

V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología  
XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en  
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos  
Aires, Buenos Aires, 2013.

## **Vínculos de cuidado en procesos de educación sexual con adolescentes de escuelas medias. Resultados alcanzados y conceptualización teórica.**

Gosende, Eduardo E., Scarímbolo, Graciela y  
Ferreira, Marcela.

Cita:

Gosende, Eduardo E., Scarímbolo, Graciela y Ferreira, Marcela (2013).  
*Vínculos de cuidado en procesos de educación sexual con adolescentes  
de escuelas medias. Resultados alcanzados y conceptualización teórica.*  
*V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en  
Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de  
Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología -  
Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-054/25>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/edbf/8Zg>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso  
abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su  
producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite:  
<https://www.aacademica.org>.*

# VÍNCULOS DE CUIDADO EN PROCESOS DE EDUCACIÓN SEXUAL CON ADOLESCENTES DE ESCUELAS MEDIAS. RESULTADOS ALCANZADOS Y CONCEPTUALIZACIÓN TEÓRICA

Gosende, Eduardo E.; Scarímbolo, Graciela; Ferreyra, Marcela  
Universidad Nacional de Quilmes. Argentina

---

## Resumen

Este trabajo explora datos y resultados alcanzados en los talleres de educación sexual y género realizados con alumnos de 15/16 años, en escuelas secundarias públicas del Sur del Gran Buenos Aires cercanas a UNQ. La estrategia didáctica del taller permite promover en los estudiantes la generación de saberes propios, autónomos y colectivos en relación al género, la sexualidad y el cuidado. Al analizar cuales fueron las condiciones que permitieron obtener dichos resultados encontramos que a lo largo de los talleres se va dando un proceso dialéctico, que confronta los deseos, las estrategias y la capacidad del coordinador contra la falta de compromiso inicial, la desconfianza, los temores y otras reacciones defensivas de los estudiantes u otros miembros de la comunidad educativa. Si se pueden ir superando estos obstáculos se logran alcanzar los objetivos del taller, y al mismo tiempo instaurar vínculos de cuidado entre el coordinador y los estudiantes, los cuales sirven de modelo para que los estudiantes los adopten en relación a sus pares y a ellos mismos. Finalmente, articularemos conceptualmente los resultados y el proceso ya presentados, para dar cuenta de los mencionados vínculos de cuidado que se construyen en el marco de estos talleres de Educación Sexual.

## Palabras clave

Género, Educación sexual, Vínculos de cuidado

## Abstract

CARE BONDS IN SEXUAL EDUCATION PROCESSES WITH SECONDARY SCHOOL ADOLESCENTS. PROJECT RESULTS AND THEORETICAL CONCEPTUALIZATION

This paper explores data and results of sexual education and gender workshops carried out with 15/16 year-old students, in public secondary schools of the South of Great Buenos Aires. Workshops' didactic strategy allows to promote on students the generation of their own, autonomous and collective knowledge in relation to gender, sexuality and care. When analyzing which were the conditions that allowed to obtain this results we found that along the workshops a dialectic process takes place, which confronts coordinator's desires, strategies and capacity against the lack of initial commitment, the distrust, the fears and other defensive reactions of students or other members of the educational community. If these continuous series of obstacles are overcome, it becomes possible to reach the objectives of the workshop, and at the same time, bonds of care are established between coordinator and students, which serve as a model that students can adopt in relation to others and to themselves. Finally, we conceptually articulate results and processes already presented, to explain the mentioned bonds of care,

which are constructed throughout the Sexual Education workshops developed in secondary schools close to University of Quilmes.

## Key words

Gender, Sexual education, Care bonds

## Introducción

Este trabajo se basa en la experiencia y los datos obtenidos en los *Talleres de Educación Sexual y Género*, realizados desde octubre/2011 hasta la actualidad en el marco del Proyecto de Extensión-UNQ denominado *De sexo sí se habla!*, el cual se encuentra a cargo de un equipo de docentes e investigadores de la Universidad Nacional de Quilmes. En este artículo se presentarán los logros y resultados alcanzados con estos talleres, detallando: 1) cuáles fueron los resultados alcanzados en relación a la Educación Sexual con los adolescentes; 2) cuáles fueron las condiciones que permitieron obtener dichos resultados; y 3) cómo podemos articular conceptualmente los ítems precedentes, para dar cuenta de los vínculos de cuidado que se construyen entre los coordinadores de los talleres y los estudiantes, en el marco del proyecto de Educación Sexual que se desarrolla en las escuelas secundarias cercanas a la Universidad de Quilmes.

