

TRABAJO SOCIAL

REDES TEMÁTICAS EN INVESTIGACIÓN

Política Social, Género y Familia

María Eugenia López Caamal
Ruth Lomelí Gutiérrez
María del Carmen Flores Ramírez
(Coordinadoras)



Universidad Veracruzana



ACANITS



Trabajo Social

Redes Temáticas en Investigación

Política social, género y familia

María Eugenia López Caamal
Ruth Lomelí Gutiérrez
María del Carmen Flores Ramírez
(Coordinadoras)





IMPRESO EN MÉXICO
PRINTED IN MEXICO

*Nivel 401, 420, Pachuca
de Soto 42083, Hidalgo*

Primera edición, enero de 2021

© 2021 Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social
ISBN: 978-607-98632-2-7

Instituto Campechano
Universidad Veracruzana
Universidad Autónoma de Coahuila

© 2021 Por características tipográficas y de diseño editorial
ACANITS A.C.

Derechos reservados conforme a la ley

Todos los capítulos de este libro fueron sometidos a dictamen doble ciego por pares académicos.

Queda permitida la reproducción parcial o total, directa o indirecta del contenido de esta obra, por tratarse de un texto de divulgación. Sin embargo, deberá citarse la fuente correspondiente en todo momento.

Índice

	Pág.
Prólogo	1
<i>Ricardo Alfonso Koh Cambranis</i> <i>Secretario de Educación del Estado de Campeche</i>	
Introducción	3
<i>María Eugenia López Caamal</i> <i>Ruth Lomelí Gutiérrez</i> <i>María del Carmen Flores Ramírez</i>	
Eje temático: Política social y desarrollo humano	
El trabajo social como profesional de referencia: Una aproximación desde el Sistema de Servicios Sociales en España.	11
<i>Encarna Peláez Quero</i> <i>Enrique Pastor Seller</i>	
Discriminación étnica en el proceso de formación escolar: experiencias de profesores mayas de Yucatán.	21
<i>María del Sagrario Vargas Espadas</i> <i>Didier Francisco Aké Canul</i> <i>Anahí Guadalupe Canche May</i>	
Desigualdad económica y educativa en la Universidad: un acercamiento desde los alumnos becarios de manutención en la UAEH.	38
<i>Elizeth Morales Vanegas</i> <i>Raúl García García</i>	
La alerta de violencia de género frente a la violencia feminicida en México.	61
<i>Ariana Lourdes Rodríguez González</i> <i>Jessica Herrera Zamora</i>	

Eje Temático: Género y trabajo social

- Perspectivas adultocéntricas, discurso y lenguaje de género: una revisión de la implementación del programa "bebés virtuales" 79
Guadalupe Lizeth Serrano Ponce
Beatriz Eugenia Rodríguez Pérez
- Transexualidad y masculinidad. Un análisis etnográfico en México. 98
Teresa Facal Fondo
Luis Manuel Rodríguez Otero
- La violencia de género como detonador de afecciones significativas en la salud mental. 116
Berenice Pérez Ramírez
- La intervención en el Trabajo Social desde el Feminismo y la Perspectiva de género. 135
Julia del Carmen Chávez Carapia
Ariana Lourdes Rodríguez González

Eje Temático: Familia y Trabajo Social

- La intervención social para prevenir la violencia familiar en estudiantes de primaria. 152
María Eugenia López Caamal
- Factores socio familiares incidentes en el bienestar de estudiantes foráneos caso múltiple. 173
Porfiria Calixto Juárez
Guillermina de la Cruz Jiménez Godínez
María del Carmen Flores Ramírez
- Miradas de adolescentes sobre la inseguridad pública. 197
Pedro Daniel Martínez Sierra

Construcciones Sociales en la dinámica de las familias de adolescentes agresores y víctimas de acoso escolar en escuelas secundarias de Culiacán, Sinaloa. 217

Jesse Alain Reyes Mendoza

Xolyanetzin Montero Pardo

Karla María Urías Aguirre

Perspectivas adultocéntricas, discurso y lenguaje de género: una revisión de la implementación del programa “bebés virtuales”

**Guadalupe Lizeth Serrano Ponce
Beatriz Eugenia Rodríguez Pérez**
Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)

Introducción

La construcción del trabajo refiera al problema del embarazo adolescente y la prevención que se tiene del mismo, para ello, se toma de manera específica un programa que se aplica en la entidad de Sinaloa en los escenarios de educación media superior, programa bebés virtuales. El trabajo se estructura por seis apartados principalmente. El planteamiento del problema que hace una descripción puntual de los elementos que convergen entre adolescencia y los programas de atención a la salud sexual y reproductiva en la adolescencia.

Por consiguiente, se muestra la perspectiva teórica que guía la investigación y el posicionamiento de la investigadora. Seguido de ello, se exhibe el recorrido metodológico que permite realizar el trabajo de campo de acuerdo con los objetivos planteados y desde el cual se logran los primeros hallazgos. Para finalizar se muestra las conclusiones preliminares y la bibliografía consultada.

