



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Monografía Licenciatura en Trabajo Social

Paternidad(es) en la(s) adolescencia(s):

Un acercamiento a los significados de las paternidades en las adolescencias a partir de las experiencias en Casa Lunas y Casa Upa.

María Belén Otero

Tutora: Sandra Sande

Agradecimientos

A mi mamá y a mi papá, por ser mi lugar seguro, por cuidarme y apoyarme siempre. Por el amor y también por los desacuerdos, porque en ellos surgieron mis primeras reflexiones y resistencias frente a los estereotipos de género.

A mi hermano, por ser una representación de paternidad que se ejerce desde el cuidado, la corresponsabilidad, la ternura y la presencia. Por inspirarme, enseñarme y acompañarme.

A Juan, por el amor, la paciencia, el humor y el cuidado. Gracias por ser sostén y tranquilidad. Gracias por acompañar mis búsquedas y reflexionar conmigo.

A mis amigas y amigos, por caminar conmigo en este recorrido, por la escucha, las risas y las conversaciones que invitan a re-pensar.

A mi sobrino y a Pau, por acompañarme y darme tantas alegrías.

A Belu y Vir, por acompañarme en cada paso, por la generosidad y por haber compartido tanto.

A Sandra y Teresa, por invitarme a la reflexión. Por el apoyo, compromiso y cariño.

A Casa Lunas y Casa Upa, por su tiempo y espacio.

A les adolescentes, con quienes trabajo y con quienes realicé las entrevistas, gracias por compartir sus experiencias y miradas.

A la Universidad de la República y sus docentes, por su formación.

Y por último, a mi abuelo y a mi abuela, que desde otro lugar continúan acompañándome en cada paso. Gracias por sus cuidados en mi infancia y adolescencia.

Índice

1. Introducción.....	3
2. Presentación del tema de estudio.....	5
2.1. Preguntas y objetivos de la investigación.....	6
2.2. Justificación.....	7
2.3. Revisión de antecedentes.....	9
2.4. Diseño metodológico de la investigación.....	12
3. Contextualización de Casa Upa y Casa Lunas.....	14
4. Adolescencia(s).....	18
4.1. Más allá de una mirada biológica y adultocentrista.....	18
4.2. Adolescentes madres y padres, ¿un problema? ¿Para quién?.....	21
5. Género: punto de partida para pensar las paternidades adolescentes.....	24
5.1. Identidades en construcción.....	25
5.2. Masculinidad(es): ser varón adolescente.....	28
6. Paternidad(es) adolescente(s).....	30
6.1. Familia: marco general para reflexionar sobre las paternidades adolescentes.....	32
6.2. Varones en Casa Upa y Casa Lunas: ¿Existe participación?.....	33
7. Representaciones de los adolescentes en torno a las paternidades.....	35
7.1. Responsabilidad paterna.....	37
7.2. Transición al mundo adulto.....	38
7.3. Reacciones frente al embarazo.....	39
7.4. Padres que “ayudan” y “acompañan”.....	41
8. Percepciones de los referentes en torno a las paternidades en la adolescencia.....	44
9. Trabajo Social y paternidades en las adolescencias.....	47
10. Reflexiones finales.....	48
11. Referencias bibliográficas.....	52

1. Introducción

El presente trabajo corresponde a la monografía final de grado de la Licenciatura en Trabajo Social perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

El estudio propone analizar las paternidades adolescentes, investigando cómo los adolescentes varones construyen y viven su paternidad en contextos socioeconómicos vulnerables. Se pretende contribuir a los debates teóricos en torno a las masculinidades adolescentes y sus consecuencias en el desempeño de la función paterna, analizando cómo las expectativas sociales sobre la masculinidad influyen en su representación de la paternidad.

En la escritura de este documento se entiende fundamental emplear un lenguaje inclusivo, para problematizar el uso del término masculino como lo genérico. Vasallo (2021) menciona que “no existe un lenguaje género perfecto que nos represente a todes, es que no puede haberlo, no deseamos que exista” (p. 101) pero “lo que hacemos al hablar en femenino, en neutro, duplicando o utilizando cualquier otra fórmula, no es resolver sino mostrar el desasosiego, desnaturalizar, generar ruido, propiciar un desplazamiento” (p. 102).

Por otro lado, si bien se reconoce la existencia de identidades de género que trascienden el binario mujer-hombre, este trabajo centra el análisis en los aspectos asociados a lo femenino y lo masculino, con el fin de examinar cómo las construcciones históricas y culturales vinculadas a estos géneros influyen en la formación de las identidades adolescentes y en la manera en que los varones ejercen su paternidad.

Con respecto a la estructura del trabajo, el documento se encuentra organizado en diferentes apartados que dialogan entre sí. En primer lugar, se presenta el tema de estudio, explicitando la relevancia de la propuesta, las preguntas que orientan la investigación, los objetivos planteados y el interés por el tema elegido. En este mismo apartado se incluyen los estudios previos que sirven como insumos, así como la estrategia metodológica empleada.

Posteriormente, se realiza una contextualización de los espacios donde se inscribe la investigación. Luego, el desarrollo se organiza en cuatro apartados. En primer lugar, se aborda la categoría adolescencia(s), destacando su carácter plural y problematizando las representaciones que asocian la maternidad y paternidad adolescente únicamente como un problema. Posteriormente, se desarrolla la categoría género como punto de partida para pensar las paternidades adolescentes, analizando las construcciones identitarias masculinas en las adolescencias. Más adelante, se profundiza en las paternidades adolescentes, explorando

los sentidos, experiencias y representaciones que los propios adolescentes atribuyen a su rol como padres. Luego, se analizan las percepciones de los referentes institucionales, indagando de qué manera se integra la perspectiva de género en los centros y cómo interpretan la incorporación de los varones en las políticas sociales dirigidas a maternidades y paternidades adolescentes. Finalmente, en la última parte del trabajo, se incorporan consideraciones en torno al rol del trabajo social y las reflexiones finales.

Corresponde mencionar que, a lo largo de todo el documento se realiza un análisis crítico que articula aportes teóricos con las voces de los actores involucrados. Esta decisión responde a la intención de construir un documento en el que las categorías teóricas se pongan en diálogo constantemente con las experiencias concretas relevadas en el trabajo de campo.

2. Presentación del tema de estudio

Las paternidades a edades tempranas en contextos socioeconómicos vulnerables constituyen un fenómeno complejo que involucra diversas dimensiones sociales, psicológicas y culturales. El presente estudio propone analizar cómo los adolescentes varones construyen y experimentan su rol como padres en contextos socioeconómicos vulnerables.

Este recorte específico se justifica en relación a que, en Uruguay, la fecundidad adolescente presenta una distribución desigual, predominando en sectores caracterizados por necesidades básicas insatisfechas y bajos niveles educativos (Marotta, 2017). Según Abracinskas y López Gómez (2007), la pobreza constituye un factor determinante en el inicio temprano de las trayectorias reproductivas y “a su vez, en este proceso de reproducción biológica y social se reproducen las condiciones de pobreza” (p. 5).

A través del análisis, se busca contribuir a los debates en relación a la construcción de las masculinidades adolescentes y a problematizar cómo los estereotipos de género asociados a lo masculino influyen o no en el desempeño de la función paterna y en la distribución de las tareas de cuidado en este grupo etario.

La maternidad y paternidad son conceptos contruidos socialmente, lo que significa que definen las expectativas sobre los roles y comportamientos que deben asumir madres y padres en las diversas sociedades y momentos históricos. La “atribución de roles hace que los miembros de una sociedad, comunidad o grupo social perciban como masculinas o femeninas

ciertas actividades, tareas y responsabilidades y las jerarquicen y valoricen de manera diferente” (Batthyány, 2004, p.9).

Históricamente, el cuidado de los niños se atribuyó a las mujeres y a lo femenino, mientras que la provisión de bienes materiales ha sido vista como tareas de los varones y lo masculino. Esto genera una distribución desigual de los roles y perpetúa la desigualdad de género en las tareas de cuidado. Según Batthyány (2004), la persistencia de estos roles asignados “es lo que genera la «naturalización» del orden y de los roles de género y lleva a sostener, equivocadamente, que existe una relación determinante entre el sexo de una persona y su capacidad para realizar una tarea” (p. 9). Por esta razón, es importante analizar cómo las expectativas sociales sobre la masculinidad influyen en la vivencia de la paternidad.

Si bien las construcciones de maternidad y paternidad han experimentado transformaciones debido a las diversas configuraciones familiares y cambios en el mercado laboral, estas transformaciones han sido más evidentes en ciertos contextos y sectores sociales específicos (Güida et al., 2007).

Por otro lado, el estudio indaga sobre las percepciones de los referentes que trabajan con madres y padres adolescentes, centrándose en cómo comprenden las paternidades en edades tempranas, así como en los alcances y limitaciones de las políticas sociales para promover la participación activa de los varones en las tareas de cuidado y crianza.

El documento se abordará desde una perspectiva de género y de cuidados, destacando la importancia del involucramiento de los padres en la crianza, en el cuidado y el desarrollo de sus hijos, no solo para garantizar el bienestar de los niños, sino también para fomentar la equidad de género. Concretamente, al abordar el concepto de cuidados desde una perspectiva de género, cobra relevancia “la coparentalidad, esto es, la responsabilidad conjunta y en igualdad de condiciones de ambos padres o tutores hacia el cuidado y crianza de los hijos (Convención de los Derechos del Niño, CDN, 1989; Uruguay, 2023)” (Figuerón, 2024, p.20).

2.1. Preguntas y objetivos de la investigación

Preguntas de investigación:

1. ¿Cómo se expresa la conformación de la identidad masculina en la manera en la que los varones adolescentes ejercen su paternidad a edades tempranas en contextos socioeconómicos vulnerables?

2. ¿De qué manera los estereotipos de género influyen en las representaciones y en el ejercicio de las paternidades a edades tempranas en contextos socioeconómicos vulnerables?
3. ¿Qué significados atribuyen los referentes institucionales al involucramiento de los padres adolescentes en las tareas de cuidado y crianza, y de qué manera las políticas sociales incorporan la perspectiva de género para promover su participación activa?

Objetivo general:

Analizar la construcción y vivencia de la paternidad a edades tempranas en contextos socioeconómicos vulnerables, poniendo énfasis en cómo los estereotipos de género y la construcción de las masculinidades influyen en su rol paterno.

Objetivos específicos:

1. Indagar sobre cómo las construcciones identitarias de los adolescentes influyen en el ejercicio de la paternidad a edades tempranas, a partir de las experiencias de varones que participan en los centros Casa Lunas y Casa Upa.
2. Explorar los significados que los adolescentes participantes de los centros Casa UPA y Casa Lunas atribuyen al ejercicio de la paternidad, analizando de qué manera los estereotipos de género determinan y refuerzan los roles y responsabilidades asignados a padres y madres.
3. Indagar acerca de las representaciones sociales asociadas a las paternidades adolescentes que los referentes de los centros Casa Upa y Casa Lunas sostienen, identificando cómo se incorpora la perspectiva de género y cómo se promueve una participación activa en estos centros.

2.2. Justificación

La temática de la presente monografía de grado surge a partir de ciertas problematizaciones identificadas durante el desarrollo de la práctica pre profesional realizada por quien escribe en el marco del Proyecto Integral Cuidado Humano, Derechos e Inclusión Social, en el área Adolescencias, Juventudes y Educación, en la UTU Cerro. En este contexto, se trabajó con diversas situaciones de embarazo adolescente, lo que permitió identificar tensiones que motivaron la necesidad de profundizar en el análisis del varón

adolescente como padre.

Según los datos preliminares de Estadísticas Vitales del año 2024 publicadas por el Ministerio de Salud Pública (MSP), se observa una disminución del 20,2% en la cantidad total de nacimientos en comparación con el año 2019. En particular, los nacimientos en adolescentes entre 15 y 19 años experimentaron una reducción significativa, con una caída del 40,7% en el mismo período. No obstante, a pesar de esta tendencia, los nacimientos en adolescentes continúan representando una proporción relevante: del total de nacimientos registrados en 2024 (29.899), el 7,9% correspondió a madres adolescentes (2.353).

En un principio, el interés del estudio se pensó en torno a las maternidades adolescentes, sin embargo, a partir de diversas lecturas y reflexiones teóricas, surgieron nuevas interrogantes acerca del ejercicio de las paternidades a edades tempranas. Corresponde mencionar que, según Amorín et al. (2006), si bien existe un creciente interés por estudiar la fecundidad en varones, los análisis sobre fecundidad adolescente -y, por tanto, los datos presentados anteriormente- se centran en las mujeres, dado que la declaración de la paternidad puede estar sujeta a errores. En base a las cifras expuestas por Parrini (1999), la mayoría de progenitores hombres de hijos nacidos de madres adolescentes, son mayores de 20 años. Por lo tanto, no siempre que hay un embarazo adolescente, hay un padre que es adolescente, lo cual complejiza el análisis, ya que el interés se centra en la construcción del rol en la adolescencia.

El estudio sobre esta temática, constituye un campo poco explorado, pero fundamental para comprender las desigualdades de género. Tradicionalmente, la mirada sobre la parentalidad adolescente ha estado centrada en la maternidad, excluyendo al varón a un rol secundario o ausente. Se considera adecuado dar visibilidad a las experiencias y tensiones que enfrentan los adolescentes varones al asumir la paternidad, especialmente en contextos de vulnerabilidad social, vinculando dichas experiencias con los mandatos de género que configuran las masculinidades. Comprender cómo estos mandatos influyen en la construcción del rol paterno resulta clave para avanzar hacia la corresponsabilidad en los cuidados.

La forma en la que se distribuyen los cuidados refleja y reproduce las relaciones de poder y desigualdad de género. Los Estados integraron de diversa forma y velocidad “la función de los cuidados, principalmente a través de servicios directos, de prestaciones económicas y de la regulación de los tiempos permitidos para ausentarse del empleo para

cuidar” (Perrotta, 2020, p. 94) sin embargo no es tan claro su correlato en la vida cotidiana de los adolescentes que transitan un mater-paternidad a edades tempranas.

En este sentido, resulta relevante analizar el lugar que las políticas públicas y los programas sociales le otorgan a los padres adolescentes en contextos socioeconómicos vulnerables, indagando sobre si se incorpora -o no- la perspectiva de género y si promueven -o no- la corresponsabilidad en los cuidados.

2.3. Revisión de antecedentes

Teniendo en cuenta la problemática planteada, se presentan algunas contribuciones teóricas vinculadas a la temática, estos antecedentes permitieron un primer acercamiento y fueron utilizados como insumos para contextualizar el desarrollo de este trabajo. De la búsqueda de producciones previas se desprende que, existe una predominancia de estudios centrados en las maternidades adolescentes, mientras que las paternidades, particularmente en la adolescencia, han sido escasamente abordadas.

En primera instancia, se describen investigaciones relacionadas con las paternidades. Luego, se exponen antecedentes centrados en los cuidados desde una perspectiva de género. Y finalmente, se presenta un trabajo que aborda las adolescencias y masculinidades.

En primer lugar, el trabajo de grado realizado por González, N. (2019) en la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, titulado *Paternidades adolescente*, constituye un antecedente significativo para la presente investigación y es la única tesis identificada que aborda específicamente la paternidad durante la adolescencia, a diferencia de la mayoría de los estudios centrados en la maternidad adolescente o en la paternidad en otros momentos de la vida. Al enfocarse en las paternidades adolescentes desde una perspectiva de género, la investigación permite comprender cómo distintos sistemas -familiar, social, sanitario y político- inciden en la construcción de paternidades, así como también la influencia de los vínculos, el contexto, los mandatos de género y las representaciones sociales y culturales sobre la masculinidad. El recorrido que la autora realiza en torno a la influencia de los mandatos de género en el rol paterno durante la adolescencia y la importancia del involucramiento de los padres en la crianza, constituyen un insumo fundamental para la presente investigación, aportando a la reflexión en relación a modelos de paternidad adolescente corresponsables en los cuidados.

Por otro lado, en el año 2015, Rosina Peña Acosta realizó como tesis final de grado de Trabajo Social en la Universidad de la República un estudio denominado *Porque padre no se nace, se llega a serlo... Un análisis de la influencia de los estereotipos de género en el ejercicio de la paternidad*, con el objetivo de “analizar la influencia de los estereotipos de género hegemónicos patriarcal en la manera en que los hombres de hogares biparentales heterosexuales ejercen la paternidad” (p. 7). La autora reconoce la existencia de transformaciones familiares que difieren del modelo tradicional de familia nuclear biparental con hijos, pero considera pertinente analizar qué aspectos de los mandatos patriarcales persisten y cuáles han comenzado a modificarse.