El proyecto de extensión mencionado está dirigido a alumnos que tienen entre 15 y 16 años de edad, pertenecientes a escuelas Secundarias de Quilmes, Berazategui y Florencio Varela, en el marco de la implementación de la Ley Nacional 26.150 (2006), y el Programa Nacional de *Educación Sexual Integral*. Nuestro objetivo es facilitar la construcción de conceptos, disposiciones y prácticas alternativas sobre sexualidad y género que incluyan la diversidad y la equidad de género, el cuidado de sí y del otro, los derechos y la salud sexual y reproductiva, la intimidad y la confianza afectiva, entre otros. También buscamos detectar situaciones de riesgo y problemáticas específicas que afecten a los adolescentes en relación al género y la sexualidad, tanto en el aula como en su vida cotidiana. La metodología que utilizamos para llevar adelante nuestra propuesta es la de aula taller. A través de la participación activa se favorece la expresión de las ideas previas de los estudiantes, su reflexión, comparación y crítica. En los talleres trabajamos sobre temas específicos: estereotipos de género, mitos y creencias sobre la sexualidad, iniciación sexual, maternidad y paternidad responsable, violencia de género y trata.

En cada escuela se realizan cuatro encuentros. Un primer encuentro con directivos y docentes, a fin de comunicar los objetivos de los talleres e intercambiar inquietudes y sugerencias. Luego hacemos tres encuentros con los estudiantes. Se trabaja con los estudiantes presentando diversos materiales audiovisuales, gráficos y escritos:

videos, selección de partes de películas, fotos, artículos periodísticos o de revistas, relatos, etc. Se realizan debates y análisis, tanto grupales como individuales, escritos y orales. Un momento clave es cuando el coordinador lee las respuestas escritas que ha dado cada grupo a las consignas solicitadas, ahí los grupos se escuchan. Como resultado de estos debates, se propone a los alumnos que elaboren una producción en grupos de alguno de los temas que se trabajan en el taller que puede tener la forma de historieta, cuento, artículo, video, etc. Este material es presentado por cada grupo en el último encuentro. El proyecto cuenta con un blog y una dirección en Facebook para facilitar la obtención de información y la interacción entre los grupos y los coordinadores de los talleres.

Sexualidad y género se presentan desde una perspectiva alternativa a los modelos biologicista, médico o normativo, hegemónicos en la tradición de la Educación Sexual en la Escuela Media (Morgade y Alonso, 2008) que existía antes de la nueva Ley. Partimos del supuesto de que los talleres, son una estrategia pedagógica disruptiva, en tanto promueven un aprendizaje basado en la participación y la experiencia, que quiebra el mencionado modelo tradicional de educación sexual. En este sentido, desnaturaliza el habitus (Bourdieu y Passeron, 1995) al poner en tela de juicio que es lo adecuado y acertado, en este caso en relación a la educación sexual y a la percepción de género, poniendo en evidencia la arbitrariedad cultural.

Para los coordinadores, el recorrido por los distintos talleres en las diferentes escuelas, nos significó un aprendizaje muy rico e importante. Fundamentalmente porque tuvimos una inmersión directa en las “escuelas del presente” (Vasen, 2008), en las cuales la educación no está pensada tanto en la generación de un futuro de progreso individual o social, sino en la combinatoria posmoderna de *capacitación-información-medios-mercado-consumo-ahora*. La vida institucional en las distintas escuelas que visitamos es diferente, en algunas, las practicas se mantienen asociadas al modelo de escuela secundaria de la modernidad. En otras hay mucha distancia con el modelo tradicional de institución escolar, las prácticas y los roles tradicionales están bastante descentrados.

La realización de los talleres en cada una de estos tipos de escuelas fue diferente, en las primeras fue trabajoso, en las últimas fue muy dificultoso. En muchas escuelas, la impresión inicial era de mucha dificultad para coordinar. Desatención, falta de motivación, pasividad, o bien hiperactividad, eran algunas de las conductas con las que nos encontrábamos. Cada taller que realizábamos era una apuesta que había que pelear. A pesar esto, al final de cada taller, siempre descubrimos con cierta sorpresa que los objetivos se alcanzaban, sin saber bien por qué, los talleres habían funcionado. Las respuestas verbales y escritas a las consignas, así como las producciones graficas que realizaban los alumnos en los afiches así lo demostraban. El presente trabajo intenta analizar cómo y por qué funcionan los talleres, cuáles son los procesos que permiten llegar a un resultado exitoso, en el cual los alumnos adquieren y muestran las inquietudes, los conocimientos y las actitudes que el taller buscar generar en ellos.