Planteamiento del problema

El embarazo en el transcurso de la historia se ha presentado de manera distinta, al ser divergente y sujeto a la reproducción de roles de

género establecidos por la cultura. Pensar en espacio y tiempo en que se debe desarrollar el embarazo, refiere a considerar lo cambiante de las edades en que se presenta este suceso. Adentrarse al problema del embarazo adolescente es divergente en el tiempo, al ser aceptado o rechazado ante la época en que se presenta. Stern y García (2001) puntualizan que este no siempre se consideró problemático, durante varias décadas y en diversos contextos culturales tener hijos a edades tempranas constituyó un esquema normativo de reproducción. Este problema se acentúa a partir de los avances progresivos en materia educativa y económica que ubicaron a la niñez y adolescencia en escenarios benéficos para desarrollar roles y funciones específicas (Adaszko, 2005).

En datos numéricos, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) [2016] registra en jóvenes menores de 20 años un porcentaje del 17.8% al 19.4% del total de nacimientos, en el periodo que oscila del 2007 al 2012, al mantenerse estática hasta el 2013. Estadística que posteriormente presentó una disminución del 2014 al 2016 al reducirse a 17.8%. De acuerdo con la última estadística la entidad de Sinaloa se posicionó a nivel nacional en el lugar número 18 con un 17.6%. En datos más específicos, Sinaloa presentó un porcentaje arriba del 20% del total de nacimientos durante el periodo de 2010 a 2012, disminuyó en 2013 a 19.9%, situación que distinta en 2014 al posicionarse con un 20.2%, y se redujo en 2015 a 18.6% y, aún más en 2016 a 17.6%.

Por consiguiente, para posicionarse en las estrategias y atender el problema en la actualidad, es necesario subrayar las transformaciones impulsadas por el feminismo de la tercera ola que otorgaron nuevos tintes a la sexualidad, tal como lo expresa en sus líneas Varela (2008) “la libertad sexual fue el centro de debate. Se desvinculó la procreación de la práctica sexual [...] la sexualidad y los derechos reproductivos tuvieron un impacto social duradero y modificaron realmente los valores y las prácticas públicas y personales” (p. 89). Este movimiento rompió paradigmas en la forma de percibir y vivir la procreación en algunas de las mujeres, impulsando la libertad sexual y la autonomía.

En lo que respecta al grupo de la adolescencia estos avances se derivaron de la Conferencia Internacional de Población y el Desarrollo (CIPD) celebrada en El Cairo, Egipto en 1994, se estipuló el reconocimiento del derecho básico de todas las parejas e individuos a decidir responsablemente el número de hijos, el espaciamiento de los nacimientos y el intervalo entre éstos y a disponer de la información y de los medios para ello y el derecho a alcanzar el nivel más elevado de salud sexual y reproductiva. Sin embargo, es hasta la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo (Cairo+5), realizada durante el primer semestre de 1999, destacándose una polémica alrededor de las propuestas sobre la sexualidad, educación y acceso de las y los adolescentes a los servicios sexuales y reproductivos.

No obstante, más allá de los datos numéricos y los avances logrados, el embarazo adolescente se desarrolla en contextos estructurados por la cultura, donde ser madre adquiere un significado social. Desde los planteamientos de Geertz (2006) se describe la cultura como “estructuras de significación socialmente establecidas” (p. 26). Donde los significados de las prácticas sociales se transmiten de manera generacional, tal como lo describe Thompson (1998) “históricamente transmitidos y encarnados en formas simbólicas, en virtud de los cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias” (p. 197).

Un aspecto de importancia en la cultura son las instituciones, estas se convierten en organismos reproductores de los significados y, al mismo tiempo, en reguladores de las actividades a desarrollar por los sujetos sociales, las cuales en su interior están sujetas a mantener un orden y mecanismos de poder; para las y los adolescentes las instituciones de mayor interacción son la familia, la escuela y los pares o coetáneos, en ellas fluctúa la socialización de la cultura. En este sentido, desde una visión de género, los significados y símbolos son atribuidos por dicha cultura, y reproducidos por las instituciones constituidas por el patriarcado, regulando la identidad de género a partir de lo establecido como femenino y masculino, que lleva a la polarización de los roles y estereotipos que estructuran la vida coti-

diana. Tal como lo expresa Lagarde (1998) “todas las personas tienen identidad de género, aunque sea enajenada, como sucede en los mundos patriarcales [...] más allá de su voluntad y aún de su conciencia, su modo de vida está genéricamente determinado” (p. 34).

