródromos.
2. *Trabajo de parto*: con sus periodos de dilatación del cuello uterino y expulsión del feto.
3. *Alumbramiento*: es la expulsión de la placenta.

## **Elementos del parto**

- a) **Útero**: aumenta el número y el tamaño de sus fibras musculares.



Las contracciones nacen en la parte superior del útero y se propagan hacia abajo: son las encargadas de dilatar el cuello uterino, de formar la bolsa de las aguas, de hacer descender al feto y después de la salida de este, de provocar el desprendimiento de la placenta; también contribuyen en la hemostasia postparto.

**b) El conducto genital:** está formado por una parte rígida (huesos y articulaciones de la pelvis) y una parte blanda (músculos que recubren la pelvis y las formaciones contenidas en ella: cuello del útero, vagina y vulva).

**c) El feto:** La cabeza fetal se adapta a las necesidades del parto. Puede reducir levemente su diámetro y modificar su forma para adaptarse al conducto pelviano. También puede flexionarse o deflexionarse.



Una vez que el cuello se ha borrado, con una dilatación de 3 a 4 cm y con la cabeza del bebé bien apoyada sobre el polo inferior uterino, se puede hacer la rotura precoz, artificial de la membrana. La expulsión comienza cuando la dilatación es completa y termina con el nacimiento del bebé. Se caracteriza por los pujos. Es importante señalar a la madre cuándo hacerlos y cómo respirar. Durante todo el periodo expulsivo se realiza un control sobre los parámetros biológicos del feto, para evitar la hipoxia intrauterina (falta de oxígeno).

Cuando la cabeza del feto asoma por la vulva se practica, previa anestesia, un corte llamado episiotomía. Se desprende la cabeza y por deflexión, sale el mentón. El niño rota y acomoda los hombros en la posición correcta. Se lo tracciona y se desprenden los hombros. El tronco fetal sale suavemente al igual que los miembros inferiores. Una vez que el bebé ha salido, se lo coloca a la misma altura de la madre y se espera que el cordón deje de latir. Se lo liga y se lo corta.



El último periodo del parto es el alumbramiento, que consiste en el desprendimiento de la placenta y de los restos ovulares. El tiempo considerado normal para que esto ocurra es de 10 minutos. Una vez que ha salido la placenta, se procede a su examen para evitar que quede retenido algún elemento y cause complicaciones en el puerperio.



### **Bibliografía**

- Griffa, M.C. y Moreno, J.E. (2005): *Claves para una psicología del desarrollo*. Tomos I y II. Buenos Aires: Lugar
- Sadler, T.W. y Langman, J. (1981): *Embriología Médica* de Langman. Panamericana.
- Santrok, J.W. (2006): *Psicología del desarrollo. El ciclo vital*. Madrid: McGraw Hill.
- Stassen Berger, K. (2004): *Psicología del Desarrollo*. Buenos Aires: Panamericana.

## Actividades

1. Averigüe acerca de su propio desarrollo prenatal (estado de salud de su madre, alimentación, fumar, beber alcohol, cuidados prenatales y obstétricos).
2. Seleccione tres factores de riesgo para una embarazada en su primer trimestre de gestación y encueste a dos embarazadas acerca de su conocimiento y actitud ante ellos.
3. Describa la duración, las características, las principales complicaciones y los riesgos de:
  - a) el período embrionario;
  - b) el período ovular,
  - c) el período fetal.

Puede realizar una tabla de doble entrada para dar cuenta de la información fundamental.

4. Señale las etapas del parto.



## 11- EL RECIÉN NACIDO

---

MARGARITA BARRÓN Y MARIO EDUARDO CARBONETTI

### **Crecimiento y Desarrollo**

Un niño nace a término entre las 38 y 42 semanas, generalmente alrededor de las 40. Es considerado pretérmino cuando nace antes de las 38 semanas y postérmino cuando el parto no se produce hasta las 42 semanas. Su peso varía entre 2500 y 4000 g, siendo el término medio de 3200 g. Si bien el término medio es de 50 cm, su longitud oscila 48 y 52 cm, y su perímetro cefálico es de 35 cm. A veces el recién nacido presenta ciertas irregularidades en la morfología de la cabeza, por ejemplo cefalohematomas o tumores serosanguíneos producidos en el parto. Es importante constatar el estado de las fontanelas, que son los espacios anterior y posterior entre los huesos del cráneo, para permitir el crecimiento cerebral.

Al nacer, se evalúa su estado con la prueba de Apgar. En ella se registra el color de la piel, la tonicidad muscular, los latidos cardíacos, la respuesta refleja y el esfuerzo respiratorio. Cada uno de estos ítems se califica en una escala de 0, 1 a 2 puntos, de acuerdo con el estado del niño. Se considera que un niño tiene buen pronóstico si el Apgar es mayor de 7 puntos. A los 5 minutos se evalúa nuevamente y se observa su mejoría, su estacionamiento o empeoramiento.

### **Evaluación neurológica del recién nacido**

El nacimiento representa un shock obstétrico del cual el niño se recupera en 48-72 h. El recién nacido duerme la mayor parte del tiempo. Cuando

está despierto puede fijar la vista en objetos y seguirlos por un corto tiempo, e inclusive preferir la cara humana a otras figuras. Para que el bebé fije su mirada el objeto debe estar cerca, ser grande y de color. Esto se debe a que todavía la mácula es inmadura y los movimientos oculares, erráticos. Cuando a un recién nacido le giramos pasivamente la cabeza, aparece el fenómeno de “ojos de muñeca”: los ojos quedan un momento en la posición original y luego siguen el movimiento de la cabeza; ello nos hace saber que los centros oculomotores y los núcleos y vías vestibulares están íntegros. Esta respuesta desaparecerá gradualmente a medida que se vayan mielinizando las vías y exista mayor control voluntario del movimiento ocular. Sabemos también que la vía auditiva funciona porque el bebé se despierta ante ruidos, pero es más fidedigno el reflejo cocleopalpebral: si aplaudimos cerca del bebé, ante el estímulo auditivo se producirá el cierre palpebral reflejo (cierre de los párpados). Asimismo, tiene olfato, tanto que puede reconocer el olor de la leche materna que lo orienta en la búsqueda de alimento. También puede reconocer sabores agradables o desagradables y sentir hambre y saciedad. En suma, en el recién nacido predominan las conductas instintivas y reflejas.

## Los reflejos arcaicos

Los reflejos arcaicos no incluyen en sus vías a la corteza cerebral, sino que se integran en niveles que van desde el diencéfalo a la médula espinal. Algunos de los más importantes son:

- *Complejo catenaria* es fundamental para la supervivencia del recién nacido: incluye respiración, llanto, succión, deglución; hay quienes agregan el reflejo de saciedad. Estos reflejos persisten durante toda la vida pero con el transcurso del tiempo pasan a ser dirigidos o modificados por la voluntad. A través del llanto el bebé expresa su displacer por hambre, incomodidad o dolor. La madre día a día va aprendiendo a interpretar ese llanto cuyas características varían. Cuando desaparece el displacer -con el alimento, el afecto, el movimiento, la palabra, los latidos de su corazón- el bebé bien alimentado se calma y aparece la sonrisa, refleja también. Pero la reiteración de este círculo -displacer / llanto / satisfacción / sonrisa- produce un condicionamiento que el niño luego aprenderá a utilizar cada vez que requiera atención.

La succión es también refleja. Va precedida del reflejo de búsqueda, obtenido por el roce peribucal y utilizado por el recién nacido para ubicar el pezón. Con o sin hambre, en esta etapa el bebé succiona; más tarde, la suc-

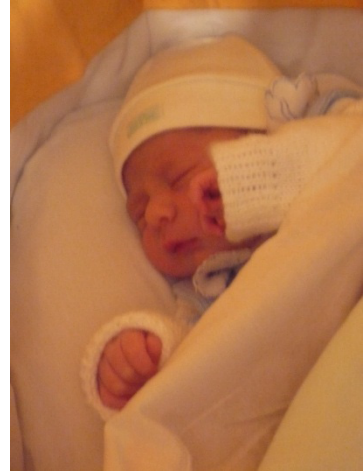
ción será voluntaria. Otros reflejos presentes son el hipo, el bostezo, la tos y el estornudo.

- *Reflejos esteroceptivos*: Son respuestas motoras desencadenadas por la estimulación cutánea; entre ellos:
  - *Prehensión palmar*: al presionar la palma de la mano con un dedo, el niño cierra la mano, flexionando los dedos. La prehensión palmar suele estar presente hasta los 3 meses.
  - *Prehensión plantar*: Al presionar con el dedo la planta del pie se flexionan los dedos. Suele persistir hasta los 12 meses.
  - *Incurvación del tronco*: Al estimular el flanco del niño, el tronco se incurva hacia el lado estimulado. Suele desaparecer al segundo mes.
  - *Reflejos cutáneo-abdominales*: si bien persisten toda la vida, la característica en el recién nacido es que la estimulación de cualquier zona provoca una respuesta masiva, en tanto que después de los 6 meses solo se obtienen respuestas en la zona estimulada.
- Existe otro de grupo de reflejos arcaicos que comprende *patrones motores de mayor complejidad*:
  - *Reflejo de extensión cruzada*: Manteniendo extendida una pierna, se estimula la planta de ese pie. Con la otra pierna, el recién nacido trata de liberarse de ese estímulo. Suele desaparecer a los 2 meses.
  - *Reflejo tónico cervical asimétrico*: también llamado del esgrimista, porque el recién nacido extiende los miembros del lado hacia el que gira la cabeza y flexiona los del otro lado. Suele desaparecer a los 3 meses.
  - *Marcha automática*: Tomando al bebé por el tronco con ambas manos, se lo sostiene vertical de modo que las plantas de los pies toquen la superficie de apoyo. Alternadamente, flexionará y extenderá cada pierna simulando caminar. Suele desaparecer alrededor del mes de vida.
  - *Moro*: Al provocar la extensión brusca de la cabeza, el recién nacido abre y cierra los brazos como en un abrazo. También hay participación de los miembros inferiores y suele terminar con llanto. Desaparece alrededor de los 3 meses.

La ausencia de estos reflejos en el recién nacido es indicativa de una severa lesión del SNC (sistema nervioso central); pero también su persistencia más allá de los tiempos señalados y su asimetría son indicios de patología. Como se trata de expresiones de actividad subcortical, su presencia no informa el estado de las estructuras corticales. En cambio podemos reconocer la participación de estas estructuras más nobles y específicas en la conducta que el bebé presenta ante los estímulos del medio ambiente.

## Amamantamiento

La leche materna es incuestionablemente el mejor nutriente posible para un recién nacido y durante los primeros meses de vida. Tanto por su composición química que favorece la digestibilidad, como por sus componentes celulares -fagocitos- e inmunológicos que protegen contra infecciones y alergias, está siempre lista y a la temperatura adecuada, y no se contamina, aunque a través de ella pueden transmitirse infecciones como hepatitis B, SIDA, herpes, citomegalovirus, etc. El amamantamiento tiene una gran importancia psicoafectiva, ya que favorece una relación más estrecha con la madre -piel con piel, ojo con ojo-.



Una lactancia adecuada se prepara desde el embarazo. En los controles preparto se debe aconsejar a la embarazada acerca de las ventajas de la lactancia materna, el cuidado de sus senos y la alimentación adecuada. El cuidado de los pechos incluye evitar el uso de jabones y aceites, puesto que las glándulas existentes en las areolas proveen la mejor lubricación; también es importante identificar en esta etapa pezones y areola no desarrollados, ya que es posible facilitar la eversión del pezón a través de pezoneras y masajes.

La alimentación adecuada durante el embarazo debería incluir diariamente medio litro de leche, 50 g de queso, 100 a 120 g de carne roja, blanca o pescado, 200 g de pastas, 400 g de verduras frescas o cocidas, frutas, especialmente cítricos y 2 o 3 huevos por semana. La gestante debe beber de 1.5 a 2 litros de agua diarios, evitar las bebidas alcohólicas y limitar las infusiones (té, mate, café) a una o 2 tazas diarias. Una vez que el niño ha nacido, la madre necesita apoyo en los primeros días para establecer una lactancia exitosa. A fin de establecer el reflejo de bajada de la leche, es necesario que el niño sea puesto al pecho tan pronto como sea posible. También se debe ayudar a la madre a encontrar una posición cómoda para lactar, y asesorarla para que introduzca en la boca del bebé la areola completa de manera que en la succión los conductos colectores sean vaciados y no se dañe el pezón. En cada mamada se deben succionar ambos pechos por periodos de aproximadamente 30 minutos cada uno. Un recién nacido sano lo hará con vigor, manteniéndose alerta y activo. Lo ideal sería que madre e hijo puedan permanecer todo el tiempo juntos, ya que los niños alimentados a pecho no tienen horarios regulares de alimentación, e inclusive a veces hay que amamantarlos cada 2 horas.



Al principio, hasta que se produzca la bajada de la leche, no conviene prender al bebé tan seguido porque pueden producirse exco-riaciones. En los primeros días la madre tendrá calostro, que a pesar de su aspecto translúcido es un alimento adecuado para el niño y posee importantes cualidades inmunoprotectoras. Al tercer día después del parto, lo usual es que el bebé succione 10 minutos de cada lado. Es conveniente alternar el pecho con que se inicia cada lactada. Si la madre presenta septicemia, eclampsia, hemorragia profusa, tuberculosis, fiebre tifoidea, paludismo, neurosis severa, psicosis o desnutrición severa no deberá amamantar a su niño. Las fisuras del pezón, la mastitis o el pezón invertido no son impedimentos absolutos.

Una vez dada de alta, es importante que la madre pueda contar con apoyo en su domicilio: alguien que pueda

Si bien la ingesta de alcohol y de drogas siempre entraña peligros, la situación es especialmente dañina en el caso de una embarazada. Al respecto, aquí transcribimos un artículo publicado en agosto de 2012 por el diario La Tercera de Chile.

### **Alcohol en el embarazo: 9 mil recién nacidos chilenos tendrían riesgo de daño neurológico**

*Estudio más grande de su tipo en Chile siguió durante más de ocho años a mujeres embarazadas que bebían más de cuatro tragos al día.* por Cecilia Yáñez

Entre agosto de 1995 y julio de 2000, un grupo de académicos del Centro de Pediatría de la Facultad de Medicina de la U. de Chile comenzó un trabajo de investigación para conocer cuánto bebían las embarazadas chilenas durante el período de gestación, y qué consecuencias tenía para estos niños este consumo, el estudio más grande realizado en el país en su tipo y uno de los pocos que siguió a los niños nacidos de estas mujeres por varios años.

En dos consultorios de la comuna de Maipú encuestaron a todas las mujeres que llegaban al control de embarazo. En total fueron 9.628 entrevistadas. De ellas, el 42,6% dijo no beber alcohol y 57,4% reconoció haber consumido "algo de alcohol" durante el embarazo.

Entre las mujeres que dijeron beber, 3,7% lo hizo en cantidades que eran riesgosas para el feto: más de cuatro tragos al día. Considerando que un trago es equivalente a 12 gramos de alcohol (una copa de vino, un shot grande, 30 cc de pisco o destilado), estas mujeres bebían en una semana más de cuatro de estas unidades por día o todo de una vez (fin de semana).

"Si extrapolamos los datos de nuestro estudio en una zona de Santiago al resto del país, podríamos pensar que más de nueve mil niños al año están expuestos a un altísimo riesgo de sufrir algún daño neurológico en Chile", dice Sofía Aros, líder del estudio.

Cien de las mujeres que bebían en altas cantidades fueron seguidas durante el embarazo, y los niños



asesorarla, responder sus preguntas y darle contención psicológica. Otro factor importante es su descanso, a fin de facilitar la consecución de una lactancia exitosa. La dieta adecuada, que procurará evitar ajo, cebolla, col, espárragos y coliflor, incluye 750 cm<sup>3</sup> de leche diarios, 50 g de queso, 150 g de carnes rojas, blancas o pescado, 300 o 400 g de pastas, arroz, pan o papas, y 400 g de verduras frescas o cocidas. Asimismo: la embarazada debe consumir 2 litros de agua y frutas, especialmente cítricos. Debe abstenerse del alcohol y también de ciertas infusiones como café y té de hierbas varias a causa de su contenido de cafeína, teobromina, belladonna, etc. También hay que prestar atención a la medicación que ingiere, ya que muchas drogas (inmunosupresores, isótopos radioactivos, drogas) se excretan por la leche y pueden ser perjudiciales. En lo posible la mamá no se debe ofrecer al bebé hasta que la lactancia esté bien consolidada,

controlados con exámenes neuropsicológicos a los seis meses de vida, al año, a los dos, cuatro, seis y siete años, además de exámenes psicológicos y desarrollo motor al año, dos, cuatro y siete.

Los datos obtenidos fueron comparados con otras 100 mujeres como parte del grupo control y los resultados fueron preocupantes: el 44% de estos niños presentó algún grado de daño neurológico, desde sus formas más leves -como el retraso del lenguaje- hasta los de mayor severidad, como menor coeficiente intelectual (CI) y trastornos motores.

Los menores además fueron sometidos a test genéticos para determinar si tenían características físicas que evidenciaran la presencia del Síndrome de Alcohol Fetal (SAF), una malformación genética fruto del consumo de alcohol durante el embarazo, como ojos pequeños, amplia zona entre la nariz y el labio y el labio superior más fino.

El 8% presentó todos estos rasgos faciales, mientras el 40% presentó algunos. Del mismo modo, el 13% fue pequeño para la edad gestacional al momento de nacer (la frecuencia esperada en Chile es del 7%) y entre el 3% y 4% estaba desnutrido.

Según la experta, el SAF está poco diagnosticado en el país y en general, sólo si el niño tiene características físicas importantes se consulta a la mamá si durante el embarazo hubo consumo de alcohol.

### **Malformaciones**

Es que cantidades altas de alcohol en el primer trimestre del embarazo tienen consecuencias importantes, que van desde malformaciones cardíacas, renales o destrucción de neuronas en formación (los niños nacen con menos neuronas), hasta menor desarrollo cerebral y cambios en el ADN. "Lo más sensible es el cerebro. Antes se creía que era sólo la talla y el peso del niño, pero hoy vemos que nacen con pesos normales, porque estas madres tienen también una buena nutrición y muchas de ellas tenían sobrepeso", aclara Aros.

La mayor dificultad es que entre las embarazadas e incluso entre muchos especialistas de la salud materna, no existe conciencia de que beber durante el embarazo trae consecuencias y daños irreversibles, por lo que el estudio muestra cómo estos peligros están latentes.

Fuente: <http://diario.latercera.com/2012/08/13/01/contenido/tendencias/16-115994-9-alcohol-en-el-embarazo-9-mil-recien-nacidos-chilenos-tendrian-riesgo-de-dano.shtml>

ya que los mecanismos de succión que debe emplear para extraer líquido de la tetina de goma son diferentes de los que debe emplear para succionar el pezón y esto puede confundirlo. Además, cualquier elemento que parcialmente sacie su apetito, disminuirá la succión y con ello el descenso de la leche. Para controlar el buen amamantamiento existen algunos parámetros: generalmente el bebé se alimenta al menos 6 veces por día y duerme bien en los intervalos entre una y otra mamada, los pañales están bien mojados en cada cambio, tiene heces adecuadas en cantidad y calidad y gana peso progresivamente.

Mientras está lactando, la madre deberá observar una dieta que le provea las necesarias fuentes de energía, proteínas, minerales y vitaminas. Asimismo, deberá ingerir por lo menos 2 litros de líquidos por día. La dieta de la madre influye en la calidad de la leche que aporta: así, hay una estrecha relación en el ácido linoleico y otros ácidos grasos no saturados, vitaminas A y E, tiamina, riboflavina, niacina, piridoxina, B12, manganeso y yoduros. Otros componentes, como ácido ascórbico, vitamina K, folatos, biotina, ácido pantoténico, sodio, calcio, hierro, zinc, cobre y fluoruros, no guardan relación con la dieta materna. La leche materna es pobre en vitamina D y por ende si no se toman medidas suplementarias, el bebé puede desarrollar raquitismo; tampoco contiene suficiente hormona tiroidea como para mitigar el cretinismo congénito.

Si bien se considera óptima la alimentación al pecho materno, es necesario supervisar adecuadamente el crecimiento del niño y suplementar cualquier déficit. Alrededor de los 45 días suele haber un incremento en la demanda que a veces genera ansiedad en la madre. Generalmente la situación se estabiliza sola y no es conveniente ceder a la tentación de complementar con mamadera por esta causa. Sin embargo, este momento a menudo coincide con el reinicio de la actividad laboral materna, lo cual se torna por ende un factor a tener en cuenta; entonces, sea por la crisis de separación, sea por las dificultades para proveer la lactada en ciertos horarios, es necesario estar cerca de la madre, asesorarla y contenerla.

Al comparar la leche materna con la de vaca se observa que la leche humana presenta las siguientes características:

- tiene mayor cantidad de ácidos grasos no saturados (importante en la prevención de la arterioesclerosis)
- es más fácilmente digerible, ya que contiene menos cantidad de caseína, lo que produce una floculación en grumos más pequeños en el

estómago

- tiene más anticuerpos
- tiene proteínas homólogas
- tiene menos concentración de sales, con lo que el riñón se ve sometido a menor esfuerzo depurativo
- tiene menos lactosa y más oligosacáridos, lo que genera menos cólicos.

La leche artificial es un sustituto a tener en cuenta cuando la madre no puede o no quiere amamantar. Es importante que esta decisión sea adoptada sin culpa y con una cabal comprensión de sus pros y contras. Casi todas las leches artificiales derivan de la leche de vaca, aunque existen en el comercio leches de soja que se utilizan en los niños alérgicos. Las leches “adaptadas” tratan de asemejarse en su composición química a la leche de madre pero sus proteínas siempre serán heterólogas. Hasta los 4 meses de vida no es necesario incorporar otro alimento a la leche, ni siquiera azúcar en el biberón, salvo indicación especial. Al alimentar al niño con mamadera, se deben tener en cuenta las siguientes normas:

- higienizarse bien las manos antes de preparar el biberón o manipular la leche;
- esterilizar cualquier objeto que se utilice en la preparación del biberón;
- respetar las proporciones de leche según indicación del pediatra. Si se cambia de leche, se debe consultar nuevamente, ya que no todas las leches tienen la misma cantidad de solutos y esto podría generar problemas al bebé;
- controlar la temperatura de la leche antes de administrarla, vertiendo unas gotas en el dorso de la mano (lo ideal es darla tibia, calentando el biberón a baño de María);
- verificar que la leche salga de la tetina gota a gota;
- tirar cualquier sobrante de leche (no conservarla nunca para la comida siguiente).

## Apego

MARÍA CRISTINA SCHIAVONI

El apego es un lazo afectivo fuerte y duradero que establece el niño con una figura, la “figura de apego”, generalmente la madre. Se trata de un vínculo, el “bonding”, evaluable objetivamente a través de la observación y cuantificación de las conductas de apego. El apego se basa en siete principios:

1. Hay un periodo sensible.
2. Hay respuestas específicas de la especie.
3. Solo se puede establecer el vínculo afectivo con un niño.
4. Durante el periodo sensible el niño debe responder a la madre con ciertas señales.
5. Las personas que observan el proceso del nacimiento adquieren un fuerte vínculo con el neonato.
6. Para ciertos adultos es difícil vivir simultáneamente el proceso de apego / desapego, es decir, apegarse a un bebé cuando otro está en peligro.
7. Ciertos acontecimientos que suceden inmediatamente después del nacimiento tienen efectos perdurables.

En lo que hace al apego se han formulado críticas, objetándose la sobrevaloración de la importancia de las primeras horas del nacimiento. Sin embargo, la acumulación de pruebas provenientes de estudios en animales y humanos no pueden demostrar ni invalidar la existencia de un periodo de tiempo después del nacimiento durante el cual la madre esté en óptimas condiciones para vincularse con su hijo. El apego se desarrolla en una serie de fases, que se inician con una preferencia general del bebé por los seres humanos y continúan con una asociación con los cuidadores primarios. Aunque el apego al cuidador se intensifica durante la mitad del primer año, es posible que algunos bebés tengan una experiencia de apego más positiva que otros. La tesis fundamental de la *teoría del apego* es que el estado de seguridad, ansiedad o zozobra de un niño o un adulto es determinado en gran medida por la accesibilidad y capacidad de respuesta de su principal figura de afecto. Cuando Bowlby se refiere a la presencia de la figura de apego, alude no tanto a la presencia real inmediata sino a la accesibilidad inmediata. Según él, la figura de apego no solo debe estar accesible sino responder de manera apropiada con

protección y consuelo. Su teoría propone tres postulados básicos: a- cuando un individuo confía en contar con la presencia o apoyo de la figura de apego siempre que la necesite, será mucho menos propenso a experimentar miedos intensos o crónicos que otra persona que no albergue tal grado de confianza; b- la confianza se va adquiriendo gradualmente durante los años de inmadurez y tiende a subsistir por el resto de la vida; c- las diversas expectativas referentes a la accesibilidad y capacidad de respuesta de la figura de apego forjados por diferentes individuos durante sus años inmaduros constituyen un reflejo relativamente fiel de sus experiencias reales.

En otra línea teórica y en una primera etapa de sus investigaciones, Mary Ainsworth estableció la siguiente tipología:

### **1. Niños sin apego:**

- no protestan por la ausencia de la madre,
- no la solicitan,
- aparecen como precozmente independientes,
- incluso pueden mostrarse negligentes respecto a la madre.

### **2. Niños con apego seguro:**

- pueden alejarse de la madre para explorar,
- se muestran inseguros cuando desaparece la figura de apego,
- se muestran seguros en el contexto que Ainsworth definió como “base de seguridad”.

### **3. Niños con apego inseguro**

- no toleran las distancias de la madre,
- la proximidad no desactiva las conductas de apego.

Luego Ainsworth diseñó un dispositivo de observación, una situación experimental para niños de entre uno y dos años, llamada “situación extraña”, que consiste en tres secuencias de tres minutos durante las cuales el niño está: primero a cargo de su cuidador principal, luego a cargo de un extraño y finalmente se reencuentra con su cuidador principal. Esta experiencia, que activa la sensación de peligro y desencadena las conductas de apego, permite evaluar la búsqueda de protección y posibilita conocer el restablecimiento del equilibrio. A partir de los resultados de la “situación extraña”, Ainsworth describió tres tipos de apego:

### **1. Niño con apego seguro:**

- tiende a protestar durante la separación,
- recibe a la figura de apego con solicitud y responde tranquilizándose,
- mantiene conductas exploratorias con normalidad en presencia de la figura de apego,
- establece una buena relación con extraños.

### **2. Niño con apego ansioso-evitante:**

- aparece poco afectado por la separación,
- parece no tener necesidad de confort,
- da la impresión de independencia,
- explora sin necesidad de que esté presente la figura de apego, como “base de seguridad”,
- muestra fácil contacto con extraños,
- suele evitar e ignorar a la figura de apego cuando vuelve.

### **3. Niño con apego ansioso-resistente o ambivalente:**

- muy perturbado por la situación experimental,
- gran ansiedad o agitación durante la separación,
- busca el consuelo con la vuelta de la figura de apego de forma ambivalente,
- por momentos se adhiere a la figura de apego, por momentos pasa al rechazo con rabia,
- se resiste a ser consolado.

Ainsworth cree que el apego seguro durante el primer año de vida proporciona una base importante para el desarrollo psicológico posterior. Los niños con apego seguro pueden alejarse de la madre con libertad, responden de manera positiva al ser tomados en brazos por otros y, cuando se les baja, se alejan libremente para jugar. Al contrario, un niño con apego inseguro evita a la madre o es ambivalente con ella, tiene miedo a los extraños y se angustia por separaciones breves. También otros investigadores (Main y Cols 1985, Strouf 1990, Lyons y Ruth 1996) indagaron las modalidades y consecuencias del apego, partiendo de la hipótesis de su potencialidad en la construcción del vínculo. En general, la madre incapaz de reconocer las necesidades del bebé o de dar respuestas apropiadas a esas demandas o bien con patrones de respuesta inconsistentes, propicia la constitución de hijos poco asertivos, fácilmente inhibidos, replegados en situaciones sociales, ambivalentes, evitativos, temerosos.

De ahí la importancia de actos tales como poner el bebé al hombro, mecerlo, cantarle, alimentarlo, mirarlo detenidamente, besarlo y otras conductas nutrientes asociadas al cuidado de infantes y niños pequeños. Se trata de experiencias de vinculación fundantes, en las que importan la calidad y la cantidad. Los especialistas consideran que el factor más importante en la creación del apego es el contacto físico positivo (ej: abrazar, besar, mecer, etc.), ya que estas actividades causan respuestas neuroquímicas específicas en el cerebro que llevan a la organización normal de los sistemas cerebrales responsables del apego. La relación más importante en la vida de un niño es el apego a su madre o cuidador primario, ya que esta primera relación determina el “molde” biológico y emocional para todas sus relaciones futuras. Un apego saludable a la madre, construido sobre experiencias de vínculo repetitivas durante la infancia, provee una base sólida para futuras relaciones saludables. En la actualidad está cobrando importancia la relación o el vínculo de apego del niño con el padre, figura relevante para el normal desarrollo evolutivo de todo ser.

## **Bibliografía**

- Ainsworth, M. (1979): *Teoría del apego*. Buenos Aires: Paidós.  
Bowlby, J. (1998): *El apego y la pérdida 2: La separación*. Barcelona: Paidós.  
----- (1997): *La pérdida afectiva: tristeza y depresión*. Barcelona: Paidós.  
Hernández González, E. (s/d): *El apego: el vínculo especial madre-hijo*. Caracas.  
Santrock, J. W. (s/d): *Psicología del Desarrollo*. Madrid: McGraw-Hill

## **Actividades**

- 1- En un niño recién nacido cuyo crecimiento y desarrollo pre-natal se desarrolló normalmente:
  - Señale la variabilidad normal en peso y talla
  - Realice un cuadro sinóptico con los reflejos arcaicos presentes al nacimiento. ¿Que implica su presencia?
  - Describa las características madurativas que le son propias
  - Contrástelas con la maduración del sistema nervioso
- 2- Diseñe un afiche para promover la lactancia materna.
- 3- Apego:
  - Elabore un concepto de apego.



- Señale los distintos tipos de apego existentes.
- Determine la importancia del apego en el crecimiento y desarrollo del niño.

### **Actividades**

1- En un niño recién nacido cuyo crecimiento y desarrollo pre-natal se desarrolló normalmente:

- Señale la variabilidad normal en peso y talla
- Realice un cuadro sinóptico con los reflejos arcaicos presentes al nacimiento. ¿Que implica su presencia?
- Describa las características madurativas que le son propias
- Contrástelas con la maduración del sistema nervioso

2- Diseñe un afiche para promover la lactancia materna.

3- Apego:

- Elabore un concepto de apego.
- Señale los distintos tipos de apego existentes.
- Determine la importancia del apego en el crecimiento y desarrollo del niño.



## 12- NUESTROS PRIMEROS AÑOS

---

MARGARITA BARRÓN, MARIO Y EDUARDO CARBONETTI

En este capítulo analizaremos las características específicas del crecimiento y del desarrollo en el primer y segundo año de vida, desde parámetros como peso y talla, perímetro cefálico y dentición, maduración neurológica y conocimiento del niño. Estas experiencias se integrarán al estudio de la estimulación temprana. Revisaremos también la alimentación adecuada para niños de estas edades y la posible desnutrición.

### **Características del crecimiento físico en el primero y segundo año de vida**

A continuación les presentamos una síntesis de los principales parámetros de evaluación del crecimiento y desarrollo físico en los lactantes. A medida que vaya leyéndolos, compárelos con las tablas de crecimiento y desarrollo:

#### **Primer año**

##### *Primer trimestre*

- Peso teórico = peso de nacimiento + (número de meses x 600).
- Peso: aumenta 25 a 30 g por día y 600 g al mes.
- Talla: aumenta 3 cm al mes y 9 cm en el trimestre.
- Perímetro cefálico: aumenta 3 cm en el trimestre.

##### *Segundo trimestre*

- Peso teórico = peso de nacimiento + (número de meses x 600).
- Peso: aumenta 20 a 25 g / día. Aumenta 600 g /mes.

- Talla: aumenta 2 cm / mes y 6 cm en el trimestre.
- Perímetro cefálico: aumenta 3 cm en el trimestre.
- Dentición: en 6º mes brotan los incisivos centrales inferiores.

#### *Tercer trimestre*

- Peso teórico = peso de nacimiento + (número de meses x 500).
- Peso: aumenta 15 g por día y 500 g por mes.
- Talla: aumenta 1 cm por mes y 3 en el trimestre.
- Perímetro cefálico: aumenta 2 cm / trimestre.
- Dentición: 7º-8º mes: incisivos centrales superiores y 8º-10º mes: incisivos laterales superiores.

#### *Cuarto trimestre*

- Peso teórico = peso de nacimiento + (número de meses x 500).
- Peso: aumenta 10 g por día y 500 g por mes.
- Talla: aumenta 1 cm / mes y 3 en el trimestre.
- Perímetro cefálico: aumenta 2 cm/ trimestre.
- Dentición: 9-12 meses incisivos laterales inferiores.

### **Segundo año**

12 a 18 meses

- Peso: aumenta 250 g / mes.
- Talla: aumenta 6 cm en el semestre.
- Perímetro cefálico: aumenta 1 cm / semestre.
- Dentición: 4 primeros premolares.

18-24 meses

- Peso: aumenta 200 g / mes.
- Talla: aumenta 4 cm en el semestre.
- Perímetro cefálico: aumenta 1 cm / semestre.
- Dentición: 4 caninos.



## **Maduración neurológica**

En el proceso de maduración neurológica se producen múltiples cambios fisiológicos muy importantes, a los que subyacen modificaciones histológicas y bioquímicas también muy importantes. Entre los procesos histológicos podemos señalar la mielinización de las vías que bajan desde la corteza a los centros subcorticales y a la médula, la migración de células nerviosas desde la placa germinal a la corteza, la multiplicación de las dendritas, la ramificación de los axones, la proliferación glial, el aumento de la vascularización, etc. Igualmente importantes son los cambios bioquímicos, entre los que cabe señalar el aumento en la concentración de neurotransmisores y neuromoduladores a partir del nacimiento.

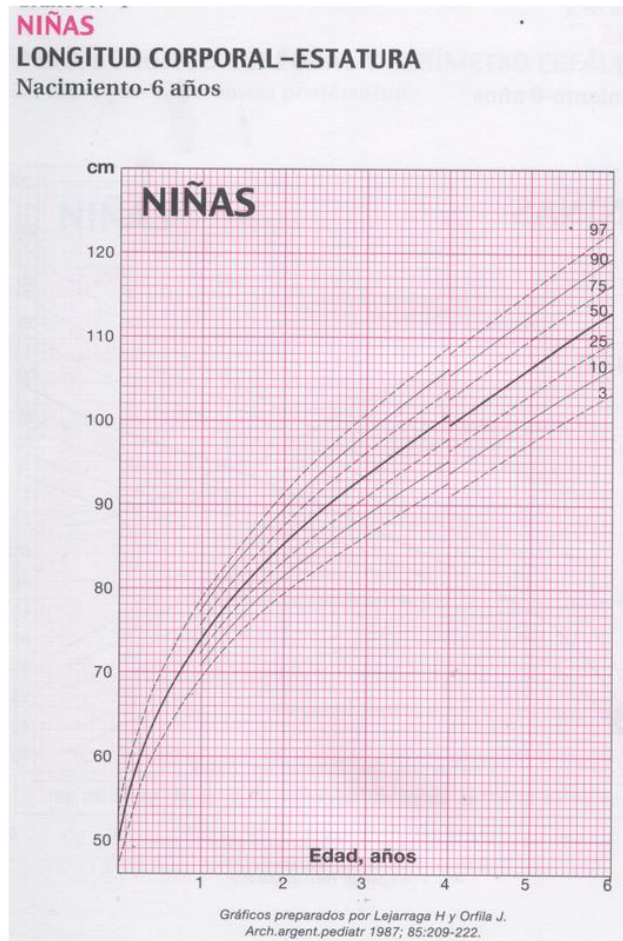
El desarrollo psicomotor es un proceso muy complejo que abarca muchos planos de integración del ser humano y que puede concebirse como fruto de la interacción entre el programa genético heredado y el medio ambiente. Este proceso programado de desarrollo no podría darse si no hubiera una interacción con el medio ambiente que aporta no solo los estímulos sensoriales y motrices para que el niño exprese su nueva función, sino que también brinda el estímulo emocional para que dicho proceso de desarrollo se manifieste. La maduración biológica así entendida es una posibilidad potencial que solo puede llevarse a cabo dentro de una relación interpersonal, en la que la interacción dinámica del niño con su madre es el motor que permite el desarrollo como fenómeno expansivo. En esta relación interpersonal el niño y su madre encuentran goce y felicidad, desean estar juntos, hay un contacto corporal en que se conjugan afectos y palabras. Con este auténtico diálogo se establece el vínculo madre-hijo y así se crea el ámbito óptimo en el que el niño encontrará potencializadas sus posibilidades de desarrollo. El vínculo paterno, con su presencia y apoyo, se encargará de proteger la díada y ayudará a sostener y contener esa relación. El estímulo emocional que encuentra su máxima expresión en este “nido familiar” debe entenderse en términos de afecto, paciencia, tolerancia, fluida comunicación, y alegría en el trato diario con el niño.