Después de varios meses de analizar estas experiencias, y habiendo replanteado cómo tenemos que pensar a la escuela, cómo tenemos que considerar a los estudiantes, logramos reformular nuestra manera de pensar el dispositivo de los talleres, especialmente, a partir de todas las enseñanzas que fuimos recibiendo de los estudiantes, que fueron capaces de recombinar todos los elementos que inicialmente les propusimos y reinventar el espacio escolar de los talleres, a partir de lo *no escolar* (Duschatzky y Sztulwark, 2011), es decir, a partir de todo aquello que nosotros inicialmente veíamos como que no correspondía al modelo de escuela que nosotros

construimos en nuestra infancia y adolescencia.

### **Resultados alcanzados en relación a la Educación Sexual y al Género**

A continuación presentaremos las Respuestas que dieron los estudiantes a un **Cuestionario de cierre del taller**, que consta de 5 preguntas, las cuales fueron respondidas de manera escrita en una hoja que cada estudiante recibió en los últimos momentos del tercer encuentro del taller.

Las respuestas obtenidas frente a la consigna **A ¿Qué cosas son las más importantes que has pensado y aprendido en este taller?** fueron mayoritariamente vinculadas a tres cuestiones fundamentales: 1) Cuidarse de las ETS, fundamentalmente del Sida, lo cual en la mayor parte de las respuestas apareció vinculado especialmente con el uso del preservativo 2) la prevención en relación al embarazo adolescente, en base a la toma de conciencia de los cambios, consecuencias y responsabilidades que genera en un adolescente, su pareja y su familia 3) Igualdad de género, rechazo a la violencia y la discriminación hacia la mujer o hacia quienes hacen elecciones de pareja no heterosexuales.

Las respuestas obtenidas frente a la consigna **B ¿Qué cosas son las más importantes para tener en cuenta cuando vayas a tener relaciones sexuales?** fueron mayoritariamente vinculadas a tres tipos de cuidado, relacionados con: 1) el uso del preservativo, 2) el uso de otros métodos anticonceptivos, incluyendo a la pastilla del día después, y 3) cuidarse de las ETS. Minoritariamente aludieron a: 1) que no se debe tener relaciones sexuales cuando uno se siente forzado a hacerlo, por presiones de la pareja o de los pares; 2) hacerlo cuando uno quiere, y en los lugares apropiados, sin incomodar a los otros; 3) hacerlo con la persona que uno quiere

Las respuestas obtenidas frente a la consigna **C ¿Qué cosas son las más importantes que vas a tener en cuenta en relación a la persona con quién tengas relaciones sexuales?** fueron mayoritariamente vinculadas a: 1) que las relaciones sexuales se den en el marco de una relación afectiva; 2) que se haga hincapié en cuidado de sí y del otro; 3) el uso de métodos anticonceptivos para evitar el embarazo y el contagio de ETS, incluyendo a la “pastilla del día después”; 4) que haya respeto y confianza entre los miembros de la pareja; y 6) que sea una experiencia placentera

Las respuestas obtenidas frente a la consigna **D ¿Cuáles son los riesgos que tratarías de evitar al tener relaciones sexuales?** fueron mayoritariamente vinculadas a: 1) evitaría el contagio de ETS, si uno está sano, y también cuando uno sea portador de dichas enfermedades; 2) evitaría el embarazo no deseado, así como la posibilidad de llegar al aborto 3) evitaría situaciones de maltrato o violencia de género entre los miembros de la pareja; 4) evitaría el cambio frecuente de pareja (respuesta minoritaria)

Finalmente, las respuestas obtenidas frente a la consigna **E ¿Qué-rés decirnos alguna cosa?** Escribí tu mensaje para nosotros fueron mayoritariamente vinculadas a tres mensajes que los estudiantes quisieron transmitir a los coordinadores: 1) agradecimientos por la información y el aprendizaje recibidos; 2) reconocimiento de que ante la movilización y el tratamiento de los temas que propuso el dispositivo del taller, los estudiantes lograron: despertar sus inquietudes; plantear y verbalizar sus dudas, formular preguntas, concientizar sus temores, evaluar los riesgos que enfrentan, etc. con el fin de incorporar efectivamente los conocimientos y las experiencias presentadas a sus practicas cotidianas; y 3) agradecer la enseñanza y el reconocimiento de los riesgos y del cuidado de si mismos.