Por lo tanto, la cultura trae consigo elementos que desde las formaciones de género les atribuyen conocimientos a las adolescentes para interactuar. Mismas que se acentúan o modifican a partir de los acercamientos y experiencias que llegan a tener con algunas de las instituciones educativas, a través de la implementación de acciones que buscan reducir el embarazo durante la adolescencia, así como, proporcionar los saberes necesarios para una vida sexual responsable. De esta manera, las instituciones responden a objetivos específicos planteados por las políticas de salud sexual y reproductiva, mismas que están alineadas a normas de poder, detallado por Eagleton (2001) “son los intereses políticos los que normalmente gobiernan a los culturales, y al hacerlo, definen un modelo particular de la humanidad” (p. 20).

En este sentido, es necesario ubicarse en los escenarios de educación media superior, instancias educativas de socialización constante de las y los adolescentes, las cuales participan en la ejecución de acciones y programas que fomentan medidas preventivas del embarazo en la adolescencia. En el estado de Sinaloa uno de los programas que opera es el de “bebés virtuales” un simulador de maternidad. Sin embargo, el vivir la experiencia va más allá, al estar tejida por entornos educativos que delinear estrategias específicas, asignan responsables particulares para la implementación de los programas, que poseen miradas específicas en la problemática de atención al embarazo adolescente, interiorizan elementos socioculturales del género desde su contexto, poseen puntos particulares en el tema de derechos sexuales y reproductivos y formas de reconocer a las adolescentes.

Objetivo. De manera concreta, para este trabajo nos situaremos en uno de los objetivos específicos que guía la investigación en general: analizar el lenguaje y el discurso de género emitido por las responsables de implementar los programas preventivos del embarazo adolescente.

Marco teórico

La ruta teórica que guía la investigación parte desde el feminismo como teoría crítica desde una perspectiva analítica de género a partir de una epistemología feminista. Esta epistemología parte de considerar al género como una categoría que figura de manera transversal en la sociedad, al cuestionar la forma en que se ha construido el conocimiento en la ciencia, al estar basadas únicamente en el punto de vista masculino. Blazquez (2012) especifica al respecto:

Las críticas feministas a la epistemología tradicional de las ciencias naturales y de las ciencias sociales muestran que esas teorías del conocimiento se basan en el punto de vista masculino del mundo, por lo que se enseña a observar sólo las características de los seres vivos o de los seres sociales que son de interés para los hombres, con una perspectiva androcéntrica y distante (p. 23)

Ante esta visión, se detalla un posicionamiento de la categoría de género en la investigación, presente de manera transversal, y la posición que la investigadora asume a través del objeto de conocimiento y sujeto de investigación. Desde la postura de Harding (2008) al plantear al género como “una lente teórica, metodológica y analítica a través de la que podemos examinar instituciones, sus culturas y sus prácticas, incluyendo las suposiciones y creencias culturales de las personas y que proporciona un marco conceptual como la clase o la raza” (p. 114).

Por tanto, la postura del feminismo lleva a la revisión crítica de la resignificación del embarazo adolescente, prácticas de interacción y experiencias, al participar en los programas de prevención sexual y reproductiva, al estar presente el género e incidir de manera transversal en la comprensión del objeto de estudio. Por ello, se asume el posicionamiento de Harding en dos momentos: primero desde la postura feminista en que se realiza la investigación y segundo el abordaje de la problemática, a partir del género como categoría analítica.

Abordaje metodológico

El acercamiento al problema del embarazo adolescente se realiza desde una mirada inductiva, al buscar la recuperación de experiencias que lleven a otorgar significados a determinadas prácticas, tal es el caso de la participación en los programas dirigidos a la salud sexual y reproductiva. Esta postura, se centra en una metodología cualitativa, una visión de interpretación y comprensión de los acontecimientos, donde las singularidades que vive cada adolescente, así como, el contexto y el tipo de relaciones que establece en sus escenarios más próximos producen eventos únicos.

Al ser necesaria una visión y un ambiente natural, que descrito por Denzin y Lincoln (2011) son las y los investigadores cualitativos quienes están cerca de los escenarios naturales, en la búsqueda de entender e interpretar los fenómenos, a partir de los significados que las personas les dan. Reafirmados en los planteamientos de Vasilachis (2006) al puntualizar “su fundamento radica en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes” (p. 48). De esta manera, el enfoque cualitativo otorga la mirada para comprender a las adolescentes en su contexto, en sus interacciones, en las pautas de su vida cotidiana, al ser ellas quienes revelan el sentido atribuido a sus acontecimientos.

Así, abordar un estudio que tiene como eje central el género se une con algunos de los principios que busca la propia investigación cualitativa en su interior, la necesidad de llegar a modificaciones y transformaciones en la sociedad, a través de acercamientos palpables a la realidad en que están inmersos los y las sujetos sociales. En esta misma línea de ideas Bartra (2012) enfatiza que quien emprende una investigación feminista “no mira la realidad de la misma manera que una persona insensible a la problemática de la relación entre los géneros” (p. 71). Debido a que la visión de género implica reconocer que socialmente existe un conjunto de ideas, representaciones y creencias basadas en que hay cosas propias de hombre y mujeres, estructuras de poder y ordenadores hegemónicos.