Analicemos los principales cambios que se dan en cada trimestre en tres áreas fundamentales: la motricidad, la comunicación y el lenguaje y la conducta.

### **Primer trimestre**

Motricidad: partiendo de la postura asimétrica y en flexión de las cuatro extremidades propia del recién nacido, progresivamente esa postura se va haciendo más simétrica y menos hipertónica. El bebé adquiere también

un progresivo control de su cabeza y logra sostenerla entre el segundo y tercer mes. Acostado boca abajo, logra girar la cabeza hacia el costado liberando boca y nariz y ya, a partir de los 30 días es capaz de levantar la cabeza extendiendo el cuello. Hacia el tercer mes se afianza este movimiento, al apoyarse en sus antebrazos y despegando el torso. Como vimos, el recién nacido (RN) mantenía sus puños cerrados, pero a medida que se va debilitando el reflejo palmar de prensión, la mano comienza a abrirse. Los movimientos se vuelven menos erráticos y hacia el final del tercer mes el bebé es capaz de unir sus manos en la línea media y llevarlas a la boca como consecuencia del debilitamiento del reflejo tónico cervical.



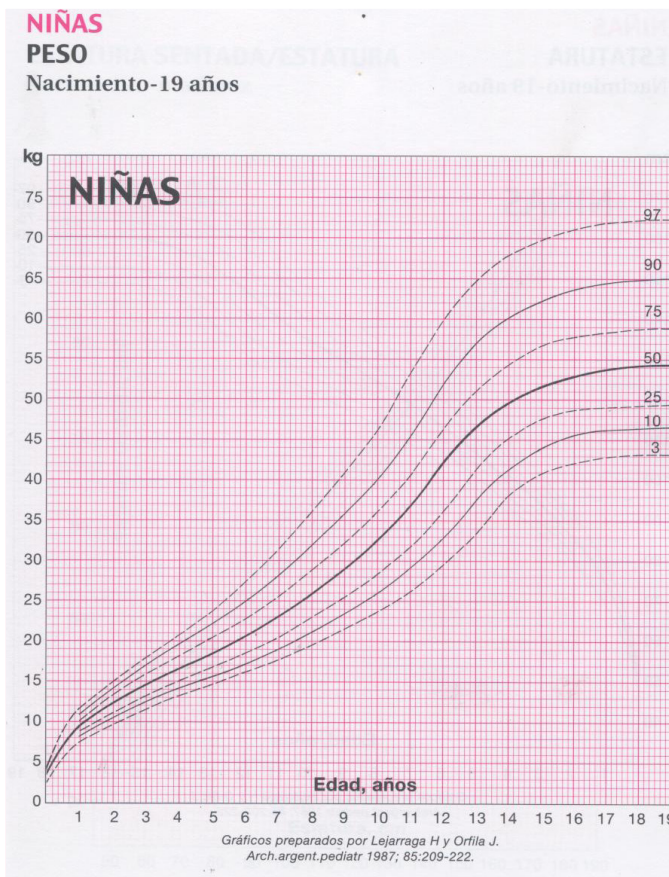
Comunicación y lenguaje: El bebé expresa sus necesidades tan solo con el llanto en un principio. Pero en este periodo, la sonrisa refleja se transforma en sonrisa social. También emite sonidos guturales y es capaz de responder a estímulos sonoros y lumínicos.

Conducta: El RN presentaba predominantemente una conducta automática. Este periodo se caracteriza por la ejercitación de los reflejos, la atención y observación de lo que lo rodea y en especial del rostro humano. Es capaz de seguir un objeto en movimiento con los ojos, hasta 180 grados en la horizontal y 120 grados en la vertical. Progresivamente va disminuyendo las horas de sueño que son alrededor de 15 para el tercer mes. También se ha afianzado el ritmo nocturno. Es fundamental el contacto ocular con la madre.



## Segundo trimestre

**Motricidad:** Su postura es simétrica. Acostado boca abajo, es capaz de levantar la cabeza y el pecho apoyándose sobre los antebrazos primero y luego sobre sus manos. Si desde la posición acostado (boca arriba) lo tomamos de las manos y lo sentamos, su cabeza no pende hacia atrás sino que se mantiene recta. Los brazos se flexionan progresivamente. En cambio, puesto en posición sentado, al comienzo del trimestre, su tronco cae flexionado hacia adelante.



Hacia el quinto mes trata de sostenerse formando un trípode con las manos y al sexto mes puede quedar sentado erecto, primero con apoyo de las manos y al final del trimestre, sin apoyo de las manos. Cuando un objeto llama su atención, focaliza sus ojos en él, estira los labios y aletea con los brazos. A partir del cuarto mes adquiere la prensión voluntaria en reemplazo del reflejo y en un principio intenta asir los objetos a mano llena o por barrido cubital. Progresivamente se irá perfeccionando y aparecerá la oposición del pulgar. Alrededor del sexto mes es capaz de transferir un objeto de una mano a la otra, producto de su ejercitación constante de la coordinación óculo-manual. Ha incrementado su agudeza visual (por maduración de la mácula) y ahora puede focalizar sobre objetos más pequeños cercanos a él (tales como botones, bolitas).

**Comunicación y lenguaje:** Vocaliza, da grititos de placer y tiene risa sonora. Persisten los gorgoros y produce cadenas de balbuceos (realimento auditivo cuando la madre le habla). Ante la frustración, llora y se calma con la voz de la madre.

Conducta: Son más evidentes las conductas voluntarias. Se pone y se saca el chupete, pero aún no puede darlo vuelta y si se lo dan al revés, chupa la manija ya que usa la boca para reconocer los objetos. Hacia el final del sexto mes, abre la boca cuando le ofrecen comida, reconoce el biberón, muerde galletitas. Predomina lo exteroceptivo sobre lo interoceptivo.

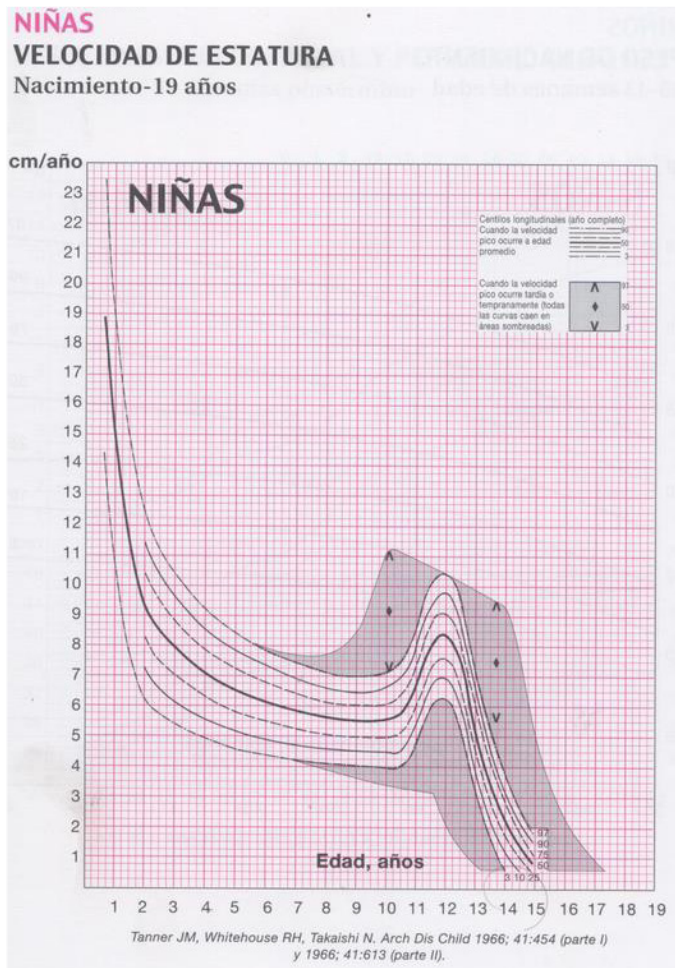
### Tercer trimestre

Motricidad: Es capaz de sentarse solo, y una vez sentado puede girar la cabeza para mirar. Desde esta posición

puede acostarse boca abajo y desde esta nueva posición, elevar cabeza y pecho apoyado sobre sus brazos, liberar una mano y atrapar un objeto. Se prepara así para gatear. Puede tomar un objeto formando pinza entre el pulgar y el índice y al final del noveno mes señala y toca un objeto con la punta del índice. Acostado boca arriba, es capaz de llevarse un pie a la boca y succionarlo. Al madurar la *mácula*, mejora su agudeza visual: es por eso que en esta etapa adquiere visión en profundidad. Estos hechos favorecen el desarrollo de la coordinación óculo-manual.

Comunicación y lenguaje: se desarrolla por influencia de la retroalimentación auditiva en el desarrollo de los fonemas que imitan la lengua materna. Hay repetición de sílabas: da-da, ta-ta y enriquecimiento de los sonidos en intensidad y entonación.

Conducta: El bebé comprende situaciones y gestos y llora cuando se le pone cara de enojado. Distingue a sus familiares de los extraños. Se calma





con la voz de la madre aunque no la vea. Muestra interés cuando se prepara la comida. Invierte y endereza el biberón. Tira los objetos para ver cómo caen y para poder así explorar distancia y profundidad. Busca el juguete escondido (juego del “acá está”). Se tapa la cara para esconderse.

#### Cuarto trimestre

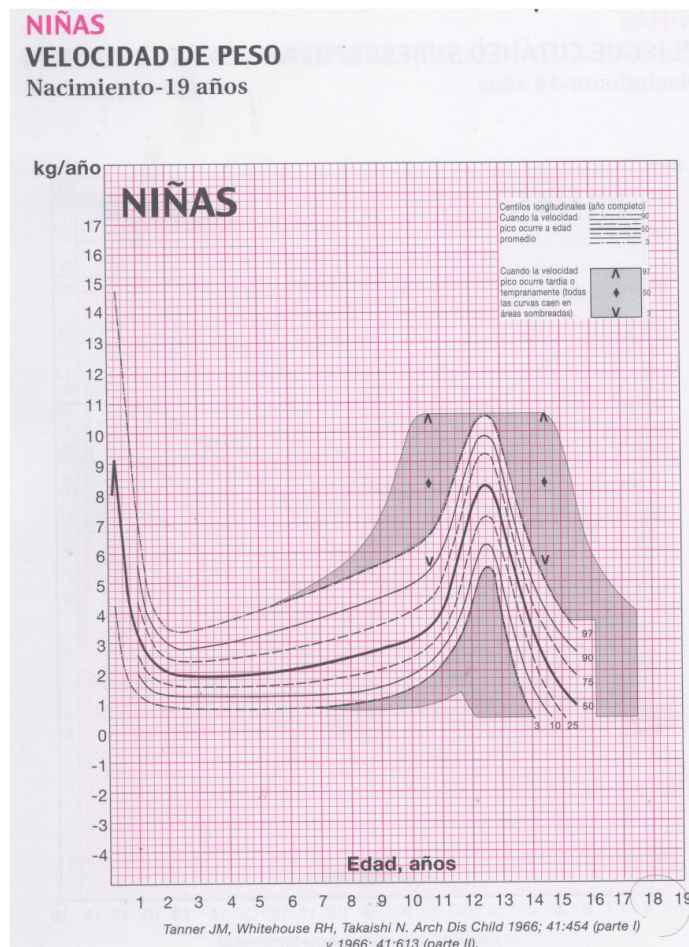
##### Motoricidad:

Rola pasando de decúbito supino a prono y viceversa. Repta, se pone en cuatro patas, se balancea hacia atrás y adelante y luego gatea. Alrededor de

los 11 meses es capaz de pararse sosteniéndose con una silla o el corralito y desplazarse tomado de él. Caer de cola y se vuelve a parar, de a poco logra estar parado sin apoyo. De pronto hace unos pasitos hacia quien le tiende los brazos y alrededor de los 12 meses comienza a caminar ampliando la base de sustentación y con seguridad creciente. Mejora la pinza digital, explora los objetos con la yema de los dedos y es capaz de tomar un cubo con cada mano y golpear uno contra otro, logrando así la finalización del desarrollo macular y la fusión de imágenes en el cerebro.

Comunicación y lenguaje: Es capaz de reconocer su nombre y usa el monosílabo intencional. Responde al “dame” y al “tomá”.

Conducta: es fundamentalmente exploratoria, se desplaza en forma independiente, pero regresa a comprobar que su madre está allí. Juega a la escondida. Es capaz de tirar del hilo para acercarse un juguete. Tira un objeto y lo busca. Se mira en el espejo y explora su cuerpo. Imita los movimientos.



Hace tortitas. Dice “chau ” y pone cara de enojado. Intenta comer solo y beber de un vaso.

### **De 12 a 18 meses**

Motricidad: Marcha con braceo y puede llevar un objeto consigo mientras camina asentando desde el talón hasta la punta del pie. Se para sin ayuda, se trepa a la silla, puede subir escaleras, camina de costado o hacia atrás. Le gustan los juguetes de arrastre y puede formar torres de 2 a 4 cubos. Toma la cuchara a mano llena y al llevarla a la boca la invierte.

Comunicación y lenguaje: Es la etapa “palabra – señal”. Tiene interés por las palabras y sonidos onomatopéyicos. Usa alrededor de 15 palabras. Luego aparece la palabra - frase (tata, tatata: dame la pelota, se cayó la pelota). Imita el tono de las frases y comprende órdenes simples.

Conducta: Como comienza a formar imágenes mentales, es capaz de realizar acciones de imitación diferida, tales como hablar por teléfono. Desarrolla el juego solitario: ordena, destruye, imita las tareas de la casa, mira las figuras de los libros, etc.

### **De 18 a 24 meses**

Motricidad: Hay mayor coordinación motora. Puede correr, aunque aún tiene dificultad para cambiar de dirección, esquivar objetos, etc. Sube y baja la escalera, escalón por escalón, sin alternar los pies y con ayuda del pasamanos. Juega a la pelota, la patea. Hace torres de 6 a 10 cubos. Es capaz de usar cuchara y tenedor. Hace garabatos cuando se le dan lápiz y papel.

Comunicación y lenguaje: Habla en tercera persona en el inicio de esta etapa, pero luego adopta la primera persona (yo, mío). Señala partes de su cuerpo cuando se le nombran y forma frases incorporando verbos y adjetivos.

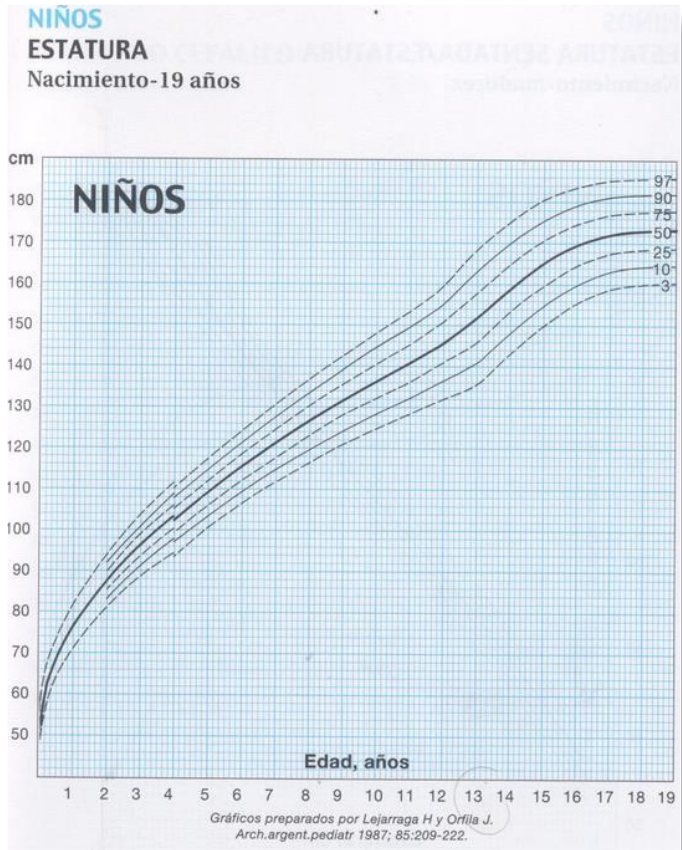
Conducta: Inicia el juego simbólico o de ficción (imita las acciones de los adultos, se hace el dormido) y el juego paralelo, ya que si bien le agrada es-



tar con otros niños, no los integra a su juego. Aparece el pensamiento mágico (mesa mala, le pego al nene). Juega con muñecos y ositos.

**La nutrición adecuada para un buen crecimiento y desarrollo**

Hacia el cuarto mes de vida del niño empiezan a agotarse las reservas de hierro acumuladas durante la gestación; por eso debemos introducir nuevos alimentos en su dieta: se inicia la etapa

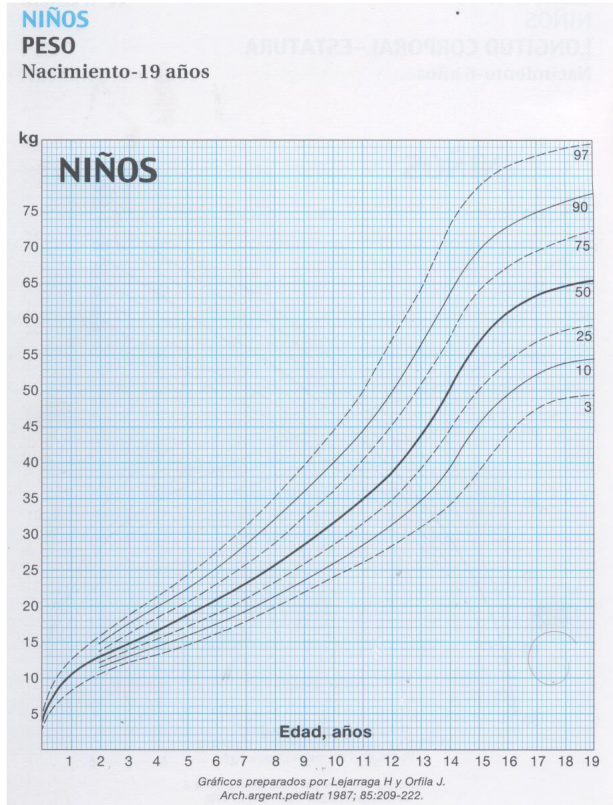


de las papillas y ellas un periodo de adaptación, ya que no todos los bebés disfrutan de ellas desde un principio y no a todos les resulta fácil adaptarse a la cucharita. En general aceptan mejor las cucharitas de plástico y de colores que las de metal. Es necesario prever que el niño querrá imitar pronto y tratará de llevarse comida a la boca, o sea que se embadurnará las manos y la cara; por ello, aunque hay que incentivarlo para que lo haga por tratarse de un aprendizaje importante, es necesario proteger su ropa. Otro aprendizaje se vincula con el cambio de consistencia, ya que el bebé estaba acostumbrado a los líquidos (líquido amniótico y leche) y debe pasar de chupar a tragar y masticar alimento sólido, lo cual no es inmediato. La comida no se debe colocar en la punta de la lengua ni profundamente en la boca: es preferible acercarla a los labios del bebé y permitirle que sorba, de manera que en forma progresiva vaya habituándose a manejar los semisólidos dentro de su boca.

Si bien no hay consenso unánime en nuestro medio, se suele incorporar a los 4 meses la papilla de frutas (manzana rallada, banana, y jugo de naranja) con y sin cereales y al quinto mes, la papilla de verduras (papa, zapallo o calabaza y una hoja de acelga.) Alrededor del sexto mes se introduce la carne



de vaca cortada muy finita junto con el puré de verduras y al séptimo mes, el pollo. A partir del octavo mes se agregan pescados blancos y yema de huevo. Desde el noveno mes, el bebé ya puede consumir leche de vaca entera, yogurt, flanes, etc. Respecto de la introducción de las papillas, ello implica suspender un biberón en el almuerzo al cuarto mes y otro con la cena en el sexto mes. Es decir que un niño de 4 o 5 meses estará tomando 4 biberones y un almuerzo y a partir del sexto mes, 3 biberones y almuerzo y cena. Sin embargo, también esto es gradual y como



los primeros días en que se introducen los cambios el niño a veces no ingiere los 150 gr. que se le preparan, puede ser necesario suplementar al final de la comida con biberón. Alrededor de los 9 meses es posible que el bebé no requiera el último biberón de la noche. A partir del año de edad es conveniente incluir todos los alimentos; su dieta debe ser variada: huevos, carne, papas, arroz, vegetales cocidos y crudos, frutas, cereales, pan, pastas. A medida que crece, el niño se vuelve más selectivo para alimentarse; por eso es necesario que la preparación de los alimentos sea variada, llamativa y sana, restringiendo en lo posible las frituras, los picantes y salsas. Asimismo es necesario restringir el consumo de golosinas. La dieta ideal para un niño es aquella en la que el 60% de las calorías está provisto por los hidratos de carbono, 30% por las grasas y un 10% por las proteínas.

Las proteínas son fundamentales, ya que suministran al cuerpo los materiales necesarios para crecer. Estos nutrientes se hallan en alimentos de origen animal (leche y derivados, carne, huevos) y de origen vegetal (cereales, legumbres, nueces). Para obtener todos los aminoácidos necesarios, se deben consumir alimentos de origen animal y vegetal. Las grasas tienen un alto valor calórico, proporcionan las reservas de energía del organismo y se encuentran

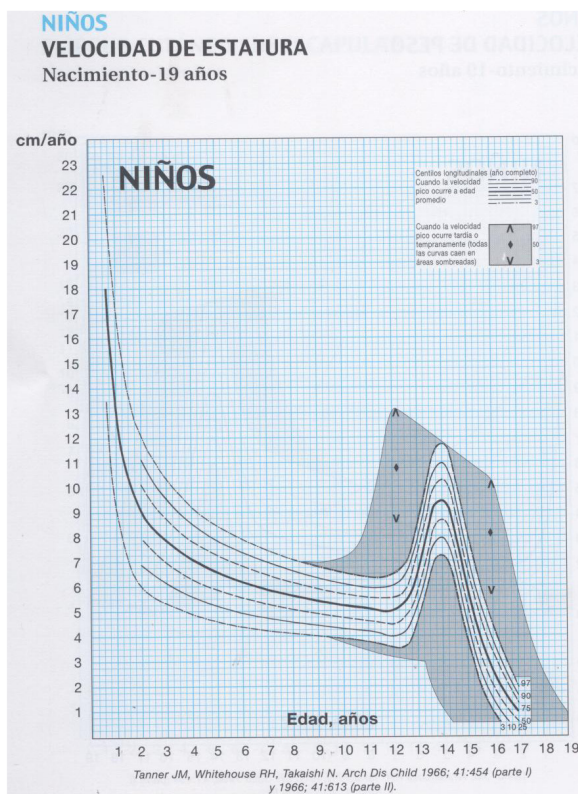
en alimentos de origen animal (leche, queso, huevo, carne) y de origen vegetal (aceites de maíz, girasol, oliva, etc.). Los hidratos de carbono, que son la primera fuente de energía, fundamentalmente se obtienen de los vegetales y pueden ser los azúcares comunes (fructosa, lactosa) o bien almidón; también están contenidos en caramelos y otras golosinas que favorecen la aparición de caries dental y sobrepeso. Indispensables para el armónico desarrollo del organismo, las vitaminas están contenidas en los alimentos de la dieta habitual de todos los niños, por lo que si la alimentación es variada no es necesario realizar

suplementos vitamínicos. Otro tanto ocurre con los minerales, que cumplen importantes funciones biológicas y que se hallan en los alimentos habituales. Por último las fibras, presentes en alimentos de origen vegetal, son importantes constituyentes de la dieta, ya que regulan la absorción de grasas e hidratos de carbono y previenen el estreñimiento.

Los niños de 2 y 3 años de clase baja suelen presentar altos grados de desnutrición, ya que la mayoría de las veces pertenecen a familias numerosas en las que ya hay otros niños. Por ello es necesario implementar controles frecuentes de crecimiento e incluir a los niños desnutridos o en riesgo de serlo en programas de suplementación alimentaria.

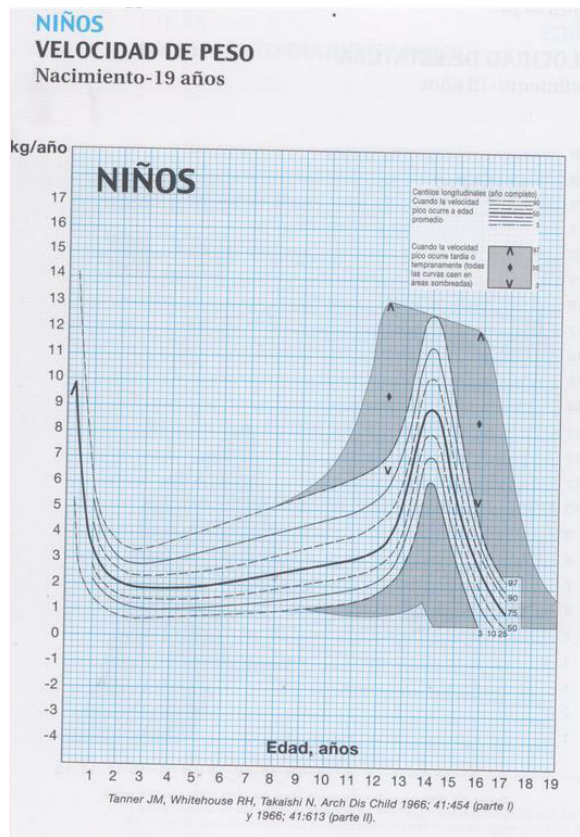
## El niño malnutrido

La malnutrición se asocia muy frecuentemente con privaciones sociales y económicas que pueden por sí mismas afectar el desarrollo infantil; así la desnutrición infantil está directamente relacionada con los indicadores socioeconómicos de una nación. Puede decirse que un país con un Producto Nacional



Bruto de menos de 700 dólares por persona presenta un alto porcentaje de niños desnutridos. Para evaluar el estado de nutrición infantil, los mejores parámetros son la altura para la edad y el peso para la altura. Un niño con malnutrición por un corto tiempo verá reducido su peso pero mantendrá una altura adecuada, en tanto que si el déficit nutricional es de larga data, la talla estará alterada. Existen otras formas de caracterizar el grado de desnutrición en base al peso; en este caso se dice que un niño presenta una desnutrición de primer grado si tiene un déficit de peso entre el 10 y el 25 % del peso que le corresponde a su edad; es un desnutrido de segundo grado,

si tiene un déficit de peso entre el 25 y el 40 % y presenta una desnutrición de tercer grado si el déficit de peso supera el 40% de su peso teórico. Un índice de fácil manejo es la circunferencia de la mitad del brazo; aunque no es completamente independiente de la edad, la circunferencia de la mitad del brazo varía muy poco entre los 12 meses y los cuatro años, periodo en que la desnutrición es más frecuente. A veces el niño desnutrido puede presentar edema y entonces su tipo de desnutrición recibe el nombre de Kwashiorkor; en este cuadro existe una desadaptación a la nutrición no adecuada: los aminoácidos se aportan en escasa cantidad o bien el organismo no los utiliza para síntesis de proteínas estructurales, los reserva como última posibilidad de defensa ante la infección y los destina a la síntesis de anticuerpos. En otros niños encontramos una desnutrición sin edema, llamada marasmo; en este caso hay un aporte inadecuado de elementos energéticos, pero el organismo ha logrado adaptarse a esa insuficiencia. Los efectos de la desnutrición transitoria de corta duración solo afectan ciertas rutas metabólicas y producen disminución de la actividad y apatía que pronto retrogradan. En los casos graves, la mortalidad puede llegar al 20%, ya que estos niños presentan una respuesta débil

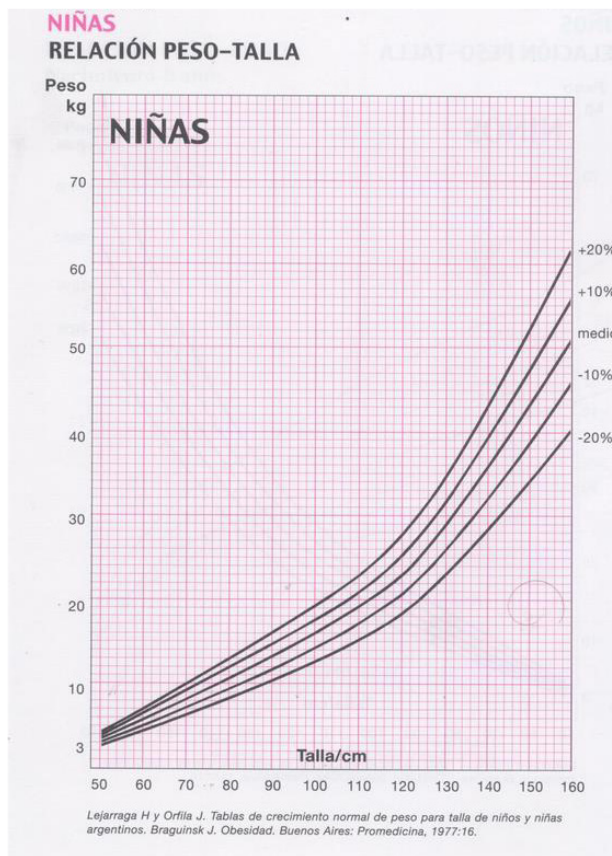




ante las infecciones, suelen padecer desequilibrios hidroelectrolíticos y cursan con alteraciones varias en órganos y sistemas que interfieren con su crecimiento y desarrollo.

Ya hemos visto cómo durante la maduración del sistema nervioso existen periodos muy vulnerables. La nutrición insuficiente o inadecuada puede llegar a interferir en los mecanismos reguladores y causar alteraciones estructurales y metabólicas en el cerebro. Particularmente se ha visto una perturbación a nivel de la mielogénesis, que afecta especialmente el prosencéfalo. También existen estudios que informan cambios

a nivel de la química celular, del número de neuronas y neuroglia y de la migración de las poblaciones neuronales. Sin embargo, debido a la profunda interacción de factores biológicos y socioculturales, no pueden ser directamente aplicados a la predicción de inteligencia o conducta futuras. El niño malnutrido puede presentar síntomas neurológicos tales como apatía, irritabilidad, disminución del tono muscular, movimientos estereotipados de cabeza y manos, retraso en la adquisición de pautas motoras (por ejemplo, sostener la cabeza, sentarse, pararse), escasa respuesta a los estímulos externos, baja conducta exploratoria y breve fijación visual. Indudablemente esto afecta la relación madre-hijo y puede producir un descenso en la cantidad o calidad de respuesta materna que el bebé reciba, pero aun así, no es la única causa de falta de estimulación adecuada, ya que la madre a su vez puede haber padecido desnutrición o falta de adecuada de estimulación temprana, factores estos que generan trastornos en el vínculo. El posterior crecimiento compensatorio tras la terapéutica nutricional dependerá de la intensidad del daño y de la duración del periodo de inadecuada alimentación, de la correcta nutrición

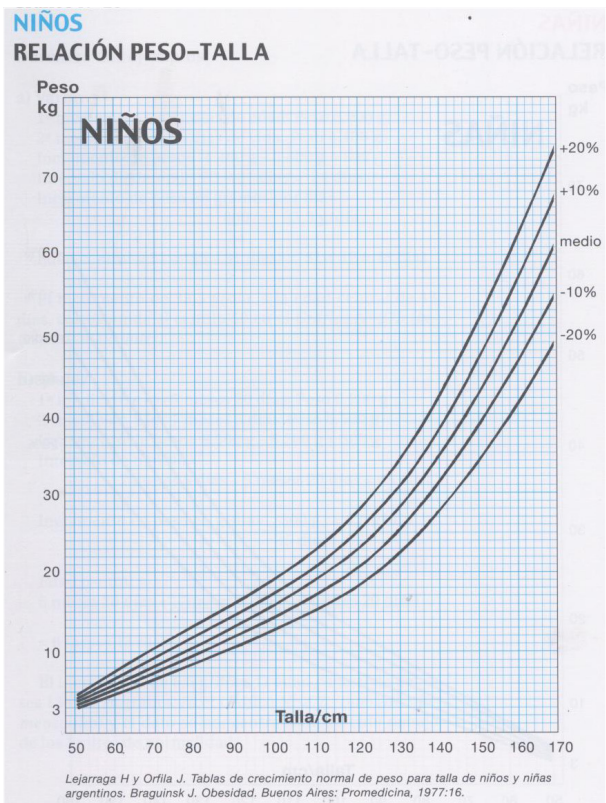


en el futuro, de la influencia de los factores ambientales, familiares y socioeconómicos y fundamentalmente de la calidad del estímulo que se brinde al niño. En tal sentido, será necesario educar y apoyar a la madre a fin de garantizar una optimización de sus condiciones.

Según los estudios de Grantham y McGregor, el rendimiento de los niños malnutridos es menor al establecido en los controles de equiparación social y en los tests de funciones del conocimiento en la escuela. Sin embargo, incluso cuando se han tomado precauciones en la selección de los controles,

es difícil equiparar a los grupos en todos los factores que afectan al desarrollo mental. Puesto que los controles han revelado más estímulo en los hogares, los niños hospitalizados pueden haberse afectado en su desarrollo a causa de ese déficit. Tan solo un estudio que examinó a los niños antes de la aparición de la malnutrición, mostró que su nivel de desarrollo mental era normal en ese momento. No obstante, ninguna investigación ha determinado categóricamente que la malnutrición cause un escaso desarrollo mental a pesar de que los hallazgos son consecuentes con el hecho de que, al combinarlo con otras privaciones socioeconómicas, un episodio de malnutrición representa para el niño un alto riesgo de alteración del desarrollo a largo plazo.

Por todo lo expuesto afirmamos que los programas de prevención o corrección de la malnutrición no pueden enfocarse solo en el aporte de alimentos a grupos de riesgo, sino que deben propender a mejorar los problemas socioeconómicos de base. Asimismo, para alcanzar el éxito, estos planes necesitan la participación y el compromiso de la comunidad. Acciones como educación nutricional, creación de huertas comunitarias, cría de animales (conejos, pollos, etc.), control de peso o de perímetro braquial periódico en los niños en riesgo, son algunos de los posibles caminos para superar la





malnutrición porque no solo ofrecen la posibilidad de alimento sino también una fuente de trabajo.

## **Bibliografía**

- Griffa, M.C. y Moreno, J. E. (2005): *Claves para una psicología del desarrollo*. Tomos I y II. Buenos Aires: Lugar.
- Santrok, J.W. (2006): *Psicología del desarrollo. El ciclo vital*. Barcelona: Mc Graw Hill.
- Stassen Berger, K. (2004): *Psicología del Desarrollo*. Buenos Aires: Panamericana.

## **Actividades**

1. Calcule el peso y la talla de un bebé de tres meses cuyo peso de nacimiento fue de 3.250g y que medía al nacer 51 cm. ¿Cuáles serán sus características madurativas? ¿Cuál es su alimento natural?
2. Calcule el peso la talla y el perímetro cefálico de un bebé de seis meses que al nacer medía 50 cm y pesaba 2850g. ¿Cuáles serán sus características madurativas? ¿Cómo debería ser su alimentación?
3. ¿Cuánto medirá y pesará un bebe de 9 meses cuya talla al nacer era de 52 cm y cuyo peso era de 3.200 g.? ¿Cuales serán sus características madurativas? ¿Cómo debería ser su alimentación?
4. Compare los resultados obtenidos con las tablas de percentilos. ¿Existe diferencia en estos parámetros según el sexo del bebe? ¿En qué percentilo estaría creciendo en caso de ser una niña? ¿Y si fuera un varón?
5. Considere aquellas características, conductas o elementos de la madre o el padre que le parezcan de interés con relación al crecimiento y desarrollo del niño.
6. ¿Cómo evalúa si el entorno hogareño/ de la guardería/ de la escuela de un niño es seguro en relación a sus características madurativas?