Dicho estudio de carácter mixto, pretende abordar cuestiones de género, patriarcado, masculinidad, paternidad y familia, a partir de la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos. Para esto, realiza entrevistas a varones padres de clase media o media alta entre 27 y 35 años. Aunque el estudio no se enfoca específicamente en paternidades adolescentes en contextos socioeconómicos vulnerables -ejes centrales del presente trabajo-, su aporte permite visibilizar y comprender cómo operan los mantos de género en las paternidades. Según la autora, si bien existe una mayor conciencia de las desigualdades de género y una mayor participación de estos padres en relación a sus antepasados en las tareas de cuidado, los entrevistados suelen referirse a su involucramiento como una “ayuda” o “complemento” a la labor materna, y las mujeres continúan asumiendo la mayor carga de trabajo doméstico y de cuidado. Asimismo, el documento permite visualizar cómo los estereotipos de género refuerzan la figura del varón como proveedor, incluso en contextos donde la provisión material no representa la preocupación central.

A su vez, se entiende pertinente incorporar como referencia la monografía de grado realizada por Mesa, V (2023) titulada como: *El lugar del varón en el proceso de embarazo, nacimiento y puerperio*, desarrollada para la Licenciatura en Psicología, Universidad de la República. Este trabajo se propone visibilizar y problematizar la experiencia de los varones durante el embarazo, el parto y el puerperio, considerando que históricamente la atención ha estado centrada en la figura materna. Desde una perspectiva de derechos humanos, la autora realiza una revisión bibliográfica para abordar el impacto psíquico, emocional y social de los padres en estos procesos. El análisis sobre cómo los mandatos de masculinidad hegemónica condicionan la expresión emocional, vinculación afectiva y participación de los padres, permiten a la presente investigación una amplitud para la reflexión sobre la construcción de masculinidades y la importancia del ejercicio de una paternidad corresponsable.

Respecto a los cuidados, se decide seleccionar la investigación de Galbarini, Ma A. (2018) titulada *Corresponsabilidad en el Sistema Nacional Integrado de Cuidados: percepción de voceras feministas* de la Facultad de Ciencias Sociales en la Universidad de la República. Este trabajo de grado tiene como objetivo conocer la percepción de las voceras feministas en relación a la implementación del Sistema Nacional Integrado de Cuidados (SNIC) en tanto promotor de corresponsabilidad de género. El recorrido que realiza la autora sobre la incorporación de los cuidados en la agenda pública, el surgimiento de la política de cuidados en Uruguay, la implementación del SNIC, así como la conceptualización de la categoría género y corresponsabilidad, permiten comprender los avances, limitaciones y desafíos que enfrenta el Estado en la promoción de la corresponsabilidad de género en los cuidados y paternidades corresponsables.

Por su parte, de manera más reciente, Acevedo, V. (2021) en su monografía de grado *Sistema Nacional Integrado de Cuidados y Primera Infancia desde una perspectiva de género*, de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales en la Universidad de la República, analiza los lineamientos del Sistema Nacional Integrado de Cuidados (SNIC) cómo una política de cuidado focalizada en la primera infancia, y reflexiona sobre si dicha política está fundamentada desde una perspectiva de género. En este sentido, la autora desarrolla diversos aspectos como: cuidado, género, división sexual del trabajo, regímenes de bienestar, políticas sociales, corresponsabilidad en los cuidados y los servicios destinados a la primera infancia en Uruguay.

Tal como se mencionó anteriormente, la presente investigación tiene como objetivo analizar cómo los adolescentes construyen y viven su paternidad en contextos socioeconómicos vulnerables. Por esta razón, la monografía de grado de Acevedo, V. (2021) representa un antecedente relevante, ya que centra el análisis en el impacto de las condiciones socioeconómicas en el acceso a servicios de cuidado, evidenciando que en los hogares en situación de vulnerabilidad, las tareas de cuidado continúan recayendo principalmente en las mujeres, reforzando así las desigualdades de género. La autora destaca la necesidad de que el Estado asuma la responsabilidad a través de políticas y servicios de cuidado, señalando que la falta de intervención perpetúa dichas desigualdades.

Por último, se presenta la tesis de la Licenciatura en Trabajo Social en la Universidad de la República realizada por Carriquiry, A. (2022), denominada *Varón no se nace, se hace. Reflexiones en torno a las adolescencias y las masculinidades dentro de un colectivo de*

pares, que presenta como objetivos abordar la construcción de las masculinidades durante la adolescencia y reflexionar sobre qué tipo de identidades adolescentes se promueven en los espacios educativos. Si bien la investigación pone énfasis en la educación no formal, aporta insumos para comprender los procesos a través de los cuales los adolescentes varones construyen sus identidades, reflexiona sobre los mandatos de género y sobre las lógicas patriarcales y adultistas existentes en los equipos de trabajo que intervienen con adolescentes.

2.4. Diseño metodológico de la investigación

La investigación social constituye una forma de producción de conocimiento caracterizada por la construcción de evidencia empírica, guiada por marcos teóricos y sustentada en procedimientos claros y explícitos (Batthyány et al., 2011). De acuerdo a los objetivos planteados en el presente trabajo, se propone una metodología de investigación social cualitativa, que permita un análisis crítico y reflexivo de las paternidades en la adolescencia en contextos socioeconómicos vulnerables.

Este tipo de investigación puede ser entendida como “un fenómeno empírico, localizado socialmente, definido por su propia historia, no simplemente una bolsa residual contenido a todas las cosas que son no cuantitativas” (Valles, 1997, p. 21). Según Salgado (2007), el presente estudio cualitativo es un “intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta” (p. 71). Por esta razón, se busca conocer en profundidad las vivencias, contextos y realidades de las personas, interpretando los fenómenos desde los significados que ellas construyen (Vasilachis, 2006).

Debido a la escasa producción académica existente sobre el tema, la investigación adquiere un carácter exploratorio, con el objetivo de identificar aspectos relevantes, generar insumos para investigaciones futuras y contribuir al desarrollo del conocimiento en esta área poco estudiada hasta el momento (Universidad Latinoamericana, 2017).

A su vez, se utiliza un diseño de investigación basado en el estudio de caso, entendido por Neiman y Quaranta (2006) como una estrategia adecuada para captar la complejidad de los fenómenos sociales dentro de sus contextos específicos. Los autores consideran que el estudio de casos permite abordar en profundidad un número limitado de situaciones con el

objetivo de comprenderlas de manera holística, significativa y contextual, buscando alcanzar una comprensión general de la realidad a partir del análisis de situaciones singulares.

Específicamente, se decide realizar un estudio de casos múltiples lo cual implica el análisis comparativo de diversas observaciones. Este enfoque permite generar explicaciones contextualizadas, que si bien se basan en determinadas situaciones, pueden contribuir a interpretar fenómenos similares en otros contextos (Neiman y Quaranta, 2006).

Con el propósito de indagar las paternidades en la adolescencia, tomando como punto de partida los aportes ya existentes sobre la temática, se decide utilizar la técnica del análisis documental. Valles (1997) entiende que “la revisión de la literatura (que supone estar al día de lo publicado sobre el tema que se pretende investigar) y la utilización de estadísticas existentes (las publicadas por el INE, por ejemplo)” (p. 109) así como también los “trabajos basados en documentos recogidos en archivos (oficiales o privados); documentos de todo tipo” (p. 109) constituyen una tarea presente en las investigaciones cualitativas. En este sentido, corresponde analizar la información y documentos existentes entendiendo que “el propio desarrollo de la indagación cualitativa llevará a hacer nuevas lecturas de la literatura, conforme el problema se vaya enfocando más nítidamente” (p. 85).

Según Batthyány et al. (2011) las investigaciones cualitativas “no trasladan a los sujetos a un ambiente controlado y no suelen enviar instrumentos de recogida para que los individuos los completen” (p. 78) sino que recogen información “al hablar directamente con las personas u observar sus comportamientos y acción en contexto, en una interacción cara a cara a lo largo del tiempo” (p. 78).

El estudio se lleva a cabo en Casa Lunas y Casa Upa, centros orientados al acompañamiento de adolescentes en sus procesos de maternidad y paternidad hasta los 18 años, desde el embarazo y durante los dos primeros años de vida de sus hijos. La elección de estos espacios se fundamentó en entender que los mismos, constituyen un ámbito de referencia para les adolescentes, ya sea porque los frecuentan de manera regular o porque mantienen algún vínculo con ellos. Esto facilita un contexto de confianza y proximidad, considerado fundamental para el análisis de sus experiencias y representaciones.

Se realizan entrevistas semiestructuradas a adolescentes y referentes de Casa Upa y Casa Lunas. La entrevista como instrumental técnico operativo del trabajo social, no es una conversación cotidiana o casual, sino una técnica con un propósito deliberado en la cual

convergen la dimensión socio-institucional, la ético-política profesional y dimensión la subdeterminante popular (Mallardí, 2012 y Cáceres, et al., 2000).

En este contexto, corresponde incorporar las ideas de Vasilachis (2006) en relación a la epistemología del sujeto conocido, la cual plantea una concepción del conocimiento construida a partir de la relación intersubjetiva entre quien investiga y quien es investigado. Desde esta perspectiva, las personas entrevistadas no son concebidas como objetos pasivos de estudio, sino como sujetos activos, cuyas experiencias, sentidos y reflexiones contribuyen de manera significativa al proceso de producción de conocimiento. “La entrevista en profundidad implica siempre un proceso de comunicación, en el transcurso del cual, ambos actores, entrevistador y entrevistado, pueden influirse mutuamente, tanto consciente como inconscientemente” (Ruiz, 2007, p. 165).

Específicamente, la entrevista semi estructurada “es guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción extra, ni el orden de las preguntas está predeterminado” (Valles, 1997, p. 179). Si bien se rigen por un guion, permiten flexibilidad y libertad para ahondar en determinados temas en función de los objetivos planteados (Corbetta, 2007). En base a los lineamientos de Corbetta (2007), Batthyány et al. (2011) exponen que en las entrevistas semiestructuradas “el investigador dispone de una serie de temas que debe trabajar a lo largo de la entrevista, pero puede decidir libremente sobre el orden de presentación de los diversos temas y el modo de formular la pregunta” (p. 90).

Se utilizará un muestreo por conveniencia con el objetivo de “extraer la mayor cantidad posible de información de los pocos casos de la muestra” (Martín-Crespo y Castro, 2007, p. 2). Según las autoras, si bien sobre el “tamaño de la muestra no hay criterios ni reglas firmemente establecidas, determinándose en base a las necesidades de información” (p. 3), se realizarán entrevistas hasta alcanzar el punto de saturación, es decir, “hasta el punto en que ya no se obtiene nueva información y ésta comienza a ser redundante” (p. 3).

Se concretaron en total once entrevistas: cuatro a adolescentes varones de entre 17 y 19 años, tres a adolescentes mujeres de entre 17 y 18 años, dos a referentes de Casa Upa -un educador y una coordinadora- y dos a referentes de Casa Lunas -un psicólogo y una educadora-.

3. Contextualización de Casa Upa y Casa Lunas

Según Campos (2009), la década de los 80 se caracterizó por el incremento de la pobreza y la retracción del gasto estatal destinado a los sectores más vulnerables, lo que derivó en un crecimiento de la infancia excluida. En Uruguay, las políticas estatales de protección social no eran suficientes y “la esperanza de mejora en las condiciones materiales de vida, abierta por el retorno a la institucionalidad democrática en 1985, se desvanece en pocos años para mucha gente” (Brando, 2004, p.81).

La década de los 90 estuvo marcada por un importante crecimiento económico, pero “la distribución permaneció estancada y la exclusión social aumentó” (Midaglia, 2011, p.5). En respuesta a esto, las políticas sociales comienzan a tener mayor importancia, “la reapertura del debate sobre el desarrollo social y la profundización de los estudios sobre política social, los paradigmas y los regímenes del bienestar regionales han permitido el surgimiento de agendas sociales alternativas” (Barba, 2004, p. 112).

En 1989, momento histórico en el que el mundo comienza a plantearse los derechos humanos de la infancia y adolescencia, surge la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CDN) a partir de la cual “los Estados americanos iniciaron un proceso de adecuación de su legislación a la luz de la doctrina de la protección integral” (Campos, 2009, p. 352).

Dicha Convención fue ratificada en Uruguay en septiembre de 1990 mediante la Ley n° 16.137. Desde entonces, entendiendo que el marco normativo no constituye únicamente una declaración de intenciones, sino que implica obligaciones concretas para los Estados, en Uruguay se desarrollaron diversas políticas sociales orientadas a la primera infancia, niñez y adolescencia en situación de riesgo social.

Según Andernacci y Repetto (2006), las políticas sociales pueden entenderse como políticas públicas orientadas a intervenir en los problemas sociales, constituyendo formas mediante las cuales la sociedad actúa sobre sí misma, con el Estado como principal agente institucional. Son “intervenciones públicas que regulan las formas en que la población se reproduce y socializa (...) y que, además, protegen a la población de situaciones que ponen en riesgo esos procesos o neutralizan los efectos “no deseados” de los mismos” (p. 2).

En este sentido, Casa Lunas y Casa Upa responden a una política social. La mencionada en primera instancia se crea en febrero del año 2000, como una asociación civil de base salesiana, fundada como espacio de encuentro y acompañamiento para madres

adolescentes. Su surgimiento responde a la iniciativa de un equipo de profesionales que identificó que la maternidad temprana tendía a limitar la participación de las jóvenes en ámbitos de socialización y formación (Casa Lunas y PNUD, 2007).

Desde 2004, el centro se gestiona en convenio con el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU), brindando atención de lunes a viernes de 8:00 a 18:00 horas. Según su definición institucional, es un “centro diurno especializado en la atención y promoción de la adolescente -menor de 18 años- embarazada o madre reciente, junto con su hija o hijo y, cuando es posible, también con su compañero” (Casa Lunas y PNUD, 2007, p.33).

El equipo está integrado por una coordinadora, una subcoordinadora, dos psicólogos, dos trabajadoras sociales, una educadora referente para les adolescentes, dos educadoras de primera infancia, una psicomotricista, dos talleristas, una abogada, una cocinera, una auxiliar de limpieza, un recreador y una administrativa. En el centro se desarrolla una propuesta socioeducativa no formal que incluye talleres de preparación para el parto, psicomotricidad, sexualidad, género, derechos, entre otros. Por la mañana, desde 2018 y en coordinación con el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP-UTU), funciona una propuesta educativa enmarcada en el Programa Rumbo¹, que ofrece un ciclo de dos años en el área textil, permitiendo acreditar la culminación de la Educación Básica Integrada (EBI). Simultáneamente, desde 2017 se desarrolla Casa Soles, un proyecto en convenio con INAU a través del Plan CAIF, que funciona de 8:30 a 17:30 y ofrece actividades lúdicas, recreativas, artísticas y educativas para niños de 0 a 2 años.

Más adelante, en 2017 surge Casa Upa, otra propuesta de centro diurno para madres y padres adolescentes cuyo objetivo es acompañar los procesos de maternidad y paternidad de adolescentes hasta los 18 años. El centro brinda atención de lunes a viernes de 12:30 a 17:30 horas, incluyendo almuerzo y merienda. A lo largo de la jornada se desarrollan diversas actividades, entre ellas talleres educativos, instancias con psicomotricista, acompañamiento al parto con doula y acompañamiento a los centros de salud. También se realizan talleres de vínculo, entrevistas individuales, talleres de educación sexual integral, fortalecimiento de redes adultas, talleres de ambiente y un taller de plástica.

Les adolescentes pueden asistir junto a sus hijos de hasta 2 años, por lo que en el propio centro funciona un espacio destinado al cuidado de la primera infancia donde se

¹ Programa del Consejo de Educación Técnico Profesional cuyo objetivo es que jóvenes y adultos con primaria completa puedan cursar estudios de Educación Media, mediante modalidades de cursado presencial y a distancia.

trabaja con psicomotricista y educadoras iniciales. En relación a los estudios de les adolescentes, según expresa el educador “hay toda una línea de apoyo al estudio donde se las trata de conectar con centros educativos, respetando su proceso” (E.3, educador).

