



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

EL USO DE LA WEBQUEST PARA LA PREVENCIÓN DE
EMBARAZO EN ADOLESCENTES

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

ALMA ROSA ANAYANZY RODRÍGUEZ VALLES

DIRECTORA: DRA. FRIDA DÍAZ-BARRIGA ARCEO

REVISORA: LIC. BLANCA ESTELA REGUERO REZA

SÍNODO:

DRA. ELISA SAAD DAYÁN

MTRO. EDMUNDO ANTONIO LÓPEZ BANDA

MTRA. ARLETTE MOTTE NOLASCO

CIUDAD DE MÉXICO

2021





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mis maestros de vida: Silvia, Frida, Blanca, Elisa, Gerardo y Marco, por permitirme tener experiencias tan enriquecedoras y compartirme una de las cosas más valiosas: el conocimiento.

A mis padres; Patricia y Eduardo, a mis sobrinos Frida y Leonardo por impulsarme a ser un mejor ser humano, por creer en mí y ser los pilares principales que construyeron quien soy ahora.

A Alfredo, por ser un gran apoyo en todos los aspectos de mi vida, por todo su amor y atenciones.

A Ilse, por demostrarme que los amores compañeros son posibles.

“Cuando una niña se queda embarazada, su presente y futuro cambian radicalmente, y rara vez para bien. Puede terminar su educación, se desvanecen sus perspectivas de trabajo y se multiplica su vulnerabilidad frente a la pobreza, la exclusión y la dependencia...Por un mundo en que cada embarazo sea deseado, cada parto se realice sin riesgo, y se plasme el potencial de cada joven”.

(UNFPA, 2013)

AGRADECIMIENTOS

Cuando miro hacia atrás y caigo en la cuenta del gran esfuerzo que me ha implicado haber concluido este ciclo de mi vida me resulta imposible no reconocer la presencia de algunas personas, sin las cuales, seguramente el camino se hubiese hecho muy difícil y probablemente no habría logrado estar donde me encuentro ahora; en este apartado me permitiré reconocer a cada una porque se lo merecen y porque este trabajo no sólo es mío, también es de todos los que me apoyaron en su construcción.

A mi madre, gracias por darme el mejor regalo que puede darse: la vida, por amarme incondicionalmente y enseñarme a amar así, por ser la primera en confiar siempre en mí más de lo que yo o cualquiera lo hubiese hecho. Por no dejar que me rindiera, por ayudarme a descubrir lo mucho que me apasiona aprender y por permitir que aprendiera mis lecciones respetando mis procesos, pero siempre acompañándome en cada uno de ellos. Te amo.

A mi padre, por inculcarme el gusto por la lectura, el arte y el saber, por no responder a todas mis preguntas motivándome a encontrar mis propias respuestas, por su apoyo para que llegara hasta la universidad.

A Frida y Leonardo, mis sobrinos amados y una de las principales inspiraciones para que surgiera este proyecto.

Al amor de mi vida, Alfredo, gracias por todo tu amor, apoyo y comprensión, por estar conmigo en las buenas y malas rachas, por demostrarme lo que es el amor de verdad y hacerme sentir amada cada día y cada noche, por seguir de cerca los altos y bajos que tuve al intentar concluir este trabajo y por impulsarme siempre a crecer personal y profesionalmente. Te amo.

A mi mejor amiga y hermana de todas mis vidas, Ilse Moreno, por acompañarme en los momentos más importantes y más difíciles, por haberse convertido en mi familia

por elección, por creer en mí, consolarme, hacerme reír, empoderarme y escucharme. Me siento profundamente afortunada de tenerte en mi vida, te amo.

A mis maestros:

Silvia Sanabria, por ver más allá de lo que otros maestros habían visto, por darme el mejor año de primaria, por defenderme y demostrarme el humanismo puesto en práctica en la docencia.

Rosario Campos, por contagiarme tu pasión por la psicología, por apoyarme en los inicios de mi carrera y por fortalecerme con tus maneras peculiares de dar lecciones.

Sotero Moreno Camacho por ser el primero que me contagió el gusto y pasión por la psicología en la universidad, por creer en mí, por externarme tu apoyo y hacerme sentir valiosa.

Blanca Estela Reguero Reza, gracias por confiar en mí, sin usted no hubiese continuado con mis estudios, por ser unos hombros donde llorar, una cómplice, una amiga y por darme tanto apoyo incondicional, por siempre ver por mí y los míos y librar batallas que no le correspondían.

Juan Delval y Paz Lomelí por su apoyo invaluable, por enamorarme de la psicología educativa y enseñarme que el saber no es un motivo para acrecentar el ego, las mentes brillantes están llenas de humildad.

Gerardo Hernández Rojas por tu apertura a siempre apoyarme, por tu sinceridad y tus comentarios hacia mí, por permitirme experimentar el gozo escuchando una cátedra.

Frida Díaz Barriga por ser más que una maestra, usted ha trascendido ese papel para adoptarme, para estar al pendiente de mí, me ha hecho crecer como persona y como profesional, por ser mi amiga y mi cómplice, por todas las oportunidades y experiencias tan gratificantes que pude experimentar gracias a usted, por ser de las pocas personas en el mundo que transforman en oro todo lo que tocan, sin usted no estaría en el lugar en el que me encuentro ahora.

Marco Antonio Rigo Lemini por ser un ejemplo como persona y como profesional para mí, gracias por trascender su papel como docente y ofrecerme su amistad, gracias por su paciencia y por fomentar en sus estudiantes el deseo de superarse a sí mismos.

Elisa Saad Dayán, no tengo palabras para expresarte lo mucho que me transformó haberte conocido, la oportunidad de tenerte como docente fue, definitivamente, la mejor experiencia en toda mi formación profesional, gracias a ti, me hice más crítica con mi propia disciplina, comprendí lo que implica la humanidad más allá de lo que estaba acostumbrada, tienes ese don de transformar a tus estudiantes y dejar una huella imborrable, como psicólogos y como personas.

Edmundo López, gracias por tu calidez y tu apoyo para enriquecer este proyecto, tus comentarios sumaron mucho a mi trabajo.

Arlette Motte, desde que fuiste mi maestra en la facultad sentí una conexión con tu manera de enseñar y tu forma de ser, gracias por tus comentarios que varias veces guiaron mi trayectoria académica hasta este punto y gracias por tus aportaciones a mi trabajo.

María del Carmen Veleros, muchas gracias por creer en mí y en mi trabajo, por darme la confianza y oportunidad como profesional, con tu ayuda me convertí en una mujer independiente, la estabilidad que me brindaste me ha permitido seguirme desarrollando en todos los ámbitos de mi vida, gracias por ser mi primera jefa, por ser mi ejemplo como persona y como profesional, te quiero.

Me siento también, profundamente agradecida por el contexto familiar, histórico, social, cultural y económico en el que me desarrollé, realizar este trabajo me ha permitido tomar consciencia de cómo estos elementos, definen en gran medida nuestra historia de vida, nuestras decisiones, nuestras posibles oportunidades, la forma en la que percibimos y aprehendemos el mundo que nos rodea y nuestro lugar en él, agradezco el privilegio de elegir qué hacer con mi cuerpo, de tener unos padres que le dieron a mi educación y desarrollo profesional, un lugar protagónico en mi vida, una madre que me educó sexualmente y me ayudó a co-construir una

identidad como mujer completa, reconociendo todo lo que quiero ser y los ámbitos que tengo a mi disposición para seguir creciendo, maestras, mujeres fuertes que me han inspirado y han compartido conmigo su talento y conocimientos forjándose así como un modelo de emancipación en mi vida, amigas que con su sororidad me empoderan, me fortalecen, me cuestionan, me escuchan y me apoyan y una pareja que ha respetado y hecho valer mi individualidad, que se ha permitido deconstruirse y reconstruirse a mi lado, me ha complementado y me ha colocado a la par de él en nuestra relación, brindándome un trato digno en el marco de una relación cada vez más equitativa. Quisiera dedicar este trabajo a todas las mujeres cuyos contextos y situaciones las llevaron por otros caminos.

AGRADECIMIENTO

Este trabajo fue posible gracias al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica, DGAPA-UNAM, proyecto PAPIIT IN301620 Identidad narrativa en entornos presenciales y virtuales. Estudio de casos múltiple con estudiantes en situación de discapacidad o vulnerabilidad.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN	19
INTRODUCCIÓN	21
CAPÍTULO 1. EMBARAZO ADOLESCENTE	26
1.1 La adolescencia como etapa en el ciclo vital	27
1.2 Embarazo adolescente definición e incidencia en México y el mundo	45
1.3 Enfoque ecológico del embarazo en adolescentes	63
1.3.1 Multiplicidad de los factores asociados al embarazo en la adolescencia	64
1.3.2 Las múltiples perspectivas teóricas de la maternidad y paternidad adolescente	70
1.4 Consecuencias del embarazo en la adolescencia	72
1.4.1 Físicas	73
1.4.2 Sociales	75
1.4.3 Psicológicas.....	77
CAPÍTULO 2. SEXUALIDAD EN EL ADOLESCENTE MEXICANO	82
2.1 Salud sexual y reproductiva	82
2.1.1 Uso de métodos anticonceptivos, planificación familiar y prevención de enfermedades de transmisión sexual	93
2.3 Educación sexual en México	100
2.4 Derechos sexuales y reproductivos del adolescente mexicano	110
2.5 Políticas públicas del embarazo adolescente en México	123
CAPÍTULO 3. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC) EN EDUCACIÓN.....	132
3.1 Las TIC en la sociedad de la información	133
3.2 Usos de las TIC en educación	140
3.2.1 Competencias y TIC en educación	148
3.2.2 Nativos y migrantes digitales, ¿mente letrada vs. mente virtual?	153
3.2.3 Visión socio-constructivista del aprendizaje.....	155
3.3 Usos de las TIC para el ejercicio de la sexualidad, la educación sexual y la prevención del embarazo de la adolescencia	165
CAPÍTULO 4. WEBQUEST, UNA HERRAMIENTA PARA CONSTRUIR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.....	175

4.1 Origen y definición	176
4.2 Características	179
4.3 Componentes	181
4.3.1 Introducción	183
4.3.2 Tareas.....	183
4.3.3 Proceso.....	184
4.3.4 Recursos.....	184
4.3.5 Evaluación	186
4.3.6 Conclusión.....	192
4.4 Tipos de WebQuest	192
4.5 WebQuest en educación sexual y reproductiva	193
CAPÍTULO 5. MÉTODO	201
5.1 Objetivo/Finalidad	201
5.2 Participantes	201
5.3 Contexto y escenario	202
5.4 Procedimiento	202
CAPÍTULO 6. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	214
6.1 Preguntas de análisis	215
6.2 Cómic	272
6.3 Proyecto de vida	307
CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES	322
CAPÍTULO 8. REFERENCIAS	329
ANEXO	353

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Crecimiento y desarrollo sexual femenino y masculino.....	28
Tabla 2. Acción de las principales hormonas durante la pubertad.....	30
Tabla 3. Desarrollo de los objetivos psicosociales durante la adolescencia	33
Tabla 4. Porcentaje de madres adolescentes por grupo etario, tipo de residencia y origen en algunos países seleccionados de América Latina y el Caribe, 2010-2011	54
Tabla 5. Porcentaje de las mujeres de 15 a 29 años de edad con al menos un hijo nacido vivo por entidad federativa, 1990, 2000 y 2010	57
Tabla 6. Mujeres de 12 a 14 años de edad con al menos un hijo vivo por entidad federativa, 1990, 2000 y 2010	58
Tabla 7. Directrices de acciones para la prevención del embarazo precoz en el plano normativo, el plano individual, familiar y comunitario y en el marco de los sistemas de salud.....	61
Tabla 8. Las contradicciones de la sociedad y las características de la adolescencia	66
Tabla 9. Principales problemáticas del aborto inseguro	88
Tabla 10. Casos de SIDA según año de notificación y de diagnóstico, México, 1983-2016	92
Tabla 11. Tasa de Fecundidad por edad Trienios 2003-2005, 2006-2008 y 2011-2013	94
Tabla 12. Necesidad insatisfecha de métodos anticonceptivos de mujeres en edad fértil sexualmente activas	99
Tabla 13. Distribución porcentual de mujeres en edad fértil por grupos de edad, según planeación, no planeación y no deseo del último hijo nacido vivo	99
Tabla 14. Inquietudes comunes sobre la educación en sexualidad	107
Tabla 15. Sustento jurídico de los derechos sexuales	112
Tabla 16. Descripción y observaciones generales de los derechos sexuales y los derechos reproductivos	121
Tabla 17. Revisión histórica de las políticas de población en México	125
Tabla 18. Objetivos y Líneas de acción de la Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en Adolescentes	128
Tabla 19. Discursos sobre la sociedad de la información	138

Tabla 20. Características potenciales de las TIC	143
Tabla 21. Características de nativos y migrantes digitales	154
Tabla 22. Aspectos generales de la cultura impresa y la cultura digital	154
Tabla 23. Usos de las TIC en el espacio conceptual del triángulo interactivo	161
Tabla 24. Componentes de la alfabetización digital.....	165
Tabla 25. Principales videojuegos con temática sexual por fecha de lanzamiento	168
Tabla 26. Factores asociados al proceso motivacional en el aula	178
Tabla 27. Principios de Merrill y rasgos de las WebQuest	182
Tabla 28. WebQuests de educación sexual y reproductiva	194
Tabla 29. WebQuests de embarazo en la adolescencia	197
Tabla 30. Características de la familia y su relación con las conductas sexuales de riesgo de los adolescentes.....	307

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Secuencia de eventos puberales en la mujer	29
Figura 2. Secuencia de eventos puberales en el hombre.....	30
Figura 3. Distribución porcentual de la población de 15 a 29 años por grupos específicos de edad, 1990, 2000 y 2010	43
Figura 4. Distribución porcentual de la población de 0 a 14 años por grupos específicos de edad, 1990, 2000 y 2010	44
Figura 5. América Latina y el Caribe: embarazo en la adolescencia, promedio regional en porcentajes y número de nacimientos por cada 1000 adolescentes ..	48
Figura 6. Líneas de acción de los distintos agentes educativos para legitimar la información sexual en los adolescentes	65
Figura 7. Efectos sociales del embarazo adolescente	77
Figura 8. Marco operativo de la salud sexual y sus vínculos con la salud reproductiva	84
Figura 9. Portada del libro “Tu futuro en libertad”	103
Figura 10. Capítulo de embarazo en la adolescencia del libro “Tu futuro en libertad”	104
Figura 11. Historia de los programas de planificación familiar en México	125
Figura 12. Mapa de la Taxonomía de Bloom para la Era Digital	164
Figura 13. Formación de grupos de seguimiento en Facebook	202
Figura 14. Introducción a la WebQuest: ¡Todo a su tiempo!	205
Figura 15. Tareas por realizar en la WebQuest: ¡Todo a su tiempo!	205
Figura 16. Versión final de introducción a la WebQuest: ¡Todo a su tiempo!	206
Figura 17. Versión final de tareas en WebQuest: ¡Todo a su tiempo!	207
Figura 18. Versión final de proceso en WebQuest: ¡Todo a su tiempo!	208
Figura 19. ¿Cómo es ser padre o madre en la adolescencia?	210
Figura 20. ¿Cuál es mi proyecto de vida?	211
Figura 21. Versión final de evaluación en WebQuest: ¡Todo a su tiempo!	212
Figura 22. Versión final de conclusiones en WebQuest: ¡Todo a su tiempo!	213

Figura 23. Cómics pedagógicos M03/A	275
Figura 24. Cómics pedagógicos M10/A	277
Figura 25. Cómics pedagógicos H04/B	278
Figura 26. Cómics pedagógicos M12/B	279
Figura 27. Cómics pedagógicos H01/B	280
Figura 28. Cómics pedagógicos M08/A	281
Figura 29. Cómics pedagógicos H02/B	285
Figura 30. Cómics pedagógicos M18/B	287
Figura 31. Cómics pedagógicos M05/A	288
Figura 32. Cómics pedagógicos M03/A	290
Figura 33. Cómics pedagógicos M06/A	291
Figura 34. Cómics pedagógicos M19/B	292
Figura 35. Cómics pedagógicos M15/A	293
Figura 36. Cómics pedagógicos M14/A	294
Figura 37. Cómics pedagógicos M04/A	295
Figura 38. Cómics pedagógicos M07/A	296
Figura 39. Cómics pedagógicos M01/A	303
Figura 40. Cómics pedagógicos M09/A	306

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Población de jóvenes (15-29) años en México y tasa de crecimiento promedio anual 1930-2010.....	42
Gráfica 2. Evolución temporal de la tasa de fecundidad en adolescentes (15-19 años) en el mundo.....	47
Gráfica 3. Tasas de fecundidad adolescente en la República Mexicana 1950-2015	50
Gráfica 4. Mujeres de 12 a 14 años de edad con al menos un hijo nacido vivo por edad, 1990, 2000 y 2010.....	51
Gráfica 5. Mujeres sexualmente activas que usan métodos anticonceptivos (%) por grupos de edad	52
Gráfica 6. Porcentaje de mujeres de 15 a 29 años de edad con al menos un hijo nacido vivo por grupos de edad, 1990, 2000 y 2010.....	53
Gráfica 7. Porcentaje de las mujeres de 15 a 29 años de edad con al menos un hijo nacido vivo por tamaño de localidad de residencia, 1990, 2000 y 2010.....	55
Gráfica 8. Mujeres de 12 a 14 años de edad con al menos un hijo nacido por tamaño de localidad de residencia, 1990,2000 y 2010	56
Gráfica 9. Porcentaje de las mujeres de 15 a 29 años de edad con al menos un hijo nacido vivo por nivel de escolaridad	68
Gráfica 10. Distribución porcentual de mujeres de 15 a 29 años con al menos un hijo nacido vivo según grupos de edad y situación conyugal	71
Gráfica 11. Distribución porcentual de mujeres de 12 a 14 años de edad con al menos un hijo nacido vivo según situación conyugal, 1990, 2000 y 2010	72
Gráfica 12. Porcentaje de las mujeres de 15 a 29 años con al menos un hijo nacido vivo por condición de actividad, 2010	76
Gráfica 13. Porcentaje de jóvenes por rango de edad que ha tenido relaciones sexuales alguna vez	86
Gráfica 14. Porcentaje de jóvenes entre 15 y 29 años que tuvieron su primera relación sexual antes de los 18 años	87
Gráfica 15. Estimación de la incidencia de cuatro ITS curables, por región y por sexo	91
Gráfica 16. Mujeres sexualmente activas que usan métodos anticonceptivos (%) por grupos de edad	94

Gráfica 17. Porcentaje de mujeres sexualmente activas que usan métodos anticonceptivos por grupos de edad	95
Gráfica 18. Porcentaje de conocimiento funcional de métodos anticonceptivos en mujeres de edad fértil, por grupo de edad y tipo de método conocido	96
Gráfica 19. Distribución porcentual de las mujeres que tuvieron su primera relación sexual antes de los 20 años y que no usaron método anticonceptivo, según razón de no uso.....	97
Gráfica 20. Demanda insatisfecha de planificación familiar en América Latina y el Caribe.....	98
Gráfica 21. Rangos de edad de los internautas mexicanos	141
Gráfica 22. Principales actividades online de los internautas mexicanos	142
Gráfica 23. Puntaje obtenido por criterio a evaluar de las Webquests tomando como referente el puntaje máximo de la rúbrica	199
Gráfica 24. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta uno por categorías y género	215
Gráfica 25. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta uno por categorías y género	219
Gráfica 26. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta dos por categorías y género	222
Gráfica 27. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta dos por categorías y género	225
Gráfica 28. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta tres por categorías y género	228
Gráfica 29. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta tres por categorías y género	231
Gráfica 30. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta cuatro por categorías y género	234
Gráfica 31. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta cuatro por categorías y género	237
Gráfica 32. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta cinco por categorías y género	239
Gráfica 33. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta cinco por categorías y género	241

Gráfica 34. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta seis por categorías y género	243
Gráfica 35. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta seis por categorías y género	246
Gráfica 36. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta siete por categorías y género	248
Gráfica 37. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta siete por categorías y género	250
Gráfica 38. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta siete (desventajas) por categorías y género	252
Gráfica 39. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta siete (desventajas) por categorías y género	255
Gráfica 40. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta ocho por categorías y género	258
Gráfica 41. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta ocho por categorías y género	260
Gráfica 42. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta nueve por categorías y género	263
Gráfica 43. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta nueve por categorías y género	265
Gráfica 44. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta diez por categorías y género	267
Gráfica 45. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta diez por categorías y género	269
Gráfica 46. Temáticas del cómic Grupo “A” por categorías y género	272
Gráfica 47. Temáticas del cómic Grupo “B” por categorías y género	273
Gráfica 48. Temáticas del cómic por categorías y género de ambos grupos	274
Gráfica 49. Distribución porcentual de las mujeres adolescentes y de hablantes de lengua indígena por razones de no uso de métodos anticonceptivos en la primera relación sexual	282

Gráfica 50. Porcentaje de la población de 0 a 6 años que se reconoció fueron cuidados mientras su mamá trabajaba por tipo de guardería o persona cuidadora	283
Gráfica 51. Estado conyugal reportado por las madres de 15 a 19 años en México 2018	286
Gráfica 52. Proporción y total de minutos de trabajo no remunerado diario realizado por hombres y mujeres en los países de la OCDE	297
Gráfica 53. Las madres mexicanas dedican o muy pocas o muchas horas al trabajo remunerado	298
Gráfica 54. Mujeres que han cotizado alguna vez a los sistemas de seguridad social de México 2018	299
Gráfica 55. Población usuaria en alojamientos de asistencia social y promedio por clase de alojamiento.....	300
Gráfica 56. Número de solicitudes de adopción nacionales e internacionales recibidas en DIF julio 2019 a junio 2020	301
Gráfica 57. Número de solicitudes de adopción nacionales e internacionales en trámite en DIF julio 2019 a junio 2020	301
Gráfica 58. Número de solicitudes de adopción completadas en DIF julio 2019 a junio 2020.....	302
Gráfica 59. Temáticas del proyecto de vida Grupo “A” por categorías y género	308
Gráfica 60. Temáticas del proyecto de vida Grupo “B” por categorías y género	309
Gráfica 61. Temáticas del proyecto de vida por categorías y género de ambos grupos	310

RESUMEN

La siguiente investigación de corte empírico tuvo como finalidad diseñar, desarrollar y aplicar una WebQuest (WQ) para la prevención del embarazo en la adolescencia. Pretendió fungir como una herramienta instruccional fundamental para la enseñanza de la sexualidad y la toma de decisiones en un contexto de educación media superior.

El diseño y la construcción de la WQ se realizaron a través del programa HTML-5 en la plataforma de libre acceso: Wix, disponible en el siguiente sitio: <http://es.wix.com/>

Los contenidos y actividades que en ella se encuentran, fueron diseñados con el objetivo de que al realizarlos fomenten en los usuarios procesos de reflexión profunda que favorezcan la de toma de decisiones en los ámbitos sexuales y reproductivos basados en la salud y la paternidad responsable, aprovechando los recursos disponibles en la Web y que resulta pertinente para este tipo de proyectos, pues en ella se brindan recursos hipermedia, hipertextuales y multimedia para las actividades a realizar (tareas), aunados al fomento de procesos de reflexión y toma de decisiones, con el propósito de desarrollar en los usuarios-meta (adolescentes de ambos géneros) estrategias de búsqueda y selección de información que les permitirán tener una visión más crítica, reflexiva y responsable sobre la sexualidad y la salud reproductiva.

Resulta indispensable validar los contenidos de la WebQuest para asegurar que la información allí presentada sea pertinente y cumpla con los objetivos que se plantearon. Para ello se realizó una validación con expertos en los temas de: educación sexual, maternidad y paternidad en la adolescencia, así como con expertos en pedagogía y nuevas tecnologías en educación. Posteriormente, se aplicó a dos grupos de un escenario escolar de educación media superior.

A pesar de que las condiciones de la aplicación no fueron las ideales, se encontraron evidencias de reflexión profunda en los usuarios, beneficiando así el cuestionamiento hacia la educación sexual, esto se explicará en detalle en la

sección de resultados, dado que lograron visibilizar y cuestionar sus concepciones y prácticas hacia la sexualidad. La mayoría de los jóvenes apuntó a la tecnología como fuente primaria para obtener información sobre temas de sexualidad. Se observa que en sus proyectos de vida hay algunos que no consideran la paternidad o maternidad y quienes lo hacen, lo ubican como un evento que se presentará cuando se tengan las condiciones necesarias para ello.

Palabras clave: Salud sexual y reproductiva, Embarazo, Adolescencia, Tecnologías de la Información y Comunicación, WebQuest, Educación Media Superior.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación surge de la problemática del embarazo en la adolescencia en México, en principio, porque los adolescentes se encuentran en situación de vulnerabilidad debido a la etapa del ciclo vital por la que atraviesan, la cual se compone de una serie de cambios biológicos, sociales y psicológicos, por ello, resulta necesario que se les oriente para que puedan ejercer libremente su sexualidad, pero a la vez, para que tengan conciencia sobre su salud, sus derechos sexuales y reproductivos, así como los riesgos y consecuencias que implica un embarazo a su edad. El foco de la propuesta educativa es promover un proceso de reflexión y toma de decisión durante el desarrollo de actividades de aprendizaje que culminan en la construcción de un proyecto de vida relacionado a la salud sexual y reproductiva, así como a la responsabilidad parental.

Con base en la literatura revisada, se reconocen algunas deficiencias que ha tenido el sistema educativo para dar respuesta a dicha problemática, pues sus propuestas tienden a centrarse en contenidos poco significativos que han tenido un impacto mínimo (a juzgar por las cifras de embarazo en adolescentes que se revisarán más adelante). Con frecuencia, los maestros en distintos niveles educativos se limitan a transmitir información sobre la biología de los “sistemas sexuales reproductivos femeninos y masculinos”, enfermedades de transmisión sexual y métodos anticonceptivos, suelen dejar de lado la auténtica reflexión y el análisis adecuado de las implicaciones de ser padres o madres a su edad, así como de la comprensión de los aspectos psicológicos, sociales y contextuales que influyen para que ocurra un embarazo adolescente. Al mismo tiempo, partimos del supuesto de que se aprovechan muy poco los recursos de la web y las redes sociales en la educación sexual de los adolescentes, si bien ellos mismos reconocen el internet como fuente primaria de acceso a información sobre sexualidad, muchos de ellos no cuentan con las estrategias de selección y análisis de información necesarias para filtrar fuentes confiables de aquellas con poca validez.

De acuerdo con el estudio sobre los hábitos de los usuarios de internet en México de la Asociación Mexicana de Internet (AMIPCI, 2014), los adolescentes en un rango de 13 a 18 años representan el 24% del total de la población internauta, siendo este grupo el de mayor número de usuarios. Esta cifra resulta importante para darnos cuenta del impacto de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la información que reciben los adolescentes y el acceso a temas referidos con la sexualidad.

Anteriormente, las instituciones educativas representaban la fuente primaria a través de la cual se podía tener acceso a la información para posteriormente transformarla en conocimiento, ahora, la información sobre este o cualquier tipo de temática se obtiene con sólo dar un *clic* en nuestro ordenador o con pulsar la pantalla de los *gadgets* que estén a nuestra disposición; la información se encuentra libre para cualquier usuario con una conexión Wi-Fi las veinticuatro horas del día, todos los días. Sin embargo, el papel de la docencia y las instituciones educativas mantiene su valor si en ellas se enseña a los estudiantes a desarrollar estrategias de selección y análisis de información, así como habilidades de pensamiento que les permitan ser consumidores críticos, éticos y responsables de las enormes cantidades de información a las que están expuestos.

Es desafortunado que no se aprovechen al máximo las TIC en la educación sexual de manera que generen la interiorización de estrategias de búsqueda de información; asimismo que se promuevan procesos cognitivos superiores que impliquen la reflexión sobre proyecto de vida y la toma de decisiones analizando las ventajas y desventajas de la maternidad y paternidad en diferentes etapas y condiciones de vida desde una perspectiva de género, así como explorar las múltiples opciones de vida que tienen y elegir lo que consideren mejor para ellos.

Si bien es cierto que la información sobre la sexualidad es completamente accesible hoy en día a los usuarios de la red, existe el problema de acceder a sitios en los cuales la información, lejos de educar y apoyar un proyecto de vida responsable para los y las jóvenes, propicia conductas de alto riesgo,

desinformación o desconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos de las personas.

Es por ello que esta investigación buscó dar respuesta a un ámbito vinculado con la problemática del embarazo en los adolescentes y su prevención, se usaron las TIC desde una perspectiva socio constructivista del aprendizaje. A partir de dicha perspectiva, se buscó superar la transmisión y memorización de la información con el diseño de una propuesta didáctica orientada a la generación de situaciones que desarrollaran procesos psicológicos superiores (comprensión crítica, evaluación, toma de decisiones, análisis de problemas) que deriven en aprendizajes significativos. Por otro lado, la propuesta también intentó avanzar en los aprendizajes vinculados con el uso de las tecnologías digitales para el aprendizaje de los adolescentes con una visión de educación para la vida.

Propósitos de la tesis

Los principales propósitos de esta tesis fueron los siguientes:

- ψ Realizar una búsqueda documental acerca del uso de las WebQuests como herramientas didácticas y su uso en la educación sexual a nivel de educación media superior en México.
- ψ Diseñar y desarrollar una WebQuest con una visión socio constructivista para la prevención del embarazo en adolescentes promoviendo procesos metacognitivos vinculados con la toma de decisiones y la construcción y proyección de un proyecto de vida.
- ψ Llevar a cabo una validación teórica y del diseño tecno pedagógico de la WebQuest a través del juicio de expertos disciplinarios y en manejo de TIC.
- ψ Implementar la WebQuest en un escenario real, con adolescentes (hombres y mujeres) de nivel de educación medio superior.
- ψ Analizar las múltiples perspectivas de los y las adolescentes en función de las actividades que desarrollaron en la WebQuest.

- ψ Evaluar la eficiencia de la WebQuest en cuanto a la reflexión generada en la población-meta de adolescentes.

Procederé a comentar brevemente los capítulos que conforman el presente trabajo:

En el *primer capítulo* titulado “Embarazo adolescente”, se construye una definición del concepto de adolescencia, se abordan y analizan cada una de las dimensiones que lo conforman (biológicas, sociales, psicológicas y culturales), se describe el término de “embarazo precoz”, “paternidad” y “maternidad” analizando sus implicaciones como evento en cualquier etapa del desarrollo humano. Finalmente, se hace un recorrido por los distintos abordajes teóricos que se han realizado en torno al embarazo adolescente, mencionamos los factores de riesgo asociados con el embarazo en la adolescencia, así como las representaciones sociales y culturales vinculadas con la perspectiva de género, así mismo, se describen las políticas públicas relacionadas con el control natal y la educación sexual del adolescente mexicano.

El *segundo capítulo* titulado “Sexualidad en el adolescente mexicano” se aborda el concepto de salud sexual y reproductiva y algunos datos estadísticos sobre el uso de métodos anticonceptivos y enfermedades de transmisión sexual. Posteriormente, se hace una revisión de la educación sexual en México, las políticas públicas y las estrategias de la Secretaría de Educación Pública para la prevención del embarazo en la adolescencia y el fomento de los derechos sexuales y reproductivos.

En el *capítulo tres* “Tecnologías de la información y comunicación (TIC) en educación” se analizan las características e implicaciones de la sociedad de la información y sociedad del conocimiento, en la cultura y en las relaciones sociales, posteriormente se describe la influencia de las TIC como herramientas mentales y estrategias didácticas cuya implementación en el ámbito educativo desde una perspectiva socio constructivista permite la construcción de aprendizajes significativos, finalmente se detallan *grosso modo* los usos de las TIC en educación sexual y reproductiva y se reflexiona al respecto, resaltando la importancia que

tienen las mismas en el proceso de toma de decisiones y planteamiento de proyecto de vida como elementos clave en la planificación familiar.

A continuación, en el *capítulo cuatro* “WebQuest, una herramienta para construir aprendizajes significativos” se hace una descripción acerca del origen y definición de las WebQuest como dispositivos pedagógicos. Se describen a detalle las características de los elementos que la conforman y su tipología. Posteriormente, se analiza la incidencia de esta metodología en la educación sexual y reproductiva en México y en contextos foráneos.

Finalmente, se hacen algunas sugerencias para diseñarlas, se resaltan sus potencialidades y limitaciones para trabajar proyectos de investigación y educativos.

CAPÍTULO 1

EMBARAZO ADOLESCENTE

Necesitamos acabar con el mito de la inmadurez del cerebro adolescente, fijándonos, sin prejuicios, en los adolescentes competentes que ha habido a lo largo de la historia, en los adolescentes de otras culturas y en el extraordinario potencial de los nuestros.

Robert Epstein, 2008, p.8.

El tema del embarazo en la adolescencia representa, sin duda alguna, uno de los problemas sociales, de políticas públicas, de salud y educativos más importantes en distintos países. Actualmente, México, se posiciona como el primer lugar en embarazos adolescentes de todos los países miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, OCDE (Villa y Jiménez, 2019).

Convertirse en padre o madre a temprana edad representa un riesgo importante que afecta a las dimensiones biológicas, psicológicas y sociales del adolescente. De acuerdo con Pedreria y Martín (2000), en esta etapa del ciclo vital se experimentan cambios: hormonales, corporales, psíquicos y sociales que ponen en situación de vulnerabilidad a los hombres y mujeres entre los 12 y los 19 años de edad que se embarazan.

En ese contexto, el presente capítulo profundizará sobre la adolescencia como etapa en el ciclo vital, las implicaciones y consecuencias del embarazo, algunos datos estadísticos acerca de la incidencia de embarazos en adolescentes a nivel mundial y nacional, así como una descripción detallada de los factores complejos asociados al mismo.

Esperamos que los datos aquí presentados permitan contextualizar y, sobre todo, dimensionar las múltiples implicaciones que tiene el embarazo en la adolescencia.

1.1 La adolescencia como etapa en el ciclo vital

De acuerdo con la UNICEF (2002) la adolescencia es una etapa en el ciclo vital que comienza a desarrollarse aproximadamente a partir de los 10 años, la cual señala el comienzo de una búsqueda de identidad y el inicio de un camino para darle sentido a la vida, sin embargo, cabe destacar que, para la Convención sobre los Derechos del Niño, se considera niño a toda persona de menos de 18 años de edad.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) (s.f.) define la adolescencia como el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años, la cual se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios, superado únicamente por el que experimentan los lactantes. Esta fase de crecimiento y desarrollo viene condicionada por diversos procesos biológicos.

Desde esta perspectiva biologicista, la adolescencia emerge con la aparición de los primeros signos de la transformación puberal. Desde el comienzo de este periodo van a ocurrir cambios hormonales que generan el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios, con la acentuación del dimorfismo sexual, crecimiento en longitud, cambios en la composición corporal y una transformación gradual en el desarrollo psicosocial, cabe destacar que estos cambios tienen una cronología que no coincide en todos los individuos y es más tardía en los hombres que en las mujeres (Iglesias, 2013, p.89).

Casas y Ceñal (2005), dividen la adolescencia en tres etapas: temprana (11-13 años), media (14-17 años) y tardía (17-21 años) y denominan como “pubertad” al conjunto de cambios físicos que ocurren en la transición de la infancia a la edad adulta, esta etapa se inicia por una serie de cambios neurohormonales, cuyo fin último es conseguir la capacidad reproductiva propia de cada sexo.

Cabe destacar que la pubertad vista desde la perspectiva evolutiva y biológica, supone una secuencia de cambios que está genéticamente programada, aunque en cada sujeto adopta sus características peculiares, en función de su específica dotación genética, en función también de su particular historia personal y en función

de factores ambientales que, de una forma u otra, pueden afectar al desarrollo puberal (por ejemplo, la alimentación) (Mendoza, 2008, p.12).

En la época prepuberal, la hormona liberadora de gonadotropinas (GnRH), y por lo tanto las gonadotropinas hipofisarias (FSH y LH), están inhibidas por la alta sensibilidad del gonadostato (zona del hipotálamo productora de GnRH), siendo suficientes niveles muy bajos de esteroides gonadales para frenar la producción de GnRH. La pubertad comienza con una disminución de la sensibilidad del gonadostato, lo que permite el aumento de la secreción de GnRH, que se hace pulsátil. La GnRH actúa sobre la hipófisis se incrementa la secreción de FSH y LH, las cuales a su vez estimulan la gónada correspondiente con el consiguiente aumento en la producción de andrógenos y estrógenos.

La edad de aparición de la pubertad es muy variable con un amplio rango de la normalidad: el 95% de las niñas, inicia la pubertad entre los 8,5 y los 13 años y el 95% de los niños entre los 9,5 y los 14 años, cabe destacar que, de acuerdo con los autores, dicho periodo se ha ido iniciando a edades cada vez más tempranas, adelantándose en promedio de 3 a 4 meses por decenio (Casas y Ceñal, 2005, p.22).

A continuación, nos permitimos establecer las principales características del desarrollo sexual femenino y masculino en esta etapa (Tabla 1):

Tabla 1. *Crecimiento y desarrollo sexual femenino y masculino (Casas y Ceñal, 2005; Hidalgo y Ceñal, 2014).*

Desarrollo sexual femenino	Desarrollo sexual masculino
Se inicia con la aparición del botón mamario	Se inicia en el estadio 2 de Tanner (agrandamiento del escroto y testículos, la piel escrotal se vuelve más roja, delgada y arrugada)
Existe una desaceleración del crecimiento que precede al pico de máxima velocidad de crecimiento entre los 12 y 13 años	Existe una desaceleración del crecimiento que precede al pico de máxima velocidad de crecimiento entre los 14 y 15 años

Aumento de peso, se tiende a acumular grasa	Predomina el crecimiento óseo y muscular
---	--

Basándose en el desarrollo de órganos genitales y caracteres sexuales secundarios, Tanner (1962) citado en Hidalgo y Ceñal (2014) estableció una clasificación en 5 estadios, la cual, se utiliza actualmente para valorar la maduración sexual (Figuras 1 y 2).

Así mismo, algunas de las principales hormonas impactan de distinta forma el desarrollo de hombres y mujeres durante la pubertad (Tabla 2).

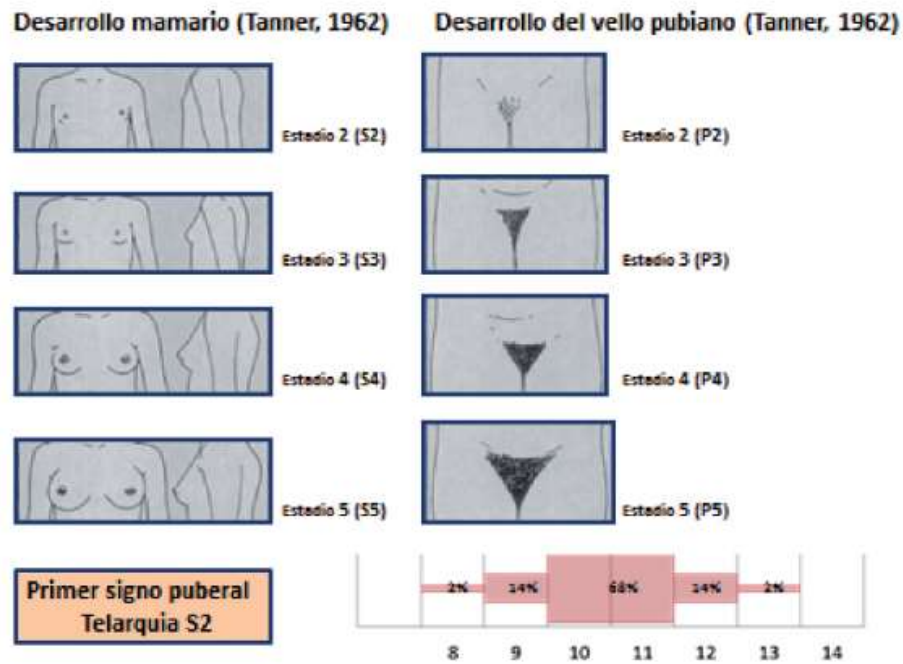


Figura 1. Secuencia de eventos puberales en la mujer (Modificado de Muñoz Calvo et al. 2011, citado en Hidalgo y Ceñal, 2014).

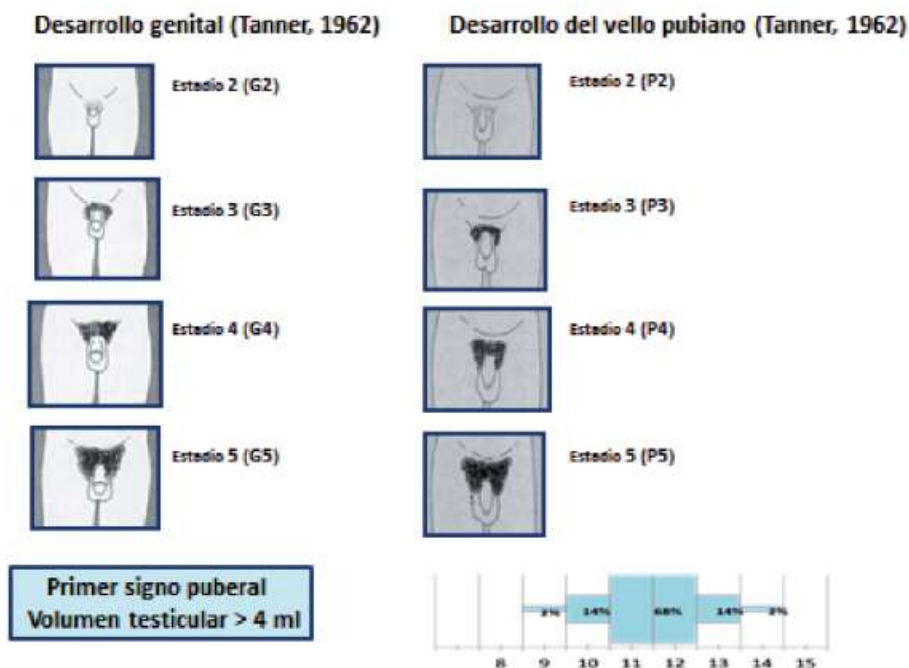


Figura 2. Secuencia de eventos puberales en el hombre (Modificado de Muñoz Calvo et al. 2011, citado en Hidalgo y Ceñal, 2014).

Tabla 2. Acción de las principales hormonas durante la pubertad adaptada de Hidalgo y Ceñal, (2014).

Acción		
Hormona	Sexo femenino	Sexo masculino
FSH (foliculoestimulante)	Estimula el desarrollo de los folículos primarios y la activación de enzimas en las células granulosas del ovario y aumenta la producción de estrógenos	Estimula la espermatogénesis
LH (luteinizante)	Estimula las células de la teca ovárica para que produzcan andrógenos y del cuerpo lúteo para que sinteticen progesterona; aumenta en la mitad del ciclo menstrual, induciendo la ovulación	Estimula las células testiculares de Leydig para que produzcan testosterona
Estradiol (E 2)	Las concentraciones bajas aumentan el crecimiento, los niveles altos aumentan la velocidad de fusión epifisaria.	Aumenta la velocidad de la fusión epifisaria; estimula la secreción de las glándulas sebáceas; aumenta la libido,

	Estimula el desarrollo mamario, de los labios, la vagina y el útero; estimula el desarrollo del endometrio proliferativo en el útero; incrementa la grasa corporal	la masa muscular y el volumen muscular
Progesterona	Convierte el endometrio proliferativo uterino en endometrio secretor; estimula el desarrollo del lóbulo alveolar de las mamas	
Testosterona	Acelera el crecimiento lineal; estimula el crecimiento del vello púbico y axilar	<p>Acelera el crecimiento lineal; incrementa la velocidad de la fusión epifisaria</p> <p>Estimula el crecimiento del pene, el escroto, la próstata y las vesículas seminales</p> <p>Estimula el crecimiento del vello púbico axilar y facial</p> <p>Estimula el tamaño laríngeo, con cambio en la profundidad de la voz</p> <p>Estimula la secreción sebácea</p> <p>Aumenta la libido, la masa muscular y la cantidad de hematíes</p>
Andrógenos suprarrenales	Estimula el crecimiento lineal y el vello púbico	Estimula el crecimiento lineal y el vello púbico

Estas transformaciones físicas, biológicas y hormonales, tienen un correlato en la esfera psicosocial, que se ha teorizado en la psicología occidental a lo largo de las primeras décadas del siglo XX, asociadas a la dinámica y demandas de la propia sociedad a sus integrantes. Se suele plantear que la adolescencia comprende cuatro aspectos: la lucha dependencia-independencia, la importancia o preocupación por la imagen corporal, la relación con los pares y el desarrollo de la propia identidad (Tabla 3). La caracterización de estos aspectos plantea actitudes, comportamientos, formas de relación con los padres y aspiraciones:

1. **La lucha independencia-dependencia:** En la primera adolescencia (12 a 14 años), la relación con los padres se hace más difícil, existe mayor recelo y confrontación; el humor es variable y existe un “vacío” emocional. En la adolescencia media (15 a 17 años) estos conflictos llegan a su apogeo para declinar posteriormente, con una creciente mayor integración, mayor independencia y madurez, con una vuelta a los valores de la familia en una especie de “regreso al hogar” (18 a 21 años).
2. **Preocupación por el aspecto corporal:** Los cambios físicos y psicológicos que acompañan la aparición de la pubertad generan una gran preocupación en los adolescentes, sobre todo, en los primeros años, con extrañamiento y rechazo del propio cuerpo, inseguridad respecto a su atractivo, al mismo tiempo que crece el interés por la sexualidad. En la adolescencia media, se produce una mejor aceptación del cuerpo, pero sigue preocupándoles mucho la apariencia externa. Las relaciones sexuales son más frecuentes. Entre los 18 y 21 años el aspecto externo tiene ya una menor importancia, con mayor aceptación de la propia corporalidad.
3. **Integración en el grupo de amigos:** Vital para el desarrollo de aptitudes sociales. La amistad es lo más importante y desplaza el apego que se sentía hasta entonces por los padres. Las relaciones son fuertemente emocionales y aparecen las relaciones con el sexo opuesto. En la adolescencia media, estas relaciones son intensas, surgen las pandillas, los clubs, el deporte; se decantan los gustos por la música, salir con los amigos, se adoptan signos comunes de identidad (piercing, tatuajes, moda, conductas de riesgo), luego (18 a 21 años) la relación con los amigos se vuelve más débil, centrándose en pocas personas y/o en relaciones más o menos estables de pareja.
4. **Desarrollo de la identidad:** En la primera adolescencia hay una visión utópica del mundo, con objetivos irreales, un pobre control de los impulsos y dudas. Sienten la necesidad de una mayor intimidad y rechazan la intervención de los padres en sus asuntos. Posteriormente, aparece una mayor empatía, creatividad y un progreso cognitivo con un pensamiento abstracto más acentuado y, aunque la vocación se vuelve más realista, se

sienten “omnipotentes” y asumen, en ocasiones, como ya dijimos, conductas de riesgo. Entre los 18 y 21 años los adolescentes suelen ser más realistas, racionales y comprometidos, con objetivos vocacionales prácticos, consolidándose sus valores morales, religiosos y sexuales, así como comportamientos próximos a los del adulto maduro (Radick, Sherer y Neistein, 2009, citado en Iglesias, 2013, p.93).

Tabla 3. *Desarrollo de los objetivos psicosociales durante la adolescencia adaptada de Radzik et al, citado en Hidalgo y Ceñal, 2014).*

Objetivos	Adolescencia inicial	Adolescencia media	Adolescencia tardía
Independencia	<ul style="list-style-type: none"> -Menor interés por padres -Vacío emocional: se alteran el comportamiento y el humor -Menor rendimiento escolar 	<ul style="list-style-type: none"> -Máximos conflictos con padres, más tiempo con los amigos -Lucha por independencia 	<ul style="list-style-type: none"> -Reaceptación valores y consejos paternos. Nueva relación con los padres -Dudas para aceptar su responsabilidad -Siguen dependiendo de los padres
Imagen corporal	<ul style="list-style-type: none"> -Preocupación por su cuerpo y los cambios ¿soy normal? -Inseguridad por aspecto, se comparan con otros 	<ul style="list-style-type: none"> -Aceptación de su cuerpo -Interés por hacerlo más atractivo 	<ul style="list-style-type: none"> -Aceptación de los cambios -La imagen solo preocupa si hay alguna anomalía
Amigos	<ul style="list-style-type: none"> -Interés y amistades con amigos del mismo sexo. Puede ser: (+) deporte, música... (-) alcohol, drogas... -Sentimientos de ternura conducen a miedos y relaciones homosexuales 	<ul style="list-style-type: none"> -Máxima integración con los amigos y sus valores -Máximo peligro de conductas de riesgo 	<ul style="list-style-type: none"> -Amigos y grupo menos importantes -Más tiempo en compartir relaciones íntimas (se establecen las parejas)

Identidad	<ul style="list-style-type: none"> -Mejoran capacidades cognitivas (pensamiento concreto e inicio del pensamiento abstracto) -Autointerés, fantasías -Objetivos vocacionales idealistas e irreales -Mayor necesidad de intimidad (diario) -Emergen sentimientos sexuales -Falta de control de impulsos, conducta arriesgada peligrosa 	<ul style="list-style-type: none"> -Aumenta la capacidad intelectual -Mayor ámbito de sentimientos (valora los de los demás) -Omnipotencia, inmortalidad: conduce a comportamientos de alto riesgo 	<ul style="list-style-type: none"> -Pensamiento abstracto establecido -Objetivos vocacionales prácticos y realistas -Delimitación de valores religiosos, morales y sexuales -Capacidad para comprometerse y establecer límites
------------------	---	---	--

Por otro lado, se afirma que el desarrollo esquelético, el desarrollo muscular, los avances en las habilidades motrices y otros progresos facilitan que el púber tenga una capacidad creciente de cooperar físicamente en trabajos que se ejerzan en su comunidad, así, si su familia u otros componentes de su comunidad estimulan (o al menos, permiten) que efectivamente ejerza estas actividades físicas productivas, es probable que este aumento de la capacidad de trabajo se traduzca también en una conciencia de mayor utilidad y en una creciente valoración social. Todo ello a su vez, puede redundar en una mejor autoestima.

Iglesias (2013) afirma que estas transformaciones físicas, así como la aparición de un mayor sentido de la realidad, es lo que convierte la adolescencia en un periodo crítico, así mismo, la contradicción de querer ser adulto, pero sin dejar de ser niño alimenta la idea de una época difícil, sin embargo, con apoyo de los padres, tutores y múltiples profesionales que tienen contacto con adolescentes, ofreciéndoles

información para un mejor conocimiento de su desarrollo y sus problemas se puede incidir en el proceso de maduración y, gradualmente convertirse en una adultez competente.

Erik Erikson (1902-1994) escribió sobre el desarrollo de la identidad desde la infancia hasta la vejez, con especial énfasis en la adolescencia. Según Erikson el desarrollo humano sólo se puede entender en el contexto de la sociedad a la cual uno pertenece, por ello hay que ubicar los aportes de esta relevante teoría psicológica en el contexto sociohistórico y cultura de origen.

Cada una de las ocho etapas del desarrollo que plantea Erikson implican una dificultad o crisis emocional con dos posibles soluciones, favorable versus desfavorable, aunque siempre avanza sin poder saltarse ninguna. Las cinco primeras corresponden a la infancia y adolescencia y son varios los factores que influyen en el desarrollo psicosocial de las diferentes etapas, aunque es evidente que para este autor el papel del contexto, la cultura y el devenir histórico no era ajeno a la explicación del desarrollo humano (Ives, 2014, p.15):

1. **Dimensión comunitaria:** Para que un joven se encuentre a sí mismo es necesario que haya encontrado su dimensión comunitaria. Se creará una unión entre lo que más o menos le viene dado (fenotipo, temperamento, talento, vulnerabilidad) y determinadas decisiones o elecciones que toma (opción de estudio, de trabajo, valores éticos, amistades, encuentros sexuales), y todo ello dentro de unas pautas culturales e históricas.
2. **Dinámica del conflicto:** El adolescente suele tener sentimientos contradictorios, por ejemplo, pasar de sentimientos de vulnerabilidad exacerbada a tener grandes perspectivas individuales.
3. **Período evolutivo personal:** Cada individuo tiene su propio período evolutivo que dependerá tanto de factores biológicos, psicológicos, como sociales.
4. **Modelos recibidos:** Ningún yo se construye de forma aislada. Primero recibirá el apoyo de modelos parentales, y posteriormente de modelos comunitarios.

- 5. Aspectos psichistóricos:** Toda biografía está inexorablemente entrelazada por la historia que a uno le toca vivir. Según Erikson hay períodos en la historia vacíos de identidad debido a tres formas básicas de aprensión humana:
- a) Miedos despertados por hechos nuevos, tales como descubrimientos e inventos que cambian radicalmente la imagen del mundo, la forma de interactuar, trabajar, pensar, etc.
 - b) Ansiedades despertadas por peligros simbólicos percibidos como consecuencia de la desintegración de las ideologías anteriormente existentes
 - c) Temor a un abismo existencial desprovisto de significado espiritual.
- 6. Historia personal:** Diferentes situaciones personales estresantes pueden tener una influencia negativa en la construcción de identidad (emigrar a otro país, pérdida de un ser querido, dificultades económicas, sufrir maltratos, abuso o abandono).