## 13- "CUANDO EL NIÑO ERA NIÑO"

---

MARGARITA BARRÓN

¿Cómo crecen los niños?, ¿qué afectos los habitan?, ¿de qué manera piensan y juegan? En este capítulo analizaremos aspectos relacionados con su crecimiento y desarrollo entre los tres y los diez - doce años de edad, es decir en el transcurso de una buena parte de la escolaridad obligatoria. En otras palabras, abordaremos los parámetros a través de los cuales se estudia este proceso y consideraremos algunos aspectos relevantes que hacen a la futura práctica del Licenciado en Ciencias de la Educación, especialmente en su rol preventivo en equipos interdisciplinarios, en el análisis de propuestas de intervención en el campo pedagógico y en problemas vinculados con el aprendizaje, con la psicomotricidad, con las habilidades para la vida.

### El niño de 3 a 5 años

Para evaluar su crecimiento utilizamos los siguientes parámetros:

- Peso
- Talla
- Perímetro cefálico
- Pliegues
- Diámetros y perímetros óseos
- Dentición
- Evolución psicomotriz
- Juego



- Lenguaje
- Socialización

Al peso lo evaluamos a través de la tabla de centilos, lo que permite un seguimiento dinámico de este parámetro. Cuando no contamos con este elemento podemos utilizar la siguiente fórmula aproximativa:

$$\text{PESO} = \text{EDAD} \times 2 + 10$$

En esta etapa el niño aumenta alrededor de 2 kg por año.

En cuanto a la talla, también nos valemos de las tablas de centilos y con ellas podemos seguir el crecimiento de un niño con relación a los otros niños de su edad y sexo, mes a mes. También podemos calcular la talla a través de una fórmula, aunque estas son menos específicas.

$$\text{TALLA} = \text{EDAD} \times 6 + 80$$

A los 3 años los niños miden aproximadamente 90 cm y a los cuatro años llegan a 1 metro, con lo que duplican la talla de nacimiento. Suelen crecer unos 6-8 cm por año.

El perímetro cefálico es de unos 50,5 cm. También existen tablas de centilos para este parámetro, de manera que cada niño pueda ser evaluado en forma individual con un criterio de normalidad más adecuado, facilitando la detección de los casos patológicos más precozmente.

Los pliegues nos permiten conocer con precisión el estado nutricional de un niño. Los pliegues más observados son:

- subescapular,
- abdominal,
- gemelo,
- suprailíaco
- muslo.

Los diámetros y perímetros óseos son los que dan a conocer las características macroscópicas de la estructura ósea de cada niño; los que se miden con más frecuencia son el perímetro de la muñeca, del tobillo, el diámetro del fémur, del húmero, etc.

Comparándolo con la etapa precedente, notamos al niño más esbelto: han disminuido sus depósitos de grasa y han desaparecido la lordosis y el abdomen prominente.

En cuanto a la dentición, aparecen los cuatro segundos premolares. A los tres años el niño suele tener su dentadura caduca completa, es decir 20 piezas.

Con respecto al desarrollo psicomotor, debemos analizar cada año por separado:

a. 36 meses: el niño puede pasar las páginas de un libro una por una, levantar una torre de siete cubos, poner los cubos en línea, depositar los cubos en un recipiente cuando le son solicitados, imitar trazos circulares, identificar entre tres y cinco dibujos, etc. Aún no puede discriminar las formas de los juegos de encastre, pero ya patear la pelota, corre bastante bien y da de comer a su muñeco. Todavía suele jugar solo o en juegos paralelos cuando hay otros niños. Usa oraciones y contesta preguntas sencillas.

b. 48 meses: construye torres de 10 cubos e imita puentes con los cubos. Es capaz de copiar un círculo y una cruz, confronta hasta tres formas y colores. Ante un tablero con formas geométricas se adapta inmediatamente, inclusive si es girado. Puede permanecer en un pie momentáneamente y pedalea en el triciclo. Es cada vez más independiente: come solo derramando poco la comida, se pone solo los zapatos, se desprende los botones, va al

### Un poema de Peter Handke: *Cuando el niño era niño:*

“Cuando el niño era niño andaba con los brazos colgando, quería que el arroyo fuera un río, que el río fuera un torrente, y que este charco fuera el mar. Cuando el niño era niño no sabía que era niño, para él todo estaba animado, y todas las almas eran una.

Cuando el niño era niño no tenía opinión sobre nada, no tenía ninguna costumbre, se sentaba en cuclillas, tenía un remolino en el cabello, y no ponía caras cuando lo fotografiaban.

Cuando el niño era niño era el tiempo de preguntas como:

¿Por qué yo soy yo y por qué no tú?

¿Por qué estoy aquí y por qué no allí?

¿Cuando empezó el tiempo y dónde termina el espacio?

¿Acaso la vida bajo el sol no es sólo un sueño?

Lo que veo y oigo y huelo,

¿no es sólo la apariencia de un mundo ante el mundo?

¿Existe de verdad el mal y gente que realmente son malos?

¿Cómo puede ser que yo, el que soy,

no fuera antes de devenir,

y que un día yo, el que yo soy,

no seré más ese que soy?.

Cuando el niño era niño le costaba tragar las espinacas, los chicharos, el arroz con leche y la coliflor al vapor, y ahora come todo, no solo por necesidad.

Cuando el niño era niño alguna vez despertó en una cama extraña, y ahora, lo hace seguido.

Muchas personas le parecían bellas, y ahora, solo en ocasiones de suerte.

¿Se imaginaba claramente un paraíso, y ahora, cuando mucho, lo adivina.

No podía pensar una nada, y hoy, se estremece ante ella.

Cuando el niño era niño jugaba entusiasmado, y ahora se concentra como antes solo cuando se trata de su trabajo.

Cuando el niño era niño las manzanas y el pan le bastaban de alimento,

y todavía es así.

Cuando el niño era niño las moras le caían en la mano, como sólo caen las moras,

y aun es así todavía;

las nueces frescas le ponían áspera la lengua, y ahora todavía;

encima de cada montaña tenía el anhelo de una montaña más alta,

y en cada ciudad el anhelo de una ciudad aún más grande... y siempre es así todavía.

En la copa del árbol tiraba de las cerezas con igual deleite como hoy todavía;

se asustaba de los extraños...

como todavía se asusta;

esperaba las primeras nieves...

y todavía las espera.

Cuando el niño era niño

lanzó un palo como una lanza contra el árbol...

Y hoy vibra ahí todavía.”

baño solo. Es capaz de jugar con varios niños. Usa conjunciones y comprende proposiciones.

c. 60 meses: Corre, salta, se balancea, trepa. Es capaz de copiar un triángulo e identifica colores secundarios. Conoce las prendas de vestido por su nombre. Juega a la enfermera y al doctor. Es capaz de guardar orden en sus objetos y turno para los juegos. Narra historias, identifica palabras, frecuentemente pregunta “¿por qué?” y habla sin articulación infantil. En cuanto al pensamiento, se encuentra en la etapa pre-operacional. Desarrolla la función simbólica y el pensamiento se vuelve más flexible. Surge el egocentrismo. Hay un buen reconocimiento, pero con memoria aún deficitaria. A través de los juegos, pensados como actividad social y cognoscitiva, puede ejercitar sus capacidades físicas, aprender sobre su mundo y enfrentarse a situaciones conflictivas.

### La segunda infancia va a la escuela: una tarea de Natacha

Por Luis Pescetti

En Bituínbituín Natacha, Historias de los señores Moc y Poc, Frin y otras narraciones, el músico y maestro argentino Luis María Pescetti aborda en clave humorística el descubrimiento del amor, las tareas escolares y las aventuras de los chicos en la playa, en la biblioteca, en su casa.

Aquí Pescetti nos trae una situación familiar protagonizada por Natacha.

La mamá de Natacha va a la cocina, el papá está en la mesa con ella.

- Mamá, ¿vos sabías que tenemos que competir por papá?

- ¡¡¡¡...!!!! (El padre está tomando agua y se atraganta)

- ¡Papá, no seas así! ¡Mamá, mirá a papá! ¡Tira agua por la nariz!... (Al perro) Raflicitos, no mires porque a vos te encanta aprender chanchadas...

- ... (El papá sigue tosiendo).

- ... (No oí nada, no oí, nada no oí nada... madre en la cocina)

- ¡Mamá!

- Esperá, Nati, que ya voy (que ya huyo)

- Papi, vos no te asustes porque no es que tenemos que ganarte; es entre mamá y yo, creo.

- Ah, qué suerte, ¿no? (papá, secándose con la servilleta).

- ¿Vos a quién querés más? ¿A mamá o a mí? (ojos titilando)

- Natacha, mirá la pregunta que hacés.

- Pero decime: ¿a cuál de las dos?

- Son amores distintos, Nati; con vos es amor de hija y con mamá es...

- ¿Como de novios?

- Exactamente

- ¿Cómo que “exactamente”? (la madre entrando desde la cocina)

- ¿...? (el papá la mira sorprendido)

- Y claro, no es “como” de novios: “es” de novios (la mamá).

- No, porque están casados (Natacha).

- Pero no dejamos de querernos como novios

- Claro, porque se dan besos de novios, por eso yo le digo a Rafles, porque él a veces me lame la cara, ¡y no me gusta! Rafles,

¿no ver que sos mi hijito, no mi novio, vos? [...] porque Rafles no tiene papá, entonces no puede competir por mí, pobrecito.

- Pescetti, L. (2006): Bituín, birtuín Natacha. Buenos Aires: Alfaguara (pág. 27-29) –

Para conocer más cuentos, juegos y canciones de Pescetti, sugerimos:

[www.luispescetti.com/](http://www.luispescetti.com/)

[www.luispescetti.com/categorias/canciones/](http://www.luispescetti.com/categorias/canciones/)

[http://www.youtube.com/watch?v=YeYQ\\_pfzY8](http://www.youtube.com/watch?v=YeYQ_pfzY8)

<http://www.youtube.com/watch?v=bWfS5g35P0M>

## El niño de 6 a 9 años

La talla se incrementa 5 cm por año, el peso aumenta 3 a 4 kg por año, el perímetro cefálico aumenta entre 2 y 3 cm entre los 5 y los 12 años y aparece la dentición permanente. En cuanto a la motricidad, hay posibilidad de precisión en los movimientos, mayor control del movimiento voluntario y mayor desarrollo del movimiento consciente. El esquema corporal es la referencia

básica para localizar y utilizar las partes del cuerpo y la relación de este con el espacio exterior. Hay coordinación dinámica manual, con manipulación de martillo, tijeras, etc.

En cuanto al pensamiento, es el momento de transición hacia las operaciones concretas. Presenta aun características preoperatorias y operatorias al mismo tiempo, como puede observarse en sus producciones gráficas. Aún presenta un pensamiento egocéntrico, prelógico y animista que se irá preparando a través de anticipaciones y reconstrucciones (intuición articulada) para la reversibilidad.

En esta etapa prevalecen el “juego de habilidades” y el “juego simbólico” y aparecen el “juego proyecto” y el juego reglado, actividades muy importantes para la socialización.

En el aspecto afectivo y con motivo de las relaciones con los adultos, surgen sentimientos morales intuitivos, como el respeto. Sus intereses y su afán de conocimiento están relacionados con sus necesidades y con el ejercicio de sus nuevas capacidades. En general, necesita adquirir confianza en sí mismo, sentirse seguro y valorado, gozar de mayor independencia, ejercitar y aumentar su autonomía, adaptarse al ambiente extrafamiliar y confrontar nuevos modelos; por lo tanto es fundamental conocer las características propias de la etapa para poder facilitar los aprendizajes y poner siempre el acento

### Madres y médicos



Fontanarrosa

[http://www.negrofontanarrosa.com/temas/medicos/ft\\_m.asp](http://www.negrofontanarrosa.com/temas/medicos/ft_m.asp)

en los logros, aceptando el error como parte del aprender. En definitiva, es necesario acompañar el proceso de crecimiento.

Por último, en lo que hace a la nutrición en la etapa preescolar y escolar, los niños ya se alimentan de manera variada y debido a su mayor desgaste físico por el tipo de juegos y actividades que desarrollan y necesitan ingerir comidas ricas en calorías y variadas, respetando los nutrientes esenciales. Es importante en esta etapa insistir en premisas claras de educación nutricional a fin de asegurar la ingesta de todos los componentes necesarios para un adecuado crecimiento y prevenir malos hábitos alimenticios que puedan favorecer la aparición de patologías como hiperlipidemia, arterioesclerosis, diabetes, obesidad, tumores, etc.

## **Bibliografía**

- Gesell, A. y ot. (1971): *El niño de 1 a 4 años. El niño de 5 y 6 años. El niño de 7 y 8 años.* Buenos Aires: Paidós.
- Griffa, M. C. y Moreno, J. E. (2005): *Claves para una psicología del desarrollo.* Tomos I y II. Buenos Aires: Lugar.
- Santrok, J. W. (2006): *Psicología del desarrollo. El ciclo vital.* Barcelona: McGraw Hill.
- Schlemenson, S. (2004): *Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica. Voces presentes y pasadas.* Buenos Aires: Paidós.
- (2009): *La clínica en el tratamiento psicopedagógico.* Buenos Aires: Paidós.
- Stassen Berger, K. (2004): *Psicología del Desarrollo.* Madrid: Médica-Panamericana.

## **Actividades**

1. Señale los factores que pueden afectar el proceso de crecimiento y desarrollo de un preescolar o escolar.
2. Caracterice el crecimiento físico de un preescolar. Señale en el gráfico de centilos la variabilidad normal de esta etapa para peso, talla, y perímetro cefálico. Describa su desarrollo motor, intelectual, lingüístico y social.
3. Caracterice el crecimiento y desarrollo de un escolar. Señale en el gráfico de centilos la variabilidad normal para esta etapa para talla, peso y perímetro cefálico. Describa su desarrollo motor, intelectual, lingüístico y social.
4. Considere aquellas características, conductas o elementos de la madre o el padre del niño que le parezcan de interés con relación al crecimiento y desarrollo del niño.



## 14- APRENDER QUÉ, APRENDER CON QUIÉN, APRENDER PARA QUÉ

---

MARÍA CRISTINA SCHIAVONI Y MARÍA CRISTINA CARENA

Desde hace siglos Comenio, Locke, Rousseau y muchos otros pensadores han formulado conceptos y vertido opiniones acerca de la naturaleza del niño en su vínculo con la educación. Las personas en general y en especial los docentes están bastante familiarizados con la noción de madurez. Pero ¿qué es la madurez? Se han dado muchos y diferentes significados acerca de este término, según la ideología, la especialidad, el campo de aplicación, etc. de los autores.

Downing y Thackray en *Madurez para la lectura* dicen que el término *madurez* para cualquier aprendizaje se refiere a un momento del desarrollo en que el niño puede aprender con facilidad y sin tensión emocional. Así, el niño aprende con provecho porque los esfuerzos tendientes a enseñarle arrojan resultados positivos.

Mabel Condemarin afirma que el concepto de madurez para el aprendizaje se refiere esencialmente a la “posibilidad de que el niño, en el momento de ingreso al sistema escolar posea un nivel de desarrollo físico, psíquico y social que le permita enfrentar adecuadamente dicha situación y sus exigencias”.

Lourenço Filho define la naturaleza de la maduración y para ello discrimina entre *aprendizaje*, concebido como la modificación de las estructuras bajo la acción de los estímulos del medio, y *maduración*, en tanto modificación del medio intercelular sin influencia del medio externo. Filho prefiere hablar del concepto de maduración de naturaleza fisiológica o funcional, partiendo del supuesto de la participación de otras variables como la madurez del movimiento, la resistencia a la fatiga, la coordinación visomotora y audiomotora, la memoria visual y auditiva para figuras y frases, la memoria lógica, la pronunciación, etc. Este concepto funcional de la maduración tiene

sus críticas, ya que debe reconocerse que la madurez fisiológica por sí es insuficiente para aprender y que el ejercicio interviene en la adquisición de la misma.

En algunos países se utiliza la noción de “estar listo para leer” (*reading readiness*). Esta expresión ya no tiene solamente una connotación fisiológica sino que implica dos factores:

- el desarrollo psicobiológico,
- la acción pedagógica.

Haciendo referencia a esta última dimensión de análisis se desarrollaron una serie de actividades denominadas *aprestamiento* que tuvieron también sus críticas por parte de quienes piensan que con ellas se pone el acento sólo en los aspectos funcionales, perceptuales y motores, pero que no contienen ninguna actividad conceptual. Podríamos extendernos largamente en este tema de conceptos o nociones de madurez pero creemos que excede este marco y los lectores pueden profundizarlos, compararlos, etc. a través de la bibliografía sugerida y de sus propias concepciones.

El concepto de madurez ha influido favorablemente para evitar el error de imponerle al niño la manera de pensar del adulto. En ese sentido las teorías psicogenéticas han realizado importantes aportes con sus descubrimientos sobre las características de cada etapa del desarrollo del niño; de ellas es conveniente aprender qué

*Cuando la encontraron era de noche, estaba con un cubo vacío en la mano en una calle de tiendas y negocios, y no decía nada. Después cuando se la llevó la policía, la interrogaron oficialmente, preguntaron cómo te llamas, dónde vives, quiénes son tus padres, que edad tienes. La muchacha dijo tener catorce años, pero no supo decir su nombre, ni dónde vivía. [...] Dijeron: Tienes que saber de dónde vienes, dónde estuviste antes de quedarte aquí en la calle [...] Pero la muchacha no podía recordarlo, no recordaba nada del comienzo de la historia. Estaba huérfana de todo. [...] Uno de los policías intentó provocar a la muchacha y dijo con sorna: parece que se te ha perdido todo. Pero la muchacha no se dio cuenta que querían provocarla y respondió sencillamente: Sí. Las indagaciones no dieron resultado: La muchacha estaba presente con su cuerpo grande y gordo, pero en lo que afecta a su origen y su pasado, seguía rodeada de un vacío tan absoluto que su existencia parecía desde el principio una existencia increíble. La muchacha estaba de sobra. De modo que le quitaron el cubo, la cogieron de la mano regordeta y la ingresaron en un hogar infantil (Erpenbeck, 2004:11).*

Esta historia es un relato de ficción. Pero se corresponde textualmente con una historia real, la de una niña concreta que fue llevada a un lugar llamado Hogar –cuyo nombre es un eufemismo– después de haber sido encontrada por la policía en la calle. La diferencia entre la novela y el caso real es que la niña tiene «aproximadamente» 4 años (no 14) y que puede responder a la pregunta sobre su nombre: ella afirma que se llama Nena. También recuerda que tiene padres y sostiene que han tenido que irse a otra parte y no han podido llevarla. Nena no ha elegido estar allí. Pero allí está. Algunos escuchan «nena» y dudan que se llame Nena. Dicen: «“Nena” no es ningún nombre». ¿«Nena» le habrá servido a la pequeña como el «Nadie» que cubrió a Ulises para protegerlo del monstruo y sobrevivir? ¿Será un genérico para pasar desapercibida sin comprometer un nombre propio (sin comprometer a los padres que partieron sin ella, que la dejaron)?

Cristina Lombardi sostuvo frente al equipo que «Nena» puede ser un nombre. Que lo es, si así la llamaban sus padres; que lo es, dado que así se reconoce a sí misma. Sostuvo la mayúscula para que «nena» fuera «Nena», para que «Nena» no fuera equivalente de «Nadie» ni una nada, para que «Nena» no fuera desmentido como rasgo de identidad.

Para algunos, «Nena» es sinónimo de nada. Para nosotros, «Nena» es un nombre. Llama a alguien que, al ser nombrada, escapa de una orfandad total y definitiva en los instantes breves en los que una voz la convoca. Nombrar es el primer acto político, el que reconoce y alude a una filiación, no entendida como una lógica consecuencia de cromosomas y genes, sino como un gesto de reconocimiento particularmente

podemos esperar del niño considerando la etapa por la que atraviesa y cómo facilitar, sin intervenir, los aprendizajes. La madurez se construye progresivamente gracias a la intervención de factores internos y externos. Todo niño madura anatómica, fisiológica y mentalmente en la medida en que se le proporcionen las condiciones nutricionales, afectivas y de estimulación, indispensables. Ahora bien, con respecto a la acción educativa y al rol de la escuela, que deben constituir una acción cooperativa del educando y del educador. La escuela es la institución privilegiada a la hora de recrearse y distribuirse los conocimientos y valores necesarios para que el conjunto de los ciudadanos esté en condiciones de participar plenamente en los procesos enunciados. Tratar de encontrar multiplicidad de sentidos en el aprendizaje es reconocer que no se circunscribe a la construcción acumulativa de conocimientos.

Aprender es mucho más que saber. Es una forma de abrirse hacia el mundo, participar de novedades, progresar, enriquecerse, etc. No todos los niños acceden al aprendizaje del mismo modo ni participan con el mismo interés de la magia y el atractivo que produce el conocimiento. Aprender es un complejo proceso de transformación e incorporación de novedades por el que cada sujeto se apropia de objetos y conocimientos que lo retraen o enriquecen psíquicamente de acuerdo con el sentido que esos saberes le convocan. La diversidad de sentidos hace que la aventura no

interpretado. Es decir, donde el otro es más que el otro y se significa como alteridad.

El nombrar completa su trabajo con otras inscripciones: a) la que jurídicamente pasa a identificar al otro (la que lo documenta como miembro de la polis); b) la inscripción del sujeto en el tejido social (a esto llamaremos el trabajo de las instituciones); c) la inscripción en el sujeto de las inscripciones anteriores (a esto llamaremos el trabajo de subjetivación); d) el modo en que todo ello se vuelve un modo de ser y estar en la sociedad (a esto lo llamamos el volverse sujeto).

Cuando los tiempos se vuelven hostiles a los lazos sociales, cuando se retrocede en el tiempo sin que esto señale el ejercicio de una nostalgia voluntariosa ni un conservadurismo fundamentalista, cuando la hospitalidad no se ejerce para con todos los recién llegados, el reconocimiento se expresa con la crudeza de un imperativo, condición y sinónimo de una filiación. Y se manifiesta como una demanda que exige respuesta.

Reconocer no es aquí sinónimo de un mea culpa ni de un arrepentimiento en búsqueda de castigo y perdón: «confieso». No es tampoco el reconocimiento a una superioridad y mucho menos un sometimiento: «reconozco al amo» y obedezco. No se trata de ninguna gratitud fundada en admitir una duda. Tampoco está en juego la figura del reconocer que adjudica verdad a otro (argumento/ sujeto), mucho menos la figura que da la razón.

Reconocer, en primer lugar, concierne a algo que va más allá de la forma y el estatuto jurídico –a ambos el sujeto tiene derecho– para tener trámite subjetivo, ofreciendo sentido de identificación/distinción (alguien idéntico a sí mismo, no sólo no-yo) y abriendo la posibilidad de despliegue del inagotable *arbeit* (trabajo) identitario, en el que conocer y reconocer se vuelven casi indiferenciables.

*Pero el reconocimiento no se agota en la problemática identitaria. Como lo indica Ricoeur (2004:35), reconocer en tanto acto expresa una pretensión, la de ejercer cierta maestría (poder) intelectual sobre un campo de significaciones. El acto de reconocer expresa siempre una demanda: ser reconocido. Esta expectativa sólo se verá cumplida si el reconocimiento es mutuo. Reconocer/ser reconocido puede permanecer como un sueño inaccesible si no existen «procedimientos e instituciones que eleven el reconocimiento al plano político»- Graciela Frigerio, "En la cinta de Moebius"-*

Disponible en: <http://www.flapag.org/EnlactadeMoebius.pdf>

sea la misma para todos. El maestro la atestigua y también se pregunta sobre su sentido. La propuesta es encontrar en la escuela los sentidos que el aprendizaje tiene para cada niño, multiplicarlos, potenciarlos, jerarquizarlos. Si se respeta el sentido, la modalidad, el interés y el origen, se abre el camino del aprendizaje significativo.

La disposición para el aprendizaje tiene una mayor relación con la vigencia de un deseo de aprender, que con el potencial intelectual para concretarlo. La forma de pensar y procesar los conocimientos se vincula con las características personales del sujeto que aprende, quien a través de ellas intenta reencontrarse con situaciones que le producen placer y evitar aquellas que le producen sufrimiento. El pensamiento necesita un sostén ordenador que lo circunscriba y un espacio de autonomía que lo potencie. La escuela es uno de los espacios de oportunidad para modificar las tendencias originarias siempre que el maestro las respete cuando intenta armonizarlas. El exceso de autonomía no incrementa la libertad creadora sino que estimula la desorganización psíquica. Por eso se trata de posicionarse frente a los alumnos acerca de las expectativas sobre sus comportamientos escolares, marcando el ideal de lo esperable. Para que la modalidad de interpretación del aprendizaje se efectivice es necesario conocer a los niños, saber cómo son y cómo piensan para desde allí decidir cómo comportarse como docentes.

La capacidad de pensar no surge en la escuela ni se circunscribe a los aprendizajes escolares, sino que tiene su origen en la calidad de las relaciones primarias, y es en la escuela donde se juega una nueva oportunidad para transformarla y potenciarla. La familia es, desde el nacimiento y por un tiempo fundamental en su desarrollo, el único espacio virtual del que el niño extrae los fundamentos que lo acompañan a lo largo de su vida. Las relaciones intersubjetivas entre sus miembros son el origen del sentido y el placer que el sujeto reencuentra en su actividad representativa.

Según Aulagnier, tener que pensar, tener que dudar de lo pensado y tener que verificarlo son las exigencias que el Yo no puede esquivar, el precio con el cual paga su derecho de ciudadanía en el campo social y su participación en la aventura cultural. La instauración definitiva del campo social, a través de la escuela, parecería vincularse a la posibilidad del niño de estructurar un espacio independiente y de imaginar para sí una realidad distinta de la de sus progenitores. Con la presencia de “los otros” en el aula se instituye la diversidad, la duda, la ruptura de las certezas iniciales, la posibilidad de confrontación y el reconocimiento de múltiples pareceres. Cuando el niño ingresa a una institución escolar, la presencia de otros niños, la posibilidad de intercambiar historias y relatos, de contactarse otros modos de tratar los

mismos temas, producen en él la enunciación de nuevas teorías para viejas certezas porque el pensamiento circula. Este nuevo espacio, el social, el de la inclusión del niño en el grupo de pares, es el que ofrece la posibilidad del cambio que otorga la oportunidad de pensar de otra manera.

La reflexión implica la escisión y la puesta en cuestión de uno mismo. Es el inicio de las modificaciones posibles. El grupo escolar al que el niño pertenece es el lugar de complementación narcisista y revalorización del origen, en el interior del cual se juega una oportunidad para la reformulación del pasado y el encuentro “por otros” y “con otros” de la diversidad de sentidos que convierte el aprendizaje en significativo. La especificidad de la institución educativa puede entenderse entonces como un lugar de encuentro entre distintos sujetos, unos para enseñar y otros para aprender cosas que no se enseñan ni aprenden en otras instituciones. En este sentido afirma Graciela Frigerio que por su carácter de lugar de encuentro con un tercero (objeto/s de conocimiento), es un rasgo de la institución educativa el hecho de que en ella se tejan y sostengan vínculos triangulares. En el interior de la institución escolar se consolida un nuevo espacio referencial que representa para el niño la totalidad de lo existente, aquello que sabe, que supone en un ámbito en el que opinan todos y cada uno de los miembros de la pequeña sociedad, en ese ámbito que se constituye entre el niño, el docente y sus compañeros de grado. De manera que la pertenencia al grupo escolar, aunque institucional y socialmente impuesta, favorece la enunciación y la reafirmación de un “modelo”, de un proyecto identificatorio que actúa como guía e incentivo para la apropiación de conocimientos. De esta manera se efectiviza una suerte de situación desconocida e inédita: la de compartir con otros un tiempo prolongado -el ciclo lectivo- y frecuentemente durante muchos años, un mismo espacio físico -el de la escuela- un mismo objetivo -el del aprendizaje y la incorporación de conocimientos.

Rediseñar lo propio, conocer lo existente, esbozar un futuro posible, son las complejas tareas que se concretan en el aula. El niño no constituye solo este lugar frente a los otros, sino por respuesta a lo que los otros dicen acerca de él, de lo que él y los otros saben y opinan, y también de acuerdo con las oportunidades que el maestro oferta para que el intercambio se produzca.

A propósito del aprendizaje como un encuentro con el otro, como una conversación y una convivencia, te sugerimos la lectura de un documento en pdf de Carlos Skliar. Se titula Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación y está en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewFile/9824/9023>

¿Cómo interviene el docente en el re-posicionamiento de todos y cada uno de sus alumnos?

En este proceso el docente interviene como un representante institucionalizado del código de ética escolar. Su función reguladora es necesaria para el reconocimiento por parte del niño de la legalidad institucional y social en la que se inserta, porque facilita el pasaje de lo privado a lo público y actúa como elemento estable que legaliza los términos del intercambio entre los miembros de la institución; intercambio que solo se concreta con palabras, pudiendo hablar, escuchar y ser escuchado.

Silvia Schlemenson reconoce tres tipos de intervenciones:

- Intervenciones de tipo 1: aquellas enunciaciones que convocan a los niños a verbalizar contenidos objetivos (saberes informativos o conceptuales). Este tipo de intervenciones que el maestro suele realizar son las que le solicitan al niño que especifique y cuente al grupo las informaciones que él tiene sobre el tema que él o sus compañeros están hablando.
- Intervenciones de tipo 2: son intervenciones que piden explicitaciones, se centran en el decir de los niños y tienden a ampliarlo. El adulto al escuchar al niño expresarse sobre algún tema escasamente desarrollado, solicita la ampliación del tema para él y todo el grupo.
- Intervenciones tipo 3: procuran realzar, comprender alguna intervención de los niños, ratificando la palabra o la frase enunciada. El docente representa una palabra de autoridad en el grupo, o sea que cada vez que jerarquiza algún comportamiento individual aporta a la distinción de un determinado niño frente a sus compañeros. En la relación con los “otros”, el maestro media para que el niño se muestre y se descubra como un alguien, y logre perfilar y enunciar un proyecto identificador propio que aporte a completar en forma placentera aspectos básicos de su constitución psíquica y social.

Numerosos pintores y escultores, narradores y dramaturgos han pensado desde el arte qué significa aprender. Entre tantos, para compartir aquí y para pensar algunas representaciones acerca de la escuela, hemos elegido este poema del francés Jacques Prévert.

*El mal estudiante  
Dice que no con la cabeza  
Pero dice que sí con el corazón  
Dice sí a lo que le gusta  
Y dice no al profesor  
Está de pie  
Le hacen preguntas  
Y le plantean todos los problemas  
De pronto se echa a reír  
Y borra todo  
Cifras y palabras  
Fechas y nombres  
Frasas y trampas  
Y a pesar de las amenazas del maestro  
Entre el tole-tole de los niños prodigio  
Con tizas de todos colores  
Sobre el negro pizarrón de la desgracia  
Dibuja el rostro de la felicidad.*

- Prévert, J. (1978): *Palabras*. Buenos Aires: Fabril Editora (pág.65)-



Cuando los padres no comparten los modelos con los que los docentes organizan la enseñanza, suelen atribuir las dificultades que los niños tienen a problemas del docente o de la escuela y no a las perturbaciones de sus hijos en el proceso de construcción de conocimientos e incorporación de novedades. Poder aceptar la diferencia y partir de la realidad sociocultural de cada uno de los alumnos es condición de una integración escolar satisfactoria. En los sectores populares, por ejemplo, los padres esperan que los maestros guíen atentamente las tareas de sus hijos y les enseñen durante el primer año el dominio del proceso de lectoescritura y cálculo. La puesta en marcha de sistemas más novedosos para la enseñanza de la lengua que incluían una menor intervención por parte del adulto no fueron aceptados por la comunidad y fracasaron por el repudio social que produce la aparente despreocupación de los maestros, la falta de un libro de lectura, y la tardanza en el aprendizaje de la lectoescritura, independientemente de los beneficios psicológicos y pedagógicos que dicha modalidad de enseñanza podía ofrecer.

El niño aprende en relación activa con el medio, pero desde que nace existe un adulto que interviene para facilitarle (directa o indirectamente) sus intercambios con el mundo. Por ello el maestro debe hacerse cargo de lo que conoce a fin de lograr una mayor efectividad en su labor pedagógica. También debe saber lo que no conoce y qué necesita para aprender de una manera significativa. El maestro debe crear “situaciones-problema” para desequilibrar al niño a fin de adquirir, transferir y recrear los conocimientos. Debe lograrse una comprensión lo más acabada posible de los intereses, las posibilidades, los logros y las dificultades de los niños para convertir el acto educativo en una cooperación activa y dinámica entre quienes conforman la comunidad escolar (alumnos, maestros, padres, medio socio-cultural, etc.).

## **Bibliografía**

- Aulagnier, P. (1997): *Un intérprete en busca de sentido. El derecho al secreto. Condición para poder pensar*. Siglo XXI.
- Bima, H.: *Dificultades en los aprendizajes básicos*. (s/d)
- Bima, H. y Schiavoni, M. C. (1980): *El mito de la dislexia*. México: Mc Graw-Hill.
- Fernández, A. (2000): *La inteligencia atrapada*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Frigerio, G. et al. (1995): *De aquí y de allá. Textos sobre la institución educativa y su dirección: Cara y ceca*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Pain, S. (1986): *Estructura inconsciente del pensamiento I Y II*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Schlemenson, S. (1998): *El aprendizaje, un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.

## **Actividades**

1. Defina *madurez para aprender*.
2. Caracterice en forma breve los factores que inciden en la madurez para el aprendizaje escolar.
3. Determine la influencia de la escuela y del docente en la madurez para aprender.
4. A través de observaciones, entrevistas, etc., determine cuáles son las principales dificultades que manifiesta un niño en edad escolar.



## 15- LAS ADOLESCENCIAS O EL FIN DE LOS SINGULARES

---

MARGARITA BARRÓN

### a- Crecimiento y Desarrollo de los Adolescentes

Si consideramos el proceso de crecimiento y desarrollo como el producto resultante de la interacción dinámica y evolutiva entre la naturaleza y la cultura -es decir, entre el sistema genético de la población, el sistema ecológico en que se desenvuelve y el sistema social que ella constituye-, es factible inferir la influencia que sobre él tendrán no solo los aspectos estrictamente biológicos y nutricionales, sino también la familia, la escuela, los lugares de trabajo y de recreación, la calle, las instituciones -nichos todos estos en los que las interacciones son íntimas-. Así, el complejo proceso de crecimiento y desarrollo del adolescente otorga al sujeto características propias, al pensarlo como una unidad biopsicosocial en un ambiente y tiempo determinados, enmarcada en la historia vital de cada joven en la que interactúan aspectos afectivos, sexuales, psicológicos, educativos, sociales, económicos y políticos, promoviendo estilos de vida saludables o no.

En el transcurso de los primeros años de la segunda década de la vida surgen los eventos puberales e interactuando con ellos, las transformaciones relacionadas con las esferas psicosocial y cognoscitiva que tendrán enorme influencia en la salud de los adolescentes. El rápido crecimiento característico de esta etapa y el desarrollo de las características sexuales secundarias se asientan sobre enormes cambios neuroendócrinos.

Los cambios somáticos puberales incluyen un rápido incremento de talla y peso, las variaciones en las proporciones corporales, el aumento de la masa y de la fuerza muscular, la redistribución de la grasa corporal y la apari-

ción de los caracteres sexuales secundarios. Sin embargo, no podemos considerar a la pubertad como un paquete de eventos más o menos concurrentes en un tiempo dado y en todas las personas, ya que existen diferencias individuales que reflejan variaciones genéticas, en cuanto al potencial en tiempo, ritmo y velocidad de crecimiento, y las influencias del medio ecológico, social, económico y cultural en que el sujeto se desenvuelve. Los cambios somáticos se producen en un lapso de 2 a 6 años con un término medio de 4 años. Para poder realmente entender el proceso puberal describiremos brevemente cada uno de ellos en la población de Córdoba.

## Crecimiento y desarrollo en la adolescencia

Dependencia

Independencia

Irresponsabilidad

Responsabilidad

Etapa		Cambios Biológicos	Consultas más frecuentes	Cambios Psicológicos y Sociales
<b>Pubertad o Adolescencia Temprana</b>	¿Soy Normal?	<b>Mujer:</b> - Tanner 1-2 (vello pubiano o desarrollo mamario) - Flujo Estrogénico - Aumento de talla y de peso  <b>Varón:</b> - Tanner Genitales 2 - Tanner 1-2 vello pubiano - Primeras erecciones	- Masturbación  - Dismetría  - Desproporción Corporal  - Vergüenza y/o Confusión ante los cambios corporales	1. Duelos: - Padres Omnipotentes - Cuerpo Infantil - Rol Infantil 2. Confusiones: - Corporal, - Espacial, - Temporal, - Relaciones familiares y sociales, - Identidad. 3. Mejor amigo Amigos igual edad y sexo
<b>Adolescencia Media</b>		<b>Mujer:</b> - Tanner 3-4 - Menarca  <b>Varon:</b> - Tanner 3-4 - Pico de Talla, Peso y Fuerza Muscular Primera eyacuación	-Irregularidades menstruales  -Dismenorrea  -Inicio de actividad sexual  -Retrasos del crecimiento y desarrollo	- Progresiva organización yoica  - ¿Quién soy?  - Grupo de pares
<b>Adolescencia Tardía</b>		<b>Mujeres y Varones:</b> - Tanner 5 (madurez biológica)	-Dificultades aceptación del cuerpo  -Anticoncepción	- ¿Que voy a hacer con lo que soy? - Proyecto de vida - Valores - Pareja - Estudio/Trabajo

## Pubertad: los cambios inscriptos en el cuerpo

Uno de los principales indicadores de la pubertad es el crecimiento esquelético, que no se presenta en forma pareja sino parcial: primero ocurre el crecimiento en los pies, sigue luego por las piernas y vemos entonces un jovencito con larguísimas piernas y un cuerpito pequeño que tiene dificultad para reconocerse en este cuerpo, para manejarse con él, un jovencito que se golpea y se vuelve torpe en sus movimientos. Las últimas zonas en crecer son el tórax y la pelvis y es aquí donde se marca más la diferencia entre los sexos, ya que en el varón se acentúa el crecimiento de los hombros (diámetro biacromial), en tanto que en las niñas es mayor el aumento de los diámetros pelvianos (diámetro bicrestíleo).