### Condiciones que permitieron obtener los resultados alcanzados

Como los resultados de la encuesta de cierre recién presentados lo muestran, a lo largo de las respuestas dadas a las preguntas A, B, C y D, la mayoría de los adolescente transmite actitudes y aprendizajes que denotan una clara toma de conciencia hacia la necesidad del cuidado en relación a la sexualidad y el género. Dicho cuidado se manifiesta específicamente como cuidado de sí mismos y de los otros, tanto a nivel de su cuerpo, de su salud reproductiva y especialmente en las cuestiones afectivas, vinculares, así como el respeto por el prójimo y sus derechos. Para tratar de dar cuenta de cómo se han alcanzado estos resultados positivos en los talleres, vamos a plantear a continuación, un modelo conceptual que describe cómo nosotros observamos que se desarrolla el proceso que realizamos con los estudiantes en los talleres, al tiempo que intenta dar cuenta de los procesos psicodinámicos que se ponen en juego entre coordinadores y estudiantes, que permite que los estudiantes incorporen pautas y actitudes acerca el cuidado en relación al género y la sexualidad.

De manera esquemática vamos a ir describiendo cuáles son los pasos sucesivos que cada uno de los participantes vamos dando en este proceso. Esta descripción es esquemática, está simplificada y sistematizada, contiene pasos o momentos que son lógicos y necesarios. A pesar de esto nunca se va a dar exactamente así en la realidad, muchos de estos pasos sucesivos pueden darse de manera solapada o simultánea, en algunos estudiantes, puede que el proceso se trabe en algún paso intermedio, o que algunos pasos se salteen. Igualmente nos parece muy interesante e ilustrativo presentar aquí toda la secuencia que hemos detectado y construido a partir de las experiencias realizadas por un grupo de 10 coordinadores, en mas de 15 escuelas, con un total aproximado de 900 alumnos:

### PASOS O MOMENTOS QUE FUIMOS DANDO A LO LARGO DE LOS TALLERES

1. Deseo del coordinador de participar del proyecto de extensión y llevarlo a cabo en las escuelas para desarrollar practicas de educación sexual y de género en el marco de vínculos de cuidado con los estudiantes adolescentes
2. Puesta en juego del Encuadre que ofrece: el Proyecto de UNQ + Estado a través de la Ley 26.150 + Jefatura de la Región Escolar + La propia escuela (Director/a que acepta y fomenta el proyecto, Equipo de OE que lo apoya y sostiene, docentes que pueden llegar a colaborar)
3. A pesar de que partimos siempre de la existencia de los factores descriptos en los pasos 1 y 2, cuando llegamos a la escuela, se presentan varios obstáculos, algunos obstáculos materiales, otros que tienen que ver con el funcionamiento institucional, otros que tienen que ver con la misma temática que estamos trabajando, la cual genera la puesta en juego de resistencias, rechazos, tabúes, etc., tanto desde los estudiantes, como desde los docentes, el mismo personal de los Equipos de OE, o incluso desde el personal no docente.
4. Desde un comienzo el coordinador del taller debe poner en juego su tolerancia a la frustración y su perseverancia. A pesar de todo lo que se le pone en contra, debe persistir en sus deseos y objetivos, para llegar a poner en practica el dispositivo de los talleres lo más cercano posible a la planificación planteada para los mismos. Esto se traduce muchas veces en que debe conseguir un aula adecuada, trasladar a los estudiantes, hacer funcionar los aparatos (cañón, computadora, pantalla, etc.), organizar el tema recreos durante la realización del taller, acordar

los días y horarios de los próximos encuentros, confirmar previamente los siguientes talleres con algunos miembros de la escuela por los posibles paros u otros impedimentos que puedan surgir, etc. etc.