De acuerdo con la propuesta de Erikson, en el estadio V de desarrollo (12-20 años), la crisis psicosocial está referida al alcance de la identidad en contraposición a la confusión de roles (desenlace favorable). El radio de relaciones significativas en este periodo son el grupo de amigos, grupos externos y modelos de liderazgo. Muchas veces, el adolescente está más preocupado por lo que él puede aparentar en los ojos de los demás, o sea la imagen que proyecta, que en cómo él realmente se siente. En la búsqueda de la identidad pueden necesitar repasar las crisis psicosociales vividas previamente, siendo la más relevante la primera, la de confiar en los demás y en uno mismo. Luego está el segundo estadio en el cual debe haber adquirido la cualidad básica de la voluntad, que le permitirá buscar oportunidades para decidir libremente en cada momento. El adolescente suele tener un miedo atroz a quedar en ridículo, prefiriendo actuar sin pudor, de forma libre, contradiciendo sus superiores antes que realizar una actividad que pudiera parecer vergonzosa ante sus ojos o los de sus pares. Necesitan sentir la afirmación de sus iguales. De la misma forma, el adolescente puede ser muy intransigente y nada tolerante con las diferencias culturales, sociales, físicas o raciales, de aptitudes o

características individuales, siendo una forma de defensa ante el sentimiento de pérdida de identidad (Ives, 2014, p.17). En esta teoría se afirma que el hito más importante de la adolescencia es la construcción de la identidad propia.

Los determinantes biológicos de la adolescencia son prácticamente universales reconociendo similitudes referidas a procesos genético-biológicos que pueden ser generalizadas, asociadas a los individuos que atraviesan por este periodo evolutivo. En cambio, la emergencia, duración y las características propias de este periodo pueden variar a lo largo del tiempo, entre unas culturas y otras, y dependiendo de los contextos socioeconómicos o el género. Es decir, si bien existen factores individuales, sociales, familiares y culturales que hacen a cada adolescente único y diferente de otros, se han registrado, por ejemplo, algunas diferencias con relación a lo que se postula sobre esta etapa vital, en particular el inicio más temprano de la pubertad, la postergación de la edad del matrimonio, la urbanización, la mundialización de la comunicación y la evolución de las actitudes y prácticas sexuales.

De hecho, más allá de la expresión psicobiológica de lo que se ha llamado adolescencia, debe entenderse que esta es una construcción sociohistórica, en lo que atañe a la identidad, el comportamiento, los roles sociales y de género, que implican al sujeto en los planos intra e intersubjetivo. Desde la propia perspectiva psicológica, hoy en día se cuestiona la universalización del periodo adolescente. De hecho, es en el devenir de las sociedades humanas se han configurado el vivir y percibir lo joven y como tal, la adolescencia aparece en la modernidad, en la era de la revolución industrial, en las sociedades urbanas. Es un concepto relacional que adquiere sentido en categorías como género, etnias y clase social. Existen sociedades (rurales, ancestrales, no occidentales) donde no existe una palabra que signifique lo que entendemos por esto en el mundo occidental moderno, y de la infancia se transita a la adultez. Es decir, no puede decirse que la adolescencia sea una etapa universal de vida (Fandiño-Parra, 2011).

Como toda construcción social, la emergencia del concepto de adolescencia es un reflejo de la mentalidad de la época y de una corriente específica de pensamiento.

En el caso de la psicología, con la publicación en 1904 de un tratado sobre la adolescencia, que llevó el sugerente título de “Adolescence : its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and Education” el psicólogo Stanley Hall constituye a la adolescencia y la juventud como campos de estudio dentro de la psicología evolutiva, Las definía como edades tormentosas con innumerables tensiones en las que el joven adquiere los caracteres humanos más elevados. Tómese en cuenta que, aunque infundió el tema de una mirada evolucionista, su perspectiva moral victoriana y las visiones eugenésicas y abiertamente eurocentristas configuraron tesis que continuaron vigentes por muchas décadas.

En la psicología es frecuente encontrar interesantes controversias entre miradas biologicistas, psicoanalíticas, sociológicas y antropológicas que abordan el tema de la adolescencia. Es así que es un campo dinámico y siempre controvertido en el estudio del ser humano, por lo que Fandiño-Parra (2011) afirma que la conceptualización de la adolescencia además de compleja y diversa, está constituida tanto por *hetero-representaciones* elaboradas por agentes o instituciones sociales externos a los jóvenes, como por *autopercepciones* de los mismos jóvenes, que pueden o no coincidir.

De hecho, no hay “juventud” sino juventudes. Se trata de una condición históricamente construida y determinada, cuya caracterización depende de diferentes variables, siendo las más notorias la diferenciación social, cultural, el género y la generación (Margulis, 2001, p. 42).

Así, es importante aclarar que en lo que a los cambios psicológicos experimentados en la pubertad se refiere, Mendoza (2008) destaca el papel que tienen las influencias sociales en la vivencia de la misma, es decir, en la medida en que esas influencias sean distintas entre unas sociedades y otras, habrá en consecuencia una heterogeneidad cultural al respecto de cómo los miembros de dichas sociedades viven su propia pubertad y, en general, en sus repercusiones psicológicas. Por ello, es importante analizar dichas repercusiones sin adoptar una perspectiva etnocéntrica y evitar suponer que lo que observamos en nuestro

contexto socio-histórico-cultural es lo “normal” en los seres humanos y debe por lo tanto ser igual para todas las demás sociedades y culturas.

Mientras la pubertad es un acontecimiento fisiológico del ser humano y de los mamíferos, la adolescencia es un concepto socio-cultural. El 60% de las sociedades preindustriales no tienen un término para definir la adolescencia. En realidad, la adolescencia se puede definir como un periodo de múltiples aprendizajes, periodo el cual, se prolonga en el tiempo para adquirir conocimientos y estrategias cada vez más complejos, que permitirán afrontar una serie de situaciones de la edad adulta, cabe destacar que dicho concepto es una creación de la modernidad, de la sociedad industrializada que ha generado esa posibilidad de educación prolongada, hecho que siglos atrás no ocurría (Iglesias, 2013, p.13).

Cabe resaltar las afirmaciones de Epstein (2008) quien considera que la adolescencia es un fenómeno relativamente nuevo (no tiene más de un siglo de antigüedad), puesto que algunos historiadores destacan que, durante la mayor parte de los registros históricos de la humanidad, la adolescencia no era más que una transición pacífica a la vida adulta, una etapa de aprendizaje. La razón de las crisis y comportamientos de los adolescentes (al menos en el contexto anglosajón) la atribuye a una prolongación artificial de la infancia debido a una creciente infantilización de los jóvenes y al aislamiento de la etapa adulta mediante leyes que restringen su comportamiento y descarta los cambios producidos por causas físicas y biológicas.

En 1991, Alice Schlegel (citada en Epstein, 2008, p.24), antropóloga de la Universidad de Arizona, y Herbert Barry III, psicólogo de la Universidad de Pittsburgh, revisaron la investigación sobre adolescentes en 186 sociedades preindustrializadas. Entre las conclusiones más importantes a las que llegaron subrayamos las siguientes: alrededor del 60% de estas sociedades no tenía un término para “adolescencia”; los adolescentes pasaban casi todo su tiempo con adultos, apenas si mostraban algún síntoma psicopatológico y en más de la mitad de estas culturas los varones jóvenes no presentaban el menor signo de

comportamiento antisocial, y en aquellas donde este comportamiento se producía, era extremadamente leve.

Muchos historiadores explican que durante la mayor parte de la historia de la humanidad de la que tenemos registro, los años de la adolescencia eran un período bastante pacífico de transición a la edad adulta. Los adolescentes no buscaban apartarse de los adultos, sino que aprendían a hacerse adultos, ello a través de diversos rituales que permiten reconocer la transición de la infancia a la adultez, dichos rituales son procesos que resultan muy útiles, porque cumplen importantes funciones sociales, que Mendoza (2008) sintetiza de la siguiente manera:

1. Diferencian socialmente la infancia de la adultez de una manera clara
2. Permiten una transición social rápida entre ambas etapas
3. Guían a la púber o al púber en su paso a la adultez
4. Hacen visible el significado de las características de que deben gozar las adultas o los adultos de esa sociedad
5. Transmiten con claridad a los nuevos adultos información sobre cómo su comunidad espera que se comporten a partir de ese momento
6. Ayudan a los demás miembros de la comunidad a reajustar sus relaciones con el nuevo adulto
7. Refuerzan la identidad cultural de esa sociedad

Epstein (2008), después de una serie de opiniones y críticas acerca de los estudios de corte biologicista sobre el comportamiento adolescente, determina que los estos son extraordinariamente competentes, aun si no expresan esa competencia en condiciones normales y que es en la frivolidad del mundo de la cultura de pares que aprenden casi todo lo que saben unos de otros, en vez de tomar ejemplo de los adultos, por lo que el aislamiento del mundo adulto y el trato que reciben como niños, influye en que percibamos como imprudentes e irresponsables algunos de sus comportamientos, siendo que, en realidad, estos son más bien la forma que tienen de declarar su adultez y que es a través del trato como adultos, que ellos mismos aceptan el reto de inmediato.

De acuerdo con Pedreira y Álvarez (2000) la adolescencia (a diferencia de la pubertad) no es un hecho biológico, sino cultural y es este aspecto el que determina sus manifestaciones y la duración de la misma como bien lo dice Mendoza (2008) “...la adolescencia es una realidad muy heterogénea cuando se comparan distintas culturas o distintos grupos dentro de una misma sociedad, como heterogéneos son también los propios adolescentes” (p.9).

La UNICEF (2013), hace referencia a que, en muchas sociedades, la adolescencia no está considerada como un periodo de desarrollo independiente y no existe un consenso claro sobre si los adolescentes tienen derechos. En algunos países, la pobreza, la guerra, el matrimonio a edad temprana y el SIDA empujan a los adolescentes a asumir papeles de adultos siendo demasiado jóvenes.

Así mismo, la UNFPA (2013) asegura que las adolescentes y jóvenes conforman el presente y el futuro de la humanidad. Cuando se encuentran dotados de las necesarias aptitudes y disponen de las debidas oportunidades, pueden contribuir efectivamente a su propio desarrollo y al de sus familias y comunidades, por ello, es preciso proteger sus derechos, su salud, su educación y generar las condiciones necesarias para que desarrollen plenamente su potencial. Siendo así, el empoderamiento de las niñas, adolescentes y jóvenes la clave para romper el ciclo de discriminación y violencia al que se encuentran sujetas por las desigualdades de género que aún persisten, así como para promover y proteger el goce pleno y efectivo de sus derechos.

Para efectos del presente trabajo, determinamos que la posición de vulnerabilidad en la que se encuentran los y las adolescentes más allá de ser un hecho meramente asociado a cuestiones físicas o biológicas, está directamente relacionado con los ambientes y situaciones propias del contexto socio histórico cultural en el que están inmersos, siendo así que, las principales situaciones de riesgo como bien indica la OMS, son las siguientes:

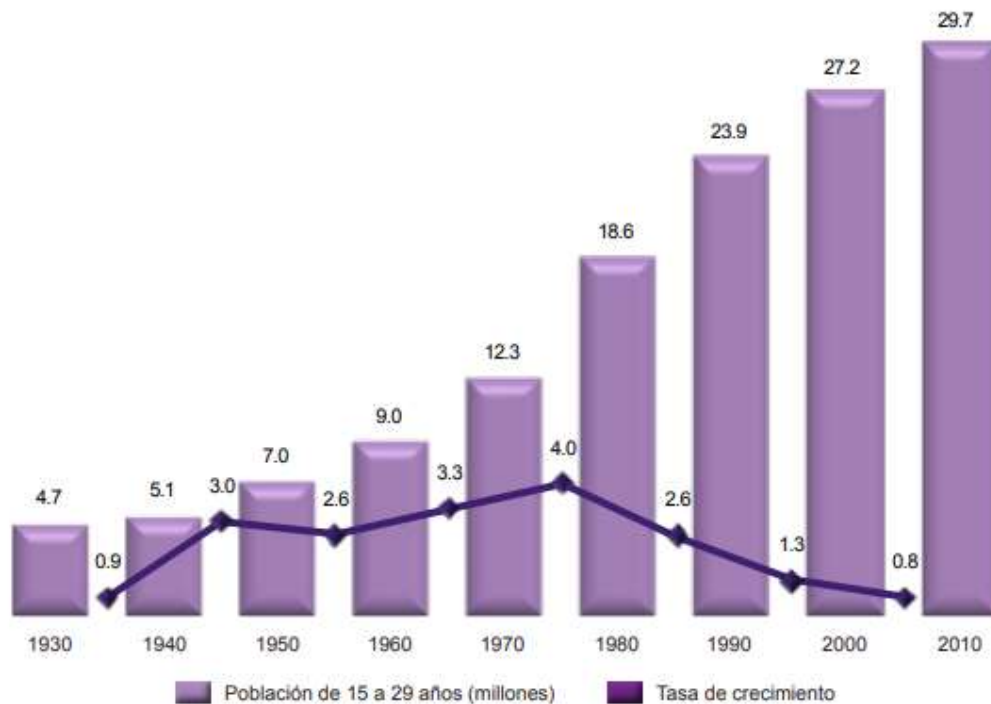
- Presiones para consumir alcohol, tabaco u otras drogas y para empezar a tener relaciones sexuales (cada vez a edades más tempranas), provocando

traumatismos intencionados y accidentales, embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual (ITS).

- Problemas de adaptación y de salud mental, esto relacionado con patrones de conducta que se establecen en ese proceso.

La OMS reportó, al 2018 que los adolescentes representan aproximadamente una sexta parte de la población mundial (1200 millones de personas).

En México, de acuerdo con el último Censo Nacional de Población y Vivienda (2014), se contabilizaron 29.7 millones de jóvenes (15 a 29 años) dicha población representa el 26.4% de la población total (Gráfica 1).



Gráfica 1. Población de jóvenes (15-29) años en México y tasa de crecimiento promedio anual, 1930-2010 (Fuente: INEGI. Perfil sociodemográfico de jóvenes, 2014, p.3).

Así mismo y para efectos del presente, destacamos que el grupo que se encuentra entre el rango de edad de los 15 a los 19 años, es el grupo quinquenal que tiene mayor presencia, con poco más de 11 millones (Figura 3).

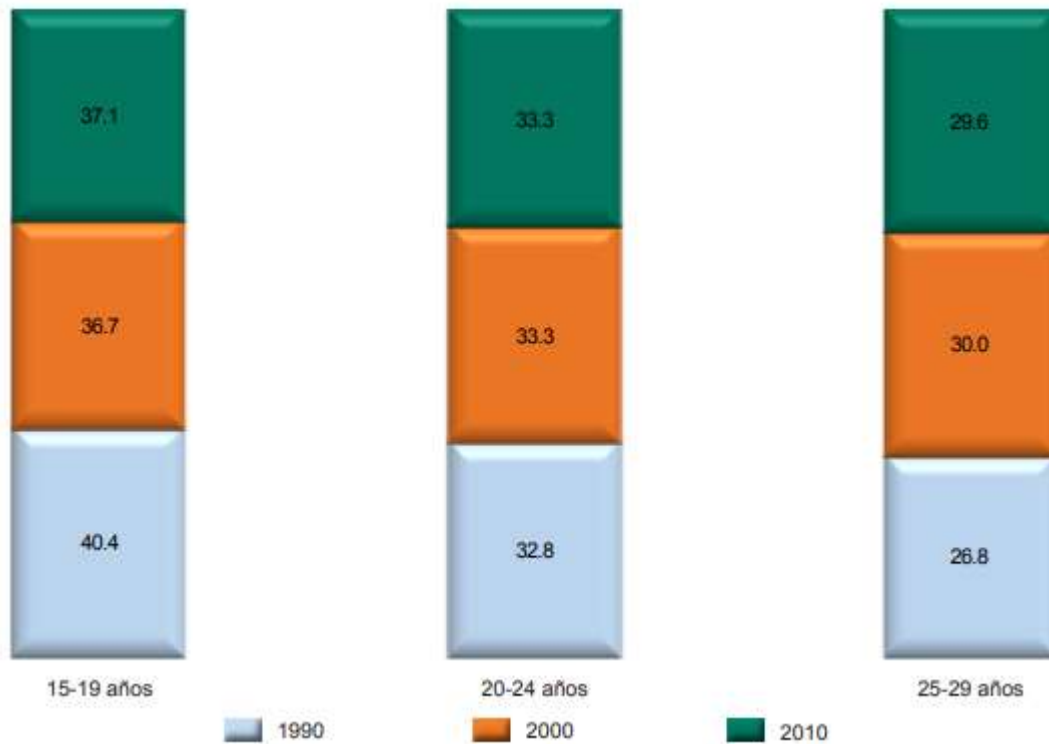


Figura 3. Distribución porcentual de la población de 15 a 29 años por grupos específicos de edad, 1990, 2000 y 2010 (Fuente INEGI. Perfil sociodemográfico de jóvenes, 2014, p.5).

Por otro lado, se destaca que hasta el 2010, el 20 por ciento de los niños, se encuentran entre los 12 y 14 años (Figura 4), población que de acuerdo con la UNICEF se considera como población adolescente.

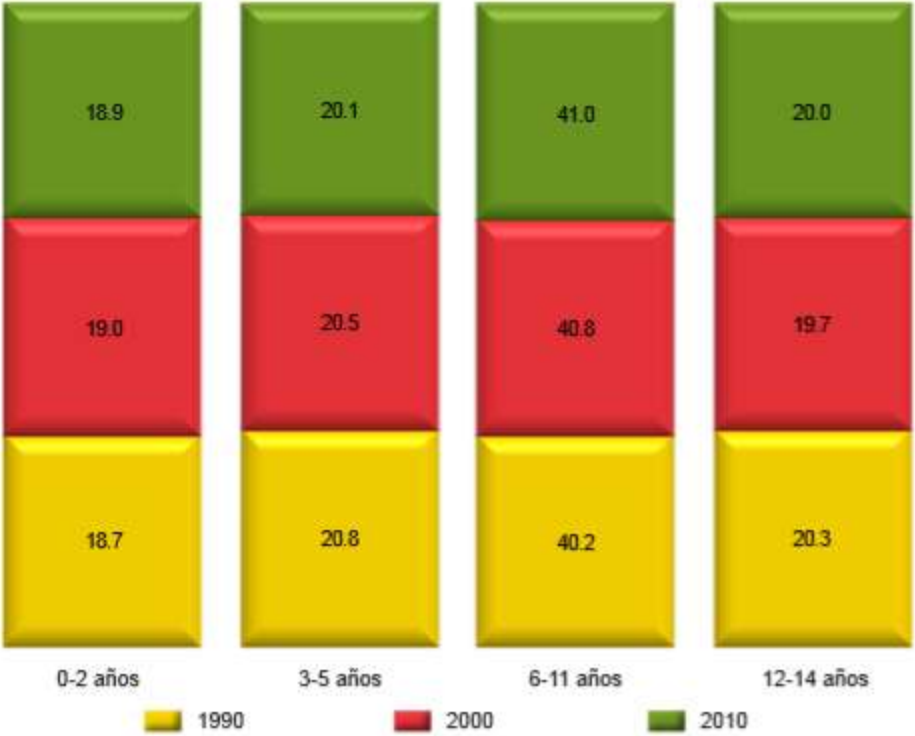


Figura 4. Distribución porcentual de la población de 0 a 14 años por grupos específicos de edad, 1990, 2000 y 2010 (Fuente INEGI. Perfil sociodemográfico de niños, 2014, p.5).

Tal como se ha visto a lo largo de este apartado, en nuestro país la adolescencia como etapa en el ciclo vital está determinada por un rango específico de edad e históricamente se le han atribuido ciertas características (sobre todo biológicas) que determinan la experiencia de ser adolescente, la misma raíz etimológica de la palabra le atribuye un sentido, sin embargo, queremos destacar el concepto de juventud desde la perspectiva de Fandiño-Parra (2011) la cual “corresponde a una construcción social, histórica, cultural y relacional” (p.150), en ese sentido, reconocemos el papel de los contextos sociales, económicos y políticos en la percepción de la juventud, misma que cobra sentido en la interacción con categorías

como el género, etnia y clase social; que se construye mediante las relaciones sociales que traen consigo procesos complejos tanto en escenarios físicos (comunidades, escuela, barrios, el hogar y el trabajo) como en escenarios digitales (redes sociales, grupos de pertenencia en internet y ambientes virtuales de aprendizaje).

En los siguientes apartados veremos cómo las variables antes mencionadas juegan un papel fundamental en el embarazo precoz, nos alejamos de la concepción de que la población adolescente necesita una intervención para situarlos como “un colectivo de sujetos desprovistos de oportunidades y medios para actuar y decidir ante las dificultades y los retos que la sociedad les presenta” (Fandiño-Parra, 2011, p.158), en ese sentido, la propuesta se sitúa en dotar de herramientas a los y las jóvenes para convertirse en actores que puedan tomar decisiones, ejercer poder político y simbólico en favor de sus propios intereses y necesidades.

1.2 Embarazo adolescente: definición e incidencia en México y el mundo

La población adolescente mexicana que se desarrolla bajo un contexto de pocas oportunidades de acceso a mejores condiciones de vida y de desarrollo de habilidades y medios que promuevan su beneficio y crecimiento, está propensa a transitar por la maternidad adolescente
(CONAPO, 2017, p.28)

De acuerdo con la OMS, la importancia de la adolescencia como etapa en el ciclo vital más allá de la maduración física y sexual radica en cuestiones relacionadas con la transición hacia la independencia social y económica, el desarrollo de la identidad, la adquisición de las aptitudes necesarias para establecer relaciones de adulto y asumir funciones adultas, así como la capacidad de razonamiento abstracto. Siendo esta, una etapa crítica de desarrollo físico y psicosocial de la persona, en especial en lo referente a su salud sexual y reproductiva, para lo cual, afirma:

...un adolescente no es plenamente capaz de comprender conceptos complejos, ni de entender la relación entre una conducta y sus

consecuencias, ni tampoco de percibir el grado de control que tiene o puede tener respecto de la toma de decisiones relacionadas con la salud, por ejemplo, decisiones referidas a su comportamiento sexual (OMS, Desarrollo en la adolescencia, s.f.).

De acuerdo con Álvarez et al. (2012) “el embarazo constituye un hecho biopsicosocial que encuentra su origen en aspectos comportamentales, de tradición, sociales, culturales o religiosos” (p.497), por otro lado, Mejía-Mendoza et.al. definen al embarazo adolescente como:

Un problema de salud pública complejo por su configuración sociocultural en cada contexto en que el adolescente desarrolla su vida, donde los aspectos económicos y culturales y las redes sociales y comunitarias influyen en los modos de entender y actuar de la adolescente antes, durante y después del embarazo. (p.244)

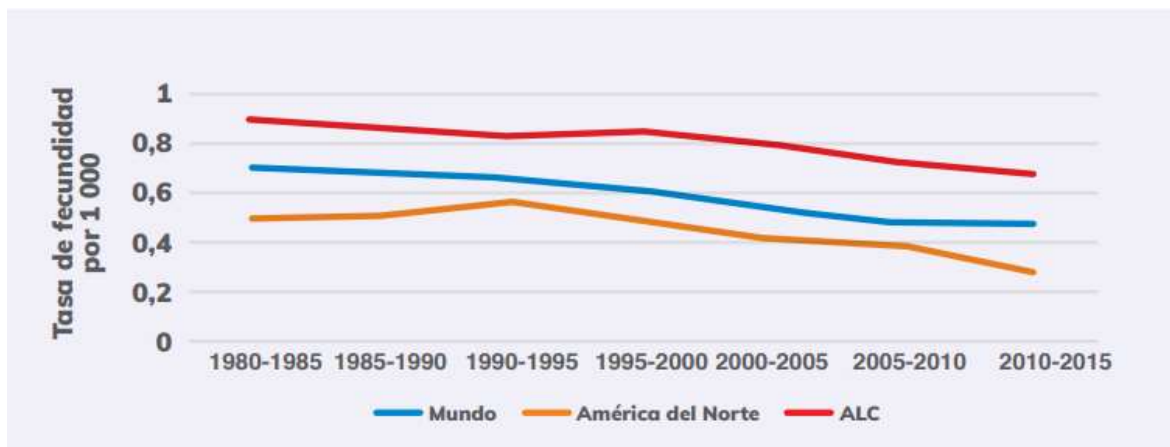
Aproximadamente el 11% de todos los nacimientos a nivel mundial corresponden a mujeres de 15 a 19 años y la mayor parte de esos nacimientos se registra en países de ingresos bajos y medianos. El embarazo en la adolescencia tiene un efecto profundo en la trayectoria de vida de las adolescentes. Obstaculiza su desarrollo psicosocial, se asocia con resultados deficientes en materia de salud tanto para ellos como para sus hijos, repercute negativamente en sus oportunidades educativas y laborales, y contribuye a perpetuar los ciclos intergeneracionales de pobreza y mala salud, debido a su vinculación con la pobreza, la exclusión social, la violencia sexual y de género y el matrimonio o unión precoz, el embarazo en la adolescencia afecta de manera desproporcionada a las adolescentes que ya están marginadas y se ve agravado por la falta de acceso a una educación sexual integral y a los servicios de salud sexual y reproductiva como los anticonceptivos modernos, así mismo, muchas de las adolescentes que se embarazan ya han dejado la escuela o se ven obligadas a dejarla, ello repercute de modo considerable a largo plazo en sus oportunidades educativas y laborales, seguridad económica y capacidad para participar en la vida pública y política (OPS, UNFPA y UNICEF, 2018, p.9).

Ser madre o padre adolescente suele iniciar y/o reforzar, sin distinciones sociales, una serie de condiciones de vulnerabilidad asociadas a la falta de preparación para esta nueva responsabilidad, características propias del desarrollo en esa etapa y a la adopción de roles de género tradicionales, así como a la pérdida de vivencias y adquisición de conocimientos propios de la adolescencia.

Aunque la tasa de fecundidad total (número de hijos por mujer) ha ido disminuyendo en América Latina y el Caribe a lo largo de los treinta últimos años, la tasa de fecundidad en adolescentes solo ha disminuido ligeramente durante ese periodo y sigue siendo la segunda más alta del mundo, superada únicamente por la del África subsahariana.

La región de América Latina y el Caribe (ALC) tiene la segunda tasa estimada de fecundidad en adolescentes más elevada del mundo, de 66,5 nacimientos por 1000 adolescentes de 15 a 19 años en el período 2010-2015, frente a una tasa mundial de 46 nacimientos por 1000 nacimientos en ese grupo etario (Gráfica 2).

De acuerdo con datos de la OCDE, México exhibe una de las tasas de fecundidad adolescente más altas entre sus países miembros, en 2014 solo le superaba Colombia con 85 nacimientos por cada mil mujeres de 15 a 19 años, mientras que México registró 74, Perú 68, y Chile, 51, frente a un promedio de los países miembros de la OCDE de 15 (CONAPO, 2017, p.27).



Gráfica 2. Evolución temporal de la tasa de fecundidad en adolescentes (15-19 años) en el mundo, América del Norte (Estados Unidos y Canadá) y ALC, 1980-2015 (Adaptado de Naciones Unidas, 2015, citado en OPS, UNFPA y UNICEF, 2018, p.21).

Es importante mencionar que la actual pandemia COVID-19 ha perpetuado e incluso agravado la tasa de fecundidad adolescente, en la región de América Latina y el Caribe (Figura 5).

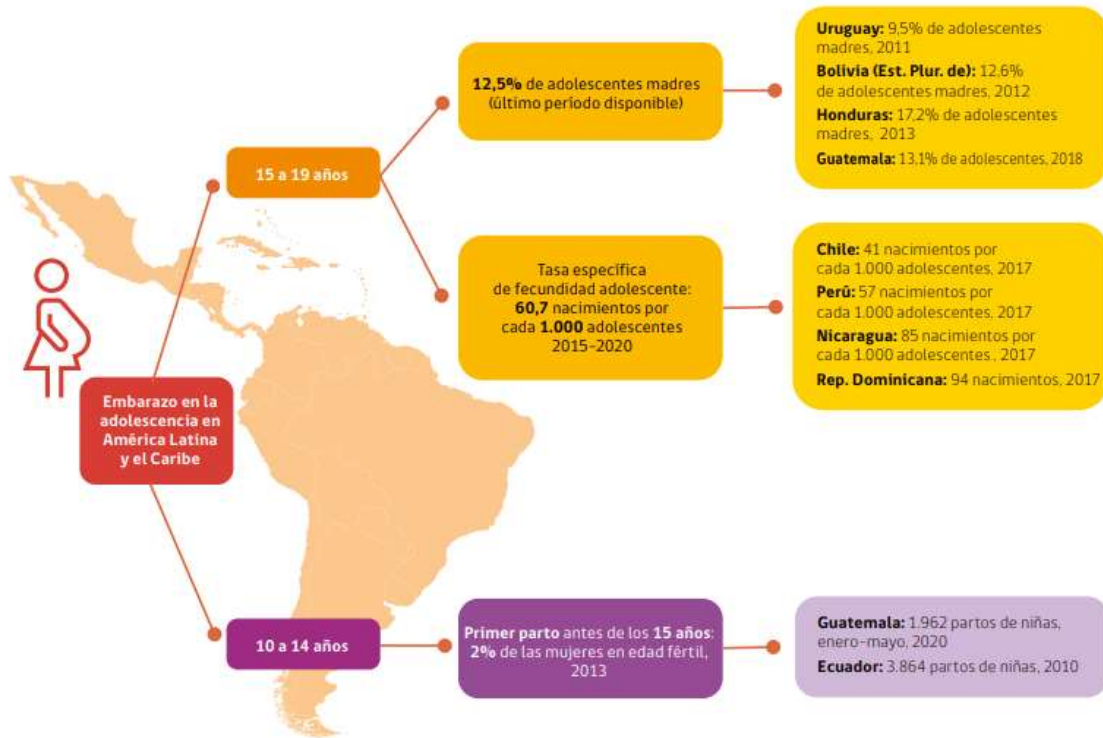


Figura 5. América Latina y el Caribe: embarazo en la adolescencia, promedio regional en porcentajes de adolescentes y número de nacimientos por cada 1000 adolescentes (Fuente CEPAL y UNFPA, 2020, p.3).

En ese sentido, se considera la condición de pandemia de acuerdo con la CEPAL y el UNFPA (2020, p.4) como potencial causa de aumento del embarazo adolescente debido a:

- 1) Las dificultades y las barreras al acceso a métodos anticonceptivos y servicios de salud sexual y reproductiva que podrían aumentar las tasas de embarazo y maternidad entre las adolescentes de la región, las mujeres adolescentes podrían tener un 20% más de limitaciones para acceder a métodos anticonceptivos.

- 2) Las medidas de confinamiento, que aumentan la exposición de las niñas y adolescentes a situaciones de violencia sexual y abuso en el ámbito intrafamiliar que pueden redundar en un incremento de los embarazos no deseados.
- 3) La postergación de la implementación de programas de educación sexual integral (ESI), un compromiso asumido por los 38 países que adhirieron al Consenso de Montevideo sobre Población y Desarrollo de 2013 y que constituyen una medida central de prevención del embarazo en la adolescencia.

En ese sentido, el COVID-19 podría presentar un retroceso de cinco años en la reducción de la tasa específica de fecundidad adolescente de América Latina y el Caribe.

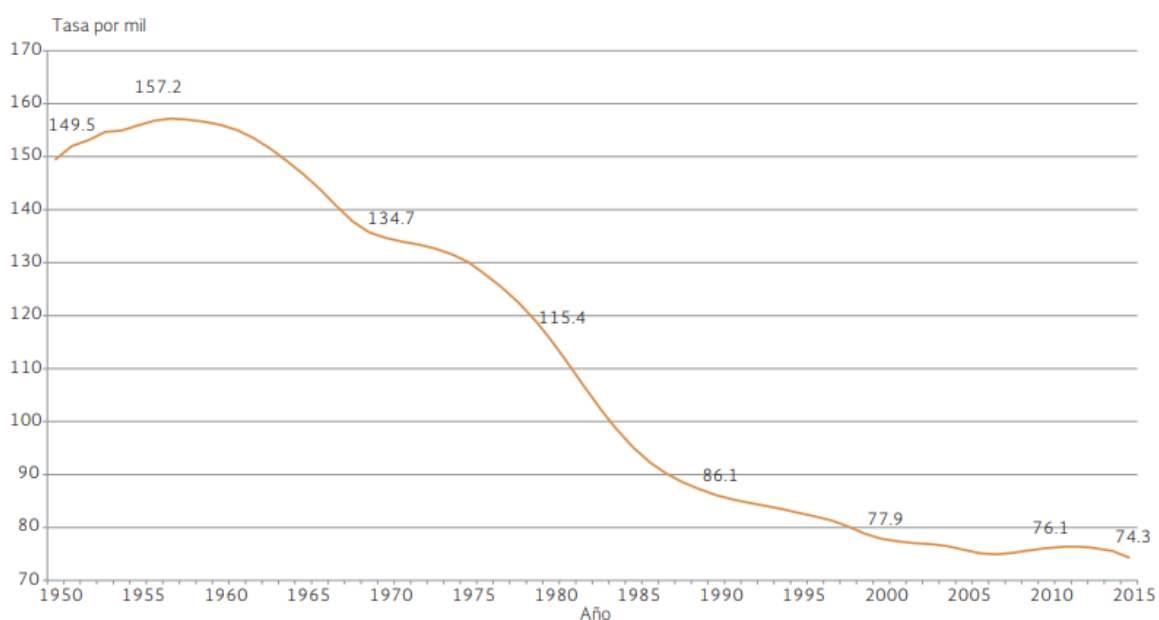
En la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (CIPD) llevada a cabo en 1994, se comenzó a vislumbrar la relevancia de la fecundidad como tema prioritario al ser causa y mecanismo de cambio para el desarrollo social:

“los esfuerzos por reducir el crecimiento demográfico, reducir la pobreza, conseguir progresos económicos, mejorar la protección del medio ambiente y disminuir las modalidades insostenibles de consumo y producción son mutuamente complementarios” (1994 citado en INEGI, 2014, p.9).

Cada año quedan embarazadas aproximadamente 16 millones de adolescentes de 15 a 19 años y 2 millones de adolescentes menores de 15 años. De los 252 millones de adolescentes que viven en las distintas regiones en desarrollo del mundo, se calcula que unos 38 millones son sexualmente activos y no desean tener un hijo dentro de los siguientes años. Cerca de 15 millones de estas adolescentes usan algún método anticonceptivo moderno; los 23 millones restantes tienen una necesidad insatisfecha de anticonceptivos modernos y se hallan, por consiguiente, en riesgo de embarazo involuntario. Los embarazos no deseados pueden concluir en aborto, que es a menudo peligroso en este grupo etario debido a las leyes restrictivas en materia de aborto. A nivel mundial, se calcula que cada año se

practican aproximadamente 5,6 millones de abortos en adolescentes de 15 a 19 años en las regiones en desarrollo; de ellos, al menos la mitad se consideran como abortos en condiciones peligrosas; esto es, practicados por personas que carecen de las destrezas médicas o en un entorno que no cumple los requisitos mínimos, o ambos (OPS, UNFPA y UNICEF, 2018, p.18).

En el caso de México, la tasa de fecundidad de las adolescentes presenta una menor disminución que las tasas de fecundidad entre las mujeres jóvenes, permaneciendo casi constante en los últimos 20 años (Gráfica 3).



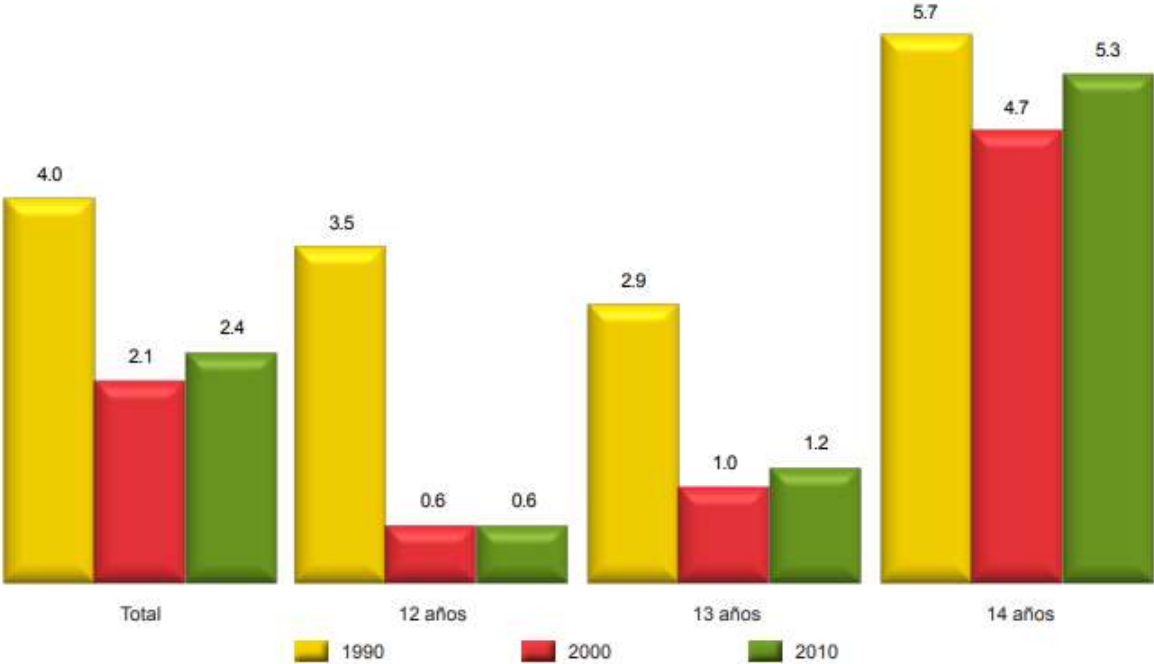
Gráfica 3. Tasas de fecundidad adolescente en la República Mexicana 1950-2015 (Fuente: Consejo Nacional de Población, 2017, p.28).

Podemos observar que en 1957 este fenómeno alcanzó su cúspide, llegando a 157 nacimientos por cada mil mujeres de 15 a 19 años, pero factores como las mejoras en las condiciones de bienestar social, el aumento de la permanencia escolar, la sensibilización sobre las desigualdades de género y el acceso a la salud sexual y reproductiva han ido contribuyendo a la reducción de esta cifra: para 1970 se observan 135 nacimientos por cada mil adolescentes, en 2000, 78 por cada mil

mujeres de 15 a 19 años, llegando en 2015 a 74 nacimientos por cada mil adolescentes (CONAPO, 2017, p.29).

En el caso de México, de acuerdo con los resultados del último Censo Nacional de Población y Vivienda (2010) 6.3 millones de mujeres de 15 a 29 años de edad han tenido al menos un hijo nacido vivo, esto es, 41.2% de las mujeres de dichas edades. Dicho monto, es mayor al registrado en los censos de 1990 y 2000, con valores de 5.0 millones (40.0%) y de 6.0 millones (42.2% de las mujeres) respectivamente. (INEGI, 2014, p.13).

Por otro lado, en las mujeres de 12 a 14 años de edad los resultados censales indican que 95.9% reportaron no tener hijos nacidos vivos y 3.9% no especificaron dicha condición, por lo que para 0.2% (2.4 por cada mil mujeres) se registró que han tenido al menos un hijo nacido vivo (Gráfica 4).

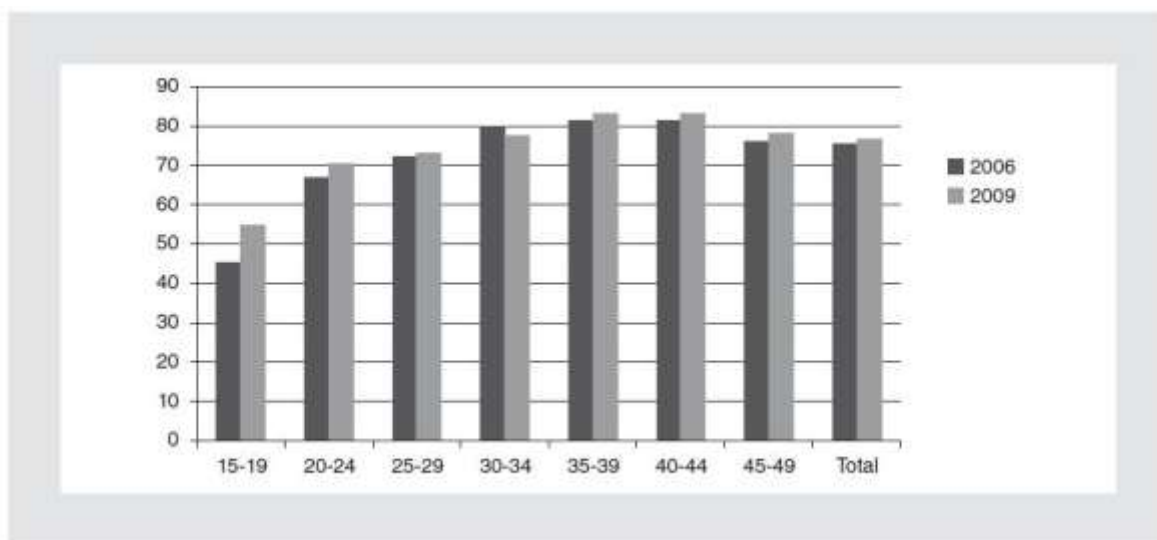


Gráfica 4. Mujeres de 12 a 14 años de edad con al menos un hijo nacido vivo por edad, 1990, 2000 y 2010 (Fuente INEGI. Perfil sociodemográfico de niños, 2014, p.15).

La proporción de las mujeres de 14 años no muestra tendencia para los tres eventos censales. Respecto a 1990 el indicador se reduce en 0.4 puntos para 2010, es decir, una reducción absoluta de 274 casos, pasando de 6027 a 5753 mujeres con al

menos un hijo nacido vivo; respecto al Censo 2000, el indicador aumenta 0.6 puntos, incrementándose en 850 el número de casos (INEGI, 2014, p.15).

Por su parte, Mendoza Victorino, Sánchez, Hernández & Mendoza García (2011), han documentado que el 40% de las mujeres que se embarazan en la adolescencia no planean o no desean el embarazo en ese momento, no es de extrañar que, entre los grupos de edades de las mujeres, las adolescentes sean las que menos usen algún método anticonceptivo (Gráfica 5).



Gráfica 5. Mujeres sexualmente activas que usan métodos anticonceptivos (%), por grupos de edad. (Campero, et.al, 2013, p.301)

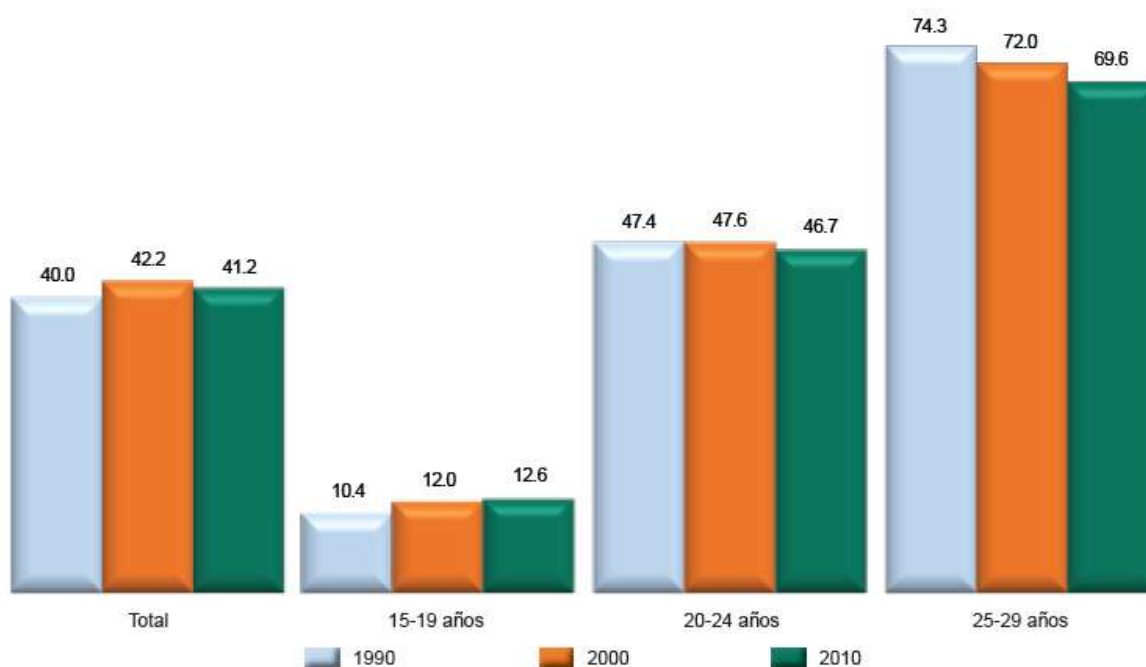
Aunque existe un incremento entre 2006 y 2009, las adolescentes utilizan anticonceptivos en menor proporción en comparación con el resto de las mujeres.

Por otro lado, América Latina y el Caribe, ha experimentado la disminución más lenta de la fecundidad en adolescentes para el grupo de 15-19 años de edad de todas las regiones del mundo, y se ha citado como la única región con una tendencia ascendente de los embarazos en adolescentes menores de 15 años (OPS, UNFPA y UNICEF, 2018, p. 21).

En el caso de las adolescentes de menos de 18 años, y particularmente las de menos de 15, el embarazo no es el resultado de una decisión deliberada. Al contrario, el embarazo en general es el resultado de la *ausencia de poder de*

decisión y de circunstancias que están fuera del control de la adolescente, es decir, el embarazo a temprana edad refleja el menoscabo de las facultades, la pobreza y las presiones de compañeros, pares, familias y comunidades. En demasiados casos, es el resultado de la violencia y la coacción sexual. Las niñas que tienen poca autonomía, particularmente, las que son forzadas al matrimonio, tienen poco poder de decisión sobre si quieren quedarse embarazadas o cuándo (UNFPA, 2013).

Para el caso de México podemos observar (Gráfica 6) que el grupo etario de adolescentes (15-19 años de edad) es el único que en el periodo de tiempo analizado 1990 a 2010 que va en aumento y no disminuye a comparación con los demás grupos de edad (20-24 años y 25-29 años).



Gráfica 6. Porcentaje de mujeres de 15 a 29 años de edad con al menos un hijo nacido vivo por grupos de edad, 1990, 2000 y 2010. (Fuente INEGI, Perfil sociodemográfico de jóvenes, 2014, p.13).

En algunos países, los datos censales indican también que las adolescentes indígenas se ven afectadas de forma desproporcionada por el embarazo precoz; los

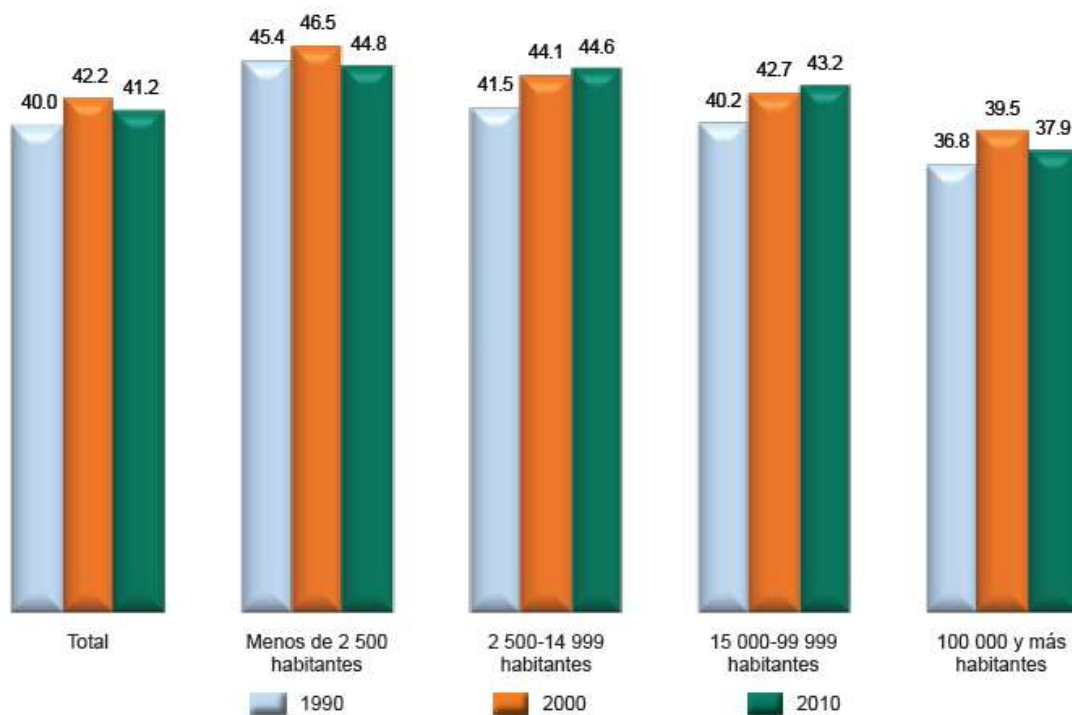
porcentajes más elevados de madres adolescentes se observan en las adolescentes indígenas del medio rural (Tabla 4).

Tabla 4. Porcentaje de madres adolescentes por grupo etario, tipo de residencia (urbana o rural) y origen (indígena o no) en algunos países seleccionados de América Latina y el Caribe, 2010-2011 (OPS, UNFPA, UNICEF, 2018, p.24)

País (año del censo)	Grupo de edad (años)	PORCENTAJE DE MADRES ADOLESCENTES					
		Indígenas			No indígenas		
		Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
Brasil (2010)	15-17	10,6	22,9	18,7	6,4	8,6	6,8
	18-19	26,8	46,9	39,4	18,2	26,6	19,5
	15-19	17,0	31,6	26,4	11,1	15,2	11,8
Costa Rica (2011)	15-17	8,5	20,3	17,0	5,3	6,7	5,7
	18-19	23,6	42,1	36,1	17,0	22,2	18,4
	15-19	15,2	28,7	24,7	10,0	12,6	10,8
Ecuador (2010)	15-17	9,0	9,6	9,5	8,3	11,9	9,6
	18-19	28,9	34,2	32,9	25,2	34,1	28,1
	15-19	17,4	18,5	18,3	15,0	20,3	16,8
México (2010)	15-17	6,3	7,4	6,9	5,7	7,1	6,0
	18-19	23,4	27,4	25,3	20,6	25,8	21,6
	15-19	13,2	14,8	14,0	11,6	14,2	12,2
Panamá (2010)	15-17	16,9	20,5	19,6	5,7	8,9	6,7
	18-19	38,8	54,2	49,7	19,1	28,6	21,7
	15-19	26,0	32,4	30,7	11,3	16,2	12,7
Uruguay (2010)	15-17	6,0	4,1	6,0	4,6	4,9	4,6
	18-19	20,2	25,8	20,4	16,9	21,9	17,1
	15-19	11,6	12,5	11,6	9,3	11,3	9,4

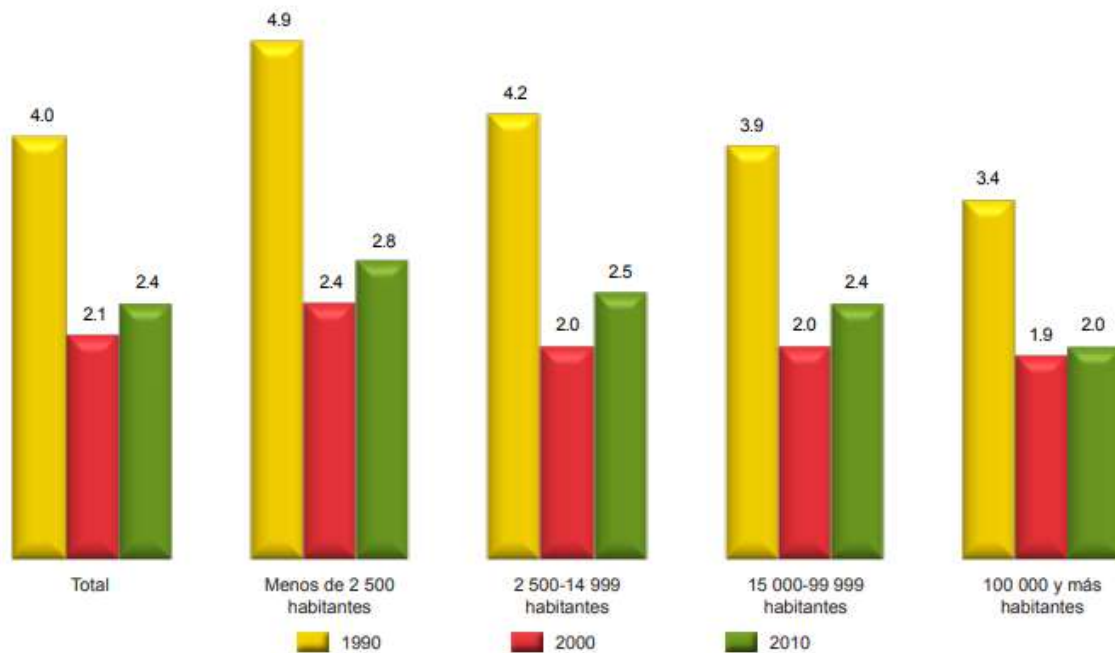
Por otro lado, el Consejo Nacional de Población (2017) afirma que la fecundidad en niñas y adolescentes es mayor en áreas rurales que urbanas. Asimismo, se identificó que las niñas y adolescentes que ya han sido madres se caracterizan porque en su gran mayoría tienen entre 12 y 14 años de edad, están unidas o en matrimonio, muestran rezago escolar, se dedican a los quehaceres del hogar y tienen pocas oportunidades de continuar sus estudios, por último, los padres de sus hijos(as) suelen ser mayores que ellas y contar con un trabajo remunerado.