La talla tiene una estrecha relación con otros eventos puberales. Así, en la niña es dable observar que la talla empieza a incrementarse antes de los 10 años con un pico de crecimiento a los 11.2 años de aproximadamente 9 cm. Este pico suele ocurrir seis meses antes del pico de peso -de unos 6 kg.- y presentarse un año antes de la menarca. El crecimiento luego disminuye -3 a 5 cm. postmenárquicos- y cesa precozmente debido a la influencia de los estrógenos sobre la osificación de los cartílagos de crecimiento. En los varones la etapa de crecimiento se inicia a los 11 años y se intensifica entre los 13 y 14 años. El pico de crecimiento se produce a los 13,5 años con 9,5 cm y suele concordar con los estadios 3 o 4 de la escala de Tanner para caracteres sexuales secundarios. A partir de entonces se lentifica progresivamente pero perdura hasta después de los 20 años. En los varones también el pico de peso se produce seis meses después. En ambos sexos el incremento de peso tiene significados diferentes, ya que en las niñas el factor determinante está dado por el tejido adiposo, que pasa del 8% de la composición corporal en la premenarca a un 16-25% postmenárquico. En los varones el aumento de peso es consecuencia del incremento tanto del tejido muscular como de la fuerza física, con un franco desarrollo coincidente con el estadio 4. Sin duda estos cambios tan notorios influyen profundamente sobre la autoestima de los púberes, sobre cómo son vistos por sus pares, sus padres y sus docentes, sobre sus oportunidades sociales y deportivas, etc.

El índice de masa corporal -IMC- resulta de enorme utilidad en la evaluación del proceso de crecimiento y desarrollo de los adolescentes y por ende en su asesoramiento. Este valor se calcula con la fórmula  $P/T^2$  y debe evaluarse en función de la edad del adolescente y del momento de desarrollo puberal y no en función de los valores normales para el adulto, ya que existen diferencias notorias que pueden generar iatrogenia.

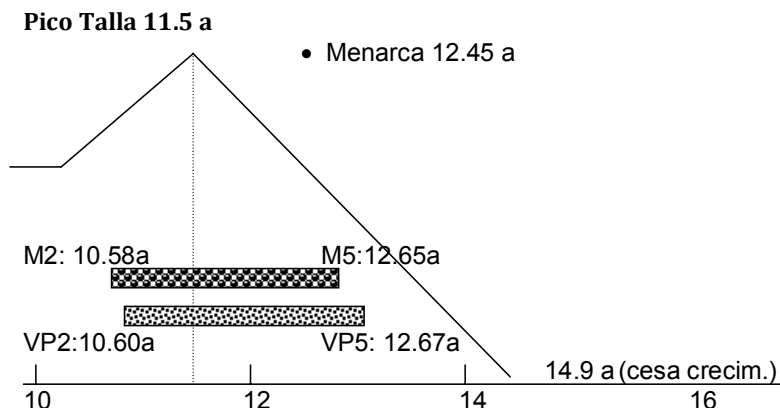
## Caracteres sexuales secundarios

En las niñas, uno de los primeros cambios puberales es el desarrollo mamario. En nuestro medio el desarrollo mamario 2, llamado “botón mamario”, se alcanza (en término medio) a los 10.58 años, con una variabilidad normal entre los 10.20 y los 12.85 años. Cuando el desarrollo mamario alcanza un grado 4 (mama en doble cúpula), se presenta la menarca o primera menstruación, evento que ocurre en nuestra población a los 12.46 +/- 2x 1.14, o sea entre los 10.2 y los 14.8 años. Los diferentes grados de desarrollo puberal se registran aquí a través de gráficos de área que muestran la enorme variabilidad normal que presentan los jóvenes de cada edad en relación a los estadios de Tanner, lo que facilita la aceptación de sus diferencias individuales en tiempo y ritmo.

En nuestra investigación, a los 16 años había menstruado toda la población adolescente estudiada sin patología. El desarrollo mamario 5 -mama adulta- se presentó (en término medio) a los 12.65 años, con una variabilidad normal entre los 12 años y los 15.61 años. Es frecuente observar a las púberes en un intento de esconder su desarrollo mamario, encorvando los hombros, para luego pasar por otra etapa en que lucen con orgullo su nuevo cuerpo y sienten que favorece su autoimagen. Suelen ser motivos de consultas el desarrollo asincrónico de las mamas -que es normal- y el retraso o adelanto de la aparición de estos caracteres sexuales en relación al grupo de amigas, sobre todo en relación a la menarca. En este caso debe tenerse en cuenta la estrecha correlación entre la edad de menarca de la madre y de la hija y de las hermanas entre sí.

La menarca, si bien está claramente relacionada con otros eventos puberales -pico de talla un año antes, pico de peso 6 meses antes, desarrollo mamario grado 4-, puede verse demorada por trastornos nutricionales (por ejemplo, déficit de absorción, dietas, anorexia nervosa y colon irritable), por entrenamiento atlético o danzístico, por enfermedades crónicas, etc. Asimismo hay factores que favorecen una anticipación de la menarca, tales como la ceguera y la obesidad. Otro de los eventos puberales a evaluar es el desarrollo del vello pubiano que depende de la adrenerca, cuya glándula de origen es la suprarrenal y no el ovario.

## Correlación de eventos puberales en mujeres



La correlación de eventos puberales es un dato significativo, ya que si el único evento puberal presente es la pubarca debemos inferir que es necesario investigar el funcionamiento del eje hipotálamo-hipófiso-ovárico. En nuestra experiencia este tipo de situación se planteó en las disgenesias gonadales y en el síndrome de Turner -patología genética en que el cariotipo es XO-. En tales circunstancias, nuestra conducta señala solicitar estos estudios si no se han iniciado cambios en los caracteres sexuales secundarios a los 13 años de edad cronológica, o a la edad ósea de 14.5 años, o bien cuando la menarca se posterga más allá de los 16 años. Es relevante destacar que en nuestro contexto de indagación-intervención y en adolescentes urbanas de clase media, parece haber una detención en la tendencia a una pubertad cada vez más precoz, y unas diferencias estadísticamente poco significativas en los valores correspondientes a la última década.

En los varones, el primer evento puberal es siempre el desarrollo de los testículos, cuyo volumen pasa de 2cc a 25cc en un periodo de cuatro años como término medio. El desarrollo de genitales -G2- suele comenzar a los 11.5 años (entre los 10.34 y los 13.43 años) y completarse -G5- entre los 13.5 y los 17.3 años con un término medio de 14.85 años. Esta enorme variabilidad normal debe ser tomada en cuenta a fin de esclarecer las múltiples dudas y los frecuentes temores que presentan los púberes en relación a su desarrollo: el temor a ser diferentes o a que algo no funcione bien. Junto con el crecimiento y la maduración del testículo que le permite producir andrógenos y espermatozoides, se producen también cambios en el pene, que primero se elonga y luego se ensancha. En cuanto al vello pubiano, también se clasifica en 5 estadios y depende de los andrógenos testiculares y suprarrenales.

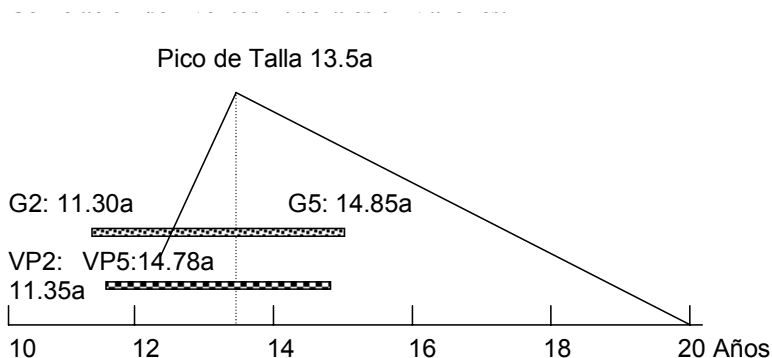
Frecuentemente -en 1 de cada 3 adolescentes normales- suele presen-

tarse un crecimiento transitorio en una o en ambas mamas: la ginecomastia. Además de ser una fuente de preocupación para el joven, que suele sufrir burlas y que muchas veces evita asistir a clases de educación física o pileta de natación para no ser visto por sus compañeros, este tipo de afección es a menudo confundido con un tumor, y es extirpado innecesariamente. Aunque él no lo mencione, se le debe explicar al joven que la causa se debe a un “error” enzimático en el metabolismo de los andrógenos en el momento de su pico y que este trastorno suele desaparecer en el transcurso de 18 meses sin tratamiento. Claro que, desde luego, solo podremos tranquilizarlo si los demás eventos puberales se están desarrollando sin dificultad dentro de la enorme variabilidad normal, ya que la ginecomastia puede ser síntoma de otra alteración genética -el Síndrome de Klinefelter- caracterizada por un cariotipo XXY que cursa con testículos fibrosos que no se desarrollan ni producen los andrógenos necesarios para desencadenar los caracteres sexuales secundarios.

La primera liberación de espermatozoides –llamada espermarca- suele presentarse en un estadio 3 de desarrollo, alrededor de los 13.5 años y puede reconocerse por la aparición de espermatozoides en orina. La primera eyacuación suele marcar el momento de maduración prostática y suele presentarse alrededor de un año después.

En el varón la maduración precoz mejora su autoimagen, ya que en simultáneo se da un mejor rendimiento deportivo. Sin embargo, estas diferencias se acortan a medida que se completan los cambios corporales.

### Correlación de eventos puberales en varones



## **Interrelación entre desarrollo físico y emocional**

Varios autores han estudiado la relación entre los cambios hormonales de la pubertad y la conducta. Así, Susman considera que los altos niveles hormonales que se producen en los periodos prenatal y perinatal y en la pubertad, actuarían como factores de organización y activación, favoreciendo la distinta lateralización interhemisférica de varones y mujeres, y también el mayor desarrollo de la capacidad cognoscitiva espacial en los varones y lingüística en las mujeres. En otro estudio Susman señala que los niveles de estradiol y de la hormona fijadora de testosterona presentan una correlación negativa con la agresividad. Otro estudio interesante, esta vez de Olwens, indica una estrecha relación entre los niveles plasmáticos de testosterona y la agresividad provocada en los varones de 15 a 17 años. También Udry presenta un informe; en este caso revela que la testosterona libre se correlaciona con el comportamiento sexual en los varones, en tanto que en las mujeres se correlaciona con masturbación.

Desde el campo de la psicología, Piaget considera que en el transcurso de la adolescencia los individuos pasan gradualmente de un pensamiento concreto a un pensamiento formal. Sin embargo, en 1980 Keating demostró que un tercio de los estudiantes universitarios y de los adultos que se enfrentan a un problema nuevo, no utilizan operaciones formales. En 1990, este mismo autor describe que a partir de la adolescencia temprana y en forma progresiva, el pensamiento tiende a desarrollar representaciones abstractas, se vuelve multidimensional, acepta la relatividad en la concepción del conocimiento, se torna más autorreflexivo y autoconsciente. Sin embargo, los procesos cognoscitivos variarán en función del estado del paciente, las circunstancias que esté viviendo, el estrés, la carga emotiva, el tema abordado, la motivación, etc.

Las características propias de la adolescencia —el egocentrismo, la impulsividad, la dificultad para abstraer y para realizar un planeamiento anticipatorio, la sensación de inmortalidad— crean dificultades en la toma de decisiones sensatas y en la capacidad de conceptualizar los riesgos y las implicancias de la conducta, y más aún la presencia de una patología o la capacidad para seguir fielmente el tratamiento indicado, sobre todo si es de larga duración.

## b- Desarrollo psicológico de los adolescentes

GRACIELA BRANDENBURG

La adolescencia es uno de los períodos más críticos en la vida del sujeto. Con la metáfora del *drama de la langosta*, Françoise Dolto alude bellamente al proceso de desarrollo propio de esta etapa. Así como las langostas cambian de caparazón y hasta crear uno nuevo quedan sin defensas y expuestas a peligros, los adolescentes cambian de apariencia y transcurren, a veces dolorosamente, por un período de transformaciones fisiológicas y psicológicas. Se sienten desarraigados en relación consigo mismos y con el mundo, debido a la desestructuración de los vínculos identificatorios infantiles, lo cual genera confusión, por ejemplo, en lo relativo a las diferencias entre lo masculino y femenino, al yo y los otros, a lo bueno y lo malo, a lo adulto y lo infantil.

Durante la infancia, el crecimiento y el desarrollo del niño transcurren lenta y paulatinamente; paso a paso son observables sus progresos. En la adolescencia, en cambio, los cambios se presentan de manera abrupta, comenzando por su cuerpo, que adquiere formas adultas mientras sus emociones y su pensamiento aún siguen siendo de niño. Los más notables cambios abarcan la *maduración física*, o sea el crecimiento corporal general; *el desarrollo sexual*, incluida la capacidad de reproducción; la *maduración cognoscitiva*, o sea la capacidad para pensar de manera lógica conceptual y anticipatoria, y el *desarrollo psicológico y social*, que implica para el sujeto una mejor comprensión de sí mismo y de su relación con los otros.

Así como la mariposa es tan di-

### Los jóvenes y sus búsquedas

#### ¿Cuánto cuesta el futuro de los jóvenes en Venezuela?

Rafael Bello Rosal | *El Universal*

sábado 16 de julio de 2011 09:45 AM

Como joven venezolano asumo el compromiso de plasmar en este espacio una situación a la que pocos hacen referencia y que es cada vez más preocupante. Sin quitarle mérito a quien se lo ha ganado, debo reconocer que Primero Justicia ha tratado de colocar en la agenda pública el tema del "primer empleo" y algunas reformas legales que permitan avanzar en materia de calidad de vida para los jóvenes de nuestro país, sin embargo, estos esfuerzos no han sido tomados en cuenta como deberían.

Venezuela está constituida por una población extraordinariamente joven, según cifras del INE, el 34,6% de los venezolanos nos encontramos en edades comprendidas entre los 15 y 34 años de edad, convirtiéndonos en la gran mayoría del país. Ahora bien, las cifras de desempleo de los jóvenes entre 15 y 24 años alcanzaron el pasado mes de mayo un 17,7% (según el INE), esto contabilizando como empleados a quienes trabajan "por su cuenta" y/o a los que están inmersos en la "economía informal". Viéndolo desde ese punto de vista, nos encontramos en una economía que brinda pocas oportunidades (y cada vez menos) al grupo etario productivo de la nación.

Cuando en una reunión social (y cito un



ferente al salir de su capullo al cual ingresó en forma de oruga, el adolescente, una vez transcurrida la pubertad, se verá muy distinto en su apariencia física. Este proceso se inicia con la *pubescencia*, etapa de rápido crecimiento y maduración de las funciones reproductivas y de los órganos sexuales, signado por la aparición de los caracteres sexuales secundarios (o sea los no directamente relacionados con la reproducción): el desarrollo de los senos y del vello corporal y facial y cambios en la voz. Esta etapa dura aproximadamente 2 años y finaliza con la pubertad, que implica la madurez sexual y la capacidad de reproducción. Si bien la edad promedio de la pubertad es de 12 años para la mujer y 14 para el varón, existe un amplio margen de edades consideradas normales. El fin de la adolescencia es difícil de determinar, ya que dependerá de múltiples factores como el entorno sociocultural, familiar y legal del sujeto.

El adolescente está muy pendiente de su *apariencia física* y le concede mucha atención y valor. Estudios realizados en 1973 por Berscheid, Walster y Bohrnstedt demuestran que los adultos que se consideraban atractivos en su adolescencia, tienen mayor confianza en sí mismos y son más felices que los que no se sintieron atractivos, y estas diferencias se perpetúan hasta mediados de los 40 años. Lo mismo ocurre con la maduración sexual: su retraso genera sentimientos de inseguridad, rasgo más evidente en los varones que

caso propio con la seguridad de saber que está replicándose en la mayoría de las oportunidades) desviamos la reiterada conversación que nos conduce a hablar del acontecer diario en el país y nos proponemos hablar del futuro, nuestro futuro, son pocas las opciones que lucen como viables. Los sueldos son cada vez menos alentadores y en muchos casos, la diferencia entre haber terminado una carrera universitaria o no, no logramos visualizarla con claridad en nuestras cuentas de ahorro. Las oportunidades de empleo para quienes queremos buscar nuevos horizontes o simplemente para aquellos que recién egresan de la universidad, se han sumado a la lista de productos que escasean en el mercado. Peor aún, aquellos que han pensado en formar una familia ven frustradas sus "románticas" aspiraciones cuando chocan de frente con la realidad inmobiliaria del país, donde un sueldo promedio de (supongamos) BsF. 4500, nos alcanzaría para comprar una vivienda de BsF. 700 - 800 mil, en unos 10 años, suponiendo que no gastamos ni un céntimo de nuestro salario, que nuestro empleador lo indexa anualmente con la inflación, y que el precio del inmueble se mantiene invariable a través del tiempo. Insólito, ¿no creen?

Entonces, pasamos al siguiente punto: El negocio propio. Una vez analizado el panorama anterior, nos damos cuenta que eso de ser empleados no nos sirve, que debemos buscar una opción mejor y es cuando, al estilo de "vendedor de Herbalife", nos proponemos abrir un negocio propio valiéndonos del tema de moda y al que muchos han llamado "emprendimiento" (de eso hablaremos en otros artículos). Ahí chocamos nuevamente con la realidad: tenemos una idea excelente, capaz de hacernos producir miles de bolívares fuertes en meses y generar fuentes de empleo, pero necesitamos una inversión inicial. Revisamos nuestras cuentas de ahorro, recién abultadas por nuestras respectivas liquidaciones, y de igual forma nos vemos en la imperiosa necesidad de acudir a una institución financiera para aplicar a un crédito. ¡Sorpresa!

Nuestros antecedentes crediticios no califican para el préstamo. Consumimos

en las mujeres.

Otro ámbito de grandes cambios es el vinculado con el *desarrollo cognitivo*. La madurez cognitiva es la capacidad para pensar en forma abstracta, o sea, de separarse de lo concreto para poder plantear hipótesis, considerar aspectos no presentes de una situación, y prever hechos a futuro. Según Piaget, recién durante la adolescencia se alcanza el nivel de las operaciones formales o pensamiento hipotético-deductivo. Este nivel de pensamiento se logra en el transcurso del período adolescente; sin embargo, muchos adultos no alcanzan la formalización y perpetúan en el análisis de las distintas situaciones un entendimiento concreto o apegado a lo visible y presente.

En cuanto al *desarrollo social y psicológico*, está muy ligado al rol del grupo en la consolidación de su autoimagen, en la procura de saber quién se es. Quizás el principal objetivo del adolescente sea la *búsqueda de identidad*. Erik Erikson describe este proceso en su quinta crisis, la de *identidad frente a confusión de roles* (1950, 1963, 1965, 1968). La cuestión a resolver es *¿quién soy en realidad?*, y la respuesta se va construyendo a lo largo de la adolescencia. Erikson considera el enamorarse como un intento de definir la identidad,

nuestra liquidación y nos sentamos nuevamente a cargar currículos en las páginas de búsqueda de empleos. (Hay algunos casos de éxito, y no se puede negar que son realmente admirables). ¡Volvemos a un círculo que parece vicioso o tal vez virtuoso, dependiendo del cristal con el que se mire!

Esa es la realidad de la mayoría de los jóvenes de este país, es la realidad de muchos a los que critican porque abandonan esta lucha (infértil) y se van a probar suerte en otras tierras, lavando carros y sirviendo mesas, sí, pero con una calidad de vida envidiable y con la seguridad o al menos la esperanza de poder tener algo propio, en un lapso razonable de tiempo. Por eso me pregunto: ¿Cuánto cuesta el futuro de los jóvenes en Venezuela?: cuesta altas sumas de constancia, una participación activa en la vida pública, cuesta una inversión en planes que minimicen la resignación, nos cuesta el alto precio de no renunciar a nuestros sueños aún cuando la realidad nos da motivos de sobra para hacerlo.

@rafbello rafbello@gmail.com

<http://www.eluniversal.com/2011/07/16/cuanto-cuesta-el-futuro-de-los-jovenes-en-venezuela.html>

dado que en la relación íntima, en el brindarse y compartir los pensamientos y sentimientos con otra persona, el adolescente puede conocerse mejor a sí mismo. Varias investigaciones confirman lo expuesto por Erikson, al afirmar que aquellas personas que han logrado resolver su propia crisis de identidad, pueden establecer vínculos íntimos más fácilmente.

Ahora bien, este sujeto psíquico, ¿cómo nace?, y el contexto ¿qué incidencia tiene en él? El sujeto psíquico nace a partir del encuentro con su madre y se sustenta en lo corporal, en la satisfacción de la necesidad. Pero luego, a partir de la situación de presencia-ausencia de la mamá, surge la fantasía. Los primeros encuentros del infante con su madre arman una *matriz relacional* que no solamente está “presente en la totalidad de nuestras elecciones

relacionales, sino que constituye ese hilo conductor que nos permite reconocernos, en la sucesión de nuestras inversiones, de nuestros objetos, de nuestros fines” (Aulagnier 1989). En estos vínculos fundantes se origina la identidad. La *resignificación identificatoria* del adolescente a posteriori en los nuevos contextos, remiten a la necesaria permanencia de la “matriz relacional”, para poder así investir nuevos encuentros de una manera creativa.

Al igual que el cambio de caparazón en la langosta, el proceso de crisis en la adolescencia provoca gran *vulnerabilidad y desamparo*. Por eso necesita apoyo. Y en la adolescencia, sobre todo el apoyo de sus pares. Así como el sujeto nace psíquicamente a partir de lo vincular, a lo largo de la vida su psiquismo se sostiene en múltiples apoyos grupales. Como plantea Kaës (1979),

*el acento recae sobre la solidaridad de los apoyos y el psiquismo es entendido como construcción-destrucción, movimiento de apoyaturas y retiro de las mismas, de aperturas y cierres, de crisis y creación, movimientos que presuponen estructuras relativamente estables: dichas estructuras están provistas por la configuración de los soportes fundamentales propios de una persona o de un conjunto de personas (por ejemplo, un grupo).*

El adolescente en su tránsito desde la niñez hacia la adultez, está *desarraigado*, no forma parte del mundo de los niños ni tampoco del de los adultos y necesita pertenecer a un mundo propio para poder ser. Y necesita también ir evo-

**Para pensar la adolescencia como construcción histórica, social y cultural, te sugerimos escuchar dos temas de la banda argentina Árbol, cuyas letras aquí te ofrecemos:**

#### *Chica anoréxica*

Chica anoréxica camina por la calle,  
lleva 2, lleva 3, 4 días sin comer.  
Me río de vos y me largo a llorar  
tanta gente con hambre y vos te le vomitas.

Chico difícil orejas afiladas  
en la espalda un par de clavos  
y milagros en la cara  
Y va para el trabajo y va para bailar  
chico musculoso mete la cabeza.  
Yo me río de vos y me largo a llorar  
tanta gente con hambre y vos te le vomitas.

Esos chicos modernos son tan originales  
están todos tatuados llenos de abdominales  
siempre hago lo que quiero  
igual que mi vecino  
Si te tiras al río decime y yo me tiro.

Me enamoré de una calaverita  
estaba tan buena que no me di cuenta  
toda la noche hablándome de amor  
y no comía ni un poquito de arroz  
Es tan bonita pobrecita, chiquitita, amarillita  
por las dudas no la abrazo se me puede romper.

La convencí a un hotel la llevé  
y de a poquito la ropita le saqué  
hacia calor y la ventana abrí,  
y al darme vuelta ya no estaba allí.

Una ráfaga me la voló, una ráfaga me la voló  
una ráfaga, me la voló y ahora quedé solo.  
Una ráfaga me la voló, una ráfaga me la voló  
una ráfaga, me la voló y ahora quedé solo.

Y ahora lloro por vos y no sé qué pensar  
lo bueno se va volando y yo me quiero matar.  
Con esos chicos modernos son tan originales,  
están todos tatuados llenos de abdominales  
Siempre hago lo que quiero igual que mi vecino  
si te tiras al río decime y  
yo me río de vos y me largo a llorar  
tanta gente con hambre y vos te la vomitás  
Una ráfaga me la voló, una ráfaga me la voló  
una ráfaga, me la voló y ahora quedé solo.  
Una ráfaga me la voló, una ráfaga me la voló,  
una ráfaga me la voló una ráfaga, me la voló  
y ahora quede solo.

Con esos chicos modernos son tan originales,  
están todos tatuados llenos de abdominal  
Siempre hago lo que quiero igual que mi vecino

lucionando y adaptándose, revisando y avanzando. Como el sujeto *es* a partir de la relación con un otro, con el mundo y con su propio cuerpo, al producirse transformaciones en estos tres niveles, sobreviene una ruptura de los encuadres que aportan un sentimiento de permanencia, seguridad y continuidad de la historia del ser. Aparecen una serie de factores que le tornan más compleja su adaptación; el extrañamiento por el cambio corporal, la desidealización de los padres de la infancia, un mundo externo caracterizado por la falta de ideales y de proyecto futuro. Entonces, frente a la quiebra de la continuidad del entorno y del sí mismo, se rememoran las primeras experiencias de ruptura de la infancia. En este sentido plantea Winnicott que el niño sometido a privaciones tempranas pierde la posibilidad de jugar y se produce un empobrecimiento de su capacidad para hacer experiencia, en el campo cultural; de la misma manera, este momento de desorganización y pérdidas afecta su capacidad creadora e implica un trabajo de duelo intenso.

Arminda Aberasturi describe la adolescencia como una etapa crucial en el desarrollo del ser humano, clave para el proceso de desprendimiento que comenzó al nacer, y analiza las distintas pérdidas que debe enfrentar el adolescente (como la pérdida del cuerpo infantil, de la identidad infantil y de los padres infantiles) con los correspondientes duelos para elaborarlas. Las transformaciones en los vínculos producen intensas crisis que le exigen al adolescente un doloroso trabajo

si te tiras al río decime  
yo me río de vos y me largo a llorar.  
Tanta gente con hambre y vos te le vomitas.  
tanta gente con hambre y vos te le vomitas.

Comida chatarra  
Comida chatarra  
Comida chatarra  
Es la mejor opción  
Para gente que decide  
Y hace valer su opinión

Comida chatarra  
Comida chatarra  
Usted la puede llevar  
En una cajita mágica  
O un tacho de basura  
Lleno de moscas y olor  
Y enfermedades infecciosas  
De tipo renal

Comida chatarra  
Comida chatarra  
Comida chatarra para vos  
Comida chatarra  
Comida chatarra

Vas a ver que manera de comer  
Haciendo gárgaras azules  
Y buchec de placer  
Comida chatarra  
Comida chatarra

Tiene varios combos que se adaptan  
A tu manera de vivir  
Usted la puede llevar en un lindo paquetito  
Lleno de dibujitos y juguetes  
Para que sus hijos  
Los puedan coleccionar  
Y si usted no cuenta con tanto dinero  
Lo invitamos a pasar por la puerta  
De nuestros locales

A la hora en que cerramos y la gente se va  
Tiramos bolsas repletas de comida chatarra  
Que la gente más pudiente no pudo terminar  
Porque nuestras porciones  
Son las mas abundantes del mercado local

Comida chatarra  
Comida Chatarra  
Es la mejor opción  
Para gente que no tiene mas opciones en la vida  
Ni una casa, ni una cama  
Ni siquiera un plato de polenta fría, para vos.

Fuente: <http://www.musica.com>

psíquico para resignificar sus vínculos tempranos y crear nuevos modelos relacionales que lo reafirman en su identidad. Entonces, el adolescente necesitará para ser y devenir, reorganizarse psíquicamente en función de tres ejes:

1. Resignificación identificatoria.
2. Conocer y conocerse.
3. Construcción y reconstrucción del pasado.

Los grupos naturales son un sustrato importante de modelos de identificación que intentan aliviar las incertidumbres y confusiones en relación a lo interno-externo, adulto-infantil, bueno-malo, masculino-femenino. En ese orden de cosas, un conocimiento central en la adolescencia es el del goce vinculado con el cuerpo del otro sexo, lo cual implica el reconocimiento de las diferencias y la apertura de dudas y reflexiones. Esa percepción de las diferencias enfrenta al adolescente con la imposibilidad de la completud, con el abandono de la bisexualidad, con la castración simbólica: por eso es esta la etapa en la que el sujeto definirá su orientación sexual, construirá su propia sexualidad.<sup>1</sup> En lo que hace a la reorganización psíquica, el adolescente irá construyendo identidad en diferentes planos, lo cual le demandará resignificar los modelos de identificación e intentar conocerse a sí mismo, dado que ya no se reconoce como el niño que era. Esto operará como una vuelta al pasado, a su propia historia para reconstruirla a partir de una mirada diferente; es decir, este trabajo funcionará como una construcción y reconstrucción de un pasado que permite al adolescente investir su presente, historizando el trayecto identificatorio del sujeto en el plano intersubjetivo.

Por otra parte, este proceso de aprendizaje acerca de sí mismo tiene lugar dentro de un contexto social donde el sujeto despliega *la identidad, la intimidad, la integridad, la independencia psicológica y la independencia física*:

- La *construcción de la identidad* implica gestionar una respuesta permanente y clara al interrogante acerca de *quién soy* que acompaña al adolescente desde la pubertad.
- La *intimidad* implica la capacidad para establecer relaciones maduras en el plano sexual y emocional.
- El *desarrollo de la integridad* apunta a adquirir un sentido claro de lo

---

<sup>1</sup> Recordemos que al hablar de sexualidad no nos referimos solamente a la conducta sexual, sino que aludimos al desarrollo de la identidad genérica, del rol sexual, de la identidad, del comportamiento y la orientación sexual, aspectos que se irán desarrollando durante toda la adolescencia. Sin embargo, a pesar de ser este uno de los temas claves en esta etapa, los adolescentes tienen otros temas que les interesan y les preocupan, como las amistades, los deportes, la escuela, la lucha por ser independientes de sus padres, la identidad, la intimidad.

que está bien y lo que está mal, así como un sentido de responsabilidad social.

- La *independencia psicológica* significa la posibilidad de tomar decisiones autónomamente y teniendo claro el sentido de sí mismo.
- La *independencia física* alude a la capacidad de separarse de su familia, resolviendo su manutención.

Todo este proceso se desenvuelve en el transcurso de tres etapas no necesariamente claramente diferenciadas, a saber:

1. *la adolescencia temprana*, que abarca los 10 a los 13 años,
2. *la adolescencia media*, desde los 14 hasta los 16 años,
3. y *la adolescencia tardía*, que va desde los 17 hasta los 19 años aproximadamente.

En ese trayecto se afianzarán logros en el área de la independencia, de la identidad y de la imagen que tiene el adolescente de sí mismo.

Con respecto a la *independencia*, en la primera etapa habrá un menor interés en los padres, una intensa amistad con los adolescentes del mismo sexo, se pondrá a prueba la autoridad y aumentará la necesidad de privacidad. En la segunda se intensificará la relación con los pares y el conflicto con los padres y aumentará la experimentación sexual. Durante la tercera, priorizará las relaciones íntimas.

En relación con la *identidad*, durante la adolescencia temprana aumentarán las habilidades cognitivas y el mundo de la fantasía, será un estado de turbulencia con falta de control de los impulsos y el sujeto se planteará metas vocacionales irreales. Durante la adolescencia media, mostrará conformidad con los valores de los pares, sentimientos de invulnerabilidad y conductas omnipotentes generadoras de riesgos. En la adolescencia tardía desarrollará un sistema de valores, metas vocacionales reales y una identidad personal y social con capacidad de intimar.

En el plano de la *imagen*, al principio habrá una mayor preocupación por los cambios puberales e incertidumbre acerca de la apariencia. Luego prevalecerá la preocupación por la apariencia y el deseo de poseer un cuerpo más atractivo, así como la fascinación por la moda. Finalmente aceptará su propia imagen corporal.

Para concluir: el desarrollo psicológico del adolescente es una *construcción paulatina y progresiva*, que con un diseño de espiral dialéctica vuelve a pasar varias veces por los mismos lugares o interrogantes y siempre desde una perspectiva diferente. La mirada del adolescente muta a medida que adquiere noción de sus propios cambios y nuevas posibilidades. Incursionará en su pa-



sado, investigará acerca de su propia historia y se proyectará fantasiosamente hacia el futuro. Resignificará sus vínculos primarios, sus primeras relaciones objetales y la construcción de su imagen del mundo. Cuestionará sus modelos y construirá y reconstruirá otros nuevos, jerarquizará valores diferentes, pondrá en duda todo y definirá nuevas respuestas a nuevos interrogantes para, en fin, emerger distinto, no sólo en apariencia sino psíquica y emocionalmente.

## **Bibliografía**

- Griffa, M. C. y Moreno J. E. (2005): *Claves para una psicología del desarrollo*. Tomos I y II. Buenos Aires: Lugar
- Barrón M. y cols. (2005): *Inequidad sociocultural. Riesgo y resiliencia*. Córdoba: Brujas.
- Casullo M., Bonaldi P.D. y Fernández Liporace M. (2000): *Comportamientos suicidas en la adolescencia*. Buenos Aires: Lugar.
- Margulis, M y otros (2003): *Juventud, cultura, sexualidad*. Buenos Aires: Biblos
- (2005): *La cultura de la noche*. Buenos Aires: Biblos.

## **Actividades**

1. ¿Por qué hablamos de adolescencias?
2. Describa el desarrollo en la adolescencia.
3. Caracterice la pubertad:
  - en la mujer
  - en el varón.
4. ¿Cómo influyeron los mitos en la conformación del sistema familiar y su entorno?
5. ¿Cómo son los hábitos alimentarios de los adolescentes?
6. ¿Cuáles son los factores que afectan los requerimientos nutricionales de los adolescentes?
7. ¿Cuáles son los principales trastornos de la conducta alimentaria?
8. Señale las principales conductas de riesgo en adolescentes.
9. Reflexione acerca de la influencia de los medios de comunicación en el desarrollo adolescente.
10. ¿Qué es resiliencia? ¿Cómo podría fomentársela en adolescentes?
11. Reseñe los principales aportes de la educación al desarrollo adolescente.





## 16- ADOLESCENCIA Y CUERPO HOY

---

SONIA ARCE

Referirnos a la temática del cuerpo en la adolescencia requiere algunas reflexiones que nos permitan repensar cuestiones actuales que atraviesan este componente de la identidad. El cuerpo en la adolescencia adquiere un significado marcado por las particularidades biológicas y por las producciones culturales que le dan un sentido y organizan la subjetividad. En torno a los cambios corporales propios de este período se reformula la imagen de sí, se abre un camino madurativo que posibilita el ensamblaje genital y se pone de manifiesto el género como emergente de articulaciones socioculturales. Cuerpo, sexualidad y género se entrelazan de manera particular dando lugar a singularidades que definen al adolescente y a la adolescente en su vía hacia la vida adulta.

Con el desarrollo de este tema nos proponemos formular reflexiones y aportes para que, quienes trabajamos con jóvenes, podamos entender sobre sus procesos de desarrollo y sus peculiaridades como sujetos en los diferentes ámbitos.

### **El cuerpo, la sexualidad: acerca de sus manifestaciones y significados.**

El comienzo de la adolescencia marcado por los cambios físicos, abre un período en el que las sensaciones desconocidas que invaden al púber producen un estado de ansiedad creciente, manifestada mediante distintas conductas con las que pretenden manejar y reconocer las nuevas modificaciones tanto en las formas, como en las funciones. Las zonas erógenas comienzan a marcar

líneas directrices y los cambios puberales se manifiestan en una exterioridad no siempre coincidente con la deseada. La imagen del propio cuerpo, que hasta aquí marcaba una forma de ser en el mundo y de relacionarse, se ve alterada no respondiendo acordemente a lo que se va materializando.