5. Luego, el coordinador debe ser capaz de escuchar, de abrir espacios para que surja la palabra de los estudiantes. Pero fundamentalmente debe alojar al otro (estudiantes - grupo), debe ofrecer un vinculo libidinal, que constituya un sostén afectivo para el otro. En términos de Piera Aulagnier se trata de “ofrecer la apertura a nuevos sentidos, nuevos significados posibles, con los cuales el sujeto pueda identificarse” donde siempre habrá un efecto de anticipación, incluso “violencia” -en el sentido de una cierta imposición-, especialmente en este caso ya que se trata de Educación Sexual. Los contenidos del taller, así como las inquietudes y preguntas de algunos compañeros, suelen tomar por sorpresa a algunos estudiantes, en este sentido, ciertos temas pueden resultar anticipatorios, y aparecer en el sujeto como disruptivos. Creemos que no conviene evitar este efecto, ya que posponer el abordaje de los contenidos ligados a lo sexual expone a los adolescentes a riesgos mucho más graves y traumatizantes.
6. Continúa la carrera de obstáculos, pero ahora desde los propios alumnos. Suelen darse reiterados intentos de transgresión, falta de respeto a la persona del coordinador, indiferencia, falta de motivación, ataque al docente o a los compañeros, etc. Mucho de esto funciona como boicot a la tarea, o como una puesta a prueba del coordinador, o como desafío constante desde el adolescente a la figura de autoridad que representa el adulto. También sabemos que la misma temática que se aborda, los materiales que se usan, son generadores de emociones como vergüenza, timidez, inferioridad, rechazo, asco, ansiedad, etc. Todas estas son reacciones esperables al plantear contenidos que tienen que ver con sexualidad, con género, con relaciones afectivas, con vínculos con los familiares y la pareja, etc.
7. Todos los obstáculos deben ser superados, y además, transformados en oportunidad para mostrar que el coordinador es confiable (suficientemente bueno en términos de Winnicott) y que está dispuesto a escuchar y atender cada situación y cada caso en particular. Función materna del coordinador. El coordinador debe poder soportar la transferencia sobre su persona, de las expectativas, las ansiedades, los afectos displacenteros.
8. Los estudiantes responden positivamente, cuentan experiencias propias o de otros en relación a la sexualidad, formulan preguntas acerca de cómo actuar, cómo decidir en situaciones conflictivas. Ubican al coordinador como una fuente de información, de experiencias y sobre todo como sostén simbólico y afectivo.
9. Por otro lado, el coordinador debe llevar adelante el dispositivo con los alumnos, debe lograr que los alumnos cumplan con las consignas. Poner límites, reglas, hacer respetar el encuadre, que su persona encarna. Función de corte, representante de la ley, Función paterna del coordinador.
10. Todo este proceso dialéctico de sucesivos momentos constituye un dispositivo que va construyendo un orden nuevo, un modo de funcionamiento alternativo al modelo escolar disciplinar. Este funcionamiento alternativo pone en juego una combinación clave en dos niveles: mientras ofrece mayor *simetría* a nivel de los saberes (el coordinador no es el poseedor del saber acerca de la sexualidad y del género), también propone mayor *disimetría* en relación a lugares y roles (el coordinador está a cargo del taller, da las consignas, es el miembro adulto que va a marcar las reglas y los límites) En el marco de este nuevo encuadre es que pueden construirse nuevos procesos ligados al cuidado mutuo

y simultáneamente la experiencia de aprendizaje y crecimiento en los estudiantes.

11. Pensamos que el interjuego de todas estas etapas sucesivas, que luego se vuelven también simultáneas, puede ser visto como un proceso dialéctico que da cuenta del vínculo de cuidado que se establece entre los coordinadores y los estudiantes en el contexto de la escuelas medias donde se realizaron los talleres de Educación Sexual y Género

### **Vínculos de cuidado en procesos de sujetivación en instituciones educativas**

Para desarrollar este último apartado de nuestro texto queremos partir de un momento fundamental de la experiencia que tenemos los coordinadores durante los talleres. El que sucede al final, cuando vemos que a pesar de todo el caos, la resistencia y el desorden, los talleres funcionan, los adolescentes logran apropiarse del conocimiento, generan su propia producción a través de las respuestas y los materiales gráficos que nos aportan, y sobre todo, resaltan la importancia que dan a nuestro rol, nuestra dedicación, y en especial, al vínculo que con ellos vamos construyendo. Esto no siempre se produce con todos, ni de la misma manera, ni con la misma intensidad. Pero siempre desde algunos miembros y grupos fundamentales de cada curso, el reconocimiento se produce, y es mutuo. Nos parece un momento fundamental, ya que revela los resultados y la eficacia del proceso de Educación Sexual que realizamos con ellos, por ello intentaremos darle una interpretación conceptual en el marco de los vínculos de cuidado.

El desamparo psíquico, correlativo del abandono material, es lo contrario del cuidado. Una de las dimensiones del cuidado alude a las relaciones intersubjetivas, a las funciones de aquellos que han de ocuparse de un sujeto, por ejemplo de un adolescente. El sujeto, desde su nacimiento, para poder vivir requiere del Otro, de sus cuidados, de sus respuestas marcadas por un deseo particular, ya que el sujeto en sí mismo no tiene elementos para poder resolver ni enfrentar solo todo ese mundo de sensaciones que se le presentan (Chardón y Scarímbolo, 2011). Las situaciones cotidianas en las que el consumo y la precariedad actual de las instituciones de la socialización, propician y producen la caída de las identificaciones, situaciones en las que se empuja al sujeto a “gozar”, en el lugar en el que era habitualmente guiado por los ideales, son las que conducen al sujeto al desamparo (Montenegro, 2010). Los mismos sistemas de protección se convierten en fuentes de riesgo y desamparo subjetivo, hay una falta de inscripción en lo simbólico que da como resultado una incapacidad para producir un sentido en lo real (Chardón, Ferreyra, Pegoraro, 2008).