Por tanto, el partir desde una postura de epistemología feminista de acuerdo a Ríos (2012) “es distinta porque rompe con el esquema del conocimiento unidireccional: sujeto (el que conoce)-objeto (lo que es conocido) se trata de eliminar esta lógica y se persigue una relación sujeto-sujeto en la que el proceso de conocimiento se establece como una relación dialógica” (p. 188). Al ofrecer, una visión donde la investigadora se posiciona en un plano paralelo a las adolescentes, al ser el resultado una construcción compartida, donde se convive, aprende, enseña y se transforma cada uno/a a su ritmo particular (Ríos, 2012).

En este sentido, el diseño de la investigación desde una metodología cualitativa, refiera estudio de carácter descriptivo e interpretativo. El método utilizado parte desde las características generales de la etnografía, para adoptar el método cuasi-etnográfico, que busca una imagen completa de una comunidad y para ello busca el acceso a todos los lugares relevantes en el sitio de investigación (Jeffrey y Troman, 2003). Lo que lleva a asumir que no se estará en un lugar estático, y diferir del planteamiento de la concepción predominante de tiempo máximo es igual a conocimiento máximo, para ascender a la idea de que un tiempo mínimo es posible generar un conocimiento suficiente (Silva y Burgos, 2011).

El trabajo de campo se desarrolló en la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) al estar operando el programa “bebés virtuales” en el ciclo escolar 2019-2020, en las preparatorias Central Diurna y Emiliano Zapata ubicadas en la unidad regional centro. Este programa consiste en llevar un taller de prevención del embarazo adolescente y vivir la experiencia de un bebé virtual por 72 horas, en los días viernes, sábado y domingo, para ser entregado el día lunes.

La forma de acceder al trabajo de campo fue por una informante clave que se caracteriza por poseer conocimientos y experiencia dentro de una organización (Mckernan, 2001). Esta informante proporcionó los enlaces para lograr acceder a las instalaciones de los planteles, que fueron las responsables de operar el programa al interior de las preparatorias. Estas personas adoptaron la función de porte-

ros/as, definida por Angrosino (2012) como “miembros de una posible comunidad de estudio que controlan el acceso de un investigador a esa comunidad” (p. 133).

Las técnicas implementadas fueron observación participante y entrevista a profundidad. Hasta el momento se aplicó al realizar la entrevista a la responsable de operar el programa, durante las sesiones las 3 sesiones, así como, en la entrega de los bebés virtuales que seguirá siendo aplicada en las entrevistas a profundidad [trabajo pendiente de realizar]. Y la entrevista a profundidad se aplicó a la responsable de dirigir y coordinar el programa. Las consideraciones éticas aplicadas fueron: consentimiento informado, confidencialidad y el anonimato.

La sistematización de la información recabada fue a través del uso de Atlas. Ti. Para el proceso de codificación primero se procedió al uso de citas libres, para identificar ideas centrales de cada uno de los documentos. En segundo momento, se crearon los memos libres para añadir reflexiones, ideas y opiniones del texto, los cuales fueron un total de 6. Enseguida se realizaron 15 memos vinculados, referentes los objetivos, análisis y hallazgos. Esto permitió tener acercamiento a cada uno de los textos transcritos e ir identificando elementos de su contenido.

Por consiguiente, el proceso que se realizó fue inductivo y deductivo, el primero corresponde a una codificación abierta a partir de los datos, permitió adentrarse al contenido de cada uno de los documentos primarios de la unidad hermenéutica de Atlas. Ti, desde una postura neutral en la búsqueda de ideas, frases y fragmentos al leer los textos de manera reflexiva (Gibbs, 2012). El resultado obtenido fue la identificación de los códigos libres. Posteriormente, se llevó a cabo la codificación axial, con el propósito de reagrupar los datos encontrados en la codificación abierta, este tipo de codificación se realizó a partir de las categorías y subcategorías que ya se habían establecido a partir del planteamiento del problema y su acercamiento desde el marco teórico, obteniendo así análisis mixto de la información recolectada.

Resultados

Se muestran los primeros hallazgos logrados en la investigación en curso y hasta donde el acceso al campo fue posible. Cabe destacar que corresponde de manera muy específica a la primera parte del carácter de la investigación, la descripción. Estos datos se analizan a partir de la entrevista a profundidad, notas de campo, observaciones al estar en las sesiones al interior de las preparatorias, y a través el uso del programa Atlas. Ti. Se estructuran tres apartados, el primero refiere a la forma en que se desarrolla el programa, el segundo a los discursos desde el género y el tercero a la prevención del embarazo adolescente.

Programa bebés virtuales: ¿un recurso para incidir en la prevención del embarazo adolescente?

La Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) en la búsqueda de contribuir en el desarrollo humano de las y los adolescentes inscritos en sus preparatorias desarrolla el programa “bebés virtuales”. Este es dirigido por la Unidad de Bienestar Universitario (UBU) a través de la línea específica de promoción de la salud, donde uno de los intereses particulares es incidir en la prevención del embarazo adolescente, al sumar estrategias desde la población inscrita en sus planteles de educación media superior. Este apartado tiene como objetivo mostrar la forma en que opera el programa “bebés virtuales”, desde el discurso de la responsable a nivel estatal y la manera de implementarse al interior de las preparatorias Central Diurna y Emiliano Zapata, para ver el horizonte de la coherencia, limitaciones y/o contradicciones encontradas.

Desde el momento de ingresar en el espacio de UBU para aplicar la entrevista y conocer la forma de operación del programa, la responsable enfatizó en varias ocasiones la importancia y lo benéfico de entregar los bebés virtuales para que las adolescentes que viven la experiencia (nota de campo 1-08/07/19). Destacó de manera puntual las críticas de la efectividad que se le hacen al programa al mencionar [Responsable-BU] *“porque muchas veces nos atacan de que*

no, es un arma de dos filos, que... se van a embarazar porque lo van a vivir”.

Lo que lleva a ser contradictorio en las respuestas, ya que, por un lado, afirmó que contribuye a la posibilidad de presentarse un embarazo a edad temprana [Responsable-BU] *“sí es un arma de dos filos, sí, les despiertan a algunas niñas el instinto de ser mamás”*. Por otro lado, asegura que sí contribuye a la reducción del embarazo adolescente [Responsable-BU] *“por eso te digo, de todos los bebés que hemos entregado, y de todos los alumnos que han recibido, no hemos detectado que uno de ellos salga embarazada”*.

Lo anterior, se acentúa aún más al externar que no se lleva a cabo una sistematización de resultados al dar respuesta a la interrogante ¿han realizado evaluaciones sobre la efectividad del programa? [Responsable-BU]:

“Las evaluaciones en sí, no tenemos un concentrado, así fuerte de todas, porque no nos hemos sentado a analizar este... ese tema. Pero, sí pretendemos hacerlo, queremos sacar algunas estadísticas sobre los beneficios que ha acarreado, bueno que tiene con los alumnos y... con las escuelas también; porque tengo entendido que en algunas escuelas sí les ha beneficiado el programa [...] no lo habíamos hecho, pero este ya se recibimos capacitación por medio de la empresa que nos vendió los bebés”.

Otro aspecto a considerar es la distancia entre el objetivo que se externa en la entrevista a [Responsable-BU], al mostrarse inseguridad al momento de preguntar ¿cuál es objetivo del programa?, respondió:

“Déjeme ver, [revisa la computadora] [silencio]. Principalmente el objetivo es la prevención [silencio por algunos segundos. Busca información en la computadora]. Déjeme, déjeme ver la información correcta para no [Silencio]. SI, SI ADELANTE. /[...] Si, en sí lo que pretendemos es, evitar los embarazos a en el adolescente, este... la responsabilidad de ser papás a temprana edad. Pero más que nada, pues, el el hacer consciencia entre los jóvenes, para que no tengan bebés en la etapa en la que están viviendo. Sino que tenemos que esperar, así como, lo dice su su tema, todo en su momento, entonces hay que cuidarse”.

En lo que respecta a la estructura operacional del programa en las preparatorias, es necesario mencionar los lineamientos operativos y la forma en que realiza la asignación, al tener solo 18 bebés para operar en la Ciudad de Culiacán. Esta posee divergencias, lo que lleva a mostrar un escenario complejo que dista de ser homogéneo y que es definido por las operadoras internas. La [Educatora-1CD] externa que serán prioridad quienes “*vinieron a todos*” haciendo referencias a las sesiones de los talleres, por su parte [Educatora-1EM] dice:

“Con esta intención lo hice a esta hora del receso! ¿porque realmente yo tengo hambre!, ¿ustedes a lo mejor también quieren comprar algo? ¿Por eso voy a ponerles una pequeña trampa! para que realmente estén los que quieren! Y ya solitos se mataron, como quien dice, no vinieron porque es más importante el receso. Quiere decir que es más importante otra cosa que tú hijo”.

Otra de las formas es la mencionada por la [Responsable-BU] “*algunos les dan un punto, no a todos. Yo ya pregunté ¿cuál es el beneficio que reciben los muchachos? Algunos no necesitan algún beneficio, ellos nomas quieren vivir la experiencia. Pero algunas escuelas si les prometen darles un punto*”. Estos tres fragmentos revelan las distintas razones por las que algunas/os adolescentes aceptan vivir la experiencia del bebé virtual, lo cual dejan ver dos cosas: disposición voluntaria por parte de las/os adolescentes y otra con beneficio curricular.

Es necesario mencionar que no se cuenta con un perfil único para realizar la implementación del programa, [Responsable-BU] puntualizó:

“Como te digo, hay responsables que están en el área de servicio social, hay responsables que están en tutorías, hay responsables en el área de psicología, no necesariamente hay una responsable con un perfil, para para atender a este grupo de muchachos”.