Para el caso de México, se observa una concordancia con las tendencias mundiales, pues, las localidades con menor número de habitantes (rurales), presentan un mayor porcentaje de fecundidad (Gráfica 7).



Gráfica 7. Porcentaje de las mujeres de 15 a 29 años de edad con al menos un hijo nacido vivo por tamaño de localidad de residencia, 1990, 2000 y 2010 (Fuente INEGI, Perfil sociodemográfico de jóvenes, 2014, p. 15).

Observamos cómo, en los tres eventos censales, las localidades rurales, las de menos de 2500 habitantes, tienen los mayores porcentajes, mientras que las localidades de mayor tamaño considerado (100 000 y más habitantes) muestran las menores proporciones de dichas mujeres, solo en las localidades de 100 000 y más habitantes el indicador se posiciona por debajo de la media global para los tres eventos censales, también se observa que el porcentaje disminuye conforme se incrementa el tamaño de localidad correspondiente para cada año, situación que se corresponde con las tendencias en las mujeres de 12 a 14 años (Gráfica 8), llamando la atención que, a nivel nacional 2.4 de cada mil mujeres de 12 a 14 años de edad ya habían iniciado su vida reproductiva, registrando un incremento tanto en proporción como en monto respecto al año 2000, aumento generalizado en los cuatro tamaños de localidad seleccionados (INEGI, 2014).



Gráfica 8. Mujeres de 12 a 14 años de edad con al menos un hijo nacido vivo por tamaño de localidad de residencia, 1990, 2000 y 2010 (Fuente INEGI. Perfil sociodemográfico de niños, 2014, p. 17).

De acuerdo con el Censo en 2010, son 21 las entidades cuyos porcentajes se ubican por arriba del nivel nacional de 41.2%, sobresalen: Baja California Sur, Chihuahua, Nayarit y Coahuila, con porcentajes superiores a 45.0 puntos (Tabla 5).

Tabla 5. Porcentaje de las mujeres de 15 a 29 años de edad con al menos un hijo nacido vivo por entidad federativa, 1990, 2000 y 2010 (Fuente INEGI, Perfil sociodemográfico de jóvenes, 2014, p. 17).

Entidad federativa	1990	2000	2010
Estados Unidos Mexicanos	40.0	42.2	41.2
Aguascalientes	35.8	39.6	40.1
Baja California	42.8	48.2	44.6
Baja California Sur	45.3	48.3	47.5
Campeche	46.5	46.2	42.5
Coahuila de Zaragoza	41.2	46.7	45.4
Colima	40.5	42.9	42.0
Chiapas	48.7	46.9	44.2
Chihuahua	43.4	50.0	47.0
Distrito Federal	34.4	35.6	33.2
Durango	42.1	45.6	44.8
Guanajuato	35.8	38.1	39.5
Guerrero	44.8	44.7	43.0
Hidalgo	45.3	45.0	43.0
Jalisco	34.2	37.6	37.9
México	40.8	42.9	41.7
Michoacán de Ocampo	36.4	39.4	40.8
Morelos	41.2	42.0	40.7
Nayarit	42.4	46.7	46.2
Nuevo León	35.6	40.3	40.1
Oaxaca	45.0	42.7	40.5
Puebla	41.2	42.4	41.7
Querétaro	39.2	38.9	38.6
Quintana Roo	49.9	48.9	44.9
San Luis Potosí	40.3	41.4	40.5
Sinaloa	40.4	45.1	42.5
Sonora	41.0	45.7	44.5
Tabasco	45.0	43.9	43.7
Tamaulipas	39.4	43.4	43.3
Tlaxcala	41.8	42.4	43.0
Veracruz de Ignacio de la Llave	43.6	43.9	41.9
Yucatán	39.6	38.7	37.8
Zacatecas	36.5	40.6	42.0

Entre las entidades con las cifras más bajas destacan: Jalisco, Yucatán y Distrito Federal, con cifras menores a 38.0 por ciento (INEGI, 2014, p. 17).

Para las menores de 12 a 14 años de edad sobresalen: Campeche, Tabasco, Chiapas y Guerrero, con cifras por arriba de 3.0 por cada mil mujeres (Tabla 6).

Tabla 6. Mujeres de 12 a 14 años de edad con al menos un hijo vivo por entidad federativa, 1990, 2000 y 2010 (Fuente INEGI. Perfil sociodemográfico de niños, p. 19).

Entidad federativa	1990	2000	2010
Estados Unidos Mexicanos	4.0	2.1	2.4
Aguascalientes	1.9	1.3	2.0
Baja California	4.8	3.7	2.2
Baja California Sur	4.0	3.1	2.2
Campeche	5.8	3.0	3.9
Coahuila de Zaragoza	3.4	2.4	2.8
Colima	2.8	2.2	2.9
Chiapas	8.3	3.4	3.6
Chihuahua	4.3	3.1	2.9
Distrito Federal	3.4	1.5	2.1
Durango	2.3	1.6	2.2
Guanajuato	3.2	1.5	1.7
Guerrero	5.3	2.9	3.5
Hidalgo	4.8	1.6	2.1
Jalisco	3.2	1.6	1.9
México	3.9	1.7	2.2
Michoacán de Ocampo	5.5	2.0	2.2
Morelos	3.4	1.9	2.5
Nayarit	6.5	2.1	2.6
Nuevo León	2.5	1.9	2.0
Oaxaca	4.8	1.8	2.5
Puebla	3.5	1.8	2.2
Querétaro	3.5	1.4	1.6
Quintana Roo	6.3	3.3	2.7
San Luis Potosí	3.3	1.6	2.2
Sinaloa	3.9	2.2	1.7
Sonora	2.9	2.6	2.1
Tabasco	6.5	3.1	3.6
Tamaulipas	4.0	2.7	2.6
Tlaxcala	2.6	1.4	2.1
Veracruz de Ignacio de la Llave	3.7	2.6	2.8
Yucatán	4.0	1.4	2.0
Zacatecas	3.1	1.3	1.7

Entre las entidades con las cifras más bajas destacan: Jalisco, Sinaloa, Zacatecas, Guanajuato y Querétaro, con cifras menores a dos por cada mil (INEGI, 2014, p.19).

En una investigación realizada por Promajoven (2012) la mayoría de las mujeres que participaron en los distintos grupos focales (salvo un pequeño grupo social cuya costumbre denota que el embarazo adolescente es parte de su idiosincrasia), el embarazarse no era parte del proyecto de vida, en consecuencia, no estaba preparada para afrontar un embarazo y mucho menos para planear su futuro. La adolescente por lo general se encuentra desorientada y en espera de ayuda que le permita superar la etapa del embarazo y maternidad a edad temprana, de igual forma ante la pregunta de si hubiera tenido el conocimiento de las implicaciones de este proceso, se volvería a embarazar, el estudio revela que casi la totalidad no lo volvería a hacer, denotando una vez más que el embarazo debe ser un proceso que debe desarrollarse cuando la mujer y el hombre estén preparados para vivir esa experiencia, al menos en una edad que no ponga en riesgo la salud física y no modifique drásticamente su proceso evolutivo.

Por otro lado, la mortalidad materna es una de las principales causas de muerte en las adolescentes y jóvenes de 15 a 24 años en la Región de las Américas. En el año 2012, fallecieron en la Región (América Latina y el Caribe) 1887 adolescentes y jóvenes en este grupo etario como resultado de problemas de salud durante el embarazo, el parto o el puerperio temprano y, a pesar de los esfuerzos y el interés por prestar servicios de atención de salud materna de buena calidad, las adolescentes (en especial las menores de 15 años), siguen teniendo mayor riesgo de mortalidad materna como resultado de factores biológicos como la maduración insuficiente del aparato reproductor, y a factores socioeconómicos y geográficos como el acceso deficiente a la atención de salud en zonas rurales remotas, los sesgos asociados a las minorías étnicas, la estigmatización y la pobreza (OPS, UNFPA y UNICEF, 2018).

Sin embargo, es importante destacar que lo que se ha expuesto tiene que ver con el hecho de que el embarazo en la adolescencia es considerado desde los sectores de salud, educación y desarrollo social como un problema, sin embargo, de acuerdo con Climent (2009), esto guarda una relación con los valores de las clases medias y altas urbanas que se han erigido como hegemónicas, como hemos visto hasta

ahora, los y las adolescentes, de acuerdo con dichos valores, deben cuidarse de un embarazo para concluir con su trayectoria académica, por lo que es importante atender desde un marco de derechos, las diferencias de los contextos sociales, económicos y culturales en los que se desarrollan las distintas adolescencias, maternidades y paternidades, mismas que abordaremos más adelante.

Uno de los enfoques centrales de este trabajo, tiene que ver con el reconocimiento de los derechos de los niños, los cuales, de acuerdo a la Ley para la Protección de los Derechos de niñas, niños y adolescentes son:

- Derecho de prioridad
- Derecho a la vida
- Derecho a la no discriminación
- Derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo psicofísico
- Derecho a ser protegido en su integridad, en su libertad, y contra el maltrato y el abuso sexual
- Derecho a la identidad
- Derecho a vivir en familia
- Derecho a ser adoptado
- Derecho a la salud
- Derechos de niñas, niños y adolescentes con discapacidad
- Derecho a la educación
- Derechos al descanso y al juego
- Derecho a la libertad de pensamiento
- Derecho a una cultura propia
- Derecho a participar
- Derecho al debido proceso en caso de infracción a la Ley Penal

Por otro lado, la Declaración de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea de las Naciones Unidas, menciona los siguientes:

- Derecho a la igualdad
- Derecho a la protección

- Derecho a la identidad y a la nacionalidad
- Derecho a tener una casa, alimentos y atención
- Derecho a la educación y a la atención del disminuido
- Derecho al amor de los padres y la sociedad
- Derecho a la educación gratuita y a jugar
- Derecho a ser el primero en recibir ayuda
- Derecho a ser protegido contra el abandono y la explotación
- Derecho a crecer en solidaridad, comprensión y justicia entre los pueblos

A partir de la revisión de los datos disponibles y de la experiencia práctica de las autoridades responsables, los directores de programa y el personal de primera línea en países de todo el mundo, la OMS emitió las directrices de acciones en el plano normativo, el plano individual, familiar y comunitario y en el marco de los sistemas de salud que figuran en la siguiente tabla (Tabla 7) para prevenir el embarazo precoz y los resultados reproductivos adversos en adolescentes en los países en desarrollo.

Tabla 7. *Directrices de acciones para la prevención del embarazo precoz en el plano normativo, el plano individual, familiar y comunitario y en el marco de los sistemas de salud (Adaptado de OMS,2011, citado en OPS, UNFPA y UNICEF, 2018).*

Acciones	Plano normativo	Plano individual, familiar y comunitario	Plano del sistema de salud
Limitar el matrimonio antes de los 18 años	Promulgar leyes que prohíban el matrimonio precoz	Informar, facultar y empoderar a las niñas, mantenerlas en la escuela, cuestionar normas culturales que respaldan el matrimonio precoz	
Crear comprensión y apoyo para reducir los embarazos antes de los 20 años	Apoyar los programas multisectoriales e integrales de prevención del embarazo en adolescentes	Educar a las niñas y niños sobre sexualidad, conseguir el apoyo de la comunidad para evitar el embarazo precoz y aumentar el acceso a	

		los anticonceptivos modernos, en particular a los anticonceptivos reversibles de larga duración	
Aumentar el uso de anticonceptivos	Legislar el acceso a la información sobre métodos anticonceptivos y a los servicios de anticoncepción, reducir el costo de los anticonceptivos para los adolescentes	Educar a los adolescentes de ambos sexos sobre el uso de anticonceptivos, crear respaldo comunitario para la entrega de anticonceptivos a los adolescentes de ambos sexos, y permitir el acceso de la población adolescente a los servicios de anticoncepción	
Reducir las relaciones sexuales bajo coacción	Hacer cumplir las leyes para prohibir las relaciones sexuales forzadas en cualquier circunstancia	Fortalecer las competencias de las niñas y adolescentes para que resistan a las relaciones sexuales forzadas, influir sobre las normas sociales que naturalizan las relaciones sexuales forzadas, involucrar a los varones (tanto adultos como menores) en el cuestionamiento de las normas de género	
Reducir el aborto en condiciones peligrosas	Habilitar el acceso de las adolescentes a servicios de aborto y recuperación seguros	Informar a las adolescentes acerca de dónde pueden abortar de forma segura, allí donde sea legal y concientizar a la comunidad sobre los riesgos de los abortos en	Detectar y eliminar los obstáculos que impiden el acceso a los servicios de aborto seguro

		condiciones peligrosas	
Aumentar el uso de la atención calificada, durante y después del parto	Ampliar el acceso a la atención calificada, antes, durante y después del parto, ampliar el acceso a la atención de obstétrica básica, integral y de urgencia	Informar a la población adolescente y a los miembros de la comunidad sobre la importancia de obtener atención calificada antes, durante y después del parto	Asegurar que las adolescentes, sus familias y las comunidades estén bien preparadas para el parto y posibles urgencias, ser sensibles y responder a las necesidades de las madres y futuras madres adolescentes

1.3 Enfoque ecológico del embarazo en adolescentes

La UNFPA (2013) hace referencia a la existencia de un enfoque “ecológico” acerca del embarazo en la adolescencia, el cual, toma en cuenta la gama de factores complejos y sus interacciones que influyen en el embarazo precoz.

Dichos factores provienen del análisis de “fuerzas” que inciden en diferentes niveles sobre la capacidad que tiene un adolescente para gozar y ejercer sus derechos, dichas fuerzas van desde un plano a nivel nacional (políticas con respecto al acceso a métodos anticonceptivos o la falta de aplicación de leyes que prohíben el matrimonio infantil) hasta un nivel personal (como la socialización de una niña y la manera en la que forma su opinión sobre el embarazo).

Estos factores son a nivel nacional, comunitario, escuela/pares, familia e individual. Un ejemplo de la incidencia de cada uno de los factores antes mencionados es que las leyes nacionales le nieguen a un adolescente el acceso a servicios de salud sexual y reproductiva, incluida la anticoncepción o permitir la violencia en su contra si logra acceder a dichos servicios. Los familiares pueden forzar un matrimonio u oponerse a que las niñas accedan a una educación sexual completa o alguna otra información sobre cómo prevenir un embarazo, por otro lado, es posible que las escuelas no ofrezcan educación sexual, haciendo que los niños y adolescentes busquen información (a menudo incorrecta) sobre la sexualidad, el embarazo y los

anticonceptivos, finalmente, su pareja puede ejercer presión para mantener relaciones sexuales, negarse a usar preservativos o incluso prohibirle a su pareja el uso de cualquier método anticonceptivo.

En otras realidades sociales, el embarazo además de generalizado, está naturalizado pues tal como ejemplifica Climent (2009) “para una buena proporción de las madres, el embarazo de la hija adolescente se inscribe en pautas de socialización de género que valoran la maternidad como forma de realización y fuente de autoestima”. (p.224), en ese sentido, conocer las representaciones sobre maternidad de las minorías o bien, de las mujeres en situaciones de vulnerabilidad y los elementos que atraviesan su experiencia en un embarazo adolescente vinculados por la socialización de género.

A continuación, profundizaremos en cada uno de estos factores y sus implicaciones en el embarazo adolescente.

1.3.1 Multiplicidad de los factores asociados al embarazo en la adolescencia

De acuerdo con López (2014) las principales causas de los problemas asociados a la forma en que los adolescentes y jóvenes viven la sexualidad y las relaciones amorosas pueden resumirse en las siguientes:

- Los nuevos mitos sobre la sexualidad.
- Los escenarios de ocio asociados al alcohol y otras drogas.
- Carencia de figuras de apego adecuadas, que sean modelo de relaciones amorosas.
- Falta de una verdadera educación sexual en la escuela.
- La no implicación de los profesionales de la salud en la prevención y asistencia en este campo.

No podemos dejar de lado el rol que tienen las creencias y actitudes en la sexualidad adolescente, pues tal como apuntan Castillo y González (2014), la familia, los grupos de pares, los de referencia, la sociedad y la cultura influyen en la prevención de comportamientos de riesgos sexuales en los adolescentes. De igual forma, la

dimensión de género también representa un factor determinante en las prácticas sexuales de los adolescentes, por ejemplo, para los hombres adolescentes el rendimiento académico y las prácticas religiosas no son referentes para decidir el inicio de la vida sexual. (p.318)

Por otro lado, si bien, actualmente los adolescentes cuentan con una mayor facilidad al acceso de información, esta información se oculta a la familia y otros agentes educativos, provocando el uso furtivo o el simple desecho de la misma, de alguna manera es el tabú lo que no favorece una conducta responsable al respecto de la sexualidad.

En la Figura 6, se representan los principales roles y acciones de los diferentes agentes educativos en la legitimización de la información sobre sexualidad.

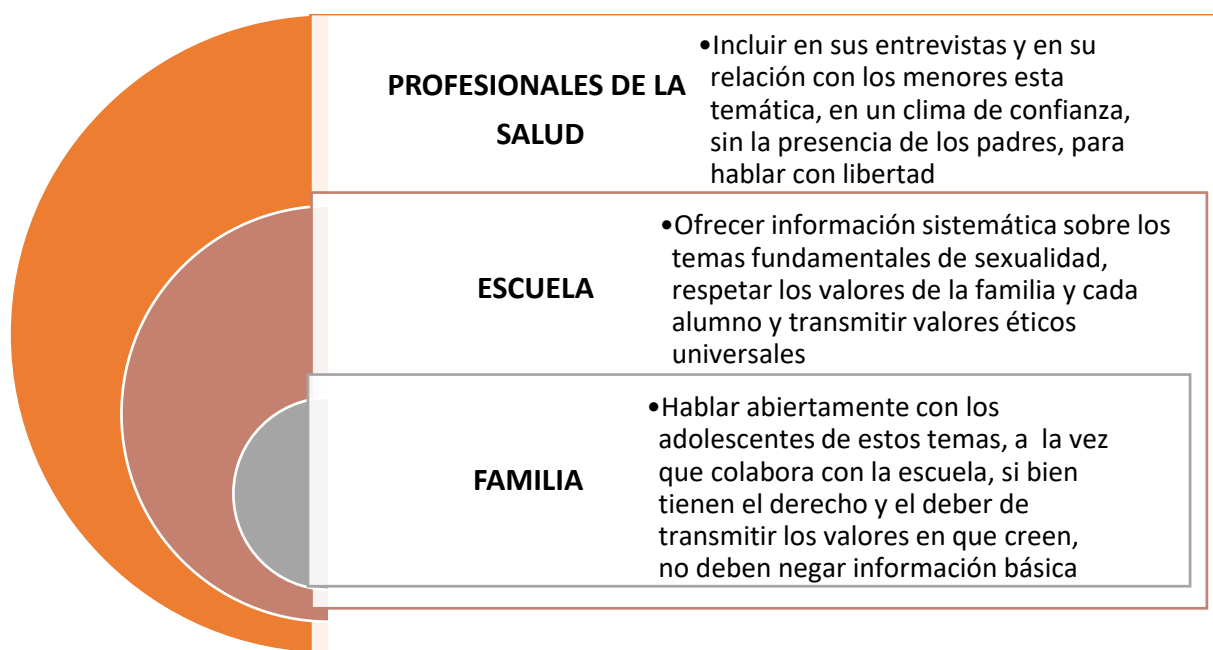


Figura 6. Líneas de acción de los distintos agentes educativos para legitimar la información sexual en los adolescentes (López, 2014).

Frente a las contradicciones de la sociedad en los planteamientos sobre la sexualidad de los adolescentes y jóvenes, esquematizadas en la (Tabla 8), los adolescentes adquieren, un atrevimiento irresponsable una vez se acercan a la mayoría de edad, de igual forma, por razones evolutivas propias de cada generación adolescente, la conciencia de riesgos es menor, el sentimiento de poder es mayor,

la presión del grupo es muy significativa, el sentido de la experimentación y la aventura se acrecienta, a la vez que se ponen en cuestión las opiniones y consejos de los adultos:

Tabla 8. *Las contradicciones de la sociedad y las características de la adolescencia (López, 2014).*

<p>Se ha liberalizado la comercialización de todo tipo de productos con contenido sexual y se usa la sexualidad como reclamo asociado en la publicidad de numerosos productos.</p>	<p>Los agentes socializadores (familia, escuela y profesionales) guardan silencio, asisten perplejos y desorientados a este espectáculo, no saben qué hacer y, por ello en muchos casos, se sienten sobrepasados y se quedan paralizados.</p>
--	---

<p>Los contenidos culturales se impregnan, con frecuencia, de sexualidad con el único objetivo de llamar la atención, los programas de televisión inundan la pantalla de contenidos sexuales adultos muy explícitos y se centran en los trapos sucios de las relaciones interpersonales íntimas.</p>	<p>Todos hablan de sexualidad (los productos culturales, la televisión, Internet, los amigos, los medios de comunicación, las revistas, las publicaciones pornográficas, etc.) menos los que tendrían que hablar abiertamente, con informaciones precisas, valores familiares y valores universales.</p>
--	--

<p>La moda propone formas de vestir, especialmente en las mujeres tratándolas como un objeto erótico. De alguna manera, los menores son incitados, excitados y hasta empujados a interesarse precozmente por asuntos adultos y a tener actividad sexual.</p>	<p>Hemos pasado de la represión obsesiva, la prohibición y el castigo a la permisividad desorientada. Padres, escuela y profesionales están paralizados, mientras esta sociedad de mercado ha convertido la sexualidad en un negocio directo o en un mediador de numerosos negocios.</p>
--	--

Así mismo, la UNFPA enlista las siguientes causas subyacentes del embarazo antes de los 18 años de edad:

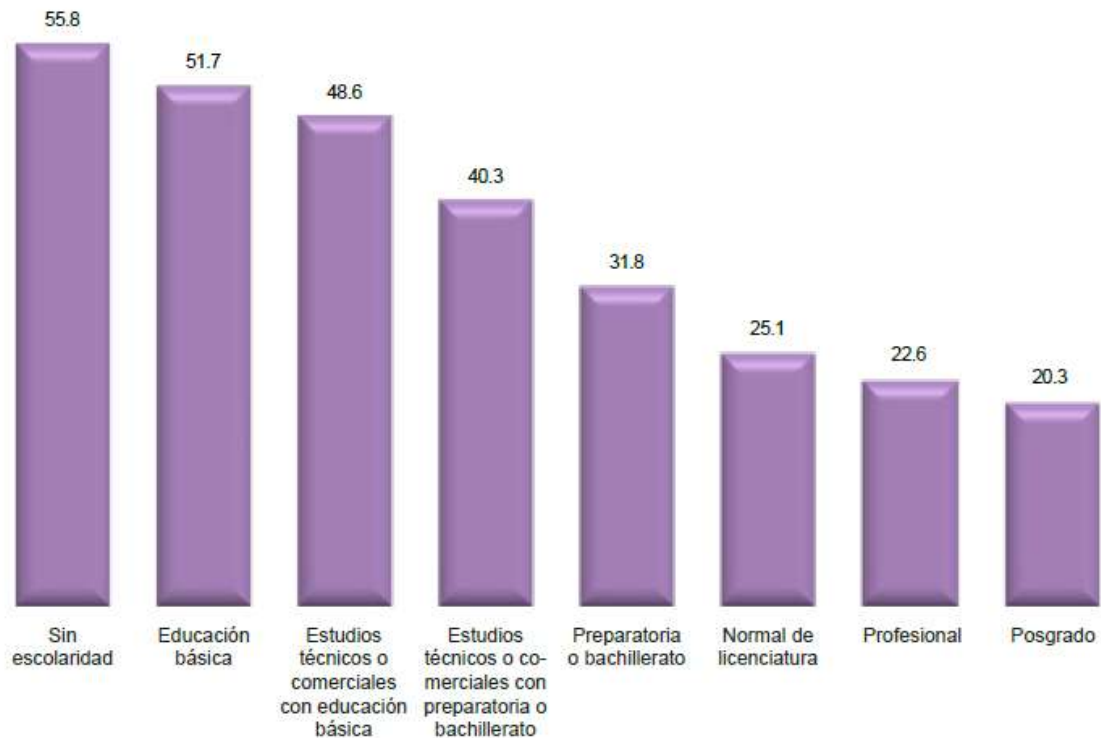
- Matrimonio infantil.
- Desigualdad de género.
- Obstáculos a los derechos humanos.
- Pobreza.

- Violencia y coacción sexual.
- Políticas nacionales que restringen el acceso a anticonceptivos y educación sexual adecuada a la edad.
- Falta de acceso a educación y servicios de salud reproductiva.
- Subinversión en el capital humano de niñas adolescentes.

En todas las regiones del mundo, las niñas rurales empobrecidas y con una educación deficiente son más proclives a quedar embarazadas que las niñas urbanas, más ricas y educadas. Las niñas que pertenecen a una minoría étnica o a un grupo marginado, que no tienen opciones ni oportunidades en la vida, o que tienen un acceso limitado o nulo a la salud sexual y reproductiva, incluida la información y servicios sobre anticonceptivos, también son más proclives a quedar embarazadas (UNFPA, 2013).

En México, hay una clara evidencia, en el último censo poblacional (2010) que refleja, un porcentaje elevado en mujeres con hijos que no tienen escolaridad o que sólo tienen educación básica, reflejando una clara tendencia a menos mujeres con estudios profesionales o posgrados que tienen hijos (Gráfica 9).

Por otro lado, el Consejo Nacional de Población (2017) hace referencia a factores como la cada vez más temprana iniciación de las relaciones sexuales sin protección, la creciente carga sexual a la que están permanentemente expuestos (as) los niños (as) y adolescentes a través de los medios de comunicación y los entornos sociales, la insuficiente educación integral en sexualidad y la falta de políticas públicas dirigidas a este sector poblacional, esto sin dejar de lado factores como el abuso sexual y el matrimonio infantil, antes mencionados.



Gráfica 9. Porcentaje de las mujeres de 15 a 29 años de edad con al menos un hijo nacido vivo por nivel de escolaridad (INEGI, 2010, p.22).

Loredo-Abdalá, Vargas-Campuzano, Casas-Muñoz, González-Corona y Gutiérrez-Leyva (2015), afirman que es frecuente que el embarazo adolescente ocurra como un evento no deseado o planificado, siendo, habitualmente, la consecuencia de una relación débil de pareja, lo que provoca en la futura madre una actitud inicial de rechazo y ocultamiento por temor a la reacción del grupo familiar, escolar y social, lo cual, también se acompaña de un control prenatal tardío o insuficiente, a continuación nos permitimos enlistar los factores predisponentes y asociados al desarrollo del embarazo adolescente expuestos por dichos autores:

- Personales.
- Menarca temprana.
- Inicio precoz de la actividad sexual.
- Pensamiento mágico.
- Fantasías de infertilidad.
- Mayor tolerancia al miedo a la maternidad adolescente.

- Abandono de escuela y/o bajo nivel educativo.
- Familiares.
- Pertener a una familia disfuncional.
- La existencia marcada de violencia familiar.
- Controversias entre su sistema de valores y el de sus familias.
- Pérdida del vínculo familiar por migración constante.
- Sociales.
- Falta o distorsión de la información sexual.
- Aumento del número de adolescentes.
- Predominio de factores socioculturales adversos.
- No considerar el riesgo de infecciones de transmisión sexual.
- Relaciones sexuales sin protección anticonceptiva.
- Abuso sexual.
- Violación.

En vez de concebir a la niña como el problema y cambiar su comportamiento como solución, los gobiernos, las comunidades, las familias y las escuelas deben entender que los verdaderos desafíos son la pobreza, la desigualdad de género, la discriminación, la falta de acceso a los servicios y las opiniones negativas sobre las niñas y las mujeres, y que la búsqueda de justicia social, el desarrollo equitativo y la ampliación de los medios de acción de las niñas son el verdadero camino para reducir los embarazos en adolescentes (UNFPA, 2013).

De igual forma tal como apunta Climent (2009):

Las políticas públicas deberían facilitar el proyecto de maternidad mediante el acceso a la vivienda, el trabajo, continuidad de los estudios y a los recursos y servicios necesarios para la crianza, bajo un marco de derechos en la que la decisión de tener hijos se reconoce como derecho reproductivo (p.239).

1.3.2 Las múltiples perspectivas teóricas de la maternidad y paternidad adolescente

Anteriormente, sobre todo en el contexto mexicano, Claudio Stern (1997) citado en Salazar-Arango, Acosta-Murcia, Lozano-Restrepo y Quintero-Camacho (2009) menciona que los embarazos adolescentes no eran considerados como algo indeseado o indebido en la población rural, al contrario, al ser la maternidad prácticamente la única función de la mujer en ese contexto, las uniones tempranas entre parejas eran más comunes que ahora y el embarazo podía incluso conllevar a la unión matrimonial.

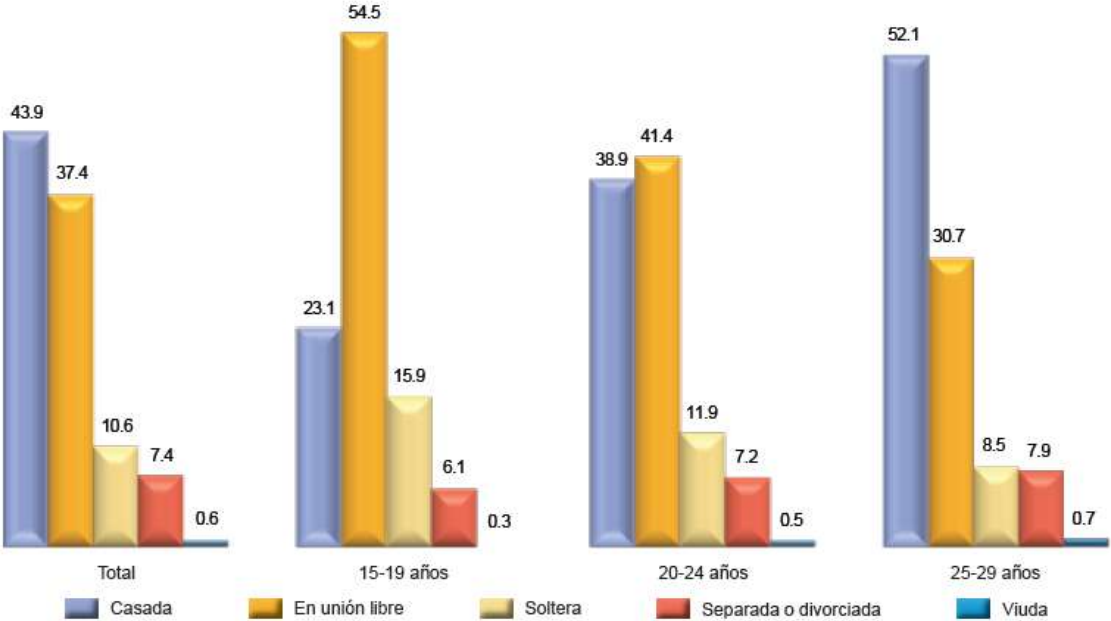
Dicha situación, en la actualidad, debido a los múltiples cambios sociales y culturales, se intenta postergar la unión o el matrimonio hasta después de los 20 años de edad, ya que se desea una escolarización extendida y surgen aspiraciones más allá de la maternidad. Esto ha dado lugar a lo que Stern (1997) citado en Salazar-Arango, et.al (2009) denomina “alargamiento del periodo de espera”, el cual consiste en la prolongación del lapso entre la menarquía y la maternidad; de esta manera, de acuerdo con este autor, se amplía el riesgo de embarazos no previstos o planeados antes de la unión o matrimonio. Esto explica el fenómeno de las madres solteras, quienes, al quedar embarazadas no buscan unirse o casarse como antes lo harían.

Por otro lado, ha cambiado la tradición de “legitimar” un embarazo adolescente con el matrimonio, ahora, es la propia mujer quien decide y se encarga de ilegitimar dicho concepto, motivada además por su deseo de continuar con su educación y preparación profesional, proyecto excluyente del matrimonio (Salazar-Arango, et. al, 2009). Cabe decir que de acuerdo con Ávila (2005) un factor que contribuyó de manera relevante a acelerar los cambios en las relaciones de género fue la presión de la economía y la política mundial para liberalizar el mercado, posibilitando el ingreso de las mujeres al trabajo remunerado y, consecuentemente, provocando la adquisición de nuevas identidades para las mujeres y nuevas formas de relación en la pareja y la familia. Formas que demandaban nuevos pactos y arreglos en el

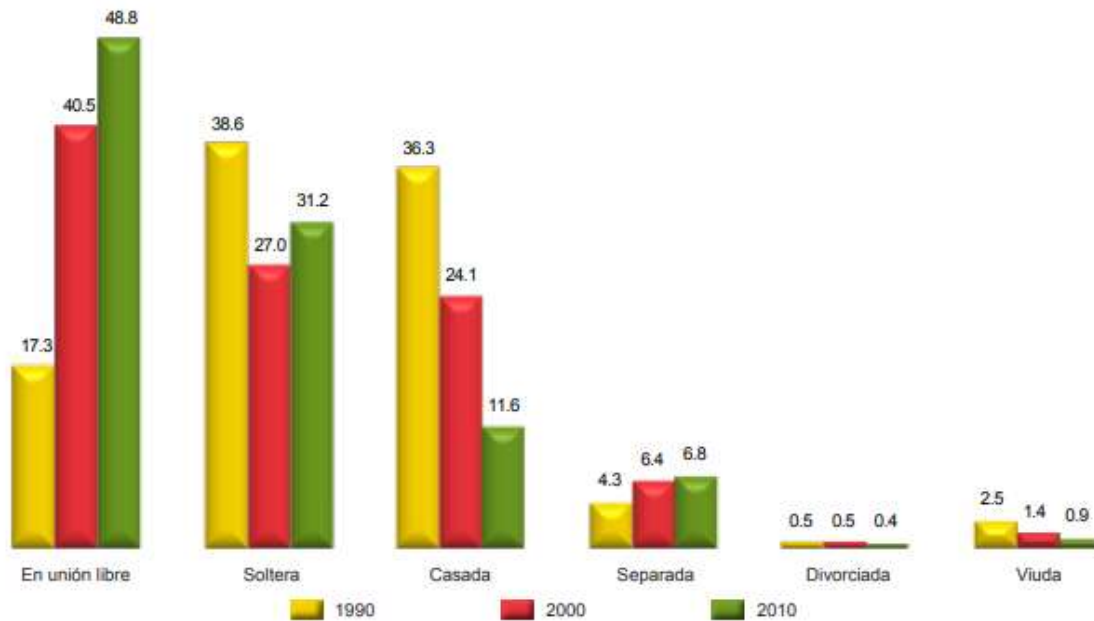
ámbito de lo doméstico y nuevos “equilibrios” en las relaciones de poder, tanto en el plano simbólico como en el social.

En nuestro país, este cambio se refleja, en el último censo poblacional realizado en 2010 (Gráfica 10), sobresale el porcentaje de adolescentes pertenecientes al grupo etario de (15-19) años con hijos que viven en unión libre, casi duplicándose dicho porcentaje con respecto de las que están casadas y se triplica con respecto de las que son madres solteras.

Situación similar para el grupo de mujeres de 12 a 14 años de edad (Gráfica 11), en donde prácticamente 1 de cada 2 mujeres (48.8%) vive en unión libre; otro 31.2% son solteras; 11.6 casadas y el restante 8.4% en otra situación conyugal, así mismo, las mujeres en unión libre muestran una tendencia al alza respecto a 1990, cuando el porcentaje se ubicaba en 17.3% del total. La tendencia inversa se registra en las mujeres casadas, cuyo porcentaje en 2010 representa menos de la tercera parte.



Gráfica 10. Distribución porcentual de mujeres de 15 a 29 años de edad con al menos un hijo nacido vivo según grupos de edad y situación conyugal (INEGI, 2010, p.21).



Gráfica 11. Distribución porcentual de mujeres de 12 a 14 años de edad con al menos un hijo nacido vivo según situación conyugal, 1990, 2000 y 2010 (INEGI, 2010).

Cabe destacar que, entre la multiplicidad de perspectivas teóricas hacia la maternidad adolescente, destacan las transformaciones socioeconómicas y culturales recientes, tales como la liberación paulatina de los roles de género, la creciente participación de las mujeres en el ámbito público, la masificación de la educación, los cambios en las dinámicas familiares y la objetivación de la adolescencia como un periodo en transición, como factores que han contribuido a visibilizar este fenómeno como un problema reciente que debe ser atendido a través de políticas públicas, lo cual, reclama una comprensión más profunda y una revisión crítica de los conceptos que lo conforman, a través de la cual, se analicen nuevos matices, delimitando, en principio, al embarazo adolescente como un problema social (Llanes., 2012).

1.4 Consecuencias del embarazo en la adolescencia

De acuerdo con Rodríguez (2017), tener un hijo o hija durante la adolescencia entraña desventajas en las sociedades modernas entre las cuales destacan:

- El embarazo, parto y puerperio antes de los 20 años, en particular antes de los 18 años, implica mayores riesgos de salud para madres y bebés.
- La maternidad y paternidad tempranas ponen en riesgo la inserción y el logro escolar, y se asocian a la incorporación precaria en el mercado de trabajo.
- Las madres adolescentes tienen más probabilidades de sufrir sesgos y discriminación de género, experimentar estigma cultural o permanecer atadas a roles femeninos tradicionales.
- Los y las adolescentes son, en principio, menos maduros (as) y cuentan con menos recursos y capacidades para enfrentar los desafíos que implica la crianza.
- Los y las adolescentes que han tenido hijos tienen más dificultades para consolidar una familia.
- La combinación de las desventajas antes mencionadas y el sesgo de género (normalmente son las adolescentes y sus familias las que asumen la mayor parte de las responsabilidades de la crianza) provocan que la fecundidad adolescente sea uno de los componentes del ciclo de reproducción intergeneracional de la pobreza y de mantención de las desigualdades de género.
- Las y los adolescentes tienden a ser más vulnerables a la violencia, a la coerción o la influencia de otros (en particular, pares o íconos).
- La tolerancia y aceptación familiar y comunitaria hacia la actividad sexual premarital es un asunto sensible; de hecho, en muchos países del mundo en desarrollo las madres adolescentes solteras enfrentan desaprobación y estigmas, sin considerar casos de castigos formales o informales.

1.4.1 Físicas

Para casi 200 niñas adolescentes por día, el resultado del embarazo a temprana edad es la máxima violación de sus derechos: la muerte (UNFPA, 2013) pues, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2018) las complicaciones

relacionadas con el embarazo y el parto son la principal causa de mortalidad entre las muchachas de 15 a 19 años en todo el mundo.

El embarazo en la adolescencia representa un riesgo de salud, sobre todo para las madres, pues si en mujeres de 20 años las posibilidades de morir se duplican, para las menores de 15 años dichas posibilidades se quintuplican. (Campero, et al, 2013), la madre adolescente puede presentar con mayor frecuencia trastornos hipertensivos de la gestación, poca ganancia de peso, anemia, parto pretérmino, lesiones durante el parto secundario a la desproporción céfalo pélvica, deserción escolar, alteraciones en los procesos familiares y alteraciones en el desempeño del rol materno. En cuanto al niño, el embarazo en adolescentes predispone a un aumento de la morbimortalidad, la cual, está relacionada con bajo peso, prematuridad y en los primeros años de vida, y mayor cantidad de abuso físico, entre otros (Noguera y Alvarado, 2012).

De igual forma, el 6.2% de los hijos primogénitos de madres adolescentes fallecen durante el primer año de vida. Esto representa un problema de salud importante y por tanto un reto para los servicios de salud (Secretaría de Salud, 2002).

A nivel mundial, las complicaciones del embarazo y el parto son las principales causas de muerte en las adolescentes de 15 a 19 años. El riesgo de muerte materna es menor en las madres en torno a los 20 años de edad, y máximo en las madres que dan a luz antes de los 15 años. En los países de ingresos medianos o bajos, el riesgo de muerte materna es el doble en las menores de 15 años que las madres de una edad mayor.

Loredo-Abdalá, Vargas-Campuzano, Casas-Muñoz, González-Corona y Gutiérrez-Leyva (2015) apuntan que, a menor edad materna, menor edad gestacional del hijo, menor peso al nacer, peor estado de nutrición infantil. A nivel mundial, la mortalidad perinatal es un 50% mayor en los hijos de las madres menores de 20 años que en los de madres de 20 a 29 años de edad.

Por otro lado, el recién nacido de madre adolescente menor de 15 años presenta una mayor incidencia de malformaciones especialmente las del cierre del tubo

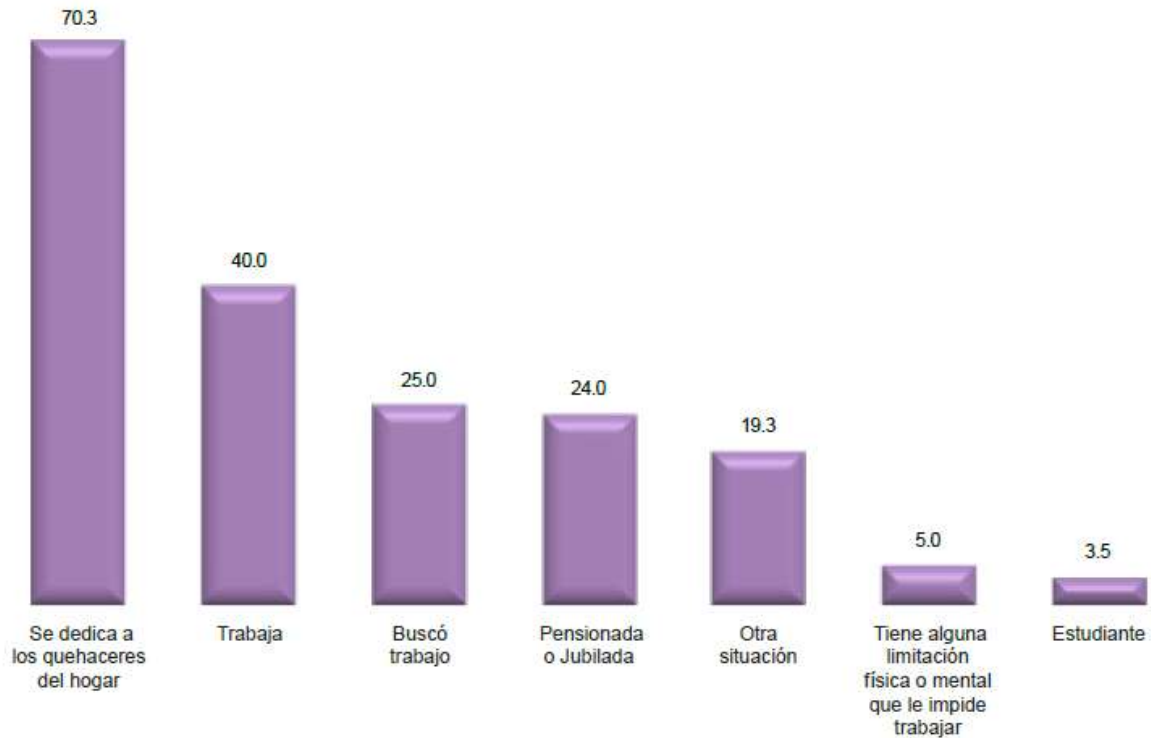
neural. El hecho de que las adolescentes se embaracen con un intervalo de tiempo menor de 5 años entre la menarquía y el parto es considerado factor de riesgo para que se presenten resultados perinatales desfavorables (Minassian *et. Al.* ,2008 citado en Noguera y Alvarado, 2012).

1.4.2 Sociales

El Fondo de Población de las Naciones Unidas (2013) ha declarado que el embarazo en adolescentes es, al mismo tiempo, una causa y una consecuencia de las violaciones de derechos, pues menoscaba la posibilidad que tienen las niñas de ejercer los derechos a la educación, la salud y la autonomía, garantizados en tratados internacionales.

Muchas de las adolescentes que se quedan embarazadas ya han dejado la escuela o se ven obligadas a dejarla debido a su embarazo o incluso a las posibles burlas de sus compañeros (Loredo-Abdalá *et.al*, 2015), lo cual repercute de modo considerable a largo plazo en sus oportunidades educativas y laborales, seguridad económica y capacidad para participar en la vida pública y política Como resultado de ello, las madres adolescentes son más vulnerables a la pobreza y a la exclusión social. En este contexto, el embarazo en la adolescencia contribuye a mantener los ciclos intergeneracionales de pobreza, exclusión y marginación (OPS, UNFPA y UNICEF, 2018).

En el contexto mexicano, encontramos correlación entre lo que nos dice la teoría y la actividad económica de las mujeres con hijos, pues, en el último censo poblacional (2010) observamos que una mayoría significativa se dedica a los quehaceres del hogar (Gráfica 12).



Gráfica 12. Porcentaje de las mujeres de 15 a 29 años con al menos un hijo nacido vivo por condición de actividad, 2010 (INEGI, 2010, p.24).

Otro problema que las adolescentes enfrentan es el referente a cómo solventar económicamente su embarazo y sus estudios. Ante esta situación, casi siempre se torna dependiente de la ayuda familiar y/o tiene la necesidad de buscar trabajo para su manutención y la de su hijo/a, transformando su situación en una situación crítica ya que no tiene una formación educativa adecuada para conseguir un trabajo cuya remuneración sea suficiente para solventar los gastos necesarios, debido a que su experiencia laboral es nula o muy limitada. En la minoría de los casos, su pareja la apoya y por ello también tiene que abandonar los estudios, porque necesita trabajar. (Loredo-Abdalá, Vargas-Campuzano, Casas-Muñoz, González-Corona y Gutiérrez-Leyva 2015).

A continuación, nos permitimos compartir un esquema que refleja los efectos sociales del embarazo adolescente (Figura 7) (Secretaría de Educación Pública, 2012).

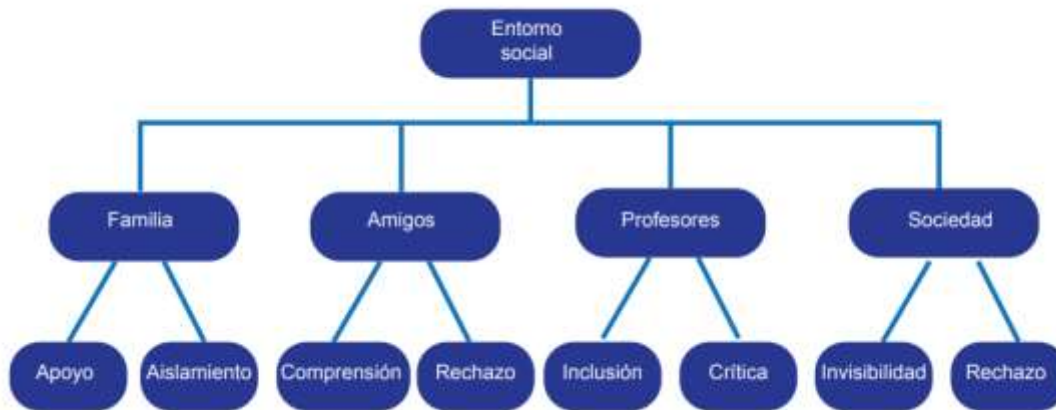


Figura 7. Efectos sociales del embarazo adolescente (Secretaría de Educación Pública, 2012).

1.4.3 Psicológicas

Loredo-Abdalá, Vargas-Campuzano, Casas-Muñoz, González-Corona y Gutiérrez-Leyva (2015) hacen referencia a que si bien, el embarazo adolescente tiene consecuencias para ambos miembros de la pareja, es la mujer quien más las sufre, cuando ella informa a la familia de su embarazo, habitualmente es reprendida por sus padres u otros familiares, quienes suelen culparlas de defraudarlos por su acción, agrediéndola emocionalmente o incluso, físicamente, agresión que puede venir también de su pareja.

Vélez y Figueredo (2015) establecen los siguientes cambios durante el transcurso del embarazo en la adolescencia:

- En el primer trimestre del embarazo, las adolescentes presentan sorpresa, angustia, preocupación y, la negación o aprobación; en este periodo muchas adolescentes deciden no informar a sus padres sobre el embarazo, prefieren ocultarlo hasta que se haga evidente; se encuentran hipersensibles y lloran con facilidad
- En el segundo trimestre mejora el bienestar físico y se comienzan a sentir los movimientos fetales; en este periodo, existen adolescentes que aceptan su embarazo y llegan a sentirse felices.

- En el tercer trimestre, se observan de manera evidente los cambios físicos del embarazo, originando sensibilidad y diversos cambios emocionales; las mujeres manifiestan felicidad y en poco tiempo tristeza, cuando el nacimiento del hijo/a se aproxima, la adolescente presenta angustia, miedo y cansancio.

Así mismo Loredo-Abdalá *et al.* (2017) hacen referencia a las siguientes consecuencias psicosociales:

- Rompimiento del proyecto de vida.
- Deserción escolar.
- Conflictos familiares y expulsión del hogar.
- Abandono de la pareja.
- Alteraciones emocionales diversas.
- Rechazo escolar y social.
- Problemas para obtener un empleo.
- Carencia de un ingreso monetario suficiente.
- Inclinación al consumo de sustancias lícitas e ilícitas.
- Tendencia a la prostitución o delincuencia.

En algunos casos, ser madre adolescente deriva en un matrimonio forzado, hecho que llega a afectar negativamente a la adolescente y a su pareja, pues puede ser el inicio de conflictos, rechazo y recriminaciones, las cuales, derivan en una separación, divorcio e inestabilidad emocional que, de igual forma, perjudican al hijo(a) (Salazar-Arango, *et. al*, 2009).

Asumir el rol de madre sin haber completado las etapas de la adolescencia, la lleva a enfrentar situaciones de tensión que le generan estrés emocional y psicosocial, además de la dependencia económica y emocional de su grupo familiar de origen enfrentándola al conflicto generacional que esto conlleva.

Es necesario considerar que los efectos negativos para los nuevos padres dependerán de las costumbres familiares y del entorno social, en algunos contextos, podría apreciarse como un error que tiene severas críticas sociales, esto pone a la

adolescente en una posición de riesgo cuya magnitud dependerá de que la familia y la sociedad entiendan que esta nueva condición llega a presentar claras oscilaciones, en donde el punto de partida suele ser un rechazo o reprimenda, después su aceptación y protección.

Algunos autores (Ibarra, 2011 citado en Noguera y Alvarado, 2012) hacen referencia al “síndrome de las embarazadas adolescentes” que comprende fracaso en los siguientes aspectos: adquisición de independencia, logro de la propia identidad, continuación de sus estudios, preparación para la vida adulta, constitución de una familia estable y manutención de sí misma.

El embarazo de por sí, es una experiencia crítica en el desarrollo adolescente pues entra en juego la emotividad de la adolescente, su proceso de formación emocional se altera, la confianza en sí misma se ve vulnerada al no saber si será capaz de superar la etapa que vive, si a esto se le suma elegir un aborto o un parto normal, se aprecia el conflicto interno ambivalente, aunado al rechazo social y a las múltiples responsabilidades. Si la joven decide interrumpir el embarazo pueden presentarse sentimientos de culpa (Vélez y Figueredo, 2015).

Lo anterior concuerda con el estudio realizado por Climent (2009) en el que las adolescentes en sus discursos no consideran al aborto como una conducta aceptable, señalan que causa arrepentimiento, además de que lo consideran peligroso (opinión que es congruente con las prácticas abortivas a las que pueden acceder en este nivel social), de igual forma, muchas de ellas vivieron situaciones conflictivas en torno al aborto, desde pensar en él, ser presionadas a hacerlo, a no hacerlo, hasta intentarlo y lograrlo con o sin su consentimiento.

Sin embargo, es importante recalcar que los sentimientos de culpa que podrían presentarse como consecuencia de un aborto, están relacionados con el imaginario y las representaciones sociales que existen alrededor del mismo, léanse las penalizaciones en algunos estados y países, el devenir histórico del mismo y las ideas o constructos de corte religioso que lo califican como un pecado, en este trabajo se defiende la idea de que la creación de políticas públicas que aseguren un

aborto seguro y una atención médica adecuada, así como la despenalización del mismo y la difusión de una cultura a favor de que cualquier mujer elija libremente si desea ser madre o no desembocarían en la completa eliminación de dichos sentimientos de culpa y en general, de los múltiples pensamientos y sentimientos negativos asociados al mismo.

Cabe mencionar que las desventajas antes descritas que genera la fecundidad adolescente no han sido suficientes para reducir su frecuencia relativa en América Latina al menos en términos similares a lo que ha sido la reducción de la fecundidad total.

Una parte de la literatura subraya que lo anterior se debe a especificidades de las adolescentes que tienden a dificultar las conductas preventivas, a intensificar los comportamientos de riesgos, a ser refractarias a los programas tradicionales de planificación familiar, a ser objeto de barreras de acceso a los anticonceptivos, y a ser invisibilizadas o excluidas de las políticas de salud sexual y reproductiva (Kumar y Brown, 2016; Rodríguez, 2016 y 2009; UNFPA, 2013; Zelaya y García, 2012; Bankole y Malarcher, 2010; Sadler y otros, 2010; citados en Rodríguez, 2017).