Desde el espacio de los talleres, compartiendo solamente tres jornadas con los adolescentes, no creemos que nuestra labor pueda revertir todos estos procesos que aquí describimos, pero sin duda son una apuesta a que las condiciones institucionales ya descritas, así como la precariedad de los vínculos entre adolescentes y adultos pueden ser modificados, reconstruidos, reinventados. Para ello no solo nos resulta importante recuperar el rol del adulto como otro capaz de construir un vínculo y brindar cuidados, sino también la necesidad de repensar a las escuelas como instituciones que también puedan brindar cuidado. Cuando nosotros realizamos los talleres, concebimos a la Educación Sexual desde un enfoque no tradicional. No se trata de una educación sexual en un sentido literal, no tratamos con sujetos ignorantes que deben ser instruidos acerca de lo sexual. Desde un enfoque psicoanalítico, la sexualidad está presente desde el inicio de la vida, el infans nace inmerso en

ella. Y el desarrollo subjetivo se produce al interior de una red de lazos libidinales. Desde su más temprana infancia el sujeto va siendo sexualizado por el otro, en tanto los cuidados maternos inscriben lo pulsional al mismo tiempo que ofrecen sentidos posibles con los cuales identificarse.

De acuerdo a Piera Aulagnier (1977) este proceso importa una violencia primaria, en la medida que un sujeto, generalmente la madre, impone a otro una elección, un pensamiento o una acción, en nombre de una necesidad, pero que en última instancia obedece al deseo de este otro materno. Aquí hay un efecto anticipatorio de la madre que representa al chico a futuro, la madre ofrece sentidos, nuevas representaciones y significados posibles, a los cuales el niño se identifica, siempre hay un efecto de anticipación que resulta en una violencia, una inscripción que en principio no pertenece al niño, pero que progresivamente este irá asumiendo. Siendo la adolescencia el tiempo en el que sujeto, sin desconocer sus marcas iniciales, pueda plantearse la formulación de un proyecto identificatorio nuevo y diferente.

El coordinador de los talleres que es capaz de promover cuidado en los adolescentes, sería aquel que puede facilitar la aparición de un nuevo campo de representaciones que pongan en cuestión esas primeras significaciones acerca de la sexualidad que marcaron al sujeto en su temprana infancia y que luego se fueron reforzando en el desarrollo de los vínculos con los miembros más directos de su familia u otros cuidadores tempranos. La apuesta que hace el coordinador desde el dispositivo de los talleres es generar un entramado de nuevas significaciones, por las que podrán circular los adolescentes y su sexualidad. En todo este proceso vemos como fundamental e imprescindible la función del coordinador de los talleres, quien debe ser capaz de ofrecer un vínculo libidinal a los participantes del taller (estudiantes, grupo-clase) que constituya un sostén afectivo y simbólico para el otro.

Por otra parte, el proceso de construcción del cuidado que se promueve desde los talleres debe ponerse en articulación con los roles y espacios de cuidado y amparo que constituye la familia, que dan cuenta de las funciones de contención y prohibición, sostén y corte, funciones materna y paterna. La instalación de la ley, de la prohibición, posibilita la renuncia a lo pulsional y a la actuación de la violencia. Ulloa (2011) considera a la ternura como una base fundamental de los cuidados que se prodigan a los recién nacidos. De acuerdo a Ulloa:

“La ternura, siendo de hecho una instancia ética, es inicial renuncia al apoderamiento del infantil sujeto. . . . Esta coartación del impulso de apoderamiento del hijo, este límite a la descarga no ajeno a la ética, genera dos condiciones, dos habilidades propias de la ternura: la empatía que garantizará el suministro adecuado (calor, alimento, arrullo-palabra) y como segundo y fundamental componente: el miramiento. Tener miramiento es mirar con amoroso interés a quien se reconoce como sujeto ajeno y distinto de uno mismo. El miramiento inicial es germen inicial y garantía de autonomía futura del infante” (Ulloa, 2011, p.122)

No solamente resulta imprescindible que el cuidado se vehicule desde el coordinador a través de esta función de la ternura con miramiento, también la ternura resulta imprescindible para que los propios estudiantes puedan recibir los cuidados en el marco de los talleres, incluso para que puedan desarrollar la relación y las conductas de cuidado consigo mismos, y con los otros.