Entendemos aquí la imagen del propio cuerpo como aquella representación que los sujetos se forman mentalmente de él. Raich (2000: 88) sostiene que “es un constructo complejo que incluye tanto la percepción que tenemos de todo el cuerpo y de cada una de sus partes, como del movimiento y límite de éste, la experiencia subjetiva de actitudes, pensamientos, sentimientos y valoraciones que hacemos y sentimos, y el modo de comportamiento derivado de las cogniciones y sentimientos que experimentamos”. Por su parte la teoría psicodinámica pone el acento en la carga afectiva que caracteriza a la imagen del propio cuerpo y sostiene que son significaciones emocionales que devienen de los vínculos y expectativas narcisistas de los padres (Rocheblave Espenlé 1984), o sea que se ha ido formando a partir de las primeras experiencias infantiles en las que los otros la han significado de un modo determinado, mediante la producción en el hijo de sensacio-

### **El psicoanalista Daniel Zimmerman analiza un cuento de Chejov**

Todas las estadísticas al respecto coinciden: el riesgo de suicidio entre los adolescentes es cada vez mayor. Se investigan los factores precipitantes (depresión, abuso de alcohol o de drogas, crisis en la familia de origen, dificultades en el colegio) pero todo esto resulta insuficiente para justificar otro hecho incontrovertible: los jóvenes que intentan matarse, en realidad, quieren vivir.

El drama adolescente se despliega en una estrecha frontera: la que separa el Otro del goce. Y en esa frontera se juega una apuesta crucial cuya ganancia es la posibilidad de exiliarse del goce. Cuando el cuerpo es llamado al lugar del acto entran en juego, más allá de circunstancias de presión y consideración sociales, las coordenadas de demanda y deseo que hacen el horizonte subjetivo de cada uno.

Para adentrarnos en esta cuestión, interrogaremos la singularidad, no de un caso clínico, sino de un personaje de ficción: tomaremos como referencia al joven Volodya, protagonista del cuento homónimo escrito por Anton Chéjov en 1887. Otorgándole estatuto de sujeto, y en el marco simbólico que ofrece el relato, haremos de Volodya alguien tan verdadero como los jóvenes de la vida real para tomar su drama, situado un siglo atrás, como modelo para despejar la encrucijada adolescente en la actualidad.

Bajo el imperio del Otro. Volodya, un joven de diecisiete años flacucho y tímido, se pasea con aire preocupado por el jardín de la casa de campo de los Shumihins. Es domingo y ya son las cinco de la tarde. Está angustiado: al día siguiente tiene examen de matemática y, si no pasa el escrito, va a tener que repetir el año. Además, estar en la casa de esa familia adinerada y aristocrática lo mortifica; se siente tratado con desprecio, como si fuera de una clase inferior. Todos los fines de semana le suplica a su madre para no ir, pero en vano.

A todo esto se suma un sentimiento nuevo que incomoda su ánimo: no puede dejar de pensar en Nyuta, una prima de la familia. Nyuta está siempre sonriendo; tiene treinta años, es robusta, no muy bonita y está casada con un arquitecto que pasa todo el tiempo durmiendo. Este sentimiento extraño e incomprensible lo avergüenza; no es el amor puro y poético que ha leído en las novelas. Esto no es amor, se dice; es sólo una aventura. Y a propósito de aventuras, Volodya recuerda su extrema

nes de cuerpo amado, admirado, rechazado, criticado, etc., lo cual contribuye a la valoración que el sujeto tendrá de su propio cuerpo. Por lo tanto se logra de una manera diferenciada y progresiva desde el nacimiento, en base a datos sensoriales múltiples y a las significaciones que los vínculos le otorgan según las expectativas y valores familiares y contextuales. Algunos autores diferencian la *imagen del cuerpo* del *esquema corporal*, considerando este último como la representación de los diferentes miembros, la capacidad motora y la tridimensionalidad.

Durante la latencia los cambios del cuerpo son paulatinos y referidos a talla y peso; recién con la llegada de la pubertad las transformaciones se vuelven rápidas y substanciales, tanto en las proporciones corporales como en las formas y funciones. Se van modificando los rasgos, aparecen los caracteres sexuales secundarios y maduran los primarios. De este modo en la adolescencia el cuerpo comienza a funcionar en su plenitud, pero la inauguración del período produce un desconcierto que perturba el vínculo consigo mismo y con los otros. Garbarino y Macedo (1991) sostienen que se altera el desarrollo psíquico al desconocerse el propio cuerpo, convirtiéndose en un golpe al nar-

timidez, sus pecas, su falta de bigote; para poder abordar con éxito Nyuta debería ser bien parecido, más atrevido y ocurrente.

Ese "sentimiento extraño" que sorprende a Volodya anuncia la intrusión de la función sexual en su campo subjetivo: goce sexual y deseo reclaman su integración tomando al cuerpo como "mesa de juego". Pero Volodya no se considera a la altura de los acontecimientos: la imposibilidad propia de conjunción sexual retorna sobre él como insuficiencia.

De repente, y en lo más delicioso de su ensoñación, aparece Nyuta, que viene de darse un baño. Volodya la mira deslumbrado; ella lo inspecciona de arriba abajo:

-¿Qué haces aquí, solitario? Tú siempre por algún rincón, pensando y pensando... A tu edad deberías estar corriendo, charlando con tus amigos, enamorándote.

Volodya permanece callado.

-¡Vamos, dime algo! Es preciso que seas delicado y atento. Debes hablar, reírte; podrías probar ensayando conmigo...

Nyuta se pasea por el jardín, dueña y señora del saber; habla y habla, sin permitir que Volodya haga su propio juego. Sus "recetas" no son signos de su amor sino verdaderos mandatos superyoicos, que no consiguen más que provocar la angustia del joven ante la amenaza de quedar arrasado por ellos. Cuando Nyuta se va, Volodya se siente avergonzado, no sólo por su incurable timidez sino por haber sido tratado como un niño. Tiene el impulso de salir corriendo, pero aún faltan tres horas para que salga el tren.

Llegado el momento de partir, su madre le anuncia que ella se queda a dormir. Camino a la estación, la angustia y la vergüenza van desapareciendo, las cosas no le parecen tan terribles. Con el pretexto de que ha perdido el tren, decide volver. Tiene un plan: se acercará a Nyuta en la oscuridad y la abrazará de tal forma que no harán falta las palabras. Para su desilusión, las mujeres se quedan jugando a las cartas hasta muy tarde. En su cama, piensa en el examen y en las "ventajas" del inminente aplazo: será libre como un pájaro, dejará de usar el uniforme del colegio, podrá fumar a su antojo y le hará el amor a Nyuta cuando le dé la gana. Ya no será un colegial, piensa, sino todo un hombre. En su afán por devenir un hombre, Volodya se confronta con un Otro primordial que lo retiene sujetado a su goce, obstruyéndole el paso en el rumbo de su deseo; la castración, único modo para su supervivencia

cisismo productor de inestabilidad en las relaciones ya que como “*targeta de presentación social*” pierde su eficacia por lo desconocido. En este momento del desarrollo, predominan emociones diversas relacionadas a un autoconcepto endeble que redundaba en una notable disminución de la autoestima. El reconocimiento social que posteriormente facilitará al púber la salida exogámica produce ahora conflictos y sensaciones de vergüenza, inseguridad y temor.

Esto explica por qué, cuando se dan los cambios biológicos, el trance interno se muestra en comportamientos cambiantes, tales como el estilo de la ropa, los peinados, la adhesión a determinadas tribus o ídolos. Del mismo modo aparecen conductas de dramatización y acción que se manifiestan en torpeza, juegos de acción, inquietud, poca coordinación en los movimientos, aumento o disminución de ingesta de alimentos y períodos de ansiedad alternados con otros de introversión y aislamiento. Fernández Moujan (1989) sostiene que además son comunes las conductas de auto-reconocimiento tales como la masturbación y los juegos sexuales entre pares. Cuerpo y sexualidad se entrelazan dando así inicio a la crisis identitaria adolescente que finalizará con definiciones singulares para cada sujeto: la identidad.

como sujeto, está fuera de juego.

A la madrugada, Nyuta entra al dormitorio de Volodya para buscar un medicamento. Volodya la observa en silencio, subyugado por su imagen recortada por la luz del amanecer. Nyuta se ríe, se acerca a la puerta para ver si hay alguien y, fastidiada por la falta de iniciativa del joven, murmura:

—¡Estos colegiales! —entonces, Volodya siente un repentino asco y ve frente a él apenas una cara gorda y vulgar.

—Me voy —exclama Nyuta enojada—, ¡vaya ganso que resultó este tipo!

La imagen fascinante de Nyuta se derrumba y se presenta literalmente como un paquete de carne; reducción del objeto sexual a su dimensión real que origina en Volodya una sensación de asco. La actitud despreciativa de Nyuta confronta a Volodya con un goce que le resulta intolerable.

Un trasto más. Cuando Volodya se levanta de la cama, ya es mediodía, va a necesitar un certificado médico para justificar su ausencia al examen. Cuando se mira al espejo, reconoce: “Ella tiene razón: soy muy ganso y muy feo”. El espejo le devuelve su imagen totalmente alienada a la mirada de ese Otro gozador. Durante el almuerzo, tiene la impresión de que ahora Nyuta se ríe muy alto a propósito, para darle a entender que le importa muy poco lo que pasó la noche anterior con el “ganso feo”. Existe en este mundo otra vida, llena de amor y de alegría, pero ¿dónde?, se pregunta Volodya, ni su madre ni nadie de los que lo rodean le han hablado al respecto. Una vida feliz, como la que Volodya pretende, es la vida que transcurre en concordancia con la causa del deseo.

Finalmente, regresa con su madre a la ciudad. En la pensión en la que viven disponen de dos cuartos: el de su madre tiene ventanas y cuadros en las paredes; el suyo es pequeño, oscuro, con un sofá como cama y, además, está atestado de baúles, cajas y toda clase de trastos que su madre guarda para vaya saber qué. Volodya, inquieto, camina por los pasillos. Su habitación inhóspita, el examen perdido: no encuentra salida.

En el salón, furioso con las conductas de su madre, da un puñetazo contra la mesa con tal fuerza que derrama todo lo que hay en ella. Su madre lo llama al orden; una vecina intenta consolarla: —¡No se preocupe; no le haga caso! Los jóvenes de su edad no saben contenerse...

En varones y mujeres la sexualidad tiene características diferentes. El varón puede ver y tocar sus genitales a lo largo de toda su infancia dada su constitución anatómica; no obstante en la adolescencia deberá acostumbrarse a su funcionamiento sexual y aprender, al decir de Bleichmar (2005) “un modo de recomposición ordenado y guiado por la existencia de una primacía de carácter genital”. En el joven, la experimentación del placer sexual coincide habitualmente con la eyaculación. En cambio, por lo común en las mujeres, la llegada de la menstruación coincide con el descubrimiento del orgasmo. Según aportes de la sexología (Marina 2002) el erotismo femenino depende del aprendizaje. La joven debe aprender a conocer su cuerpo identificando lo que le procura placer, mediante la exploración paulatina de sus zonas eróticas.

Gracias a este cuerpo cambiante, tanto en varones como en mujeres se va creando una nueva estructura yo-mundo; ser en el mundo, moverse y relacionarse a través de las nuevas formas y funciones supone un reacomodamiento a nivel individual y en los modos de interacción. Las prácticas masturbatorias son muy frecuentes al comienzo de la adolescencia y permiten el reconocimiento del cuerpo y la experimentación de las nuevas sensaciones, contribuyendo a la reformulación de la imagen corporal y al acceso progresivo a la posibilidad de relacionarse con otro sexualmente. Este es un proceso en el que, además, las identificaciones y reidentificaciones, los mandatos y los valores culturales conjugan un todo que modulan dichos aspectos del desarrollo. De este modo se avanza hacia a las primeras relaciones heterosexuales u homosexuales, que tendrán un tinte nar-

—Tengo que asumirlo: está demasiado mimado. No hay nadie que ejerza autoridad sobre él y a mí no me hace caso.

Volodya ha intentado sostener su verdad frente al Otro por todos los medios a su alcance, pero el Otro no se muestra dispuesto a poner en falta su saber. Dando vueltas por la pensión, encuentra un revólver sobre una mesa. Es la primera vez que toma uno en sus manos, destraba el seguro, se mete el cañón en la boca y mantiene sujeto con los dientes... Suenan un disparo. Volodya cae boca abajo sobre la mesa entre los frascos y las botellas: “en ese momento, vio a su difunto padre [...] Sintió que lo tomaba en sus brazos y caía con él en un abismo oscuro y profundo... Después, todo se tornó confuso y desapareció”.

El relato recupera la figura del padre como sostén de la ley; una función que debe su eficacia al corte que introduce en el goce. Volodya ha sacrificado su deseo al goce del Otro, renunciando a lo más íntimo de su ser. El disparo del revólver lo deja fijado al lugar del “ganso feo”, apenas otro trasto en la oscura habitación. Ha logrado escapar, pero al precio de su exilio definitivo del escenario del mundo.

1. Chéjov, “Anton Volodya”, en *El violín de Rothschild y otros relatos*, Madrid, Alianza Editorial, 2007. Véase un comentario del mismo cuento en: Bauab de Dreizzen, Adriana, *De la angustia al deseo*, Buenos Aires, Letra Viva, 2008.

<http://eresi.blogspot.com/2009/07/daniel-zimmerman-jugarse-la-vida.html>

cisista debido a que persiguen una satisfacción personal y exploratoria en las que el compañero/a aún no está integrado como tal. Son etapas de enamoramientos y seducciones que tienen que ver con el propio placer y contribuyen al proceso madurativo.

Estos cambios conductuales van promoviendo modificaciones intrapsíquicas y vinculares relacionadas con el proceso de identidad sexual y que habiendo comenzado en la temprana infancia, irá llegando a definiciones identitarias que posibilitarán el ejercicio de la sexualidad adulta. Podría decirse que la identidad sexual es el sentimiento de masculinidad o femineidad (con todos los matices) que acompañará a la persona a lo largo de su vida, un sentimiento que “se posiciona del lado del yo” (Bleichmar 2005) y se entiende como el conjunto de características sexuales que nos hacen genuinamente diferentes a los demás. A medida que se avanza en la definición de sí como un sujeto singular, se está en condiciones de establecer una pareja. Pero para esto ha hecho falta además, que el imperativo del objeto de deseo se traslade fuera de la familia, lo que se denomina “el proceso de salida exogámica”, proceso requerido para la conciliación de la conciencia moral con los impulsos sexuales que requieren la descarga. Es en este momento cuando se está maduro para expresar el amor en una de sus manifestaciones más plenas, “el encuentro amoroso” con otro singular. Este proceso muestra variaciones de acuerdo con cada sujeto adolescente y según el medio en el que se inserte y si bien la historia individual hace a dichas características, el atravesamiento de lo social, con sus valores, ideologías y costumbres no puede dejarse de lado a la hora de abordar la temática.

### **Acerca del género y su relación con el cuerpo y la sexualidad**

Entender las cuestiones de género permitirá tener una visión más abarcativa de las cuestiones inherentes al cuerpo y a la sexualidad en la adolescencia. El género alude al sentido interno o percepción del sujeto de ser masculino o femenino, que se manifiesta mediante roles específicos que devienen de asignaciones familiares, prescripciones sociales, contexto cultural, etc. (Rice P. 2000). El concepto de género surge en 1955 a partir de las producciones de quien lo describe como el conjunto de conductas atribuidas a los varones y a las mujeres. La idea es que el sexo hace referencia a la diferencia sexual de acuerdo al cuerpo y el género se relaciona con los significados que cada socie-



dad le atribuye. Si bien esos desarrollos han sido realizados mayoritariamente por sociólogos, diversas disciplinas se valen de tales aportes para sus prácticas y la psicología particularmente, ha trabajado ampliamente sobre el tema vinculándolo con la subjetividad.

Los estudios de género implican un avance importante porque propician rupturas con los enunciados de una presunta dependencia de la biología, como un correlato directo de la anatomía (Bleichmar 2005). La lógica de la relación con el tema que se viene desarrollando es que, de no hacerlo, se naturalizan las diferencias cuando en lo real corresponden a cuestiones que se generan en largos procesos de construcción **social**, redes de valores, creencias y prácticas que diferencian a varones y mujeres. Estos estudios posibilitan nuevas construcciones de sentidos y evitan la discriminación hombre-mujer.

La teoría de la “intensificación del género” (Santrock, Bardwick y Douvan, 1990) señala que las diferencias psíquicas y de comportamiento entre los adolescentes y las adolescentes se hacen mayores durante la adolescencia temprana debido al aumento de las presiones de socialización para que se ajusten a los roles tradicionales de su sexo. En este sentido, sostiene Burin (2007) que, por ejemplo, las prácticas sexuales de los adolescentes varones en sus casas (con novias o amigas.), es más tolerada que la de las mujeres. Para con las mujeres se tiene más en cuenta la prevención del embarazo, “el cuidado”, pero fuera del hogar. Estas y muchas otras son las cuestiones referidas a cuestiones de género que en determinadas sociedades establecen jerarquía de superioridad para el varón. Al respecto se podría pensar en el significado que se otorga a la paternidad y maternidad adolescente y la responsabilidad que por lo común para cada sexo implica el cuidado durante las relaciones sexuales para evitar el embarazo.

La cultura refuerza las bases biológicas y atraviesa los procesos intrapsíquicos que determinan los diferentes comportamientos sexuales de las jóvenes y los jóvenes, estimulando la adhesión a determinadas estéticas corporales y una exacerbación de la sexualidad mediante mensajes e imágenes a través de programas de TV, Internet, publicidades gráficas, etc. que se dirigen indiscriminadamente a todas las edades.

Kornblit (2007) sostiene que es imposible analizar las cuestiones relacionadas con el cuerpo sino es en función de la relación psíquica y mundo social. Desde esa posición elabora el concepto de “gestión del cuerpo” para

hacer referencia a la misión que en cada estrato socioeconómico se le asigna; a propósito sostiene que

*En los estratos socioeconómicos más bajos, el cuerpo es percibido como una herramienta para el trabajo, por lo tanto cuanto menos se lo escuche en cuanto a sus quejas o necesidades, mejor... En los estratos medios y altos, en cambio, se habilita cada vez más un espacio para estar atento a los mensajes que el cuerpo puede enviar, tanto en relación a sus malestares como en cuanto a su capacidad de goce y disfrute.*

(2007: 15)

También el cuerpo puede ser leído como lo que atenúa las diferencias, ya que la prestancia esperable por el colectivo social hace equiparables a los sujetos, por ej. el cuerpo joven y bello es ostensible en los diferentes sectores. No obstante, hay que tener en cuenta que los ideales de belleza de los sectores con mayores recursos económicos son también adoptados por los de menores recursos, lo que según la misma autora deviene de un proceso de identificación con lo que se exhibe como socialmente valioso.

Diversos sociólogos sostienen que lo social se inscribe en el cuerpo, lo cual se visibiliza en las modificaciones que se realizan en el mismo en pos de una belleza que, conjugando la lógica de la homogeneidad con la de la individuación, establece, mediante la utilización indiscriminada de cirugías, fármacos, implantes etc., un “hito en la gestión de la identidad” (Duret y Poussel 2003), al igual que lo hacen las “marcas” en la piel mediante tatuajes y piercings.

Si bien a lo largo de la historia de la humanidad el cuerpo ha sido investido de importancia social, según se ha evidenciado en las modas (ropas y ornamentos) a finales del siglo XX y comienzo del XXI, la estética ha tenido una marcada relevancia, prevaleciendo el valor de la “exterioridad” por sobre la “interioridad”. Por lo tanto es necesario interrogarse acerca de los duelos por el cuerpo de la infancia, ya que en lugar del conflicto por la pérdida del cuerpo infantil, es frecuente el deseo de acceder rápidamente a los cambios puberales, lo cual implica algún tipo de problema para quienes no responden a los modelos actuales. Si se tiene en cuenta que ha surgido un mercado en el que la moda de los niños imita a la de los adolescentes y los adultos que sufren por lograr un cuerpo o apariencia similar a ellos, es esperable que quienes atraviesan la etapa se encuentren en un estado de bienestar, con lo que se torna factible un aletargamiento del proceso. En la cultura del consumo,



el cuerpo que responde a los parámetros estéticos es un referente de éxito y facilita la vinculación social y sexual, lo que contribuye al mantenimiento de una elevada autoestima. La cultura de la imagen apunta a la valoración de lo externo como forma de aseguramiento del éxito personal, de manera que los aspectos internos del sujeto relacionados con los valores y los afectos quedan desdibujados frente a la invasión mediática.

Sternbach dice que

*... la cultura produce configuraciones subjetivas mayoritariamente congruentes con sus propuestas identificatorias, sus ideales, sus prohibiciones y sus imposibles identificatorios; también los adolescentes personifican, aún sin saberlo, el dicho cultural acerca de quiénes son o cómo deben jugar su canon etario.*

(2006: 38)

Si bien esta expresión vale para la adolescencia en todas sus manifestaciones, no se puede dejar de reflexionar acerca de la influencia de la cultura y sus propuestas, en lo atinente a cómo deben “ser” estéticamente los jóvenes para tener protagonismo en diferentes grupos sociales. Galende (1997) destaca además de los trastornos relacionados con la alimentación, aquellos que se relacionan con otras prácticas mortificantes, para el logro del cuerpo ideal. No solamente la adolescente sufre presión social sobre un cuerpo ideal, sino que en la actualidad se han modificado muchas cuestiones de género y aquello que era atributo de lo femenino se va convirtiendo también en una preocupación del hombre. De este modo el varón es consumidor de cosméticos, ropa, gimnasios, dietas y todo lo relacionado con la belleza corporal. Cabe preguntarse qué sucede con los adolescentes que no responden a los requisitos sociales; o sea: ¿cómo se vive la adolescencia en un contexto tan exigente?

En la actualidad los rasgos físicos tienen una importancia distinta para cada sexo en función de la obtención de los respectivos modelos corporales impuestos. En líneas generales, el varón busca un modelo corporal de importante volumen muscular con una imagen física fuerte, superior en todo sentido al de la mujer. La sociedad moderna define lo que es “ser hombre” o “ser mujer” en función del cuerpo; el papel que se le da a las características físicas en la cultura actual puede producir alteraciones diversas. En el caso del sexo masculino los mensajes son contradictorios y mientras se fomenta el cuidado de la estética personal, también se mira como “raro” a quien lo hace en forma muy evidente. Estas contradicciones son las que explican que tanto

en el varón como en la mujer, se produzcan frecuentemente alteraciones en la imagen y las conductas, si bien es más frecuente el ocultamiento de dichos problemas en el sexo masculino.

Cuerpo, sexualidad y género son directrices del proceso adolescente imposibles de soslayar a la hora de abordajes desde los ámbitos de las políticas públicas que apunten a la promoción de la salud y a la prevención de las enfermedades. Sin embargo, no basta con el conocimiento, sino que se requiere para su planificación, el compromiso de los sujetos destinatarios de las acciones, ya que son ellos quienes mediante sus manifestaciones dirán aquello que esperan y necesitan de los adultos.

## **Bibliografía**

- Bekei, M. (1992): *Trastornos psicosomáticos en la niñez y en la adolescencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Burin, M. (1998): *Género y familia*. Buenos Aires: Paidós
- Checa, S. (Comp.)(2003): *Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Duret y Poussel (2007), en Kornblit, A. (2007): *Juventud y vida cotidiana*. Buenos Aires: Biblos.
- Fernández Moujan, O. (1989): *Abordaje teórico y clínico del adolescente*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Galende, E. (1998): *De un horizonte incierto. Psicoanálisis y salud mental en la sociedad actual*. Buenos Aires: Paidós.
- Garbarino y Macedo (1991): *Adolescencia*. Montevideo: Roca Viva.
- Gutton, L. (1993): *Lo puberal*. Buenos Aires: Paidós.
- Kornblit, A. (2007): *Juventud y vida cotidiana*. Buenos Aires: Biblos.
- Marcelli, D. y Braconnier, A. (1986): *Psicopatología de la adolescencia*. Madrid: Masson.
- Marina, J. A. (2002): *El rompecabezas de la sexualidad*. Barcelona: Anagrama.
- Pope Harrison, G. *et al.* (2000): *The Adonis Complex: the secret crisis of male body obsession*. New York: Free Press. [Traducción: Traductora Pública Nacional Lucía Pacheco].
- Raich, R. (2000): *Imagen corporal. Conocer y valorar el propio cuerpo*. Madrid: Pirámide.
- Rocheblave Spenlé, A.M. (1984): *El adolescente y su mundo*. Barcelona: Herder.
- Sternbach (2003), en Checa S., (Comp.): *Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia*. Buenos Aires: Paidós.

## 17-LA ADOLESCENCIA, ESA CONSTRUCCIÓN SOCIOCULTURAL

---

GLORIA BORIOLI

*Quiero saber qué me pasa.  
Te pregunto qué me pasa  
y no sabés qué contestarme,  
porque claro, de seguro te mareé.  
Con mis idas y vueltas  
te cansé con mi cámara lenta,  
y aunque trato, nunca puedo  
apurar mi decisión.  
-Miranda!*

### **Contextualizar la discusión: el binomio naturaleza/cultura**

En *44 cartas desde el mundo líquido*, comenta Bauman que cuando Lévi-Strauss teoriza acerca del incesto en tanto “relación sexual humana que se puede pero no se debe practicar” (2011), está marcando un hito: el del nacimiento de la cultura.

Ahora bien, ¿de qué hablamos cuando hablamos de cultura?, ¿por qué pensamos la adolescencia como construcción sociocultural?<sup>1</sup> En su origen la palabra “cultura” designó siembra, cultivo, práctica, honra, cuidado (Corominas 1976). Sin embargo, a partir del siglo 16 su significado ha ido modificándose, renovándose por el uso, por las transformaciones sociales, por los hablantes; tanto ha cambiado lo que ese significante recubre, que hace ya más de medio siglo dos antropólogos recolectaron casi trescientas definiciones de cultura (García Canclini 2004).

Hay quienes afirman que puede conceptualizarse la cultura como opuesta a la naturaleza. En este sentido y en nuestro país, la aprobación de la

---

<sup>1</sup> Utilizaremos aquí las palabras “adolescencia” y “juventud” como (casi) sinónimos, siguiendo a Barrón .

ley de matrimonio igualitario en 2010 revitalizó en el discurso social extendido –y no solo entre los especialistas- el debate acerca del tradicional binomio *naturaleza/cultura*. En aquella oportunidad y a propósito de opiniones conservadoras que tachaban la homosexualidad acusándola de antinatural, se debatió acerca de esa díada y de la frontera entre los términos. Es que hoy la complejidad de los procesos sociales impide continuar pensando el mundo desde pares de oposiciones (varón/mujer, micro/macro, blanco/negro, local/global, público/privado): en estos tiempos de formularnos muchas preguntas y de intentar algunas respuestas, ya no hay solamente binomios inconciliables, términos antagónicos, díadas insolubles, sino una extensa gama de grises, de preguntas, de incertidumbres. En aquellas discusiones mediáticas, una de las voces más impactante fue la del filósofo argentino Darío Sztajnszrajber, quien desde entonces ha protagonizado espacios televisivos interpelándose e interpelándonos acerca de qué hay en nosotros de cultural y de natural; al respecto declara que “la naturaleza es siempre una construcción de sentido que el hombre hace situado en un contexto”, y también que “no hay moral en la naturaleza”.

Numerosos son los pensadores que cuestionan las divisiones visibles y no visibles, los límites tajantes, las barreras fijas<sup>2</sup> -no solo las que enfrentan naturaleza y cultura, sino también, por ejemplo, las que existen entre disciplinas o campos del saber- y, en cambio, se preguntan de quién es la frontera y a quién le sirve el alambrado simbólico que separa a unos de otros. En otras palabras, en estos tiempos de porosidad, de fluencia, de circulación, debemos interrogarnos acerca de supuestos básicos antes consolidados y hoy inciertos.

Desde tales puntos de partida y avanzado ya el siglo 21, muchas son las preguntas que surgen: ¿qué era y qué es un niño, un adulto, un anciano?, ¿cómo eran y cómo son las familias?, ¿qué significaba y qué significa ser adolescente?<sup>3</sup>, ¿cuál era y cuál es la oferta identitaria de la escuela, de los (partidos) políticos, del Estado?

### **Complejizar la mirada. Algunos aportes de la antropología**

La creciente difusión de las tecnologías de información y las nuevas instancias en las que el adolescente constituye su subjetividad nos instalan hoy en una encrucijada de conflictos vinculados con consumos culturales y

<sup>2</sup> Entre otros, Henri Lefèbvre desde la geografía social, Michel de Certeau desde la filosofía y Alessandro Baricco desde el periodismo y la literatura.

<sup>3</sup> El vocablo *adolescencia* procede de *adulescens* que no significa adolecer en el sentido de dolerse, de padecer, sino crecer, transitar, pasar de una etapa a otra (Corominas 1976)

configuración de subjetividades. En efecto, en esta época de nuevas palabras o de viejas palabras que dicen cosas nuevas, es imprescindible complejizar la mirada y acercarse al adolescente actual no sólo pensándolo como *actor social* -es decir, con capacidad para apropiarse de objetos simbólicos y sociales-, sino también como *sujeto de discurso* -o sea, con saberes y habilidades que le permiten referirse en actitud objetivante a las entidades del mundo-, como *sujeto de deseo* y como *sujeto de derecho*; y después, solo después -en una segunda etapa en algunos escenarios- como sujeto de aprendizaje. En otras palabras, la invitación es a pensar al joven como persona dotada de intereses, de capacidad de decir y de decirse, de usar sus facultades y luego, según los contextos de intervención, como alguien que toma los bienes culturales que la sociedad le ofrece.

Una de las pistas para pensar hoy la juventud procede de la antropóloga estadounidense Margaret Mead (1970), quien formuló una hipótesis acerca de los modelos culturales.<sup>4</sup> Según su tipología, hay:

- *sociedades postfigurativas*, es decir aquellas en las que los niños se arman copiando a los mayores. En este modelo en el que los adultos son modelos de los jóvenes, los cambios en la comunidad son lentos y solamente ocurren cuando un pueblo emigra o se contacta con otro porque la autoridad de los padres y los abuelos (que conviven en una gran familia extendida tipo clan) es indiscutible;
- *sociedades cofigurativas*, o sea aquellas en las que se modeliza desde los pares, en las que uno aprende horizontalmente, con quien tiene una edad similar, con el de la misma generación: el que guía en este caso es el par porque los mayores no tienen los saberes necesarios para asumir las condiciones de vida de ese presente;
- *sociedades prefigurativas*, en las que el vínculo con el pasado se debilita y la mirada se pone en los niños y jóvenes, no solo porque saben más o saben primero sino también porque la familia es nuclear, ya que los abuelos suelen ser presencias no convivientes. Tal es el caso del desarrollo de tecnologías que dejan fuera del campo cultural a los adultos porque involucran transformaciones en las prácticas sociales, en las lecturas de la realidad, en los modos de vincularse. En este modelo de

---

<sup>4</sup> Los estudios de Mead rebaten la teoría precedente de Stanley Hall, quien distinguía:

- una etapa preadolescente (ocho a doce años), marcada por las tensiones y los conflictos, las vacilaciones y los impulsos propios del corte con la infancia,
- y otra de tempestad e impulso (doce a veinticinco años), con cambios físicos, psicológicos e intelectuales que generan estrés y contradicciones, de manera que el sujeto se torna turbulento, altruista y enérgico y simultáneamente desganado, egoísta y presuntuoso.

sociedad pierden vigencia los esquemas de vida precedentes porque los patrones están en gestación, y la experiencia de los padres –su memoria de niñez y juventud- tiene un alcance limitado, por estar situada en un universo de coordenadas muy diferentes.

¿Por qué y para qué recuperamos esta tipología de Mead? Porque sirve para pensarnos y para pensar a los jóvenes, y porque una de sus conclusiones es que vivimos tiempos prefigurativos marcados por la desestabilización de certezas y el aumento de la distancia generacional. Por eso para nosotros la clave reside hoy en un diálogo genuino, en una escucha paciente, en una disposición a recibir al otro desde quién él es y no desde quien queremos que sea. En este sentido afirma Skliar (2009) que

*la crisis generacional no es sino la ausencia de una conversación entre generaciones, o también la presencia de una conversación que termina demasiado rápido o, incluso, la existencia de una conversación ríspida hecha sólo de imperativos, de negaciones, de ofensas, arrogancias, desilusiones y negligencias.*

Volviendo a Mead, hay otra clave para complejizar la mirada sobre la adolescencia como construcción sociocultural que le debemos a su primer trabajo publicado en 1928 como resultado del estudio realizado en tres aldeas de la Polinesia. Después de observar durante seis meses el comportamiento de sesenta y ocho chicas de entre ocho y veinte años, Mead llegó a la conclusión de que los conflictos vividos por las jóvenes estadounidenses no sucedían en Samoa, es decir que no se trataba de problemas biológicos, naturales, universales. La adolescencia no era en las poblaciones samoanas una etapa crítica signada por los deseos de rebelión contra la autoridad paterna. Tampoco había una necesidad de afirmación del yo ni una ni una eclosión de idealismo o religiosidad, sino una vida sexual serena y sin represiones que tornaba indoloro el tránsito de la niñez a la adultez y que tenía, desde luego, sus propias normas, unas normas que regulaban incluso los amores “bajo las palmeras”:

*En el amor estrictamente clandestino el amante nunca se presenta en casa de su amada. Su soa [confidente, mediador y representante], en cambio, puede ir allí en grupo o con la excusa de algún recado o si no buscar la oportunidad de hablar a la joven mientras está pescando o cuando vuelve de la plantación. Su tarea es cantar el elogio de su amigo, contrarrestar los temores y objeciones de la joven y finalmente concertar una cita. Estos lances son generalmente de breve duración, y tanto el muchacho como la joven pueden practicar varios a la vez. (1985)*

Aquellas aldeas, que tenían sus códigos acerca del noviazgo, de las fugas de los amantes y hasta de los secuestros amorosos, funcionaban como grandes comunidades en las que el padre y la madre quedaban subsumidos en un colectivo extendido. Por lo tanto, el afecto del niño no se restringía a un par de sujetos y perdía importancia el apego a la pareja de progenitores, entonces el afecto podía encauzarse hacia intereses afectivos más amplios; situación que constituye una apreciable diferencia con los modos de organización habitacional y familiar occidental.

Un tercer aporte de Mead (1982), que si bien no se acota a los jóvenes ayuda a desnaturalizar conceptos extendidos en occidente, se refiere a los rasgos y roles de género, variables según las culturas. De acuerdo con sus estudios realizados en tres sociedades “primitivas” de Papúa Nueva Guinea (Oceanía), la dominación masculina tiene lugar solamente en algunas aldeas de alta densidad poblacional. Y en cuanto a la tradicional asignación varón = agresividad y mujer = domesticidad, informa que mientras entre los arapesh, varones y mujeres son igualmente pacíficos y ambos se ocupan de la crianza de los niños, en el caso de los tchambuli los hombres invierten su tiempo en arreglarse y las mujeres trabajan.