Casa Upa funciona en convenio con INAU y es gestionado por el Instituto de Promoción Económico Social del Uruguay (IPRU). En este marco, desde la partida mensual, se reserva un dinero “vinculado a la autonomía económica de las adolescentes. Todas las semanas reciben un dinero para comprar las cosas que necesiten en rubros bastantes amplios” (E.4, coordinadora). Esta transferencia está condicionada a la participación en el centro y a la asistencia a talleres de educación económica y financiera, en donde se ponen en juego diversas herramientas de inclusión financiera, ahorro y distribución del dinero.

En cuanto a la cantidad de cupos disponibles, Casa Lunas cuenta con una capacidad para atender a 60 personas, 30 adolescentes y 30 bebés de 0 a 2 años. Actualmente, se encuentran registradas 29 mujeres y un varón. En lo que respecta a Casa Upa, el padrón tiene una disponibilidad de 40 personas en lista, incluyendo madres, padres adolescentes y sus bebés. Según señalan les educadores, la distribución habitual consiste aproximadamente en 15 bebés y 25 adolescentes. Actualmente, el padrón registra 22 madres y dos padres adolescentes, de los cuales las madres de estos bebés también están incluidas en el centro.

Tal cómo expresan les referentes, si bien les bebés que asisten al centro son hijos de madres adolescentes, no en todas las situaciones sus padres son también adolescentes. Según los registros actuales, en Casa Lunas, de las 29 madres adolescentes participantes, 17 tienen como progenitor de sus hijos a un varón menor de 20 años (59%), mientras que, en Casa Upa, de las 23 adolescentes que asisten, esto ocurre en 7 situaciones (30%).

En relación a los barrios, Casa Lunas está situada en la calle Aparicio Saravia 3101, en Jardines del Hipódromo, dentro del Municipio F. Mientras que Casa Upa se encuentra en Carlos María Ramírez 1992, en el barrio Cerro, Municipio A. Les referentes coinciden en señalar que quienes asisten a los centros provienen de contextos socioeconómicos caracterizados por múltiples carencias en aspectos económicos, alimentarios, habitacionales, educativos y de acceso a redes familiares y a la salud mental. “La población con la que trabajamos, es una población que además de ser adolescente, que eso ya es un momento importante y crítico, están en contextos de mucha vulnerabilidad y fragilidad en un montón de aspectos” (E.1, psicólogo).

4. Adolescencia(s)

4.1. Más allá de una mirada biológica y adultocentrista

La adolescencia es un concepto relativamente moderno que fue cambiando a lo largo del tiempo, “el término fue introducido en las ciencias sociales un siglo atrás por Hall, quien define la adolescencia como un estado biológicamente determinado dentro de un ciclo fijo de desarrollo humano” (Connell, 2003, p. 54). “Para Hall, la adolescencia es, una edad especialmente dramática y tormentosa en la que se producen innumerables tensiones, con inestabilidad, entusiasmo y pasión, en la que la persona se encuentra dividida entre tendencias opuestas” (López Gómez, p. 16, 2015). Desde esta perspectiva biológica, la adolescencia constituye un periodo de desarrollo físico que abarca desde la pubertad hasta la madurez reproductiva, marcando un importante paso hacia la adultez (Dávila, 2004).

Según Connell (2003), a partir de mediados del siglo XX, algunos psicólogos se apartaron del determinismo biológico, aunque conservaron la idea de que el desarrollo humano transcurre por etapas. Hacia fines del mismo siglo, desde la sociología se introdujo el concepto de culturas juveniles, que concebía la adolescencia no sólo como una fase del desarrollo, sino como una construcción social en oposición al mundo adulto, “con capacidades y derechos para intervenir protagónicamente en su presente, construir democrática y participativamente su calidad de vida y aportar al desarrollo colectivo” (Krauskopf en Chaves, 2005, p.23).

No obstante, tal como señala Chaves (2005), desde esta perspectiva adultocéntrica, donde la adultez “aparece como el momento de mayor plenitud” (p. 14), la adolescencia se percibe como problemática, caracterizada por la inmadurez, la falta de productividad, la exposición a riesgos y la inestabilidad. A los adolescentes se les adjudican características vinculadas a la carencia, la ausencia y la negación: “un ser incompleto, le faltan cosas, va camino a ser completo=adulto. Por eso aparece el derecho a intervenir sobre él” (p. 15). Considerando a su vez, que “tiene muchas posibilidades de desviarse del camino, porque sus objetivos no son claros y esto también lo hace ser un sujeto peligroso” (p. 15).

Concebir las adolescencias únicamente como una fase previa a la vida adulta, impide reconocer sus complejidades y particularidades, y favorece interpretaciones que la reducen a una etapa marcada por carencias y sufrimientos. Esta mirada se refuerza incluso en la propia etimología del término *adolescencia* (adolescere). (De Martino, 2017).

En este trabajo de grado, se propone pensar en las adolescencias no como una mera etapa biológica de desarrollo físico y psíquico, ni cómo un simple tránsito hacia la adultez, sino como un presente en sí mismo, construido de manera sociohistórica y cultural, un tiempo de transformaciones, procesos y retrocesos.

Según la Organización Mundial de la Salud, la adolescencia es un periodo de vida caracterizado por un rápido crecimiento físico, cognitivo y psicosocial que va desde los 10 a los 19 años de edad. López Gómez (2015), afirma que la adolescencia es una categoría compleja, “con identidad propia e importancia fundamental en el desarrollo de los sujetos. No es posible definirla acabadamente, en tanto se construye dinámicamente en una sociedad determinada, en un momento histórico determinado, y más aún, en una comunidad determinada” (p. 17).

Rodríguez (2014) sostiene que entre el mundo adulto y les adolescentes difícilmente exista una relación armoniosa, dado que la adolescencia trae consigo una confrontación generacional fundamental. “Los adolescentes crecen «contra» nosotros, «contra» en un doble sentido: se apoyan en nosotros y, a la vez, se nos oponen” (p. 15). En esta línea, el educador de Casa Upa señala que la adolescencia es un momento de la vida atravesado por tensiones y contradicciones, donde se reelaboran significados y se construyen nuevas formas de comprender el mundo y, en ese proceso, se posicionan en oposición al mundo adulto para poder construir el mundo adulto que imaginan para sí mismos.

Hay momentos donde hay mucha afiliación y momentos donde hay mucho enfrentamiento. Pero eso es necesario. Los educadores, los que trabajamos en estos proyectos y las familias debemos saber que hay una buena cuota de oposicionismo que hay que transitar y sostener (E.3, educador).

Por otro lado, la coordinadora de Casa Upa concibe a la adolescencia como un proceso fermental, marcado por diversas transformaciones, y expresa que: “lo que pasa en la adolescencia nos marca a todos, es un momento de la vida que hay que poder acompañar” (E.4, coordinadora). En esta misma línea, Rodríguez (2014) plantea que muchas veces se nombra a la adolescencia como la edad de la langosta. Así como las langostas, al mudar su caparazón, atraviesan un momento de gran vulnerabilidad hasta que logran formar una nueva coraza, les adolescentes, pese a mostrarse desafiantes o autosuficientes, se encuentran

especialmente sensibles a las experiencias y a las influencias del entorno.

Entendiendo que “los adolescentes no son niños ni tampoco son adultos. Son personas que están en una determinada etapa de la vida, cargada de particularidades que la distinguen de las demás” (Rodríguez, 2014, p.8), es importante el reconocimiento de sus derechos autónomos, con capacidad para ejercerlos por sí mismo, de acuerdo con la evolución y desarrollo de sus facultades. “A los adolescentes les corresponden los derechos que todo ser humano tiene y, además, por ser menores de 18 años, los de la Convención sobre los Derechos del Niño” (Rodríguez, 2014, p.8).

Tal como establece la Ley N° 20376 (Garantías para la primera infancia, infancia y adolescencia LEY GAPIIA), se deben promover “las garantías para el desarrollo, atención y protección integral de los niños, niñas y adolescentes, así como el cumplimiento efectivo de sus derechos, consagrados en la Constitución de la República”.

Este trabajo, pone énfasis en la Convención Internacional de los Derechos del Niño, ratificada por Uruguay en 1990, la cual significó un cambio de paradigma al reconocer a niños, niñas y adolescentes como sujetos plenos de derechos, y en el Código de la Niñez y Adolescencia (CNA) aprobado en 2004 con la Ley N° 17.823 que refuerza esta concepción al establecer que son seres humanos con derechos, deberes y garantías.

Según Viola (2014), “esta perspectiva implica que deben ser protagonistas de su propia vida y que irán adquiriendo autonomía para la toma de decisiones de acuerdo a su evolución” (p. 82). En este sentido, en el Artículo 5 de la CDN², se expone el principio de autonomía progresiva, entendiendo que los adolescentes “deben gozar de cierta autonomía para tomar sus propias decisiones en un entorno de formación y protección, en sintonía con el ejercicio del resto de sus derechos” (Rodríguez, 2014, p.8).

En este contexto, resulta fundamental reflexionar sobre los cuidados que requieren los adolescentes, ya que el reconocimiento de su autonomía progresiva no elimina la necesidad de acompañamiento, sino que plantea la importancia de cuidados específicos.

Y eso es otra cosa que socialmente no tenemos muy construido, porque los cuidados están asociados a la primera infancia, a adultos mayores o a situaciones de discapacidad, y parte a la niñez. Y bueno vos decís, ¿y los cuidados en la

² Convención Internacional de los Derechos del Niño.

adolescencia? Pareciera como que los adolescentes no precisan cuidados, porque aparte generalmente los rechaza. Esto que te digo, el oposicionismo, yo no quiero nada. Entonces bueno, él puede, él puede. Y el adolescente precisa cuidados. Esto es otra noción que no está instalada en el mundo adulto. (E.3, educador).

Según Batthyány et al. (2013), la perspectiva de derechos en torno al cuidado, tiene que ver con la igualdad de oportunidades. El derecho a recibir cuidado “debe ser considerado en el sentido de un derecho universal de toda la ciudadanía, desde la doble circunstancia de personas que precisan cuidados y que cuidan, es decir, desde el derecho a dar y a recibir cuidados” (p. 11). Cuidar las adolescencias requiere un cuidado que permita “transitar la etapa de crecimiento con las seguridades físicas, emocionales, psíquicas, sociales y culturales indispensables para su persona” (Condon et al., 2012, p. 129).

Centurión y Pivel (2023), entienden que: “trabajar desde una perspectiva de derecho implica el reconocer que las personas tienen libertad para decidir” (p. 6) y se deben “facilitar herramientas de forma tal que la toma de decisiones se realice en forma reflexiva, informada, autónoma sin presiones desde nuestro lado o sin que sean otras personas o profesionales quienes tomen esas decisiones” (p.6).

A partir de lo desarrollado hasta el momento y en línea con lo expuesto por los referentes de Casa Upa y Casa Lunas, las adolescencias pueden ser concebidas como “una edad frágil y, al mismo tiempo, maravillosa” (Rodríguez, 2014, p. 13), en la cual “los adultos son muy importantes para los adolescentes, aún en el clima conflictivo y demandante en que a veces se dan sus relaciones” (Rodríguez, 2014, p. 13). “Es un momento de oportunidad, es un momento de cambio, es un momento de mucha fragilidad. En donde es super importante el acompañamiento, la presencia, el cuerpo a cuerpo” (E.1, psicólogo).

4.2. Adolescentes madres y padres, ¿un problema? ¿Para quién?

“Un embarazo y un bebe en la adolescencia es muy disruptor. Es disruptivo en la vida de cualquier persona un hijo, tener un hijo es un hito muy fuerte” (E.3, educador).

Las cuatro personas entrevistadas que trabajan con adolescentes, destacan que no existe una única adolescencia y que la misma está marcada por múltiples cambios y procesos de crecimiento. Viñar (2009), considera necesario referirse a las adolescencias en plural,

dado que no constituyen una categoría única ni homogénea. Por el contrario, se configuran en contextos históricos, sociales y culturales determinados, los cuales moldean sus diversas formas de expresión. Es decir, no existe una única forma de ser adolescente, “sino que los jóvenes construyen diversas trayectorias de pasaje a la vida adulta, de acuerdo a los eventos que experimenten en esta etapa, al momento, la secuencia, la duración y los contextos sociales en que se suceden” (De Rosa et al., 2016, p. 23). De manera específica, estas adolescencias se encuentran atravesadas por la experiencia de la maternidad y la paternidad.

Dicha postura teórica, reconoce la heterogeneidad de experiencias, realidades e identidades, y da cuenta de las múltiples formas de ser adolescente, visibilizando la importancia de no abarcar en un mismo término, tan diversas realidades. (Kantor, 2008).

Blanco (2011), en base a los lineamientos de Elder (1991) sostiene que la trayectoria refiere a un recorrido, un camino que puede cambiar de dirección a lo largo de la vida. Desde el enfoque teórico metodológico del curso de vida se busca “analizar cómo los eventos históricos y los cambios económicos, demográficos, sociales y culturales moldean o configuran tanto las vidas individuales como los agregados poblacionales denominados cohortes o generaciones” (p.6)

Según la autora, las trayectorias de vida no responden a una secuencia establecida ni avanzan a una velocidad predeterminada, sin embargo “existen mayores o menores probabilidades en el desarrollo de ciertas trayectorias vitales” (p. 12). Asimismo, señala que en los diversos cursos de vida, “hay algunos cambios que tienen mayores o menos probabilidades de ocurrir (...) debido a que sigue prevaleciendo un sistema de expectativas en torno a la edad, el cual también varía por ámbitos, grupos de diversa índole y culturas o sociedades” (p. 13). En este sentido, el embarazo en la adolescencia además de generar “cambio de estado”, es decir, una transición (individual o familiar), es un punto de inflexión, en tanto supone un evento que provoca transformaciones significativas mediante las cuales “se presenta un cambio que implica la discontinuidad en una o más de las trayectorias vitales” (p. 13). Es decir, interrumpe o modifica significativamente el curso de vida de los adolescentes.

Según De Martino (2017), desde una visión adultocéntrica, donde la adolescencia es pensada meramente como una etapa previa a la adultez plena, el embarazo en este periodo es considerado “anticipado”. En esta misma línea, resulta pertinente problematizar las representaciones sociales que tienden a considerar la maternidad y paternidad en la

adolescencia como un problema social e individual, asociado a la falta de educación y de oportunidades, a la pobreza, a vínculos de pareja inestables, al consumo de sustancias y a diversas problemáticas de salud (Cafaro, 2015; De Martino, 2017).

Adjudicar a les adolescentes tanto la responsabilidad como la irresponsabilidad de su maternidad o paternidad, refuerza miradas culpabilizadoras. Si bien no se deben desconocer las diferencias entre el embarazo en la adolescencia y el que transcurre en la vida adulta, De Martino (2017) entiende que la construcción del embarazo en la adolescencia cómo meramente un problema socio-sanitario, tal como ha sido analizado desde diversas disciplinas, es una lógica que estigmatiza a padres y madres adolescentes.

Desde una perspectiva foucaultiana, la construcción del embarazo adolescente como problema puede comprenderse como el resultado de un entramado de saberes y poderes que definen lo “normal” y lo “anormal”. Es decir, entender la maternidad y paternidad en la adolescencia cómo un desvío o una anomalía respecto a lo esperado para este momento de la vida, conlleva a cuestionar las representaciones sociales acerca de lo que es “normal” que suceda en la adolescencia. En este sentido, el embarazo en la adolescencia aparece cómo un acontecimiento anticipado y disruptivo, que incomoda y es cuestionado.

Tal como plantea Foucault (1986), los sujetos se constituyen en relación con los discursos, instituciones y prácticas que definen lo que es considerado normal o patológico. De allí su interés en analizar aquello que queda por fuera de la norma y en cuestionar quién establece la frontera entre lo normal y lo anormal. En este proceso, el biopoder opera fijando parámetros de conducta y trazando una norma a la que los individuos deben ajustarse. Por lo tanto, resulta clave cuestionarse: ¿para quién es un problema el embarazo adolescente?

Según Oviedo y García (2011), “los mensajes preventivos centrados en la noción del embarazo como problema, obran como mecanismos de control de los cuerpos y las subjetividades que descargan en las mujeres jóvenes y su preñez la responsabilidad de la pobreza, y la perpetúan” (p. 932). Estas autoras señalan que ciertas posturas consideran el embarazo a edades tempranas como reproductores de la pobreza “porque obstaculiza el desarrollo, trunca procesos educativos, limita la formación de capital humano y genera en el futuro próximo bajos niveles de ingreso y desempeño en el mercado laboral” (p. 931). Mientras que otras perspectivas sostienen que el embarazo en la adolescencia no constituye en sí mismo un problema ni causa la reproducción de la pobreza, sino que refleja condiciones

desfavorables previamente existentes. Es decir, muchos de estos embarazos dan cuenta de las condiciones de vida que atraviesan los adolescentes antes de la maternidad y paternidad.