Aunque, una serie minoritaria de interpretaciones sugiere que la fecundidad adolescente puede tener beneficios y formar parte de un ideal para las adolescentes, dichos estudios destacan efectos positivos de orden más cultural, relacionados con la adquisición de identidad personal, sentido de vida o posición social (Llanes, 2014; Steele, 2011; De Carvalho y Coin, 2007; Anderson, 1999; Neuhouser, 1998; citados en Rodríguez, 2017).

En este apartado hemos abordado la multiplicidad de factores complejos que impiden o facilitan el goce de los derechos sexuales y reproductivos, analizamos, cómo la socialización del género y sus representaciones en las minorías juegan un papel fundamental en las conductas sexuales, observamos que dentro de las consecuencias asociadas al embarazo precoz hay un común denominador: el tema de género, como condición social que limita y pone en desventaja sobre todo a las mujeres, sin embargo no hay que dejar de lado que el contexto será el determinante

de la experiencia, los cambios sociales provocan la adquisición de nuevas identidades para las mujeres y nuevas formas de relacionarse que afectan la experiencia de un embarazo y en algunos casos, permiten que surjan cuestionamientos alrededor de los mandatos de género, en este sentido es interesante explorar las identidades de mujeres que forman parte de grupos en situación de vulnerabilidad o de otras realidades sociales para profundizar en su experiencia con la sexualidad y el embarazo. Finalmente, tal como menciona Ponce (2017):

Estos problemas son estructurales y; en consecuencia, demandan también soluciones estructurales, que ofrezcan a las adolescencias en crisis soluciones de futuro y de vida. Se trata de mirar e imaginar mejores escenarios (p.294).

CAPÍTULO 2

SEXUALIDAD EN EL ADOLESCENTE MEXICANO

Al parecer, los esfuerzos en el ámbito educativo para la prevención de la problemática del embarazo en la adolescencia han resultado insuficientes, pues como bien lo señalan Campero, et al. (2013):

Como parte de los determinantes sociales, en México, a excepción de esporádicos e instruidos esfuerzos, la educación sexual ha carecido de una visión integral; se ha privilegiado la transmisión de conocimientos sobre aspectos biológicos de la reproducción y la promoción de la abstinencia sexual, sin una cultura de prevención desde la perspectiva de la salud sexual, la equidad de género y los derechos sexuales y reproductivos...existe una carencia de información basada en evidencia científica relevante y actualizada. En los indicadores de salud de los adolescentes se observan las consecuencias de su insuficiencia (p.300).

Es así que reiteramos que el tema de la prevención del embarazo adolescente y en general de la salud sexual y reproductiva no puede restringirse a proporcionar información sobre la biología de la reproducción, los métodos anticonceptivos y las características de las enfermedades de transmisión sexual, por el contrario, se tiene que abordar desde una perspectiva más holística e integral, analizando y atendiendo cuestiones vinculadas con valores, significados atribuidos a la sexualidad, prácticas y representaciones sociales, estereotipos de género y proyecto de vida. Es por ello que la psicología juega un papel muy importante en este tema.

2.1 Salud sexual y reproductiva

De acuerdo con la OMS (2018, p.3), la salud sexual es un estado de bienestar físico, mental y social en relación con la sexualidad, y no solamente la ausencia de enfermedad, disfunción o malestar. La salud sexual requiere un enfoque positivo y

respetuoso de la sexualidad y de las relaciones sexuales, así como la posibilidad de tener experiencias sexuales placenteras y seguras, libres de toda coacción, discriminación y violencia.

En 1994, a partir de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo celebrada en El Cairo, se estableció que la salud reproductiva entraña la capacidad de disfrutar de una vida sexual satisfactoria y sin riesgos de procrear, y la libertad para decidir hacerlo o no hacerlo cuándo y con qué frecuencia¹ (Organización de las Naciones Unidas, 1994, p.37).

Es importante señalar que, la perspectiva de abordaje de la salud sexual y reproductiva (SSR) está relacionada con un enfoque de derechos, en ese sentido, para que todas las personas alcancen y mantengan una buena salud sexual, se deben respetar, proteger y satisfacer los siguientes derechos fundamentales:

- Los derechos a la vida, la libertad, la autonomía y la seguridad de la persona
- El derecho a la igualdad y la no discriminación.
- El derecho a no ser sometido a torturas o a penas, o tratos crueles, inhumanos o degradantes.
- El derecho a la privacidad.
- Los derechos al grado máximo de salud y al nivel máximo de seguridad social.
- El derecho al matrimonio y a formar una familia con el libre y completo consentimiento de ambos esposos, y a la igualdad dentro del matrimonio y en el momento de disolución de este.
- El derecho a decidir el número de hijos que se desea tener y el intervalo de tiempo entre los nacimientos.
- Los derechos a la libertad de opinión y de expresión.
- El derecho a la reparación efectiva en caso de violación a los derechos fundamentales.

¹ Esta última condición lleva implícito el derecho del hombre y la mujer a obtener información de planificación familiar, así como a otros métodos para la regulación de la fecundidad que no estén legalmente prohibidos, así como el derecho a recibir servicios adecuados de atención de la salud que permitan los embarazos y los partos sin riesgos.

En este sentido, la OMS (2018) propone un marco referencial para diferenciar la salud sexual de la reproductiva y la interrelación de los elementos que las conforman (Figura 8), buscando que, dicho marco permitiese guiar el diseño y aplicación de los trabajos de investigación e intervención relacionados con estas temáticas.

Como podemos observar, los seis principios transversales fundamentales que se muestran en la parte inferior de la Figura 8, son los que la OMS establece como aquellos que deberán incorporarse en todas las intervenciones relacionadas con la salud sexual y reproductiva, mismos que servirán como criterios de evaluación con los que valorar tales intervenciones.



Figura 8. Marco operativo de la salud sexual y sus vínculos con la salud reproductiva (OMS, 2018, p.5).

Rojas, Méndez y Montero (2016) apuntan que la SSR tiene dos vertientes complejas que hay que considerar en la investigación e intervención de este tema: por un lado, desarrollar la SSR desde y a partir del enfoque de derechos y, por otro lado, la traducción de esta en servicios educativos o de salud para la atención a poblaciones específicas.

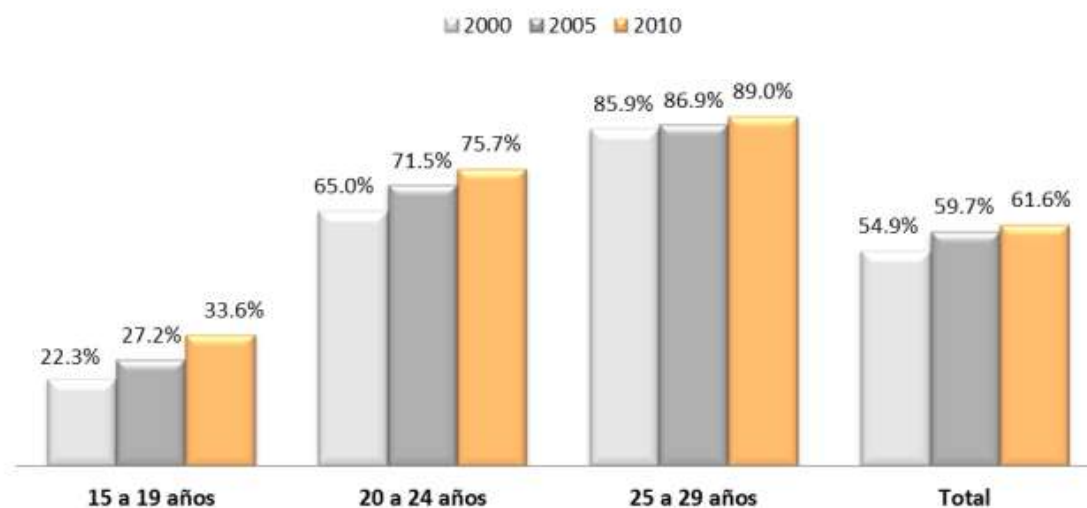
Por otro lado, la Secretaría de Salud en el 2002 (citada en INEGI, 2017) señala que la SSR se relaciona “directamente con la calidad de vida, la sexualidad y la familia; y representa el ejercicio responsable de la sexualidad y sin riesgos, el bienestar de la madre, de la niña y del niño en gestación, de las y los infantes y de las y los adolescentes y se extiende más allá del periodo reproductivo de las personas (p. 17).

En México, y para efectos de este proyecto, la secretaria de Salud (2016) señala que las y los adolescentes se desarrollan sin tener los elementos necesarios para asumir su sexualidad en un marco de autoconocimiento, derechos e igualdad, lo cual los coloca en una posición de vulnerabilidad ante la toma de decisiones en el ámbito de la SSR.

De acuerdo con el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA, 2013) los principales riesgos en la SSR de los adolescentes son:

- El inicio no planeado, involuntario o desprotegido de su vida sexual.
- La exposición a embarazos no deseados o planeados en condiciones de riesgo.
- El riesgo de contagiarse con infecciones de transmisión sexual, siendo la más grave, el VIH/SIDA.

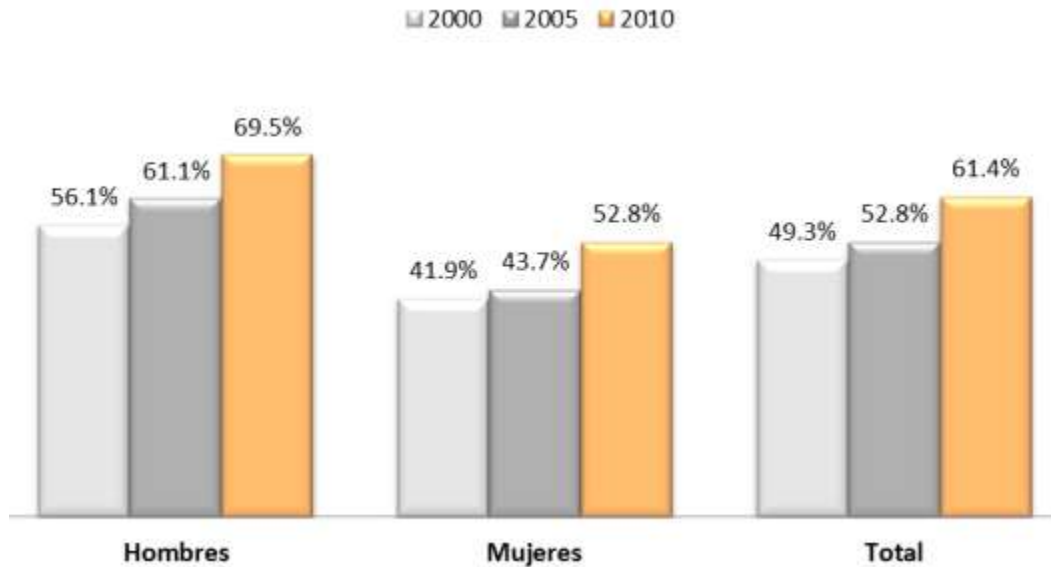
Con relación al primer punto, en México de acuerdo con la Encuesta Nacional de Juventud realizada en 2011, el 61.6% de los jóvenes entre 15 y 29 años reportaron haber iniciado su vida sexual (Gráfica 13).



Gráfica 13. Porcentaje de jóvenes por rango de edad que ha tenido relaciones sexuales alguna vez (IMJUVE, 2011, p.24).

Centrándonos en la porción de adolescentes de la población joven, podemos observar que si bien, es el grupo con menor prevalencia, es también, el grupo cuyo porcentaje ha aumentado de manera más significativa (superando el 10% en 10 años) con respecto a los demás grupos etarios, es decir, cada vez son más, los adolescentes que inician su vida sexual en dicha etapa.

Por otro lado, en la Gráfica 14, podemos observar que la mayoría (61.4%) de los jóvenes entre 15 y 29 años tuvieron su primera relación sexual antes de los 18 años, es decir, durante su adolescencia, de igual forma, podemos observar una clara tendencia ascendente para hombres y mujeres y una mayor proporción en hombres.



Gráfica 14. Porcentaje de jóvenes entre 15 y 29 años que tuvieron su primera relación sexual antes de los 18 años (IMJUVE, 2011, p. 25).

Con respecto al segundo punto, en el capítulo anterior, se ofrecieron datos que hacen referencia a la existencia de multiplicidad de factores que se relacionan con el embarazo en la adolescencia, destacamos el nivel socioeconómico como uno de los más importantes produciendo lo que Nieves y Trucco (2014) definen como ciclo de reproducción intergeneracional de la pobreza: madres adolescentes en condiciones de pobreza, cuya maternidad precoz reduce su escolaridad y sus oportunidades futuras que las mantienen a ellas y a sus hijos en situación de pobreza, lo cual coloca a las adolescentes que se embarazan como un grupo vulnerable, en el que la maternidad es resultado de un proceso donde el nivel educativo es poco significativo en sus proyectos de vida.

Langer-Glas (2003, p.4) indica que, frente a un embarazo no deseado se abren dos posibilidades:

- Intentar interrumpir el embarazo a través de un aborto inducido, asumiendo los riesgos y consecuencias que ello implica en sociedades en las que está legalmente restringido.
- Continuar con el embarazo.

Dichas decisiones traen consigo consecuencias, las más graves se dan por las condiciones de clandestinidad e inseguridad propias del aborto en ciertas regiones,

de igual forma, al continuar con el embarazo en una etapa considerada como de alto riesgo reproductivo (adolescencia) se pone en riesgo la salud de la madre y su hijo.

A continuación, nos permitimos retomar la revisión de (Langer-Glas, 2003, p. 4, 5 y 6) para sustentar el aborto inseguro como uno de los principales problemas de salud pública en México:

Tabla 9. Principales problemáticas del aborto inseguro (Tomado y adaptado de Langer-Glass, 2003).

Principales problemáticas derivadas de los abortos inseguros	Descripción
El aborto como causa de enfermedad y muerte	Perforación del útero, hemorragia e infecciones, posible infertilidad e incluso muerte. Puede tener consecuencias psicológicas como depresión, ansiedad y miedo
La atención a las complicaciones de un aborto como consumo de recursos del sector salud	Ocupa el segundo lugar, después del parto normal en el uso de recursos hospitalarios, se sugiere destinar recursos al incremento de la cobertura y calidad de la planificación familiar, así como a la educación sexual.
El aborto como una medida frecuente	De acuerdo con un estudio, en seis países que reúnen al 70% de la población de América Latina ² , se realizan por año 2.8 millones de abortos
El nivel socioeconómico de la mujer como determinante de los riesgos del aborto	Las mujeres con recursos tienen la opción de interrumpir un embarazo no deseado en condiciones de mayor seguridad que las mujeres de bajo nivel socioeconómico, quienes se provocan un aborto solas o con la asistencia de una persona sin entrenamiento ni la infraestructura necesaria.
Las limitaciones en la calidad de la atención después del aborto	Baja calidad técnica: Se utiliza en la mayoría de los casos el legado instrumental para evacuar la cavidad uterina, en lugar de métodos seguros como la aspiración endouterina o el aborto con medicamentos. Por otro lado, una muy baja proporción de mujeres son dadas de alta con la información necesaria o con un método anticonceptivo que las proteja de un nuevo embarazo no deseado.

² El estudio fue realizado por el Instituto Alan Guttmacher, los países participantes fueron: Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y la República Dominicana, si se extrapolan dichos resultados el número de abortos inducidos alcanzaría los 4 millones (Langer-Glas, 2003, p. 5).

	Baja calidad humana: El trato que reciben las mujeres frecuentemente se caracteriza por la rudeza, la crítica abierta, largas esperas y faltas de respeto, así mismo pueden ser víctimas de un homicidio o recurrir al suicidio.
--	--

Ante las múltiples dificultades del aborto inseguro y su innegable relación con el nivel socioeconómico de las mujeres, Langer-Glas concluye lo siguiente:

Para prevenir el embarazo no deseado es esencial contar y poner en práctica políticas y programas que pongan al alcance de los jóvenes, servicios de educación sexual y reproductiva. Además, la prevención sólo podrá lograrse si los gobiernos y la sociedad civil ofrecen programas y servicios de anticoncepción accesibles y de buena calidad. Para aumentar la cobertura, se deben enfocar los esfuerzos a la población más difícil de alcanzar (...). Asimismo, se debe ofrecer un rango completo de métodos, incluyendo la anticoncepción de emergencia para todos, pero especialmente para las víctimas de violencia sexual y los jóvenes (Langer-Glas, 2003, p. 6).

De igual forma, tal como apunta Climent (2009) “las representaciones atravesadas por el contexto social y la socialización de género deberían considerarse en las acciones preventivas y de promoción” (p.221).

Cabe destacar que tal como lo indica la UNFPA (2018), una definición más amplia de los derechos reproductivos abarca diversas circunstancias sociales, económicas e institucionales, los sistemas que permiten a las mujeres incorporarse y permanecer en la fuerza laboral y la aplicación de leyes que prohíben el matrimonio infantil son algunos ejemplos de elementos que habilitan a las personas para hacer realidad sus objetivos y deseos en el ámbito reproductivo (UNFPA, 2018, p.15).

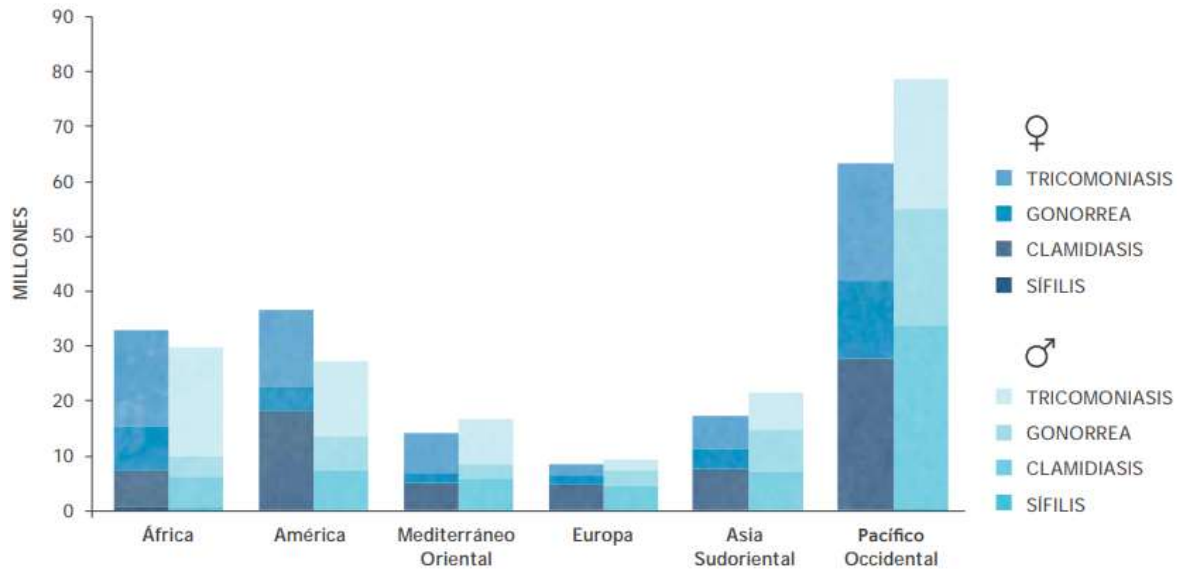
Finalmente, en lo que respecta al tercer punto, las enfermedades de transmisión sexual (ITS) han estado en el centro de atención en las agendas de distintas organizaciones y países como uno de los problemas de salud pública de mayor impacto y relevancia, esto por la carga de morbilidad y mortalidad que se le atribuye, en 2016 la OMS indicó que:

Todos los años se registran 357 millones de nuevos casos de cuatro tipos de ITS curables en personas de entre 15 y 49 años, asimismo, la prevalencia de algunas ITS víricas es igualmente elevada, dado que alrededor de 417 millones de personas están infectadas con herpes simple de tipo 2 y aproximadamente 291 millones de mujeres, son portadoras del virus del papiloma humano (p. 13).

Son múltiples las consecuencias que derivan de las ETS, en la salud y la vida de niños, adolescentes y adultos de todo el mundo (OMS, 2016, p. 13):

- Muertes fetales y neonatales: la sífilis en el embarazo provoca más de 300,000 por año y expone a otros 215,000 niños a un mayor riesgo de muerte prematura.
- Cáncer cervicouterino: la infección por el virus del papiloma humano es responsable de unos 530,000 casos de cáncer cervicouterino y de 264 000 muertes por dicha enfermedad cada año.
- Infertilidad: las ETS como la gonorrea y la clamidiasis, son importantes causas de infertilidad en el mundo.
- Riesgo de VIH: la presencia de una ETS, como la sífilis, la gonorrea o la infección por el virus del herpes simple, aumenta considerablemente el riesgo de contraer o transmitir la infección por VIH.
- Las consecuencias físicas, psicológicas y sociales de las ETS comprometen gravemente la calidad de vida de las personas infectadas.

Si bien, faltan datos y estudios de mayor impacto que nos permitan tener una visión más clara de la incidencia e impacto de las ETS, la OMS (2016, p. 16) indica lo siguiente:



Gráfica 15. Estimación de la incidencia de cuatro ITS curables, por región y por sexo (Tomado de OMS, 2016, p. 16).

Podemos apreciar que el número de hombres y mujeres con ITS es similar, con algunas diferencias por región.

En el caso de México el Centro Nacional para la Prevención y Control del VIH y el sida (2016), reportó un total de 186,655 casos de Sida notificados de 1983 a 2016 (Tabla X), siendo el 2004 el año con mayor número de casos notificados (21,986) y 1999 el año con mayor número de casos diagnosticados (8,848).

El inicio no planeado, involuntario y desprotegido de la vida sexual, la exposición a embarazos no deseados en condiciones de riesgo y el contagio de infecciones de transmisión sexual representan dimensiones importantes que deben considerarse cuando se desea trabajar temáticas relacionadas a la salud sexual y reproductiva.

Sin embargo, como apuntan Juárez y Gayet (2005) los esfuerzos para la prevención tienen como limitante la forma de conceptualizar la sexualidad, si tomamos como referencia todos aquellos elementos que la OMS establece como fundamentales en toda intervención en salud sexual y reproductiva, podemos fácilmente darnos cuenta de la profundidad de las mismas y sus limitantes.

Tabla 10. Casos de SIDA según año de notificación y de diagnóstico, México, 1983-2016 (Tomado de OMS, 2016, p. 16).

Año	Casos	
	Notificados	Diagnosticados
1983	6	67
1984	6	195
1985	28	366
1986	242	709
1987	506	1,591
1988	895	2,191
1989	1,584	2,839
1990	2,562	3,704
1991	3,110	3,877
1992	3,150	4,357
1993	4,957	4,511
1994	3,985	5,050
1995	4,073	5,541
1996	4,099	5,898
1997	3,574	6,111
1998	4,628	6,759
1999	4,257	8,848
2000	4,663	8,689
2001	4,142	8,608
2002	13,407	8,485
2003	7,009	8,359
2004	21,986	8,384
2005	8,640	8,701
2006	7,766	8,818
2007	7,645	7,913
2008	12,334	7,467
2009	8,913	7,076
2010	8,489	7,231
2011	7,654	6,214
2012	6,936	6,405
2013	7,145	6,362
2014	5,905	5,521
2015	6,556	5,696
2016	5,803	4,112
Total	186,655	186,655

En el capítulo 3, abordaremos los cambios que se han producido como consecuencia de la evolución de las TIC y cómo ello afecta al ámbito social, cultural, económico y educativo, sin embargo, cabe destacar que uno de los más importantes es el que refiere a la facilidad de acceso a la información y a las grandes cantidades de la misma que se pueden encontrar en internet, en ese sentido, Campero et.al (2013) apuntan que, a pesar de que cada vez hay más acceso a información especializada, aún existen tres grandes limitantes en la información disponible sobre la salud sexual y reproductiva de adolescentes en México:

- Se enfoca a mujeres
- Existen diferentes cortes de edad para definir a la población adolescente (12-19, 15-19, etcétera)
- Se enfoca a adolescentes casadas o unidas

Ello, resalta la importancia de generar contenido en el ámbito educativo (que consideramos es el más adecuado para abordar esta problemática) desde un

enfoque de género, con una población meta bien delimitada que permita ajustar los contenidos en función de sus necesidades específicas, priorizando en la prevención y considerando la multiplicidad de factores asociados y condiciones culturales y económicas de las y los adolescentes.

2.1.1 Uso de métodos anticonceptivos, planificación familiar y prevención de enfermedades de transmisión sexual

Dueñas de nuestros cuerpos, dueñas de nuestras vidas” era la consigna de las mujeres feministas a principios de la década de 1960 y durante la de 1980, cuando exigían la liberación de los métodos anticonceptivos y la despenalización del aborto
-Ávila, 2015

De acuerdo con el INEGI (2017, p. 17), la planificación familiar permite que las personas puedan cumplir sus ideales reproductivos, es decir, el deseo de tener hijos(as) o no tenerlos, así como la libertad de elegir el número y esparcimiento entre ellos, en ese sentido los métodos anticonceptivos tienen un papel protagónico como medio principal para lograr el empoderamiento de las parejas para decidir y obtener la calidad de vida que desean, así como para prevenir ITS.

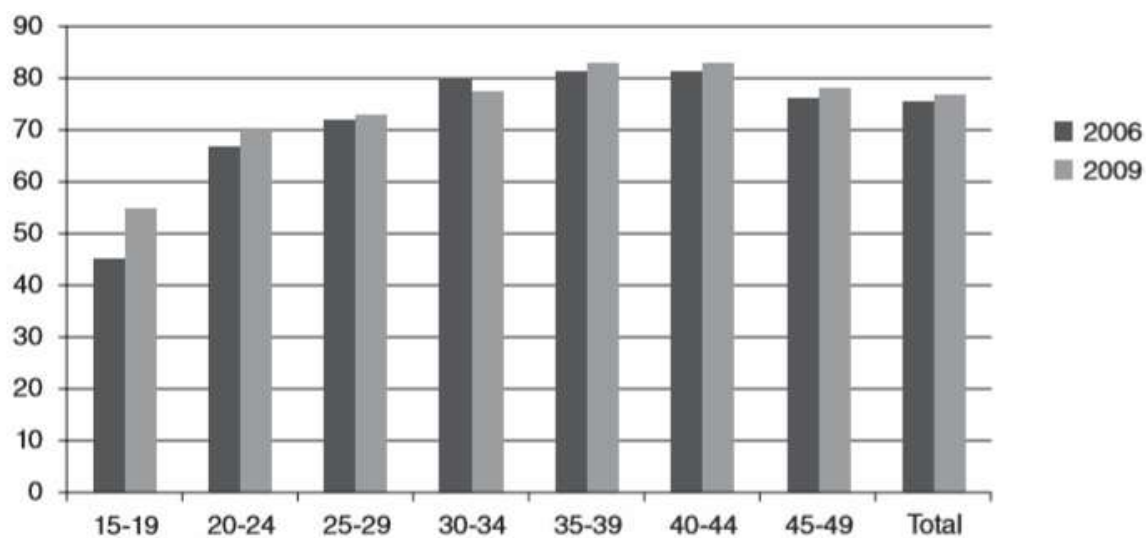
La Organización Mundial de la Salud (2018), indica que hay más de 2 millones de adolescentes que viven con el VIH, aunque el número total de muertes relacionadas con esta enfermedad ha disminuido un 30% con respecto al nivel máximo registrado en 2006, las estimaciones disponibles indican que las defunciones por VIH entre los adolescentes están creciendo, pues los jóvenes entre 15 y 24 años representaron en el 2009 el 40% de los casos nuevos de VIH, porcentaje significativo que, nuevamente, resalta la necesidad de una educación sexual y reproductiva de mayor calidad.

Con respecto a la anticoncepción, el INEGI (2017) señala que los niveles de fecundidad de la población adolescente han permanecido sin bajas, a diferencia de los demás grupos etarios (Tabla 11).

Tabla 11. Tasa de Fecundidad por edad Trienios 2003-2005, 2006-2008 y 2011-2013 (INEGI, 2017, p.23).

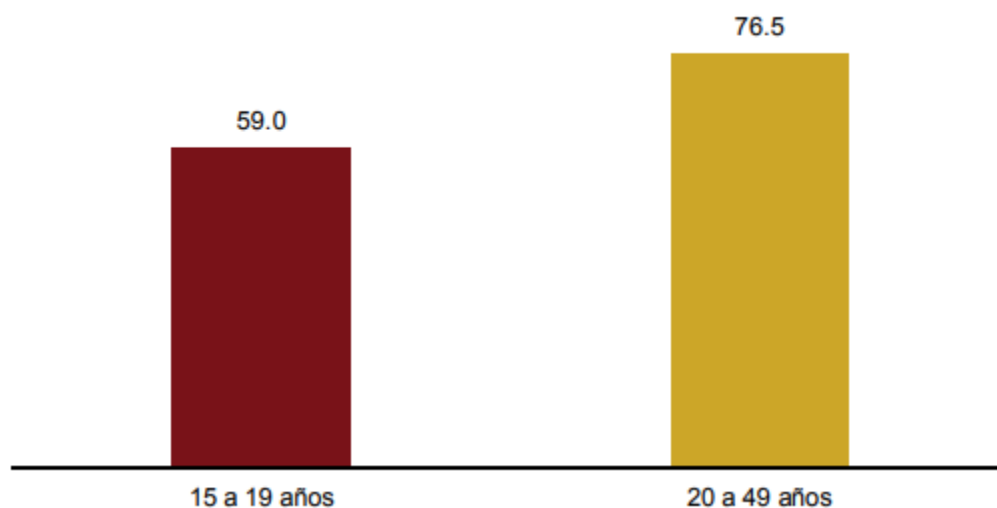
Grupo de edad	2003 a 2005	2006 a 2008	2011 a 2013
15 a 19 años	71.4	70.9	77.0
20 a 24 años	134.5	129.9	126.0
25 a 29 años	124.6	116.6	113.1
30 a 34 años	89.4	82.4	77.2
35 a 39 años	43.7	39.4	38.1
40 a 44 años	11.7	10.0	10.0
45 a 49 años	1.4	1.0	0.6

Estos resultados podrían explicarse con el uso reducido de métodos anticonceptivos que los adolescentes presentan en la primera relación sexual, como podemos observar en la Gráfica 16 las adolescentes sexualmente activas aumentaron su uso de anticonceptivos con respecto al 2006, sin embargo, continúan siendo el grupo de mujeres que los utiliza con menor proporción en comparación con el resto (Campero, et al, 2013, p. 301)



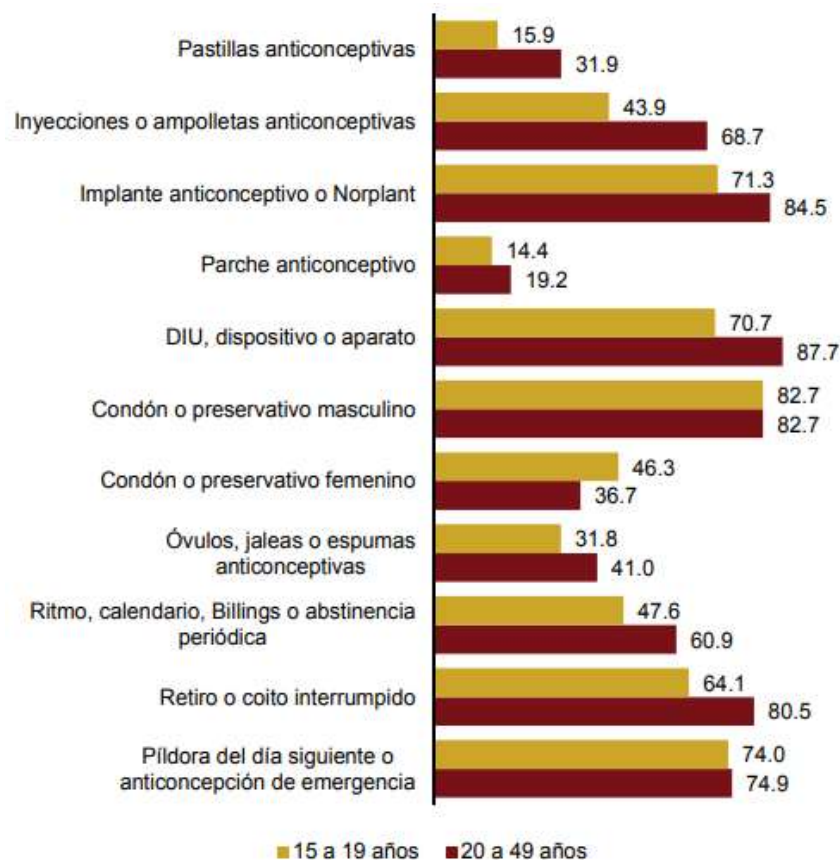
Gráfica 16. Mujeres sexualmente activas que usan métodos anticonceptivos (%) por grupos de edad (Campero, et.al, 2013, p. 301).

Estudios más recientes, apuntan a un resultado similar, pues del 2009 al 2014, esta brecha se mantiene, como podemos apreciar en la Gráfica 17, el porcentaje de mujeres de 15 a 19 años sexualmente activas que usan un método anticonceptivo es de 59.0 contra 76.5 por ciento de las mujeres de 20 a 49 años.



Gráfica 17. Porcentaje de mujeres sexualmente activas que usan métodos anticonceptivos por grupos de edad (INEGI, 2014) citado en (INEGI, 2017, p. 24).

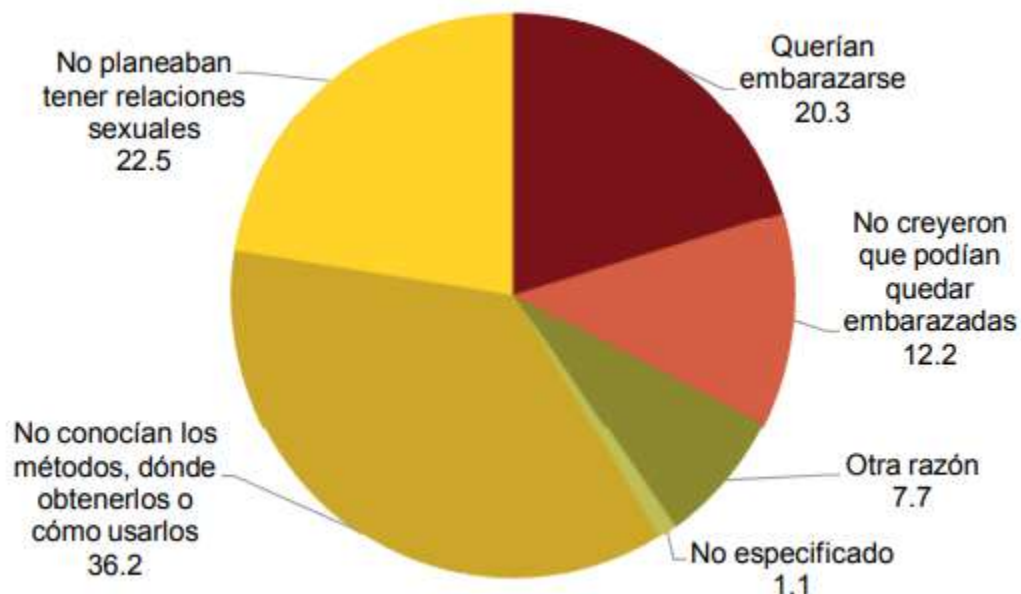
Llama la atención la relación que estos resultados tienen con los niveles de conocimiento de métodos anticonceptivos que dicho grupo presenta, ya que si bien, el 98.2% del total de esta población declaró conocer al menos un método, en lo que concierne al conocimiento correcto de su funcionamiento encontramos un área de oportunidad. Como podemos apreciar en la Gráfica 18, los métodos de los que las adolescentes tienen menor conocimiento son: el parche (14.4), las pastillas (15.9), y los óvulos, jaleas o espumas (31.8); en tanto que los más conocidos son el condón o preservativo masculino (82.7), la píldora del día siguiente (74.0) y el implante anticonceptivo o Norplant (71.3 por ciento) (INEGI, 2017, p. 23).



Gráfica 18. Porcentaje de conocimiento funcional de métodos anticonceptivos en mujeres de edad fértil, por grupo de edad y tipo de método conocido (INEGI, 2014) citado en (INEGI, 2017, p. 23).

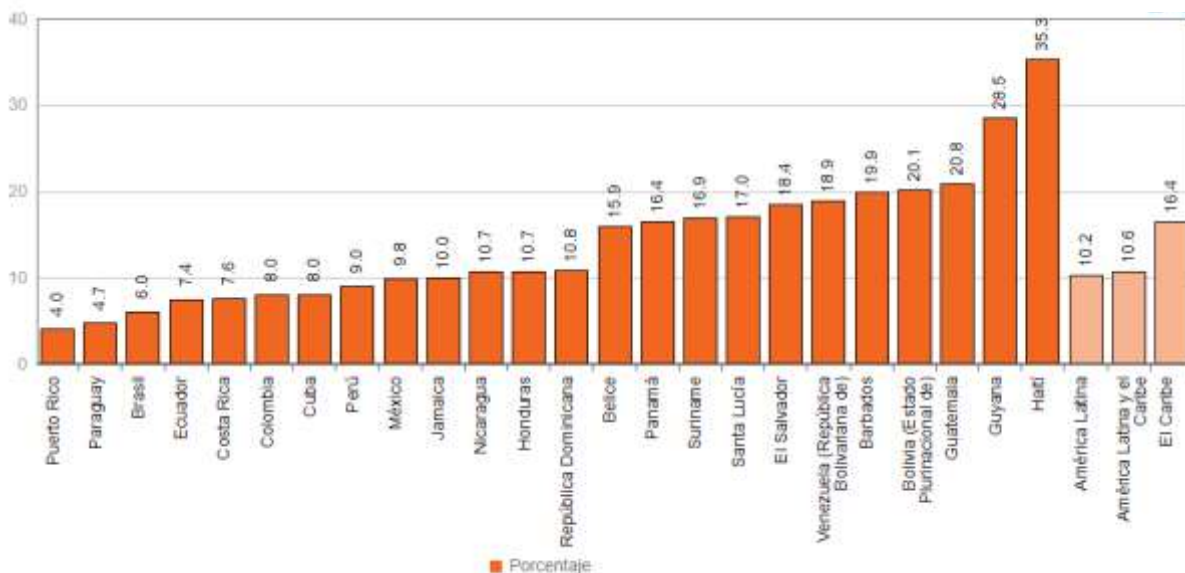
Estos datos, como bien menciona Mejía (2013) muestran avances, tanto en el conocimiento como en el uso de métodos anticonceptivos; sin embargo, también reflejan que el conocimiento no garantiza el uso (p.17).

Asimismo, en la Gráfica 19, podemos apreciar los motivos por los cuales las mujeres que tuvieron su primera relación sexual antes de los 20 años no utilizaron ningún método, destacando con 36.2% el desconocimiento de los mismos, dónde obtenerlos y cómo usarlos, seguidos de la no planeación de tener relaciones (22.5%) y el 20.3% que declararon que buscaban embarazarse.



Gráfica 19. Distribución porcentual de las mujeres que tuvieron su primera relación sexual antes de los 20 años y que no usaron método anticonceptivo, según razón de no uso (INEGI, 2014) citado en (INEGI, 2017, p. 26).

El concepto de demanda insatisfecha de planificación familiar alude a la brecha entre las intenciones reproductivas de la mujer y su comportamiento anticonceptivo, la necesidad insatisfecha se expresa como un porcentaje basado en las mujeres que están casadas o en unión consensual, en la Gráfica 20, podemos apreciar el porcentaje de mujeres fértiles, activas sexualmente, que reportan no querer más hijos o que desean retrasar el siguiente embarazo y que no usan ningún método anticonceptivo en la Región de América Latina y el Caribe (CEPAL, 2015).



Gráfica 20. Demanda insatisfecha de planificación familiar en América Latina y el Caribe (CEPAL, 2015).

Podemos observar que la demanda insatisfecha de planificación familiar ha disminuido en las últimas décadas en la mayoría de los países, lo que se expresa en la caída del promedio regional desde un 17.2% en 1990 a un 10.6% en 2013.

Haití encabeza la lista de países con mayor demanda insatisfecha de planificación familiar, con un 35.3%, lo que significa que casi cuatro de cada diez mujeres no tienen acceso a métodos anticonceptivos. También presentan altos niveles de demanda insatisfecha Guyana, con un 28.5%; Guatemala, con un 20.8%; Bolivia con un 20.1% y Honduras con un 16.8%. Solamente 9 de los países de la región poseen una tasa de demanda insatisfecha de planificación familiar menor que un 10% (entre ellos México con un 9.8%).

Como podemos apreciar en la Tabla 12, respecto a la demanda insatisfecha en México, el grupo de adolescentes de 15 a 19 años presenta el mayor problema, en comparación con el resto de los grupos de edad y en función de si desean espaciar o limitar su reproducción (INEGI, 2017).

Tabla 12. Necesidad insatisfecha de métodos anticonceptivos de mujeres en edad fértil sexualmente activas (INEGI, 2017, p. 24).

Grupo de edad	Total	Espaciar	Limitar
Total	4.9	2.2	2.7
15 a 19 años	13.5	9.8	3.7
20 a 24 años	9.8	6.7	3.0
25 a 29 años	6.6	3.6	3.0
30 a 34 años	4.3	1.6	2.7
35 a 39 años	3.3	0.6	2.7
40 a 44 años	3.0	0.2	2.8
45 a 49 años	2.1	0.0	2.1

De igual forma, de acuerdo con el Consejo Nacional de Población (2014), se estima que, en jóvenes adolescentes, una de cada dos mujeres deseaba o planeaba tener ese último hijo, pero aproximadamente una de cada cinco no lo había planeado o no lo quería tener (Tabla 13).

Tabla 13. Distribución porcentual de mujeres en edad fértil por grupos de edad, según planeación, no planeación y no deseo del último hijo nacido vivo (CONAPO, 2014, p.34)

Grupos de edad	Planeado	No planeado	No deseado
Total	59.6	18.5	21.9
15-19	50.1	25.6	24.3
20-24	52.9	26.7	20.4
25-29	59.9	20.8	19.3
30-34	63.9	14.7	21.5
35-39	67.6	9.0	23.4
40-44	62.4	5.6	32.0
45-49	55.0	5.5	39.5

Todos estos datos sirven como argumento de la necesidad que tienen los y las adolescentes no sólo de acceder a información sobre sexualidad, sino de tener a su disposición información que parta de una visión holística de la salud sexual y

reproductiva, misma que se aborde desde una perspectiva de género y de derechos, para ello resulta clara la necesidad de llevar estas temáticas al ámbito educativo, a través del cual, se logre una profundización que ayude al empoderamiento de hombres y mujeres para la toma de decisiones en función de la información (la más confiable y transparente) y el conocimiento que adquieran, sus necesidades y proyectos de vida trazados.

2.3 Educación sexual en México

La Declaración Universal de los Derechos Humanos establece que la educación es el derecho de toda persona a recibir educación gratuita (al menos en lo concerniente a la educación más básica) y obligatoria. El fin último de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana. Y para ello es necesario que el sistema educativo otorgue todo el conocimiento y las habilidades para la vida. En relación con la sexualidad, la educación debe atender las necesidades de los y las adolescentes y jóvenes respecto de la equidad de género, una conducta sexual responsable, vida familiar, salud reproductiva, ITS y prevención del VIH/SIDA, tal como se estableció en la Conferencia Internacional de Población (1994). Esta representó la concreción más importante en el ámbito de la educación y la salud sexual.

La UNICEF (2014) reconoce que la educación sexual integral en contextos de educación formal y no formal permite a las y los adolescentes comprender y tomar decisiones autónomas y responsables sobre sus emociones, su sexualidad y su SSR, en ese sentido, tal como mencionan Dzib, Hernández y Dzib (2016) la educación sexual debe orientar a los jóvenes sobre los procesos de desarrollo y de madurez sexual con un alto criterio sobre el sexo y conducirlos a aceptar conscientemente, los modos elevados de satisfacer a la edad oportuna, sus inquietudes y convertir esa relación humana en asuntos deseables para establecer la salud mental en un individuo y una sociedad sana (p. 20).

Por otro lado, la UNESCO (2010) apunta sobre:

“La importancia de entregar a las personas jóvenes conocimientos y habilidades que les permitan hacer elecciones responsables en sus vidas es un tema de

creciente preocupación en todos los países, particularmente en un contexto de alta exposición a materiales sexualmente explícitos que Internet y otros medios hacen posible” (p.2).

En ese sentido, se reconocen los siguientes beneficios de la educación sexual (Rodríguez, 2004):

- Contribuye a la equidad de género.
- Mejora la comunicación familiar y de pareja.
- Promueve la negociación del uso del condón.
- Atrasa el inicio de la vida sexual activa.
- Aumenta la probabilidad del uso de anticonceptivos.
- Disminuye el número de embarazos no deseados.
- Aumenta la probabilidad del uso de condón en hombres.
- Disminuye los casos de ITS/SIDA.

De acuerdo con Rodríguez (2004) en México en específico ha habido tres momentos importantes en la historia de la educación sexual:

1. 1974: Educación sexual reproductiva. Pionero en América Latina en introducir a nivel primaria y secundaria, temas de educación sexual³; esto provocó la quema de libros de texto en Aguascalientes y San Luis Potosí.
2. 1982: Prevención de VIH/sida. Ante la amenaza de la epidemia ya no privó un enfoque reproductivo, sino que además se tuvo avance de una cultura bajo un enfoque preventivo, con la promoción del uso del condón.
3. 1994: Género, derechos sexuales y reproductivos. En la Cuarta Conferencia Mundial de Población se superan las visiones reproductiva y preventiva, enfocándose en una perspectiva de género y en el reto de lograr que los derechos sexuales y reproductivos sean reconocidos como algo que tienen que garantizar los Estados, como las garantías individuales o los derechos humanos.

³ A partir de quinto de primaria se habló de la educación sexual reproductiva, la pubertad y la reproducción humana; en secundaria se abordaron temas como la prevención de embarazos y de enfermedades de transmisión sexual.

Sin embargo, autores como del Castillo (2000) rastrean los intentos por establecer programas de educación sexual instrumentados políticamente a partir de los años 30, iniciando en el año de 1932 con el aquel entonces secretario de Educación Pública: Narciso Bassols y su nombramiento de una “Comisión Técnica Consultiva” cuyo objetivo principal era el análisis de un plan de educación sexual con intenciones de implementación en las escuelas primarias de la Ciudad de México, mismo que fue cancelado por la reacción de padres de familia y profesores de tendencia católica, representados por la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), conflicto que culminó en la renuncia del secretario de Educación⁴.

Fue a partir de los años 70 con la fundación del Consejo Nacional de la Población (CONAPO) que se incluyó hasta el ciclo escolar de 1974-1975 el modelo de educación sexual en los libros de texto. Posteriormente, en los años 80 y debido a la irrupción del VIH, surgió la necesidad de que el sector salud promoviera el uso del condón y las prácticas de sexo seguro a través de una campaña a nivel nacional e incorporándose la cultura de prevención del virus en los planes y programas de estudios (Garduño, 2018). A mediados de los 90 se habla de un cambio de enfoque de educación sexual a educación de la sexualidad, que involucra además de aspectos biológicos y reproductivos, temas como el amor y el placer.

De acuerdo con Mejía (2013, p.8), en el año 2000 la Organización de las Naciones Unidas (ONU) organizó la Cumbre del Milenio, en la que adoptaron ocho propósitos, cuatro de ellos relacionados con la educación de la sexualidad, con miras a conseguirlos para el 2015:

- Promover la equidad de género y la autonomía de las mujeres.
- Reducir la mortalidad infantil.
- Reducir la mortalidad materna.
- Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades.

⁴ Indudablemente este es un ejemplo más de las pugnas entre la Iglesia Católica y el Estado Mexicano por la hegemonía política y cultural a lo largo de los siglos XIX y XX (Castillo, 2000, p. 207).

Es así como en agosto de 2008, el gobierno del (en aquel entonces) Distrito Federal, dio un paso en ese tenor con la publicación del libro *Tu futuro en libertad. Por una sexualidad y salud reproductiva con responsabilidad* (Figura 9) sobre el cual, el Jefe de Gobierno Marcelo Ebrard recalcó:

Este libro lo hicimos pensando en ti. Habla de tus derechos, de tus responsabilidades, de tu libertad; del proyecto que puedes construir participando, decidiendo, expresándote, comprometiéndote contigo, con tu ciudad y con la sociedad que deseas. Queremos ofrecerte en este texto información actualizada con evidencia médica-científica, en forma directa y abierta, es decir, sin tabúes ni fanatismos, sin mentiras ni verdades a medias. Tienes derecho a construir plenamente tu juventud incluyendo el ejercicio de tu sexualidad. Tienes derecho a construir relaciones amorosas, afectivas y placenteras con quienes amas: con tu familia, con tus amistades, con las personas adultas, de quienes puedes aprender mucho (p. 7).

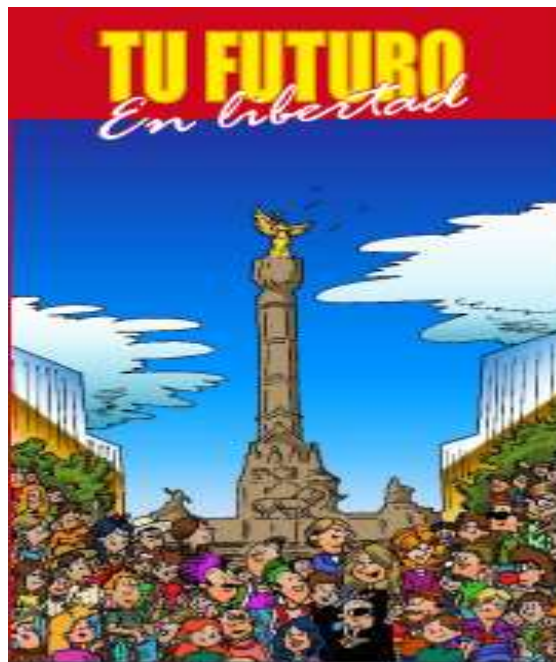


Figura 9. Portada del libro “Tu futuro en libertad” (Secretaría de Educación, 2008).

La temática del embarazo adolescente se aborda en el capítulo dos de este libro, el cual se titula “Por si me besa, por si me abraza y por si se pasa”, de manera general,

aborda las causas, efectos, posibles alternativas y riesgos de salud, recuperando también la voz de adolescentes al respecto de dichos apartados en forma de testimonios (Figura 10).



Figura 10. Capítulo de embarazo en la adolescencia del libro “Tu futuro en libertad” (Secretaría de Educación, 2008).

Cabe destacar que un apartado importante del capítulo está dedicado a la interrupción legal del embarazo (ILE) abordándolo con perspectiva de género en un marco de derechos:

Es importante resaltar que LA DECISIÓN sobre continuar o no con un embarazo es TUYA. Nadie tiene derecho a obligar a ninguna mujer a continuar con un embarazo que no desea, o a interrumpir un embarazo si no quiere hacerlo. Proceder de una u otra manera va en contra de sus derechos reproductivos, es decir, de su derecho a decidir procrear o no y a decidir cuándo ser madre y cuándo no serlo (p. 103).

Si bien, consideramos que el material aborda una serie de temáticas de especial relevancia, a través de un enfoque de derechos, con perspectiva de género y una

mirada integral de la sexualidad, Antonio Ávila Díaz, director general de Operación del Servicio Educativo de la Secretaría de Educación Pública prohibió su distribución e incluso, determinó (tras reconocer que desconocía el contenido del libro) que:

Cualquier docente o directivo que utilice su contenido como material de apoyo podrá ser sancionado con una nota administrativa donde se indicará que está haciendo uso de material no aprobado, y eso va a su expediente (Poy, 7 de agosto de 2008).

Por otro lado, de acuerdo con Quintero (2008) abordar el tema de la interrupción del embarazo le ganó el título de “libro de la muerte” por grupos conservadores, sin embargo, en una de las entregas de libros en el Instituto de Educación Media Superior Ricardo Flores Magón, los estudiantes se mostraron ansiosos por conocer el contenido del mismo y ante los escándalos al respecto del bloqueo de su distribución, uno de ellos comentó “como si no supieran que lo prohibido siempre es más atractivo”.

En 2008 se aprobó la Declaración Ministerial “Prevenir con Educación”, la cual se planteó dos metas fundamentales a alcanzar en 2015 (UNESCO, 2010, p. 1):

- Reducir en un 75% la brecha en el número de escuelas bajo la jurisdicción de los Ministerios de Educación que no han institucionalizado la educación integral en sexualidad.
- Reducir en un 50% la brecha en el número de adolescentes y jóvenes sin cobertura de servicios de salud que atiendan apropiadamente sus necesidades de SSR.

De acuerdo con Garduño (2017) se han registrado avances en el aumento de los servicios de SSR, el incremento de la consejería sobre VIH y el reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos, en el ámbito educativo no se han registrado avances significativos.