De esta manera, el apartado permite ver el escenario que rodea el desarrollo e implementación del programa, al mostrar dos aspectos: contradicciones entre quien dirige el programa y quienes lo ejecutan,

poca claridad en las razones que guía la asignación y el por qué se asigna a las y los estudiantes.

Discurso, significados y sentidos de género que entreveran la implementación del programa “bebés virtuales”.

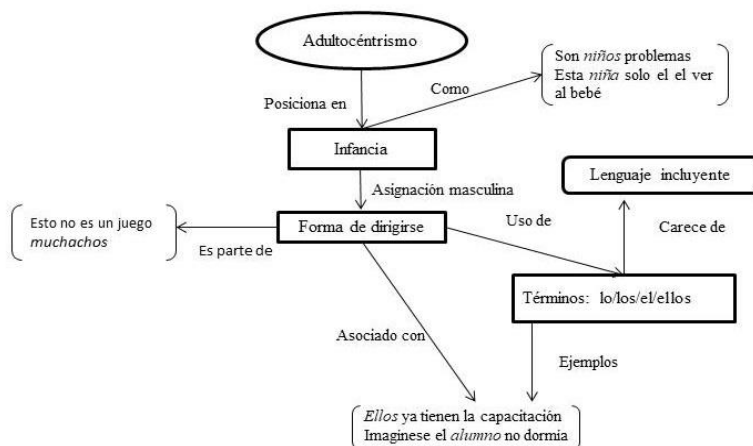
El proceso de desarrollo que guía el programa está dirigido por responsables en dos niveles: responsable de UBU y las operadoras internas, personas construidas desde sus ideologías, formaciones y creencias. Esto lleva a la adopción de miradas específicas de los problemas sociales, las cuales se convierten en discursos transmitidos por un lenguaje que refleja los significados atribuidos al embarazo adolescente y externados en las sesiones de los talleres, donde se estuvo como observadora, las entregas y las diferentes relaciones que establecen con las/los adolescentes.

De esta manera, entender cada uno de los discursos permite bosquejar la visión adultocéntrica que permea en quienes dirigen el programa, al ver a las adolescentes como parte aún de la niñez, misma que además va adquiriendo términos masculinos al referirse al participante (ver figura 1).

Lo anterior refleja la forma en que la responsable de UBU al momento de hablar de las/los adolescentes, ve y considera dentro del grupo de la niñez, esto genera un efecto paralelo que toma distancia para verlas como personas en una relación horizontal entre ambas, como se refleja en el siguiente fragmento de la entrevista [Responsable-BU] *“pero, las mismas niñas dicen a sus tutoras ¿no me lo puede cambiar?, ¿no me puede dar el otro? [Risas] Empiezan, sí”*. A esto, además se suma un lenguaje que versa en términos solo masculinos, tal como lo expresa en el siguiente fragmento [Responsable-BU]:

“En caso de que el alumno pierda un accesorio, ellos tienen que solicitarlo a la empresa donde nosotros lo compramos, esto para que ellos sean más responsables. Ellos no van a venir y me van a pagar el biberón, ni me van a pagar el pañal, no, tú te encargas de gestionar con la empresa el producto, y ya después me regresas a mí el producto; tal y cual como te lo di”.

Figura 1: Adultocentrismo en el discurso



Fuente: Elaboración a partir del análisis Atlas. Ti (2020)

Situación contraria a las expresiones de la responsable internas en una de las preparatorias, al distanciarse de una visión forjada en el adultocentrismo, al dirigirse a las/los adolescentes en sus sesiones del taller al usar expresiones como [Educatora-1EM] “*pues jóvenes una de las cosas de este taller es darles las gracias por interés*” [...] “*pues bueno jóvenes aquí es como una actividad de nosotros como evidencia que vamos a tener la encuesta*”. Lo que permite ver una distancia entre la forma de referirse a ellas.

Otro de los elementos que emerge [no se tenía considerado] y es necesario precisar es el discurso moralista, categoría que irrumpió en la entrevista a la responsable a nivel estatal y al momento de realizar las entregas de los bebés virtuales. Es utilizada de forma particular al señalar que al presentarse un embarazo no serán ellas quienes decidan [Responsable-BU]:

“*Va ser al azar, al azar se les va dar el bebé; el bebé que les toque. Y se lo llevan a como les toque, porque cuando Dios les dé la bendición de darles un hijo, Dios no les va a dar un hijo como ustedes quieran*”.

Aspecto que también se vio reflejado en la entrevista a profundidad [Responsable-BU] al decir “*también, explicándoles que Dios no nos da el hijo que, en piel, en ojos como lo queremos; Dios nos lo da como nos lo va mandar*”. Lo que visualiza una postura ideológica, y un discurso basado en aspectos morales.