En esta línea, Pantelides (2004) propone que “la evidencia puede ser leída en forma inversa; es la pobreza la que perpetúa situaciones que llevan al embarazo en la adolescencia” (p. 12). Con respecto a esto, los referentes de Casa Upa y Casa Lunas coinciden en señalar que la maternidad y paternidad no conlleva a la situación económica vulnerable en la que están actualmente los adolescentes, sino que es algo que antecede al embarazo.

Tal como plantea De Martino (2017), lo importante es la posibilidad de producir otras representaciones del embarazo en la adolescencia y en la pobreza “que no lo enclave como un problema individual (esta pareja, esta adolescente, esta familia) o de ciertos segmentos poblacionales (pobres, populares, barriales, como ya sabemos hiper- estigmatizados)” (p. 71).

Un embarazo en la adolescencia puede sustentarse “en una serie de relaciones sociales y condiciones de vida que lo hacen posible” (Parrini, 1999, p. 8). Por esta razón es un fenómeno social que no debe ser reducido únicamente a condiciones físicas o un estado de la reproducción humana, es decir, no debe ser tratado únicamente como algo biológico, sino que “se inserta dentro de la dinámica de otras aristas como la psicológica, jurídica y cultural, que constituyen resortes analíticos alternativos para comprender de forma ampliada este fenómeno” (Duarte, 2016, p. 431).

5. Género: punto de partida para pensar las paternidades adolescentes

Se entiende pertinente adoptar una perspectiva de género transversal en todo el documento, la cual “posibilita describir, analizar y actuar para transformar las relaciones (...) nos habilita a repensar nuestras propias representaciones sobre la masculinidad, que sustentan nuestros modos de mirar, comprender y actuar en los distintos espacios donde intervenimos profesionalmente” (Pérez de Sierra et al., 2016, p.10).

En base a los planteamientos de Herrera (1997), resulta fundamental incorporar la categoría género al análisis de las paternidades adolescentes en contextos socioeconómicos vulnerables, reconociendo “las diferentes posiciones estructurales que ocupan hombres y mujeres en determinada organización social” (p. 188). Esta categoría permite analizar la posición desventajosa de las mujeres, la distribución desigual de los cuidados y la manera en que los estereotipos de género, así como las construcciones sociales de la masculinidad

inciden en la conformación de la identidad adolescente y cómo esta repercute en el ejercicio de la paternidad a edades tempranas.

Herrera (1997) señala que el término género comenzó a ser utilizado en las ciencias sociales “bajo la influencia del movimiento feminista de los 60's y 70's, para denotar la construcción social y cultural de las diferencias sexuales” (p. 188). Según la autora, en este período se desarrollaron enfoques estructuralistas, marxistas y psicoanalíticos que intentaron explicar la subordinación de las mujeres. Según Perrotta (2020), “este esfuerzo se basó en una construcción binaria fija que contraponía la mujer al varón” (p.17).

Desde la teoría feminista, el concepto de género comenzó a estudiarse desvinculado de su base biológica, es decir del sexo. Reconocer la diferencia entre estos dos conceptos, permite entender “que existen características, necesidades y posibilidades dentro del potencial humano que están consciente e inconscientemente suprimidas, reprimidas y canalizadas en el proceso de producir hombres y mujeres” (Kaufman, 1995, p.3). Por su parte, Kimmel (1992) sostiene que separar sexo y género habilita a reconocer que el mencionado en primera instancia “refiere al hecho biológico de que la especie humana es una de las que se reproducen a través de la diferenciación sexual, mientras el segundo guarda relación con los significados que cada sociedad le atribuye a tal hecho” (p. 84).

Por su parte, Butler (2007) propone una mirada más allá de algunas teorías feministas que no reflejaba la diversidad y complejidad de las experiencias individuales. Desde su enfoque, el género no constituye una categoría innata ni estática, sino que se configura como un proceso performativo que se produce y reproduce a través de acciones repetidas y socialmente reconocidas. En este sentido, el género se configura y manifiesta en la interacción social, influenciado por normas culturales y estructuras de poder que establecen los roles y comportamientos considerados apropiados para cada sexo. “Para la autora, es posible verlo como un fenómeno que se expresa y se construye a través de performances: actos sociales, lingüísticos y corporales que evocan supuestas esencias masculino-femeninas binarias y dicotómicas” (Pérez de Sierra et al., 2016, p.10)

5.1. Identidades en construcción

“Nadie es, sino que va siendo; y, en especial, los adolescentes y jóvenes; los pibes ensayan formas de ser” (Kantor, 2008, p.50).

Les referentes coinciden en señalar que la adolescencia es un momento de búsqueda y de formación de la identidad personal. Específicamente la coordinadora de Casa Upa expresa que la adolescencia “implica cambio, crecimiento, son cuerpos y emocionalidades que están creciendo y formándose y generando su propia identidad” (E.4, coordinadora).

Lahore (2023) en su tesis de maestría sostiene que la identidad constituye un proceso dinámico que se forma y transforma de manera continua a lo largo de la vida. En las adolescencias, este proceso adquiere especial relevancia, y es caracterizado por la diversidad, la pluralidad y el cambio constante, al mismo tiempo que se encuentra condicionado por múltiples factores. “La adolescencia es el momento evolutivo de la búsqueda y de la consecución de la identidad del individuo” (Aracena y Cruzat, 2006, p. 30).

Fraser (2000) por su parte, señala que la identidad se construye mediante una interacción dialógica entre individuos, en “la cual cada uno contempla al otro simultáneamente como a un igual y como a alguien distinto de sí mismo” (p. 57). Entendiendo que la identidad se configura a partir de los vínculos con los otros, el reconocimiento es central para la construcción de subjetividad y su ausencia puede generar distorsiones en la percepción de uno mismo y afectar la identidad (Honneth, 1997).

Estas identidades en construcción, incluso desde antes del nacimiento, están inmersas dentro de “una cultura que indica “cómo son y deben ser” los hombres y las mujeres, cómo deben comportarse y relacionarse entre sí” (Vega et al., 2015, p.3). Las construcciones culturales asociadas a lo femenino y lo masculino e interiorizadas por los adolescentes como “naturales” o “esenciales” de cada género, condicionan y determinan el proceso de formación de identidades adolescentes. La categoría género permite analizar este proceso de naturalización de “ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferenciación anatómica entre mujeres y hombres, para simbolizar y construir socialmente lo que es “propio” de los hombres (lo masculino) y “propio” de las mujeres (lo femenino)” (Lamas, 2000, p.2).

Según López Gómez (2015), estas representaciones se sustentan en estereotipos de género y actúan como condicionantes que dificultan la integración social de los adolescentes y el pleno desarrollo de su salud sexual y reproductiva. Estos estereotipos de género surgen de mandatos sociales y refieren a la naturalización de roles, necesidades, deseos y comportamientos.

La atribución de estas características, responsabilidades y sentires que dan lugar a identidades diversas para hombres y mujeres, se asignan dentro de un sistema patriarcal capitalista, del cual los adolescentes también son parte. Si bien “su base legal institucional aparecía de manera mucho más explícita en el pasado” (Villarreal, 2003, p. 77), el patriarcado como un “orden social genérico de poder, basado en un modo de dominación cuyo paradigma es el hombre” (Lagarde, citado en López Gómez, 2015, p. 182) permanece en las sociedades actuales como una estructura sociopolítica que articula la sociedad mediante la fuerza y el control masculino. “Este orden asegura la supremacía de los hombres y de lo masculino sobre la inferiorización previa de las mujeres y de lo femenino” (Lagarde, citado en López Gómez, 2015, p. 182)

Este “sistema de dominación simbólico y material que se asienta sobre el dominio de las mujeres y los niños por parte de los hombres” (Amorín et al., 2006, p. 147) está determinado por las necesidades del capital y organiza las jerarquías sexuales necesarias para el control político, mientras que el capitalismo como sistema económico de clase impulsado por la búsqueda de ganancias, sostiene y refuerza el orden patriarcal. De esta manera, ambos sistemas se complementan y configuran conjuntamente la sociedad. (Villarreal, 2003)

Es a través de la socialización de género que desde el nacimiento, las personas aprehenden, internalizan y reproducen las jerarquías y los roles que se les asignan, los cuales dependen del tiempo y contexto. Estos aprendizajes basados en estereotipos, “determinan modelos de masculinidad y feminidad que definen y estructuran los comportamientos socialmente esperados para cada quien, asignando valor y reconocimiento en función del modelo” (Pérez de Sierra et al., 2016, p.9).

En consonancia con esto, el educador de Casa Upa menciona: “un niño que juega con muñequitos y los abraza, capaz que en el ámbito privado hay niños que pueden transitar esas experiencias, pero en el ámbito privado. En el espacio de socialización en general no, porque hay sanción social” (E.3, educador). Es decir, la sociedad a través de la socialización del género, organiza y moldea las concepciones sobre cómo deben comportarse y qué características deben tener hombres y mujeres. En este proceso, los adolescentes, desde temprana edad reconocen que responsabilidades y restricciones se les asignan según su sexo, así como también las sanciones impuestas a quienes se aparten de tales mandatos sociales.

Para comprender el proceso socializador, es necesario retomar los planteamientos de Bourdieu (1997), quien utiliza el concepto de *habitus* para explicar cómo las personas

incorporan en su forma de pensar, sentir y actuar las condiciones sociales del lugar que ocupan en la sociedad. Según el autor, “ese principio generador y unificador que retraduce las características intrínsecas y relacionales de una posición en un estilo de vida unitario” (p. 19) constituye formas de ser y hacer, y a su vez, es la interiorización de la estructura social.

5.2. Masculinidad(es): ser varón adolescente

Según Connell (1997), el estudio de las masculinidades es reciente y el concepto hace referencia al lugar que ocupan los hombres dentro de las relaciones de género, así como también las diferentes prácticas que estos asumen teniendo en cuenta esa posición que se les atribuye. Son una serie de prácticas que dependen del contexto, forman parte de las relaciones de género y su construcción y reconstrucción influye en las dinámicas de poder dentro de una sociedad, en las experiencias corporales, en la personalidad y en la cultura.

Existen múltiples masculinidades en función de cómo los hombres la habitan. “Los varones participan de un abanico de alternativas identitarias superpuestas que, además del género, incluyen la clase social, la edad, la etnia, la inserción ocupacional y la opción sexual y todas ellas afectan sus modos de «ser hombres»” (Faur, 2004, p. 56). A su vez, las diferentes masculinidades se vinculan entre sí a partir de las posiciones que los hombres ocupan en la estructura social. Estas relaciones se articulan con los valores y significados que la cultura asigna a determinadas expresiones de la virilidad (Faur, 2004).

Connell (1997), propone cuatro categorías para estudiar las relaciones de poder entre hombres: hegemonía, subordinación, complicidad y marginación. La hegemonía “refiere a la dinámica cultural por la cual un grupo exige y sostiene una posición de liderazgo en la vida social” (p.12). En este sentido, la masculinidad hegemónica es aquella que garantiza “la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres” (p. 12) y constituye el modelo socialmente aceptado y dominante que guía la identidad masculina, respaldado y legitimado por el patriarcado. Esta masculinidad no es fija y según el autor, “cuando cambien las condiciones de resistencia del patriarcado, estarán corroídas las bases para el dominio de una masculinidad particular” (p. 12).

La segunda categoría corresponde a las masculinidades subordinadas. En este grupo se agrupan quienes ocupan los niveles más bajos en la jerarquía de género entre los hombres, incluyendo varones homosexuales y heterosexuales que no se ajustan al modelo hegemónico

de masculinidad vigente. Por otro lado, las masculinidades cómplices refieren a aquellos hombres que, aunque no responden plenamente a la masculinidad hegemónica, se benefician de sus privilegios y contribuyen a su sostenimiento. Estos varones, según el autor, no desafían el orden patriarcal, y aunque no sean quienes imponen las normas o ejercen violencia, mantienen y reproducen el sistema patriarcal porque obtienen ventajas de él. Finalmente, las masculinidades marginadas son aquellas atravesadas por procesos de exclusión vinculados a la raza u otras condiciones estructurales.

La masculinidad es un concepto relacional que “supone determinadas prácticas y representaciones atribuibles a lo masculino que no sólo son distintas que aquellas consideradas propias de lo femenino, sino que no tendrían sentido sin su contracara” (Faur, 2004, p. 49). Según Connell (1997), la femineidad y masculinidad son configuraciones de prácticas de género, estas organizan las acciones, comportamientos y relaciones entre las personas a través de las ideas sociales asociadas a lo masculino y lo femenino en un contexto histórico y cultural determinado. En este sentido, “no hay una construcción identitaria independiente de la simbolización de las relaciones entre los géneros” (p. 51), sino que la misma se configura en el marco de un conjunto de prácticas sociales que involucran las relaciones de los hombres tanto con las mujeres como con otros hombres.

Al indagar sobre las percepciones de los adolescentes entrevistados respecto a los roles y representaciones de género, la mayoría coincide en afirmar que no existen tareas que sean exclusivas de varones o de mujeres, e incluso mencionan no haber escuchado nunca tales diferenciaciones. Sin embargo, en sus relatos se pueden identificar nociones que reflejan la persistencia de una diferencia entre los géneros con respecto a las tareas que se espera que realicen. Uno de los adolescentes entrevistados expone: “Yo en mi lugar siento que no hago nada mejor que ella” (E.7, varón, 17 años) y a raíz de esto, el otro entrevistado que se encontraba a su lado menciona: “claro, limpia bien, cocina, todo” (E.8, varón, 19 años).

Asimismo, según lo expresado por otro adolescente, su pareja “tiene más habilidad. Ella ya tiene costumbre” (E.6, varón, 18 años). Los adolescentes, al posicionarse como “menos hábiles” con respecto a sus parejas en las tareas vinculadas al cuidado y al ámbito doméstico, reafirman una identidad masculina que se distancia de estas actividades. Dichos espacios, se consideran ajenos a lo masculino y se asocian a lo femenino, en la medida en que, según su percepción, las mujeres poseen mayor destreza para realizarlas. Tal como plantea Faur (2004), la construcción de la identidad masculina se sustenta, en parte, en la negación de

aquello que se percibe como opuesto a lo masculino. Es decir, ser hombre implica no ser mujer, niño ni homosexual.

Esta identidad masculina no se configura sólo a partir de la negación, sino también a través de mandatos que definen lo que se espera de un varón. “Entre las características “esperables” de las masculinidades contemporáneas componentes de productividad, iniciativa, heterosexualidad, asunción de riesgos, capacidad para tomar decisiones, autonomía, fuerza, disposición de mando y solapamiento de emociones” (Faur, 2004, p. 55-56).

El educador de Casa Upa, a modo de reflexión, señala que: “para ser un varón, para ser masculino, tenes que ser fuerte, mostrar supremacía sobre una buena cantidad de varones y sobre todas las mujeres. Ninguna mujer podría tener más supremacía física que vos, porque ahí se cuestiona tu masculinidad” (E.3, educador). Asimismo, expresa que: “la violencia se promueve en los varones desde edades pequeñas, desde chiquitos. Entonces esto también es constitutivo de la masculinidad, no la sensibilidad, no la empatía, no los cuidados. Estos son atributos femeninos” (E.3, educador).

6. Paternidad(es) adolescente(s)

“Las diversas formas con las que las diferentes culturas dan cuenta de su imaginario acerca de la paternidad, están en estrecha relación con los modelos imperantes acerca del ser varón” (Amorín et al., 2006, p.153).

Existe una diferenciación entre el acto biológico de reproducción y la construcción de la paternidad en su dimensión simbólica y cultural. La paternidad no inicia con el nacimiento del hijo, sino que es un proceso dinámico que se construye a partir de múltiples dimensiones sociales, culturales, históricas y simbólicas que producen subjetividad (Amorín et al., 2006).

Según Duarte (2016), las paternidades como campos de prácticas y significaciones culturales y sociales, no se pueden reducir únicamente al carácter biológico. “Se constituye un “campo de prácticas” en la medida que se relaciona con el quehacer del ejercicio de la paternidad” (p. 434) y a su vez, están enmarcadas en un campo de significaciones porque involucran los sentidos simbólicos y culturales que socialmente se le asignan al hecho de ser padre “y que componen ese mundo simbólico que existe alrededor de la paternidad, la forma como el hombre la reconoce y cómo la sociedad se lo reconoce” (p. 434).