En ese sentido y con el propósito de determinar las causas de la diferencia de avance entre el ámbito de la salud y el educativo Rosales y Salinas-Quiroz (2017)

revisaron contenido de educación integral de la sexualidad en libros de texto de las Escuelas Secundarias en México y concluyeron que:

- La información proporcionada enfatiza en las mujeres como potenciales madres.
- Se considera a la condición de pobreza como determinante del embarazo en niñas y mujeres muy jóvenes, pero no al abuso sexual de parte de familiares. No se tienen en cuenta la diversidad cultural, ni los usos y costumbres de los pueblos indígenas, en donde el embarazo conlleva, por regla general, un cambio de estatus y, por lo tanto, de acceso a privilegios, cayendo en una visión etnocentrista, y poco sensible a la pluralidad de juventudes existentes en México.
- Es necesario explorar el hecho de las relaciones desiguales entre las adolescentes embarazadas y sus parejas (mayores que ellas) que pueden llevar al ejercicio del poder del varón sobre la mujer.
- Se establece una asociación indisociable entre el erotismo y el amor estableciendo una normatividad de género, que lleva a más mujeres que hombres a idealizar las relaciones de noviazgo, matrimonio o unión; pensar y vivir su cuerpo más en función de los otros que de sí mismas, y a creer que experimentar placer sexual sin amor está prohibido.

Como pudimos observar, la educación sexual en México se caracteriza por esfuerzos constantes que han estado permeados de personas que los rechazan o se oponen rotundamente a ellos, ello se refleja en algunas declaraciones de la UNPF, aún en el presente año:

Los libros pueden confundir a los menores si permitimos que contengan ideología genetista y conceptos como derechos sexuales, que no existen en ningún tratado vinculante, lo que sí existe es el derecho de los padres a decidir el tipo de educación para sus hijos (UNPF, 2018, citado en Garduño, 2018, p.2).

En ese sentido, nos permitimos retomar de la UNICEF en la Tabla 14 las respuestas que ofrecen a ejemplos típicos de inquietudes expresadas en torno a la incorporación o promoción de la educación de la sexualidad:

Tabla 14. *Inquietudes comunes sobre la educación en sexualidad (UNICEF, 2010, p.9)*

Inquietudes	Respuesta
La educación en sexualidad conduce a una temprana iniciación de la actividad sexual.	Las investigaciones realizadas en todo el mundo señalan en forma inequívoca que, nunca o rara vez, la educación en sexualidad conduce a un inicio temprano de la actividad sexual. Más bien ésta retarda y hace más responsable el comportamiento sexual o bien, no tiene efectos notables en el comportamiento sexual.
La educación en sexualidad priva a los niños y niñas de su "inocencia".	Todos los niños y personas jóvenes se benefician de un proceso gradual de educación en sexualidad desarrollado desde el comienzo de la educación formal. Este proceso debe incluir información completa, científicamente correcta, libre de prejuicios y apropiada para la edad. De no contarse con ella, es probable que el niño, la niña o las personas jóvenes reciban mensajes contradictorios y en ocasiones perjudiciales desde sus pares, los medios de comunicación o desde otras fuentes. Una educación en sexualidad de buena calidad compensa estas circunstancias a través de la provisión de información ajustada a la verdad que pone énfasis en los valores y en relaciones afectivas.
La educación en sexualidad está en contra de nuestra cultura o religión.	Las Orientaciones Técnicas Internacionales enfatizan la necesidad de pertinencia cultural y de adaptación al contexto local a través de la participación y el apoyo de las personas integrantes de la comunidad responsables de preservar la cultura. La forma que tomará la educación en sexualidad se determinará a través de la participación de todos los actores relevantes, incluyendo a líderes religiosos. Sin embargo, las Orientaciones también destacan la necesidad de modificar las normas sociales y prácticas dañinas que no estén en armonía con los derechos humanos y aumenten el riesgo y la vulnerabilidad, especialmente de las niñas y las jóvenes.
Educar a personas jóvenes sobre sexualidad es deber de los padres, las madres y de la familia extendida.	En algunos lugares del mundo, las costumbres tradicionales orientadas a la preparación de jóvenes para mantener relaciones afectivas y sexuales responsables se están desintegrando, dejando en muchos casos, nada que las sustituya. Se reconoce el rol primario que juegan los padres, las madres y la familia como fuentes de información, apoyo y cuidado durante la compleja tarea de construir un enfoque saludable de sexualidad y relaciones afectivas. La función del gobierno a través de sus ministerios de educación, escuelas y docentes, es apoyar y complementar el papel de los padres y las madres proporcionando entornos de aprendizaje que sean seguros y positivos,

	así como las herramientas y materiales para una educación en sexualidad de buena calidad.
Los padres y madres se opondrán a la enseñanza de la educación en sexualidad en la escuela.	Los padres, las madres y las familias desempeñan una función primaria en términos de construir los aspectos clave de la identidad sexual y las relaciones sociales y sexuales de sus hijos e hijas. Por su parte, las escuelas y los establecimientos educativos donde los niños, niñas y jóvenes pasan una gran parte de sus vidas, representan un entorno muy apropiado para aprender sobre la actividad sexual, las relaciones afectivas, el VIH y otras ITS. Cuando esos establecimientos funcionan bien, las personas jóvenes logran desarrollar los valores, destrezas y conocimientos que les permitirán optar por alternativas informadas y responsables acerca de su vida social y sexual. Los maestros y maestras deben ser proveedores calificados y fuentes fidedignas de información y apoyo para la mayoría de los niños, niñas y personas jóvenes. En la mayoría de los casos, los padres y madres continúan siendo quienes más férreamente fomentan la provisión de programas de educación en sexualidad de calidad en las escuelas.
La educación en sexualidad puede ser beneficiosa para las personas jóvenes, pero no para niños y niñas menores.	Las Orientaciones Técnicas Internacionales se basan en el principio de ser apropiadas según la edad, el que se refleja en la agrupación de los objetivos de aprendizaje descritos en el Volumen 2, los que cuentan con la flexibilidad para incorporar elementos que forman parte de los contextos locales y comunitarios. La educación en sexualidad comprende múltiples relaciones, no sólo las de naturaleza sexual. Los niños y niñas son conscientes de estas relaciones y las reconocen mucho antes de iniciar su etapa sexual y, en consecuencia, necesitan las destrezas que les permitan entender sus cuerpos, sus sentimientos y relaciones desde una edad temprana. La educación en sexualidad sienta las bases de este conocimiento fomentando, por ejemplo, el uso del nombre correcto de las distintas partes del cuerpo, la comprensión del principio de reproducción humana, la exploración de las relaciones familiares e interpersonales y la adquisición de conceptos tales como la seguridad y confianza y el desarrollo de la autoestima. Esto se puede aprender y reforzar en forma gradual en sintonía con la edad y el desarrollo del niño y la niña.
Es posible que los maestros y maestras estén dispuestos a enseñar educación en sexualidad, pero sienten incomodidad, temor o carecen de las competencias necesarias para hacerlo.	La provisión de una educación en sexualidad de alta calidad dependerá en gran parte de contar con docentes capacitados, que se sientan motivados y apoyados. En este sentido, las políticas escolares y sectoriales y los currículos claramente formulados son de gran ayuda. Se debería alentar la especialización de los maestros y maestras en educación en sexualidad enfatizando la formalización de esta asignatura dentro del currículo y a través de la intensificación de iniciativas de apoyo y perfeccionamiento docente.

La educación en sexualidad ya se ha cubierto en otras asignaturas (biología, habilidades para la vida, o educación cívica).	En muchos países, los ministerios, las escuelas, los maestros y las maestras ya están respondiendo al desafío que implica mejorar la educación en sexualidad. Si bien estos esfuerzos se valoran, la utilización de las Orientaciones Técnicas Internacionales ofrece la oportunidad de evaluar y fortalecer el currículo, la práctica pedagógica y la base de evidencia, en un campo caracterizado por su naturaleza dinámica y su rápida evolución.
La educación en sexualidad debe promover valores.	Estas Orientaciones Técnicas Internacionales sobre educación en sexualidad se sustentan en un enfoque basado en los derechos donde valores como el respeto, la tolerancia, la igualdad, la empatía y la reciprocidad, se encuentran íntimamente vinculados a derechos humanos universalmente aceptados. Es imposible hablar de sexualidad sin tener en consideración estos valores.

De acuerdo con la UNICEF (2010), un programa de educación sexual integral efectivo debería tener la capacidad de:

- Reducir la información incorrecta.
- Aumentar el conocimiento y manejo de información correcta.
- Clarificar y consolidar valores y actitudes positivas.
- Fortalecer las competencias necesarias para tomar decisiones fundamentadas y la capacidad de actuar en función de ellas.
- Mejorar las percepciones acerca de los grupos de pares y las normas sociales.
- Aumentar y mejorar la comunicación con padres, madres y otros adultos de confianza.

Asimismo, resultaría de gran ayuda que se trabajara con las TIC en dichos programas, favoreciendo así no sólo el conocimiento de la información sino también la búsqueda y selección estratégica de la misma, aprovechar la variedad de recursos disponibles en la web para análisis de casos y actividades que impliquen el conocimiento de sus propios derechos pero además, los derechos de los niños y las niñas para que se reflexione no sólo la responsabilidad económica, es decir no reducir el cuidado del niño a ello, que el adolescente dimensione las implicaciones y necesidades de un hijo y complejizar y valorar la labor de maternidad o paternidad.

Por otro lado, como pudimos observar si bien, hay una tendencia mundial de prevenir el embarazo en adolescentes, en general, se llevan a cabo mediante medidas orientadas a modificar el comportamiento de las niñas, compartiendo de forma implícita la creencia de que la niña es responsable de prevenir el embarazo y la presunción de que, si queda embarazada, es ella la que está en falta. Quisiéramos concluir que esa forma de abordar y concebir el tema es errónea porque no tiene en cuenta las circunstancias y las presiones sociales que conspiran contra las adolescentes y hacen que la maternidad sea un desenlace probable de su transición entre la niñez y la edad adulta (UNFPA, 2013). En ese sentido, la educación sexual tal como lo señala la UNICEF (2010) deberá propiciar a los jóvenes información apropiada a la edad del estudiante, científicamente rigurosa y culturalmente relevante, incluyendo oportunidades estructuradas que les permitan explorar sus valores y actitudes, poniendo en práctica competencias esenciales para la toma de decisiones que les permita elegir la forma en la que desean conducir su vida sexual.

2.4 Derechos sexuales y reproductivos del adolescente mexicano

De acuerdo con la UNICEF (s/f), “la sexualidad y la reproducción remiten a las formas en las cuales el cuerpo no sólo se materializa como una entidad biológica, sino que también se constituye en un lugar histórico social y culturalmente construido, por medio del cual se gestiona la vida individual y colectiva” (p. 152). En ese sentido, el cuerpo como instrumento político de control y reproducción de lo social, es el primer escenario en donde se registran y vivencian las condiciones de desigualdad, el ejercicio o no de los derechos humanos y la existencia o no de las condiciones materiales e inmateriales necesarias para el ejercicio de una vida digna. Los derechos sexuales y reproductivos son, fundamentalmente, aquellos que cuyo disfrute, depende de condiciones materiales y simbólicas que, asociadas a la etnia, clase social género, edad y otras condiciones, favorecen u obstaculizan su ejercicio. En México, con base en el marco jurídico mexicano vigente, la Cartilla de Derechos Sexuales de Adolescentes y Jóvenes (2016) se establece como un referente del

estándar más amplio de los derechos sexuales y reproductivos, en ese sentido, establece como los principales los siguientes:

1. Decidir de forma libre, autónoma e informada sobre nuestro cuerpo y nuestra sexualidad.
2. Ejercer y disfrutar plenamente nuestra sexualidad y vivir cualquier experiencia, expresión sexual, erótica o de género queelijamos, siempre que sea con pleno respeto a los derechos de las personas involucradas y acorde con nuestras facultades en evolución como práctica de una vida emocional y sexual plena, protegida y placentera.
3. Manifestar públicamente nuestros afectos y a ejercer nuestra libertad individual de expresión, manifestación, reunión, identidad sexual, de género y cultural sin prejuicios, discriminación ni violencia.
4. Decidir libremente con quién o quiénes relacionarnos afectiva, erótica y socialmente.
5. A que se respete nuestra privacidad e intimidad y a que se resguarde confidencialmente nuestra información personal en todos los ámbitos de nuestra vida, incluyendo el sexual, sin importar la edad, con énfasis en adolescentes.
6. A la vida, a la integridad física, psicológica y sexual, a vivir libres de violencia y a que no se nos someta a ningún tipo de tortura ni a tratos crueles, inhumanos o degradantes.
7. Decidir de manera libre e informada sobre nuestra vida reproductiva, si deseamos o no tener hijas(os), cuántas(os), cada cuándo y con quién, sin que nuestra orientación sexual, estado de salud, identidad de género, edad, estado civil o cualquier otra condición o característica personal sea un impedimento para ello, teniendo en cuenta la evolución de nuestras facultades y necesidades.
8. A la igualdad, a vivir libres de prejuicios y estereotipos de género que limiten nuestras capacidades, prácticas y ejercicio pleno de los derechos.
9. A vivir libres de discriminación.

10. A la información actualizada, veraz, completa, científica y laica sobre la sexualidad para tomar decisiones libres sobre nuestra vida.
11. A la educación integral en sexualidad que fomente la toma de decisiones libre e informada, la cultura de respeto a la dignidad humana, la igualdad de oportunidades y la equidad.
12. A los servicios de salud sexual y reproductiva que sean amigables para adolescentes y jóvenes, confidenciales, de calidad, gratuitos, oportunos y con pertinencia cultural.
13. A la identidad sexual, a construir, decidir y expresar nuestra identidad de género, orientación sexual e identidad política.
14. A la participación en las políticas públicas sobre sexualidad y reproducción, en su diseño, implementación, evaluación y seguimiento.

Cada uno de los derechos antes descritos cuentan con un amplio sustento jurídico que los respalda (Tabla 15):

Tabla 15. *Sustento jurídico de los derechos sexuales (Cartilla de Derechos Sexuales de Adolescentes y Jóvenes, 2016, p.21-25)*

Derecho	Constitución política	Instrumentos internacionales	Leyes Federales	Normas Oficiales Mexicanas
A decidir de forma libre, autónoma e informada sobre nuestro cuerpo y nuestra sexualidad	Artículos 1° 4° 17° 24°	Convención de Belem do Pará: Art. 4° Convención de los Derechos del Niño: Art. 3°; 4° y 5° Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (DADDH): Art. XXII	Ley General de Salud (LGS): Capítulo V, art. 63; Título 9°, art. 167; 168; 170; 171; 268 Bis1 Reglamento de la Ley General de Población (LGP): Art. 13; 14; 18; 20; 24 Ley General de los Derechos de	NOM-005-SSA2-1993: Numerales 1; 4.1.4 y 4.4

		Programa de Acción (PdA) de la CIPD: Capítulo IV Par. 4.1; Capítulo VII 7.2 y 7.3	Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA): Art. 3º y 4º	
		Plataforma de Acción (PdA) de la 4ª CMM: Objetivo estratégico C. Par. 95	Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (LFPED): Art. 9º inciso VI	
A ejercer y disfrutar plenamente nuestra sexualidad	Artículos 1º 4º	Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC): Art. 12.1 Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH): Art. 25 PdA de la CIPD: Capítulo VII. PdA de la 4ª CMM: Objetivo estratégico C. Par. 89, 94 y 96 Consenso de Montevideo sobre Población y Desarrollo: Medida Prioritaria B. Apartado 12.	LGS: Art. 2º Reglamento de la LGP: Sección II Planificación Familiar, Art. 15 y 17	NOM-046-SSA2-2005: Numeral 4.3 NOM-005-SSA2-1993: Numeral 5.1.1

A manifestar públicamente nuestros afectos	Artículos 6° 7°	Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José): Art. 13 DUDH: Art. 18 y 19 Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos: Art. 19.2	Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (LFPED): Art. 9°	
A decidir libremente con quién o quiénes relacionarnos afectiva, erótica y socialmente	Artículos 4° 6°	Pacto Internacional de Derecho Civiles y Políticos (PIDCP): Art. 23.3 Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (CEDAW): Art. 6; 16.1 y 16.2 DUDH: Art. 16.1 PdA de la 4ª CMM: Par. 274 inciso E PdA de la CIPD: Par. 4.21; 7.2	LGS: Art. 2° Reglamento de la LGP: Sección II Planificación Familiar, Art. 15 y 17	NOM-046-SSA2-2005: Numeral 4.3 NOM-005-SSA2-1993: Numeral 5.1.1
A que se respete nuestra privacidad e intimidad	Artículos 6° 16° 24°	PIDCP: Art. 17 Pacto de San José: Art. 11.2 y 11.3 DUDH: Art. 12 DADDH: Art. V	LGS: Art. 74 Bis, inciso VIII; Art. 77 Bis 37, inciso III, VII y X; Art. 103 Bis 3 y 321 Bis LFPED: Art. 73, inciso I y II LGP: Art. 113	NOM-004-SSA3-2012: Numerales 1; 2; 5.3; 5.4; 5.5 y 5.5.1 NOM-010-SSA2-1993: Numerales 6.3; 6.4; 6.7

		PdA de la 4ª CMM: Par. 93; 106, inciso F	Reglamento de la LGP: Art. 83; 84 y 85 Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental (LFTAIPG): Art. 13; 18; 19; 20; 21 y 22 Código Federal de Procedimientos Penales (CFPP): Art. 278 Bis; 243 y 243 Bis	
A la vida, a la integridad física, psicológica y sexual	Artículos 1° 4° 16° 17° 21°	PIDCP: Art. 6.1; 7; 9; 17.1 y 20.1 PIDESC: Art. 3° y 4° CEDAW: Art. 6° Convención sobre los Derechos del Niño: Art. 19.1 Pacto de San José: Art. 4°; 5° y 11° Convención contra la tortura y otros tratos o penas	Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV): completa LGS: Art. 171 LGDNNA: Art. 46; 47; 48; 49 y 50 Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (LGIMH): Art. 39, inciso III y 42, inciso I	NOM-046-SSA2-2005: Numeral 4.3; 6.4.2.7

		<p>cruels, inhumanos o degradantes (Completo)</p>	<p>Ley del Instituto Nacional de las Mujeres: Art. 4º</p> <p>Ley General para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia: Art. 1º</p> <p>Ley Federal para Prevenir y Sancionar la Tortura: Art. 1º</p> <p>Ley General de Víctimas (LGV): Art. 1º; 33 y 34</p> <p>Reglamento de la LGS: Capítulo IX Bis, art. 215 Bis 2, Bis 3 y Bis 4</p> <p>Reglamento de la LGP: Art. 24</p>	
<p>A decidir de manera libre e informada sobre nuestra vida reproductiva</p>	<p>Artículo 4º</p>	<p>CEDAW: Art. 14.2, inciso B; Art. 16.1, inciso E</p> <p>PdA de la CIPD: Capítulo VII, par. 4.1; 7.2; 7.3</p>	<p>LGDNNA: Art. 50, inciso XIV; Art. 103</p> <p>LGS: Art. 3º; 67 y 68</p> <p>LFPED: Art. 9, inciso VI</p>	<p>NOM-005-SSA2-1993: Numerales 4.4.1.5; 5.1.1; 5.3.1.1 y 5.7.4</p>

		PdA de la 4ª CMM: par. 95	Reglamento de la LGP: Art. 14; 15; 16; 17; 18; 20 y 24	
A la igualdad, a vivir libres de prejuicios y estereotipos de género	Artículos 1º 4º	<p>Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos: Art. 3, 26</p> <p>Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales: Art. 2.2, 3</p> <p>CEDAW: Art. 1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 10º y 15.1</p> <p>DUDH: Art. 2º, 7º</p> <p>Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre: Art. 2º</p> <p>PdA de la CIPD: Princ. 1, 4, 4.4, 4.20</p>	<p>LGIMH: Art. 1º, 3º, 4º, 5º, 6º, 26, 41, 42</p> <p>LGDNNA: Art. 4º, 17, 36, 37, 38, 53, 57, 61, 116</p> <p>Ley General de Educación: Art. 32, 33</p> <p>LFPED: Art. 1º, 2º, 5º, 9º, 15 Bis, 15</p> <p>Reglamento de la LGP: Art. 24, 25</p>	
A vivir libres de discriminación	Artículos 1º 4º	<p>Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos: Art. 24</p> <p>Convención sobre los Derechos del Niño</p>	<p>LFPED: Art. 1º, III</p> <p>LGDNNA: Art. 4º, 6º, 13, 39, 40, 41, 42, 50, 57, 67, 80, 85, 116</p>	

		DUDH: Art. 2º		
		Consenso de Montevideo: Art. 7º		
A la información actualizada, veraz, completa, científica y laica sobre sexualidad	Artículos 4º 6º 24º	PIDCP: Art. 19.2 CEDAW: Art. 10, 14.2, 16.1 Pacto de San José: Art. 13.1 Protocolo de San Salvador: Art. 10.2 DUDH: Art. 19 DADDH: Art. 4º PdA de la CIPD: Princ. 6.15, 7.2, 7.3, 7.6, 8.25 PDA de la 4ª CMM: Princ. 93, 106 h), m)	LGDNNA: Art. 11, 28, 43 LFPED: Art. 2º, 9º, VI LGS: Art. 68.I, 68.III, 77 bis 37 Reglamento de la LGP: Art. 14, 15, 16, 18, 19, 20, 23	NOM-005-SSA2-1993: Numerales 4.1.1; 4.1.2; 4.2; 4.3; 4.4.1.1; 4.4.1.2; 4.4.1.3 NOM-010-SSA2-1993: Numerales 5.1; 5.3; 5.3.1; 5.3.2; 5.3.3; 5.3.4; 5.3.5; 5.3.6; 5.3.7
A la educación integral en sexualidad	Artículos 3º 4º 24º	Convención de los Derechos del Niño: Art. 24, 28, 29, 30 Pacto de San José: Art. XII PdA de la CIPD: Cap E p35 b)	LGS: Art. 69, 71, 93, 112, 113 Ley General de Educación: Art. 5º, 7º, 8º LGIMH: Art. 35, 36	NOM-010-SSA2-1993. Numerales: 5.2; 5.5; 5.5.1; 5.5.2; 5.5.3; 5.5.4; 5.5.5; 5.5.6; 5.5.7

		<p>PdA de la 4ª CMM: 30; 3.1, 3.6,</p> <p>Consenso de Montevideo sobre Población y Desarrollo: 11</p>	<p>LGP: Art. 3º</p> <p>LGDNNA: Art. 21, 32, 50, 57, 58</p>	
A los servicios de salud sexual y reproductiva	Artículo 4º	<p>CEDAW: 25c.</p> <p>PdA de la 4ª CMM: 92, 94, 95, 96, 106, 108, 223, 281</p> <p>Beijing +5: 72 a), b), d). 79 a), f), h)</p> <p>PdA de la CIPD: Principio 8</p> <p>Cairo+5: 52, 56, 70, 73.</p> <p>Declaración de Compromisos en la lucha contra el SIDA: 53, 60.</p> <p>Consenso de Montevideo: Medida Prioritaria B par. 12</p>	<p>LGDNNA: Art. 50</p> <p>LGP: Art. 3º</p> <p>LGS: Art. 2º, 3º, 23, 51, 51 BIS, 67, 68, 134, 170</p> <p>Reglamento de la LGP: Art. 15, 16, 17, 20</p>	<p>NOM-005-SSA2-1993: Numerales: 4.3; 4.4.1.1; 4.4.1.2; 5.3.1.1</p> <p>NOM-039-SSA2- Numerales: 6.4</p>
A la identidad sexual	Artículo 1º	<p>PIDCP: Art. 2º, 16, 26</p>	<p>LGDNNA: Art. 50</p>	

		<p>PIDESC: Art. 2º</p> <p>Pacto de San José: Art 1º, 3º, 23.1, 23.2, 24 DUDH: Art. 1º; 2º; 6º</p> <p>Declaración sobre Orientación Sexual e identidad de Género de las Naciones Unidas, Art: 3º</p> <p>Declaración del Foro Global de Juventud de Bali para la Revisión de la CIPD (Declaración de Bali): 5.2</p>	<p>LGP: Art. 3º</p> <p>LGS: Art. 2º, 3º, 23, 51, 51 BIS, 67, 68, 134, 170</p> <p>Reglamento de la LGP: Art. 15, 16, 17, 20</p> <p>LFPED: Art. 1º, 2º, 4º, 6º, 7º, 9º</p>	
<p>A la participación en las políticas sobre sexualidad y reproducción</p>	<p>Artículos</p> <p>6º</p> <p>8º</p> <p>9º</p>	<p>Pacto de San José: Art. 22</p> <p>Consenso de Montevideo sobre Población y Desarrollo: Medida Prioritaria B para. 8</p> <p>PdA de la 4ª CMM: 13, 19</p> <p>Declaración de Bali: 5.2</p>	<p>LGP: Art 3º</p>	

En aras de que el marco de protección responda a la diversidad e incluya a personas LGBTTTIQA (lesbianas, gays, bisexuales, travestis, transexuales, transgénero,

intersexuales, queers y asexuales), hombres y mujeres adultos, adolescentes y personas de la tercera edad, Ávalos (2013) indica que es pertinente hacer una distinción entre los derechos sexuales y los derechos reproductivos, en ese sentido, nos permitimos representar dicha distinción en la Tabla 16:

Tabla 16. Descripción y observaciones generales de los derechos sexuales y los derechos reproductivos (Ávalos, 2013)

	Descripción	Observaciones generales
Derechos sexuales	Implican el derecho a alcanzar un nivel óptimo de salud en relación con la sexualidad, el derecho a buscar, recibir e impartir información sobre la sexualidad, el derecho a recibir educación sexual, a que se respete la integridad física, a elegir pareja, a decidir si ser o no sexualmente activa (o), el derecho a mantener relaciones sexuales de mutuo acuerdo, el derecho a contraer matrimonio de mutuo acuerdo y a llevar una vida sexual satisfactoria, segura y placentera.	No se encuentran contemplados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), pero sí se reflejan en normativas de carácter internacional adoptados por nuestro país.
Derechos reproductivos	Incluyen el derecho fundamental de toda persona, de determinar libremente el número y espaciamiento de los hijos, el derecho específico de disponer de servicios de planificación familiar, el derecho a decidir libremente si tener o no tener hijos, a contar con la información necesaria para ello y a tener acceso a métodos anticonceptivos (Ávalos, 2013, p. 2268).	Se refleja en el artículo 4° de la CPEUM, sin embargo, se reconoce que no se admite una amplia gama de posibilidades de control de fecundidad ni se reconoce explícitamente el derecho a la mujer a la posibilidad de decidir tener un aborto seguro.

El Relator Especial de las Naciones Unidas sobre la tortura y otros tratos crueles, inhumanos o degradantes, citado en el estudio realizado por el movimiento de Amnistía Internacional (2017) ha reconocido los malos tratos por motivos de género que reciben las mujeres que solicitan servicios de salud reproductiva, estos tratos

pueden causar profundos sufrimientos físicos y emocionales, ejemplos de esas violaciones son el maltrato y la humillación en entornos institucionales; las esterilizaciones involuntarias; las esterilizaciones y abortos forzosos. Las infracciones del secreto médico y de la confidencialidad en entornos de atención de la salud, como las denuncias de mujeres presentadas por personal médico cuando hay pruebas de la realización de abortos ilegales; y la práctica de intentar hacer confesar a una mujer como condición para que reciba un tratamiento médico que podría salvar su vida después de un aborto.

La situación antes descrita da cuenta de muchas de las problemáticas asociadas con la sexualidad, relacionadas a su vez con dinámicas de género, clase, raza, etnia, discapacidad, etcétera, es decir, es una más de las dimensiones que se ven afectadas en grupos o condiciones de vulnerabilidad, es por ello que surge la necesidad de abordar el concepto de “justicia reproductiva”, el cual, de acuerdo con Ávalos (2013) une a los derechos reproductivos con la justicia social, buscando generar un cambio que permita el goce de los recursos sociales, políticos y económicos para que todas las personas puedan tomar decisiones sobre su cuerpo su sexualidad y su familia.

La sexualidad es un concepto amplio, complejo y relevante, por lo que resulta necesario, involucrar marcos y normativas en el ámbito jurídico, así como políticas públicas que respondan y atiendan eficazmente a cada dimensión desde aspectos “positivos” como la prevención de ITS, la planificación familiar, la atención médica y la educación sexual (entre otros) y aspectos “negativos” como los malos tratos por motivos de género, las violaciones, el acoso, el aborto, etcétera.

2.5 Políticas públicas del embarazo adolescente en México

La penalización del aborto no disminuye el número de abortos y en cambio provoca el incremento de la mortalidad y morbilidad maternas, porque empuja a las mujeres y niñas a la clandestinidad, poniendo sus vidas y salud en peligro.

Organización Mundial de la Salud, 2012.

De acuerdo con Espinoza (2009) citado en (Mejía, 2013), las políticas públicas son un conjunto de decisiones interrelacionadas, adaptadas por un actor o grupo de actores políticos que involucran la definición de metas y medios para su logro en el marco de una situación. Asimismo, Ball (citado en Espinoza, 2009) dice que las políticas representan la declaración operacional de los valores de una sociedad que busca definir y prescribir determinadas líneas de acción. Para efectos del presente, retomaremos la definición de política pública que integra Mejía (2013):

Una política pública representa, en cierta medida, los valores de una sociedad, está dirigida a metas que se deben alcanzar a través de una serie de acciones planeadas y que deben desarrollarse por un período (Mejía, 2013, p.4).

Mejía (2013) apunta que un problema local identificado y la serie de cambios internacionales son las causas principales de que dichas políticas se mantengan, siendo los objetivos de estas los que se modifican en función de las necesidades propias de momentos históricos particulares.

Campero, et al. (2013) apuntan que toda política pública referente a la SSR debe basarse en el marco del respeto a los derechos de los adolescentes, reconociéndolos como seres autónomos, capaces de tomar decisiones acertadas sobre su cuerpo y bienestar, en ese sentido, requieren información y habilidades que les permitan apropiarse de sus derechos, adicionalmente, se debe incluir a los varones, involucrándolos en su corresponsabilidad.

En México a partir del año 2000 ha sido aplicado un nuevo enfoque para la evaluación de políticas denominado “análisis dinámico contextual”. Ello parte de la concepción de que las prácticas sexuales son resultado de la interacción de factores biológicos, personales, sociales e institucionales, dichos elementos deben ser considerados al evaluar las oportunidades y obstáculos de las políticas dirigidas a modificar estas prácticas (Juárez y Gayet, 2005).

A lo largo de las décadas se han utilizado diversos enfoques para estudiar los comportamientos de las personas referidos a la salud sexual y reproductiva, algunos de ellos, ignoraron aspectos importantes y muchas sociedades, han puesto regulaciones formales e informales basadas en imperativos religiosos o culturales a través de los cuales intentan controlar la expresión sexual entre los jóvenes, en ese sentido, para subsanar esta forma limitada de analizar la sexualidad, el análisis dinámico contextual propone lo siguiente:

1. Revisar y sintetizar la información existente sobre el tema desde una perspectiva demográfica y epidemiológica. En esta etapa no se buscan aún explicaciones, sino una medida del nivel de ciertas características de los jóvenes para tener un panorama de la situación actual del país o el área geográfica en estudio.
2. Revisar la literatura relevante sobre la dimensión social y cultural de la salud sexual de los jóvenes, e identificar el papel de los líderes sociales en condonar, sancionar o alentar conductas de bajo y alto riesgo.
3. Identificar las políticas oficiales y programas que influyen la vida sexual de los jóvenes.
4. Identificar las políticas y estrategias de las organizaciones no gubernamentales (ONG) locales e internacionales para mejorar la salud sexual de los jóvenes.
5. Investigar la realidad operativa de las políticas y programas gubernamentales en algunas escuelas y centros de salud en el nivel comunitario.
6. Identificar y evaluar las intervenciones novedosas efectivas llevadas a cabo por ONG que hayan mejorado la salud sexual de los jóvenes.

En México, los programas de planificación familiar han surgido a lo largo de la historia del país como respuesta a los cambios en la transición demográfica y las Tasas Globales de Fecundidad. En la Figura 11 nos permitimos retomar de la revisión del INEGI (2017) los hitos más relevantes en la historia de dichos programas:

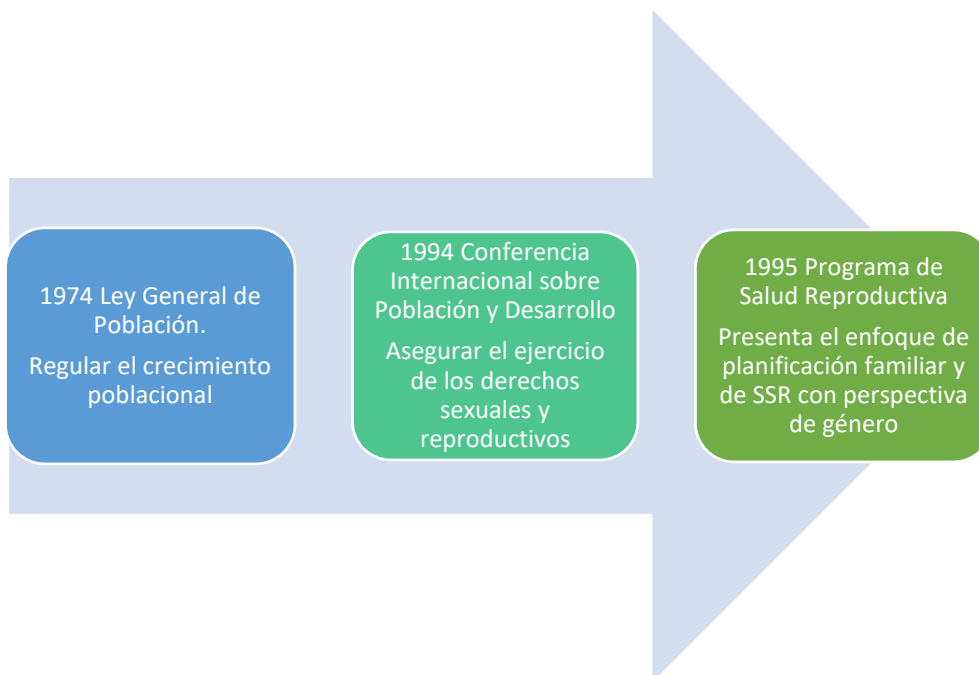


Figura 11. Historia de los programas de planificación familiar en México (adaptada de INEGI, 2017, p. 17)

Retomando una revisión realizada por la Subsecretaría de prevención y promoción de la salud en 2017 nos permitimos reflejar en la Tabla 17 un histórico de las políticas de población en México:

Tabla 17. Revisión histórica de las políticas de población en México (Subsecretaría de prevención y promoción de la salud, 2017, p. 8 y 9)

Año	Política de Población	Descripción
1974	Ley General de Población	Se decretó la Ley General de Población en donde se establecieron las bases para la creación de servicios de planificación familiar a través de los servicios educativos y de salud en el sector público.

Año	Política de Población	Descripción
	Consejo Nacional de población	Se crea como un organismo intersectorial para el establecimiento y coordinación de la política de población y sus líneas de acción.
1977	Plan Nacional de Planificación Familiar	Se aprobó el primer plan, en el cual se definieron metas de cobertura por institución y se estableció, además, la meta demográfica de reducir la tasa de crecimiento de población a 2.5% en 1982.
1984	Ley General de salud	Se incluyó la planificación familiar como un componente esencial de los servicios de salud. Lo que permitió al sector salud participar en el descenso de la fecundidad a través de la promoción del uso de anticonceptivos modernos.
	Servicios de planificación familiar	Los servicios de planificación familiar se extendieron por todo el País. En sus inicios estos servicios sólo se ofertaban en áreas urbanas, pero con el paso de los años se extendieron a las áreas rurales
1980-1989	Programa de Planificación Familiar	El programa incorporó el enfoque de riesgo; además, se iniciaron programas de anticoncepción post-evento obstétrico, dando prioridad a grupos específicos de la población identificados como vulnerables.
1990-1999	Acciones realizadas durante los años 90	Los programas institucionales incluyeron actividades tendientes a incorporar en forma activa a los hombres y se crearon los primeros servicios de vasectomía sin bisturí en el país.
1994	Norma Oficial Mexicana	Incorporó los avances científicos en el contexto nacional e internacional en materia de tecnología anticonceptiva, así como los procesos de orientación-consejería.
1995	Programa Nacional de Salud Reproductiva	Después de la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (CIPD) celebrada en 1994 en el Cairo Egipto. México implementó el Programa de Salud Reproductiva con cobertura nacional, vinculando los componentes de planificación familiar, salud sexual y reproductiva de la

Año	Política de Población	Descripción
		población adolescente, salud perinatal y salud de la mujer.
	Grupo Interinstitucional de Salud Reproductiva a nivel federal	Se instauró este grupo conformado por todas las instituciones del Sistema Nacional de Salud, la Secretaría de Educación Pública, el Consejo Nacional de Población, el Instituto Nacional Indigenista, el Programa Nacional de la Mujer y la Federación Mexicana de Ginecología y Obstetricia, así como por organismos de la sociedad civil.
2001	Programa Estratégico de Salud Reproductiva 2001-2006	Destaca las principales líneas de acción que deben instrumentarse para que tanto hombres como mujeres puedan ejercer sus derechos reproductivos.
2013	Programa de Acción Específico: Planificación Familiar y Anticoncepción 2013-2018	Bajo la rectoría de la secretaría de salud, tiene como objetivo contribuir al disfrute de la vida sexual y reproductiva de manera informada, mediante estrategias y líneas de acción interinstitucionales a nivel federal, estatal y municipal.
2016	Programa Sectorial de Salud 2013–2018	Se enfatiza la necesidad de brindar acceso a la salud sexual y reproductiva a los adolescentes y a los grupos de población vulnerables.

Más recientemente, en el año de 2015, el Gobierno de la República de los Estados Unidos Mexicanos, dio a conocer la Estrategia Nacional para la prevención del embarazo en adolescentes (10-19 años) declarando lo siguiente:

Hoy, el embarazo en adolescentes se ha convertido en un problema poblacional que amplía las brechas sociales y de género; se trata de un tema de proyecto de vida, de educación, de salud, pero sobre todo de respeto a sus derechos humanos, a su libertad y a su desarrollo como personas. Por ello, prevenir su ocurrencia y erradicar el embarazo infantil son objetivos estratégicos del Gobierno de la República que demandan acciones integrales, mecanismos de atención profesionales, de alta calidad, con total cobertura y con perspectiva de género (p.3)”.

En ese sentido y a manera de resumen, reflejamos en la Tabla 18, los principales objetivos y líneas de acción de dicha estrategia con el fin de comprender mejor los elementos que la componen:

Tabla 18. *Objetivos y Líneas de acción de la Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en Adolescentes (Gobierno de la República, 2015, p. 81-90)*

Objetivo general: Reducir el número de embarazos en adolescentes en México con absoluto respeto a los derechos humanos, particularmente los derechos sexuales y reproductivos.	
Objetivos específicos	Líneas de acción
Contribuir al desarrollo humano y ampliar las oportunidades laborales y educativas de las y los adolescentes en México	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asegurar que las y los adolescentes finalicen la educación obligatoria, de manera articulada entre los niveles federal, estatal y municipal. 2. Generar oportunidades laborales para la población adolescente acordes a su edad en el marco de leyes y convenios, de manera articulada entre los niveles federal, estatal y municipal.
Propiciar un entorno habilitante que favorezca las decisiones libres, responsables e informadas de las y los adolescentes sobre el ejercicio de su sexualidad y la prevención del embarazo	<ol style="list-style-type: none"> 3. Implementar y sostener a lo largo del tiempo campañas de comunicación sobre los derechos sexuales y reproductivos, y los servicios amigables, con perspectiva de género, visión intercultural y adaptadas a las etapas de la adolescencia. Dichas campañas deberán estar basadas en evidencia científica y en buenas prácticas, que integren intervenciones innovadoras a través de redes sociales, teléfonos celulares, mensajes de texto, así como el acompañamiento con materiales impresos y otras actividades culturales, ferias y unidades médicas móviles. 4. Promover acciones legislativas estatales para homologar los códigos penales estatales con la normatividad nacional e internacional en sus artículos relativos a violencia y abuso sexual de menores. Por ejemplo, modificar las leyes de estupro, rapto, violación equiparada, violación a menores y matrimonios forzados. 5. Fortalecer las acciones de prevención y atención de la violencia y el abuso sexual en niñas, niños y adolescentes con especial atención en las zonas rurales, indígenas y urbanas marginadas y de contexto migrante.

	<p>6. Asegurar la prestación de servicios de salud sexual y reproductiva para adolescentes con la eliminación de barreras legales, institucionales y culturales.</p> <p>7. Fortalecer las capacidades y espacios de incidencia de las y los adolescentes y jóvenes para la transformación de normas sociales y culturales sobre el ejercicio de la sexualidad y sus derechos sexuales y reproductivos.</p> <p>8. Financiar proyectos que apliquen intervenciones basadas en evidencia para reducir factores de riesgo del embarazo en adolescentes.</p> <p>9. Financiar proyectos de investigación para generar evidencia de modelos efectivos novedosos para el cambio de normas sociales, actitudes y prácticas favorables a la generación de entornos habilitantes en materia de prevención del embarazo en adolescentes.</p>
<p>Asegurar el acceso efectivo a una gama completa de métodos anticonceptivos, incluyendo los reversibles de acción prolongada (ARAP), para garantizar una elección libre e informada y la corresponsabilidad del varón en el ejercicio de la sexualidad</p>	<p>10. Asegurar las condiciones institucionales para la provisión de toda la gama de métodos anticonceptivos, incluyendo los ARAP.</p> <p>11. Garantizar el abasto y disponibilidad de los métodos anticonceptivos, incluyendo los ARAP, en todas las unidades de salud que atienden a población adolescente.</p> <p>12. Explorar estrategias novedosas para ofrecer métodos anticonceptivos (incluyendo los ARAP) por medio de diferentes esquemas de provisión.</p> <p>13. Fortalecer la corresponsabilidad del varón en el ejercicio de la sexualidad y la doble protección en el uso de métodos anticonceptivos.</p>
<p>Incrementar la demanda y calidad de la atención de los servicios de salud sexual y reproductiva para adolescentes</p>	<p>14. Mejorar, ampliar y adecuar servicios amigables para adolescentes asegurando una atención igualitaria, aceptable, accesible y efectiva según los criterios de la OMS.</p> <p>15. Promover acciones de mercadeo social en la población adolescente de los servicios disponibles de SSR amigables (provistos por el sector público, social y privado) con énfasis en aquellos grupos en condiciones de desventaja social.</p> <p>16. Prevenir embarazos subsiguientes en madres adolescentes.</p>
<p>Garantizar el derecho de las niñas, los niños y la población adolescente a recibir educación</p>	<p>17. Fortalecer las capacidades de niños, niñas y adolescentes para asumir una vida plena, tal como lo recomienda el Comité de los Derechos del Niño en lo que se refiere a la inclusión de contenidos de</p>

<p>integral en sexualidad en todos los niveles educativos de gestión pública y privada.</p>	<p>educación integral en sexualidad, de prevención de VIH/SIDA y de salud reproductiva en los programas escolares.</p> <p>18. Garantizar procesos permanentes de capacitación y formación sistémica para otorgar al personal docente las condiciones adecuadas en la enseñanza de contenidos de educación integral en sexualidad.</p> <p>19. Vincular a la escuela con el entorno comunitario y familiar en la promoción de la educación integral en sexualidad y el fomento del liderazgo y ciudadanía adolescente y juvenil, considerando las intervenciones basadas en evidencia.</p>
---	--

La Estrategia es de reciente creación e implementación, a dos años de su puesta en marcha, la Red de Jóvenes por los Derechos Sexuales y Reproductivos A.C. (2017) considera que no se puede hablar de cifras que evidencien avances, sí constituye un logro por sí mismo el reconocimiento de los derechos sexuales de adolescentes y jóvenes, considerando como histórico el enfoque de la propuesta de promover el desarrollo humano y las oportunidades de las y los adolescentes; crear un entorno que favorezca decisiones libres y acertadas sobre su proyecto de vida y el ejercicio de su sexualidad; incrementar la oferta y la calidad de la información y los servicios de salud sexual y reproductiva, así como una educación integral en sexualidad en todos los niveles educativos de gestión pública o privada.

Por otro lado, Ávalos (2013) indica que “en general, el Poder Judicial Federal ha sido tibio en el análisis de los derechos sexuales y reproductivos y ha sido remiso en analizar las obligaciones impuestas por los compromisos internacionales asumidos por México” (p. 2270), de acuerdo con un informe realizado por el movimiento Amnistía Internacional (2017) se afirma que, si bien la discriminación contra las mujeres es un hecho en prácticamente todos los ámbitos de la vida, en los sexuales y reproductivos alcanza matices escandalosos. Es en la regulación de la sexualidad y la reproducción de las mujeres donde con más nitidez se evidencian los estereotipos y prejuicios de género, la concepción del rol que la mujer debería jugar en la sociedad, que es impuesto a todas las mujeres a través de legislaciones y prácticas fuertemente discriminatorias.

El aborto sigue siendo un crimen en gran parte de la región de América Latina y el Caribe, casi siempre con pocas excepciones, porque dadas las imposiciones religiosas y morales que intervienen en la ley, se ha dado prioridad a la protección absoluta o casi absoluta del feto, incluso a costa de los derechos a la vida, la integridad y la salud de las mujeres y niñas.

Esta protección está fuertemente influenciada por la idea de que “la vida es sagrada y debe ser protegida desde la concepción” de las iglesias católicas y evangélicas, cuyas jerarquías tienen enorme influencia en la región y los Estados. Los órganos de derechos humanos ya han establecido que esta idea es discriminatoria al imponer un estereotipo de mujer-madre, considerándolas meros instrumentos de reproducción. También han determinado que los Estados pueden interesarse en proteger al feto, pero dicha protección no llega a ser absoluta sino gradual e incremental, según su desarrollo. Dicha protección se hace fundamentalmente a través de la mujer embarazada y asegurando la prevalencia de la vida o salud de la mujer o niña embarazada.

Nieves y Trucco (2014, p.64) proponen que las políticas públicas deben avanzar más allá de la prevención del embarazo como un problema de educación sexual y reproductiva, sino que, sobre todo, deben dotar a las y los adolescentes de la capacidad de tomar decisiones sobre el cuidado de sí mismos, de su propio cuerpo y su sexualidad, con toda la amplitud de cuestiones que ella implica.

Nuevamente apreciamos cómo diversos autores vinculan la necesidad de que las adolescentes apropien como un derecho, el ejercicio libre de su sexualidad y esta libertad en muchas ocasiones se encuentra limitada por el mismo contexto sociocultural que perpetúa los roles de género, las conductas sexuales y la toma de decisiones en el ejercicio de su sexualidad pues éstas siguen evidenciando el sistema que las oprime, sin duda alguna, comprender a profundidad los efectos de dicho sistema, permitirá abordar mejor el embarazo adolescente.

CAPÍTULO 3

TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC) EN EDUCACIÓN

Hemos descrito las múltiples dimensiones implicadas en el embarazo adolescente, analizamos la variedad de factores que inciden para que este ocurra y comenzamos a vislumbrar la posibilidad de trazar líneas de acción enfocadas a la resolución de las problemáticas que se inscriben en cada uno de los factores; en ese sentido, reconocemos el papel fundamental que tiene la educación formal y no formal como medio para la prevención del embarazo en la adolescencia, así como la potencialización y el desarrollo de conductas sexuales y reproductivas saludables.

Actualmente y desde hace algunas décadas, el sistema social se encuentra inmerso en la denominada “sociedad de la información” o “sociedad del conocimiento”, la cual surge a partir del desarrollo de dispositivos tecnológicos que han revolucionado los procesos económicos, políticos, laborales, culturales, comunicativos e incluso, las relaciones personales, la cognición y formas de pensamiento. En ese sentido, la educación como constructo social también se ha transformado, los distintos agentes que lo conforman se han visto de alguna forma “obligados” a usar la tecnología, ello supone un cambio en sus roles, de igual forma, los alumnos encuentran en la virtualidad nuevos espacios para buscar información, aprender, desarrollar habilidades y convertirse en creadores de contenido.

En el capítulo que estás por leer, conocerás más acerca de las implicaciones de la inmersión de las TIC en la sociedad, entenderás conceptos tan importantes como el de “mente virtual” y cómo ello ha modificado nuestra manera de entender el mundo, de igual forma aprenderás de qué forma se ha utilizado la tecnología para educar en la sexualidad y así podamos plantear nuevas estrategias que enriquezcan el trabajo realizado hasta ahora.

3.1 Las TIC en la sociedad del conocimiento

En la historia de la humanidad han ocurrido varias revoluciones tecnológicas, las cuales han influido poderosamente en los distintos ámbitos: social, cultural, económico y político, imprimiendo una dinámica particular, abriendo nuevas posibilidades de desarrollo y restringiendo otras (Hernández, 2009).

Estudillo (2001) refiere a que el concepto de sociedad de la información comenzó a utilizarse a partir de los años sesenta, de ella surge un nuevo sistema social que se caracteriza por el incremento de la información, creándose un nuevo paradigma para interpretar el desarrollo social sobre la base del uso y empleo de tecnologías de información y comunicación (TIC).

Pero, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de la “sociedad de la información” ?, de acuerdo con Moreira (2009) se trata de una especie de “tercera revolución industrial” (técnico-cultural) en la que la digitalización de la información basada en la utilización de tecnología informática tiene el papel protagónico. En ese sentido, el Ministerio de Ciencia y Tecnología de España (2005) afirma que:

Gracias a la convergencia acelerada entre las telecomunicaciones, la radiodifusión y la informática, así como el cambio que generan en la difusión de conocimientos, el comportamiento social, las prácticas económicas y empresariales, el compromiso político, los medios de comunicación, la educación y la salud, el ocio y entretenimiento; nos encontramos ante la mayor revolución que la humanidad haya experimentado. (Ministerio de Ciencia y Tecnología, 2005, p.17).

Se entiende así que la sociedad de la información se caracteriza por un modo de ser comunicacional que atraviesa todas las actividades (industria, entretenimiento, educación, organización, servicios y comercio) y una de sus claves técnicas está relacionada con la digitalización, definida como un proceso que ha dado lugar a nuevos medios; nuevas formas de producir, almacenar y difundir la información, modificando sustancialmente las relaciones interpersonales, los sistemas de producción, educación y entretenimiento (Crovi, 2002).

Rendón (2001) refiere a que existen condicionantes que determinan dicha sociedad, todos ellos interconectados y dialécticamente influidos por el fenómeno que determinan, a continuación, retomaremos del autor las características más relevantes de los mismos:

- Relaciones muy cambiantes y dinámicas en la estructura y funcionamiento de la sociedad. Se intensifica el ritmo de la movilidad y el cambio de todas las actividades y esferas de la vida social, lo cual exige a los individuos estar al día, actualizados en lo que acontece y evoluciona para no perderse en el mundo y poder actuar, tomando decisiones adecuadas en condiciones novedosas.
- La globalización. Aparece una nueva configuración en la economía y sociedad mundial en la que se presentan una serie de procesos y problemas que abarcan a la mayor parte del planeta; se intensifican los niveles de interacción e interdependencia entre los Estados, de esa manera, las decisiones de una región del mundo repercuten en lugares lejanos, el espacio se rompe porque todo está conectado y la información fluye sin importar las barreras geográficas
- La tecnología. La transformación y asimilación de la realidad se realizan con ayuda de una nueva herramienta cognitiva fruto de la unión de dos tipos de conocimiento: el técnico y el científico. Este factor, principalmente la conjunción del desarrollo computacional con el de las telecomunicaciones (y otros fenómenos tecnológicos que aparezcan ulteriormente) permite la rapidez del cambio, la globalización, la aceleración de la producción, flujo, transmisión y consumo de la información. Finalmente, podemos constatar que, gracias a la tecnología, las barreras del espacio y el tiempo se rompen.
- El mercado. La liberación, la privatización, la desregulación y la competencia como principios de la economía liberal han provocado que las esferas productivas, de comercio, financieras y de servicios tengan alcances mundiales, sean versátiles y dinámicas, para lo cual necesitan tener información a la mano, lo más confiable, precisa y a tiempo posible. Debido a lo anterior, se crea una nueva esfera económica: el sector dedicado a la

información. Es así que la información se convierte en un recurso estratégico, llega a ser un bien que posee un alto valor de uso, por lo que también adquiere un significativo valor de cambio, convirtiéndose consecuentemente en mercancía; pero una mercancía de tipo especial porque permite sobrevivir en el mercado.

- El elevado nivel socio-económico. La preocupación inmediata de los individuos no es la subsistencia que ya está asegurada, sino que, al tener un nivel de vida elevado, las necesidades aumentan y se hacen más complejas, por lo que se demanda un mayor progreso socioeconómico, que se refleja en las exigencias al mercado y a la tecnología que responden motivando el flujo de la información, empezando el ciclo una vez más.

William J. Martin y Frank Webster, (citados en Estudillo, 2001) distinguen cinco elementos para describir qué es una sociedad de la información, los cuales nos permitimos retomar en este trabajo:

Elemento tecnológico: Refiere a convergencia e interrelación de telecomunicaciones y computadoras, dando como resultado información extensivamente distribuida, haciendo posible el procesamiento, almacenamiento, recuperación y transmisión de la misma, que ha guiado a la aplicación de tecnologías de información en todos los ámbitos de la sociedad.

Es así que la información establece una nueva forma de vida que modifica las actividades de la estructura social, y personal.

Elemento económico: Fritz Machlup (citado en Estudillo, 2001) trazó en 1971 las principales industrias de la información en términos estadísticos, cada una de ellas posee un valor económico debido a su contribución al Producto Interno Bruto (PIB):

- Educación, escuelas y bibliotecas
- Medios de comunicación (radio, televisión y publicidad)
- Máquinas de información (equipos de cómputo e instrumentos musicales)
- Servicios de información (leyes, seguros, salud y entretenimiento)
- Otras actividades de información (investigación y desarrollo)

Es así que el conocimiento se convierte en pieza fundamental de la economía moderna conforme existe un cambio de una economía de bienes a una economía del conocimiento cuya característica distintiva es el conocimiento y su globalización como creadores de riqueza.