Silvia Bleichmar (2004) plantea que es el parasitismo simbólico y amoroso del adulto sobre el niño el que da las condiciones reales de humanización. La naturaleza no solo es insuficiente, sino que debe

ser alterada, para que el proceso se logre:

“Las razones que llevan a los cuidados precoces no están definidos por premisas utilitarias sino morales. No solo se alimenta a un niño para que no muera, sino porque el adulto se identifica con el sufrimiento que el hambre le produce. Se lo abriga no solo porque se puede enfermar, sino porque se pretende que se sienta confortablemente instalado en la vida; se lo acuna no solo para calmarlo, sino por el placer que se siente en los brazos y se supone en su cuerpo. Los motivos morales y el placer son condiciones mismas de la humanización, y el niño no nace reducido a un cuerpo biológico, sino provisto ya de un sistema de representaciones que el otro brinda; representaciones que si bien no están presentes en el nacimiento, encuentran en esta anticipación las posibilidades de su instalación” (Bleichmar, 2004, p 1).

La practica de cuidado que se transmite en los talleres propone un modo de subjetivación que se sostiene en un vinculo con el otro, donde el valor del otro, o de lo que el otro nos transmite no está guiado entonces por razones prácticas sino amorosas, lo cual equivale a decir éticas

En “Realidad y Juego” Winnicott (1971) plantea 3 funciones específicas que debe cumplir la madre para ayudar al bebé a subjetivarse, habitar su cuerpo, conocer y reconocer a la madre y todos los objetos que la madre le irá presentando. Dichas funciones son  *Holding*,  *Handling* y  *Presentación del objeto*. El  *Holding* es la capacidad de sostener y contener emocionalmente al niño, en todo momento y en todos los estados placenteros y displacenteros, por los que pueda atravesar su afectividad y su impulsividad. Bion (1965) propone un concepto similar para explicar esta función de  *holding*, el concepto de  *Reverie* de la madre, la capacidad de contención emocional. Se espera que la madre o el padre sean capaces de recibir las angustias, molestias y llantos del niño, para luego transformarlos y devolverlos al infans descargados de angustia. A partir de estas buenas experiencias el niño adquiere sus primeras experiencias del amor, el bienestar, la comprensión. El concepto de  *Preocupación Maternal Primaria* (Winnicott, 1958), alude a la imprescindible sensibilidad de la madre en las primeras etapas de la vida del bebé para captar y neutralizar las experiencias inconfortables del bebé. Con todo lo anteriormente expuesto Winnicott (1971) llega a un concepto fundamental, que es el de la madre suficientemente buena. Para el autor, una madre que sea suficientemente buena, debe ser capaz de identificarse con las necesidades de su hijo, capaz de responder a los gestos espontáneos y necesidades del bebé y no sustituirlos por los propios. A medida de que el niño crece, y puede tolerar mayores niveles de displacer y frustración (*impringement*) la madre deberá ir permitiendo que sea el propio bebé que pueda auto aliviar el sufrimiento. Winnicott sostiene que las experiencias de cuidado y amor reparan las vivencias de desintegración, fragmentación que atraviesa el bebé en su primera infancia, reparan y construyen la estructura del yo, evitando que las experiencias cotidianas negativas dejen un sello traumático.

Winnicott decía, que no existe bebe sin su madre y luego agrega que no hay madre capaz de cumplir con todos los requerimientos del bebé en sus primeras etapas, si no hay un padre o tercero que haga la función de contener a esa madre. Es decir, el padre como sostenedor de este vinculo desde su inicio. Para que el cuidado pueda darse a través de la ternura debe existir una situación de tres lugares, Según Ulloa (2011) la ternura es coartación, acotamiento, limitación del fin último de la pulsión. Es decir que una madre no sobre agrede ni sobreexcita a su niño, hay una coartación, hay una detención. Es casi como si hubiera una sublimación de la sexualidad. La ternura es una coartación de la pulsión sexual, de la pulsión

agresiva. Para que este acotamiento suceda la ternura debe incluir tres lugares, porque esa coartación del fin último se hace en función de la presencia social, que estaría representada por el padre, como un tercero, porque viene de afuera de ese ámbito desentrañable que es la relación madre-hijo. No hay cuidado sin función de corte, sin instalación de la ley. En este sentido planteamos que el coordinador de los talleres, en varios de los pasos mencionados (por ejemplo: 6, 9 ó 10) debe representar esta función paterna, de corte, de límite, de respeto a la ley, haciendo que tanto él como los estudiantes cumplan con las consignas, respeten los tiempos, las limitaciones de espacio, respeten a sus compañeros, escuchen sus opiniones, etc.