No existe ningún aspecto de la experiencia humana que escape de los procesos sociales y culturales que producen subjetividad. La manera en que cada individuo entiende y vive su realidad, y específicamente la manera en que los adolescentes construyen su paternidad, es el resultado de una articulación compleja entre lo individual y lo colectivo, entre la historia personal y los marcos culturales más amplios que orientan los modos de actuar (Amorín et al., 2006).

Las prenociencias sobre lo que significa ser padre se encuentran inscriptas dentro de un sistema patriarcal, el cual históricamente ha definido los roles y funciones asignadas a varones y mujeres. El educador de Casa Upa menciona que “la socialización de género nos impacta en la vida cotidiana y eso tiene un correlato en ese tránsito de las maternidades y paternidades adolescentes” (E.3, educador). Es decir, el ejercicio de la paternidad se encuentra atravesado por los mandatos y representaciones de género que han internalizado a lo largo de su socialización. “La paternidad se ejerce en la encrucijada donde confluyen -por lo menos- los mandatos patriarcales, la identidad de género masculino, la maternidad y el espacio intergeneracional” (Amorín et al., 2006, p.154).

Las paternidades no constituyen una experiencia universal, determinada ni homogénea por eso, resulta pertinente referirse a “las paternidades” en plural, reconociendo la diversidad de formas y significados que adquiere el ejercicio de la paternidad. “Tanto la/s masculinidad/es como la/s paternidad/es son construcciones culturales que se reproducen socialmente (...) y por tanto no se pueden definir fuera del contexto socioeconómico, cultural e histórico en que están insertos los varones” (Olavarría, 2001, p. 15).

Según De Martino (2018), existe “una variada gama de actitudes frente a la paternidad y una variada gama de identidades masculinas para las cuales esa paternidad cobra significado” (p. 82). En el presente trabajo, se analizan específicamente las formas de ejercicio de la paternidad por parte de varones adolescentes, considerando sus realidades, imaginarios, expectativas y vivencias. Para esto, es necesario incorporar una perspectiva interseccional en el análisis, en tanto permite analizar la manera en que diferentes dimensiones -como el género, la clase social y la edad- configuran las experiencias de estos adolescentes. Tal como plantea Crenshaw (1992), el enfoque interseccional permite poner en diálogo e incorporar las diversas interseccionalidades que atraviesan a los padres adolescentes que se encuentran en contextos socioeconómicos vulnerables.

6.1. Familia: marco general para reflexionar sobre las paternidades adolescentes

La reflexión sobre estas paternidades adolescentes requiere establecer un marco conceptual que permita comprender el significado que los sujetos atribuyen a la noción de familia, dado que las representaciones y sentidos construidos en torno a esta institución social influyen en la manera en que los adolescentes conciben y ejercen su paternidad.

Bourdieu (1990) propone pensar la noción de familia como una unidad que no es estática ni universal, sino sujeta a variaciones que denotan la construcción social de lo que se considera normal. Madera (2011) por su parte, entiende que “todas las familias son diferentes, por lo cual no hay dos familias iguales. La familia es un agente socializador y reproductor de estereotipos sociales, y existen modelos sociales de familia en las diferentes épocas y contextos” (p. 24).

Con el surgimiento de la Revolución Industrial se consolidó un modelo específico de organización familiar: la familia nuclear, con la figura del padre como proveedor económico y jefe del hogar, y con la madre dedicada a lo doméstico y crianza, ambos viviendo en la misma casa (Olavarría, 2001). “Este tipo de familia fue idealizada como modelo normativo, especialmente en el siglo XX; asumida como “normal y natural” e ideologizada su reproducción como parte constitutiva de la sociedad moderna a través de la teoría de los roles sexuales” (Olavarría, 2001, p. 18).

En los relatos de los adolescentes se observa una concepción de familia vinculada a la convivencia, al hogar. La idea de “vivir juntos” aparece como un elemento central en la definición de lo que es una familia. Uno de los adolescentes entrevistados -varón de 19 años- expresa que su familia está conformada por su pareja y su hija, con quienes convive. A partir de esta referencia, otro adolescente -varón de 17 años- señala: “el tiene su casa, él puede decir que es su familia, porque ta, la tiene viviendo con él”, y agrega: “cuando tenga mi casa capaz que ahí sí te digo mi familia son ellas”, refiriéndose a su pareja e hijo. Esto refleja cómo si bien el adolescente mantiene una relación de pareja con la madre de su hijo, no la reconoce como su familia debido a que no conviven en el mismo hogar.

Corresponde mencionar que esta concepción de familia, basada en la residencia compartida, se enmarca en un contexto de inestabilidad habitacional que atraviesa las experiencias de los adolescentes entrevistados. Las vivencias compartidas por los adolescentes evidencian que, en su mayoría, tienen trayectorias residenciales caracterizadas

por la inestabilidad y la circulación por diversos hogares. Algunos mencionan que alternan períodos de convivencia en la casa de la familia del varón o en la casa de la familia de la mujer, y que en otros momentos permanecen separados. Estas dinámicas dan cuenta de la falta de un espacio propio y estable, lo que dificulta la posibilidad de consolidar aquello que los adolescentes conciben como familia. Esta situación es planteada también por la coordinadora de Casa Upa, quien señala que “la inestabilidad habitacional es un factor común, se mudan mucho de acá para allá” (E.4, coordinadora).

Tal como plantea Jelin (2021), “las condiciones socioeconómicas y las políticas públicas de habitación y vivienda” (p. 268) determinan con quien convivimos. El déficit habitacional “afecta las maneras de convivir, con quiénes y en qué circunstancias” (p. 268). No obstante, según la autora, no hay una “correspondencia entre hogares y familias” (p. 269) ya que “las responsabilidades y obligaciones familiares pueden estar a cargo de miembros que no comparten el hogar. El amor y el cuidado pueden ofrecerse y recibirse sin convivencia cotidiana” (p. 269).

Jelin (1998) sostiene que la familia es una institución social que se construye y transforma a través de las acciones cotidianas de sus miembros. Si bien todas las familias cumplen funciones universales en la sociedad, su organización y estructura varía. Por eso, es importante desnaturalizar el concepto de familia nuclear que convive en un mismo hogar, como la forma “normal” o “natural”, ya que esto ignora la diversidad de estructuras familiares. Actualmente “vivimos en un mundo en que las tres dimensiones que constituyen la definición clásica de familia (la sexualidad, la procreación y la convivencia) han sufrido enormes transformaciones y evolucionado en direcciones divergentes” (p. 273-274).

6.2. Varones en Casa Upa y Casa Lunas: ¿Existe participación?

Krauskopf (2003), en base a los planteamientos de Rajani (2001) entiende que “la participación se expresa cuando adolescentes y jóvenes contribuyen activamente en procesos y actividades” (p. 25) y cuando “se cumple el ejercicio del poder, entendido como la capacidad de decidir, intervenir en las decisiones o influir en ellas” (p. 25). Según la autora, la participación protagónica permite romper con el adultocentrismo, dar voz a los adolescentes, generar espacios para la expresión, acompañar, asesorar y brindar herramientas.

Tal como se mencionó anteriormente, Casa Lunas y Casa Upa son espacios destinados al acompañamiento de madres y padres adolescentes. Si bien el punto de partida de la investigación fue considerar a estos adolescentes como participantes activos de los centros, durante el trabajo de campo se constató que su involucramiento no responde a lo que se entiende por participación en los términos planteados por Krauskopf (2003).

En Casa Luna, el 59 % de las madres participantes tiene como progenitor de su hijo a un adolescente, sin embargo, sólo un varón adolescente figura actualmente en el padrón institucional. Por su parte, en Casa Upa, el 30 % de las madres participantes tiene como progenitor a un adolescente, y únicamente dos varones adolescentes se encuentran inscriptos en el padrón. A su vez, de los cuatro varones entrevistados, dos se encuentran inscriptos en los padrones, pero ninguno de los cuatro participa de manera activa en las actividades cotidianas ni en los espacios grupales promovidos. Su presencia en Casa Upa y Casa Luna el día de las entrevistas, se debió únicamente a la convocatoria realizada con ese fin.

Al analizar los relatos de los adolescentes, es posible observar cómo predomina una asociación de Casa Lunas y Casa Upa como espacios dirigidos únicamente a mujeres. Sin embargo, al indagar acerca de su participación o sobre las invitaciones que reciben desde los centros, expresan que son ellos los que, por diversas razones, deciden no participar.

Los adolescentes manifiestan que no les gusta asistir y que no se sienten cómodos, ya que perciben a estos espacios como fuertemente feminizados, por lo tanto, ajenos a lo masculino. Cuando participan, suelen hacerlo motivados por la posibilidad de evitar el aburrimiento, participar en alguna salida o acceder a la prestación económica. No identifican a estos centros como ámbitos de acompañamiento y cuidado vinculados al ejercicio de sus paternidades. Por ejemplo, un entrevistado expresa: “no es como las gurisas que vienen todos los días, nosotros es cada tanto. No me gusta venir, no me siento cómodo, son todas mujeres” (E.7, varón, 17 años). Asimismo, otro adolescente expresa: “yo a veces tengo cosas, no puedo venir, vengo para no estar aburrido” (E.6, varón, 18 años). En lo que respecta al adolescente registrado en el padrón de Casa Upa -entrevistado N°5-, el mismo señala que concurre únicamente los días miércoles para cobrar la transferencia económica que allí se brinda.

De este modo, al pensarse como espacios de cuidado para sus hijos, terminan siendo comprendidos y habitados casi exclusivamente por mujeres. Esta escasa participación de los varones, invita a reflexionar sobre cómo las representaciones de género y las concepciones tradicionales de la maternidad y la paternidad sustentadas en una lógica hegemónica propia

del orden patriarcal, condicionan quiénes son reconocidos como los principales responsables del cuidado, así como también la forma en que estos espacios son percibidos y apropiados.

Por otro lado, el entrevistado N°8 menciona que le gustaría contar con un espacio exclusivo para padres, señalando que en él se podría organizar un campeonato de fútbol. El adolescente no hace referencia a otras actividades o formas de trabajo relacionadas con el acompañamiento de la paternidad, sino que centra su propuesta únicamente en esta actividad deportiva. La elección del fútbol como actividad central a organizar, no puede separarse de la manera en la que los adolescentes conciben su rol como padres ni de la influencia de los estereotipos de género. Este planteamiento permite problematizar cómo las construcciones identitarias masculinas condicionan la forma en que los varones conciben su ejercicio de la paternidad, priorizando actividades socialmente asociadas a lo masculino sobre otras formas de cuidado, reflexión o acompañamiento.

7. Representaciones de los adolescentes en torno a las paternidades

Al indagar sobre lo que significa ser padre y sobre cómo se sienten en relación con la paternidad, los adolescentes entrevistados manifiestan, en primera instancia, que se sienten bien con su rol. Si bien responden a la consigna, la forma de expresión no involucra emociones ni reflexión sobre el rol. Esto puede ser interpretado a partir de los modelos de socialización de género que históricamente han limitado la expresión emocional en los varones, configurando formas particulares de construir y comunicar sus experiencias.

Por otro lado, los adolescentes tienden a vincular su experiencia de paternidad a partir de establecer comparaciones con la maternidad. Mientras algunos sostienen que ser padre implica mayores dificultades, otros lo perciben como algo más sencillo. En particular, uno de los entrevistados realiza una comparación con la maternidad y expresa: “para mí es más difícil ser padre, no sé cómo explicarte, pero ta...” (E.7, varón, 17 años). A diferencia de esto, otro adolescente menciona:

Es diferente la madre con el padre, yo que sé, a veces capaz que el padre es más sencillo. Pero la madre es la que mayormente está. Por ejemplo, ahora en el principio mayormente tiene que estar la madre porque le tiene que dar la teta y todo eso.

Después cuando ya empieza a comer es más diferente, no va a dejar la teta de golpe (E.6, varón, 18 años).

Según Amorín et al. (2006), “si bien el modelo hegemónico de masculinidad incluye la función y el ejercicio de la paternidad, no tiene la fuerza simbólica como para que los varones organicen su subjetividad en torno a ser padres” (p. 207). Es decir, ser padre no constituye un eje fundamental en la identidad masculina. Estos adolescentes no poseen una concepción definida sobre lo que implica ser padre, sino que la paternidad adquiere significado a partir de la comparación con la maternidad, concibiendo “la relación de la madre con el hijo como más cercana e íntima con respecto a la que tiene el padre” (Amorín, et al., 2006, p. 215).

A partir de esto, resulta pertinente reflexionar sobre si la paternidad en la adolescencia puede ejercerse de manera independiente de la relación con la madre de sus hijos. Todos los varones entrevistados que ejercen su paternidad, se encontraban en pareja con la madre de su hijo, quien participaba de las actividades cotidianas de los centros. Los relatos de los referentes indican que, en general, los adolescentes varones que participaron alguna vez de los centros, lo hicieron acompañados por la madre de sus hijos. Según la coordinadora de Casa Upa, únicamente se registró una situación en la que un padre asistió sin la madre, circunstancia que respondía a que ella era mayor de edad y por ello, no concurría al centro.

En este sentido, la paternidad adolescente parece depender de la relación con la madre del hijo. Cuando los varones mantienen una relación de pareja, asumen su paternidad de diversas formas, en cambio, cuando no existe vínculo con la madre, la paternidad tiende a estar ausente. Tal como expresan Valdés y Godoy (2008), “la relación con la madre de los hijos, en tanto pareja, también es un factor que influye en la forma de ejercer y entender la paternidad” (p. 98). En la misma línea, Aguayo et al. (2016) señalan que “la participación de los padres es mayor si residen con los hijos y disminuye una vez separados de la pareja” (p. 100). Por el contrario, la maternidad adolescente se ejerce de manera independiente al vínculo de pareja, dado que las jóvenes asumen las responsabilidades cotidianas del cuidado, muchas veces con apoyo familiar, sin depender de la presencia paterna (De Rosa et al., 2016).

Particularmente esto se evidencia en las situaciones de las mujeres entrevistadas. Dos de ellas mantenían una relación de pareja con el padre de sus hijos, quienes de alguna manera participaban en la crianza. No obstante, la entrevistada N° 9 no se encontraba en pareja con el

progenitor de su hija, y este último no estaba presente en el cuidado. “El lazo amoroso, cuando lo hay, es un elemento fundamental en el hacerse cargo y responsabilizarse por parte del hombre con respecto al compromiso con la joven y con el nacimiento y crianza del/a hijo/a” (Olavarría, 2001, p. 140).

7.1. Responsabilidad paterna

En los relatos de los adolescentes entrevistados, la responsabilidad aparece como uno de los conceptos principales vinculados con la paternidad. En particular, el entrevistado N° 5 -varón de 17 años- expresa que ser padre “es una gran responsabilidad”.

En consonancia con esto, Aracena y Cruzat (2006) sostienen que la responsabilidad aparece como el principal desafío que los varones identifican al momento de asumir la paternidad, configurándose como un elemento central del “deber ser” del padre adolescente, lo que conduce a que asuma diversas obligaciones para con sus hijos y la pareja. Del mismo modo, Duarte (2016) plantea que los varones jóvenes comienzan a asumir roles y prácticas “a partir de la noticia, nacimiento y crecimiento de su hijo o hija” (p. 438) los cuales “pueden tener tanto matices de paternidades relacionadas con identidades de masculinidades hegemónicas, y otras con ciertos matices de apertura a paternidades distintas a las hegemónicas” (p. 438)

Diversas investigaciones evidencian que la paternidad adolescente se asocia principalmente con la provisión económica. Duarte (2016), señala que los jóvenes asumen la responsabilidad económica como “parte de los roles primordiales del hecho de ser padre” (p. 438). En la misma línea, Aracena y Cruzat (2006) destacan que los adolescentes padres se atribuyen la función principal de proveedor, vinculando este rol con la responsabilidad de proteger a su familia. Por su parte, Parrini (1999) identifica que los discursos juveniles en torno el deber ser paterno se sostienen sobre atributos como el tener trabajo y la autoridad.

En los discursos de los adolescentes entrevistados, persiste la idea de que la responsabilidad paterna implica cubrir necesidades materiales “darle todo, ropa, pañales” (E.8, varón, 19 años). Según Amorín et al. (2006) “el imperativo acerca de la satisfacción de necesidades materiales está fuertemente ligado (...) al rol paterno y su directa relación con la condición de proveedor (económico) e inserción en el mundo del trabajo” (p. 211-212).