Elemento ocupacional: Una sociedad de la información surge cuando encontramos en el indicador ocupacional, el predominio del empleo en este sector, es decir, cuando el número de oficinistas, profesores, abogados y otros, sobrepasa al de obreros y trabajadores manuales, cargando la fuerza laboral de un país a la información como un modo de producción no material.

Elemento tiempo-espacio: Aquí el enfoque principal está en las redes de información que conectan localidades y, en consecuencia, tienen efectos dramáticos en la organización de tiempo y espacio, es decir; actualmente, existe una explosión de información que es transmitida a gran velocidad, haciendo posible la globalización de la información.

Elemento cultural: La cultura contemporánea es más informativa que sus predecesoras, vivimos en una interacción simbólica en donde todo lo que se intercambia y recibe es reconocible. Además del acceso a la información, y debido al creciente avance tecnológico, actualmente los usuarios no solo consumen información, sino que también la producen e incluso el contenido desarrollado puede llegar a posicionarse por encima de los medios tradicionales.

En términos económicos, se dice que además de los sectores de la agricultura, industria y servicios, se agrega el sector del conocimiento, el cual, además, es un factor común, presente en todas las actividades económicas contemporáneas, ello implica que los profesionistas de dicho sector se centran cada vez más en la creación de información y de conocimiento nuevos, para luego comunicarlos, intercambiarlos y compartirlos, generando así, una economía que supone un constante aprendizaje dentro de sistemas muy complejos que combinan agentes humanos con máquinas inteligentes basadas en las TIC (UNESCO, 2005).

Por otra parte, Blázquez (2001), hace una comparación con la primera revolución industrial en la que las máquinas sustituyeron la energía humana (física) con la revolución cibernética que está causando procesos como la extensión y virtualización de la mente humana. La aparición y continua actualización de los distintos dispositivos mediante los cuales se accede a internet (gadgets) ha permitido que la información sea transmitida con una velocidad impresionante, convirtiéndose hoy en día en el medio de comunicación más frecuente entre los entes sociales que tenemos acceso a él, es decir, la comunicación puede digitalizarse y ya lo está haciendo de manera creciente.

En el sitio web oficial de la Universidad Nacional de San Juan en Argentina nos presentan algunos puntos relevantes que sirven como resumen de las características de la sociedad de la información en distintos ámbitos:

Económico

- Mayor productividad, especialmente en los sectores industriales y de servicios, gracias a su contribución a la mejora de la eficacia de los procesos de toma de decisiones, operaciones, administración, gestión y realización de las funciones auxiliares y administrativas.
- Aparición de nuevas formas de actuación empresarial y de numerosas oportunidades de negocios.

Organización humana

- Modificación de las actuales estructuras organizativas, haciéndolas más planas, flexibles y ágiles.
- Aparición de nuevas formas de organización, sin limitaciones territoriales o de distancia, para la colaboración, cooperación, trabajo o la participación más activa en la vida pública.

Personal/Individual

- Obtención instantánea de cualquier información.

- Mayor facilidad para la obtención de servicios relacionados con la salud, la educación y adquisición permanente de conocimientos, el entretenimiento, el acceso a los bienes culturales y la compra de bienes y servicios.
- Mayor confort y bienestar personal, mayor libertad en la elección del tiempo y la forma en que se efectúen las comunicaciones interpersonales.

Por otro lado, Moreira (2009) indica que es posible identificar cuatro grandes discursos o modos de entender la sociedad de la información y del papel de las tecnologías digitales en la misma:

Tabla 19. *Discursos sobre la sociedad de la información (Moreira, 2009, p.9)*

Mercantilista	La sociedad de la información es un enorme mercado con un tremendo potencial para el crecimiento económico apoyado en el uso de las tecnologías digitales.
Crítico-político	Las tecnologías digitales deben estar al servicio del desarrollo social y humano, y no controlado por los intereses de las grandes corporaciones industriales del mundo capitalista.
Tecnocentrista	Se mitifica a la tecnología digital como la panacea de una sociedad más eficaz y llena de bienestar para sus ciudadanos.
Apocalíptico	Las tecnologías de la información y comunicación representan el fin de los ideales y valores de la modernidad y del modelo humanista de la cultura.

Blázquez, (2001), recupera algunos puntos que considera fundamentales en la construcción y desarrollo de un concepto y visión crítica de las características principales de la revolución informática, así como de algunas ideas relativas al futuro de la denominada “sociedad de la información” (comillas del autor):

- No es evidente que los grandes centros de información o de bases de datos generen una democratización del saber. Porque no todos los países poseen las redes de comunicación con calidad suficiente ni los posibles usuarios los mecanismos necesarios para su acceso.

- Tampoco es suficiente la posibilidad física de conseguirlo. Es necesario un nivel cultural y las habilidades intelectuales suficientes que permitan el acceso a la información, dato que no es extensivo aún a grandísimas masas de población en el mundo.
- La mayor parte del potencial científico y tecnológico continúa concentrado en un número limitado de países, los únicos que poseen los medios necesarios para continuar las investigaciones en determinados sectores, adueñándose así de los previsibles progresos futuros.
- El acceso a los medios tecnológicos no se produce en igualdad de oportunidades para todos. La moderna tecnología es cara y sería muy peligroso que sólo pudiera estar al alcance de pocos privilegiados.
- Pero pudiera ocurrir lo contrario y en la medida que se facilite y se extienda la comunicación y esas tecnologías dejen de estar limitadas por la geografía, se universalizarían las posibilidades de acceso.

Muchos rechazan la innovación tecnológica concibiéndola como una amenaza que pone en peligro la identidad de las personas, otros la ensalzan y veneran como panacea de salvación de la ignorancia y motor de todos los progresos. En este trabajo se busca alejarse tanto de la *tecnofobia* como de la *tecnofilia*, un profesional de la educación necesita una perspectiva global de evaluación y utilización de la tecnología que contemple su incidencia en todos los niveles, es decir, poseer un concepto crítico de las características principales de la revolución informática, así como de algunas ideas relativas al futuro de la denominada “sociedad de la información”, de sus ventajas e inconvenientes y de las posibilidades de acceso a los medios tecnológicos en igualdad de oportunidades para todos.

De acuerdo con estas visiones, podemos determinar que las TIC poseen rasgos o características negativas y otras positivas, en el presente, apostamos por reconocer sus riesgos, asumir un rol preventivo ante ellos y potenciar sus ventajas en virtud de su rol como potenciadoras de aprendizajes significativos a partir de una visión socio-constructiva.

3.2 Usos de las TIC en educación

Esa exigencia democrática, que debe formar parte de todo proyecto educativo, se ha reforzado con la aparición espectacular de las sociedades de la información, que constituyen sin duda alguna uno de los hechos prometedores de finales del S. XX.

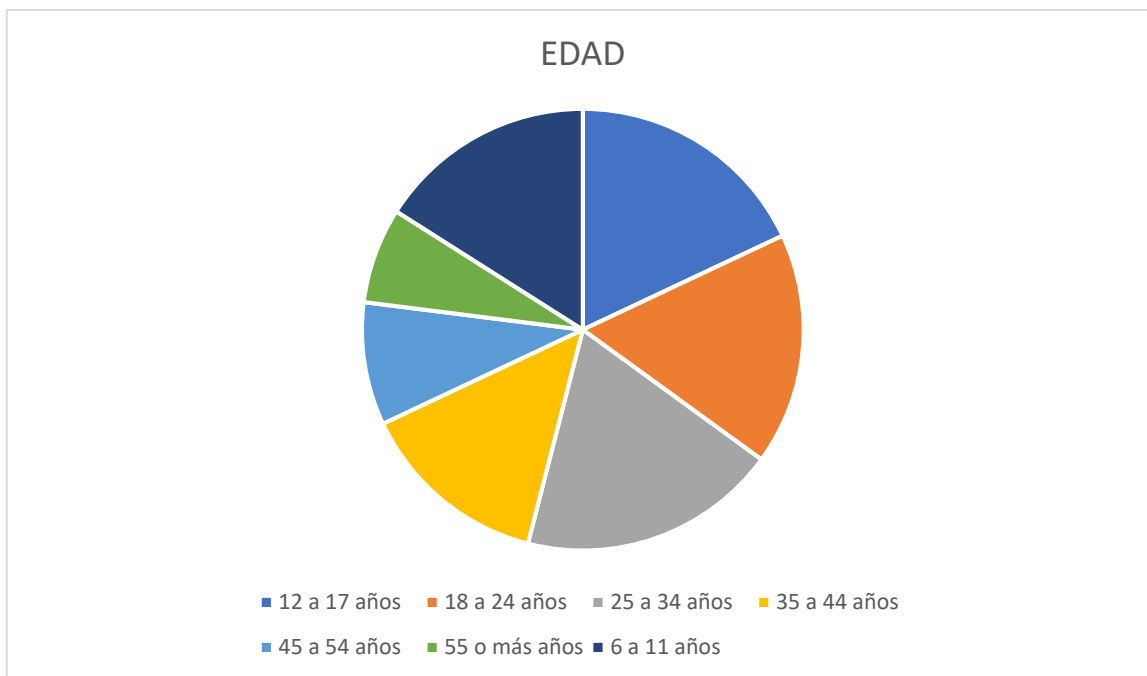
Informe Delors. UNESCO, 1996.

Uno de los ámbitos en los que las TIC tienen un mayor impacto es el educativo, por un lado, porque han impactado en las formas de percibir e interactuar con el mundo, han surgido nuevos conceptos relacionados a ello que más adelante abordaremos; y, por otro lado, porque su inmersión representa una serie de posibilidades para potenciar el aprendizaje, retos que asignan nuevos roles a los docentes y estudiantes, así como la creación de modalidades de estudio innovadoras.

Las TIC, están definidas como el conjunto de técnicas, recursos, herramientas y procedimientos para el tratamiento de la información, entendido como: el proceso de búsqueda, selección, organización, integración, reflexión, análisis, síntesis y difusión (Soto y Rodríguez, 2015).

Para hablar del impacto de las TIC en el ámbito educativo, es necesario que antes, recuperemos algunos datos de la Asociación Mexicana de Internet y su estudio sobre los Hábitos de los usuarios de internet en México, los cuales, nos permitirán dimensionar más claramente algunas de las cuestiones que abordaremos más adelante.

Los rangos de edad de los internautas en nuestro país son:



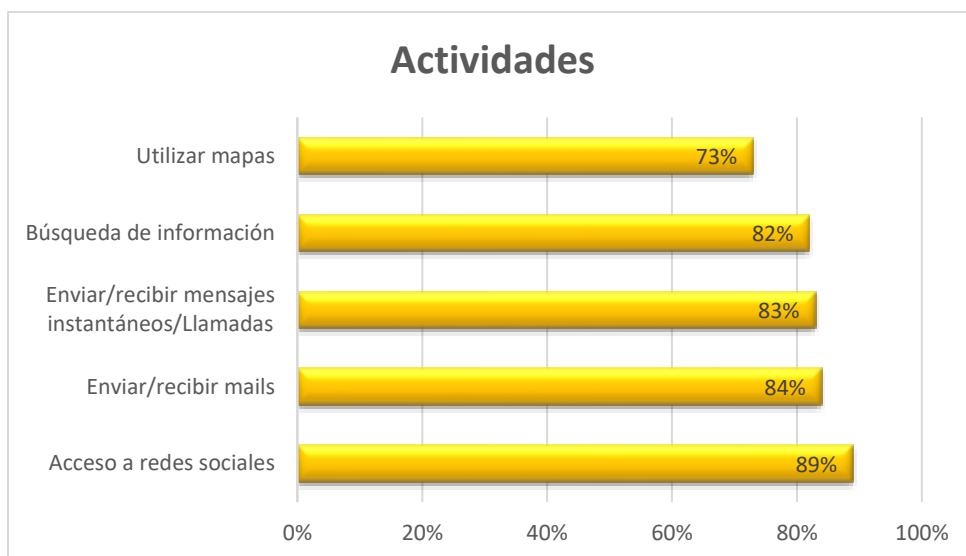
Gráfica 21. Rangos de edad de los internautas mexicanos (AMIPCI, 2018)

Estos resultados nos indican que el mayor porcentaje de internautas se encuentra en los siguientes rangos de edad:

- 25 a 34 años (19%)
- 12 a 17 años (18%)
- 18 a 24 años (17%)

Un punto para reflexionar acerca de estos resultados es que dos de tres rangos hacen referencia a edades en las cuales, en nuestro contexto social, dichos grupos, por un lado, se encuentran inmersos en un sistema educativo o forman parte de la educación formal y, por otro lado, que el segundo grupo con mayor porcentaje (12 a 17 años) son adolescentes, ello refleja el impacto y la importancia que tienen las TIC como parte de los ambientes en los que se desarrollan y la información a la que están expuestos.

A continuación, se enlistan las cinco actividades principales para las cuales los internautas navegan en internet:



Gráfica 22. Principales actividades online de los internautas mexicanos (AMIPCI, 2018)

La actividad online que mayor impacto tiene en el ámbito educativo y en este proyecto en particular es la búsqueda de información. Pues se evidencia que actualmente los adolescentes en México y en general los estudiantes en este país que tienen acceso a internet lo utilizan como una de las principales fuentes de acceso a información.

Coll (2004) sostiene que el uso de las TIC desplaza el abordaje como herramientas físicas para concebirlas como indiscutibles instrumentos psicológicos, es decir, mediadores, potenciadores y constructores de aprendizajes complejos, permitiendo y facilitando nuevos niveles de abstracción y representación, ampliando la capacidad de procesar, transmitir y compartir el conocimiento y la información.

Múltiples autores (Coll, 2004; Monereo, 2004; Hernández, 2009 y Londoño-Monroy, 2012) defienden algunas características que convierten a las TIC en herramientas potenciales para la adquisición de aprendizajes significativos, los cuales nos permitimos resumir en la siguiente tabla:

Tabla 20. Características potenciales de las TIC (Soto y Rodríguez, 2015, p.6)

Potencialidad	Supuestos
Conectividad	Permite la creación de redes de trabajo: comunicación y colaboración.
Dinamismo	Susceptibilidad a modificar el proceso de creación.
Formalismo	Supone la anticipación, previsión y planificación de actividades.
Hipermedia	Posibilidad de establecer modos diversos y flexibles de la información y recursos.
Interactividad	Relación entre los recursos y el usuario: rol activo y protagónico
Multimedia	Sistemas y formatos de representación integrados, complementarios y relacionados entre sí.
Autorregulación	Control de acciones y decisiones, fomento de habilidades metacognitivas.
Mediación	Amplificación de pensamiento e inter-pensamiento
Multimodalidad	Formas comunicativas que se relacionan e interrelacionan entre sí para la creación de significados, resultado del discurso de un emisor.

Por otro lado, Marqués (2012), describe los siguientes aspectos de las TIC, como los que favorecen su uso dentro de las instituciones educativas:

- a) Son una fuente inagotable de información, a través de la hipermedia.
- b) Representan un apropiado canal de comunicación interpersonal y para el intercambio de información e ideas por medio de los correos electrónicos y chats.
- c) Constituyen un medio que propicia el trabajo colaborativo haciendo uso de los foros telemáticos.
- d) Son un medio de expresión y creación, pues se cuenta con herramientas como procesadores de textos y gráficos, editores de páginas web y presentaciones multimedia, una extensa gama de herramientas y aplicaciones que apoyan la creación por parte del usuario.
- e) Son un instrumento de apoyo en la gestión, al agilizar el procesamiento de los datos y la generación útil para la toma de decisiones; entre otras.

La llegada de las nuevas tecnologías de información y comunicación prometía cambios sustanciales en los sistemas educativos a nivel mundial, representando una posibilidad para los países pobres de crecer hasta alcanzar a los países más ricos con relativa rapidez. Esto no se ha dado y se debe a múltiples factores, económicos, sociales y pedagógicos, de cualquier forma, el simple hecho de tener al alcance una gran variedad de recursos digitalizados representa una potencialidad significativa para los nuevos estudiantes que son nativos digitales, así mismo la oportunidad que ofrecen de visitar museos, laboratorios virtuales y diseñar ambientes virtuales de aprendizaje que generen aprendizajes significativos.

Pero, realmente ¿los estudiantes explotan dicho potencial?, ¿por qué a pesar del uso de estas tecnologías no se observa una mejora en su aprendizaje? Para comenzar a responder estas interrogantes resulta básico aclarar que las tecnologías y su inmersión en los sistemas educativos formales y no formales *per se* no son suficientes para lograr lo que Díaz-Barriga (2011) propone como metáfora educativa del estudiante de la nueva sociedad del conocimiento: un aprendiz autónomo, capaz de autorregularse y con habilidades para el estudio independiente, automotivado y permanente, que sabe tomar decisiones y solucionar problemas en condiciones de conflicto e incertidumbre, busca y analiza información en diversas fuentes para transformarla en aras de construir y reconstruir el conocimiento en colaboración con otros.

Sunkel y Trucco (2012) al respecto, apuntan lo siguiente:

Existe consenso en que no basta con proveer a las escuelas de equipos, computadoras o servicios de banda ancha. También son claves las habilidades para utilizar la información con fines pedagógicos y para desarrollar capacidades de aprendizaje. Esto demanda una estrategia orientada a cerrar la brecha entre la enorme cantidad de información que los y las jóvenes reciben a través de las tecnologías digitales, y lo que es capaz de proveer la escuela y los docentes (p. 12).

¿Dónde si no es en la escuela, se puede aprender a manejar responsablemente la información y a transformarla en conocimiento? ¿Dónde se puede aprender a cooperar y a no plagiar? Bastaría sólo con una de estas razones para justificar las expectativas acerca del uso de la tecnología en la escuela.

Por otro lado, (Monereo, 2004) habla sobre los riesgos psicosociales que provoca dejar a los estudiantes “solos ante el peligro de las TIC”, entre los cuales, destaca los siguientes:

- a) Se fomenta el relativismo y la confusión epistemológica al otorgar a cualquier información el mismo valor de verdad y relevancia dado que la jerarquización de los datos y el establecimiento de hipervínculos es libre y arbitraria.
- b) Las habilidades interpersonales que se promueven son muy limitadas e insuficientes para una interacción “cara a cara” apropiada. En la interacción presencial aspectos como el timbre de voz y la entonación al hablar, la gesticulación y las expresiones faciales, la apariencia física y la forma de mover el cuerpo, la vestimenta, el olor, la pertenencia a un determinado grupo social, etcétera, suponen señales que dan fiabilidad y credibilidad a la interacción.
- c) Al desaparecer la relación directa con los objetos y acontecimientos, se elimina prácticamente la incertidumbre, la imprevisibilidad, el riesgo y la vulnerabilidad. El internauta puede cambiar de identidad u opinión cuando lo desee o apagar el computador cuando se sienta mínimamente cuestionado o angustiado, sin que ello tenga apenas consecuencias directas. De este modo, aspectos fundamentales de nuestras experiencias físicas y sociales como la vulnerabilidad del yo, la necesidad de tomar precauciones, el respeto y el compromiso con los demás, la responsabilidad sobre las propias acciones o la diferenciación entre aquello que es fundamental y merece un esfuerzo, y aquello que resulta trivial y puede obviarse, se desdibujan y difuminan hasta desaparecer.

Al respecto, Monereo y Pozo (2001), citados en (Hernández, 2009) plantean cinco grandes retos que la sociedad de la información plantea a la educación de hoy:

- El predominio de la información simbólica en el sector productivo: La materia prima principal de la actividad profesional humana se compone de informaciones que deben comunicarse, que deben ser intercambiadas, asimiladas y transformadas en conocimiento individual y compartido
- La rápida caducidad de la información: Las enormes cantidades de información y sus tiempos de renovación, nos obliga a asumir un rol de aprendices permanentes (consumiendo continuamente información y actualizándonos al respecto de la misma)
- La inabarcabilidad e incertidumbre de la información: Más que poseer grandes cantidades de información, el reto es saber cómo lidiar con ella por lo que es necesario aprender y desarrollar recursos potentes y transferibles para un mejor y eficaz acceso, una selección estratégica, una apropiada filtración y valoración, así como un uso inteligente, crítico, ético y responsable de la misma

Habrá que hallar medios innovadores para introducir las tecnologías informáticas e industriales con fines educativos e igualmente y acaso, sobre todo, para garantizar la calidad de la formación pedagógica y conseguir que los docentes de todo el mundo se comuniquen entre sí (Delors, 1996). En ese sentido, las TIC digitales tienen el potencial de lograrlo pues, tal como indica Coll (2013):

Se caracterizan por la utilización simultánea y convergente de diversos lenguajes y formatos y la posibilidad de combinar lenguaje oral, lenguaje escrito, imágenes estáticas y en movimiento, lenguaje musical, lenguaje matemático, lenguaje lógico, sistemas de símbolos, sistemas de representación gráfica...Consecuentemente, las experiencias de aprendizaje y los aprendizajes relacionados con estas tecnologías están también, y lo estarán probablemente cada vez más en el futuro, modelados por la utilización de una multiplicidad de lenguajes y formatos como vehículo y soporte de la información y el conocimiento (p. 5).

Dichas tecnologías forman parte de lo que Coll (2013) denominó la nueva ecología del aprendizaje, misma que se deriva del escenario global mencionado anteriormente y que posee las siguientes características principales:

- El aprendizaje se produce y producirá a lo largo y ancho de la vida más allá de la educación básica de la mano de las TIC que además de ofrecer nuevas oportunidades, recursos y herramientas para aprender, refuerzan los contextos tradicionales de actividad y desarrollo como: la familia, la comunidad, instituciones culturales y de ocio como nichos potenciales de aprendizaje.
- El aprendizaje está y estará cada vez más modelado por tecnologías digitales de la información y la comunicación con conexión inalámbrica, lo que implica la posibilidad de desligar el aprendizaje del entorno físico e institucional en el que tiene lugar, ello permite que podamos aprender en cualquier momento y en cualquier lugar (a condición de que se posea conexión a internet).
- El aprendizaje se orienta, y se orientará cada vez más, a la adquisición y dominio de habilidades y competencias genéricas y transversales que permiten seguir aprendiendo en una amplia gama de situaciones y circunstancias.

En relación con lo anterior el “puente” que permitiría vincular las TIC en esta nueva ecología es el diseño tecnopedagógico, que, de acuerdo con Coll, Mauri y Onrubia (2008) se caracteriza como el conjunto integrado de:

- Una propuesta de contenidos, objetivos y actividades de enseñanza y aprendizaje, así como orientaciones y sugerencias sobre la manera de abordarlas y desarrollarlas.
- Una oferta de herramientas tecnológicas.
- Una serie de sugerencias y orientaciones sobre cómo utilizar estas herramientas en el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje propuestas.

Dichas características ponen de manifiesto que el diseño tecnopedagógico puede generar una relación recíproca entre la interactividad tecnológica y la interactividad pedagógica que permite generar interacciones entre los docentes, estudiantes y materiales formativos.

3.2.1 Competencias y TIC en educación

La necesidad de que la tecnología tenga una mayor presencia en las aulas y que se abogue por un uso reflexivo, fundamentado en pedagogías activas se relaciona con las necesidades de la nueva economía, en particular, la adquisición de las competencias del siglo XXI, o con los cambios en las demandas de los mercados laborales.

En México, en materia de política económica, el Estado ha reorientado sus tendencias de comercio exterior mediante la apertura a la competencia internacional, además de integrarse al bloque de América del Norte por medio de la firma del Tratado Trilateral de Libre Comercio (TLC), con Estados Unidos y Canadá, dicha situación le impone nuevas demandas al sector educativo, ya que el TLC supone lograr que las instituciones de capacitación para el trabajo se orienten hacia la formación polivalente y la adquisición de competencias laborales, entendiendo estas competencias como el desempeño de acuerdo con los estándares profesionales y ocupacionales para obtener un resultado específico (Barrón, 2014).

Desde el punto de vista educativo, las competencias se conciben como una compleja estructura de atributos y tareas que permiten que ocurran varias acciones intencionales simultáneamente. Tienen como base el contexto (cultura y lugar) en el cual se lleva a cabo la acción, pero incluye la posibilidad de transferir y aplicar habilidades y conocimientos a nuevas situaciones y ambientes con ética (UNESCO, 1998).

En México, la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (2012) define la competencia como la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta una situación inédita,

para lo cual, la persona requiere mostrar su capacidad de resolución de problemas, en distintos escenarios y momentos.

Resulta de gran importancia que nos cuestionemos, frente a la realidad de la sociedad de la información y las necesidades que plantea, ¿qué capacidades necesitarán los jóvenes para enfrentar los retos futuros?

Nos permitimos retomar la revisión de Luna (2015) para exponer algunas de las competencias y habilidades esenciales para el aprendizaje del siglo XXI:

Aprender a conocer: Las competencias del siglo XXI deben estar cimentadas en conocimientos de contenido que sean sólidos e integrados, en lugar de en meras series de datos factuales descontextualizados. Reconociendo como ámbitos temáticos especialmente relevantes: concienciación mundial; alfabetización o adquisición de conocimientos básicos sobre finanzas, economía, mundo de los negocios y emprendimiento; alfabetización o adquisición de conocimientos básicos sobre salud, incluida la concienciación en materia de salud y bienestar.

Aprender a hacer: Carneiro (2007), citado en Luna (2015) señala que estudiantes y adultos deben ser capaces de establecer un vínculo entre conocimientos y habilidades, aprendizajes y competencias, aprendizaje inerte y aprendizaje activo, conocimiento codificado y conocimiento tácito, aprendizajes creativos y aprendizajes adaptadores, y convertirlos en habilidades valiosas.

- **Pensamiento crítico:** Entendido como la capacidad de reflexión activa e investigadora, implica el acceso a la información, su análisis y su síntesis.
- **Resolución de problemas:** Incluye la habilidad para buscar, seleccionar, evaluar, organizar y sopesar alternativas e interpretar información, en el contexto del siglo XXI requiere también, que la persona recurra a múltiples ámbitos para encontrar soluciones a cuestiones complejas, una resolución de problemas satisfactoria requiere que se dé una colaboración eficaz y creativa entre las y los estudiantes, que deben mantenerse al ritmo de la evolución tecnológica y manejar grandes cantidades de información a menudo contradictoria.

- **Comunicación y colaboración:** Articular ideas de manera clara y convincente tanto oralmente como por escrito, expresar opiniones, comunicar instrucciones congruentes y motivar a los demás a través de la palabra, por otro lado, la colaboración cobra importancia al generar mejores resultados que los esfuerzos competitivos e individualistas, mayor aprecio de la diversidad, desarrollo de competencias sociales y mejora de la calidad de los entornos de aprendizaje.
- **Creatividad e innovación:** En el mundo actual regido por la competición mundial y la automatización de tareas, la capacidad de innovación y el espíritu creativo se están convirtiendo rápidamente en requisitos para el éxito profesional y personal.
- **Alfabetización o adquisición de conocimientos básicos sobre información, medios de comunicación y tecnologías:** Dada la ola de información y la facilidad de acceso a la misma, resulta de suma importancia adquirir la habilidad de saber acceder a la información, aprender a discernirla a través de la evaluación y saber utilizarla de manera adecuada. La alfabetización digital proporciona un marco de diversas formas de acceso, análisis, evaluación y creación de mensajes, da lugar a una comprensión de la función que desempeñan los medios de comunicación en la sociedad y fortalece las competencias fundamentales de indagación y autoexpresión.
- **Alfabetización o adquisición de conocimientos básicos sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC):** Significa contar con la habilidad para acceder, gestionar, integrar, evaluar y crear información fácilmente utilizando las tecnologías y la comunicación digitales, centrándose en la utilización de capacidades cognitivas de orden progresivamente superior para dar sentido a la información, los medios de comunicación y las tecnologías en el entorno circundante.

Aprender a ser: Las cualidades personales que conforman las identidades de las y los estudiantes, orientan sus respuestas ante los fracasos, los conflictos y las crisis y les preparan para afrontar los problemas que se les presenten.

- **Competencias sociales e interculturales:** Implican una interacción eficaz con los demás, respetando las diferencias culturales, colaborando con personas de un amplio abanico de orígenes sociales y culturales, así como utilizando las diferencias sociales y culturales para generar ideas, innovación y trabajo de mejor calidad.
- **Iniciativa, autonomía y responsabilidad personal:** Las y los estudiantes que son autónomos entienden su aprendizaje como una responsabilidad personal y están dispuestos a mejorar sus competencias a lo largo de toda su carrera. Resulta esencial promover la flexibilidad en diversos contextos, así como la capacidad de iniciativa e inventiva.
- **Competencias meta-cognitivas:** Contar con conocimientos meta-cognitivos significa que la persona es consciente de cuánto entiende acerca de un tema determinado.
- **Competencias de pensamiento emprendedor:** Muchas industrias emergentes y empleos de crecimiento rápido se sustentan en la habilidad creativa de las y los trabajadores, incluida la capacidad de pensar al margen de los lugares comunes, poner en tela de juicio la sabiduría convencional y concebir nuevas hipótesis.
- **Aprender a aprender y hábitos de aprendizaje a lo largo de toda la vida:** Aprender a aprender o ser estratégico para aprender (convertirse en aprendices autónomos, independientes y autorregulados con voluntad y habilidad de seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida) es una actividad imprescindible en la cultura actual. Implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).
- **Ciudadanía cívica y digital:** La alfabetización cívica consiste en saber cómo ejercer los derechos y cumplir las obligaciones propias de la ciudadanía en el plano local y en los espacios virtuales en los que los estudiantes se desenvuelven.

El reto para quienes nos dedicamos al ámbito educativo es generar propuestas que desarrollen de manera simultánea varias de estas competencias.

En ese sentido, de acuerdo con Quiroz (2007) el modelo de enseñanza-aprendizaje acorde con el desarrollo de las competencias antes mencionadas propone lo siguiente:

1. El aprendizaje como centro del proceso educativo, para que éste no sólo sea significativo, sino transferible en la solución de problemas de manera creativa en contextos diferentes de los que se aprendió.
2. Experiencia práctica en escenarios reales para poner a prueba la teoría demostrando competencias en el desempeño de la profesión.
3. Papel activo del docente, quien con una constante actualización es capaz de identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, crear ambientes de aprendizaje, dirigir, supervisar y evaluar el programa académico y el desempeño de los estudiantes.
4. Papel activo del estudiante como participante dinámico con altas expectativas y con una visión de aprendizaje para toda la vida.
5. Infraestructura estimulante, con espacios científicos, tecnológicos, culturales y deportivos acondicionados y suficientes.
6. Diversidad de estrategias de enseñanza con talleres, seminarios, casos de estudio, proyectos, ensayos, equipos multidisciplinarios, planteamiento de problemas que combinen lo cognoscitivo, afectivo y conductual.
7. La evaluación que tiene como base el desempeño individual y concreto por demostrar, aunque las actividades de aprendizaje se realicen de forma grupal o en equipos. Mantiene una visión holística que no se contrapone con la teoría de la evaluación y sus etapas diagnóstica, formativa y sumativa. Requiere de varias fuentes de evidencia y los criterios de desempeño que se explicitan ampliamente al inicio de los cursos.

De acuerdo con Díaz (2005), el enfoque por competencias podrá mostrar una mayor riqueza si se logra incorporar en la tarea docente, en la promoción de ambientes de aprendizaje que impliquen la modificación de los modelos de enseñanza, pasando

de modelos centrados en la información, hacia modelos centrados en desempeños, en los que, las diversas estrategias (aprendizaje situado, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje colaborativo) adquieran sentido y los conceptos de movilización de la información y transferencia de habilidades hacia situaciones inéditas adquieran mayor importancia.

3.2.2 Nativos y migrantes digitales, ¿mente letrada vs. mente virtual?

Algunos conceptos que nos servirán para más adelante explicar las implicaciones de los cambios generacionales en los sistemas educativos es el de nativos y migrantes digitales, al respecto, Prensky (2001) indica que los nativos digitales representan aquella generación que se desarrolla inmersa y paralelamente con los nuevos avances tecnológicos, es decir, se encuentran rodeados de ordenadores, vídeos y videojuegos, música digital, telefonía móvil y otros entretenimientos afines.

Por otro lado, los migrantes digitales son aquellas personas que experimentaron el “boom” de las tecnologías, pero que no estuvieron expuestos a ellas desde siempre, y, por ende, han tenido que adaptarse a ellas o comenzar a utilizarlas porque su trabajo o algún sector se los demandaba.

Una vez explicados ambos grupos que se encuentran actualmente interactuando entre sí en un mismo espacio social podemos imaginar que uno de los primeros problemas a los que se enfrentan es una “brecha generacional”, por supuesto que desde siempre han existido estas brechas, pues los contextos, valores y representaciones sociales cambian con el tiempo, sin embargo, la brecha de la que hacemos mención, está relacionada con el lenguaje digital, lenguaje que los migrantes están aprendiendo (en el mejor de los casos) y con el que los nativos se encuentran familiarizados, los cuales también, pero que, dicha familiarización está relacionada con el uso técnico de la herramienta y difícilmente con un sentido de profundidad y como medio para aprender.

Nos permitimos retomar del texto de Prensky (2001) algunas características representativas de nativos y migrantes digitales:

Tabla 21. Características de nativos y migrantes digitales (Prensky, 2001)

Nativos digitales	Migrantes digitales
<ul style="list-style-type: none"> • Quieren recibir la información de forma ágil e inmediata • Se sienten atraídos por multitareas y procesos paralelos • Prefieren los gráficos a los textos • Se inclinan por los accesos al azar (desde hipertextos) • Funcionan mejor y rinden más cuando trabajan en red • Tienen la conciencia de que van progresando, lo cual les reporta satisfacción y recompensa inmediatas • Prefieren instruirse de forma lúdica a embarcarse en el rigor del trabajo tradicional 	<ul style="list-style-type: none"> • Prefieren moverse dentro de lo que les es conocido en virtud de su forma de aprender • Se decantan por instruir lenta y seriamente, dentro de un orden • Rechazan que los estudiantes puedan trabajar y aprender mientras ven la televisión o escuchan música • No justifican que el proceso de enseñanza y aprendizaje pueda y deba ser ameno y divertido

Es importante mencionar que si bien pueden existir ambas figuras (nativos y migrantes) en cuanto a habilidades tecnológicas para uso cotidiano, dichas habilidades no se transfieren al contexto educativo, es decir, la brecha existente se desdibuja en cuanto al uso crítico y reflexivo que requieren las TIC en actividades de enseñanza-aprendizaje. Pues dichas actividades requieren de un proceso de formación, en función de quién las usa y los recursos que posee.

De acuerdo con Monereo (2004) las personas que nacieron en el Siglo XX están migrando de una cultura a otra, dando como resultado dos tipos de mente: letrada y virtual, a continuación, para entender sus características, nos permitimos exponer a continuación, los aspectos más relevantes de la cultura impresa y la cultura digital (Tabla 22):

Tabla 22. Aspectos generales de la cultura impresa y la cultura digital (Monereo, 2004, p.4)

	Identidad	Concepción epistemológica dominante	Locus del conocimiento	Lenguaje dominante	Resultado
Cultura impresa	Emigrantes tecnológicos	Objetivismo	Individual-Compartimentado	Verbal	Mente letrada

Cultura digital	Nativos Tecnológicos	Relativismo	Distribuido-Conectado	Multiplicidad	Mente virtual
------------------------	----------------------	-------------	-----------------------	---------------	---------------

La mente virtual trae consigo una nueva forma de construcción de saberes a partir de los recursos disponibles, teniendo como principales características:

- a) Suelen organizar la realización de las tareas de forma personal y con bastante grado de improvisación, decidiendo en cada momento el ritmo de trabajo, su precisión, la forma de presentación, etc.
- b) Tienden a recombinar los programas informáticos y sus funciones, lo que supone escoger, más o menos estratégicamente, procedimientos algorítmicos y heurísticos ya existentes, pero acomodándolos a las preferencias o habilidades personales.
- c) Acostumbran a reutilizar lo anteriormente producido, aprovechando los restos de otros textos, gráficos, plantillas, propios o ajenos, para producir un nuevo producto. Los procedimientos de cortar y pegar, guardar-como, etcétera, sirven para componer un *puzzle* más o menos original.

Ante las características antes descritas, cabe reflexionar sobre cómo establecer propuestas o, mejor aún, líneas de acción que permitan un reconocimiento de la relación de mutua dependencia entre nativos y migrantes digitales en aras de potenciar las bondades de las TIC en escenarios y espacios educativos.

3.2.3 Visión socio-constructivista del aprendizaje

Díaz Barriga y Hernández (2002), afirman que la concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo social al que pertenece; desde esta postura, se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor de información o saberes culturales. De acuerdo con Coll (1990) la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas centrales:

1. El estudiante es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, es él quién reconstruye los saberes de su grupo cultural y puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, cuando lee o escucha la exposición de los otros.
2. La actividad mental constructiva del estudiante se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Es decir, el estudiante no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los estudiantes y docentes encontrarán ya elaborada y definida, una buena parte de los contenidos curriculares. Es en este sentido en que el estudiante reconstruye un conocimiento preexistente en la sociedad, pero lo construye en el plano personal desde el momento en que se acerca en forma progresiva y comprensiva a lo que significan y representan los contenidos curriculares como saberes culturales.
3. La función del docente es engarzar los procesos de construcción del estudiante con el saber colectivo culturalmente organizado. La función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el estudiante despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

De tal manera que podríamos resumir en los puntos siguientes los principios del aprendizaje asociados a una concepción constructivista de acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2002):

- El aprendizaje es un proceso constructivo interno, autoestructurante.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento.
- El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz.
- El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el

establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas.

- El aprendizaje es un proceso de (re) construcción de saberes culturales.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.
- El aprendizaje requiere contextualización, los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente, y necesitan aprender a resolver problemas con sentido.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el estudiante ya sabe con lo que debería saber.
- El aprendizaje se facilita con apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con materiales de aprendizaje potencialmente significativos.

Por otro lado, el aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas o conocimientos previos de los estudiantes. En ese sentido Díaz Barriga y Hernández (2002) proponen las siguientes fases del aprendizaje significativo:

1. Fase inicial de aprendizaje:

- El aprendiz percibe a la información como constituida por piezas o partes aisladas sin conexión conceptual.
- El aprendiz tiende a memorizar o interpretar en la medida de lo posible estas piezas, y para ello usa su conocimiento esquemático.
- El procesamiento de la información es global y éste se basa en: escaso conocimiento sobre el dominio a aprender, estrategias generales independientes de dominio, uso de conocimiento de otro dominio para interpretar la información (para comparar y usar analogías).

- La información aprendida es concreta (más que abstracta) y vinculada al contexto específico.
- Uso predominante de estrategias de repaso para aprender la información.
- Gradualmente el aprendiz va construyendo un panorama global del dominio o del material que va a aprender, para lo cual usa su conocimiento esquemático, establece analogías (con otros dominios que conoce mejor) para representarse ese nuevo dominio, construye suposiciones basadas en experiencias previas.

2. Fase intermedia de aprendizaje:

- El aprendiz empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos acerca del material y el dominio de aprendizaje en forma progresiva. Sin embargo, estos esquemas no permiten aún que el aprendiz se conduzca en forma automática o autónoma.
- Se va realizando de manera paulatina un procesamiento más profundo del material. El conocimiento aprendido se vuelve aplicable a otros contextos.
- Hay más oportunidad para reflexionar sobre la situación, material y dominio.
- El conocimiento llega a ser más abstracto, es decir, menos dependiente del contexto donde originalmente fue adquirido.
- Es posible el empleo de estrategias elaborativas u organizativas tales como: mapas conceptuales y redes semánticas (para realizar conductas metacognitivas), así como para usar la información en la solución de tareas-problema, donde se requiera la información a aprender.

3. Fase terminal del aprendizaje:

- Los conocimientos que comenzaron a ser elaborados en esquemas o mapas cognitivos en la fase anterior, llegan a estar más integrados y a funcionar con mayor autonomía.
- Como consecuencia de ello, las ejecuciones comienzan a ser más automáticas y a exigir un menor control consciente.
- Igualmente, las ejecuciones del sujeto se basan en estrategias específicas del dominio para la realización de tareas, tales como solución de problemas, respuesta a preguntas, etcétera.
- Existe mayor énfasis en esta fase sobre la ejecución que en el aprendizaje, dado que los cambios en la ejecución que ocurren se deben a variaciones provocadas por la tarea, más que a ajustes internos.
- El aprendizaje que ocurre durante esta fase probablemente consiste en: la acumulación de información a los esquemas preexistentes y la aparición progresiva de interrelaciones de alto nivel en los esquemas.

A partir de lo expuesto, y para efectos del presente, nos permitimos recuperar, también, una serie de principios de instrucción que se desprenden de la teoría del aprendizaje significativo (Díaz Barriga y Hernández, 2002):

1. El aprendizaje se facilita cuando los contenidos se le presentan al estudiante organizados de manera conveniente y siguen una secuencia lógica apropiada.
2. Es conveniente delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continua que respete niveles de inclusividad, abstracción y generalidad. Esto implica determinar las relaciones de supraordenación-subordinación, antecedente-consecuente que guardan los núcleos de información entre sí.
3. Los contenidos escolares deben presentarse en forma de sistemas conceptuales (esquemas de conocimiento) organizados, interrelacionados y jerarquizados, y no como datos aislados y sin orden.

4. La activación de los conocimientos y experiencias previos que posee el aprendiz en su estructura cognitiva, facilitará los procesos de aprendizaje significativo de nuevos materiales de estudio.
5. El establecimiento de “puentes cognitivos” (conceptos e ideas generales que permiten enlazar la estructura cognitiva con el material por aprender) pueden orientar al estudiante a detectar las ideas fundamentales, a organizarlas e integrarlas significativamente.
6. Los contenidos aprendidos significativamente serán más estables, menos vulnerables al olvido y permitirán la transferencia de lo aprendido, sobre todo si se trata de conceptos generales e integradores.
7. Puesto que el estudiante en su proceso de aprendizaje, y mediante ciertos mecanismos autorregulatorios, puede llegar a controlar eficazmente el ritmo, secuencia y profundidad de sus conductas y procesos de estudio, una de las tareas principales del docente es estimular la motivación y participación activa del sujeto y aumentar la significatividad potencial de los materiales académicos.

Lo antes descrito se relaciona también con el uso de las TIC en ambientes educativos, siendo las primeras, quienes modifican las prácticas educativas, en ese sentido y tal como lo apunta Coll (2004) no es en las TIC sino en las actividades que llevan a cabo profesores y estudiantes gracias a las posibilidades de comunicación, intercambio, acceso y procesamiento de la información que les ofrecen las TIC, donde hay que buscar las claves para comprender y valorar su alcance, así como su eventual impacto sobre la mejora de los resultados de aprendizaje, es decir, en su ubicación en el espacio conceptual delimitado por las relaciones entre (contenidos, profesor y estudiantes), espacio que nos permitiremos representar y ejemplificar en la Tabla 23:

Tabla 23. Usos de las TIC en el espacio conceptual del triángulo interactivo (Coll, 2004)

Usos de las TIC como:	Caracterización y ejemplos
Contenidos de aprendizaje	Es el caso de los procesos educativos orientados a promover el aprendizaje del funcionamiento de los ordenadores, de sus utilidades y aplicaciones; de las características y utilización de Internet; del manejo de redes de trabajo con ordenadores; etcétera.
Repositorios de contenidos de aprendizaje	Almacenar, organizar y facilitar el acceso de profesores y estudiantes a los contenidos. Los repositorios pueden ser más o menos completos, en el sentido de que incluyen la totalidad de los contenidos o sólo una parte de ellos. También suelen ser abiertos, cuando incluyen accesos a otros repositorios de contenidos, o cerrados.
Herramientas de búsqueda y selección de contenidos de aprendizaje	Búsqueda, exploración y selección de contenidos de aprendizaje relevantes y apropiados en un determinado ámbito de conocimiento o de experiencia.
Instrumentos cognitivos a disposición de los participantes	Instrumentos mediadores de la interacción entre los estudiantes y los contenidos, con el fin de facilitar a los primeros, el estudio, la memorización, comprensión, aplicación, generalización, profundización, etcétera de los segundos.
Auxiliares o amplificadores de la actuación docente	Herramientas que permiten al profesor apoyar, ilustrar, ampliar o diversificar sus explicaciones, demostraciones o actuaciones en general.
Sustitutos de la acción docente	La actuación docente es totalmente asumida por las TIC, mediante las cuales se proporciona a los estudiantes la totalidad de los contenidos de aprendizaje y las pautas para la realización de las actividades previstas para su aprendizaje y evaluación. Los tutoriales y los materiales educativos multimedia son ejemplos de este tipo de uso.

<p>Instrumentos de seguimiento y control de las actuaciones de los participantes</p>	<p>Seguimiento de la participación y las actuaciones de los participantes. En función de las características de los recursos tecnológicos utilizados, el seguimiento llega a ser más o menos exhaustivo, llegando en ocasiones a ofrecer registros e informes detallados de quién hace (consulta o mira) qué, cuándo, cómo y durante cuánto tiempo; o de quién se comunica con quién, cuándo, cómo, a propósito de qué y durante cuánto tiempo.</p>
<p>Instrumentos de evaluación de los procesos de enseñanza</p>	<p>Este uso refiere al seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes y a su regulación por parte del profesor; al seguimiento y autorregulación por los estudiantes de su propio proceso de aprendizaje; o al seguimiento y regulación tanto del proceso de aprendizaje de los estudiantes como de la actuación docente del profesor.</p>
<p>Instrumentos de evaluación de los resultados de aprendizaje</p>	<p>Las pruebas o controles suelen situarse en diferentes momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje, pueden ser pruebas o controles de heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación y adoptar formatos diversos.</p> <p>Asimismo, se acompañan o no de una retroalimentación, sea o no automática y más o menos inmediata.</p>
<p>Herramientas de comunicación entre los participantes</p>	<p>Potenciar y extender los intercambios comunicativos entre los participantes, estableciendo entre ellos auténticas redes y subredes de comunicación. Los recursos se diseñan con el fin de permitir una comunicación unidireccional (del profesor a los estudiantes) o bidireccional (del profesor a los estudiantes y de los estudiantes al profesor). Asimismo, los recursos permiten una comunicación en tiempo real (sincrónica) o en diferido (asincrónica).</p>
<p>Herramientas de colaboración entre participantes</p>	<p>Llevar a cabo actividades y tareas cuyo abordaje y realización exigen las aportaciones de los participantes para ser culminados con éxito. La mayoría de los recursos tecnológico-didácticos asociados a un uso de las TIC como herramientas de comunicación se utilizan también para un uso colaborativo. Existen también, recursos específicos diseñados para el uso colaborativo de las TIC como, por ejemplo, los editores cooperativos, los espacios de trabajo compartido o las pizarras cooperativas.</p>

Churches (2009) retoma la Taxonomía de Bloom, la cual, examina diferentes miradas al dominio cognitivo siguiendo el proceso del pensamiento para categorizar

y ordenar habilidades y objetivos de aprendizaje adaptándola a la era digital de la siguiente forma (Figura 12).

Por otro lado, Navarro y Barrios (2016), destacan cinco componentes básicos de lo que denomina “alfabetización informacional” la cual incluye las competencias para reconocer las necesidades de información y para localizar, evaluar, aplicar y crear información dentro de contextos sociales y culturales (Tabla 24).

Es así como, desde una perspectiva socio constructivista el aprendizaje en entornos virtuales supone afirmar que lo que el estudiante aprende en un entorno virtual no es simplemente una copia o una reproducción de lo que en ese entorno se le presenta como contenido a aprender, sino una reelaboración de ese contenido mediada por la estructura cognitiva del aprendiz que se realiza en función, y a partir, de un amplio conjunto de elementos que conforman la estructura cognitiva del aprendiz: capacidades metacognitivas y de autorregulación, factores afectivos, motivaciones y metas, representaciones mutuas y expectativas (Onrubia, 2005).

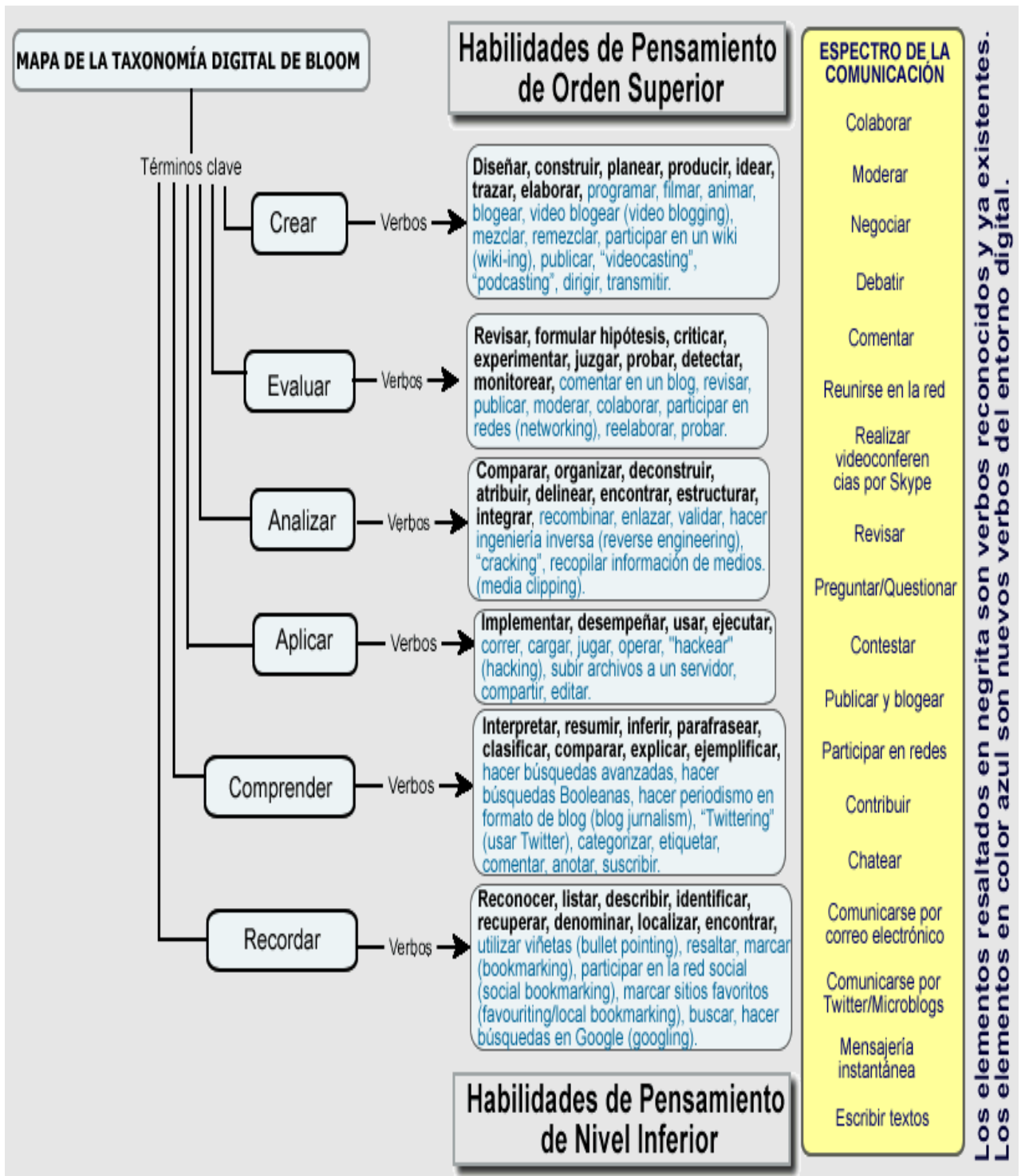


Figura 12. Mapa de la Taxonomía de Bloom para la Era Digital (Churches, 2009)

Tabla 24. Componentes de la alfabetización digital (Navarro y Barrios, 2009, p.9)

Componente	Definición
Acceso	Saber y conocer cómo recolectar y/o recuperar la información.
Gestión	Aplicación de un régimen organizacional o esquema de clasificación existente.
Integración	Interpretar y representar la información: involucra resumir, comparar y contrastar.
Evaluación	Hacer juicios de valor acerca de la calidad, relevancia, utilidad o eficiencia de la información.
Creación	Generar información adaptándola, aplicándola, diseñándola, inventándola o creándola.

En ese sentido, vale la pena reflexionar y diseñar propuestas que impliquen el uso estratégico de las TIC (en sus distintas vertientes y espacios conceptuales) y el diseño pedagógico o instruccional, para lograr que, en conjunto, se generen ambientes innovadores que favorezcan el aprendizaje significativo, así como para la adquisición de estas habilidades (en el uso estratégico de las TIC) en los estudiantes para que logren apropiarse de estas herramientas y las utilicen para gestionar, desarrollar, apoyar y potenciar sus propios procesos de aprendizaje (formal y no formal) a lo largo de su vida.

3.3 Usos de las TIC para el ejercicio de la sexualidad, la educación sexual y la prevención del embarazo en la adolescencia

La leyenda dice que cada nueva tecnología es usada primero para algo relacionado con el sexo o la pornografía. Esa parece ser la forma de actuar de la humanidad
Tim Barners Lee, 2001

Lira (2013) apunta que, en la actualidad, las TIC forman parte importante en la vida de los adolescentes, las áreas académicas y personales están vinculadas con la tecnología, siendo la sexualidad, un aspecto relevante en el desarrollo físico y emocional en la adolescencia y en una época en la que los límites entre lo virtual y lo “real” se desdibujan, la virtualidad, tal como apuntan (Levy 1999; Donna Haraway

citada por Braidotti, citados en Giraldo, 2013) permite la exploración de la sexualidad (fantasías sexuales, lenguaje obsceno o asumir una identidad sexual diferente) sin ningún tipo de restricción (p. 11).