Siguiendo a Winnicott (1960) consideramos que la adolescencia es una época de descubrimiento personal, en la que se debe afrontar toda una serie de cambios complejos. El medio ambiente en esta etapa desempeña un papel de importancia vital. Una característica del adolescente es que oscila entre el desafío y la dependencia. Bruscamente alterna entre la independencia desafiante y una dependencia regresiva, ambas coexisten. Encuentro y confrontación, dos aspectos aparentemente antitéticos que conforman un par necesario e imprescindible. El pasaje por la adolescencia implica la confrontación y la brecha generacional. El adolescente necesita desafiar y enfrentar a un adulto capaz de soportar el choque de la oposición. Es el proceso por el cual el adolescente se diferencia y puede ir construyendo su nueva identidad. Si el adulto no se ofrece en este lugar, no está, huye, se atemoriza, no hay adultos con quienes confrontar, lo deja solo, huérfano. Orfandad que implica ausencia de referentes, el joven no tiene de quién diferenciarse ni cómo discriminarse, no puede elaborar en este sentido un lugar distinto y propio.

El adulto debe proveer un marco confiable, estable, previsible, facilitando las condiciones para que surja el elemento creativo del joven, que forje su autonomía. El adulto ofrece normas claras y precisas que también lo limitan, al mismo tiempo que brinda sostén y apoyo. Los vínculos de cuidado que se van constituyendo a lo largo de los encuentros de los talleres entretejen de un modo inseparable en dos dimensiones: la de la protección y amparo a partir de la ternura, y la del establecimiento de normas claras y precisas. Las funciones de corte y de sostén, contención e interdicción son constitutivas de la subjetividad y forman una parte esencial del cuidado. Los talleres logran los objetivos que se proponen gracias al establecimiento de estos vínculos de cuidado. A través de estos vínculos los adolescentes perciben, sienten y significan el cuidado desde la persona del coordinador hacia ellos, ser cuidados les permite aprender a cuidarse a sí mismos y también a los otros, los talleres no podrían tener la eficacia que tienen si no se lograra constituir el vinculo libilidinal de cuidado entre sus miembros.

## BIBLIOGRAFIA

Aulagnier, P. (1977) La violencia de la interpretación. Amorrortu editores, Bs. As.

Bion, W.R. (1965) Transformaciones, Ed. Hormé, Buenos Aires.

Bleichmar, S. (2004) "Modos de concebir al otro". En El monitor. Ministerio de Educación. <http://www.me.gov.ar/monitor/nro4/dossier3.htm>

Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1995) Libro 1. Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica, en: "La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza" Ed Laia. Colección Fontamara

Chardón, M.C. y Scarímbolo, G. (2011) "En busca de nuevas categorías para pensar en salud. El cuidado y sus Transformaciones" ISBN 978-987-558-235.4, CD con referato. Curso de Postgrado organizado por el gobierno de la CABA y la UNQ "Salud Pública, Prácticas Integrales de Cuidado y su construcción social"

Chardón, M.C., Ferreyra, M. y Pegoraro, V. (2008), "Representaciones y construcción del conocimiento social. La construcción de la alteridad y el cuidado, en educación formal y no formal", Ponencia 9na. Conferencia Internacional de Representaciones Sociales, Bali, Indonesia.

Duschatzky, S. y Sztulwark, D. (2011) Imágenes de lo no escolar, Paidós Tramas sociales

Ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150 (2006) Disponible en: <http://www.suteba.org.ar/download/ley-nacional-n-26150-educacion-sexual-integral-24818.pdf>

Morgade, G. y Alonso, G. (2008) Educación, sexualidades, géneros: tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. En Morgade Graciela, Alonso Graciela (2008) (compiladoras) "Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la normalidad a la disidencia". Paidós. Buenos Aires.

Tenti Fanfani, E. (2004) Viejas y nuevas formas de autoridad docente. En Revista Todavía.

Tiramonti, G. (2005) La escuela en la encrucijada del cambio epocal. En Educação e Sociedade (26), 92, 889-910.

Ulloa, F. (2011) La novela clínica psicoanalítica. Historial de una

Vasen, J. (2008) Certezas perdidas. Padres y maestros ante los desafíos del presente. Paidós, Buenos Aires

Winnicott, D. (1960) Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Paidós Bs. As.

Winnicott, D. (1971) Realidad y Juego. Edit. Granica, Argentina