No obstante, también se identifican referencias que asocian dicha responsabilidad al cuidado y al afecto. En esta línea, el mismo entrevistado agrega que ser padre supone “estar siempre ahí, cuidarla, llevarla al médico” (E.8, varón, 19 años). De modo similar, otro adolescente expresa: “tengo que asumir todo como padre, cuidarlo, estar” (E.5, varón, 17 años). Estos relatos evidencian que, aunque persiste la representación del padre como principal sostén económico, se observa en los relatos, una idea de transición de este rol tradicional y hegemónico hacia una figura más cercana y afectiva. (Aracena y Cruzat, 2006).

En este sentido, corresponde problematizar si estas dimensiones del cuidado y la afectividad responden a transformaciones en los modelos de masculinidad adolescente, que habilitan formas de paternidad diversas y alejadas de las masculinidades hegemónicas, o si reflejan limitaciones estructurales para cumplir con el mandato de proveedor, dada la dificultad de acceder a empleo y recursos económicos.

7.2. Transición al mundo adulto

Para la mayoría de los adolescentes varones entrevistados, la paternidad implica la construcción de una identidad diferente, asociada a la asunción de nuevas responsabilidades y al tránsito hacia la adultez. En palabras de un adolescente entrevistado: “vas madurando dependiendo de algunas cosas que te pasan, como por ejemplo ser padre. Es como una adolescencia que no es adolescencia” (E.5, varón, 17 años).

Según De Rosa et al. (2016), el inicio de la trayectoria reproductiva en la adolescencia, marca un momento crucial en la transición hacia la vida adulta. La construcción de la paternidad “implica un proceso en el cual se aplazarían prácticas vinculadas al ser adolescente, porque, por definición, las responsabilidades de padre son responsabilidades de adulto” (Güida, 2007, p. 49). Según los entrevistados, el tránsito hacia la paternidad conlleva a una reconfiguración en sus rutinas, donde ciertas actividades relacionadas con el tiempo libre o el disfrute se ven relegadas o postergadas. Asumir la paternidad en la adolescencia implica, para estos jóvenes, sacrificios, renunciaciones y cambios en sus vidas cotidianas.

Para varios de los entrevistados, asumir la paternidad significó dejar de realizar actividades que antes formaban parte de su vida cotidiana, como salir con amigos, asistir a bailes o participar de las prácticas de fútbol. Específicamente dos adolescentes señalan que a partir de la noticia del embarazo y la asunción de su paternidad, sintieron la necesidad de

dejar de salir tanto “de joda” como antes. Por su parte, otro adolescente expresa: “Sí, tuve que dejar de hacer algunas cosas” (E.5, varón, 17 años), refiriéndose principalmente a la práctica del fútbol: “Dejé tres semanas antes porque pensé que capaz nacía, entonces lo dejé antes” (E.5, varón, 17 años).

Con respecto a los estudios, se observa una diferenciación entre las trayectorias de los adolescentes entrevistados. Dos de ellos refieren haber abandonado sus estudios antes de conocer la noticia del embarazo. En contraste, otro entrevistado señala que interrumpió su formación tras enterarse de la noticia: “Dejé el estudio cuando me enteré porque ahí sí estaba meta trabajar, pero ta, ahora me dejaron de llamar” (E.6, varón, 18 años) Finalmente, el entrevistado N° 7 -adolescente de 17 años- continúa actualmente su proceso educativo, cursando la especialidad de mecánica en la UTU.

7.3. Reacciones frente al embarazo

En la mayoría de las situaciones, el conocimiento del embarazo por parte del varón no surge de una comunicación directa con la mamá de su hijo, sino a partir de la intervención de familiares o instituciones. En particular un adolescente relata: “Ella iba a un club xxx y la madre me había mandado un mensaje de si nos estábamos cuidando y eso. Y en una me llama el club y me dijeron que estaba embarazada. Justo yo la estaba yendo a buscar ese día” (E.5, varón, 17 años).

Las reacciones iniciales frente a la noticia del embarazo se caracterizan, según los entrevistados, por sentimientos de asombro y miedo. Uno de ellos expresa: “Fue difícil, ¿no? Porque no es fácil, nos daba miedo, pero ta, la llevamos” (E.7, varón, 17 años).

Al ser consultados sobre si habían considerado la posibilidad de ser padres, todos responden negativamente. Esto evidencia que la noticia fue una sorpresa y que la paternidad no formaba parte de sus proyectos de vida, al menos no en ese momento. En línea con Valdés y Godoy (2008), “la paternidad no habría tenido un lugar especial en el imaginario de los entrevistados previamente al nacimiento de sus hijos” (p. 100).

Tal como plantea De Martino (2017), la adolescencia y la paternidad/maternidad en la mayoría de las situaciones, conviven de forma no planificada, imprevista y conflictiva. Estos padres “aceptaron también el embarazo (...) como algo que “sucedió” sin que mediara

-aparentemente- el deseo de un hijo y la paternidad se les presentó entonces como un hecho inevitable” (Amorín et al., 2006, p. 180).

Al indagar sobre cómo se enteró de que sería padre, el entrevistado N° 8 relata que “ella se sentía mal”. Ante la pregunta sobre si mantenían una relación de pareja en ese momento, responde: “sí, claro, hacía siete meses, y ahí ya me creó un hijo”, comentario que acompaña con risas. Sobre la utilización de métodos anticonceptivos señala: “la pastilla, tomaba la pastilla. Pero eso es más falso”. En la misma línea, otro adolescente expresa que se enteró del embarazo de manera similar: “estaba tomando pastillas y de repente arrancó a sentirse mal” (E.7, varón, 17 años). En ese momento de la entrevista se genera un clima de risas compartidas entre los tres varones entrevistados.

Estos relatos evidencian que, desde la perspectiva de los varones adolescentes, el cuidado y la prevención del embarazo dependen exclusivamente de la mujer. La anticoncepción es concebida como una tarea femenina, mientras que el varón queda exento de dicha responsabilidad. En particular, la expresión “me creó un hijo” ilustra cómo el embarazo es entendido como una acción ejercida por la mujer sobre el varón, ubicando a la mujer en el lugar de quien “hace” o “crea” ese embarazo, mientras que el hombre aparece como una figura pasiva y ajena al proceso. En consecuencia, el embarazo representa el resultado del incumplimiento de una obligación que le corresponde a la adolescente. Tales discursos denotan una lógica de género sustentada en mandatos patriarcales, donde a través del proceso de socialización de género, el control de la sexualidad y la reproducción son cuestiones y responsabilidades adjudicadas a las mujeres.

En palabras de Olavarria (2001), para el joven varón, la mujer “es la que debe prevenir, porque supone que sabe cómo hacerlo, conoce su cuerpo, tiene acceso a los métodos anticonceptivos o, simplemente, porque ha sido socializado en que es un tema de mujer y ello es su responsabilidad” (p. 136).

En esta línea, resulta pertinente considerar que las prácticas vinculadas a la sexualidad y la reproducción se enmarcan en procesos de socialización y construcción de identidades sexuales y de género. Según López Gómez (2015), “las personas se construyen como sujetos sexuales a lo largo de sus trayectorias vitales, aprendiendo a vivir, sentir y ejercer su sexualidad desde los diferentes espacios de referencia, pertenencia y socialización” (p.19). La Ley n°18.426 aprobada en el año 2008 en Uruguay, plantea que el Estado debe asegurar que toda la población pueda ejercer plenamente sus derechos sexuales y reproductivos. Fagúndez

(2019) expone que los derechos sexuales abarcan “la libertad de las personas para ejercer su sexualidad sin ningún tipo de coerción, discriminación o violencia” (p. 19), mientras que los derechos reproductivos refieren a “la libertad de decidir si tener o no hijos, en qué momento, de qué forma, al acceso a información y métodos anticonceptivos, a servicios de fertilización asistida o interrupción voluntaria del embarazo” (p. 19).

Según Herrera y Rodríguez (2001), “uno de los ámbitos privilegiados donde se expresan las relaciones de poder entre los géneros es la sexualidad” (p. 168). Los valores, normas y expectativas sociales influyen en la forma en que los varones participan en la vivencia de su sexualidad, reproduciendo estereotipos que los des responsabilizan del cuidado y refuerzan la idea de que la anticoncepción es una tarea femenina.

Las autoras entienden que “el reto más grande radica en estimular en los varones conductas sexuales y reproductivas saludables, responsables consigo mismo y con sus compañeras” (p. 169), participando de actividades de prevención y tratamiento de enfermedades de transmisión sexual y el uso de métodos anticonceptivos. Según las autoras, los hombres han delegado la responsabilidad de la utilización de métodos anticonceptivos a las mujeres, y a su vez, “la tecnología anticonceptiva no ha tenido el mismo desarrollo en métodos dirigidos a los hombres” (p. 171).

El hecho de que el principal método anticonceptivo mencionado por los adolescentes entrevistados sea la pastilla anticonceptiva no se encuentra separado de esta lógica. La utilización de este método puede evidenciar una concepción restringida de la sexualidad, centrada únicamente en evitar la concepción del embarazo, ya que la pastilla anticonceptiva no protege frente a enfermedades de transmisión sexual. Tal cómo plantean Herrera y Rodríguez (2001), “el uso del condón se encuentra con serios obstáculos de tipo cultural asociados con la libertad sexual, el poder de decisión de los varones y la escasa capacidad de negociación de las mujeres sobre el uso de este método” (p. 171).

7.4. Padres que “ayudan” y “acompañan”

Al ser las adolescentes mujeres quienes participan de las actividades cotidianas de Casa Upa y Casa Lunas, son ellas quienes asumen las tareas de cuidado en estos momentos. Ahora bien, resulta interesante indagar a su vez, que sucede fuera de estos espacios

Según Batthyány (2015), las tareas domésticas comprenden las actividades necesarias para el sostenimiento del hogar, tales como realizar compras, limpiar, cocinar, lavar, planchar, realizar trámites, entre otras. Por su parte, el trabajo de cuidados refiere a las actividades destinadas a la atención cotidiana de personas dependientes, “específicamente, el cuidado de niños/as incluye tareas materiales (como la alimentación y la higiene) y también el juego, llevarlos a pasear, ayudarlos en los deberes y encargarse de su salud” (p. 50)

Tanto mujeres como varones describen la participación paterna en las tareas de cuidado en términos de “ayuda”. Por ejemplo, un entrevistado: “Nosotros también a veces damos una mano haciendo el surtido” (E.7, varón, 17 años), mientras que una madre comenta: “A veces, cuando yo me tengo que bañar, él se encarga del bebé. Me ayuda un montón, cuando yo hago vivos y me lo cuida él” (E.11, mujer, 18 años). Asimismo, otra adolescente entrevistada, a pesar de mantener una relación con el padre de su hija, expresa: “fuera de Casa Upa la cuido yo. Soy yo y mi hija” (E.10, mujer, 17 años).

Estas representaciones evidencian que los padres conceptualizan su participación en las tareas de cuidado como un apoyo a las madres, más que como una responsabilidad compartida. Esta configuración se vincula con el estereotipo masculino tradicional que delega los cuidados en las mujeres. En esta línea, Barrutia et al. (2007) señalan que “el propio sujeto se coloca/es colocado en posición de ayudante o auxiliar. El ayudante o auxiliar tiene que ver con tomar al otro, o bien ubicarse a sí mismo como un medio para un fin” (p. 113), lo cual reproduce la idea de que el cuidado constituye una responsabilidad femenina, mientras que los varones acompañan dichas tareas cuando se considera necesario.

Estos adolescentes vinculan las responsabilidades de cuidado con actividades como cambio de pañales, baños, controles médicos y jugar con los bebés. Sus relatos denotan diferencias en la forma en que conciben estas responsabilidades: algunos reflejan un compromiso más cercano a la corresponsabilidad, mientras que otros las atribuyen principalmente a la mujer.

En relación al cambio de pañales, uno de los adolescentes entrevistados comenta que se organizan de la siguiente forma: “los pañales se lo cambiamos uno y uno. Lo baño yo y a veces lo baña la mamá. A veces es difícil bañarlo, pero siempre se encuentra la forma” (E.5, varón, 17 años). Otro joven señala: “Yo ya me acostumbré igual a cambiarle los pañales, cambiarle la ropa y todo eso” (E.7, varón, 17 años). En cambio, otro adolescente menciona: “Nos rotamos, mayormente es ella porque es la que está al lado del canastito con los pañales,

aparte yo estoy 8 horas para poner un pañal” (E.6, varón, 18 años). Este último relato, refleja cómo el adolescente justifica su escasa participación por su falta de habilidad, lo que reproduce la idea de que los cuidados requieren ciertas habilidades que las mujeres desempeñan mejor.

Respecto a los controles médicos, un participante de esta actividad, expresa “le sacamos fecha por acá, por Casa Upa y sino vamos y le sacamos fecha” (E.5, varón, 17 años). No obstante, otro adolescente menciona “cuando puedo voy y cuando no puedo no voy” (E.6, varón, 18 años), lo cual se relaciona con una forma de concebir el cuidado centrada en acciones como bañar o cambiar los pañales, pero que deja por fuera otras dimensiones más invisibles y organizativas, tales como la planificación y el seguimiento de la salud. La asistencia de este adolescente a la consulta médica de su hijo, depende de su disponibilidad circunstancial, no la asume como una obligación sino como un acompañamiento eventual.

Por otro lado, la mayoría de los entrevistados considera que las tareas relacionadas con las compras del hogar, el surtido y el manejo de la asignación económica que reciben, son responsabilidad de la madre o son recursos administrados principalmente por ella.

De los cuatro varones entrevistados, uno trabaja de manera formal, otro de modo informal y ocasional y los otros dos no trabajan, encontrándose en búsqueda de empleo. No obstante, de los dos que trabajan, sólo uno contribuye económicamente con su sueldo a los gastos del bebé. Al respecto, el adolescente que trabaja de manera formal señala que se organizan “con lo de ella y con lo mío” (E.8, varón, 19 años), haciendo referencia a que “lo de ella” corresponde a la asignación familiar, pero evidenciando que con su sueldo participan en la organización económica. En contraste, el joven que realiza trabajo informal comenta que, incluso cuando tiene empleo, no aporta económicamente y su pareja se maneja con la prestación: “Mi hija tiene la MIDES, con esto va y hace el surtido” (E.6, varón, 18 años).

Esta dinámica se refleja también en el relato de una madre que convive con el padre de su hija, quien no contribuye con su salario. Al preguntarle cómo se organizan económicamente, responde:

Bueno ahí, sacando el sueldo de él porque él no aporta. Yo con la asignación me encargo de los pañales y las toallitas. Y con la plata de Casa Upa voy viendo, si ella necesita pañales, si necesita ropa, comida y esas cosas. El sueldo de él realmente no es

que me afecte o no me afecte, porque la que se organiza más o menos ahí soy siempre yo. Con la tarjeta del MIDES hago el surtido. Él más que nada compra cosas faltantes. (E.10, mujer, 17 años).

Tal como plantea Batthyány (2015), persisten inequidades entre varones y mujeres con respecto a las tareas domésticas y al cuidado de niños y otras personas dependientes, ya que continúan entendiéndose como “una responsabilidad primordialmente de las familias y en especial de las mujeres” (p. 128). En este sentido, el mandato de género asociado al rol de cuidadora ejerce una influencia significativa en la construcción de la identidad femenina (Batthyány, 2014), lo cual se ve reflejado en el relato de una de las adolescentes: “Tengo un compañero. Antes me sentía sola, ahora me distraigo, lo baño, lo cuido. Yo sé que es mío y a donde yo voy, él va conmigo. No lo dejó con nadie, él está conmigo y ya está (E.11, mujer, 18 años).

8. Percepciones de los referentes en torno a las paternidades en la adolescencia

En este apartado, se analizan las percepciones que los referentes de Casa Upa y Casa Lunas sostienen respecto de cómo los varones adolescentes viven sus paternidades. Según sus relatos, estas suelen experimentarse principalmente desde la obligación y la distancia. Específicamente, la educadora de Casa Lunas menciona: “no es que ellos disfruten de la paternidad o esto de que es hijo mío, lo observo y lo acompaño crecer. Sino que es una obligación. Yo sinceramente, no he visto un disfrute en la paternidad” (E.2, educadora). Asimismo, el psicólogo expresa: “es una paternidad un poco distante” lo cual, según su perspectiva, tiene que ver con la afectividad. “Para acercarte, tienes que permitirte la afectación. Y creo que la afectividad en el hombre, en el adolescente y en estos contextos, es algo que se vive como un riesgo o como algo asociado a lo femenino” (E.1, psicólogo).