La incorporación de la tecnología en el ejercicio de la sexualidad y como parte importante en el desarrollo de los adolescentes puede reflejarse en los resultados que Gutiérrez, Vega, y Rendón (2013) encontraron al realizar una investigación para determinar el uso de la Internet y de los teléfonos celulares en estudiantes de educación básica pertenecientes al Estado de México, dentro de los cuales (y para efectos del presente) destacan los siguientes:

- El 70% de la población hace pública información verídica de su persona y el 64% interactúa con desconocidos en internet, siendo común que, en los chats, quieran conocerlos por foto o a través de la webcam.
- Adolescentes de la misma generación y escuela dicen que después de varias veces de interactuar con un desconocido, le pueden proporcionar información verídica de su persona si notan que él/ella se interesa en sus problemas y gustos y es detallista, incluso algunas han consentido citas cara a cara con él.
- El 25% de los niños encuestados reportó usar el teléfono celular para ver imágenes o videos de personas desnudas, porcentaje notablemente mayor que el 3.4% de las niñas.
- El 61.5% de la población en general reportó que conoce alguna persona con imágenes en su celular de personas posando desnudas, siendo los celulares de sus amistades y compañeros aquellos que más portan dichas imágenes.
- Los adolescentes consumen pornografía de manera colectiva para demostrar públicamente su hombría en las escuelas. Se trata de una demostración teatralizada, espontánea y grotesca, en la cual, resulta común ver pequeños grupos de niños arremolinarse para ver pornografía, mientras simulan excitarse, masturbarse o practicar alguna posición sexual por detrás de algún compañero, los demás ríen a carcajadas.

- Las niñas, por otro lado, se quejan de los niños “morbosos” porque ellos suelen hablar en doble sentido sexual, buscan ver los calzones de las niñas que suben las escaleras, manosearlas, tomarles foto por debajo de sus faldas, besarlas, etcétera.

Ante estos resultados consideramos que el hecho de hacer pública información personal verídica, el nivel de interacción con desconocidos y la disposición para tener encuentros personales que presentaron los estudiantes resulta alarmante, pues dichas acciones podrían catalogarse como factores de riesgo, que ponen a los adolescentes en una situación de vulnerabilidad ante ataques de acoso sexual, violaciones y secuestros. De igual forma, las acciones mencionadas por las niñas son ejemplos de prácticas culturales patriarcales y en el fondo misóginas que se apropian del contexto como conducta de género.

Desde una perspectiva sociocultural, la normalización del consumo de pornografía durante la adolescencia ocurre en contextos socioculturales donde prevalecen discursos y prácticas que asumen tácitamente que la adolescencia masculina es una etapa morbosa, gobernada por hormonas fuera de control o instintos experimentados como deseos personales, obsesionados con algunas parcialidades corporales de las mujeres (Gutiérrez, et.al, 2013).

Belli, López, Feliu y Gil (2009) enfatizan en la relación existente entre la noción de sexualidad y su presencia en lo que denominan “tecnociencia”, entendido como un conglomerado provocado por la relación entre ciencia y tecnología, lo interesante de su análisis es que el foco se encuentra en los significados que los adolescentes construyen colectivamente mediante su uso, apropiación y consumo de las TIC y su relación con la construcción de su identidad.


La búsqueda de información en relación con la sexualidad, en las redes sociales, los chats y los teléfonos que tienen conexión a la red privilegia la excitación constante y la búsqueda de información en el menor tiempo posible; situaciones como las presentadas en los Estados Unidos en jóvenes de 14 y 17 años de edad, que envían fotos desnudos, afirmando que esto aumenta la posibilidad de

encuentros sexuales, o estudios sobre la percepción positiva en jóvenes entre 18 y 30 años, en Dinamarca, sobre la pornografía como espacio de reconocimiento de la sexualidad se convierten en soporte del vínculo entre lo sexual y la necesidad de información inmediata que proporcionan las tecnologías (Agustina, 2010; Martin y Malamuth, 2008) citados en (Giraldo, 2013).

Toda persona interesada en la temática de la educación sexual debería ser consciente del papel que tradicionalmente han jugado los medios de comunicación en la difusión de la información, de conocimientos o de juicios sobre la sexualidad, pero también de prejuicios y estereotipos varios.

Los videojuegos se convierten en algunos de los casos en el primer contacto de los jóvenes con el mundo de las TIC teniendo gran influencia en la educación y adquisición de competencias en los entornos tecnológicos, en la historia de los mismos queda condensada gran parte de los mecanismos de construcción identitaria contemporáneos:

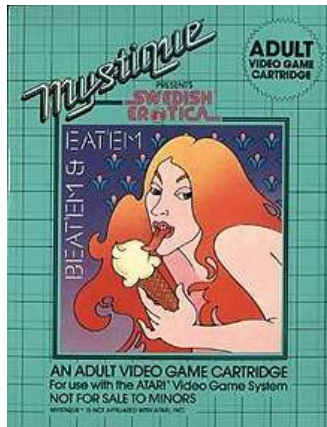
Tabla 25. Principales videojuegos con temática sexual por fecha de lanzamiento

Nombre y fecha de lanzamiento del videojuego	Descripción
<p data-bbox="365 1220 667 1247">Softporn Adventure, 1981</p> 	<p data-bbox="824 1220 1385 1423">El jugador busca ciertos artículos que le permitirán ganarse el afecto de tres mujeres. Los adultos jóvenes de aquella época elegían su propia aventura dentro del juego, siendo el protagonista de una historia erótica, todo ello mediante texto y nada de imágenes.</p>
<p data-bbox="375 1740 667 1768">Custer's Revenge, 1982</p>	<p data-bbox="824 1740 1385 1871">La trama de Custer's Revenge consistía en la venganza del coronel Armstrong Custer contra los indios aborígenes de Norteamérica, dicha venganza se realizaba a través de la violación</p>



Beat 'Em & Eat 'Em, 1982

sexual a una aborígen atada a un palo, la compañía que lanzó el videojuego, lanzó otros títulos con contenido sexual explícito como Beat 'Em & Eat 'Em, el cual, consistía en controlar a dos mujeres desnudas con la boca abierta que se desplazan de forma lateral debajo de un edificio, en cuya terraza se encuentra un hombre que se masturba, lanzando esperma que deberán atrapar las mujeres.



Samantha Fox Strip Poker, 1986

La lógica del juego era sencilla, la misión era ganar una mano de póker, a cambio, la modelo y cantante inglesa Samantha Fox, se despojaba de sus prendas.



Leisure Suit Larry in the Land of the Lounge Lizard, 1987

El juego relataba la historia de Larry, que a sus 38 años intenta dejar de ser virgen y encontrar

	<p>al amor, relacionándose con distintas mujeres, algunas de ellas prostitutas.</p>
<p>Rance, 1989</p> 	<p>Una maldición cae sobre Sill (una mujer que se dedica a ser la asistente personal de Rance) y la convierte en alguien increíblemente obediente, dispuesta a hacer todo lo que le digan, es así como el jugador utiliza esta condición para aprovecharse de la asistente sexualmente.</p>
<p>Riana Rouge, 1996</p> 	<p>Gillian Bonner, quien trabajaba como modelo de Playboy, interpretaba a Rouge, una mujer que se transportaba a una dimensión alterna en la cual, su misión era encontrar unas joyas mágicas, durante el viaje mantenía encuentros sexuales de tipo softcore⁵. Las posibilidades técnicas de las nuevas consolas facilitaron el uso de escenas de sexo real.</p>

Éste ha sido un breve repaso de la historia de los videojuegos con contenido sexual más destacados, es importante mencionar la relevancia de las protestas por parte

⁵ Sofcore: Tipo de fotografía comercial o película con un componente pornográfico o erótico, pero que no contiene descripciones explícitas de penetración vaginal o anal, cunnilingus, fellatio y eyaculación.

de organismos dedicados a la defensa de los menores que han derivado en el uso obligatorio de una clasificación para establecer la idoneidad de los contenidos, advirtiéndolo a los usuarios que el juego incluye escenas de índole sexual. Por otro lado, podemos observar que estos han sido un campo de creación y entretenimiento mayormente masculino, las temáticas se han acercado más a sus motivaciones y gustos, si bien, se generan modelos masculinos y femeninos, los últimos están contruidos a partir de la mirada particular de los primeros; si tomamos en cuenta que estamos inmersos en sociedades donde existen divisiones de género, podemos comprender cómo la construcción social que hacen los videojuegos reproduce en gran medida a la sociedad que los genera (Ahmimed y Quesada et.al, 2015, p.106).

En el ámbito de la sexualidad en la tecnología, las emociones y la sexualidad empiezan a introducirse en los relatos tecnológicos y son verdaderas, aunque se expresen a través de un dispositivo. La gente ríe, llora o se enfada con el uso de un teclado y las historias de amor vía Internet están a la orden del día, en ese sentido podemos resumir que:

- a) La sexualidad está presente en los medios de comunicación dominantes de cada época, debemos tomar en cuenta que está ahí y cualquier intervención educativa no puede olvidar que los jóvenes siempre contarán con otras fuentes de información. Debemos saber cuáles son, no para prohibirlas sino para conocerlas y darnos la posibilidad de difundir discursos alternativos o complementarios.
- b) Las nuevas tecnologías brindan nuevas experiencias, las cuales no son sólo intelectuales o cognitivas, sino que implican también nuevas sensaciones que conllevan nuevos sentimientos. Encontramos entonces, nuevas emociones sobre las que hay que pensar, cómo se forman, de dónde vienen, cómo se sienten y cómo podemos hablarlas. Emociones que en este caso están íntimamente ligadas a las máquinas con las que y mediante las que nos relacionamos.

Si bien, la sexualidad o las prácticas sexuales han evolucionado o transitado de un dispositivo a otro u otros, de menor a mayor resolución, vale la pena preguntarnos

si las ideologías que han existido alrededor de la sexualidad años atrás, los roles y estereotipos de género se han mantenido o han evolucionado de fondo, ante esta situación. Giraldo (2013) concluye que las TIC no representan un espacio para la emancipación del ejercicio de lo sexual, sino uno donde se mantienen los mismos estereotipos que limitan la diversidad de significados y elementos que realmente constituyen la sexualidad.

Si las tecnologías nos están cambiando es porque les hemos otorgado el lugar que ocupan hoy en día. Por tanto, en vez de pensar que son ellas las que nos están cambiando, más bien deberíamos pensar que nosotros cambiamos primero y que fueron nuestras nuevas necesidades como individuos móviles y flexibles, las que nos hicieron construir dichos dispositivos, las tecnologías nunca cambiaron la sociedad, sino que ésta ya había cambiado cuando llegaron. Las nuevas tecnologías nos permiten construir y descubrir aspectos novedosos de nosotros mismos, y entre ellos, las nuevas sexualidades que nos imponen nuevos retos educativos.

En ese sentido, Giraldo (2013) se plantea la creación de espacios virtuales democráticos, a través de los cuales, se informe de los riesgos del ejercicio de la sexualidad en dichos entornos, en los que se puede ser víctima potencial de extorsiones o manipuleos para satisfacción personal de algún tercero.

Gómez (2014), menciona que un ambiente de aprendizaje adecuado para los temas de educación sexual, deberá permitir a las y los adolescentes lo siguiente (p.17):

1. Interactuar con ética y de manera adecuada, a través de diferentes herramientas tecnológicas definidas para tal fin, como lo son los correos electrónicos, los chats, los foros virtuales, los mensajes electrónicos a través de los teléfonos móviles, entre otros, a fin de expresar sus inquietudes, intereses, opiniones y dudas referentes a temas de sexualidad.
2. Utilizar herramientas como software educativo, webquest, páginas web o cualquier otro material educativo computarizado que les permita obtener

información veraz sobre aquellos temas de sexualidad que pueden preocuparle como adolescente.

3. Compilar, organizar, analizar y sintetizar información sobre los tópicos sexuales de su interés o como parte de un programa de orientación sexual, a través de publicaciones disponibles en Internet, tales como portales médicos, libros, revistas científicas, artículos, entre otros.
4. Comunicar sus hallazgos, reflexiones, opiniones y conclusiones sobre los temas sexuales abordados, a través de procesadores de textos y diapositivas, herramientas para presentaciones gráficas, páginas web y demás herramientas que le permitan comunicarse de manera creativa.
5. Intercambiar información sobre temas que permitan a otros adolescentes nutrirse de sus reflexiones y opiniones, a través de herramientas que permitan tal interacción, como los blogs electrónicos y redes sociales, colaborando así en la construcción colectiva de conocimientos.
6. Conocer de diversos temas como enfermedades de transmisión sexual y nutrirse de información que les lleve a obtener conocimiento y de esta manera autodirigir su prevención.
7. Investigar sobre cifras a nivel regional, nacional y mundial, sobre temas de gran importancia para los adolescentes como lo son la masturbación, la pornografía, el embarazo precoz, las enfermedades de transmisión sexual, entre otros, que puedan apoyarlos para su proceso de toma de decisiones en aras de mantenerse en la vía de una sexualidad plena y sana.
8. Mantener una adecuada comunicación con sus padres y demás adultos significantes, al compartir sus hallazgos y conocimientos a través de un medio que cada día resulte más motivante para el adolescente.

Campero et al. (2013) proponen que los programas educativos deben partir de un enfoque integral que considere aspectos, biológicos, éticos, afectivos, sociales, culturales y de género, promoviendo comportamientos saludables y toma de decisiones responsables. Asimismo, resalta la necesidad de la realización de evaluaciones, a nivel institucional sobre los programas de educación sexual y la calidad de la impartición de los contenidos, ello brindará información relevante y

pertinente para la modificación del currículo de acuerdo con las necesidades de los adolescentes. De igual manera, pone de manifiesto la inclusión y participación activa de los padres en los programas educativos:

Estas intervenciones deben dirigirse a padres de adolescentes escolarizados, pero también a padres de familia con baja escolaridad y/o con hijos que abandonaron la escuela o que no han estudiado. Estas propiciarán el que se sientan seguros para comunicarse con sus hijos sobre prevención de riesgos, fomentando a la vez autonomía en sus decisiones (p.304).

El papel de las TIC es fundamental para el éxito de un programa educativo, habrá que incursionar en ello para diseñar estrategias de prevención novedosas, partiendo de la premisa de que los adolescentes se encuentran en constante contacto con internet, redes sociales y medios de comunicación en general. Es así que todos ellos pueden resultar herramientas a través de las cuales asegurar la promoción de comportamientos saludables y actitudes o valores hacia temas sexuales y de prevención positivos.

CAPÍTULO 4

WEBQUEST, UNA HERRAMIENTA PARA CONSTRUIR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

Hemos resaltado la importancia del uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación como herramientas didácticas para la construcción y potencialización de aprendizajes significativos. Pero ¿a través de qué estrategia se pueden trabajar temas referentes a la educación sexual y al establecimiento de un proyecto de vida para fomentar la toma de decisiones responsable? Al mismo tiempo ¿se desarrollan competencias de búsqueda y gestión de información en la web?

Existe una estrategia de aprendizaje denominada WebQuest, cuyo origen podemos rastrear desde los años noventa con Bernie Dodge como autor y que posteriormente fue desarrollada por Tom March (López, 2013), de acuerdo con (Moreira, s/f) integra los principios del aprendizaje constructivista, la metodología de enseñanza por proyectos y la navegación web, Dicha estrategia promueve en los estudiantes competencias de investigación, desarrollando en ellos la capacidad de indagar en la web con un objetivo definido, es decir, la capacidad de “navegar” evitando “naufregar” en la red, aprendiendo a desarrollar una postura crítica y analítica ante la información que se encuentra, para seleccionarla y organizarla de manera estratégica. Para ello, se le provee de una serie de recursos previamente seleccionados por el profesor de acuerdo con los objetivos de aprendizaje que se planteen.

El presente capítulo profundizará sobre el origen y la definición de las Webquests; describiremos de la manera más detallada posible las características de sus componentes, los elementos necesarios para diseñarlas, sus potencialidades y limitaciones como recurso didáctico y como metodología de investigación, así mismo, daremos cuenta del uso de las mismas en el abordaje de las temáticas relacionadas con la educación sexual y reproductiva a nivel nacional y dentro de otros contextos sociales y culturales.

Esperamos que ello permita conocer más acerca de esta estrategia, que se encuentren argumentos del por qué recurrimos a ella como metodología central para el desarrollo de este proyecto y que deje en el lector una sensación de curiosidad por implementarla e impulsarla como recurso de enseñanza, de aprendizaje y como metodología de investigación para trabajar una serie de temáticas relevantes.

4.1 Origen y definición

¿Qué significa WebQuest?, si dividiéramos las dos palabras que integran el término, podríamos traducirlo como: una *búsqueda/indagación* a través de recursos disponibles en la *web*.

Lamentablemente, si nos quedamos con la definición que nos otorga el análisis del significado de los lexemas que lo conforman perdemos muchos de sus elementos, el lector podría pensar que el hecho de buscar información o indagar en la web implica ser autor o usuario de una WebQuest y no es así, intentemos profundizar en ello para comprender mejor la complejidad de este término.

El creador de las WebQuest, Bernie Dodge, profesor de tecnología educativa de la *San Diego State University*, las define como “una actividad de investigación en la que la información con la que interactúan los alumnos proviene total o parcialmente de recursos de la internet” (Dodge, 1995) (Adell, 2004), en esta definición podemos comenzar a vislumbrar elementos de análisis que nos permiten comprender nuevas dimensiones, en principio, queremos destacar el término “actividad”, esto supone de inicio, otorgar un rol al estudiante o al usuario que supera una postura transmisionista del aprendizaje, transformándolo en un sujeto que participa activamente en la construcción de su aprendizaje, y ¿qué implica tener una visión activa del aprendizaje? González (2000) destaca que el estudiante debe estar expuesto continuamente (porque la estrategia que utilice el profesor así lo exija) a situaciones que le demanden operaciones intelectuales de orden superior: análisis, síntesis, interpretación, inferencia y evaluación. Es decir, a través de las WebQuest se busca desarrollar y potencializar, habilidades metacognitivas y de pensamiento complejo.

Posteriormente, resalta el término “investigación”, esto supera el concepto de búsqueda e indagación, Bautista (2012) define la actividad investigativa como un proceso para construir conocimiento y configurar sentido a partir del cual podamos actuar sobre la sociedad con la finalidad de resolver las problemáticas que obstaculizan la existencia humana, es decir, investigar implica reflexionar sobre el papel de agentes sociales que tenemos todos los seres humanos y actuar en consecuencia con una actitud ética, proactiva y propositiva que abone al desarrollo y transformación del medio social.

Finalmente, rescatamos de la definición de Dodge (citado en López, 2013) la “interacción con la información”, cuando entramos al mundo virtual sin un objetivo definido y sin haber desarrollado estrategias de búsqueda y gestión de información, establecemos una relación “pasiva” en la que somos receptores y consumidores de la misma. Interactuar con la información, implica, ser críticos, construir y reconstruir significados a partir de ella, interiorizarla, enriquecerla y distribuirla.

Hernández (2008) define la WebQuest como un planteamiento didáctico que permite, entre otras cosas, canalizar el uso de internet dentro del aula de forma adecuada, al tiempo que se optimiza el aprovechamiento del mismo como fuente de información útil para el aprendizaje y reforzar la motivación de los alumnos.

¿Por qué la motivación tiene un papel relevante en el aprendizaje significativo y cómo es que las WebQuest potencializan dicho proceso?, trataremos de dar respuesta a estos cuestionamientos.

Díaz Barriga y Hernández (2007) señalan que la motivación dentro del ámbito pedagógico significa estimular la voluntad de aprender y está relacionada con la forma en la que los estudiantes invierten su atención y esfuerzo en las actividades académicas.

De igual forma, destacan que existen múltiples factores asociados a la motivación en el aprendizaje, en el siguiente cuadro se describe mejor la complejidad de este proceso:

Tabla 26. Factores asociados al proceso motivacional en el aula (Díaz-Barriga y Hernández, 2007)

Factores relacionados con el estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de metas que establece • Perspectiva asumida ante el estudio • Expectativas de logro • Atribuciones de éxito y fracaso • Habilidades de estudio, planeación y auto monitoreo • Manejo de la ansiedad • Autoeficacia
Factores relacionados con el docente	<ul style="list-style-type: none"> • Actuación pedagógica • Manejo interpersonal • Mensajes y retroalimentación con los estudiantes • Expectativas y representaciones • Organización de la clase • Comportamientos que modela • Formas en que recompensa y sanciona a los estudiantes
Factores contextuales	<ul style="list-style-type: none"> • Valores y prácticas de la comunidad educativa • Proyecto educativo y currículo • Clima del aula • Influencias familiares y culturales
Factores instruccionales	<ul style="list-style-type: none"> • La aplicación de principios motivacionales para diseñar la enseñanza y la evaluación

En ese sentido, la implementación de las WebQuest en el aula se considera como un factor motivacional asociado a la labor docente y a los factores instruccionales.

Está asociado a la labor docente porque es él quien diseña la WebQuest⁶, a pesar de que exista una metodología para el diseño e implementación de la misma, sus potencialidades y resultados dependen, entre otros factores, de la perspectiva pedagógica del autor (posteriormente, profundizaremos en las particularidades y lineamientos de diseño) y es un factor motivacional asociado a lo instruccional porque la claridad y calidad en las instrucciones es lo que permite desarrollar en los usuarios habilidades de autogestión, autorregulación, autoaprendizaje y autoestudio.

⁶ El diseñador de la WebQuest no se reduce a la figura docente, ya que la WebQuest además de fungir como una estrategia pedagógica, funciona como metodología de investigación.

En ese sentido, la WebQuest es un dispositivo pedagógico flexible, tecnológico y simbólico para promover el aprendizaje y desarrollo.

A continuación, profundizaremos en las características que distinguen dicha estrategia.

4.2 Características

Sabemos que a pesar de que existan diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje, su implementación *per se* no garantiza aprendizajes significativos, es decir, toda estrategia debe poseer ciertas características que le permitan lograr los objetivos que se haya planteado, el trabajo de Díaz Barriga y Hernández (2007) es un ejemplo de la presentación de una serie de lineamientos enfocados a distintas estrategias, los cuales, funcionan también como indicadores para la evaluación de la calidad de las mismas.

Como cualquier otra estrategia, las potencialidades de generar motivación y aprendizaje dependen de lo que Derry, Levin y Schauble (1995) citado en Díaz Barriga (2006) denominaron “estadística auténtica” que parte del supuesto de que la propensión y capacidades de los estudiantes para razonar estadísticamente en escenarios auténticos, mejora considerablemente mientras haya un mayor nivel de las dimensiones: *relevancia cultural y actividad social*:

- Relevancia cultural: Instrucción que emplee ejemplos, ilustraciones, analogías, discusiones y demostraciones que sean relevantes a las culturas a las que los estudiantes pertenecen o esperan pertenecer.
- Actividad social: Participación tutorada en un contexto social y colaborativo de solución de problemas, con ayuda de mediadores como: la discusión en clase, el debate, juego de roles y descubrimiento guiado.

A pesar de que esta propuesta se inscribe en el contexto de la enseñanza de la estadística, consideramos que puede aplicarse a cualquier estrategia de enseñanza-aprendizaje; en el caso de las WebQuest, tenemos como elemento principal dentro de la dimensión de actividad social que la caracteriza: el descubrimiento guiado.

Para los fines de este proyecto, procederemos a explicar algunas de las características que nos indican que una WebQuest fue diseñada e implementada adecuadamente, de acuerdo con el análisis de Hernández (2008) entre los elementos que definen y caracterizan a una WebQuest, destacan los siguientes:

- Presenta una estructura clara, orientada a la consecución de una tarea concreta
- Favorece el aprendizaje autónomo, la reflexión, las dinámicas positivas y el desarrollo de capacidades estratégicas
- Posibilita el trabajo cooperativo, creando interdependencia entre los miembros del grupo, y, a su vez, fomenta la responsabilidad individual en el desarrollo del proceso y en el logro de la meta final
- Permite “aprender a aprender”
- Es estimulante y motivadora para estudiantes y docentes
- Permite optimizar el uso del internet en el aula
- Acerca a los estudiantes a la realidad mediante información directa y materiales auténticos, permitiéndole el acceso a recursos de internet de calidad, adecuados y pertinentes.
- Se produce un aprendizaje “técnico”, contribuyendo a la alfabetización tecnológica, aunque no sea su fin último.
- Tiene naturaleza interdisciplinar permitiendo el trabajo con elementos pertenecientes a campos de distintas asignaturas, con temáticas específicas o transversales.

Por otro lado, Adell (2004) alude a las siguientes:

- Integra diversas áreas de conocimiento o asignaturas.
- Propone una actividad creativa que da lugar a un producto con un formato y estructura bien definidos.
- Requiere adquirir, seleccionar y organizar nueva información.
- Contiene una base común de actividades para todos los miembros del grupo y una parte especializada en función de los roles en los que divide el trabajo.

- Ofrece pistas y orientaciones (andamios) sobre diversas partes del proceso relacionadas con tareas cognitivas (adquisición, transformación y producción de información).
- Exige la puesta en común de los conocimientos adquiridos para realizar el producto final. Cada alumno debe aportar al grupo lo que ha aprendido. La calidad del producto final depende del trabajo cooperativo y de la colaboración entre los miembros.
- Se hace un uso dirigido y eficiente de recursos de internet y herramientas para el acceso y el tratamiento de la información (ordenadores, impresora, navegadores, buscadores, etc.).

A partir de lo que hemos señalado hasta ahora, y de otras investigaciones como la de López (2013) en la que se hace un análisis a partir de distintos referentes teóricos, se puede concluir que la WebQuest es una estrategia educativa muy efectiva para generar aprendizajes significativos en la medida en que su diseño tecnopedagógico sea apropiado y se implemente acorde a las necesidades de la población educativa de interés.

4.3 Componentes

De acuerdo con Quintana e Higuera (2009) las WebQuest tienen los siguientes componentes principales:

- Introducción: explicita los objetivos y el contexto de la WQ
- Tarea/Tareas: indica/n lo que el alumnado debe hacer, los contenidos o productos que debe crear
- Proceso: propone la organización y planificación de la tarea o trabajo y se indican los recursos y documentos de consulta en línea
- Evaluación: se incluyen algunas tablas de valoración y de reflexión
- Conclusión: resume lo que se ha hecho y aprendido

Así mismo asocian dichos componentes con los principios de diseño instruccional de Merrill:

Tabla 27. Principios de Merrill y rasgos de las WebQuest (Quintana e Higuera, 2009, p.9)

Principios de Merrill	Rasgos de las WebQuests
<p>Problemas: que los estudiantes estén implicados en la resolución de problemas y situaciones del mundo real.</p>	<p>Tarea: ligada a la realidad, implica una aplicación real de contenidos. Debe estar contextualizada, ser relevante y lo más real posible.</p>
<p>Activación: que se activen los conocimientos y experiencias previas relevantes de los estudiantes, como fundamentos para los nuevos aprendizajes de conocimientos y destrezas.</p>	<p>Proceso: parte de aquello que los estudiantes saben (conocimientos declarativos y procedimentales).</p>
<p>Demostración: que se demuestre qué es lo que hay que aprender.</p>	<p>Tarea: describe el producto final que los estudiantes deben elaborar, tanto conceptualmente, como materialmente.</p>
<p>Aplicación: que los estudiantes utilicen y apliquen sus nuevos conocimientos y destrezas.</p>	<p>Tarea: implica la creación de contenidos por parte de los estudiantes, con la elaboración de un material y, a menudo, con una presentación pública.</p>
<p>Integración: que los estudiantes integren los nuevos conocimientos y destrezas en su mundo.</p>	<p>Tarea: está ligada a la realidad e implica una aplicación real de los contenidos. Debe estar contextualizada, ser relevante y lo más real posible</p>

Es importante mencionar que los componentes antes descritos implican la estructura básica para el diseño de una WebQuest, sin embargo, de acuerdo con

los objetivos de aprendizaje o los fines de la investigación, se pueden añadir elementos que enriquezcan el trabajo, por ejemplo: una evaluación para el docente o el investigador, una sección de contacto con enlace a redes sociales, una sección de materiales extras o inéditos, entre otros.

Cabe aclarar que el diseño de una WebQuest es un procedimiento complejo ya que cada uno de los componentes que hemos descrito hasta ahora posee a su vez, otros elementos y características, los cuales involucran aspectos técnicos y pedagógicos determinados, a continuación, abordaremos en profundidad cada uno de ellos:

4.3.1 Introducción

La introducción es un elemento clave de las Webquests, pues contextualiza al usuario a través de la presentación general de la temática que se desarrollará, puede ser planteada como una situación, como un problema a resolver, una simulación, una pregunta, un caso, una reflexión o simplemente una narración, la clave de esta sección es generar motivación en los usuarios, ubicándolos como el centro de la propuesta y los protagonistas del proceso, propiciando interés por participar en las distintas actividades/tareas. Para ello, se sugiere que la introducción sea breve y clara, consideramos que la redacción de la misma debe estar en función del público al que se dirige, si así se requiere, evitar tecnicismos y lenguaje académico especializado.

De acuerdo con los objetivos de aprendizaje y la naturaleza de la temática a abordar, otra de sus funciones puede ser: generar la activación de conocimientos previos que permitan establecer conexiones a lo largo de la actividad y confluyan en aprendizajes significativos.

4.3.2 Tareas

Consiste en una presentación concisa de las actividades a realizar, Quintana e Higuera (2009) resaltan la importancia de que las tareas integren la creación de contenidos por parte de los usuarios, que estén contextualizadas, sean relevantes y lo más cercanas a la realidad (recordemos las dos dimensiones de la estadística auténtica), así mismo, que sean originales y creativas.

Hernández (2008) destaca que, durante el diseño de la tarea o tareas de una WQ, es importante especificar el producto final y la información que será necesaria para la consecución de la misma.

Las tareas deberán contribuir al logro del objetivo de aprendizaje mediante actividades que contemplen una visión socio constructivista, es decir, si las tareas planteadas no colocan al estudiante en una posición activa como constructor de su aprendizaje, no crean vínculos con los conocimientos previos, no generan motivación y no promueven procesos cognitivos de orden superior, difícilmente se apreciarán las potencialidades que ofrece esta estrategia.

4.3.3 Proceso

Esta sección contiene las instrucciones para la realización de la tarea o las tareas (según sea el caso), cada tarea puede dividirse en subtareas que se realizan de forma secuencial para concretar un producto final.

Es decir, implica un desglose a detalle de los pasos concretos y especifican aspectos referentes a la dinámica del trabajo, tiempo para realizar la tarea, fecha de entrega y de ser necesaria, la asignación de roles.

Algunos autores (Hernández, 2008; Quintana e Higuera, 2009), concuerdan con que este apartado representa el espacio en el que se incluyen las ayudas pedagógicas y se desarrolla el concepto de “andamiaje”, relacionado con la teoría vigotskyana de la Zona de Desarrollo Próximo, pues en ella se plantean consejos, y apoyos que focalizan la atención y clarifican los elementos y características específicas de las tareas planteadas, de igual forma, durante esta sección se pueden recuperar los conocimientos previos de los estudiantes o usuarios, es decir, su “zona de desarrollo actual”.

4.3.4 Recursos

Los recursos son apoyos para la realización de la tarea o tareas y debido a la naturaleza de las WebQuest, estos deben estar alojados en internet, de acuerdo con Hernández (2008), el docente o el investigador (según sea el caso) es quien los

selecciona previamente, ello posibilita centralizar la atención en el análisis de la información y no en la búsqueda y selección de la misma.

Cabe señalar que, cuando se plantea una WebQuest, es recomendable que quien la diseñe cuente con competencias de búsqueda, gestión y análisis de la información, de esta manera podemos aludir a que dicha persona funge como el mediador y a la vez el modelador del proceso de navegación en la web.

El planteamiento de los recursos puede ir, gradualmente favoreciendo la autogestión y el desarrollo de dichas competencias en los usuarios a medida que se utilice esta estrategia con mayor frecuencia y de acuerdo con las necesidades del grupo/población meta, es decir, en la dimensión presencial (si es que se aplica de esta manera) y en la dimensión instruccional.

Hasta ahora hemos abordado los recursos como fuentes de consulta y análisis de información, sin embargo, en esta sección también se incluyen aquellas herramientas web que se utilizarán para realizar las actividades, como programas o plataformas que facilitan el diseño y construcción de los productos finales, esto enriquece la experiencia de aprendizaje de los usuarios, pues, de manera transversal, se apropian de ellas y comienzan a formar parte de su entorno personal de aprendizaje.⁷

Algunos ejemplos de recursos pueden ser los siguientes:

- Videos alojados en una plataforma digital
- Artículos académicos o de divulgación
- Podcasts
- Casos electrónicos
- Noticias
- Podcast
- Páginas de internet

⁷ El concepto de entorno personal de aprendizaje se refiere al conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender (Adell & Castañeda, 2010).

- Software
- Plataformas web
- Libros electrónicos
- Tesis digitales
- Blogs
- Juegos en línea
- Redes sociales
- Portafolios electrónicos

4.3.5 Evaluación

Se dice que el aprendizaje es un bien intangible y la evaluación apenas un pálido reflejo del mismo, pero ¿qué es la evaluación en el contexto educativo? Comencemos señalando que la evaluación es un término polisémico, cuyos significados se construyen y modifican en función de las perspectivas y contextos a partir de los cuales se aborde pero que es reconocido como un elemento clave para la investigación del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo cual continúa siendo motivo de discusión, es decir, mientras más se conoce sobre la misma, surgen nuevas interrogantes que propician que dichas discusiones en torno a ella se intensifiquen, de igual manera, existen múltiples factores que inciden en la concepción teórica y la puesta en práctica de la misma como las necesidades y objetivos institucionales, los marcos referenciales orientadores de la filosofía educativa institucional, la concepción propia que posee quien evalúa, concepción que a su vez, depende de otros elementos personales, sociales y profesionales.

Córdoba (2006) destaca que la evaluación constituye un indicador que posibilita determinar la efectividad y el grado de avance de los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación de los estudiantes, a la vez que permite al docente valorar su propia labor y reflexionar en torno a ella para corregirla y redirigirla, de manera que contribuya, significativamente a mejorar los procesos de enseñanza en el aula para promover un mejor aprendizaje.

De igual forma Díaz y Hernández (2002) señalan que la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje es una tarea necesaria que aporta al profesor un mecanismo de autocontrol que la regula y le permite conocer las causas de los problemas u obstáculos que se suscitan y la perturban.

En este punto podemos comenzar a hablar del término “evaluación auténtica” Vallejo y Molina (2014) señalan que este tipo de evaluación surge de las nuevas demandas que la sociedad impone, recordemos que en el capítulo anterior analizamos las transformaciones e implicaciones que tuvo la sociedad de la información o del conocimiento en las competencias que habría que desarrollar en el ámbito educativo, es decir, que los estudiantes participen activamente en las esferas ética, social y profesional en un intento por superar las tradiciones pedagógicas centradas en la transmisión y reproducción del conocimiento declarativo.

Díaz Barriga (2006) reconoce que el concepto de competencia en educación supone la combinación de tres elementos:

- a) Una información
- b) El desarrollo de una habilidad
- c) Puestos en acción en una situación inédita

Ello implica que, para que un estudiante se desenvuelva de manera exitosa en las múltiples situaciones y contextos que en su práctica profesional se presenten, los docentes deben articular su práctica pedagógica para dotarlos de los conocimientos, habilidades y actitudes que requieran.

Ante este cambio, la autenticidad de la evaluación requiere del planteamiento de situaciones lo más reales posibles en las que se valore lo que el estudiante es capaz de hacer teniendo como referencia los criterios de lo que debería hacer y cómo lo hace (Vallejo y Molina, 2014).

Algunas recomendaciones para el diseño de estrategias de evaluación de acuerdo con Vallejo y Molina (2014) pueden ser:

- Explorar los aprendizajes que requieren habilidades cognitivas y acciones complejas, no el simple recuerdo de información o la ejercitación rutinaria
- Seleccionar o desarrollar tareas auténticas que representen tanto el contenido como las habilidades centrales (en términos de los aprendizajes más importantes) y, de esta manera conjugar la enseñanza con la evaluación
- Proporcionar a los alumnos los apoyos necesarios para que comprendan y realicen la actividad, así como para entender las expectativas existentes en función del nivel de logro esperado
- Comunicar con claridad las expectativas de ejecución en términos de criterios consensuados con el grupo, mediante los cuales se juzgará dicha ejecución, al tiempo que se deben generar las condiciones y mecanismos necesarios que permitan registrar el avance de los alumnos
- Incluir espacios de reflexión en torno a los aprendizajes logrados, a la enseñanza que los permitió y a los mecanismos de evaluación que se emplearon, recuperando, posteriormente dichas reflexiones como elementos de realimentación y propuestas para la mejora

Anteriormente señalamos la importancia de que las actividades propuestas en la WQ estén planteadas con la finalidad de alcanzar niveles cognitivos elevados y generar motivación en los usuarios, teniendo en cuenta el nivel de relevancia cultural y actividad social. En esta lógica, debe estar articulada también la evaluación.

De acuerdo con Darling-Hammond, Ancess y Falk, (1995) citados en Barroso y Díaz Barriga (2014) la evaluación auténtica resulta conveniente para valorar la adquisición de competencias, en la medida en que se reúnan las siguientes características:

- Las evaluaciones están diseñadas para representar el desempeño real en el campo en cuestión, es decir, las tareas que permiten evaluar están contextualizadas, plantean al estudiante desafíos intelectuales complejos que lo llevan a realizar un trabajo investigativo propio y a emplear su

conocimiento en tareas abiertas, poco estructuradas, de manera que se hace indispensable el desarrollo de habilidades metacognitivas y de solución de problemas. Al mismo tiempo, son tareas con la suficiente flexibilidad para dar espacio a distintos estilos de aprendizaje, aptitudes e intereses, así como para identificar fortalezas o talentos personales

- Los criterios de evaluación permiten valorar los aspectos esenciales en distintos niveles, en vez de centrarse en estándares rígidos basados en una única respuesta correcta. Por otro lado, dichos criterios se expresan abiertamente ante los sujetos de la evaluación, no se guardan en secreto como en las pruebas centradas en conocimiento factual o declarativo
- La autoevaluación representa un papel muy importante en las tareas de evaluación auténtica; su meta principal es ayudar a los estudiantes a desarrollar la capacidad de evaluar su propio trabajo al contrastarlo con estándares públicos y consensuados, al poder revisar, modificar y redirigir su aprendizaje. Por consiguiente, el concepto de progreso académico, entendido como el refinamiento y mejora de lo aprendido, constituye la base del trabajo independiente, autodirigido y automotivado.
- En una evaluación auténtica se espera que lo que han aprendido y generado los estudiantes lo compartan y discutan públicamente ante una audiencia pertinente, y más aún, que lo lleven a la práctica en escenarios reales.

De acuerdo con Hernández (2008), en una WQ el apartado de evaluación indica al alumno cómo va a ser evaluado y con qué criterios (los cuales deben ser precisos, claros, consistentes y específicos para las tareas que se realizan), en qué modalidad (individual, grupal o ambas) y por medio de qué instrumentos.

Adell (2004) destaca que las dos técnicas de evaluación que suelen asociarse con la evaluación auténtica son los portafolios y las rúbricas.

Al respecto de los portafolios, Pérez (2014) retoma una definición sobre los mismos de Díaz Barriga y Pérez (2010), la cual nos permitimos citar a continuación:

El portafolio es una selección o colección de trabajos o producciones elaborados por el profesor de manera individual o colectiva-que están enfocados a la planeación, conducción o evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de sus alumnos, y que han sido realizados en el transcurso de un ciclo o curso escolar o con base en alguna dimensión temporal o ajustándose a un proyecto de trabajo dado. La citada colección puede incluir una diversidad de cosas hechas por el profesor tanto en el aula como en algún otro espacio relacionado, que demuestran el conocimiento, las habilidades, el talento o las competencias docentes de su autor, pero al mismo tiempo, son un testimonio de su identidad y de los procesos de formación en que participa o ha participado.

En ese sentido, el portafolio da cuenta de los avances y evolución de cada estudiante y su objetivo es mostrar un desempeño personal, académico o profesional; por otro lado, tal como sucede con las estrategias de enseñanza-aprendizaje, el uso del portafolio por sí mismo, no garantiza una evaluación auténtica exitosa, en ese sentido (Van Tartwijk, Driessen, Van Der Vleuten y Stokking, 2007) citados en Pérez (2014) identifican tres factores principales que determinan el éxito en su implementación:

- La congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su uso y contenido
- El modelo educativo en donde el portafolio se incorpora
- El soporte que se les proporciona a maestros, estudiantes y directivos, conjuntamente con la disponibilidad de una infraestructura adecuada

Por otro lado, las rúbricas se han establecido como uno de los instrumentos de evaluación de competencias más relevantes, Alsina (2013) indica que su principal finalidad es compartir con los estudiantes los criterios de realización de las actividades o tareas de aprendizaje, mostrando las expectativas de dicha actividad establecidas en distintos niveles de cumplimiento o de logro de la competencia.

Son matrices de doble entrada, en las cuales se establecen, por un lado, los criterios de evaluación, así como una descripción cualitativa de los mismos, de esta manera

si se las presentamos a los estudiantes con antelación, ellos tendrán claridad acerca de lo que se espera de ellos y en qué nivel.

Algunas otras ventajas de su uso en el ámbito educativo propuestas por Alsina (2013) son:

- Reduce la subjetividad de la evaluación y facilita que los distintos docentes de una misma asignatura, por ejemplo, se coordinen y compartan los criterios de evaluación
- Permite al estudiante monitorizar la propia actividad, autoevaluándose y favoreciendo la responsabilidad ante los aprendizajes
- Facilita un *feedback* casi inmediato, puesto que permite acortar el tiempo de retorno al ofrecer unos resultados cuantitativos y cualitativos basados en estándares conocidos previamente al desarrollo de la tarea
- El proceso de elaboración obliga al docente a reflexionar sobre cómo quiere enseñar y cómo lo va a evaluar

En ese sentido, Quintana e Higuera (2009) señalan que las WQ acostumbran evaluar los siguientes elementos:

- El trabajo de los estudiantes: conceptos, procedimientos, estrategias de búsqueda, aprendizajes realizados, reflexión sobre lo que se ha hecho (cómo he realizado el trabajo, qué he aprendido, cómo lo aprendí, etc.)
- El funcionamiento, dinámica y organización del trabajo en grupo
- El producto de aprendizaje elaborado
- La WQ en sí misma

Cabe mencionar que, de acuerdo con los objetivos y la naturaleza de las tareas y dinámica de trabajo planteados, se pueden agregar evaluaciones al docente o investigador (según sea el caso) e instrumentos de autoevaluación y coevaluación.

Pensemos en que, si un diseño de WQ propone tareas significativas, otorga al estudiante los andamios necesarios en el proceso para su realización y además mide el logro de los aprendizajes a través de estrategias de evaluación auténtica

como el portafolio o las rúbricas, estará garantizando el desarrollo de competencias en los estudiantes y se convertirá en un ejemplo de una buena práctica educativa apoyada por TIC.

4.3.6 Conclusión

Quintana e Higuera (2009) señalan que el apartado de conclusión resume la experiencia de trabajo y colaboración del alumnado, así como el resultado global de la tarea realizada, retoma los objetivos y propone la reflexión sobre el proceso y los resultados alcanzados.

La conclusión también suele presentar un cierre del docente o investigador, cuestionamientos para generar interés y motivación en los estudiantes, así como recomendaciones generales.

Es decir, en esta sección, el profesor puede animar a los estudiantes a que sugieran algunas formas diferentes de hacer las cosas con el fin de mejorar la actividad (Tolosa y Bárcenas, 2015).

4.4 Tipos de WebQuest

Romero (2012), indica que las Webquest se clasifican de acuerdo con dos criterios principales:

- En función de su destinatario (para el alumnado y para el profesorado)
- En función de su amplitud o duración (a corto plazo, a largo plazo y miniquest)

Al respecto de la tipificación de las Webquest en función de su amplitud y duración Hernández (2008) indica:

Corto plazo: Tienen una duración de 1 a 3 sesiones, el número de actividades es reducido y la tarea no presenta gran complejidad.

Largo plazo: El trabajo se extiende de 4 sesiones, un mes, en adelante), conlleva la realización de más actividades o de mayor complejidad. Presenta un producto final, de mayor elaboración o complejidad.

Miniquiest: Es una webquest de corta duración, compuesta sólo por tres apartados: escenario, tarea y producto. Es la tipología ideal para aquellos docentes que empiezan en esta metodología o disponen de poco tiempo para su realización.

4.5 WebQuest en educación sexual y reproductiva



En capítulos anteriores hemos referido al impacto de la inmersión de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la sociedad y particularmente, en la educación, los datos estadísticos de la población internauta y el hecho de que actualmente, dicha tecnología forma parte de los entornos personales de aprendizaje de los adolescentes, no es de extrañar la necesidad de que en lo que refiere a la educación para la sexualidad, la creación de actividades de aprendizaje, contenidos y mensajes relacionados con dicha temática lleguen a los adolescentes de la forma más familiar y amena posible (Gómez y Bolívar, 2014).

A lo largo de este capítulo se han expuesto diversos argumentos que apoyan el uso de las WebQuest en educación sexual y reproductiva como un medio multimodal ameno; en este apartado nos proponemos presentar algunos ejemplos localizados como producto de una búsqueda en internet, cabe mencionar que aún hay pocos trabajos de diseño de esta estrategia para abordar la temática antes mencionada, así mismo, la mayoría de estos sitios no cuentan con un reporte de investigación que respalde el diseño y dé cuenta de los resultados de su implementación.

Para presentar con mayor claridad, los sitios localizados se elaboraron dos tablas, que contienen el nombre de la WebQuest, enlace, copia de imagen de entrada al sitio y una breve descripción, así como el puntaje obtenido en la aplicación de la rúbrica para evaluar una Webquest, los sitios fueron categorizados de acuerdo con su contenido y temática en: WebQuest de educación sexual (Tabla 28) y Webquest de embarazo en la adolescencia (Tabla 29), se utilizó la versión 1.03 de la rúbrica para evaluar WebQuest, realizada por Laura Bellofatto, Nick Bohl, Mike Casey,

Marsha Krill y Bernie Dodge, consiste en una matriz de 4x13 la cual se enfoca en seis aspectos principales: aspecto externo, introducción, tarea, recursos, proceso y evaluación, con tres niveles de desempeño cualitativos ordenados en columnas en un orden progresivo (insuficiente, correcta, bien) (Anexo X).

Tabla 28. WebQuests de educación sexual y reproductiva

WebQuest	Descripción
<p><i>WebQuest educación sexual: ¡Tú decides!</i></p> <p>https://sites.google.com/site/webquestdeprevencionsexual/portada</p> 	<p>Está destinada a adolescentes entre 13 y 17 años, se centra principalmente en las causas y consecuencias de las relaciones sexuales.</p> <p>Las tareas están enfocadas en la búsqueda de información y la presentación de la misma, así como el diseño de una fotonovela que busque concientizar a los usuarios acerca de la necesidad de establecer relaciones sexuales seguras.</p> <p>Los recursos son ligas a páginas web con información alusiva a la temática planteada.</p> <p>La evaluación de ambas actividades se realiza por medio de una rúbrica.</p> <p>Puntaje: 21/50</p>
<p><i>WebQuest Educación sexual integral: Enfermedades de transmisión sexual</i></p> <p>http://educacionsexualintegral22.blogspot.mx/p/educacion-sexual-integral-enfermedades.html</p> 	<p>El objetivo de esta WQ es conocer e identificar las características de las principales enfermedades de transmisión sexual.</p> <p>La tarea consiste en una búsqueda de información en internet sobre ETS y la elaboración de una ficha informativa de cada una de ellas, para posteriormente exponerla en plenaria.</p> <p>Los criterios de evaluación se mencionan más no se profundiza en ellos, ni se dan instrumentos propios de dichos criterios.</p> <p>Puntaje: 13/50</p>

WebQuest	Descripción
<p><i>WebQuest Sex Education</i></p> <p>http://zunal.com/webquest.php?w=85885</p> 	<p>Esta WQ aborda de manera general las temáticas: enfermedades de transmisión sexual, embarazo adolescente y contraceptivos, sitúa el trabajo en el contexto de Trinidad y Tobago.</p> <p>Las tareas consisten en búsqueda de información con preguntas guía para cada uno de los tópicos, el producto final es una presentación en power point, folletería o portafolio en el que se presente la información recabada.</p> <p>La evaluación consiste en un cuestionario de verdadero/falso cuya finalidad es explorar el aprendizaje adquirido, así mismo, hay una rúbrica que presenta criterios como: cantidad y calidad de la información, ortografía y recursos o fuentes consultadas.</p> <p>Puntaje: 14/50</p>
<p><i>WebQuest Sexual education</i></p> <p>https://sites.google.com/site/sexualeducationwebquest/introduction</p> 	<p>Esta WQ fomenta el aprendizaje cooperativo, asignando roles a los estudiantes.</p> <p>La tarea consiste en la elaboración de una infografía abordando las temáticas de aborto y embarazo adolescente, posteriormente se les pide una reflexión en grupo sobre la situación que previamente han plasmado.</p> <p>La evaluación consiste en un cuestionario con preguntas abiertas y de opción múltiple mediante el cual se explorarán los conocimientos adquiridos, así como rúbrica para evaluar la infografía y lineamientos para la reflexión</p> <p>Puntaje: 14/50</p>
<p><i>WebQuest: Adolescencia y sexualidad, un proceso natural del ser humano</i></p> <p>http://sexoyadolescencia.galeon.com/</p>	<p>La WQ está dirigida a adolescentes de 14 a 18 años, se les brinda una serie de recursos, y se les asigna la tarea de redactar un resumen en el cual, describan los cambios físicos y psicológicos presentes en dicha etapa del ciclo vital, así como las consecuencias de iniciar la vida sexual, de</p>




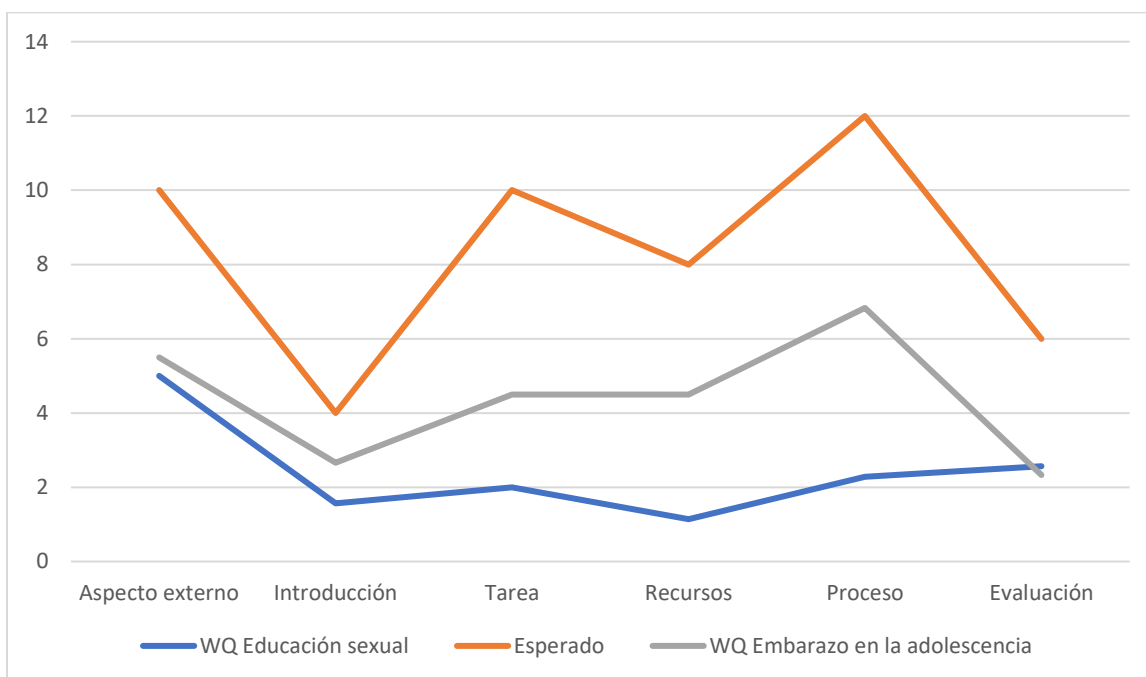
WebQuest	Descripción
	<p>igual forma, se les invita a navegar algunos juegos sobre el tema, sin embargo, el enlace se encuentra roto. Se indica que las formas de evaluación serán: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, pero no se proveen los instrumentos necesarios para realizarla.</p> <p>Puntaje: 14/50</p>
<p><i>WebQuest educación para la salud sexual y afectiva</i></p> <p>http://teri-lalocuranotienecura.blogspot.mx/2008/03/webquest-educacin-para-la-salud-sexual.html</p> 	<p>La WQ plantea doce objetivos de aprendizaje relacionados con la comprensión de anatomía, carácter cultural de la anatomía masculina y femenina, los diferentes métodos anticonceptivos, las enfermedades de transmisión sexual e identidad sexual, plantea la realización de la tarea en equipo.</p> <p>La tarea consiste en la recuperación de información sobre términos asignados y la exposición frente a grupo, con relación a la evaluación, se nombran los criterios más no se describen ni se proporcionan instrumentos para llevarla a cabo.</p> <p>Puntaje: 11/50</p>

Tabla 29. WebQuests de embarazo en la adolescencia

WebQuest	Descripción
<p><i>WebQuest el embarazo en la adolescencia</i></p> <p>http://enebro.pntic.mec.es/ltof0000/</p> 	<p>Esta WQ tiene como objetivo que, a través del desarrollo de un proyecto, los estudiantes reflexionen sobre la adolescencia y la importancia de la decisión de iniciar la vida sexual, para ello les piden trabajar en equipo, indagando en distintas temáticas, en algunas de ellas se les pide que respondan algunas preguntas guía y en otras, que realicen otro tipo de actividad como esquemas.</p> <p>La evaluación se realiza mediante una rúbrica que integra criterios de todas las tareas.</p> <p>Puntaje: 31/50</p>
<p><i>WebQuest Embarazo en la adolescencia</i></p> <p>http://es.slideshare.net/doriem19/webquest-embarazo-en-la-adolescencia</p> 	<p>En esta WQ se les pide a los usuarios que realicen una búsqueda de información referente a ciertos tópicos como: aspectos psicosociales relacionados con los embarazos adolescentes, actitudes hacia la maternidad, consecuencias de la maternidad y paternidad adolescentes, riesgos en las relaciones sexuales, ETS y aspectos que definen la decisión de tener relaciones sexuales. La tarea es preparar una exposición en equipo; no se especifican criterios de evaluación.</p> <p>Puntaje: 7/50</p>
<p><i>WebQuest Embarazo Adolescente</i></p>	<p>El contenido de esta WQ se centra en el proceso del embarazo en la adolescencia, se les pide a los usuarios que realicen en equipo, una infografía, un tríptico y una reflexión, abordando</p>

WebQuest	Descripción
<p>https://sites.google.com/site/webquestembarazoadolescente/</p> 	<p>las temáticas de: características y consecuencias del embarazo adolescente, así como factores preventivos.</p> <p>Se especifican criterios de evaluación mediante listas de cotejo que describen criterios técnicos y pedagógicos.</p> <p>Puntaje: 40/50</p>
<p><i>An Internet WebQuest on Teen Pregnancy</i></p> <p>http://mrsdswepage.weebly.com/teen-pregnancy-webquest.html</p> 	<p>En la WQ se propone un trabajo mediante asignación de roles, cada uno de ellos, analiza cierta información y responde preguntas específicas al respecto para al final, integrarlas. No se especifican los criterios de evaluación.</p> <p>Puntaje: 29/50</p>
<p><i>Teen Pregnancy WebQuest</i></p> <p>https://sites.google.com/site/cferrellwebquest/home</p> 	<p>Se les pide a los usuarios que investiguen acerca de los siguientes tópicos acerca del embarazo adolescente: estadísticas, características, riesgos, recursos, prevención, propuestas de recursos para padres y tutores. Dicha información se integrará en un tríptico informativo que trabajarán en pareja y distribuirán en un centro de salud cercano a su localidad.</p> <p>La evaluación del trabajo se realiza mediante una rúbrica.</p> <p>Puntaje: 23/50</p>

Tomando en cuenta lo antes expuesto, se ofrece a continuación el análisis grupal de las WebQuest presentadas y de los niveles de desempeño en la rúbrica. Con los datos obtenidos se calculó el puntaje obtenido en relación al esperado de cada uno de los aspectos evaluados.