En suma, estos tres aportes de Mead operan como mojones para re-dimensionar y reconsiderar el origen de los conflictos de los jóvenes y otras categorías culturales naturalizadas –como las vinculadas con los sexos-. De acuerdo con sus trabajos, el estrés occidental es evitable y la adolescencia no implica “naturalmente”, como suele creerse, una expectativa nueva, con sufrimientos y batallas por los ideales.<sup>5</sup>

## **Jóvenes en el espacio**

También la geografía social, la arquitectura y el urbanismo han desarrollado en las últimas décadas reflexiones que cuestionan algunos supuestos antes consolidados y contribuyen a pensar la adolescencia como una categoría en redefinición. Es que el crecimiento de las ciudades, el abandono del campo por parte de grandes masas que buscan trabajo en las metrópolis y la emergencia de nuevas configuraciones edilicio-urbanísticas tales como los barrios

---

<sup>5</sup> A la hora de analizar la adolescencia, Edward Spranger prioriza los vínculos entre el sujeto y el contexto, la apropiación de valores, la inserción social y la elaboración de un proyecto personal. También Kurt Lewin pone el acento en la ideología, las representaciones y las actitudes y aborda la adolescencia no tanto como franja etaria sino más bien como un trecho vital caracterizado por cambios físicos, nuevas experiencias corporales, vínculos sociales y una cierta construcción de la noción de tiempo.

cerrados, los “countries” y las villas relocalizadas generan nuevos estilos de vida, nuevos modos de habitar la ciudad, nuevos modos de ser. Este proceso, iniciado en nuestro país en los años 90 la era menemista, incrementó fuertemente las desigualdades sociales y la inseguridad cotidiana, a tal punto que se habla de una “sociedad de riesgo” (Beck 2002). El peligro en las calles, el miedo, la despacificación, la percepción del otro como amenaza solo porque es diferente instituyen unos sujetos desconfiados, vulnerables, narcisistas, que a menudo restringen su territorio para evitar riesgos y eligen espacios cerrados. Estos usos de lo urbano se manifiestan en los medios, en el discurso social y también en la literatura, que da cuenta de unos habitantes de la metrópolis formateados por el achicamiento del mercado laboral y por las dificultades de inserción en los circuitos productivos que son la realidad de muchos jóvenes: en estas urbes extensas, a menudo nos vemos obligados al tránsito jadeante y a intercambios fugaces y a la vida nómada. A propósito, leemos en la novela *Las plantas carnívoras* (de Santis 1995):

*La única razón por la que seguía en el negocio inmobiliario era porque podía dormir en los departamentos que estaban en venta. Mi amigo me pasaba las llaves y yo iba de una punta a la otra de la ciudad; en un plano de la guía Peuser marcaba los lugares en los que había dormido con un círculo rojo. Cada noche miraba atentamente el mapa, tratando de adivinar en qué punto de la ciudad aparecería la próxima vez. Todas mis pertenencias en el mundo se habían reducido a un bolso negro de lona, donde guardaba una frazada, algo de ropa, un par de libros, un mate, una pava, y algunas cosas más. En los departamentos podía bañarme y lavar la ropa. No tenía casi nada, pero tampoco necesitaba más. [...] Aquellos departamentos vacíos se convirtieron en el lugar perfecto para mí: era como estar en el espacio exterior pero sin salir de la tierra.*

Otro narrador, esta vez un cuentista, refiere el trabajo basura, las condiciones de vida en la ciudad y el impacto que esas circunstancias tienen sobre su cansancio, sobre su alimentación y sobre sus vínculos (Taborda Varela 2009):

*No más de media hora para alimentar el cuerpo, este malogrado cuerpo en los comederos atrincherados de paseantes y comerciantes y peores vestidos. No más de 30 minutos libres después de haber pasado una década de horas, 600 y miles de minutos esclavos. Andá al frente, comé tranquilo le dice el jefe sin saber que la tranquilidad está sólo donde él no tiene acceso, quizás el paraíso.*

*Cruza la calle y atraviesa la puerta de un aposento plagado de hombres y mujeres y el mal augurio de saber que ya no quedan ni sillas ni mesas libres y voy a tener que seguir parado, comer parado que las piernas ya no me dan más y ni la lengua puedo descansar en estos treinta minutos fuera de las horas de látigos y balas y hostigamientos continuados.*



Los jóvenes viven en una ciudad que alberga pero que también expulsa: una ciudad de la que ellos se apropian con su skate y sus graffitis, pero también una ciudad segmentada y fragmentada que no todos pueden transitar. Recordemos que el Código de Faltas en Córdoba, considerado anticonstitucional y opuesto a los tratados internacionales, posibilita a la Policía multar, arrestar, juzgar y sancionar algunas conductas tales como el merodeo. En otras palabras: la ciudad es de todos, pero es de algunos más que de otros. Y esas restricciones territoriales también forjan unas juventudes nuevas que a veces, por razones de distancia o de seguridad, prefieren los contactos mediados por las tecnologías a los encuentros físicos.

En Estados Unidos se ha investigado el fenómeno de los *screenagers* (= jóvenes de las pantallas), es decir adolescentes que pasan un elevado número de horas ante las pantallas de televisión, computadoras, celulares, videojuegos, etc. En Japón, el caso extremo son los *hikikomori*, chicos recluidos durante meses en sus habitaciones sin contacto alguno con otros sujetos. En Argentina, sobre todo en los sectores medios, un sondeo acerca de los consumos culturales y de los usos que los jóvenes hacen de las viviendas (Morduchowicz 2008)

### ¿Y las adolescencias exiliadas?

Durante los años de dictaduras, muchos niños latinoamericanos dejaron su patria.

Y a partir de esa realidad, muchos narradores hicieron literatura. Uno de ellos fue el chileno Antonio Skármeta, quien en *No pasó nada*, cuenta la historia de un chico empujado por el destino a una nueva vida en Alemania. Allí conocerá algunas cosas nuevas y gratas y otras no tanto. Como dice el autor:

Había que contar la experiencia del exilio no desde las víctimas directas, es decir los padres conscientes e ideologizados, sino desde los hijos, quienes dentro de la familia estaban en los valores del terruño, pero que en el aula de las calles extranjeras tenían que acomodarse a la ley de la sobrevivencia [...] A veces los vi llorar sobre las faldas de sus madres, y otras veces estuve con cuando ellos las consolaban con mimos, canciones, promesas o mentiras piadosas.

(2005: 20-23)

¿Cómo vive Lucho la adolescencia lejos de su patria? ¿Cuál es la mirada de ese adolescente de catorce años atravesado por las contiendas consigo mismo y con lo que le tocó vivir? ¿Qué significan para él la emigración, el nuevo idioma, la cultura diferente?

Al comienzo no nos acostumbrábamos para nada. Mi papá y mi mami no tenían trabajo, mi hermano chico se enfermó con mucha fiebre por el cambio de clima y vivíamos en una pieza los cuatro, en el departamento de un amigo alemán que había estado en Chile. Mi mami era la que más sufría porque allá teníamos una casita con patio en Nuñoa con hartas piezas, y cada uno tenía lugar para hacer lo que quería.

A mí el que más me molesta es mi hermano chico que entiende poco alemán, y cada vez que vemos la televisión me pregunta a cada rato qué está pasando, y yo me pongo a traducirle, y entonces no oigo yo a los actores y mi hermano me sigue jodiendo con que le explique, hasta que tengo que pegarle un coscorrón, y se pone a

revela que el dormitorio se ha convertido para los jóvenes en un reducto personal donde los adultos no tienen cabida: las computadoras, la consola, el reproductor de DVD, el televisor, el I-Pod, el celular diseñan un entorno tecnológico que posibilita acceder a las redes sociales, chatear, estudiar, escuchar música, videojugar, articulando la soledad con el estar-con-otros. Estos nuevos usos del espacio doméstico conllevan también nuevos lazos: posibilitan resignificar las amistades -que en generaciones precedentes se constituían desde el compartir en presencia-, compartir la intimidad -a tal punto que se habla del exhibicionismo del yo y del fin de la vida privada- y acceder a bienes culturales antes monopolizados por instituciones transmisoras del conocimiento, como la escuela y la universidad.

llorar, y mi mamá me pega un coscorrón a mí, y se pone de mal humor y reta a mi papá, y el viejo estaba cansado porque venía de buscar trabajo, y mi mamá salía que con que no podía seguir así, que ella se iba a Chile, que no tenía nada que hacer aquí, y mi papá se iba a acostar sin comer.

Aquí en invierno oscurece muy temprano. Cuando salimos de la escuela con Edith en diciembre ya casi no hay luz. A nosotros nos conviene bastante eso. Siempre sabemos donde hay algunos lugares más o menos oscuros para meternos un ratito. En Chile la noche es corta, hay más pájaros que en Berlín, una cordillera muy linda que siempre tiene nieve en la punta, Hay muchos insectos, perros sueltos, y moscas. Aquí en Alemania se ven muy pocas moscas. La gente es muy higiénica.

Yo fui el primero en aprender alemán de mi familia, y cada vez que sonaba el teléfono, mi papá me iba a buscar para que yo atendiera. A veces cuando yo no estaba en la casa, el papi y la mami dejaban que el teléfono sonara no más porque les daba vergüenza levantarlo. Y cuando yo llegaba a la casa me retaban porque no había estado cuando sonó el teléfono

(2005: 29-30)

## Fronteras de la juventud

En textos de hace algunas décadas la adolescencia se definía como una franja de vida entre aproximadamente los doce y los dieciocho años. En cambio Bourdieu (2002) postula que...

*...las divisiones entre las edades son arbitrarias. [...] no se sabe a qué edad empieza la vejez, igual que no se sabe dónde empieza la riqueza. De hecho la frontera entre juventud y vejez en todas las sociedades es objeto de lucha [...] la representación ideológica de la lucha entre jóvenes y viejos otorga a los más jóvenes ciertas cosas que hacen que dejen a cambio otras muchas a los más viejos [...] Esta estructura, que existe en otros casos (como las relaciones entre los sexos) recuerda que en la división lógica entre jóvenes y viejos está la cuestión del poder, de la división en el sentido de repartición de los poderes. Las clasificaciones por edad (y también por sexo o, claro, por*

*clase...)* vienen a ser siempre una forma de imponer un límite, de producir un orden en el cual cada quien debe mantenerse, donde cada quien debe ocupar su lugar...

En ese ensayo el problema de la juventud se presenta en el contexto de las luchas sociales porque ser o no ser joven implica la posibilidad el acceso a distintas posiciones. Además, se establecen algunas precisiones con respecto a los significados, usos y sentidos de la palabra “juventud”, con respecto a la cual existen, por lo menos:

- una acepción biológica según la cual aunque la edad es un dato biológico, es manipulado y manipulable socialmente;
- una acepción cultural, según la cual se fabrica un cierto modo de organización en torno al mercado escolar y laboral;
- una acepción sociológica, que señala un límite de edad con relación a prácticas culturales específicas.

Además, hoy se habla ya no de “la juventud”, sino de diversas juventudes: en efecto, el grupo de jóvenes se segmenta según sus consumos culturales, sus lenguajes y hasta sus cuerpos diferentes. Por eso plantea Barron (2005) que “no podemos hablar de una sino de varias adolescencias cruzadas por variables históricas, económicas, sociales, culturales, etarias, de género”. De ahí que múltiples y complejas estrategias de exclusión regulen los circuitos jóvenes con significados, dinámicas y territorios que les son propios. Esos agrupamientos y esas diferencias promueven a veces conflictos sectoriales en los boliches, en las escuelas y en los barrios, poniendo de manifiesto la fricción entre unos y otros grupos, entre los sujetos y el sistema, entre los jóvenes y los mandatos sociales.

Una clara manifestación de esta pluralidad, de esta imposibilidad de hablar hoy de “la juventud” está dada por los medios. Así, hay avisos comerciales que visibilizan unos jóvenes ganadores y felices, plenos y sonrientes, sanos y esbeltos, ligados al consumo de cierta vestimenta o de cierta bebida, usuarios de ciertas playas y practicantes de ciertos deportes; jóvenes confiables y exitosos que se yerguen como ideales a alcanzar. Y por otra parte, el discurso periodístico alimenta el prejuicio de la portación de rostro, el riesgo de los motochorros, la narrativa de la exclusión y la heterofobia. De ahí que al referirnos a los jóvenes-adolescentes sea central preguntarnos qué diferencias resaltamos y qué distinciones realizamos, y precisar si, en términos de futuros posibles, nos referimos, por ejemplo, a las ilusiones y los deseos de una joven estudiante universitaria de diecinueve años sin personas a cargo, con necesidades satisfechas y proyectos de formación profesional, o a la visión del porvenir

de otra joven de la misma edad con un bajo grado de escolarización, que ya tiene cuatro hijos y vive de subsidios estatales en un asentamiento provisorio.

Otra consideración a tener en cuenta a la hora de procurar un acotamiento temporal de la juventud remite a la reciente e inacabada transformación de la familia; en otros tiempos caracterizada por la estabilidad y la permanencia, esa institución ha mutado y son muchos los factores que han generado esa transformación:

- los patrones de allegamiento, o sea los motivos para “sentirse familia” ya no son únicamente de sangre, sino también de elección;
- la pareja regula las necesidades personales no desde una mirada social impuesta, sino desde una construcción individual;
- los estudios superiores de grado y posgrado para obtener un rédito profesional y el modelo de “pareja cama afuera” facilitan la permanencia del joven en el hogar familiar;
- el fin del noviazgo por tradición o conveniencia libera la posibilidad de elegir un compañero y abre la alternativa de múltiples pruebas;
- el aumento de divorcios, de hogares monoparentales y homoparentales y de familias ensambladas modifica el panorama precedente de la familia.

Son estos cambios los que pueden llevar al joven a vivir más tiempo con sus padres, extendiendo así el período de “moratoria social” (Margulis 2008) durante el cual no se le exigen responsabilidades propias de generaciones precedentes, tales como criar hijos o tener un empleo y una pareja estables.

### **La ética y la norma. De la legalidad estatutaria a la legitimidad moral**

Con frecuencia algunas madres de alumnos de la escuela secundaria todavía juzgan la competencia escrituraria de sus hijos en términos de cumplimiento o incumplimiento de las normas ortográficas, descomplejizando así un conjunto de habilidades comunicativas relacionadas con factores cognitivos, emocionales, afectivos y epocales. Ahora bien, ¿cómo instalar la norma ortográfica en el aprendiz si lo que está puesto en cuestión en la sociedad es la norma en general? Ese estudiante, ¿por qué habría espontáneamente de respetar unas leyes gráficas vinculadas con la escritura cuando en el colectivo social, en las instituciones, en los adultos han caído tanto las regulaciones de quienes pueden ponerse sus propios límites y reconocer los efectos de la falta de códigos?

Esa actual crisis de valores en el modelo civilizatorio occidental pone

en debate el conocimiento y el sujeto, los deberes y los derechos. Es que, “infoxicados”<sup>6</sup> por la estimulación de los medios y desorientados respecto del futuro, el joven y el adulto contemporáneos se preguntan dónde está la brújula, cuáles son hoy las reglas de juego, en quién se puede confiar; y en ese panorama atravesado por el temor, el extrañamiento y el conflicto, los actores sociales suelen perder de vista al Otro.

El Otro: el otro como sujeto de derecho, el prójimo cristiano, el semejante, el que merece mi respeto aunque no lo conozca, ese cuyo rostro es mi límite y de quien no debería desconfiar solo porque no lo conozco, ese Otro: ¿dónde está hoy?, ¿cuánto vale hoy?, ¿qué merece hoy? Entonces, desde el mundo adulto ¿con qué parámetros los jóvenes aprenden a darle lugar a ese Otro, a hacerlo real si el padre en lugar de decir “no robes, que está mal” puede decir “no robes, que te van a echar”? El avance de la moral pragmática sobre la moral ética en los ámbitos de formación y la corrupción escandalosa en los ámbitos políticos, los negociados económicos y los crímenes impunes son disvalores en los que las nuevas generaciones abreven, transcurren, se crían.

Casos colectivos como los numerosos holocaustos —el de la Shoah y el de la guerra de Irak, por mencionar solo dos—, casos de grupos pequeños como los policías torturadores en Salta y casos individuales como el de Josep Fritzl (y sus hijos-nietos) en Austria nos llevan a preguntarnos dónde reside el avance de la civilización, en qué punto vamos a empezar a tener vergüenza. Los jóvenes crecen en esta sociedad fragmentada en pequeños agrupamientos que no se entienden ni se respetan, en una sociedad monetizada que clasifica según el consumo, que asigna posiciones y dirige ingresos según marcas de ropa, modelos de autos, generación de celulares: en una sociedad violenta y atrevida. Por eso exhorta Silvia Bleichmar (2008) a educar a los niños y jóvenes —y a autoeducarnos— no poniendo límites exteriores a la violencia, sino construyendo sujetos capaces de definir los límites de su propia violencia y reemplazando la legalidad por la legitimidad, o sea reemplazando la puesta de límites en tanto norma arbitraria por la construcción de límites en tanto norma necesaria.

### **¿Enamorados de quién? Eros y Tánatos**

Al analizar algunos rasgos del sujeto contemporáneo, algunos investigadores releen el mito de Narciso, poniendo la atención no solo en el subyuga-

---

<sup>6</sup> “Infoxicación” es un neologismo de creciente difusión en los medios, que se refiere a la intoxicación por información.

miento de sí ante la imagen que le devolvía el reflejo en el agua, sino también en el hecho de que fue producto de una violación y también en su incomunicación con la ninfa Eco, que estaba enamorada de él; en suma: autoerotismo, violencia y soledad.

En tiempos de narcisismo, ¿cuáles son los amores de los jóvenes?, ¿con qué afectos se sostienen? En la antigüedad egipcia había una imagen trifuncional del padre: era genitor, proveedor y educador. En la Biblia el padre es fundador de la genealogía, jefe del clan alrededor del cual se organiza un grupo social por él tutelado y regido. En el siglo 21, para los jóvenes, ¿qué son los padres? Según anécdotas de psicólogos clínicos, hoy estamos ante muchos casos de padres desautorizados que luchan contra el fantasma del autoritarismo del que tal vez –en el orden familiar o en el orden estatal- fueron víctimas, y que se desautorizan en su función, confundiendo dar órdenes con regular el goce. En otras palabras, fallan en su rol de ser primero capitanes y luego faros de sus hijos, fallan en el legado del lazo social, en la inscripción de la inexorabilidad del Otro que sí existe, fallan –en suma- porque al otorgar al hijo una responsabilidad que él todavía no puede regular, se autoeximen de responsabilidad. Entonces (“responsabilidad” viene del latín “responder”), si el padre desautorizado es un padre que no responde, que al hijo lo deja solo, el joven busca una inmediata satisfacción a sus pulsiones. Sin embargo, el límite le llega: o bien de la ley autorizada del padre o bien de lo real.

El adolescente procura preguntarse por su origen, situarse en un lazo de filiación y desplegar los deseos sexuales sin quedar atado al vínculo con sus padres, abriéndose a nuevas emociones; y con frecuencia esa búsqueda de estímulos fuertes lo conduce a situaciones de riesgo, como las drogas o la violencia. La representación de sí se torna confusa y el sujeto no sabe cómo gestionar su alboroto interno y su cuerpo cambiante, cómo tramitar sus pasiones y las pasiones de los otros. Y en ese momento a veces sobreviene la angustia, la autoagresión, el Tánatos. En este sentido, informa un diario cordobés:

*Argentina ocupa el primer lugar en el número de suicidios en América latina en general y de adolescentes en particular, por lo que configura un grave problema de salud pública, infririéndose por ello la necesidad de datos estadísticos en la ciudad de Córdoba para favorecer la toma de decisiones en cuanto a la prevención. (La voz del interior 2011)*

Y a propósito de la pulsión de muerte, desde Texas llega esta noticia reciente, protagonizada por un joven de 22 años, presumiblemente consumidor de la “droga caníbal”:





<http://tribusurbanas-hakunamatata.blogspot.com.ar/>

*Un hombre que supuestamente estaba bajo la influencia de una droga sintética mató y se comió a un perro en Waco, estado de Texas, Estados Unidos [...] Michael Daniel, de 22 años, está acusado de comerse a un perro de unos 15 kilos, que se encontraba frente a una casa. El hombre golpeó y estranguló al animal y luego “comenzó a morder el perro, arrancando pedazos de carne” (noticias.terra.com 2012).*

Otra clave para pensar amores y dolores, penas y pasiones del adolescente tiene sede en las políticas del cuerpo, pensable por lo menos como:

- un cuerpo que es escenario de disputa de modelos estéticos –sobre todo vestimentarios y capilares- claramente signados por la pertenencia a un grupo, a un sector (los neohippies, los rockeros, los chetos, etc.);
- un cuerpo que se interviene con tatuajes, piercings y brands;
- un cuerpo a menudo sometido a la doble lógica de la inversión (la

- cosmética) y la privación (la dieta) para alcanzar un “capital corporal” que otorgue seguridad y garantice la rentabilidad de las interacciones;
- un cuerpo a veces castigado por desórdenes alimentarios;
  - un cuerpo que en muchos casos excluye al sujeto porque es portador de estigmas de raza, de color, de volumen, de género;
  - un cuerpo presentista, todopoderoso, que con frecuencia no evalúa los costos del placer.

Además, desde luego, es un cuerpo sexuado; un cuerpo que puede sufrir disforia de género y optar por sexualidades no hegemónicas. Y aquí hay otra categoría en redefinición. Porque, como afirma Rabinowicz (2009),

*...la posición sexuada se construye, no nace con uno; no es un dato de entrada sino el resultado de un proceso [...] La anatomía es el destino. La anatomía humana no es biológica, no está jugada en el momento de la concepción, sino que se erige como un punto de llegada en un camino largo, difícil y plagado de desvíos transversales que para algunos humanos implican extravíos.*

En otras palabras, la sexualidad es un proceso de transformación -del cuerpo, del deseo y del discurso-. El género en tanto construcción social sustentada en el sexo es una búsqueda y una ilusión que deviene de sucesivas identificaciones y que obedece a la imposición de un orden superyoico, social y hasta eclesiástico; en suma, de un orden cultural con unos ciertos intereses y unas ciertas lógicas. Por eso en el territorio del cuerpo y del sexo la adolescencia es una etapa poco propicia para resolver estabilidades: porque los ideales y las identificaciones se resquebrajan y erosionan.

### **Unas prácticas que definen la adolescencia: los pares y la música**

La adolescencia es un período cada vez más extendido de la vida humana, signado por aspiraciones que discuten los deseos parentales y los ideales culturales; y en esa frontera chocan el empuje pulsional y la búsqueda de objeto sexual. Se trata de una etapa de reposicionamiento del sujeto consigo mismo y con el mundo externo.

Ahora bien, numerosos especialistas coinciden en analizar la música como el consumo que define el ingreso a la adolescencia. En algunos sectores,

*... cuando un niño comienza a escuchar rock de un modo intenso y en contraste con lo melódico infantil, podemos asegurar que ha comenzado su adolescencia. Del mismo modo, cuando el rock como marca identitaria comienza a ceder su lugar de*



*privilegio -salvo en aquellos que han de elegir la música como profesión o vocación- nos acercamos al fin de la adolescencia. (Sahovaler 2009)*

Al respecto plantea Trilnik (2006) que en el inicio de la adolescencia se despliega el proceso de consolidación de la identidad; es entonces cuando el sujeto se siente incomprendido, se desencuentra con su familia y busca salidas afectivas, habitado por emociones ambivalentes: omnipotencia/impotencia, soberbia/inocencia, ternura/odio, certeza/incerteza. Hacia el final de la etapa estas tracciones dan lugar a otra instancia en la que el joven se consolida en su identidad y se reconoce a sí mismo.

En todo ese transcurso hay prácticas sociales bien definidas, sobre todo la socialidad en fraternidad (Borioli 2010). En efecto, a causa del debilitamiento de las certidumbres laborales, de la falta de respuesta de la escuela a las necesidades de los jóvenes y del escaso acogimiento que la familia les brinda, un lugar de subjetivación central reside en el grupo de pares, constituido por unos “hermanos elegidos” que escuchan y acompañan, que protegen y sostienen. En otras palabras, ante la ausencia de instituciones sólidas, los chicos hacen de sus compañeros o inclusive de la calle -de la intemperie, de la esquina- su residencia, su hogar, su albergue.

Finalmente, en cuanto a los consumos culturales, resulta imprescindible considerar hasta qué punto las músicas y las letras de las canciones reflejan los sentimientos del joven y hacen consciente aquello que todavía no encuentra representación intrapsíquica, al verbalizar y musicalizar estados afectivos e inquietudes sexuales disruptoras del mundo adulto y del pasado infantil. Entonces, la disfonía de Calamaro o el desafinamiento del Indio Solari o de Babasónicos entran en el mundo joven a través del grito, del barullo, de la revuelta, o sea de lo contrahegemónico.

### **Como para ir cerrando**

En vísperas de los Juegos Olímpicos 2012, un misterioso y prolífico artista británico autodenominado Banksy pintó graffitis callejeros en la ciudad de Londres, como una manifestación antirrepresiva, y así dio cuenta una vez más del potencial del arte callejero para denunciar hipocresías, ocultamientos y desigualdades. Este es una de las tantas ocurrencias en las que una manifestación estética propia de los jóvenes opera al servicio del señalamiento de algunos males sociales. Claro que hay otros casos, muchos otros casos, como los jóvenes madrileños indignados en la Puerta de Sol en 2011 protestando por la desocupación y los ajustes, los indignados de la movida “Occupy Wall

Street” en Nueva York que por Internet y en la calle reclaman sus derechos, la convocatoria de “No más sangre” que en México lucha contra la violencia y tantos más. Es que los jóvenes tienen esa capacidad contestataria, esa fuerza revulsiva, ese afán transformador.

Por eso, para ir cerrando estas reflexiones, resulta útil pensar cómo se nombra y se califica a los jóvenes. Es un lugar común hablar de la adolescencia como una etapa de crisis en la acepción de desmoronamiento, de resquebrajadura, de quiebra. Lo que no es tan común es recordar que “crisis” en griego también significa separar, decidir, elegir, que “crisis” se refiere a algo que hay que analizar porque se rompió y que por eso solicita el razonamiento, el análisis, la reflexión. Entonces, de eso se trata: de repensar esa franja etaria de soltura y de búsqueda en tanto construcción en constante redefinición, en tanto etapa de elecciones sexuales y vocacionales, en tanto concepto móvil y complejo atravesado por variables de procedencias sociales y de prácticas culturales. Y sobre todo se trata de pensar que más allá de las situaciones singulares, el adolescente es un sujeto que quiere y puede decirse, es un sujeto de deseo y de emoción, es un sujeto con quien merecemos encontrarnos.

## **Biblio y sitografía**

- “Preocupa la cifra de suicidios en Córdoba”. *La Voz del interior*. Córdoba, 26.06.2011.
- “Nuevo caníbal mata a mordidas a su perro en EE.UU.” 27.06.2012. Obtenido desde: <http://noticias.terra.com/eeuu/aparecio-otro-canibal-pero-este-se-comio-a-un-perro,200a0781b4538310VgnVCM5000009ccceb0aRCRD.html>
- Bacher, S. (2012): *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.
- Barrón M. (2005): *Inequidad socio-cultural. Riesgo y resiliencia*. Córdoba: Brujas.
- Bauman, Z. (2011): *44 cartas desde el mundo líquido*. Buenos Aires: Paidós.
- Beck, U. (2002): *La sociedad de riesgo*; Madrid, Siglo XXI
- Bleichmar, S. (2008): *Violencia social-violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Noveduc
- Borioli, G. (2010): *Escombros [de sentido]. Raperos cordobeses: identidad y cultura*. Córdoba: Alción.
- (2011): “Calibanes y talismanes. Acerca de las hablas jóvenes y las hablas de los jóvenes”. En *Mediodicho – Revista anual de psicoanálisis. Lo que hablar quiere decir*. Nº 37. EOL sección Córdoba.
- Bourdieu, P. (2002): “La juventud no es más que una palabra”. En: *Sociología y cultura*; México, Grijalbo-Conaculta.
- Corea, C. y Lewkowicz, I.(2007): *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós.
- Corominas, J. (1976): *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos.

- De Santis, P. (1995): *Las plantas carnívoras*. Buenos Aires: Alfaguara.
- García Canclini, N. (2004): *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Janin, B. (2011): “Los adolescentes, riesgos y aperturas posibles”. En *Actualidad Psicológica*, Adolescentes en riesgo, Año XXXVI, n° 394. Buenos Aires.
- Lerner, H. (comp.) (2003): *Psicoanálisis: cambios y permanencias*. Buenos Aires: Del zorral.
- Margulis, M. y otros (2003): *Juventud, cultura, sexualidad. La dimensión cultural en la afectividad y la sexualidad de los jóvenes de Buenos Aires*. Buenos Aires: Biblos.
- (ed.) (2008): *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*. Buenos Aires: Biblos.
- Mead, M. (1970): *Cultura y compromiso*. Buenos Aires: Granica.
- (1982): *Sexo y temperamento en tres sociedades primitivas*. Barcelona: Paidós.
- (1985): *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*. Buenos Aires: Planeta-Agostini.
- Morduchowicz, R. (2008): *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Buenos Aires: Paidós.
- Rabinowicz, E. (2009): “Identidad y sexualidad”. En *Actualidad Psicológica*, Nuevas sexualidades, año XXXIV, n° 378. Buenos Aires
- Reguillo Cruz, R. (2000): *Emergencia de las culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Norma.
- Sahovaler, J. (2009): “La revolución del wincofon”. En *Actualidad Psicológica*, Cambios en la adolescencia, año XXXIV, n° 373. Buenos Aires.
- Saintout, F. (2009): *Jóvenes: el futuro llegó hace rato*. Buenos Aires: Prometeo.
- Skliar, C. (2009): “Del miedo al contagio generacional”. En Revista digital *Todavía* n° 21. Obtenido desde: <http://www.revistatodavia.com.ar/todavia21/21.entregeneraciones01.html>
- Taborda Varela, J.C. (2009): “Arroces como balas”. En Lardone, L. (comp.): *Es lo que hay. Antología de la joven narrativa en Córdoba*. Córdoba: Babel.
- Trilnik de Merea, A. (2006): “La terminación de la adolescencia”. En: Rother Hornstein, M.C. (comp.): *Adolescencias: trayectorias turbulentas*. Buenos Aires: Paidós.
- Urresti, M. (2008): *Ciberculturas juveniles. Los jóvenes, sus prácticas y sus representaciones en la era de Internet*. Buenos Aires: La crujía.
- Vasen, J. (2008): *Las certezas perdidas. Padres y maestros ante los desafíos del presente*. Buenos Aires: Paidós.

## Actividades

1. Entrevistar a personas de distintos sectores, edades y ocupaciones en torno a alguno/s de los ejes abordados en este capítulo (por ej., el sexo-género, la presencia del adulto en el universo adolescente, etc.) y luego analizar esas entrevistas, dando cuenta de las lecturas pertinentes.
2. Afirma Bleichmar que  
... la violencia es producto de dos cosas: por un lado, el resentimiento por las promesas incumplidas y, por el otro, la falta de perspectiva de futuro (2008: 35).

Buscar –en los medios, en las redes sociales, etc.- algún caso que dé cuenta de esa afirmación, debatirlo y elaborar un comentario escrito.

3. En un gráfico o diagrama, enunciar por lo menos siete u ocho ideas fuertes vinculadas con la adolescencia como construcción sociocultural y fundamentar esas opciones.
4. A propósito del uso que los adolescentes hacen de las tecnologías, Corea (2007: 71) afirma:

En su forma espontánea, impensada, automática, un foro en Internet es un espacio de opinión, no un espacio de pensamiento. A esa forma automática en que se presenta la opinión vamos a llamarla, por comodidad, *subjetividad mediática*. La opinión expresa, sin ningún tipo de regulación, prohibición o censura, algo acerca de algo. [...] Si una subjetividad es un conjunto de operaciones, ¿qué operaciones tenemos que hacer para que el tipo de conexión que establecemos con el foro no sean meras opiniones, sino enunciados capaces de custodiar, relanzar, seguir, sostener un problema?

A partir de este fragmento, reflexione acerca de posiciones que la escuela suele asumir y debería asumir frente a esta situación.

5. Relacionando este capítulo con el referido a la familia, construya un diálogo imaginario entre dos jóvenes de distintas épocas en el que los protagonistas intercambien informaciones y opiniones acerca de sus vidas, de sus hogares, etc.

## 18- FAMILIAS Y JUVENTUDES EN LA ACTUALIDAD

---

MARTA ISABEL CRABAY

El paso del tiempo y las transformaciones socioculturales han gestado familias hoy difíciles de definir. Algunos de esos cambios residen en las relaciones interpersonales y la construcción de un nuevo lazo social, a tal punto que se torna muy difícil encontrar un modelo familiar acorde con las funciones, roles y finalidades enunciadas tan claramente por Raquel Soifer (1979), en ¿Para qué la familia?. En lugar de una organización nuclear con roles claros y diferenciados ha ido cambiando sustancialmente, hoy aparece una hegemonía femenina, con debilitamiento del rol estructurante de la figura del padre y con hijos tiranos, ya no traviosos o inhibidos, sino a menudo ingobernables, reticentes a los límites, que desarrollan su personalidad con múltiples voces educativas. Monoparentales, ensambladas, parejas sin hijos, uniones consensuales, etc., son algunos de los diseños de familias que hoy observamos en el paisaje social.

Pero no solo en su configuración ha cambiado la familia: también los lazos y los valores son diferentes porque en el mundo actual hay pérdida de ideales, porque la razón y el progreso científico ceden ante las reglas del mercado y porque el desencanto cunde. La familia, dice Minujin (en Wainerman, 1994: 6), constituye un espacio en el que todos los seres humanos realizamos nuestras más profundas experiencias humanas "...intimidad y pasión, identidad e individualidad, conexión con el pasado y creencia sobre el futuro". Y es en el seno de la familia donde el amor, los valores y los afectos se conjugan a veces con la destrucción intencionada, la violencia, el incesto y hasta el homicidio. También es la familia la institución en la que se confirman y reproducen las inequidades sociales entre niños, adultos, ancianos, etc. y el ámbito de ejercicio y/o afianzamiento de prácticas autoritarias y discriminadoras.

Por otra parte, los medios de comunicación y las tecnologías impregnan el universo subjetivo y objetivo: nuestras vidas están mediadas por algún

aparato electrónico, un mail, un celular, la comunicación digital y así a veces las relaciones interpersonales desaparecen, las reglas del mercado dominan el escenario y la competencia adquiere cada vez más fuerza. Sin embargo, toda persona, en su condición de ser social necesita, a lo largo de su vida, la presencia de otros significativos que acompañen y aporten al pasaje de un estado de extrema dependencia al logro de una progresiva independencia. Por eso los apoyos sociales son tan importantes en la constitución psíquica y social de los adolescentes, en estos tiempos en los que las transformaciones postmodernas hacen peligrar su salud y abren posibilidades de nuevos factores de riesgo.

Krauskopf (2005) sostiene:

*A las personas que quedan marginadas de la educación se les facilita una identidad negativa. Están expuestos a la explotación laboral, a emigrar más rápidamente, a llevar una vida ociosa [...] El trabajo juvenil interrumpe los estudios, impulsa las migraciones, y se inicia con bajas condiciones salariales y ausencia de garantías laborales.*

Los avatares de la sociedad actual exponen a las familias, y especialmente a sus miembros adolescentes, a permanentes situaciones de riesgo. Parafraseando a Krauskopf (2005), urge en las poblaciones juveniles el dilema:

¿Cómo son las familias y las juventudes en los pueblos originarios? Aquí hay dos recortes – uno de Argentina y otro de Chile- cuyo propósito es inducirnos a pensar algunos problemas de sectores de la población que están adquiriendo cada vez más visibilidad social:

#### **SALTA LA FAMILIA VIVE EN LA MISIÓN KILÓMETRO 6, CERCA DE TARTAGAL**

Una familia toba se opone al trasplante de hígado de un niño

Familiares prefieren que “esté con nosotros hasta que Dios lo disponga”, pero no someterlo a la operación. Aseguran que la vivienda de ellos no tiene las comodidades para un eventual postoperatorio del pequeño.

X

Una familia de la etnia toba se opone terminantemente a que sea transplantado un niño de su comunidad, de 6 años de edad, que padece cáncer de hígado.

El pequeño fue tratado en el hospital Garraghan donde se le detectó una severa afección hepática; los padres dos jóvenes de la comunidad Kilómetro 6 estuvieron varios meses en la Capital Federal con el niño y cuando los médicos ordenaron el traslado a Salta para ser incluido en lista de espera para un futuro trasplante; ambos progenitores también regresaron a Tartagal.

Los padres expresaron a El Tribuno su total oposición a que el nene sea sometido al trasplante. Se basan en sus pautas culturales y en la certeza de que no podrán darle los cuidados que necesitará después de la operación, porque viven en una vivienda muy precaria sin servicios indispensables ni comodidades.

Pide estar con su familia

Tanto Natanael Arias como su mujer Andrea Segundo- padres del pequeño- se mostraron muy angustiados por la

“¿prepararse o vivir?”; y en esa encrucijada la adolescencia que para algunos es un privilegio, para otros es una anticipación adulta que los expone a situaciones vulnerables.

### Contexto actual y juventudes

La sociedad de consumo acrecienta la fractura social y la segregación, aumentando la brecha entre países ricos y pobres. Así, el temor a estar o quedar marginado del sistema genera comportamientos sociales típicos de la época: en muchos casos la soledad, el individualismo, la búsqueda de metas inmediatas, la inseguridad, la insolidaridad y la violencia frente a lo insoportable de las frustraciones, en un contexto que ofrecen bienes inalcanzables. Como sostiene Bourdieu (1999), las desigualdades sociales aparecen visiblemente como manifestaciones de riesgo o daño producto del estilo de vida. Las consecuencias se evidencian en un tejido social quebrado que profundiza las asimetrías. La vida social se ha tornado vertiginosa, aumentando la alienación y la angustia de los sujetos. El malestar constante implica casi siempre la compulsión al consumo, la ruptura constante de los principios éticos, el consabido poder del dinero y el auge de las alternativas narcisísticas e individuales.