Estas percepciones denotan cómo la masculinidad se incorpora en la subjetividad de estos padres, regulando tanto las relaciones entre hombres y mujeres, como los vínculos entre los padres y sus hijos (Olavarria, 2001). Tal como lo explica Lamas (2000), “la cultura marca a los sexos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano” (p.4). En este sentido, la dimensión afectiva adquiere una relevancia secundaria y se vincula a lo femenino. “Este patrón del deber ser de los hombres y los padres se ha impuesto sobre otras, transformándose en “hegemónica”, siendo la

expresión actualizada del patriarca y el patriarcado” (Olavarria, 2001, p. 15).

Por otro lado, los cuatro referentes institucionales coinciden en señalar que la principal exigencia de los adolescentes se centra en conseguir trabajo para poder cumplir con el mandato de proveer, condición que se presenta como fundamental para ser considerados “buenos” padres. “El trabajo y la paternidad, (...) están incorporados desde la infancia en las identidades de los hombres; en la forma en que se presentan ante sí mismos y representan ante los otros/as” (Olavarria, 2001, p. 17). “La idea es proveer. Y si no provee no es buen padre” (E.2, educadora). “Eso que parece un discurso de otra época, está super metido. Sos un buen padre si tenes laburo y si podes proporcionar sustentabilidad económica. No así los cuidados, no está ligado el cuidado a la responsabilidad masculina” (E.3, educador).

A su vez, destacan que cumplir con el rol de proveedor se ve condicionado por las limitaciones que enfrentan para acceder al mercado laboral. Una de las entrevistadas menciona que:

claramente es una figura que no logran cumplir. Así como el mundo adulto espera que las gurisas maternen como adultas y eso no puede suceder porque tienen 16 años. Un gurí no va a poder proveer a toda la familia (E.4, coordinadora).

Otro aspecto que describen es cómo el embarazo y el hecho de asumir la responsabilidad paterna suele conllevar a que la sociedad, las instituciones y las familias perciban y comiencen a tratar a los adolescentes como adultos. “Ella pierde su lugar como adolescente en la sociedad. Y el papá varón también como adolescente porque tiene que ser proveedor” (E.2, educadora). En palabras de otro entrevistado “rápidamente lo que la sociedad les devuelve cuando existe un embarazo es: pasaste de status, ahora tenes que ser un adulto y que tenes que hacerte cargo de todo” (E.3, educador), sin embargo, estos varones “no dejan de ser adolescentes, con derecho a ser cuidados” (E.3, educador).

En relación a esto, De Martino (2017), en base a los planteamientos de Oviedo y García (2011) sostiene que la paternidad y maternidad en la adolescencia suelen asociarse a un pasaje al mundo adulto, cuando en realidad “son y siguen siendo solamente adolescentes” (p. 66). Por esta razón, afirma que “es una verdadera aporía, es una contradicción racional que no encuentra solución en sí misma, por ser paradójica por naturaleza: no se puede ser adulto si se es adolescente, tan simple como ello” (p. 66). En este sentido, la autonomía que

se ven forzados a ejercer, debe comprenderse dentro del marco de la autonomía progresiva, como un proceso gradual que requiere acompañamiento y cuidados.

Los relatos de los referentes también evidencian la idea de un fuerte sentido de apropiación de las madres en las tareas de cuidado, percibidas por ellas como un espacio propio, lo que puede derivar en la inhabilitación de los padres en ciertas cuestiones. En palabras del psicólogo, si bien existe la necesidad de que los padres estén presentes, las madres adolescentes “no promueven o no permiten tanto” (E.1, psicólogo). Por su parte, la coordinadora de Casa Upa menciona: “a grandes rasgos las gurias son bastante inhabilitadoras” (E.4, coordinadora).

No obstante, los referentes coinciden en que esta dinámica se enmarca dentro del proceso de socialización de género, que asigna de manera diferencial las responsabilidades parentales. Por lo tanto, entienden necesario reflexionar sobre la dificultad de habilitar ese lugar que la propia sociedad le transmite como su función principal. En este sentido, la coordinadora de Casa Upa reflexiona:

las gurias no quieren que los padres intervengan porque si el mandato para ellas es materner y cuidar ¿cuánto espacio le querés dejar a otro, porque si otro lo hace, ¿cuál es el tuyo propio?. Lo mismo para los varones, si mi espacio es el de proveer y yo dejo que otro provea, ¿qué tan varón soy? (E.4, coordinadora).

Al indagar sobre cómo se incluye la perspectiva de género en Casa Upa y Casa Lunas, los referentes sostienen que se trabajan y problematizan los modelos tradicionales de crianza sustentados en creencias y mitos vinculados al género; y a su vez, cuando el padre del bebé es un adolescente, se reconoce la importancia de trabajar con estos varones. No obstante, las cuatro personas entrevistadas coinciden en que resulta muy difícil trabajar con ellos, dado que estos no suelen involucrarse y acercarse a los centros.

Por último, resulta pertinente recuperar lo planteado por uno de los entrevistados, quien señala que: “no está prevista socialmente la paternidad. Nadie cuestiona mucho a los varones. Una madre que se escapa del modelo, que no se hace cargo, que no cuida como “debería”, enseguida tiene una sanción social. El padre no” (E.3, educador). En esta línea, Aracena y Cruzat (2006) y Duarte (2016) plantean que existe un “muro de silencio” social en torno a las paternidades adolescentes que las anula o invisibiliza y que “puede llegar a

legitimar la ausencia e irresponsabilidad del hombre joven padre frente al embarazo, crianza de los hijos, roles y prácticas que emanan del hecho de ser padre” (Duarte, 2016, p. 430).

Esto se refleja, según los referentes institucionales, en la escasa presencia de programas y acciones orientados a trabajar con varones padres adolescentes. Desde su perspectiva, las políticas sociales vigentes no promueven de manera suficiente el involucramiento paterno adolescente en la crianza y el cuidado. En relación a esto, “los padres de sectores pobres han sido invisibles para la política social. Existe sobre ellos un profundo desconocimiento” (Güida et al., 2007, p. 64).

En este sentido, el educador de Casa Upa, señala la necesidad de generar “un debate más social con respecto a la socialización del género y a políticas educativas de aprendizajes de otras formas de paternar, que se deben implementar desde las primeras infancias” (E.3, educador). Asimismo, reconoce que existe un desafío institucional y político por repensar cuál es el lugar de las paternidades en estos proyectos como Casa Upa y Casa Lunas.

En síntesis, las percepciones de los referentes institucionales evidencian que las paternidades en las adolescencias están atravesadas por cuestiones de género, dificultades socioeconómicas y la escasa visibilidad social de estos padres. En este contexto, el Estado y las instituciones sociales enfrentan desafíos para fomentar la corresponsabilidad en los cuidados, promoviendo la participación activa de los varones, aspecto clave para avanzar hacia la equidad de género. Según De Martino et al. (2012), “las políticas públicas juegan un papel central en las posibilidades de difundir una concepción relacional de género e intervenir en pro de la equidad de género, incidiendo en las condiciones objetivas y subjetivas de vida de hombres y mujeres” (p. 10), lo que se ve reflejado en las representaciones que los referentes institucionales plantean con referencia a las paternidades adolescentes.

9. Trabajo Social y paternidades en las adolescencias

Cazzaniga (2015) sostiene que el Trabajo Social constituye “un campo disciplinar/profesional que se estructura por las prácticas de investigación e intervención” (p. 99). Desde esta perspectiva, la articulación entre ambas prácticas permite producir conocimiento desde la práctica profesional abordando “un conjunto de problemas e interrogantes acerca de ciertos aspectos de la realidad sobre los que existe una pretensión de comprensión/explicación/denominación/transformación” (p. 100).

Conforme al Código de Ética, según ADASU³ (2002), se deben buscar elementos que orienten la acción profesional hacia el fortalecimiento de los derechos de libertad e igualdad, la promoción de la justicia social, la participación y los derechos humanos. Los profesionales del Trabajo Social tienen “la responsabilidad de defender una ética que reafirme la capacidad humana de ser libres, o sea de escoger conscientemente, con protagonismo, las alternativas para una vida social digna” (p. 4).

En este sentido, se considera necesaria una posición profesional crítica y reflexiva para abordar las paternidades en las adolescencias, que cuestionen las dinámicas sociales mediante un análisis profundo de las estructuras subyacentes. Tal como plantea Carballada (2008), la intervención desde el Trabajo Social debe considerar “el acceso a la subjetividad, a pensar las representaciones sociales del problema que se quiere abordar, y cómo esas representaciones atraviesan el momento de la intervención” (p.5). Esto implica reconocer que las experiencias de los adolescentes padres se configuran en diálogo con discursos sociales sobre la masculinidad, los roles de género, el cuidado, la familia, entre otros, los cuales influyen en sus prácticas y deben ser tenidos en cuenta al momento de pensar en intervenciones desde el Trabajo Social.

10. Reflexiones finales

El presente trabajo centró su interés en analizar la construcción y vivencia de las paternidades en las adolescencias, particularmente en contextos socioeconómicos vulnerables. Considerando que las paternidades no constituyen un hecho meramente biológico, sino una construcción social atravesada por significados, normas y expectativas de género, se buscó indagar en la manera en que se configuran las representaciones sociales en torno a este rol. En este marco, el estudio abordó los significados que los propios adolescentes otorgan a su experiencia como padres, así como también las percepciones de los referentes institucionales que acompañan estos procesos.

El trabajo refleja cómo las experiencias de las paternidades en las adolescencias se construyen a partir de múltiples dimensiones sociales y subjetivas que inciden en la forma en que este rol es percibido, valorado y ejercido. Los estereotipos de género propios del sistema

³ Asociación de Profesionales de Trabajo Social del Uruguay

patriarcal influyen en la construcción de las identidades masculinas, y estas condicionan las formas en que los varones ejercen su paternidad.

Las paternidades no pueden comprenderse de forma aislada, sino en estrecha relación con los mandatos y modelos de masculinidad que las atraviesan. Asimismo, adquieren particularidades específicas cuando se ejercen durante la adolescencia, etapa marcada por procesos de crecimiento, búsqueda de autonomía y construcción identitaria. Los relatos de los adolescentes y les referentes revelan que las paternidades en la adolescencia implican la entrada al mundo adulto, donde se espera que los jóvenes asuman responsabilidades propias de la adultez. Quien escribe entiende necesario problematizar la concepción del embarazo en la adolescencia como una pérdida de su condición adolescente o como un problema individual. Asumir las paternidades en este momento de la vida, no debería implicar la negación de vivir sus adolescencias, ya que los jóvenes continúan necesitando cuidados, acompañamientos y la posibilidad de desarrollar su autonomía progresiva.

En los discursos de los adolescentes no hay una conciencia explícita sobre las desigualdades de género; sin embargo, sus relatos reflejan la persistencia de prenociones y estereotipos que atribuyen determinadas tareas y responsabilidades a lo femenino y otras a lo masculino. Estas ideas se traducen en prácticas cotidianas, donde algunas actividades son asumidas por sus parejas y otras por ellos, según la percepción de que existen habilidades diferenciadas entre mujeres y varones. En este sentido, se denota una construcción de la identidad masculina por parte de los adolescentes basada en la distancia respecto de lo femenino y sostenida por mandatos de género que estructuran la vida cotidiana y en consecuencia, inciden en el modo en que se ejerce la paternidad.

En relación a las significaciones que los adolescentes atribuyen a la paternidad, se observa la ausencia de identificación entre el “ser varón” y el “ser padre”. La experiencia de la paternidad no ocupa un lugar central en la construcción de su identidad masculina ni en la configuración de su subjetividad. El embarazo, por su parte, no formaba parte de sus proyectos de vida y el rol paternal tiende a definirse en función de la maternidad, de manera que la asunción de responsabilidades suele depender de la continuidad de la relación de pareja. A su vez, se identifica una concepción de familia vinculada a la idea de vivir juntos, aunque atravesada por una marcada inestabilidad habitacional propia de los contextos socioeconómicos vulnerables en los que estas experiencias se inscriben.

Los testimonios muestran que los adolescentes ejercen sus paternidades de manera diversa, algunos más asociados a modelos hegemónicos y otros con ciertas prácticas que se alejan parcialmente de estos patrones tradicionales. No obstante, ningún adolescente asocia vivencias de paternidad vinculadas al disfrute, sino que la experiencia de ser padre se configura como una entrada al mundo adulto marcada por renunciaciones, pérdidas y asunción de nuevas responsabilidades. Entre ellas, la responsabilidad de proveer ocupa un lugar central en el sentido de responder a las demandas materiales de sus hijos. Sin embargo, no todos logran cumplir con esta exigencia, algunos no trabajan y otros, aun teniendo empleo, no se reconocen como responsables de los gastos cotidianos.

Los adolescentes refieren asumir ciertas tareas de cuidado, principalmente aquellas vinculadas a acciones concretas como bañar, sostener o cambiar a sus hijos. No obstante, las demás responsabilidades -por ejemplo- gestionar turnos médicos, participar en espacios como Casa Upa y Casa Lunas, realizar compras, organizar los gastos u ocuparse de tareas del hogar- continúan recayendo en las madres. Esto refleja una comprensión acotada del cuidado, centrada en su dimensión material y práctica, mientras que las tareas más invisibilizadas, junto con los aspectos afectivos y relacionales, no son reconocidos como parte del cuidado o al menos, no son manifestados como parte de los cuidados que realizan estos varones.

Asimismo, si bien los adolescentes mencionan involucrarse en ciertas tareas de cuidado, dichas prácticas se inscriben en un marco tradicional y patriarcal, donde la responsabilidad principal continúa recayendo en las madres, mientras que la participación de los varones se concibe como un “apoyo” o “acompañamiento” a la maternidad, más que como una responsabilidad compartida. Esta forma de participación reproduce los mandatos de género hegemónicos que asocian la masculinidad con la provisión y la colaboración en las tareas de cuidado, limitando el ejercicio de una corresponsabilidad plena y reflejando la persistencia de lógicas patriarcales y desigualdades de género.

A su vez, es importante señalar la ausencia de una reflexión crítica por parte de los adolescentes respecto de estas prácticas. Sin embargo, cabe destacar cómo para estos varones entrevistados, la participación en las tareas mencionadas anteriormente no parecen poner en cuestión su masculinidad, ni generar sentimientos de vergüenza. Esto invita a reflexionar sobre posibles transformaciones respecto de las concepciones patriarcales tradicionales de las masculinidades y paternidades.

Los hallazgos de la investigación también permiten reconocer cómo desde Casa Upa y Casa Lunas, se busca deconstruir ciertos mitos en torno a las paternidades. Sin embargo, en la práctica persisten grandes dificultades para lograr un involucramiento sostenido de los varones. En esta línea, se plantea el desafío de que las instituciones educativas, los servicios de salud, el Estado y la comunidad, generen condiciones que habiliten nuevas formas de presencia paterna, capaces de cuestionar los mandatos de género que históricamente han delimitado el ejercicio de la paternidad y su reconocimiento social.

Se considera necesario avanzar hacia una sociedad más justa e igualitaria, en la que se eliminen las relaciones de poder desiguales y se promueva la deconstrucción de los estereotipos que sostienen roles tradicionales y desigualdades de género. En este sentido, desde el Trabajo Social resulta fundamental incorporar una perspectiva de género que transversalice las intervenciones y reflexiones profesionales, contribuyendo a la construcción de nuevas masculinidades que cuestionen las expectativas sociales y los mandatos que las configuran. Asimismo, es fundamental trabajar con mujeres y varones, abordando las formas en que el patriarcado atraviesa sus vidas. El desafío profesional se encuentra en promover vínculos corresponsables, generar espacios de reflexión sobre los mandatos de género y acompañar procesos -tarea inherente del Trabajo Social- que reconozcan a les otros.