Otra de las singularidades a destacar son las relaciones intergeneracionales al interior de los espacios educativos. En las sesiones de la preparatoria Central Diurna, se muestra entre las y los integrantes y su responsable una relación en un plano sujeto-sujeto. Para esto se recupera un fragmento de un diálogo [A7-CD-M] *¿cuándo los van a entregar?* [Se refería a los bebés virtuales], de manera espontánea respondió [A1-CD-M] *La otra semana el viernes nos lo dan*. A esto se sumó la respuesta de [Educatora-1CD] *Muy segura ella*.

Lo anterior, no fue percibido en las dos sesiones de la preparatoria Emiliano Zapata, durante estas se registraba poca participación de las adolescentes, la forma en la que está el centro de computó como auditorio deja ver a la responsable como una oradora (Observación 1-5/11/19). Esto se aprecia en el momento de la sesión al hablar de métodos anticonceptivos al lanzar a las/los adolescentes diferentes preguntas “*¿en qué les ayudan?, ¿a prevenir qué?, ¿el embarazo?, ¿las enfermedades?, sí! ¿Cómo se puede prevenir un embarazo?, ¿haciendo que cosa se previene? Ustedes pues ya están grandes, no es examen, ni lo voy a reprobar*”. Lo que lleva a generarse entre las/los adolescentes y ella una relación profesional-sujeto.

Por consiguiente, se revela que las vivencias de los talleres están condicionadas a dos aspectos: el tipo de relación y ambiente que tratan de desarrollar, así como, al espacio seleccionado para la implementación del taller.

Miradas de la experiencia del bebé virtual en adolescentes

Este apartado describe la apreciación que desarrollan las responsables y la participación que tienen las y los adolescentes en los cursos, en relación a que es un bebé virtual se encuentran dos cosas. Una, se deja ver una relación con el ejercicio de la sexualidad tal como se expresa en una de las preguntas que realiza una responsable en las

sesiones [Educativa-1CD] *¿Qué es un bebé virtual? / [A1-CD-M] Es para que no anden abriendo las patas las mujeres. [Todas y todos sueltan la risa] Y pues, saber cómo [me voltea a ver] Mientras que, por otro lado, se tienen expresiones a la maternidad, acentuado en el siguiente párrafo [A1-CD-M]:*

“Para saber cómo, para saber cómo, cómo cuando tengamos nuestro hijo, saber qué es lo que vamos a hacer, cómo lo vamos a tratar, qué cuidados debe de tener el bebé y...es que un bebé virtual no es igual que un bebé real, es obvio, porque da el doble de batalla [mueve las manos de arriba abajo] a comparación que sí se va tener pa' toda la vida. Y el bebé virtual es por una simple semana; fin de semana”.

Así, se muestran divergencias entre la claridad que posee la experiencia del “bebé virtual” al estar en la etapa adolescente. Mientras que, por otro lado, se dan a conocer expresiones contradictorias en la responsable de coordinar el programa al externar [Responsable-BU]:

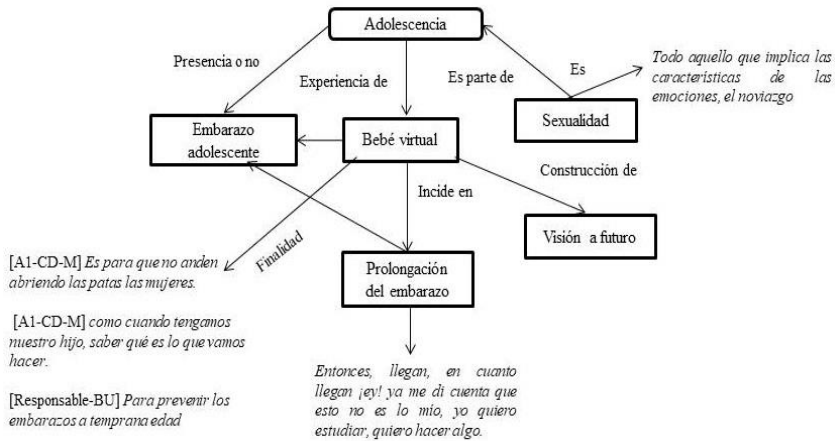
“El hacer consciencia entre los jóvenes, para que no tengan bebés en la etapa en la que están viviendo [...] para hacer consciencia de los beneficios de no tener un bebé [...] Entonces, llegan, en cuanto llegan ¡Ey! ¡Ya me di cuenta que esto no es lo mío, yo quiero estudiar, quiero hacer algo! [...] No, es para que vean y hagan consciencia. Ustedes ahí hagan sus cuentas”.

En este sentido, se tiene dos respuestas que presentan distancia entre sí en relación a el objetivo de ser parte del programa “bebé virtual”, al asegurarse desde quien implementa que hay una claridad de parte de las y los adolescentes, mientras que, por otro se refleja solo la presencia de una advertencia al tener una vida sexual activa y el estar inmersa en la maternidad (ver figura 2).