... nadie puede convertirse en

situación que -según aseguran- está pasando toda la familia. “Al chico lo tienen en Salta hace meses, puede jugar y aunque está internado esperando el trasplante se encuentra bien. Lo único que nos pide es que lo traigamos a la comunidad para estar con nosotros, con sus 5 hermanos y con sus abuelos. Ya no sabemos a dónde ir para que los médicos dejen que nuestro hijo vuelva con su familia”, expresó el padre.

Arias recordó que cuando el nene fue llevado a Buenos Aires “primero nos dijeron que se curaría y después que había que hacerle el trasplante. Nosotros dijimos que no íbamos a firmar ninguna conformidad, entonces los médicos me dijeron que si no firmaba, ni pasajes nos iban a dar para que volvamos a Tartagal. No sabíamos qué hacer para volvernos. Tuve que firmar porque nos iban a dejar tirados en Buenos Aires”, reclamó.

Pero no solo los padres del menor se oponen al trasplante sino también las dos abuelas, mujeres mayores, ambas artesanas. Teresa Torres y Lidia Maraz dijeron desconfiar de los médicos porque “el chiquito está bien, juega y come normalmente”. “Ya nos dijeron que una vez que le pongan ese órgano tenemos que tener mucho cuidado y en nuestra comunidad las casas tienen piso de tierra; somos muy pobres y no vamos a poder darle todos esos cuidados que los médicos nos exigen”, describió Lidia. Añadió que “si al chico le pasa algo después del trasplante van a decir que es nuestra culpa; ya no sabemos qué pensar”, manifestó Lidia.

Teresa, la otra abuela, aseguró que “la mayor tristeza que tenemos es que no podemos estar con el chico, y si le queda poco tiempo de vida como dicen los médicos es más triste para nosotros y para él que nos pide volver con sus hermanos y su familia”.

“Quizás mucha gente vea mal nuestra actitud pero lo que queremos es tenerlo



*sujeto sin antes convertirse en producto, y nadie puede preservar su carácter de sujeto sino se ocupa de resucitar, revivir y realimentar a perpetuidad en sí mismo las cualidades y habilidades que se exigen en todo producto de consumo. La característica más prominente de la sociedad de consumidores (por cuidadosamente que haya sido escondida o encubierta) es su capacidad de transformar a los consumidores en productos consumibles...*

(Bauman 2008:25).

Esta corta vida útil de los productos es parte de la estrategia de marketing y del cálculo de ganancias. Como afirma Bauman (2008),

*la sociedad de consumidores desvaloriza la durabilidad, comparando lo viejo con lo anticuado, lo inútil y condenado a la basura". La seducción se ejerce constantemente y la condición para permanecer es estar condenado a una permanente frustración. Nada es suficiente, todo lo alcanzable rápidamente se convierte en una nueva necesidad. Lo que comienza como un esfuerzo por cubrir una necesidad debe conducir a la compulsión o a la adicción...*

(Bauman, 2008:71).

Otra característica de estos tiempos es la fugacidad. Todo en la posmodernidad es descartable, veloz, cambiante. Lo posmoderno es cambio constante. Este rasgo, que acompaña los progresos comunicacionales y científicos, ejerce gran influencia sobre las personas y sus relaciones. Actualmente es el movimiento y no la estabilidad lo que ejerce mayor atracción. La vida es solo presente, el corto plazo se evidencia en los objetos y en los sujetos. De este modo, la capacidad de espera desaparece en todos los terrenos, no cabe la espera ni en el ámbito educativo, ni en el social, ni en lo personal. En esta realidad virtual, los deseos se cumplen por Internet. En las redes sociales se puede crear un mundo a la carta. En segundos se puede crear un personaje, un perfil, etc. Podría pensarse que esta poderosísima herramienta de nuestros días es muy uti-

con nosotros y si Dios dispone que se tiene que ir con él, lo aceptaremos", aseguró la mujer. Luego lamentó que "muchos dicen respetar nuestra cultura pero no es verdad; nosotros no queremos que le hagan ese trasplante, no queremos que siga internado entre gente extraña. Queremos tenerlo entre nosotros", clamó la mujer.

Una orden judicial

Los aborígenes relataron a este medio que por la oposición que habían expresado a que el nene sea sometido a un trasplante hepático una jueza mandó a la policía y ordenó que al chico se lo lleven a Salta. "Por eso está allí no porque nosotros lo hayamos llevado o aceptado que lo internen", aclararon.

"Unos doctores nos dijeron que nos iban a dar una casa si dejábamos que se le haga el trasplante, pero nosotros no queremos casa ni nada; solo queremos a nuestro hijo hasta que Dios disponga", remarcaron Natanel y Andrea, los padres del niño.

Fuente: El tribuno, Salta, 23.05.2011



lizada por los jóvenes y, en muchos casos, los adultos no conocemos en profundidad ni su utilización ni sus efectos. Paradójicamente, se ofrece un mundo expectable, pero es un mundo también peligroso e inseguro. Un mundo donde nadie confía, donde el otro no es fuente ni de seguridad, ni de confianza y mucho menos de estabilidad.

Acerca del contexto, Rosanvallón (2007) declara:

*El impacto de esta desconfianza política, de tipo democrática, es tanto más importante en cuanto las sociedades contemporáneas están caracterizadas estructuralmente por una erosión general del papel de la confianza en su funcionamiento, así como por un consecuente acrecentamiento de las reacciones de desconfianza.*

## **Familias y juventudes**

Las figuras parentales o docentes ya no parecen configurar fuentes de identidad válidas, el registro de lo que las personas son y hacen modifica las vocaciones, afianza las fuerzas de la incertidumbre y el caos. Encontramos así identidades que van construyéndose dolorosamente, no con todas sus fuerzas, ni con las fuerzas de figuras identificatorias estables, sino con decadencia, vulnerabilidad e incertidumbre.

En este trabajo tomamos algunos relatos de jóvenes en los que se puede advertir que las dis-

### **Allanamiento policial habría dejado herido a niño mapuche en Temuicui**

Luego de un violento allanamiento policial ocurrido hoy en el lof de Temuicui en la comuna de Ercilla habría resultado herido por al menos diez impactos de balines metálicos Lautaro Nain de 16 años, perteneciente a la comunidad tradicional.

En el operativo participaron alrededor de doscientos efectivos fuertemente armados a escasos metros de la escuela, en pleno horario de clases, efectuando disparos en distintas direcciones, incluso hacia las casas de los comuneros.

La comunidad de Temuicui, a través de sus voceros manifestó su indignación por este actuar policial e hizo un llamado al Gobierno y al Fiscal Nacional, Sabas Chahuán, a que retire y aleje de manera inmediata al fiscal local Luis Chamorro del territorio que comprende la comuna de Ercilla.

Ello, debido a los últimos acontecimientos y de que este fiscal se ha transformado en "un peligro para la paz social y la sana convivencia entre chilenos y mapuches en la zona". El comunicado agrega que "desde que Chamorro ha sido introducido al territorio procedente de Angol (donde fracasó) se vienen reiterando los abusos, los montajes y la persecución sin cuartel hacia la gente mapuche especialmente en la comuna de Ercilla".

En este contexto, el werken de la comunidad, Mijael Carbone Queipul, denunció que recibió impactos de los disparos policiales, pero indicó que se encuentra bien físicamente, al tiempo que manifestó su preocupación por la situación de los niños mapuches que viven en un clima de violencia que los afecta sin motivo alguno.

cursividades se complejizan y los/as chicos/as expresan sus dificultades ante un posicionamiento adulto que en muchísimos casos está ausente o es inexistente. Esto fue realizado con el propósito de compartir los relatos de jóvenes en el marco de familias actuales e interrogarnos acerca de las distintas modalidades de expresar, comunicar o vivir de los jóvenes en la actualidad.

Los vínculos, los afectos, se expresan o no, a veces de la única manera que es posible...

*...con mi viejo, no sé es rara la relación, porque no es muy abierto, es más bien como... no sé él no va a venir a decirme que me quiere o a darme un abrazo, él tiene otras formas de demostrarte afecto... capaz sólo el hecho de que te llame para preguntarte cómo estás o preguntarte si rendiste bien eso es una muestra de afecto... él es así...*

(M., sexo femenino, 21 años)

Mi papá no tiene mucho de padre...

*Mi papá es empleado y no me llevo mucho, o sea... a ver es larga la historia... él no tiene mucho de padre... no habla conmigo, nunca más que un 'sí' o un 'no' quizá sea por su infancia, el padre de él se suicidó cuando él tenía cinco años más o menos... se pegó un tiro y es como que nunca tuvo padre y no sabe serlo o no quiere serlo conmigo al menos... en la mesa jamás habla conmigo... las cosas que yo se de él me las cuenta mi mamá...*

(S., sexo femenino, 20 años)

*Ah, sí. Con mi papá no hablo much, o como te dije... y por lo que tengo yo... tampoco puedo trabajar con el mucho... porque en esa mano de la parálisis... no puedo nada... y bueno en cierta parte no soy muy útil... no es que mi viejo me deje a un lado ni nada... pero no hablo con él porque no sé de qué hablar ni él sabe de qué hablar conmigo... y como que mi vieja por tener este problema está muy pendiente de mi... y mi hermana más chica que yo también... con mi hermano el que dejó el secundario me llevo bien... pero no tengo mucho vinculo porque él tiene su grupo de amigos todo y yo no tengo él mismo grupo ni nada... igual no tengo muchos amigos allá.. Él se lleva mejor con mi papá"*

(A., sexo masculino, 21 años).

Frente a la explosión de los medios masivos de comunicación, los chicos están solos. La comunicación ya no es interpersonal, es mediada por un aparato electrónico. A la hora en que necesita ayuda el chico lo que tiene es un celular o Internet pero no el contacto humano, que es esencial. Hay una pérdida intersubjetiva, la capacidad de compartir con el otro. Además, podemos también advertir que la comunicación entre padres e hijos se dificulta por distintos motivos.

M. explica por qué cree que no habla “ciertas cosas” con su familia y nos plantea:

*Y... por ahí porque fue así desde chica, o por vergüenza, o porque... por costumbre, o por no tener una relación de amistad... como que por ahí... ahora sí, ahora ya más de grande como que hay ciertas cosas que no me dan pudor hablarlas y que antes sí, pero igual como que sí...*

(M., sexo femenino, 21 años).

### **Cuando en la familia nadie es muy comunicativo...**

En algunos casos, ciertas experiencias familiares, como la enfermedad de alguno de ellos, genera la toma de conciencia y la necesidad de una mejor comunicación.

*En mi familia no somos de ser muy comunicativo ninguno, por eso que si... cuando le pasó esto a mi hermana es como que empezás a valorar o a comunicar muchas más cosas que antes no se hacían... se pasaba de largo o se daban por obvias, pero también es como que... no sé si lo traigo de siempre o qué, pero es como que me cuesta, para comunicarme con alguien me tengo que sentir muy cómoda, muy en confianza.*

(M., sexo femenino, 21 años)

*No... La verdad que de las cosas que me pasan a mi prefiero tenerlas alejadas de mi familia, prefiero recurrir a mis amigas. Cuando ya son cosas dentro de la familia, y sí...ahí sí, hablo más que todo con mi papá, pero mis temas como que no...*

(M., sexo femenino, 21 años).

*Pero bueno, yo soy muy cerrada, cuando voy a mi casa tampoco es que te voy a estar contando mi vida entera, qué hago y qué no hago, porque no tengo la confianza como cuando le cuento a las chicas qué hice, si salí no salí, qué hice... Es como que con mi familia siento un poco de presión como para hablar, o sea, ellos...es como que siempre tenés que ser correcto, y es como demasiado correcto y a veces no tengo ganas de tener que estar contándole qué es lo que hago, lo que hice, lo que hago y lo que no hago. Como que le cuento ciertas cosas, a mis amigas sí les cuento todo como a este chico, pero a mi familia no, igual que mi hermana menos.*

(M., sexo femenino, 21 años).

*No... nada... nada con ninguno... ella sabe sólo qué hago en casa, o sea mi mamá... no hablo de nada con ninguno... y bueno... ellos sólo saben lo que hago en casa y más o menos cómo me va en la universidad... nada más... [Mi mamá] no pregunta porque yo la miro ya antes con cara de 'no te voy a responder'... ¿entendés? Y bueno no... nada... mi vieja es muy cerrada... ella si yo tuve novio, no sabe, no sabe con quiénes salgo, no sabe qué hago de mi vida, quién me gusta, no sabe nada... y yo no le cuento... y no le quiero contar porque no sabés con qué te va a salir... y ya de entrada como no le contás nada. Mi vieja nunca se enteró de nada, nada de mi vida... y eso es lo que genera un choque... porque yo si ando con cara de culo por ahí contesto mal y me dice '¿qué mierda te pasa?' y vos decís, si no sabés de mi vida no opines. Pero es un ida y vuelta, ella no sabe porque no le cuento... ¿entendés? Entonces me lo guardo o se lo cuento a mis amigas... así es... y si cuento lo menos posible... mejor...*

(P., sexo femenino, 19 años)

### **En algún momento se produce el cambio...**

*Como que ahora hice un stop, pero sino es como que siguen apareciendo conflictos que ya no... ya soy grande, ya basta, pero sino es como que yo he cambiado desde que era adolescente a ahora, como te decía, es como que trato de hablar más, no guardarme tanto las cosas, como que antes era más rebelde y como que problematizaba. Ahora es como que puedo hablar más, de decir esto está bien o esto está mal... de decir esto tiene que ver conmigo o no tiene que ver conmigo, pero él es como que siempre quiso arreglar con cosas, como que siempre me demando cosas a mí que ni él puede hacer. Como que yo ahora... igual siempre peleaba con mi papá porque yo tengo un carácter podrido mi papá también, pero es como que él siempre quiere tener la razón y no es que yo quiera tener la razón, yo por ahí trato de hacerle entender las cosas que por ahí no están bien y él es como que piensa que no, que yo lo digo porque estoy del lado de mi mamá y eso me lleva a que este siempre en conflicto con él"*

(A., sexo femenino, 21 años)

Sin embargo, uno puede preguntarse por qué sigue vigente la cuestión, por qué todos, hombres, mujeres, niños, cualquiera sea su edad y condición social desean una familia. Y, en muchos casos, aún en la actualidad, lo primero es la familia.

*Tè das cuenta lo importante que es la familia, cuando pasan cosas feas... te das cuenta que siempre va a estar la familia, no importa cómo y aparte te das cuenta que si no fuera por ellos uno estaría mal realmente, porque por ahí te quejas si te dicen... que no salgas a la noche sola o que no llegues tarde, o no sé... pero te das cuenta que lo hacen porque te quieren y quieren que estés bien... no por pesados [...] somos muy familiares y amigueros... Porque siempre estamos yendo a la casa de mis abuelos... yo suelo dormir ahí... cuando salgo y nos juntamos a comer... todos... con mis tíos, mis primos... y además siempre vienen a casa los amigos de mis papás... porque es como*

*que te dije, son re jóvenes y por ahí se van de viajes juntos, o van a los bailes... les gusta mucho Trula, La Barra... entonces siempre van a verlos...y también, bueno mi hermano juega al fútbol, asíque lo vamos a ver todos... somos de estar muy juntos... todos...*

(A., sexo femenino, 19 años)

Puede distinguirse una cuestión de características estables o circunstanciales. En muchos casos, los jóvenes no se abren con sus padres y prefieren sus amigos. Muchos chicos sienten que no los han controlado, ni los han querido. Sentirse querido para un chico es muy importante, es decisivo. Muchos jóvenes tienen carencias en ese sentido, no se han sentido totalmente queridos y, por lo tanto no se sienten seguros en la vida, fracasan en sus procesos socializadores y pueden llegar a desviar la conducta y a caer en el alcohol y la droga. Son las personas que tienen dificultades para comunicarse en la verdadera vida con los métodos tradicionales de comunicación, los que corren el mayor riesgo de caer en esta dependencia.

Estamos en una transición. Un mundo que cambia, con adultos inseguros. No es fácil para un chico que está buscando un camino. En muchos casos se sienten avergonzados, disminuidos, acomplejados, desvían el camino, son estigmatizados, todo lo cual hace sujetos mucho más vulnerables y en riesgo. La integración familiar, los buenos soportes, los buenos amigos, las buenas escuelas colaboran en identidades más sólidas. Estamos en presencia, en muchísimos casos, de identidades frágiles.

*La última vez que fui me di cuenta que me sentía ajeno ahí en mi casa... sentía que no era mi lugar ¿entendés?... y antes cuando venían todos los fin de semana me jodía... porque o sea, me estaba invadiendo el espacio... ahora si vengan... ahora siento... es como los extranjeros... esto es otro juego de palabras... es como los españoles y los argentinos... antes hace mucho en plena independización... era como que... ¡NO! ¡son españoles! Ahora ya después de un buen tiempo... cuando Argentina es más independiente...los veo a mis viejos como turistas... ¿entendés? ¡Vengan, vengan! es más... tráiganme comida y dinero... ¡vengan! [ríe]. Ellos vienen los fin de semana y yo me relajo, me voy con mis amigos... y cuéntenme las nuevas... no hay drama... antes era como que venían... y no vengan más de un vez al mes porque es mucho...*

(M., sexo masculino, 19 años)

La secuencia ordenada con hitos como nupcialidad, sexualidad activa, formación de familia, reproducción, ha perdido fuerza y se imbrica con variaciones en la linealidad cronológica estudio-trabajo. La independencia en cada una de estas metas ha aumentado y a veces constituye decisiones separadas. El sentido de las rutas juveniles no se ordena sólo para su futuro —como tradicio-

nalmente se entiende desde la adultez— sino para ser cogestor y promotor del desarrollo propio y de su colectivo (Krauskopf, 2005).

Los cambios en la estructura familiar son evidentes, el ingreso de la mujer al trabajo fue generando una transformación de roles y funciones familiares. Roudinesco (2003:21) afirma: “La familia autoritaria de otrora y la familia triunfal o melancólica de no hace mucho fueron sucedidas por la familia mutilada de nuestros días, hecha de heridas íntimas, violencias silenciosas, recuerdos reprimidos.” En este sentido, dice una informante:

*... mi familia está compuesta por papá, mi mamá, mi hermano y después tengo otros hermanos por parte de mi mamá. Y mi hermano es de mi familia a quien busco primero, con él puedo hablar de todo, porque es mi hermano y mi compañero.*

(C., sexo femenino, 18 años)

Cuando un niño crece entre relaciones parentales amenazantes, con poco contacto corporal y escaso intercambio lingüístico con sus referentes primarios, se generan restricciones en su productividad simbólica de difícil remisión. Por el contrario, la estabilidad en las primeras relaciones y un caudal de amor y asistencia incondicional en los momentos iniciales de la vida continúan siendo las reservas necesarias para soportar los intensos cambios que la actualidad impone a los pequeños. La donación de un caudal libidinal y simbólico inicial suficiente resulta, entonces, uno de los requisitos necesarios para promover la actividad psíquica de los niños. En una familia democrática, en la que hay comunicación genuina y los adultos ocupan su propio lugar, todo es mejor. Pero cuando hay control sin afectividad se da la ruptura. Y cuando no está ni el afecto ni el control de los padres, los chicos se desvían porque se quedan sin ningún sustento. Algunos jóvenes manifiestan que con el paso del tiempo, y a veces con circunstancias dolorosas tales como enfermedades y distancias por decisiones laborales y/o académicas, la comunicación mejora. Dicho cambio se evidencia en un diálogo más fluido y abierto, en el que la rebeldía, la oposición y la vergüenza van cediendo paso a la comprensión de la necesidad del apoyo como herramienta.

*Cuando era más chico no tenía casi relación, ahora, últimamente, estoy más por suerte con mi familia. Sino antes no hablaba directamente, ni con mis amigos, ni con...eh, me guardaba todo directamente para mí, era muy cerrado. En cambio ahora no, es como que hablo mucho más con mis amigos y también con mi familia [...] creo que a medida que fui creciendo me fui dando cuenta de que necesitaba, o que ahí tenía otra herramienta de apoyo o de contención que por ahí antes no la usaba...*

(A., sexo masculino, 21 años)

### Para continuar trabajando

Ya no puede pensarse que la identidad se estructura de una vez (en la adolescencia, período de aprendizaje) y para toda la vida (la adultez, período de consolidación y experiencia). En síntesis, la moratoria ya no tipifica la fase juvenil ni es exclusiva de este período de la vida. Adultos y jóvenes deben aprender permanentemente para enfrentar los cambios (Krauskopf, 2005).

Otro de los aspectos más destacados del desarrollo de adolescencias y juventudes actuales es el que se refiere a la construcción de la propia identidad personal, ya que probablemente uno de los rasgos más importantes de la adolescencia es el proceso de exploración y búsqueda que culmina con el compromiso de chicos y chicas, con una serie de valores ideológicos y sociales, y con un proyecto de futuro que define su identidad personal y profesional. Esta necesaria exploración y búsqueda de nuevas sensaciones y experiencias se ve favorecida por algunos cambios cognitivos. El pensamiento como instancia organizadora se erige con gran elocuencia y los jóvenes adquieren mejor lenguaje, tranquilizan sus adversidades y comienzan a entender que las relaciones padres-hijos van cambiando desde una complementariedad a roles más o menos concordantes.

Cuando la familia estalla, a los integrantes les cuesta sostenerse; es el caso de familias con separaciones o divorcios o familias de características ensambladas. El psiquismo se estructura en una sociedad determinada y en una

### ADOLESCENTE

¿Yo, adolescente?  
Si de repente, aquí, ahora, se plantara ante mí,  
¿tendría que saludarla como a una persona  
próxima,  
a pesar de que es para mí extraña y lejana?  
¿Soltar una lágrima, besarla en la frente  
por el mero hecho  
de que tenemos la misma fecha de nacimiento?  
Hay tantas diferencias entre nosotros  
que probablemente sólo los huesos son los  
mismos,  
la bóveda del cráneo, las cuencas de los ojos.  
Porque ya sus ojos son como un poco más  
grandes,  
sus pestañas más largas, su estatura mayor  
y todo el cuerpo recubierto de una piel  
ceñida y tersa, sin defectos.  
Nos unen, es cierto, familiares y conocidos  
pero casi todos están vivos en su mundo,  
y en el mío prácticamente nadie  
de ese círculo común.  
Somos tan diferentes,  
pensamos y decimos cosas tan distintas.  
Ella sabe poco,  
pero con una obstinación digna de mejores  
causas.

Wisława Szymborska

En AQUÍ, Bartleby Editores



historia colectiva. El psiquismo es, desde nuestra perspectiva, una ventana abierta al mundo. Son los otros el sostén y la fuente de satisfacción y placer, pero también portadores de angustia y dolores. Como los adultos tenemos terror a la exclusión en un mundo en donde hay muchos excluidos, y al futuro incierto, proyectamos en los niños estos temores y les adjudicamos posibilidades de éxito o fracaso muy tempranamente, generalmente ligados al rendimiento escolar y a la cantidad de saberes que incorporen (Ormando, 2009-2010:7). ¿Inexpertos?, ¿inmaduros?; por el contrario, los adolescentes tienen experiencias en su haber (debido, entre otras cosas a sus conocimientos tecnológicos) e inteligencia de sobra. De acuerdo con las pruebas establecidas por David Wechsler a fin de estudiar la inteligencia práctica, es entre los 15 y 25 años cuando las capacidades en estos campos están más desarrolladas. Philippe Gutton considera incluso que la inteligencia de los adolescentes en el sentido de agilidad mental y de capacidad de comprensión, es mayor que la de los padres, entre otras cosas, porque se basa en experiencias constantemente renovadas (Fize, 2007:38).

Tradicionalmente “... se puede definir a los adolescentes con una sarta de palabras poco halagüeñas: despreocupados, irresponsables, incrédulos, insolentes [...] De hecho, en la palabra juventud (el equivalente en aquel entonces del término adolescencia) el diccionario de Antoine Furetière (siglo XVII) ya indicaba falta de experiencia, arrebató” (Fize, 2007:36).

El adolescente y/o joven construye su pertenencia siendo miembro de un sistema familiar y social que lo va condicionando (no determinando) en su proceso de socialización, permitiéndole incorporar valores, creencias, modalidades afectivas y cognitivas, a partir de las cuales construirá su subjetividad y su personalidad. Con estos recursos, con estos atravesamientos y también con su sistema neurobiológico el sujeto enfrenta el medio, dando lugar a un patrón de respuestas determinadas. Parafraseando a Caplan, el sistema familiar cumple la función de apoyo a todos sus miembros, si la estructura física proporciona la oportunidad de mantener relaciones sanas y una comunicación abierta y válida. En tal caso las funciones que desempeña se definen como sistema orientador de feedback, fuente de ideología, orientación y mediación en la resolución de conflictos, fuente de servicios prácticos y de ayuda concreta, refugio para el descanso y la recuperación, grupo de referencia y control, como así también fuente consolidadora de identidad y control emocional. Según Krahn (en Casullo, 2003:104), el apoyo social es un “soporte” que se brinda dentro del contexto en el que actuamos.

Antonovsky (en Casullo, 2003:105) sostiene que “la vida es un proceso en sí mismo estresante” y “las situaciones vitales con bajo estrés son más ima-



ginarias que reales”; por tanto, ser miembro de la comunidad de pertenencia, con buenos lazos sociales, es un buen predictor de la disminución de malestares y sintomatologías. En virtud de estos razonamientos es dable suponer que, mientras mayores son los niveles de apoyo, menores serán las situaciones de malestares vividas. Bauman (2007:64) señala: “la precariedad de los lazos humanos es un destacado atributo –por no decir el más característico– de la vida moderna líquida”. Por ello, sin lugar a dudas, el apoyo de la familia es importante, ya que guarda estrecha relación con la representación que cada sujeto logra elaborar de la propia realidad; la imagen de sí mismo está mediatizada por interacciones reales y simbólicas con otros, resultando así un continuo proceso de elaboración y transformación en función de las capacidades psicológicas de los sujetos.

Entonces, quizá los marcos teóricos tradicionales sean insuficientes para explicar la realidad subjetiva y objetiva de las juventudes en la actualidad, sobre todo cuando son muchos los jóvenes que no eligen a sus padres para hablar de sus cosas. Sin embargo, es alentador pensar que las familias compuestas de un modo u otro, con roles y funciones que no son tradicionales, pueden persistir a través de los tiempos como una modalidad productora de subjetividades.

Nota: La recolección de datos fue realizada por Antonela Celuci y Nadia Daratha, alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Algunas películas para pensar acerca del encuentro entre generaciones, de los vínculos sanguíneos y de los lazos por elección son:

*La mariposa* (Philippe Muyl, 2002)

*Estación Central* (Walter Salles, 1998)

*Paisaje en la niebla* (Teo Angelopoulos, 1988)

*Stella* (Sylvie Verheyde, 2008)

*La familia* (Ettore Scola, 1987)

## Bibliografía

Arranz Freijo, E. (2005): *Familia y desarrollo psicológico*. Madrid: Pearson.

Barrón, M. (2007): *Violencia*. Córdoba: Brujas.

Barrón, M. y cols. (2008): *Adolescentes incluidos, Adolescentes excluidos*. Córdoba: Brujas.

Bauman, Z. (2007): *El miedo líquido*. Buenos Aires: Paidós.

Beck, U. (1998): *La sociedad del riesgo*. Buenos Aires: Paidós.

- Bleichmar, S. (2006): *No me hubiera gustado morir en los noventa*. Buenos Aires: Taurus.
- Casullo, M. (1998): *Adolescentes en riesgo*. Buenos Aires: Paidós.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990): *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Crabay, M. (2007): *Adolescencias y Juventudes*. Córdoba: Brujas.
- Crabay, M. (2010): *Adolescencias y Juventudes. Subjetividades y Riesgos. Contribuciones para su análisis y comprensión*. Córdoba: Brujas.
- Fernández, A. M. (2008): *Política y subjetividad*. Buenos Aires: Biblos.
- Fernández, A. M. (2009): *Las lógicas sexuales. Amor, política y violencias*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Fize, M. (2007): *Los adolescentes*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Giberti, E. (2005): *La familia a pesar de todo*. Buenos Aires: Noveduc.
- Giberti, E. (2005): *Vulnerabilidad, desvalimiento y maltrato infantil en las organizaciones familiares*. Buenos Aires: Noveduc.
- Hirigoyen, M. (2008): *Las nuevas soledades*. Buenos Aires: Paidós.
- Krauskopf, D. (2005): “El desarrollo juvenil contemporáneo, entre la integración y a exclusión”, en *Seminario Internacional La Escuela Media Hoy. Desafíos, Debates, Perspectivas*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. Área de Desarrollo Profesional Docente. Huerta Grande.
- Ormando, M. (2009-2010): “Postales de familia. De los Ingalls a Los Increíbles”, en *Revista Topía*. Dossier “El estallido de la familia”, Año XIX, N° 57. Buenos Aires.
- Rosanvallon, P. (2008): *La contrademocracia*. Buenos Aires: Manantial.
- Roudinesco, E. (2003): *La familia en desorden*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ryan, R. (2007): “Solos a los 30, ¿exitosos o asustados?”, en *Revista Ciudad Nueva*, N° 484. Córdoba.
- Soifer, R. (1979): *¿Para qué la familia?* Buenos Aires: Kapelusz.
- Toffler, E. (1981): *El shock del futuro*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Wainerman, C. (2000): *Vivir en familia*. Buenos Aires: UNICEF.

## Actividades

1. A partir de los testimonios tomados en el trabajo de campo y transcritos en estecapítulo, reflexione sobre el lugar del consumo y de los afectos en las familias yjuventudes de la actualidad.
2. ¿Por qué afirma Crabay que la fragilidad, la fugacidad y la incertidumbre son marcasen las familias actuales?
3. ¿Cuáles son los principales conflictos que revelan las voces de los entrevistados?
4. En su opinión, ¿qué habilidades para la vida, qué aprendizajes sociales y qué disposiciones afectivas son hoy necesarias para sostener y mejorar los vínculos familiares?
5. Al leer los recuadros con textos que acompañan el texto principal del capítulo y aobservar las ilustraciones, ¿qué rasgos de su familia y de otras próximas a su vida encuentra?

## 19- EL ADULTO

---

MARGARITA BARRÓN

Lograda la madurez biológica y psicosocial que caracteriza el final de la adolescencia, se inicia la etapa de la adultez, signada también por importantes cambios tanto en la dimensión individual de la vida del sujeto como en la dimensión social extendida, ya que los avances de la ciencia, las mejoras en la salud y el creciente bienestar de las poblaciones han generado aumento de la longevidad, modificaciones en la familia y hasta cambios demográficos y económicos. Esas transformaciones han cambiado lo que recubre el significativo *madurez*, que hoy incluye sujetos disímiles de entre 25 y 100 años o aún más, con características físicas, psíquicas, sociales, educativas y necesidades muy inestables.

Por ello y si bien las edades son aproximadas a causa de la enorme variabilidad entre un individuo y otro, resulta pertinente establecer etapas en la adultez.

Hablamos de:

Juventud o adulto joven ..... entre los 25 y 35-40 años

Adulto de mediana edad..... entre los 35-40 y 50-55 años

Adulto mayor..... entre los 50-55 y los 65-70 años

### **El adulto joven**

Desde el punto de vista físico, sus funciones corporales están completamente desarrolladas. Es una época de plenitud de fuerzas, de inteligencia, de capacidad de trabajo y de aprendizaje, en la que el sujeto debe forjar su propio camino. El de adultos jóvenes es el grupo etario con más baja tasa de

morbimortalidad y los problemas de salud más frecuentes son los relacionados con embarazo, parto y aborto en la mujer y violencia (accidentes, homicidios y suicidios) en el varón.

Según Havighurst los adultos jóvenes están centrados en iniciarse en una ocupación, en la elección de una pareja y en la posibilidad de convivencia, a veces dificultada por factores económicos. Tales situaciones requieren no solo aprender a convivir, a manejar una casa, a comenzar una familia y eventualmente a iniciar la crianza de los hijos, sino que también convocan la necesidad de hallar un grupo social compatible con la nueva situación laboral y familiar sin descuidar las viejas amistades. Además, suele ser este el momento en que se asumen responsabilidades civiles y políticas.

### **El adulto de mediana edad**

En el aspecto corporal no se presentan grandes cambios, salvo que tal vez si ha decrecido la actividad deportiva, en razón de obligaciones laborales o familiares, se percibe una mayor dificultad para mantener el “estado físico” y evitar el sobrepeso. Suele ser una etapa en que se dan numerosos “retos” de cirugías estéticas en una sociedad que glorifica la juventud

A propósito de las enfermedades y su dimensión cultural, te ofrecemos un fragmento del escritor argentino Juan José Sebreli:

#### **REFLEXIONES SOBRE LA SALUD Y SU AUSENCIA**

Sociología y estética de la enfermedad  
El autor hace un largo recorrido por el tiempo, registrando de qué manera las diferentes culturas y sus emergentes abordaron una problemática que sigue generando infinitas preguntas y limitadas respuestas. Ser sano o convivir con la enfermedad son extremos que dieron origen, en el curso de la historia del pensamiento y el arte, a respuestas diversas y puntos de vista condicionados por los males de cada época, desde las grandes pestes de la antigüedad y la Edad Media hasta este Siglo XXI con Sida, dilemas bioéticos y gurúes de la autoayuda.

| 06.03.2007

La busca de la salud y el rechazo a la enfermedad parecerían estar fuera de discusión en casi todos los tiempos. Sin embargo, a lo largo de la historia de la humanidad y aún en la era de apogeo de la ciencia, existen interpretaciones distintas y opuestas desde perspectivas mitológicas, religiosas, filosóficas, paracientíficas y estéticas.

Al mismo tiempo que, en la antigüedad griega nacía la medicina, en los cultos dionisiacos el desborde, la alucinación y el estado de trance de las sacerdotisas era considerado una “enfermedad sagrada”, estadio superior de la espiritualidad.

En la Edad Media cristiana la enfermedad perdió el carácter festivo de los ritos paganos para adquirir, por el contrario, el estigma de la maldición. Las grandes pestes eran el castigo por el pecado y debían ser vividas con sentimiento de expiación y culpa. Para la concepción

y teme envejecer. Podría decirse que es la edad de la plenitud: un periodo de realizaciones y replanteos, de logros y de temas pendientes: ¿la flor de la edad o el comienzo del fin?

En esta etapa que Erickson llama de generatividad, el individuo, influido por cuestiones personales, familiares, laborales, sociales, puede verse limitado o frustrado y tal vez caiga en el estancamiento.

Havighurst plantea como tareas de la mediana edad el alcanzar responsabilidades adultas civiles y sociales, establecer y mantener un nivel de vida uniforme, desarrollar actividades de ocio, ayudar a los hijos adolescentes a convertirse en adultos responsables y felices, lograr una nueva forma de relacionarse con el cónyuge como persona, aceptar y adaptarse a los cambios fisiológicos de la edad, ajustarse a los padres envejecidos: uno podría sintetizarlo con la palabra *crisis*. Y es en este momento preciso en que se da la llamada “crisis de mitad de la vida”. ¿Mito? Más bien replanteo en circunstancias de una transición ante cambios esperados y socialmente reconocidos que demandan nuevas respuestas por los factores físicos tales como la menopausia, el climaterio y los cambios que se experimentan en la sexualidad. En este período el sujeto se posiciona en lo logrado, percibe lo que no pudo realizar y toma conciencia de que sus opciones son más limitadas.

medieval, no obstante, el momento culminante de la vida de un hombre era su muerte, y la enfermedad se justificaba como su preparación.

Las enfermedades son sucesos individuales, solitarios que aíslan al enfermo; las grandes pestes de otros tiempos eran, en cambio, un acontecimiento colectivo que originaba, por lo tanto, mitos distintos. Albert Camus —él mismo un tuberculoso— recurrió en la novela *La peste* (1947) a una epidemia ocurrida en el año 194 en Orán como una alegoría de la ocupación alemana en París. Pero la novela admitía a su vez otra lectura en clave metafísica, la peste era un símbolo de la humanidad entera, de la miseria del hombre frente a los sufrimientos, la enfermedad, la muerte y a la vez su grandeza y su dignidad cuando luchaba contra esos males y expresaba su solidaridad con los sufrientes.

Romanticismo y enfermedad. La salud como valor y como ideal logró imponerse plenamente sólo con el advenimiento de la modernidad, fue una conquista de la Ilustración y el humanismo. Pero la historia de la cultura es siempre contradictoria, cuando aparece una idea nueva surge al mismo tiempo la opuesta. Fue así como entre los siglos XVIII y XIX, contrapuesto al positivismo cientificista y al racionalismo apareció el romanticismo, no sólo como corriente literaria y artística sino como una concepción del mundo y un estilo de vida que implicaba, entre otros aspectos, una idea distinta de la enfermedad y la salud. Para los románticos, la enfermedad era una forma superior de vida más espiritual y profunda, un rasgo de mayor sensibilidad; asimismo, representaba lo misterioso, lo angustioso, lo siniestro, “el lado nocturno de la vida” según Susan Sontag, y este era otro aspecto atractivo para los románticos.