Finalmente, resulta necesario continuar reflexionando teóricamente e investigando sobre las masculinidades y las paternidades en las adolescencias. En esta línea, sería un gran aporte indagar cuáles han sido sus referencias en tanto varones y padres, es decir, cuáles es el ejemplo de paternidad y masculinidad que ellos tienen. Asimismo, entendiendo necesario promover políticas que fomenten la participación activa de los varones y la problematización de sus imaginarios en torno a los cuidados, surge la interrogante sobre: ¿cómo abordar las paternidades y generar reflexiones críticas cuando quienes las encarnan no participan de los espacios propuestos? En este sentido, como otro lineamiento para futuras investigaciones, es pertinente profundizar sobre cómo las madres adolescentes conciben las paternidades, dado que sus percepciones constituyen otra fuente clave para comprender las representaciones sociales y los estereotipos de género que inciden en la asignación de roles y responsabilidades.

11. Referencias bibliográficas

- Abracinskas, L. y López Gómez, A. (2007). *Significados sobre maternidad y paternidad en adolescentes*. Cuadernos de divulgación sobre derechos y salud sexual y reproductiva. Mujer y Salud en Uruguay. La Diaria. Uruguay.
- ADASU (2002). *Código de Ética Profesional del Servicio Social o Trabajo Social del Uruguay*. ADASU
- Amorín, D., Carril, E., Varela, C. (2006). *Significados de maternidad y paternidad en adolescentes de estratos bajos y medios de Montevideo*. En López Gómez, A. (coordinadora) (2006). *Proyecto de Género y Generaciones. Reproducción biológica y social de la población uruguaya. Estudios cualitativos*. Ed. Trilce.
- Aracena, M. y Cruzat, C. (2006). *Significado de la Paternidad en Adolescentes Varones del Sector Sur-Oriente de Santiago*. Psykhe (Santiago)
- Acevedo, V. (2021). *Sistema Nacional Integrado de Cuidados y Primera Infancia desde una perspectiva de género*. [Tesis de grado]. Universidad de la República.
- Aguayo, F., Barker, G., Kimelman, E. (2016). *Paternidad y Cuidado en América Latina: Ausencias, Presencias y Transformaciones*. Masculinidades y cambio social. 5(2), 98–106. Recuperado de: [Paternidad y Cuidado en América Latina. Ausencias, Presencias y Transformaciones. Editorial.](#)
- Aguirre, R. (1998). *Sociología y Género. Las relaciones entre hombres y mujeres bajo sospecha*. Doble clic. Montevideo.
- Andernacci, L. y Repetto, F. (2006). *Universalismo, Ciudadanía y Estado en la Política Social latinoamericana*. INDES.
- Barba, C. (2004). *Los enfoques latinoamericanos sobre la política social: más allá del Consenso de Washington*. Espiral, 11(31), 85-130.

- Barrutia, V., Boso, R., Burin M., Collin, L., Gómez, M., Iglesias, G., Jiménez, M., López, M., Meler, I., Plut, S., Tena, O., Villa, A. (2007). *Precariedad laboral y crisis de la masculinidad. Impacto sobre las relaciones de género*. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Buenos Aires.
- Batthyány, K. (2004). *Cuidado infantil y trabajo. ¿Un desafío exclusivamente femenino?* Montevideo: Cinterfor-OIT.
- Batthyány, K., Cabrera, M., Alesina, L., Bertoni, M., Mascheroni, P., Moreira, N., y Rojo, V. (2011). *Metodología de la investigación para las ciencias sociales: apuntes para un curso inicial*. Universidad de la República.
- Batthyány, K., Genta, N. y Perrotta V. (2013). *Sistema de Cuidados. La población uruguaya y el cuidado: Análisis de representaciones sociales y propuestas para un sistema de cuidados en Uruguay*. Universidad de la República.
- Batthyány, K., Genta, N. y Perrotta, V. (2014). *Las representaciones sociales del cuidado infantil desde una perspectiva de género. Principales resultados de la Encuesta Nacional sobre Representaciones Sociales del Cuidado*. Universidad de la República.
- Batthyány, K. (2015). *Los tiempos del bienestar social. Género, trabajo no remunerado y cuidados en Uruguay*. Doble clic Editoras.
- Blanco, M. (2011). *El enfoque del Curso de Vida: orígenes y desarrollo*. Revista Latinoamericana de Población.
- Bourdieu, P. (1990). *Familia sin nombre*. Reproducción de UBA-Argentina
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Editorial Anagrama.
- Brando, O. (coord.) (2004). *Uruguay hoy. Paisaje después del 31 de octubre*. Montevideo: Ediciones del Caballo Perdido.
- Butler J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós

Cáceres, L., Oblitas B. y Parra, L. (2000). *La entrevista en Trabajo Social*. Espacio Editorial.

Cafaro, A. (2015). *Cuando el embarazo ocurre en la adolescencia*. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República.

Campos, S. (2009). *La Convención sobre los Derechos del Niño: el cambio de paradigma y el acceso a la justicia*. Revista IIDH

Carballeda, A. (2008). *La intervención en lo social, las problemáticas sociales complejas y las políticas públicas*. Revista Margen.

Carriquiry, A. (2022). *Varón no se nace, se hace. Reflexiones en torno a las adolescencias y las masculinidades dentro de un colectivo de pares*. [Tesis de grado]. Universidad de la República.

Casa Lunas y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2007). *Casa Lunas. Centro para madres y padres adolescentes y sus hijos. Sistematización de la experiencia*. Mastergraf S.R.L.

Cazzaniga, S. (2015). *Trabajo social: entre diferencias y potencialidades*. Revista Tendencias & Retos, 20(1), 93-104.

Centurión, M. J., y Pivel, P. (2023). *Adolescencias y derechos. Cómo actuamos desde la interdisciplinariedad*. Archivos De Pediatría Del Uruguay, 94. Recuperado de: <https://adp.sup.org.uy/index.php/adp/article/view/461>

Chaves, M. (2005). *JUVENTUD NEGADA Y NEGATIVIZADA: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. Última Década*, 13 (23), 9-32.

Condon, F., González, D., Prego, C., Scarone, B. (2012). *Los derechos de los niños, niñas y adolescentes privados del cuidado de su familia total o parcialmente*. Aldeas Infantiles SOS. Uruguay.

- Connell, R. (1997). *La organización social de la masculinidad*. Isis Internacional.
- Connell, R. (2003). *Adolescencias en la construcción de masculinidades contemporáneas*. En Olavarria, J. (Ed.). *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidad en América Latina* (pp. 53-67). Santiago, Chile: FLACSO
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de la investigación social*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Crenshaw, K. (1991). *Cartografiando los márgenes Interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra las mujeres de color*. Recuperado de: [Intersecciones, cuerpos y sexualidades en la encrucijada.pdf](#)
- Dávila León, O. (2004). *Adolescencia y juventudes: de las nociones a los abordajes*. Última Década N°21. Ediciones Cidpa.
- De Martino, M., Espasandín, C., Cafaro, L. (2012). *Algunas prácticas de género en contextos de pobreza*. XI Jornadas de Investigación Científica. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República.
- De Martino, M. (2017). *Visibilizando la Paternidad Adolescente. Visibilizando la Paternidad Adolescente. Experiencias y prácticas en la pobreza. Reflexiones socio-políticas desde el Trabajo Social*. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República.
- De Martino, M. (2018). *Sobre las dimensiones de la paternidad en la adolescencia*. *Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro*, 16(42), 81–95.
- De Rosa, C., Doyenart, M., Freitas, M., Lara, C., López Gómez, A., Rossi, S., Varela, C. (2016). *Maternidad en adolescentes y desigualdad social en Uruguay: análisis territorial desde la perspectiva de sus protagonistas en barrios de la periferia crítica de Montevideo*. Montevideo: Udelar

- Duarte, M. (2016). *Embarazo y paternidad juvenil en el departamento del Cesar: ¿y dónde está el padre?* *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 7(2), 435-447.
- Fagúndez, C. (2019). *Aproximación a la realidad social y emocional del embarazo y maternidad adolescente en situación de exclusión sociocultural*. [Tesis de grado]. Universidad de la República.
- Faur, E. (2004). *Masculinidades y Desarrollo Social. Las relaciones de género desde la perspectiva de los hombres*. UNICEF. Arango Editores.
- Figuerón, V. (2024). *Nuevas masculinidades y su influencia en una nueva manera de paternar*. [Tesis de grado]. Universidad de la República.
- Foucault, M. (1986). *Por que hay que estudiar el poder: la cuestión del sujeto*. En: VVAA, *Materiales de sociología crítica*. Madrid: Ediciones de La Piqueta
- Fraser, N. (2000). *Nuevas reflexiones sobre el reconocimiento*. *New Left Review* (2), 55–68. Recuperado de: <https://newleftreview.es/issues/4/articles/nancy-fraser>
- Galbarini, Ma. A. (2018). *Corresponsabilidad en el Sistema Nacional Integrado de Cuidados: percepción de voceras feministas*. [Tesis de grado]. Universidad de la República.
- González, N. (2019). *Paternidades adolescentes*. [Tesis de grado]. Universidad de la República.
- Güida, C., Martínez, I., Salles y G., Scarlatta, L. (2007). *De paternidades y exclusiones. El lugar de los varones en sectores de pobreza extrema*. UNIFEM, Naciones Unidas. Trilce, Montevideo.
- Herrera, G. (1997). *Los enfoques de género: entre la gettoización y la ruptura epistemológica*. Centro Andino de Acción Popular. Consejo editorial.
- Herrera, G. y Rodríguez, L. (2001). *Masculinidad y equidad de género: desafíos para el*

- campo del desarrollo y la salud sexual y reproductiva*. En Andrade X. y Herrera G. (2001). *Masculinidades en Ecuador*. FLACSO Ecuador. UNFPA
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el Reconocimiento. Por una gramática de los conflictos sociales*. Crítica.
- Jelin, E. (1998). *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Fondo de Cultura Económica.
- Jelin, E. (2021). *Las tramas del tiempo. Familia, género, memorias, derechos y movimientos sociales*. Clacso
- Kantor, D. (2008). *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes* (1.^a ed.). Del Estante Editorial.
- Kaufman, M. (1995). *Los hombres, el feminismo y las experiencias contradictorias del poder entre los hombres*. En Brod, H. y Kaufman, M., *Teoría de las masculinidades* (pp. 142-165). Publicaciones SAGE
- Kimmel, M. (1992). *La producción teórica de la masculinidad: nuevos aportes*. En *Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio*. Isis Internacional. Ediciones de las Mujeres.
- Krauskopf, D (2003). *Participación Social y Desarrollo en la Adolescencia*. Fondo de Población de las Naciones Unidas. Costa Rica
- Lahore, H. (2023). *Identidades adolescentes: concepciones y prácticas de educadoras y educadores sociales*. [Tesis de maestría]. Universidad de la República
- Lamas, M. (2000). *Diferencias de sexo, género y diferencia sexual*. Recuperado de: <https://www.repositorio.ciem.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/157/1/RCIEM138.pdf>
- López Gómez, A. (coord.). (2015). *Adolescentes y sexualidad. Investigación, acciones y política pública en Uruguay 2005-2014*. Facultad de Psicología, Universidad de la República. UNFPA, Montevideo.

- Madera, L. (2011). *Ha nacido una madre...maternidad adolescente en sectores carenciados de nuestra sociedad*. [Tesis de grado]. Universidad de la República.
- Mallardi, M. (2012). *La entrevista en Trabajo Social. Aproximaciones a un objeto polilógico*. En: Oliva, A. y Mallardi, M. (coords.) (2012). *Aportes táctico operativos a los procesos de intervención del trabajo social*. UNCPBA.
- Marotta, A. (2017). *Adolescencias y maternidad en sectores de pobreza en Montevideo. Un estudio del vínculo temprano*. Universidad de la República.
- Martín-Crespo, C. y Castro, A. (2007). *El muestreo en la investigación cualitativa*. NURE investigación: Revista Científica de enfermería.
- Mesa, V. (2023). *El lugar del varón en el proceso de embarazo, nacimiento y puerperio*. [Tesis de grado]. Universidad de la República.
- Midaglia, C. (2011). *Reforma Social. Hacia una nueva matriz de protección social del Uruguay*. CNPS.
- Ministerio de Salud Pública (2024). *Estadísticas Vitales 2024. Datos preliminares*. Dpto. de Estadísticas Vitales. Recuperado de:
https://www.gub.uy/ministerio-salud-publica/sites/ministerio-salud-publica/files/documentos/noticias/MSP_PRESENTACION_ESTADISTICAS_VITALES.pdf
- MYSU (2023). *Salud sexual y reproductiva en cifras. Datos al 2023*. Recuperado de:
https://uruguay.unfpa.org/sites/default/files/resource-pdf/fact-sheet_ssr-en-cifras.pdf
- Neiman, G., Quaranta, G. (2006) *El estudio de caso en la investigación sociológica*. En: Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, Gedisa. Cap.VI; pp.213-237
- Olavarria, J. (2001). *Y todos querían ser (buenos) padres*. Serie Libros FLACSO. Chile.

- Oliva, A., & Mallardi, M. (2011). *Aportes táctico-operativos a los procesos de intervención del trabajo social*. UNCPBA.
- Organización Mundial de la Salud. (s.f.). *Salud del adolescente*.
<https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health>
- Oviedo, M. y García, M. (2011). *El embarazo en situación de adolescencia: una impostura en la subjetividad femenina*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. vol. 9(2), pp. 929-943.
- Pantelides, E. (2004). *Aspectos sociales del Embarazo y la Fecundidad Adolescentes en América Latina*. En: *La fecundidad en América Latina: ¿transición o revolución?*. Serie Seminarios y Conferencias. (pp 27 -44) Santiago de Chile. CEPAL
- Parrini, R. (1999). *Paternidad en la adolescencia: estrategias de análisis para escapar del sentido común ilustrado*. Biblioteca virtual de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe.
- Peña, R. (2015). *Porque padre no se nace, se llega a serlo... Un análisis de la influencia de los estereotipos de género en el ejercicio de la paternidad*. [Tesis de grado]. Universidad de la República.
- Pérez de Sierra, I., Quesada, S. y Campero, R. (2016). *Géneros y masculinidades. Miradas y herramientas para la intervención*. FLACSO. Centro de Estudios de Género y Diversidad Sexual. Uruguay.
- Perrotta, V. (2020). *Las licencias parentales y la corresponsabilidad de género en Uruguay: las políticas, las prácticas y los mandatos de género en tensión*. [Tesis de doctorado]. Universidad de la República.
- Rodríguez, C. (2014). *Primera persona: Realidades adolescentes*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- Ruiz, J. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao.

- Salgado, A. (2007). *Investigación de calidad: diseños, evaluación de la rigurosidad metodológica y desafíos*. Liberabit.
- Universidad Latinoamericana Online (2017). *INVESTIGACIÓN EXPLORATORIA: Fundamentos básicos*. ULA Online. Recuperado de:
<https://negocioiq.com/wp-content/uploads/2024/05/negocioiq.pdf>
- Uruguay. (1990, septiembre 28). *Ley n° 16.137: Convención sobre los derechos del niño*.
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes-internacional/16137-1990>
- Uruguay. (2004, septiembre 7). *Ley n° 17.823: Código de la Niñez y la Adolescencia*.
<https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>
- Uruguay. (2008, diciembre 10). *Ley n° 18.426: Ley sobre salud sexual y reproductiva*.
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18426-2008>
- Uruguay. (2024, septiembre 24). *Ley n° 20.376: Garantías para la primera infancia, infancia y adolescencia. Ley GAPPIA*. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/20376-2024>
- Valdes, X. y Godoy, C. (2008). *El lugar del padre: rupturas y herencias. Representaciones de la paternidad en grupos altos, medios y populares chilenos*. Recuperado de:
<https://www.scribd.com/document/43551183/Valdes-X-Godoy-C-El-Lugar-Del-Padre#content=query:la%20paternidad%20no,pageNum:22,indexOnPage:0,bestMatch:false>
- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodología y práctica profesional*. España. Síntesis.
- Valles, M. (2009). *Cuadernos Metodológicos. Entrevistas Cualitativas. Centro de Investigaciones Sociológicas*. Madrid. España
- Vasallo, B. (2021). *Lenguaje inclusivo y exclusión de clase*. Larousse Editorial.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa editorial.

Vega, V., Maza, J., Roitman, D., Sánchez, M. (2015). *Identidad de Género, construcción subjetiva de la adolescencia*. Universidad de Buenos Aires.

Villarreal, A. (2003). *Relaciones de poder en la sociedad patriarcal*. Revista Espiga.

Viñar, M. (2009). *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio*. Ediciones Trilce.

Viola, S. (2014). *Autonomía progresiva de niños, niñas y adolescentes en el Código Civil: una deuda pendiente*. En: Cuestión de derechos. Revista Electrónica.