Llegar a la prevención del embarazo adolescente y vivir la experiencia del bebé virtual es adentrarse además a las construcciones de género que forman parte de su diario vivir, al establecerse mandatos que son reproducidos como el maternazgo, detallado por [EA4-CD-M] *Pues yo tengo experiencia cuidando niños, pero ya de verdad; como mis hermanos pues.* Al añadirse además otros aspectos que deben de verse en el ejercicio de la maternidad como el desarrollo de

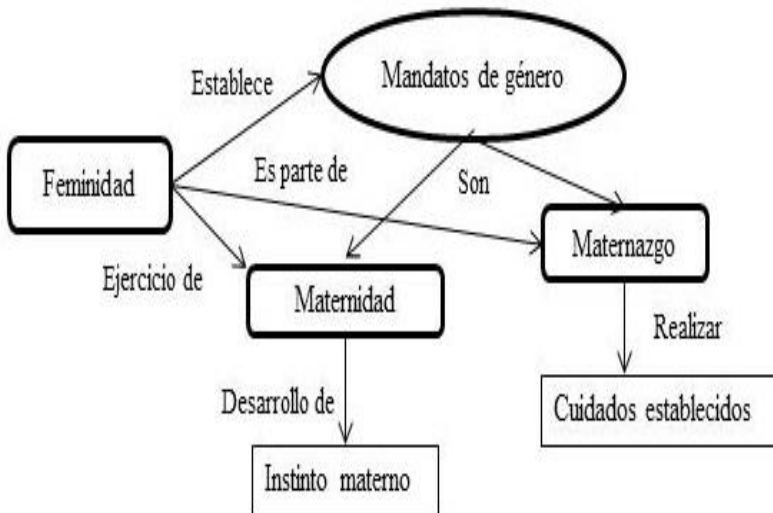
un instinto materno [categoría que emerge] que se externa a adolescentes y se ve reflejado en la siguiente cita [Educatora-1EM] no sé, sí ustedes me ven de 9 meses embarazada van a decir le despertó el instinto materno. Visualizado en la siguiente figura:

Figura 2: Prevención del embarazo adolescente



Fuente: Elaboración a partir del análisis Atlas. Ti (2020)

Figura 3. Mandatos de género



Fuente: Elaboración a partir del análisis Atlas. Ti (2020)

Conclusiones preliminares

Todo lo expresado hasta aquí muestra acercamientos a: un discurso de operación desde quien dirige el programa a nivel estatal con una buena coordinación, claridad en las rutas a seguir para operar en las distintas instituciones educativas, lo cual se distancia a lo encontrado al momento de ponerse en práctica el programa. Se tiene una visión de que el programa al vivir la experiencia del bebé virtual incide en el embarazo adolescentes, sin embargo, desde quienes participan externan aspectos de sexualidad y maternidad. Además, se visualiza una postura con relación al problema del embarazo adolescente con rasgos moralistas.

Referencias

- Adaszko, A. (2005). *Perspectivas socio-antropológicas sobre la adolescencia, la juventud y el embarazo*. En M. Gogna. (Ed.), Embarazo y maternidad en la adolescencia. Estereotipos, evidencias y propuestas para políticas públicas (pp. 33-66). Argentina: Unicef/CEDES/Argentina Salud/Ministerio de salud y ambiente de la Nación.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Bartra, E. (2012). *Epistemología feminista: temas centrales*. En N. Blazquez (Ed.), Investigación feminista: Epistemología, metodología y representaciones sociales (pp.67-77). D.F. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Blazquez, N. (2012). *Epistemología feminista: temas centrales*. En N. Blazquez (Ed.), Investigación feminista: Epistemología, metodología y representaciones sociales (pp.21-38). D.F. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa

- Eagleton, T. (2001). *La idea de la cultura. Una mirada política sobre los conflictos culturales*. Buenos Aires, Argentina: PAIDÓS.
- Geertz, C. (2006). *La interpretación de las culturas*. Madrid, España: Gedisa,
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Harding, S. (2008). *Sciences from Below: Feminisms, Postcolonialities, and Modernities*. Durham, London: Duke University Press.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2016). *Natalidad y fecundidad*. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/temas/natalidad/>
- Jeffrey, B. y Troman, G. (2003). *Time for ethnography*. British Educational Research Journal, 30(4), 535-548.
- Lagarde, M. (1998). *Identidad genérica y feminismo*. Sevilla, España: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Mckernan, J. (2001). *Investigación-acción y curriculum*. Madrid, España: Morata.
- Naciones Unidas (1994). Informe de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo. El Cairo, 5 a 13 de septiembre. Recuperado de https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/icpd_spa.pdf
- Ríos, M. (2012). *Metodología de las ciencias sociales y perspectiva de género*. En N. Blazquez (Ed.), *Investigación feminista: Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp.179-195). D.F. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Stern, C. y García, E. (2001). *Hacia un nuevo enfoque en el campo del embarazo adolescente*. México: El colegio de México
- Thompson, J. (1998). *Ideología y cultura moderna*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco.
- Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. Barcelona, España: Ediciones B, S.A.,
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Madrid, España: Gedisa.