Su resolución implica reconocer los límites que la realidad impone a las fantasías omnipotentes y narcisistas (Komarovsky) y comprender la básica incompletud y la inevitable finitud.

Con respecto a la calidad de vida, se comienzan a percibir los efectos acumulativos de los hábitos de salud (dieta, sedentarismo, tabaquismo, alcoholismo, estrés, exposición a cancerígenos ambientales, etc.) con los consabidos efectos. A partir de los 35 años el peso del cerebro empieza a disminuir debido a la pérdida de agua y neuronas. En cuanto a la vista, el cristalino se va endureciendo y el músculo ocular no puede acomodarse bien para ver de cerca: esta *presbicia* ocasiona la necesidad de usar lentes para la visión cercana a partir de los 40 años, frontera en la que también empiezan las enfermedades coronarias, a menudo causantes de muerte.

Entre los varones de mediana edad son varias las respuestas a la “crisis de los 40” y pueden tipologizarse así:

- *Hombre trascendente generativo*: ha encontrado soluciones a sus problemas existenciales y esta es una época de logros y realizaciones.
- *Hombre pseudodesarrollado*: enfrenta los problemas

La salud, en cambio se identificaba con la claridad de lo clásico y la frialdad de la ciencia, tan devaluados por el romanticismo. Para los buscadores de la profundidad, la salud era una trivialidad, una manifestación del filisteísmo burgués, representado por Gustave Flaubert en el ridículo boticario Homais de Madame Bovary.

La tuberculosis era una enfermedad elegante en el siglo XIX y las grandes heroínas de la novela y del teatro solían morir bellamente de tuberculosis. La Margarita Gauthier de La dama de las camelias de Alexander Dumas (hijo) y la Mimí de Escenas de la vida bohemia de Henri Murguer—él mismo un tuberculoso—, más conocida por la ópera La bohème de Giacomo Puccini, fueron tuberculosas emblemáticas.

El positivista Emile Zola, por el contrario, condenaba a la desenfrenada prostituta Naná a una viruela negra que la degradaba físicamente. Marcelo Peyret en Los pulpos—una exitosa novela argentina de los años treinta— atribuía a la pasión por la mujeres la tuberculosis de su protagonista.

El mito romántico de la tuberculosis persistió hasta pocos años antes de su desaparición: Hollywood lo reflejó en la Margarita Gauthier de Greta Garbo (1936) a la que su guionista Robert Sherwood hacía decir: “Nunca estoy más bella que cuando me estoy muriendo”.

La enfermedad romántica no era tan sólo un tema literario: llegó a influir en ciertos sectores sociales y se convirtió en una moda entre los artistas y las mujeres elegantes que bebían vinagre para empalidecer el rostro. Chopin, tuberculoso, era el ídolo musical, una gota de sangre sobre el teclado era bella. Lord



como si todo fuera satisfactorio y estuviera bajo control aunque está confundido, aburrido, perdido.

- *Hombre en crisis de mitad de la vida*: confundido, siente que su mundo se desmorona y no puede resolver problemas. Suele incumplir con las exigencias familiares o laborales en forma temporal o iniciar una etapa de declinación.
- *Hombre vengativo y desencantado*: infeliz en su vida, no puede resolver sus problemas.

Entretanto, en las mujeres de mediana edad la menopausia marca el cese de las funciones del ovario -dejan de producirse óvulos y hormonas femeninas-. Cuando la mujer deja de menstruar, puede padecer alteraciones en el carácter, sofocones y otros cambios menos visibles, como la descalcificación de los huesos debida a los cambios hormonales. Una vez más, en este caso es fundamental contar con buena dieta, ejercicios, aporte extra de calcio y vitaminas y eventualmente aporte de hormonas para suplir ese déficit. Psicológicamente la mujer puede experimentar sentimientos dispares: a veces siente alivio porque como ya no menstrúa, no se embarazará, pero en otras oportu-

Byron, poeta romántico y dandy se miraba al espejo y exclamaba: "Estoy pálido, me gustaría morir consumido porque todas las damas dirían 'miren al pobre Byron qué interesante aparece al morir'". Henry David Thoreau, tuberculoso, escribía: "La muerte y la enfermedad suelen ser hermosas como la fiebre tísica".

Las lánguidas y exhaustas figuras femeninas de la pintura prerrafaelista inglesa -Burnett Jones, Gabriel Rosetti- señalaba el tipo ideal de la mujer victoriana, anoréxica antes de tiempo.

Después de la segunda guerra mundial, con la aparición de la penicilina, la tuberculosis desapareció de la vida real y por lo tanto dejó de ser un tema en el arte y las letras. Sólo entonces pudo hacerse una versión camp acerca de la seducción ejercida por la tuberculosis en Boquitas pintadas de Manuel Puig.

-----  
Enfermedades sin glamour. La tuberculosis, la epilepsia, la locura fueron enfermedades capaces de convertirse en mitos filosóficos y estéticos, otras enfermedades por sus propias característica resultaban más difíciles de idealizar. El infarto -una de las más frecuentes causas de muerte- no ha sido estetizado, es demasiado prosaico, demasiado vinculado a burgueses estresados y sobrealimentados y apenas fue introducido por Paul Morand en su novela El hombre apurado (1941) como un síntoma de vértigo de la vida moderna.

El cáncer fue tomado por Alexandre Soljenitsyn, él mismo curado de esa enfermedad, en su novela El pabellón de los cancerosos (1968) como una metáfora del sistema totalitario estalinista, donde el cáncer de lengua parecía ser el castigo del que hablaba demasiado.

tunidades extraña estos signos de fertilidad y puede sentirse aislada, marginada y preocupada por su envejecimiento, con reacciones negativas al cambio físico. Otra inquietud de las mujeres reside en los conflictos de roles, tanto en el ámbito familiar –cambios en la relación de pareja, hijos adolescentes que están cursando su propia crisis y padres envejecidos y demandantes- o en el ámbito laboral.

Por este motivo y puesto que es relevante que la adulta de mediana edad tenga un lugar dentro de su grupo, a menudo la ayuda el hecho de reunirse con otras mujeres para hablar, mantenerse activa, sentirse valorada y compartir preocupaciones.

## La adultez tardía

En esta etapa, que muchos sintetizan en la frase *lo que soy y lo que he sido*, comienza a verse claramente la declinación física: arrugas, canas, menor tonismo muscular, menor elasticidad, menor resistencia al esfuerzo; y esos cambios, no siempre sabiamente aceptados, inducen al sujeto a recurrir a la cosmética, la cirugía estética, las terapias alternativas y otras ofertas, a fin de sostener el mito de la eterna juventud. Los cambios físicos a veces se acompañan de malestar psíquico y baja autoestima, y también de envidia, hostilidad y resentimiento hacia los más jóvenes: es que ante los cambios vertiginosos de la sociedad y su imposición de adaptación, el sujeto suele sentirse sobrepasado y perder flexibilidad e iniciativa.

De los 50 a los 70 años suelen involucionar el peso y la talla entre un 5 y un 10 %, especialmente en las mujeres, en quienes la disminución de talla con frecuencia se relaciona con la osteoporosis. Por otra parte, la progre-

El cáncer fue imposible de idealizar, se construyó a su alrededor un mito negativo, como lo ha mostrado Susan Sontag, ella misma enferma de cáncer. Esta autora, en *La enfermedad y sus metáforas* (1977) se propuso desmitificar las metáforas y figuras que deforman y estigmatizan la enfermedad real.

Algunos psicólogos y los psicoanalistas en la época de su apogeo, inventaron la peligrosa teoría del origen psíquico del cáncer como consecuencia de la autorrepresión de los impulsos. El cáncer, según esta concepción, sería todo lo contrario a la dionisiaca y desinhibida locura, y más cercano, en cambio, al carácter culposo de las pestes medievales.

De esta teoría psíquica del cáncer derivaría la terapia de la autoayuda. Louise Hay, una de las creadoras de ese subgénero con su bestseller *Usted puede sanar su vida*, pretendía haber curado su cáncer de matriz por sus propios medios con sólo haber logrado superar el resentimiento.

[http://www.perfil.com/contenidos/2007/03/06/noticia\\_0030.html](http://www.perfil.com/contenidos/2007/03/06/noticia_0030.html)



siva atrofia fisiológica de los dos hemisferios cerebrales es mayor que la del tronco encefálico y el cerebelo. Con el avance de los años las neuronas cerebrales disminuyen las interconexiones y se cargan de un pigmento pardo amarillento que da a las regiones cerebrales una coloración más oscura. El número de neuronas se reduce a un ritmo creciente. De los 14 mil millones de neuronas que posee un sujeto de 20 años, a los 90 años solo quedan 10 mil millones. Además, en este período se incrementa también la morbimortalidad por cáncer en distintos órganos y a partir de los 45 años las arterias cerebrales sufren alteraciones progresivas, con rigidez de paredes y disminución de la luz vascular, todo lo cual provoca una reducción del flujo sanguíneo en el cerebro y mayor frecuencia de accidentes cerebrovasculares, infartos de miocardio e insuficiencia vascular periférica.

En lo familiar, es la etapa del “nido vacío” porque los hijos adultos abandonan la casa, disminuyen los momentos compartidos con ellos y los miembros de la pareja paterna se replantean su relación al hallarse nuevamente “solos”: se trata entonces de reencontrarse con el otro, de compartir más tiempo, de forjarse nuevas metas, lo cual produce una nueva crisis de la cual el individuo puede salir airoso o fracasar. Y en lo social, es una época de recuperación de antiguas amistades, de reinicio de hobbies o actividades antes postergadas.

Peck plantea en esta etapa de madurez la necesidad de aprender a valorar la sabiduría frente a la potencia física, a socializar las relaciones humanas en lugar de sexualizarlas y a propiciar una flexibilidad catéctica (emocional) antes que abandonarse a un empobrecimiento.

Una poeta argentina contemporánea, Olga Orozco, escribió *Los reflejos infieles*. Aquí te ofrecemos un fragmento, como un modo de pensar la adultez en otra clave:

### LOS REFLEJOS INFIELES (fragmento)

Me moldeó muchas caras esta sumisa piel,  
adherida en secreto a la palpitación de lo invisible  
lo mismo que una gasa que de pronto revela  
figuras  
emboscadas en la vaga sustancia de los sueños.  
Caras como resúmenes de nubes para expresar  
la intraducible travesía;  
mapas insuficientes y confusos  
donde se hunden los cielos y emergen los abismos.  
Unas fueron tan leves que se desgarraron  
entre los dientes de una sola noche.  
Otras se abrieron paso a través de la escarcha,  
como proas de fuego.  
Algunas perduraron talladas  
por el heroico amor en la memoria del espejo;  
algunas se disolvieron entre rotos cristales con  
las primeras nieves.  
Mis caras sucesivas en los escaparates veloces  
de una historia sin paz y sin costumbres:  
un muestrario de nieblas, de terror, de  
intemperies. -Olga Orozco-

<http://amediavoz.com/orozco.htm#LOS%20REFLEJOS%20INFIELES>

## Bibliografía

- Cornacchione, M.A. (2006): *Psicología de la adultez*. Córdoba: Brujas.
- Erickson, E. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Griffa, M.C. y Moreno, J.E. (2005): *Claves para una psicología del desarrollo*. Tomos I y II. Buenos Aires: Lugar.
- Havighurst, R. J. (1973): *La sociedad y la educación en América Latina*. Buenos Aires: Eudeba.
- Palacios, J. (1996): *El desarrollo después de la adolescencia*. Madrid: Alianza.
- Peck, S. (s/d): *La nueva psicología del amor*. Buenos Aires: Emecé.

## Actividades

1. Defina qué significa ser adulto hoy.
2. Caracterice los cambios físicos, psicológicos, familiares y laborales que se dan en los adultos, diferenciándolos según las etapas de la adultez en que esos cambios se produzcan.
3. Observe a algunos adultos que no le resulten especialmente significativos, converse con ellos y escriba sus impresiones. Luego reflexione acerca de qué significa sentirse adulto.



## 20- ANCIANIDAD. UN ATARDECER LLENO DE VIDA

---

MARGARITA BARRÓN Y VILMA LILIANA MAURUTTO

En esta última sección, dedicada a analizar el proceso de envejecer, abordaremos los cambios físicos, psíquicos y sociales tales como la disminución de la interacción social causante de aislamiento y aun de marginación, la pérdida de roles laborales que genera deterioro del nivel de vida por disminución de ingresos, la re-distribución de los roles familiares, etc. Hoy, junto a los prejuicios arraigados en una sociedad que margina al anciano por considerarlo pasivo e inútil, surgen con fuerza ejemplos de su capacidad y voluntad de hacer algo por sí mismo y por la sociedad, ya que hay ganas de aprender, de hacer, de participar.

Nadie quiere morir joven y nadie quiere llegar a viejo. Es que el envejecimiento es un proceso natural caracterizado por una serie de cambios somáticos y psíquicos que aparecen inexorablemente con el paso del tiempo y que afectan todas las dimensiones de nuestra vida. Pero no todos los seres humanos envejecen igual, ya que entran en juego factores hereditarios y adquiridos atinentes a la exposición a enfermedades, los hábitos alimenticios y tóxicos, el hábitat y los factores socioeconómicos culturales. Tampoco todos los cambios tienen las mismas repercusiones: los que se producen a nivel cerebral son quizás los que influyen más profundamente, tanto sobre la calidad de vida del individuo como sobre las personas que rodean al anciano porque las fallas de memoria y la disminución del rendimiento intelectual suelen acompañarse de irritabilidad, depresión y/u hostilidad.

Los principales efectos del proceso de envejecimiento se pueden ver en:

- piel, uñas y cabello
- huesos y músculos

- cerebro y sistema nervioso
- pulmones y respiración
- digestión
- corazón y circulación
- riñón y vejiga.

Veamos con más detalle algunos procesos naturales que inevitablemente se presentan a esta edad, como la menopausia, la disminución de la visión y de la audición, la descalcificación de los huesos y de los dientes, etc.

**Disminución de la audición:** Este proceso depende a en el anciano de las alteraciones de las distintas partes del aparato auditivo. Sin embargo, esta pérdida también puede producirse a edades más tempranas como consecuencia de la exposición de la persona a ruidos intensos en su profesión sin la protección adecuada, ciertos factores dietéticos, el consumo de tóxicos como el alcohol y el tabaco, o el uso prolongado de antibióticos como estreptomina y kanamicina.

El oído empieza a deteriorarse con el paso de los años y es algo inevitable a partir de los 55-60 años, cuando la descamación y los consiguientes tapones de cera no retirados a tiempo ocasionan sordera. Normalmente los huesos del oído transmiten las vibraciones timpánicas y al llegar a la senectud se produce una cierta rigidez articular, por lo que disminuye la capacidad de reacción a las ondas sonoras que llegan amortiguadas o amplificadas. La característica típica de la presbiacusia es la reducción auditiva para los tonos agudos. El anciano se acerca cada vez más a la fuente sonora para oír, pese a lo cual cada vez oye menos. Además se altera la percepción de las palabras independientemente de su frecuencia tonal.

**Cambios en otros órganos de los sentidos:** también sufren alteraciones los sentidos del olfato, el gusto y el equilibrio. El deterioro de las funciones corticales superiores genera un decaimiento de la atención, de las funciones perceptivas, mnésicas, asociativas, intelectuales y críticas. Así, se ven

**Películas:** Sugerimos completar el estudio de la ancianidad viendo las siguientes películas:

*Lejos de ella* (2006),

*Iris* (2002)

*Arrugas* (2011).

afectadas las capacidades para reconocer olores y gustos fácilmente reconocibles en épocas anteriores, o bien se presentan dificultades en reconocer la variedad de combinaciones gustativas y olfatorias de los alimentos. El placer por la comida decrece porque ya no sabe igual. Y a partir de los 70 años el campo visual se reduce.

**Envejecimiento del aparato locomotor:** El hueso cumple dos funciones: una mecánica, de sostén y protección de los órganos nobles del organismo y la otra metabólica, en relación al calcio y fósforo. En la edad del crecimiento óseo hay aumento del volumen y de la masa del hueso. Hay un equilibrio entre formación y reabsorción; pero pasados los 40 años, dicho equilibrio se rompe porque la actividad metabólica -influenciada por hormonas- ya no es la misma. Aunque ambos sexos se ven afectados, en la mujer es más notorio este envejecimiento, que suele acompañarse de pérdida de masa ósea y aumento de fragilidad. También los cartílagos degeneran manifestándose la artrosis, que es una afección dolorosa e invalidante.

**La dentadura:** Sufrir un gran deterioro con el paso del tiempo, aunque la causa principal no reside en el desgaste por masticación o reducción del esmalte dental, sino en la dieta y la mala higiene bucal.

**Otros cambios:** también se debilitan los músculos, los pulmones y el corazón. Con el correr del tiempo se deposita colesterol en las paredes de las arterias, lo cual dificulta el flujo de sangre. Aumentan la tensión arterial, el trabajo cardíaco y el riesgo de infarto. También el cerebro, al perder millones de células, muestra alteraciones funcionales a distinto nivel. Puede ha-

### La ancianidad hecha novela

En *Diario de la guerra del cerdo* el escritor argentino Adolfo Bioy Casares narra una semana de implacable lucha generacional. En Buenos Aires Isidro Vidal y sus amigos, un grupo de "viejos muchachos" – los "cerdos" – son objeto de ataques de los jóvenes que ya en el primer capítulo, matan sin motivo al diariero Manuel. A lo largo de la novela, a veces en clave de ciencia ficción, a veces en clave realista, se describen hostigamientos persecuciones y asesinatos a los ancianos, acorralados entre el miedo y la indignación. Aquí ofrecemos un fragmento de esa novela en el que Vidal habla con su hijo:

- ¿Qué le pasó a Antonia?

- Pero, che, ¿vos dónde vivís? ¿Ni siquiera sabés que doña Dalmacia ha contraído una arterioesclerosis galopante?

- Pobre mujer.

- Pobres las sobrinitas, querrás decir. La enfermedad, que trabaja de afuera para adentro, le anquilosó no sé qué centro de control, de modo que la señora, carente de toda inhibición, se ha convertido en un hombre, hecho y derecho. Si no le retiran las sobrinitas, las hace papilla. Un escándalo.

- No es una manera de hablar de una señora que podría ser tu abuela.

- Para empezar, ¿quién te dijo que yo quiero una abuela? Después la señora se ha convertido en un bicho que está clamando para que lo exterminen.[...].

Mientras dobló por Paunero, Vidal sintió de pronto una íntima convicción de estar solo. Dirigió la vista al sitio que debía ocupar Isidorito; ahí no había nadie. Se volvió hacia la esquina. Isidorito se alejaba en dirección a Bulnes.

- ¿No venís a casa? – gritó Vidal.

- Sí, ya voy, viejo. Hago una diligencia y voy –contestó quejumbrosamente el muchacho.

Vidal pensó que sin duda llega un momento en la vida en que, haga uno lo que haga, solamente aburre. Queda entonces una manera de recuperar el prestigio: morir.

-Diario de la guerra del cerdo, Emecé, 1971, p. 93-94-

ber trastornos del sueño, agitación, labilidad en la memoria reciente y en la capacidad de atención, disminución de reflejos y decrecimiento de las funciones sexuales, situación a la cual contribuyen la disminución de la fuerza vital, los factores psicológicos y los cambios hormonales. El cabello -que crece durante toda la vida- disminuye, se hace más fino y ralo, encanece y cae. Es frecuente el crecimiento de pelos en zonas no habituales como orejas, nariz, espalda. Las uñas crecen más despacio. Reducen su actividad las glándulas sudoríparas, lo que provoca que el anciano se defienda mal frente al calor. La piel se arruga y se vuelve flácida. El riñón disminuye su filtración y a partir de los 70 años esta reducción puede ser del 50%. Además, aumenta la frecuencia de su micción debido a una disminución de la capacidad de la vejiga.

**La voz:** cambia a partir de los 60 años por alteraciones en las cuerdas, volviéndose más aguda y temblorosa.

Según la OMS (Organización Mundial de la Salud), la salud es un estado de bienestar físico, mental y social y no solo la ausencia de enfermedad. Por ello el anciano puede percibirse saludable a pesar de todos estos cambios que afectan los distintos órganos y sistemas durante el proceso de envejecimiento. Para ello un anciano necesita vivir en una casa limpia, con abundante luz y ventilación, tener una dieta balanceada, ha-

## **España, a la cola en la inversión en cuidado de ancianos**

**Los datos son de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y surgen de una comparación entre países europeos.**

La Voz del Interior, 11/05/2012

España invierte poco dinero público en cuidados a largo plazo para los ancianos, por lo que el coste de éstos repercute fundamentalmente en el bolsillo de los afectados, ya que en proporción a sus ingresos los españoles pagan en general por los mismos servicios el doble que otros europeos. Según el informe de la [Organización Internacional del Trabajo \(OIT\)](#) "¿Puede Europa todavía permitirse el cuidado a largo plazo de los ancianos?", España es el segundo país -sólo por detrás de Grecia- que menos porcentaje de su Producto Interior Bruto (PIB) dedica a la atención a las personas de la tercera edad.

En la mayoría de los estados analizados (Alemania, Austria, Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Francia, Grecia, Holanda, Italia, Luxemburgo, Noruega, Suecia, Suiza, Reino Unido y España) el porcentaje del PIB destinado a estos cuidados oscila entre el 1 y el 1,5 por ciento, mientras que en España y Grecia es inferior al 0,5 por ciento.

La coordinadora de Política Sanitaria de la OIT, Xenia Scheil-Adlung, confirmó hoy a Efe que España es el país donde los ancianos o sus familias deben invertir más dinero "de su bolsillo" para que los primeros disfruten de cuidados adecuados a largo plazo.

"En España el gasto (personal) es el mayor de todos los países analizados. Aquí los ciudadanos tienen que pagar el 15 por ciento de sus ganancias si viven solos y casi el 8 por ciento si viven acompañados, mientras que en países

cer ejercicios, visitar periódicamente al médico y al odontólogo, realizar una buena higiene personal, comunicarse con otras personas, mantener su autoestima a través de una actividad de su interés o mediante el rol que desempeña en su familia, en su comunidad. Necesita no solo tener seguridad física y emocional, sino también económica.

### Aspectos psicosociales

En los ancianos hay una serie de características comunes en el modo de sentir, de pensar y de actuar, por impacto del medio y la sociedad en que viven. Al hablar de los aspectos biológicos ya vimos cómo se producía un declinar en la percepción a través de los órganos de los sentidos, especialmente la visión y la audición, lo cual genera inconvenientes en las relaciones interpersonales, en la capacidad de participar de una conversación, de estar informado, de poder opinar. Vimos también cómo el sistema nervioso es uno de los más afectados y esto tiene su correlato tanto en las mediciones de la inteligencia (que muestra una declinación desde los 30 años pero que se acelera francamente a partir de los 60), como en lo referido a la memoria de hechos recientes que el sujeto no puede retener, si bien relata con lujo de detalles acciones ocurridas hace mucho tiempo.

Los cambios en los roles familiares con los padres ancianos en situación de dependencia afectiva y económica de sus hijos adultos suelen ser fuente de conflictos, a lo cual se agregan las veloces y profundas transformaciones en la familia actual, no siempre aceptadas por los ancianos y a menudo vividas como factores angustiantes. A esto responde el anciano con cierta rigidez y

como Austria sólo tienen que abonar el 5 y el 5,5 por ciento, respectivamente”, precisó.

Asimismo, explicó que las personas mayores necesitan tipos de asistencia complementaria al cuidado estrictamente sanitario, como ayuda para vestirse o limpiar la casa, pero que en general no se contemplan.

“En el caso de España, este gasto es increíblemente alto”, apuntó Scheil-Adlung, quien señaló que los hogares españoles que demandan estos servicios extras -aunque necesarios- dedican un promedio del 25 por ciento de sus ingresos a su pago, mientras que en países como Grecia, Italia y Francia es del 12, 13 y 5 por ciento, respectivamente.

La experta de la OIT opinó que en España “existe una brecha en la cobertura de la protección social” y reclamó la necesidad de destinar más fondos públicos “para cubrir los costes de todos los servicios vinculados a los cuidados a largo plazo de los ancianos”. Sin embargo, reconoció que el reparto de ayudas en España sigue un buen enfoque, que consiste en conceder las mismas sólo a las personas que realmente las necesitan y no a todos los ancianos, independientemente del nivel de su renta.



automatización de sus comportamientos, con una respuesta única ante ciertas situaciones: trata así de controlar a su medio y paradójicamente se convierte en esclavo porque su comportamiento aparece a los ojos de un observador como pueril. Esta es también la base de su intolerancia y de un cierto autoritarismo vinculado con ideas y creencias. Por eso el anciano tiende a excluir ciertos estímulos que le resultan inconvenientes dentro de su plan afectivo y emocional, y restringe sus intereses, aunque algunos temas -el dinero, la salud, la muerte, las preocupaciones religiosas- se convierten para él en fundamentales.

Otro aspecto interesante para examinar son las modificaciones en su autoestima. El sujeto se autopercebe desde el punto de vista de los otros (“yo en el espejo”), hace una imagen de sí a través de la interacción con los demás. De allí la importancia de lo social en la construcción de la autoimagen y la incidencia que sobre la autoestima tienen las situaciones sociales. La persona que envejece descubre en el espejo una imagen de sí deteriorada y la sociedad también le devuelve una imagen negativa por la pérdida del rol laboral, la jubilación con sus implicancias de disminución de ingresos, el achicamiento del universo de las interacciones sociales, etc. En la familia, el anciano se ve frente a una redistribución de los roles: el alejamiento de los hijos y la desaparición de la pareja contribuyen a su sentimiento de soledad, aislamiento y marginación. Esta actitud de no-acercamiento se profundiza con la edad. Si en la familia hay niños, el viejo los acoge con una doble y contrapuesta actitud, según la cual desarrolla actitudes de protección, afabilidad y cariño cuando se proyecta en ellos y se identifica con ellos desde su reprimida ansia de vivir; pero otras veces tiene una actitud represiva, sermoneante, impaciente, cuando la imagen infantil es vista como la propia antítesis y a partir de ese contraste, aumenta su conciencia de la propia vejez.

## **Bibliografía**

- Acrich de Gutman, L.: (1998): “Posibilidades de intervención frente a los trastornos de la memoria asociados con la edad”; en: Salvarezza L.: *La vejez. Una mirada gerontológica actual*. Buenos Aires: Paidós.
- Cornacchione, M.A. (2006): *Psicología de la vejez*. Córdoba: Brujas.
- Griffa, M.C. y Moreno, J.E. (2005): *Claves para una psicología del desarrollo*. Tomos I y II. Buenos Aires: Lugar.
- Naciones Unidas. Informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre el envejecimiento. 2002



### Actividades:

- a- Dividan el grupo de trabajo en tres. Unos verán *Lejos de ella* (2006), otros, *Iris* (2002) y otros *Arrugas* (2011). Luego debatirán acerca de las analogías y divergencias entre las películas y elaborarán un breve organizador de ideas (informe/reseña/esquema/tabla, etc.) en el que integren lo que esas películas les dijeron con algunas de las ideas abordadas en el capítulo sobre ancianidad.
- b- Cada integrante debe entrevistar a un niño, a un adolescente, a un adulto y a un anciano acerca de:
1. ¿Qué es ser anciano?
  2. ¿Qué lugar ocupa el anciano en la familia?
  3. ¿Qué lugar ocupa el anciano en la sociedad?

La información recabada será puesta en común para elaborar un informe grupal.



## 21- GENERANDO PROYECTOS PARTICIPATIVOS

---

MARGARITA BARRÓN

### ¿Qué es un proyecto?

Un proyecto es un plan de trabajo con actividades orientadas a satisfacer necesidades o resolver problemas. En general los proyectos se elaboran respondiendo a las siguientes preguntas:

- **¿Qué vamos a hacer?** Es el **tema** del proyecto reflejado en su nombre = lo que se quiere hacer.

- **¿Por qué lo vamos a hacer?** Es la **fundamentación** del proyecto, en la que se formula el diagnóstico y se explicitan los fundamentos, es decir, por qué elegimos ese problema para solucionar.

- **¿Para qué lo vamos a hacer?** El para qué señala los **objetivos** del proyecto y se refiere a qué esperamos lograr con él.

- **¿Dónde lo vamos a hacer?** En este ítem debemos indicar el **lugar** donde se va a llevar a cabo, lo cual implica la localización geográfica y el espacio físico específico (escuela, centro cultural, etc.).

- **¿Cómo lo vamos a hacer?** Se refiere a la metodología que se concreta en un listado de **actividades** para concretar el proyecto.

- **¿Quiénes lo vamos a hacer?** Los **responsables** de las actividades para concretar el proyecto.

- **¿Cuándo lo vamos a hacer?** El lapso en que se realizará, es decir el **tiempo** que se prevé para llevar a cabo el proyecto.

- **¿Qué necesitamos para hacer el proyecto?** Listado de **recursos** con especificación de condiciones y cantidades (recursos humanos, recursos materiales, etc.).

• **¿Cuánto va a costar el proyecto? Presupuesto:** precios de los recursos, según cantidad y tiempo de utilización.

Llevar adelante un proyecto es un proceso que incluye varias **etapas:**

- diagnóstico
- programación
- ejecución
- evaluación

El 1º paso es el **diagnóstico**.

- **Hacer un diagnóstico** es ordenar los datos y la información sobre qué problemas tiene una determinada realidad y de qué se trata ese problema.
- **Buscar alternativas de acción.** Habitualmente, trabajando en forma participativa, podemos hallar diversas alternativas para lograr cumplir los objetivos de un proyecto.
- **Elegir la solución más conveniente** teniendo en cuenta las ventajas y desventajas de cada alternativa, lo que esté más a nuestro alcance para resolver actualmente y los recursos que tenemos disponibles. Es importante contar con el consenso de la comunidad donde vamos a trabajar y entre todos elegir una alternativa acorde a los factores, positivos y negativos que pueden influir en el proyecto.

El 2º paso es **programar**.

- La programación es el conjunto de procedimientos y técnicas que se usan para idear y ordenar las acciones necesarias a fin de realizar un proyecto.
- Con el objeto de que la idea o la solución elegida al finalizar el diagnóstico se transforme en un proyecto es necesario reflexionar en varios sentidos:
  - • para tener claro qué **objetivos** deseamos alcanzar
  - • para determinar qué **actividades** tenemos que hacer para concretar esos objetivos
  - • para aprovechar y distribuir mejor los **recursos humanos y materiales** de los cuales disponemos
  - • para distribuirnos mejor los **trabajos a realizar**.

Primero debemos identificar y consensuar los **objetivos:**

- **Objetivos generales**, que son el resultado que buscamos al final del proyecto. Se logran a mediano y a largo plazo.

- **Objetivos específicos** que se irán concretando para llegar a los objetivos generales. Son más concretos y se realizan a corto plazo.
- Es importante también acordar con la comunidad para identificar la **población destinataria**: a quiénes y a cuántos se beneficia con el logro de los objetivos del proyecto.

En segundo término debemos describir lo más detalladamente posible las **actividades** que se van a realizar para lograr los objetivos.

Luego debemos confeccionar un **cronograma**. Se llama así al organizador gráfico que sirve para distribuir las acciones y controlar las distintas actividades del proyecto según el tiempo, los responsables de las mismas y las fechas de inicio y finalización de cada una de ellas.

También debemos preparar un **presupuesto**, que es el cálculo de gastos posibles para un tiempo determinado.

Sintetizando, podemos esquematizar la programación de un proyecto así:

#### 1-Programación del proyecto

- **Objetivos:**
  - ¿Qué queremos hacer?
  - ¿Qué cambios o mejoras deseamos lograr?
  - ¿Qué pasos son necesarios para lograrlo?
- **Beneficiarios**
  - ¿A quién va dirigido este proyecto? Delimitar la población en forma estricta.
  - ¿Dónde y cuándo se va a llevar a cabo?
  - ¿Cómo se va a hacer? Hacer un listado de cada una de las acciones necesarias para lograr el o los objetivos propuestos.
- **Explicitar:** - Instrumentos que se van a utilizar
  - Personas que van a trabajar, sus funciones, tiempo que dedica y tareas que realizará cada uno
  - ¿Con qué fondos se va a realizar este proyecto? Cálculo de costos
- **Evaluación:** ¿Cómo vamos a evaluar, cómo vamos a medir los avances y los resultados del proyecto?

Una vez realizadas estas acciones (imprescindibles para comenzar el proyecto), se pasa a una fase de realización en la que resultan fundamentales dos acciones paralelas: la gestión y la ejecución del mismo. Veamos qué aspectos constituyen parte de esta fase.

### **Gestión del proyecto**

- ¿Cómo se **obtendrán los recursos** (instituciones gubernamentales y no gubernamentales, fundaciones, en la propia comunidad, empresas, universidades, trabajo solidario)
- ¿Cómo se **administrarán los recursos**?

Es necesario que la comunidad con la que se está trabajando participe de estas acciones. El recaudo se fundamenta en el hecho de que muchos proyectos que se dicen participativos sólo solicitan la anuencia de la comunidad y su participación es sólo “decorativa”. Un proyecto que se maneja de esa manera no hace que la comunidad se sienta realmente involucrada, que sienta el proyecto como propio y esa es muchas veces la causa por la que los proyectos no pueden sostenerse en el tiempo. En síntesis, la comunidad debe participar en la gestión del proyecto tanto como en la obtención como en la administración de los recursos.

Llevar adelante un proyecto es tarea compleja que exige buena planificación, empatía, comunicación, determinación, flexibilidad, capacidad de adaptación, tolerancia a la frustración y capacidad para reorganizar las acciones, en el mejor clima de trabajo posible.

Para la **ejecución del proyecto** se requiere:

- Acordar responsabilidades. Distribuir tareas con nombre de cada persona encargada y fecha en que se deben realizar las actividades.
- Ajustar el proyecto para asegurar que se mantenga realista, flexible, participativo, articulando acciones.
- Registrar en actas las acciones que se llevan a cabo.
- Analizar las situaciones, interpretar el proceso, comparar experiencias.

Para ello se requiere incorporar en paralelo acciones de evaluación del proceso que permitan detectar en forma temprana dificultades o complicaciones a fin de incorporar adaptaciones para la buena marcha del proyecto y el

logro de los objetivos.

### I. Evaluación del proyecto.

- La evaluación de proceso de un proyecto es una parte fundamental del **diseño de planificación** y supone la **definición de la metodología y las herramientas que van a ser utilizadas para recabar información adecuada**. Todo proyecto debe ser evaluado en forma continua antes, durante y con posterioridad a su ejecución.
- Toda evaluación debe **tener en cuenta tanto los procesos como los resultados obtenidos**. Se trata de **valorar el impacto y la pertinencia del proyecto con respecto a sus objetivos, grupos destinatarios, plazos y recursos utilizados para la ejecución** (presupuesto, personal y recursos materiales).
- En un proyecto participativo la comunidad debe trabajar en cada una de las fases, es decir, en la concepción, gestión, ejecución, evaluación y elaboración de conclusiones.

“No te rindas, por favor no cedas.  
Aunque el frío queme, aunque el miedo muerda,  
aunque el sol se esconda, y se calle el viento,  
si hay fuego en tu alma, aún hay vida en tus  
sueños.  
Porque la vida es tuya y tuyo también el destino.  
Porque cada día es un comienzo nuevo,  
Porque esta es la hora y el mejor momento”

Mario Benedetti

Consideremos entonces que tenemos que planificar y realizar diferentes tipos de evaluaciones:

### II. Evaluación del avance del proyecto

- ¿Cómo vamos ajustando el trabajo?
- ¿**Cuáles son los logros** obtenidos?
- ¿**Qué** obstáculos se han presentado?
- ¿**Qué** alternativas podemos proponer? Consecuencias

### III. Evaluación final

- ¿Qué alcance ha tenido el proyecto?
- ¿En qué proporción se han logrado los objetivos? ¿Cuáles?

Por último, nos queda en las **conclusiones** y el **informe final**, debe quedar claramente expuesto:

- ¿Cómo se llevó a cabo?
- ¿Cómo se aprovecharon los recursos?
- ¿Qué grado de adecuación tuvieron las acciones implementadas para el logro de los objetivos?
- ¿Qué grado de adecuación tuvieron los objetivos propuestos para la mejor resolución de los problemas planteados?
- Las sugerencias, propuestas y nuevos diagnósticos que puedan dar origen a un nuevo proyecto o a la replicación de este mismo proyecto en otras comunidades, adaptándolo en cada caso a la nueva comunidad con la que se va a trabajar.

### **Actividades**

Discuta en grupo los objetivos prioritarios para un proyecto de intervención en áreas de educación, derechos o salud orientado a una etapa del ciclo vital.