Gráfica 23. Puntaje obtenido por criterio a evaluar de las Webquests tomando como referente el puntaje máximo de la rúbrica

De acuerdo con los puntajes obtenidos podemos observar que el grupo de Webquests de educación sexual, obtuvo considerablemente menos puntos que el grupo de Webquests de embarazo en la adolescencia.

Los tres aspectos peor evaluados en el grupo de WebQuests de educación sexual fueron: Recursos, Proceso y Tarea.

En relación con los recursos, se comparten enlaces web que se centraban en temáticas como: enfermedades de transmisión sexual, biología de la sexualidad y métodos anticonceptivos, no había recursos que brindaran herramientas digitales para la concreción de las tareas, mismas que se centraban en la recuperación, organización y exposición de información. Con relación al proceso, éste se enfocaba

a los docentes, lo cual representa una limitante para que los estudiantes puedan desarrollar de forma autónoma las actividades.

Los tres aspectos peor evaluados en el grupo de WebQuests de embarazo en la adolescencia fueron: Evaluación, Tarea y Aspecto Externo, pues muchos de ellos manejaban un enfoque centrado en la biología de la sexualidad, búsqueda de información de temáticas relacionadas con enfermedades de transmisión sexual, de igual forma las tareas se enfocaban en productos como trípticos o exposiciones, además de estar contextualizados años atrás, en el presente proyecto se trabajaron dichos temas desde otro enfoque centrado en la narrativa, en las reflexiones de los adolescentes, recuperando su voz a lo largo de cada tarea, de igual forma, se aprovecharon de mejor manera los recursos digitales propios de la metodología de WebQuest.

CAPÍTULO 5

MÉTODO

5.1 Objetivo/Finalidad:

Diseñar, desarrollar y aplicar una WebQuest (WQ) en el editor de Wix (www.wix.com) con una visión socio constructivista del embarazo para analizar las múltiples perspectivas de los y las adolescentes de un nivel de educación media superior en función de las actividades que desarrollen, promoviendo procesos metacognitivos vinculados con la toma de decisiones y la construcción y proyección de un proyecto de vida.

Se espera explorar mediante la aplicación de la WQ las ideas que se tienen con respecto a los temas antes señalados, de igual forma que las actividades de aprendizaje propicien análisis más profundos sobre las implicaciones que tiene ser padres o madres a su edad, promoviendo en ellos procesos de reflexión acerca de lo que implica el embarazo precoz y sus consecuencias, así como la propuesta de un plan de vida en donde ubiquen temas de salud sexual y reproductiva, así como de sexualidad responsable en un marco de derechos.

Con base en la literatura revisada, en el análisis de resultados se tomará como criterio principal que no basta con la reproducción de información recuperada de la red ni con una explicación “superflua” sobre las enfermedades de transmisión sexual o los métodos anticonceptivos, lo que se busca es que los alumnos clarifiquen sus proyectos de vida, tengan conocimiento de sus derechos sexuales y ejerzan su sexualidad de forma responsable y saludable en el momento apropiado en su trayecto de vida.

5.2 Participantes:

La aplicación de la WQ se realizó con dos grupos de estudiantes, ubicados en el primer semestre de un bachillerato público, contando con un total de 53 participantes, de los cuales 35 eran mujeres y 18 hombres, únicamente 39 de ellos entregaron las actividades completas y 3 entregaron dos de las tres actividades

solicitadas y uno, únicamente entregó una actividad, para el análisis de datos se tomaron todas las actividades entregadas de los participantes contando con una muestra final de: 42 mujeres y 11 hombres.

5.3 Contexto y Escenario:

Laboratorio de cómputo del Colegio de Ciencias y Humanidades (plantel Vallejo), en dos grupos, se trabajó una sola sesión de una hora con cada grupo a nivel presencial y se mantuvo comunicación a través de grupos en Facebook durante una semana para aclarar dudas que surgieran en el proceso.



Figura 13. Formación de grupos de seguimiento en Facebook

5.4 Procedimiento:

El diseño y la construcción de la WQ se realizaron a través del programa Wix, procurando que sus contenidos fomenten procesos de reflexión profunda, que favorezcan la toma de decisiones sexuales y reproductivas saludables aprovechando los recursos disponibles en la Web.

El uso de la metodología de la WebQuest brinda recursos hipermedia, hipertextuales y multimedia para las actividades a realizar (tareas), aunados al fomento de procesos de reflexión y toma de decisiones, con el propósito de

desarrollar en los usuarios-meta (adolescentes de ambos géneros) estrategias de búsqueda y selección de información que les permitirán tener una visión más crítica, reflexiva y responsable sobre la sexualidad y la salud reproductiva.

Barrett (2005) argumenta que es en torno a cuestiones como el aprendizaje, motivación, compromiso, competencias digitales, la presencia de emociones y reflexión, que se debe evaluar el impacto educativo de las narraciones digitales. Como observamos anteriormente, las actividades propuestas son narraciones digitales y de igual forma las promueven en dos de los principales dispositivos pedagógicos basados en narrativa:

- Método de casos: Se presentan como situaciones problemáticas que pueden ser reales (testimonios) o simuladas, promueve el desarrollo de estrategias de solución de problemas, pensamiento crítico, colaboración, empatía, reflexión y planeación (Díaz Barriga, 2019), las preguntas de discusión son uno de los componentes clave de esta metodología.
- Cómic pedagógico: El cómic es una narrativa que cuenta una historia a partir del lenguaje gráfico constituido por una serie de viñetas relacionadas entre sí, que pueden tener o no texto y sirven para transmitir un mensaje (Ruíz, 2012 citado en Díaz-Barriga, 2019). Por su parte, Guzmán (2011) apunta que la producción de cómics es una actividad de aprendizaje que motiva a los estudiantes pues supone la puesta en marcha de un amplio conjunto de mecanismos que afectan a las diversas áreas de cualquier acción formativa otorga a los estudiantes un rol de productores de información adentrándose en todo el proceso de la comunicación desde su construcción en el plano del emisor hasta la recepción por parte del lector.

A continuación, se presentan las fases de diseño de la WebQuest.

- Antecedentes del proyecto: A partir de la identificación de la problemática, se buscaron referentes teóricos que argumentaran el trabajo, y que permitieron visualizar las actividades que se propondrían en la WebQuest.

- Planeación y diseño de la WebQuest: Con base en el esquema de una WQ, se diseñaron las entradas del sitio y se procedió con la indagación en la web de diversos recursos que permitieran la realización de las actividades, así mismo se diseñaron materiales de apoyo a las actividades, por ejemplo: cuadros comparativos y preguntas guía para el análisis de casos, y se propuso a la rúbrica como estrategia de evaluación auténtica (Díaz Barriga, 2006).

Manejo del editor web gratuito WIX (<http://wix.com>), pues se considera una plataforma de fácil uso que permite la integración de recursos multimedia: imágenes, links, videos, música, documentos, mensajería, etc.

Desarrollo de la WebQuest:

- ¿Cómo es ser padre o madre en la adolescencia?: En esta actividad se propone la visualización de dos videos testimoniales de embarazo en adolescencia
- ¿Cuál es mi proyecto de vida?: Realizar un collage que refleje el “futuro ideal” en sus vidas, posteriormente a través de un cómic o una narrativa se representará un día en su vida si se convirtieran en padres o madres adolescentes.
- Desmintiendo los mitos del embarazo: Se presentan en un documento en Word algunos mitos sobre el embarazo y se provee al alumno de recursos en la web que permitan desmentir los mismos.
- ¿Qué tanto conoces los métodos anticonceptivos?: En esta actividad se elaborará un mapa conceptual sobre los métodos anticonceptivos, después de una indagación en diversos sitios web que explican de manera clara y profunda cada uno de ellos.
- Elaborar una presentación en power point que recoja sus reflexiones a lo largo de las actividades, en ella se debe abordar: consecuencias del embarazo precoz, prevención del mismo, aspectos a considerar cuando se inicia la vida sexual, el rol de los hombres y las mujeres en la prevención y

los derechos sexuales, situación idónea para embarazarse. En las figuras 14 y 15 se muestran algunas entradas de la WebQuest.



Figura 14. Introducción a la WebQuest: ¡Todo a su tiempo!

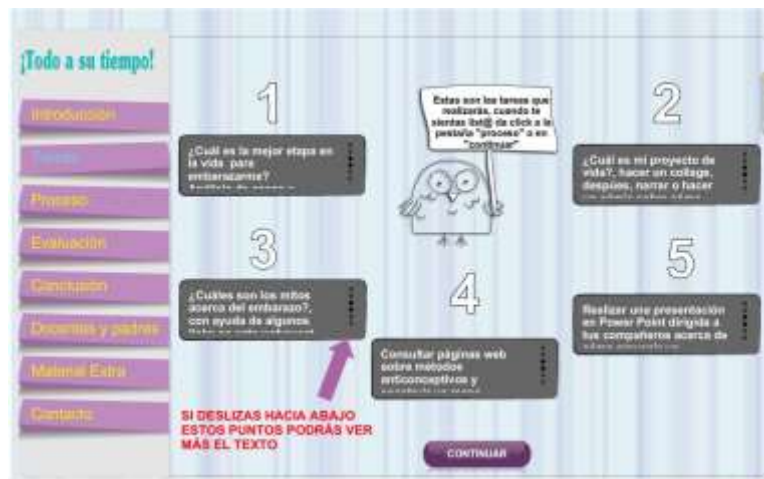


Figura 15. Tareas por realizar en la WebQuest: ¡Todo a su tiempo!

Se procedió a la validación de la WQ por expertos en educación sexual y adolescencia, así como en uso educativo de las TIC y diseño de WQ.

Posteriormente, una vez corregida la propuesta con base en las indicaciones de los expertos y la asesora del proyecto, se realizaron los siguientes cambios en las

actividades para así tener la versión final que fue aplicada para la obtención de datos del presente proyecto, la cual contiene lo siguiente:

Enlace al sitio: <https://almapsicolunam.wixsite.com/todoasut>

Introducción: ¿Alguna vez te has imaginado cómo sería tu vida si tuvieras un bebé a tu edad?, ¿te sientes preparad@ para afrontar una situación así?

¡Revisa esta webquest para averiguarlo! En ella encontrarás mucha información, videos y actividades o tareas que te ayudarán a reflexionar sobre los cambios en tu vida si decidieras convertirte en padre o madre a tu edad, puedes presionar los botones de tu derecha para aprender qué es una webquest.

También te dejo un primer video sobre el embarazo en la adolescencia, haz *clic* al botón *play* para verlo. Cuando te sientas list@ para empezar a aprender, presiona la pestaña “tareas”



Figura 16. Versión final de introducción a la WebQuest: ¡Todo a su tiempo!

Tareas: Estas son las tareas que realizarás, cuando te sientas list@ haz clic a la pestaña “proceso” o en “continuar”.

1. ¿Cómo es ser padre o madre en la adolescencia? Análisis de casos y preguntas de reflexión
2. ¿Qué implica ser padre o madre?, ¿qué pasaría si en este momento de mi vida me convirtiera en padre/madre?
3. ¿Cuál es mi proyecto de vida?, ¿en qué momento me gustaría ser padre o madre?



Figura 17. Versión final de tareas en WebQuest: ¡Todo a su tiempo!

Proceso:

TODO A SU TIEMPO

Introducción | Tareas | **Proceso** | Evaluación | Conclusión | Material extra | Contacto

TAREA UNO: ¿Cómo es ser padre o madre en la adolescencia?

Para realizar esta actividad deberás:

- Ver los videos que están a tu derecha
- Responder las preguntas de reflexión que están en el documento de word
- Elegir alguna de las imágenes que publica la página de Facebook "Planifícame esta" con la que más te identifiques o la que más te haya gustado, copiarás la imagen al final de tu documento y una breve explicación del por qué la elegiste

Entrevista a Jessica, M...
Preguntas de reflexión.docx

Gracia Aguilar, madre a... adelante?
Planifícame esta

Figura 18. Versión final de proceso en WebQuest: ¡Todo a su tiempo!

1. ¿Cómo es ser padre o madre en la adolescencia?

Para realizar esta actividad deberás:

- Ver los videos que están en la siguiente página del libro
- Responderás las preguntas de reflexión que están en el documento de word
- Elegir alguna de las imágenes que publica la página de Facebook "Planifícame esta" con la que más te identifiques o la que más te haya gustado, copiarás la imagen al final de tu documento y una breve explicación del por qué la elegiste

Preguntas casos:

1. ¿Cómo cambió la vida de estas personas a partir de su embarazo?
2. ¿Qué implica tener un hijo/a?
3. ¿Qué hubiera pasado si no hubiesen tenido el apoyo de sus padres?
4. ¿Afectará de igual manera a los hombres que a las mujeres tener un hijo?
5. ¿Cómo afectará esa decisión a los familiares de estas personas?

6. ¿Cuáles son las consecuencias de los bebés que nacen de padres y madres adolescentes?
7. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de que vivas con tu bebé y tu pareja en casa de tus padres o sus padres?
8. ¿Qué pasa cuando en un embarazo adolescente tu pareja no se quiere hacer responsable? (sea hombre o mujer)
9. ¿Consideras que hay alguien que se hace más o menos responsable en un embarazo precoz?, ¿por qué?
10. ¿Cómo se pudo haber evitado dicha situación?

2. ¿Te has preguntado qué implica ser padre o madre? Lo primero que harás será revisar los derechos de los niños en la liga que te dejo en la siguiente página, ser padre o madre es hacer valer cada uno de estos derechos.

Ahora imagina por un instante, cómo sería tu vida si en estos momentos tuvieras un bebé:

¿Cómo reaccionarían tus padres?, ¿cómo te sentirías?, ¿qué pensarías?, ¿a qué dificultades te enfrentarías?, ¿qué tendrías que hacer para hacer valer los derechos de tu hij@?

Representa un día de tu vida como padre o madre a través de un cómic en donde tú seas el personaje principal. Trata de que tu cómic tome en cuenta las consecuencias y tus sentimientos al respecto.

Realizarás tu cómic en la página "Pixton" para que entiendas mejor cómo funciona te dejo un video tutorial

The screenshot shows a website header with the title "TODO A SU TIEMPO" and a navigation menu with items: "Introducción", "Tareas", "Procesa", "Evaluación", "Conclusión", "Material extra", and "Contacto". The main content area is titled "TAREA DOS: ¿Te has preguntado qué implica ser padre o madre?". It contains the following text:

1. Lo primero que harás será revisar los derechos de los niños y niñas en el enlace, ser padre o madre es hacer valer cada uno de estos derechos.

Ahora imagina por un instante, cómo sería tu vida si en estos momentos tuvieras un bebé: ¿Cómo reaccionarían tus padres?, ¿cómo te sentirías?, ¿qué pensarías?, ¿a qué dificultades te enfrentarías?, ¿qué tendrías que hacer para hacer valer los derechos de tu hij@?

Representa un día de tu vida como padre o madre a través de un cómic en donde tú seas el personaje principal. Trata de que tu cómic tome en cuenta las consecuencias y tus sentimientos al respecto. Realizarás tu cómic en la página "Pixton" para que entiendas mejor cómo funciona te dejo un video tutorial

Buttons: "TUTORIAL PIXTON" and "¡CREA TU CÓMIC!"

Figura 19. ¿Cómo es ser padre o madre en la adolescencia?

3. ¿Cuál es mi proyecto de vida?

En esta actividad deberás imaginar tu futuro, ¿qué te gustaría estudiar?, ¿a dónde quieres viajar?, en fin ¿cuál es el futuro de tus sueños?

Ahora deberás representarlo con imágenes en un collage, de tu lado derecho te dejo las ligas necesarias para que puedas realizarlo.

Finalmente, escribirás una narración en la que describas tu proyecto de vida y en qué momento te gustaría convertirte en padre o madre, de igual forma integrarás una reflexión sobre por qué ahora no es un buen momento para ello.

The image shows a webquest page with a navigation menu at the top: 'Introducción', 'Tareas', 'Proceso', 'Evaluación', 'Conclusión', 'Material extra', and 'Contacto'. The main heading is 'TAREA TRES: ¿Cuál es mi proyecto de vida?'. Below this, there are two columns of text. The left column asks the user to imagine their future (studies, travel, dreams) and includes an illustration of a person scuba diving and another holding a drink. The right column instructs the user to create a collage and provides two buttons: 'TUTORIAL COLLAGE' and 'ICREA TU COLLAGE!'. A final instruction at the bottom asks the user to write a narrative and reflection on their life project.

Figura 20. ¿Cuál es mi proyecto de vida?

Evaluación: Esta sección es para evaluar tu trabajo y el mío. Esta evaluación se hará por medio de rúbricas, si no sabes lo que son, te dejaré un enlace para que sepas qué es una rúbrica y cómo se califica.

¿Te sentiste motivado realizando esta webquest?, ¿consideras que las tareas te ayudaron a reflexionar sobre el embarazo adolescente?, ¿te gustaron los videos e imágenes que compartí contigo? Esta rúbrica es para que evalúes esta webquest, te agradeceré si envías mi calificación a mi correo.



Figura 21. Versión final de evaluación en WebQuest: ¡Todo a su tiempo!

Conclusión: Quisiera compartirte mi propia reflexión acerca de este tema que hemos revisado junt@s.

- El sexo no es malo, sólo que no me gustaría que pasaras por una situación en la que te sientas presionad@.
- El camino de la maternidad y la paternidad es uno de tantos que podemos elegir en nuestra vida, es una decisión personal, sólo quisiera que pensaras en las implicaciones que tendría, no solamente pasar por un embarazo, sino el significado de criar a otro ser humano y acompañarlo durante TODA su vida, así como hacer valer cada uno de sus derechos.
- Infórmate y elige responsablemente el camino y momento indicado para lograr cada una de las metas que te has propuesto durante el desarrollo de tu proyecto de vida.

 **TODOS A SU TIEMPO**  

Introducción Tareas Proceso Evaluación **Conclusión** Material extra Contacto



Quisiera compartirte mi propia reflexión acerca de este tema que hemos revisado junt@s.

- El sexo no es malo, solo que no me gustaría que pasaras por una situación en la que te sientas presionad@ para hacerlo o te arriesgaras a contraer una enfermedad de transmisión sexual por no planificar y hacer un uso responsable de los métodos anticonceptivos.
- El camino de la maternidad y la paternidad es uno de tantos que podemos elegir en nuestra vida, es una decisión personal, sólo quisiera que pensaras en las implicaciones que tendría, no solamente pasar por un embarazo, sino el significado de criar a otro ser humano y acompañarlo durante TODA su vida, así como hacer valer cada uno de sus derechos.
- Infórmate y elige responsablemente el camino y momento indicado para lograr cada una de las metas que te has propuesto durante el desarrollo de tu proyecto de vida.

Figura 22. Versión final de conclusiones en WebQuest: ¡Todo a su tiempo!

CAPÍTULO 6

ANÁLISIS DE RESULTADOS




Con base en la literatura revisada, en el análisis de resultados se tomaron como criterio principal las narraciones derivadas de las actividades de aprendizaje propuestas en la WebQuest con respecto a temas de sexualidad, lo que se buscó es que los alumnos clarificaran sus proyectos de vida, tuvieran conocimiento de sus derechos sexuales y con ello contar con elementos para reflexionar sobre el ejercicio de su sexualidad de forma responsable y saludable en el momento que consideren apropiado.

Tomando en cuenta algunos de estos aspectos, se ofrece a continuación el análisis por grupos de las respuestas de los participantes a la primera actividad realizada que alude al método de casos: ¿Cómo es ser padre o madre en la adolescencia?, en función de sus respuestas a cada una de las preguntas de reflexión planteadas.

Debido a que algunas de las respuestas hacían referencia a más de una categoría, el conteo se realizó con base en el número de veces en las que una categoría fue mencionada. Dichas respuestas se identifican de la siguiente manera:

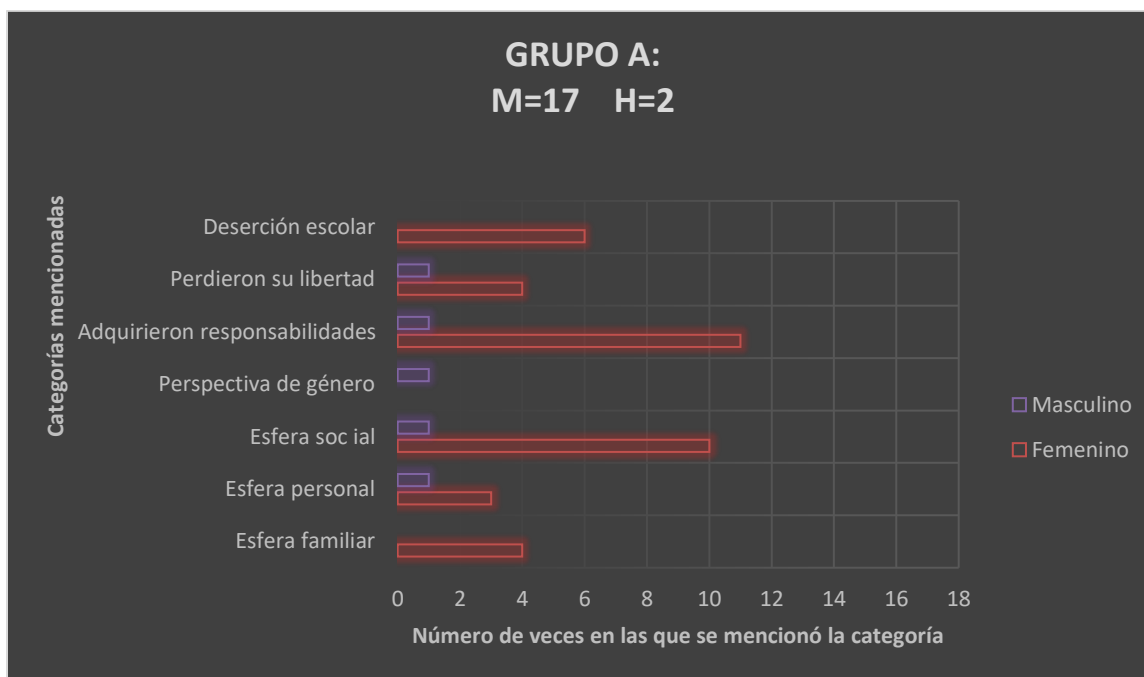
M01/A

H06/B

-  La primera letra hace referencia a si el sujeto es hombre o mujer (H o M)
-  El número se utiliza para identificar su lugar en la lista del grupo (01, 02, 03, etcétera)
-  La última letra se utiliza para identificar el grupo de pertenencia (A o B)

6.1 Preguntas de análisis

PREGUNTA 1: ¿Cómo cambió la vida de estas personas a partir de su embarazo?



Gráfica 24. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta uno por categorías y género

Para esta primera pregunta, la mayoría de estudiantes aludieron a que el cambio de la vida de las personas de los casos presentados se debe a la adquisición de nuevas responsabilidades y sus implicaciones, lo cual, se refleja en algunas de sus respuestas, tales como:

M01/A: *“Bueno yo creo que en muchos aspectos primero es el que adquieres una responsabilidad muy grande además de la tuya”.*

M06/A: *“...tenían que concentrarse en el cuidado y en la protección de su hijo, no tenían la oportunidad de descansar sin antes asegurarse que él bebe estuviera satisfecho en sus necesidades básicas”.*

M09/A: “...porque un embarazo no es algo fácil, esto implica una gran responsabilidad y madurez, que en ocasiones como adolescentes no se tiene”.

La siguiente categoría con mayor frecuencia de menciones fue la esfera social, en la que los sujetos destacaron, el dejar de divertirse/salir con sus amigos, esto se refleja en las siguientes respuestas:

H05/A: “Su vida ya no es la misma, deja de asistir a muchos eventos para su diversión”.

M06/A: “Ya no tenían más oportunidad de salir a fiestas con sus amigos”.

M07/A: “...de igual manera ya no podían salir a fiestas o a divertirse”.

M09/A: “Cambio en el sentido de que como adolescente ya no te puedes divertir ni disfrutar de esta etapa”.

La deserción escolar fue la siguiente categoría con mayor número de menciones, algunos la recuperaron de esta manera:

M01/A: “Dejas de estudiar y ahora trabajas para poder mantener a tu hijo o para cuidarlo”.

M07/A: “...ahora solo tenían que cuidar del bebé, dejaron de estudiar...”

La pérdida de la libertad fue la siguiente categoría a la que aludieron con mayor frecuencia:

M01/A: “...otra sería la libertad que tiene uno se acaba...”

H05/A: “Cambia en su libertad”.

M08/A: “Fue un cambio radical porque de estar libre y poder hacer lo que quieras no es tan fácil tener a un bebé y cuidarlo mañana, tarde y noche”.

Algunos mencionaron el hecho de tener que hablar o abordar dicha situación con sus padres o en general de las complicaciones en la esfera familiar, como podemos apreciar:

M10/A: “...porque no es un adulto por lo tanto incluye a sus padres y sus tutores entonces les tiene que decir y no sabe cómo pueden reaccionar y si te van a apoyar”.

M11/A: “...también en el ámbito familiar, ya no es lo mismo ya que empieza a complicarse todo”.

Con respecto a la esfera personal, los jóvenes comentaron:

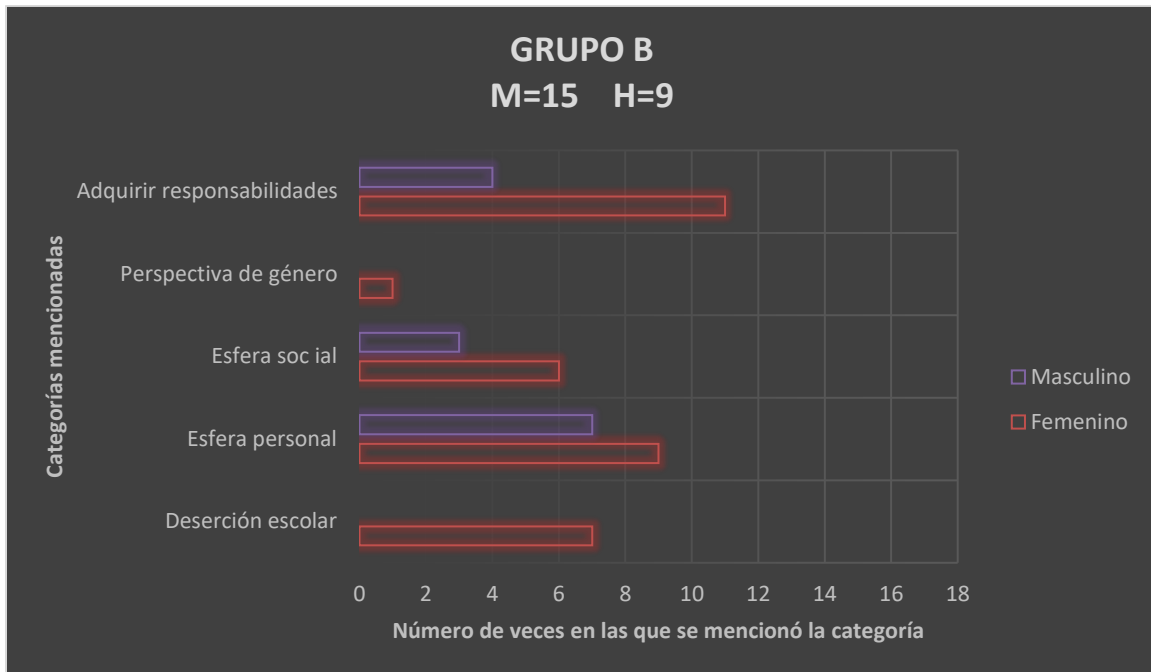
M04/A: “...se decepcionaron de ellas mismas y sus sueños quedaron truncados...”

M11/A: “Pues cambia en el ámbito de no poder hacer las cosas que hacían antes de embarazarse, como...simplemente el poder dormir”.

M10/A: “Pues la cambió de una manera muy significativa ya que cambia toda la estructura de su vida”.

Finalmente, sólo uno de los participantes hizo referencia a que las consecuencias son iguales para hombres y mujeres, evidenciando una perspectiva de género ante dicha situación:

H05/A: “...el hijo que debe cuidar es una gran responsabilidad que no debería tener una mujer de temprana edad y también ocurre lo mismo con el que se hace padre”.



Gráfica 25. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta uno por categorías y género

La categoría con mayor número de menciones se refirió a que el cambio de la vida de las personas de los casos presentados se debe a la adquisición de nuevas responsabilidades y sus implicaciones, lo cual, se refleja en algunas de sus respuestas, tales como:

H05/B: “Piensan en el niño y eso los hace más responsables para darle el tiempo necesario al bebé”.

M11/B: “...saben que es una responsabilidad muy grande por lo que ya no pueden tener una vida de un adolescente normal”.

H12/B: “...ahora tenían que hacerse responsables de un bebe y ya no podían hacer las mismas cosas que antes ya que tenían que cuidar al bebe”.

La siguiente categoría con mayor número de menciones fue en la que los jóvenes aludieron cambios en la esfera personal de los adolescentes, lo cual, se refleja en algunas de sus respuestas, tales como:

M01/B: “Tuvieron que perder varios privilegios, dejaron cosas importantes de su vida diaria”.

M07/B: “Cambió en el aspecto de que ya no pueden seguir haciendo su vida como la hacían antes, fue un cambio muy radical...”

H15/B: “Obviamente fue un cambio muy drástico y un golpe en toda su vida, ya que altera varios factores de la vida cotidiana”.

La categoría que hace referencia a la deserción escolar fue de las menos mencionadas:

M13/B: “Dejaron sus estudios para dedicarse al bebé...”

M10/B: “En el aspecto de su vida académica...”

M13/B: “Dejaron sus estudios para dedicarse al bebe...”

En comparación con el grupo A, pocos participantes hicieron referencia a la esfera social:

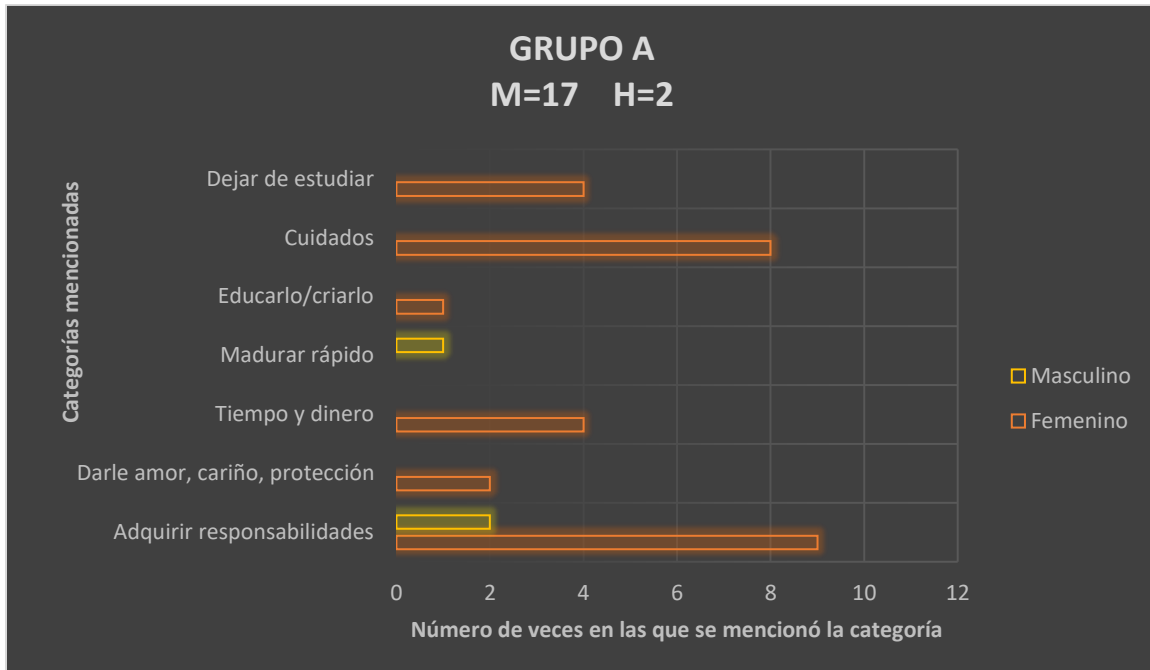
H05/B: “...pero afecta en sus vidas sociales pues tienen que darle el tiempo necesario al bebe”.

M06/B: “Les impide hacer las actividades a las que estaban acostumbrados, como salir con sus amigos, salir a fiestas...”

Finalmente, sólo uno de los participantes hizo referencia a que las consecuencias son iguales para hombres y mujeres, evidenciando una perspectiva de género ante dicha situación:

M09/B: “A la madre le cambio su vida ya que ya no tenía tiempo para su persona, ni tenía tiempo de salir, aparte de que era muy joven y no sabía que hacer porque estaba estudiando. Para el padre lo mismo, no podía salir y aparte el dinero de su trabajo ya no era para él si no para el bebé”.

PREGUNTA 2: ¿Qué implica tener un hijo?



Gráfica 26. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta dos por categorías y género

La mayoría de los sujetos aludieron a la adquisición de responsabilidades, confirmamos en la pregunta anterior que, para este grupo, eso fue lo más relevante:

M02/A: “...esta responsabilidad es una muy diferente a cuando lo tienes a temprana edad pues cuando eres adulto es una responsabilidad no tan dura ¿pues cuentas con la madurez y conocimiento sufrientes para asumirla correctamente sin embargo tener un hijo a temprana edad incluye lo anterior pero lo que cambia es la responsabilidad pues ahora implica ser responsable de tus actos pues si ya cometiste un error por más que lo hayas querido evitar tienes que asumirlo y no querer hacer de cuentas que no ocurrió o querer culpar a otras personas cuando uno mismo es el que lo decidió sabiendo las consecuencias...”

M09/A: “Una responsabilidad muy grande...”

M10/A: “Implica mucha responsabilidad, porque ya no eres tu nada más, ahora tienes que ver por otra persona en todos los aspectos...”

La siguiente categoría con mayor número de menciones fue la referente a los cuidados que requiere el bebé:

M01/A: “Es cuidar a alguien más aparte de ti es ver por él...”

M03/A: “darle de comer, bañarlo, cuidarlo, etc. tener que hacer el trabajo agotador de una madre, incluso pienso que si nosotros mismos como adolescentes no nos cuidamos, ahora teniendo un hijo creo que menos lo cuidaríamos, por que traer un niño a la vida si no le vamos a dar los cuidados que necesita? Es lo que no entiendo de las madres adolescentes, porque no piensan antes de hacer las cosas...”

M09/A: “...brindarle toda la atención y cuidados a tu bebé”.

Las categorías de “tiempo y dinero” y “dejar de estudiar” tuvieron igual número de menciones, ambas categorías se ven reflejadas en las siguientes respuestas:

M11/A: “...y empiezas a trabajar por tener que dale de que comer a tu hijo. También o se deja la escuela o te estrazas más por tener que estudiar y cuidar a tu hijo”.

M08/A: “Tener el dinero suficiente para mantenerlo...”

M07/A: “Como ya lo mencioné antes ya no puedes continuar de la misma manera con tus estudios, y de ahí se arruina lo que ya tenías planeado hacer, de igual forma ya no tienes tanto tiempo o atención para ti, por que el bebé ahora es lo principal”.

M04/A: “Pues en primer lugar necesitas tiempo dinero...”

Darle amor, cariño, protección fue una de las categorías con menos menciones:

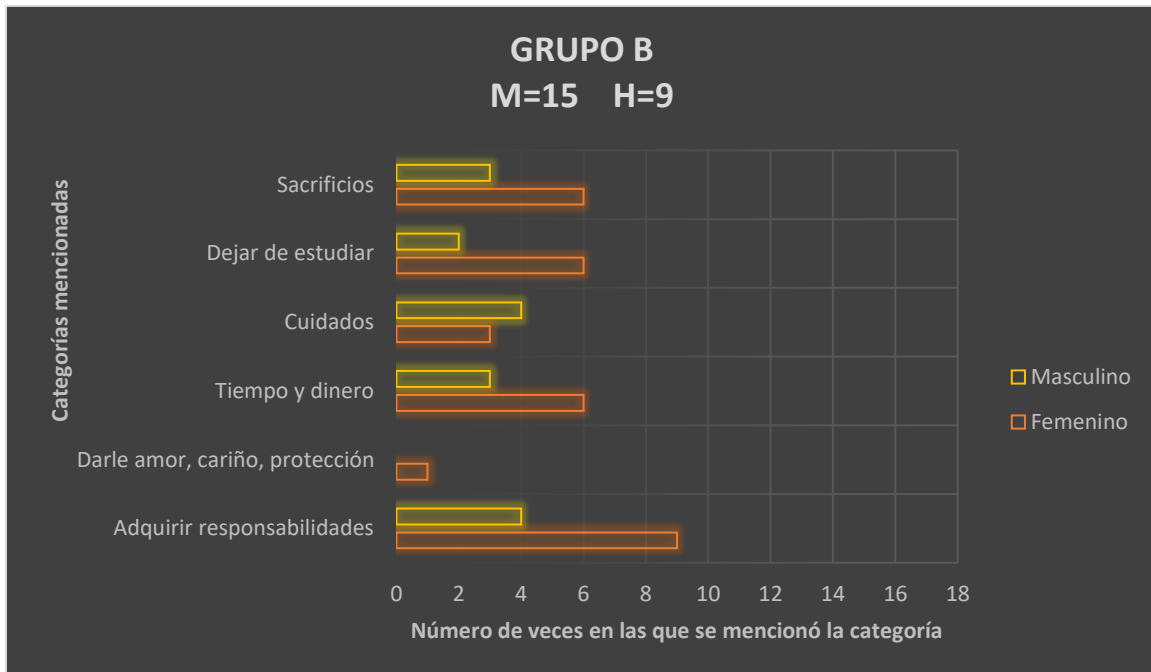
M02/A: “...puede implicar muchas cosas pues por una parte esta que si lo tienes a la edad adecuada implica darle amor, cariño y protección sin olvidar la responsabilidad...”

M08/A: “...quererlo porque muchas mamás que no querían a sus hijos terminan maltratándolos”.

Finalmente, las categorías a las que menos aludieron los jóvenes fueron “madurar rápido” y “educarlo/criarlo”:

M10/A: “...porque ese ser humano no sabe absolutamente nada y le tienes que enseñar todo y apoyarlo ya que es tu responsabilidad la educación y crianza”.

H05/A: “...implica madurar muy rápido para esa responsabilidad”.



Gráfica 27. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta dos por categorías y género

La categoría con mayor número de menciones fue “adquirir responsabilidades”, lo cual se ve reflejado en las siguientes respuestas:

M17/B: *“Mucha responsabilidad, ya que ellas no están preparadas para ser madres”.*

H15/B: *“Una gran responsabilidad y eso quiere decir al menos buscar la manera de darle todo lo necesario para que viva bien”.*

H03/B: *“Responsabilidad, ya que es un trabajo de tiempo completo como lo menciona el video”.*

M11/B: *“...mayores responsabilidades con las que un adolescente no puede cargar”.*

Las siguientes categorías con mayor número de menciones fueron las relativas a “tiempo y dinero” y “sacrificios”, ambas pueden reflejarse en las siguientes respuestas:

H01/B: “... pérdida de varias cosas valiosas en la vida”.

H04/B: “Implica dejar muchos privilegios y hacerse responsable de tus actos”.

M07/B: “Muchos sacrificios y esfuerzos...”

M05/B: “...tener el trabajo y la economía necesaria para mantenerlo”

La siguiente categoría con mayor número de menciones fue la relativa a “dejar de estudiar”:

M18/B: “...incluso dejar los estudios para tener que cuidarlo”.

H16/B: “Implica que en algunos casos tengas que dejar de estudiar...”

La siguiente categoría con mayor número de menciones fue la referente a los cuidados que requiere:

M14/B: “...no puedes dormir cuando y cuanto quieras porque tu hijo necesita atención todo el tiempo”.

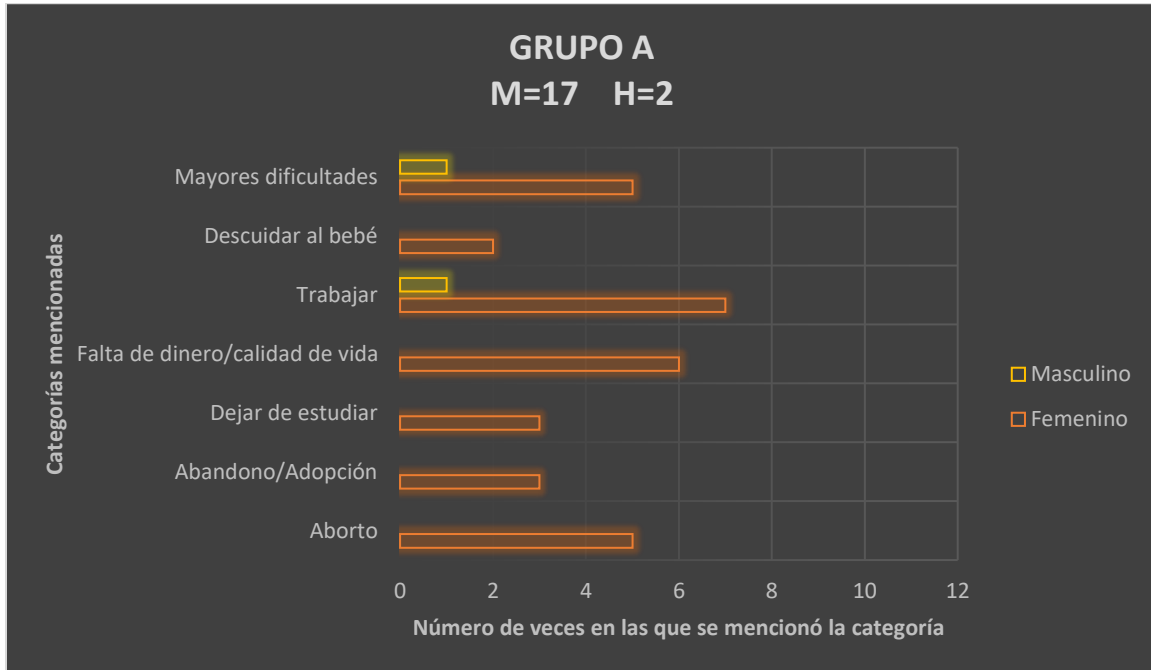
M11/B: “Cuidarlo y estar al pendiente de el en todos los sentidos...”

H02/B: “Tenerle muchos cuidados, desvelarse para dormirlo...”

Finalmente, darle amor, cariño, protección fue la categoría menos mencionada teniendo apenas una mención:

M07/B: “...amor, armonía...ya estar seguros y completamente felices de tener un hijo...”

PREGUNTA 3: ¿Qué hubiera pasado si no hubieran tenido el apoyo de sus padres?



Gráfica 28. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta tres por categorías y género

La categoría con mayor número de menciones fue la referente a que sin el apoyo de los padres, los adolescentes tendrían que buscar empleo “trabajar”:

M17/A: *“...en cambio si no cuenta con el apoyo de sus papas tendrá que hacer las dos cosas al mismo tiempo, cuidar del bebe y trabajar para mantenerlo*

M18/A: *“Hubiesen tenido que ponerse a trabajar para poder mantener a sus hijos y asimismo para poder mantenerse ellos mismos “*

M14/A: *“...tendría que valerse por sí misma buscando algún empleo”*

M03/A: *“Hubieran tenido que meterse a trabajar, lo cual es muy difícil porque son adolescentes y no tienen una profesión ni experiencia, y el trabajo que tuvieran sería de un salario minino, el cual no sería suficiente para mantener a su hijo...”*

Las siguientes categorías con mayor número de menciones fueron las referentes a la falta de dinero, la cual, repercute en la calidad de vida a la que aspiraban las madres y padres adolescentes en los casos, así como “mayores dificultades” ello se ve reflejado en las siguientes respuestas representativas:

H05/A: *“Pues su vida hubiese sido muy difícil y probablemente no seguirían hacia adelante por mucho tiempo...”*

M04/A: *“...no tendrían un hogar muy digno para vivir además de que su calidad de vida tampoco hubiera sido buena”.*

M16/A: *“Hubiese sido más difícil para ellos...”*

M09/A: *“Estarían en peores condiciones porque los padres te apoyan con lo que puedan, ya sea un techo en donde dormir, un poco de dinero, alimento...”*

M01/A: *“los padres...trabajarían tendrían muy pocas posibilidades de que él bebe este bien ya que les faltaría dinero”.*

La siguiente categoría con mayor número de menciones fue la referente al aborto:

M01/A: *“...él bebé puede morir o mejor dicho ser abortado...”*

M04/A: *“Probablemente hubieran abortado...”*

M11/A: *“Llego a pensar en el aborto, ya que quería seguir con su vida normal...”*

Las categorías “abandono/adopción”, “dejar de estudiar” y contaron con dos menciones respectivamente:

M11/A: *“...también o se deja la escuela o te estrazas más por tener que estudiar y cuidar a tu hijo”.*

M19/A: “...en el caso de la chava de 17 años que todavía va a la escuela, ya no podría seguir estudiando”

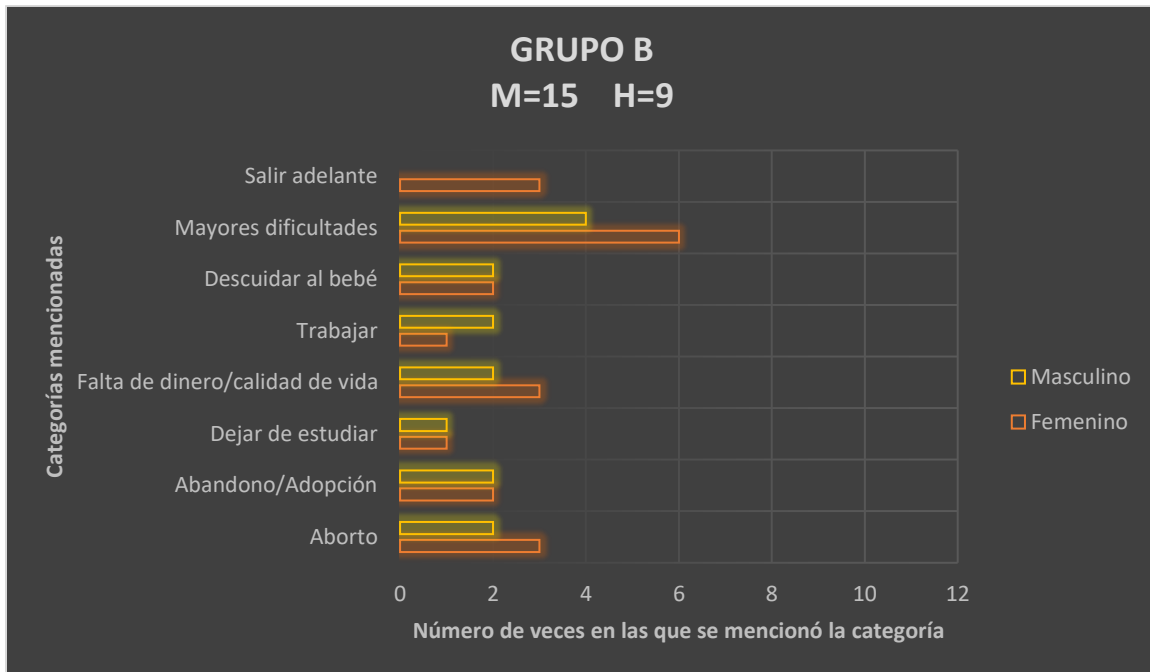
M14/A: “...o lo habría dado en adopción”

Finalmente, la categoría con menor número de menciones fue “descuidar al bebé”,

M11/A: “...también o se deja la escuela o te estrazas más por tener que estudiar y cuidar a tu hijo”.

M07/A: “...descuidaría su embarazo y a su bebé”.

M03/A: “...también tendría que llevar a su hijo a una guardería y descuidarlo”.



Gráfica 29. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta tres por categorías y género

La categoría con mayor número de menciones (diez) fue la referente a que se tendrían mayores dificultades o que la situación sería más difícil, ello se ve reflejado en las siguientes respuestas:

H04/B: “Desde ese punto su vida habría sido muy difícil...”

M06/B: “Su situación hubiera sido más complicada...”

M07/B: “Tal vez hubiera sido muy difícil seguir adelante sin sus padres o simplemente no hubieran pedido, es una carga muy pesada cuando no estás preparada lo suficientemente tanto mental como físicamente”.

H12/B: “Tal vez se les hubiera complicado mucho salir adelante...”

H16/B: “Pues tendrían muy complicado tener al hijo porque no recibirían apoyo”.

Las siguientes categorías con mayor número de menciones fueron las relativas a “falta de dinero” y “aborto”, ambas pueden reflejarse en las siguientes respuestas:

M22/B: “Probablemente estarían viviendo en condiciones deplorables”

H02/B: “...los hubieran abortado...”

H23/B: “Pues hubieran caído en la pobreza y en la ruina”

M18/B: “Tal vez se hubieran visto obligados a abortarlo ya que necesitan de la ayuda de sus padres porque no tienen la edad suficiente para hacerse cargo solo”.

Las siguientes categorías con mayor número de menciones fueron las relativas a “abandono/adopción” y “descuidar al bebé”, ambas pueden reflejarse en las siguientes respuestas:

H01/B: “El bebé no tendría los cuidados necesarios para poder crecer y tener su vida bien”.

H02/B: “Los hubieran puesto en adopción, los hubieran abandonado”.

H03/B: “...oh dado en adopción a su bebe”.

M08/B: “Tal vez no hubieran tenido a el bebe o lo hubieran dado en adopción ya que eran muy chicos y no tendrían como mantenerlo ni el tiempo suficiente tendrían que hacer grandes sacrificios...”

De categorías con menor número de menciones (tres cada una) destacan “salir adelante” y “trabajar”:

H02/B: “Tendrían que salir adelante solos y eso no es nada fácil”.

M09/B: “...Pienso que las dos chicas hubieran salido adelante, por su hijo como dicen, por él harían todo y para darle una mejor vida”.

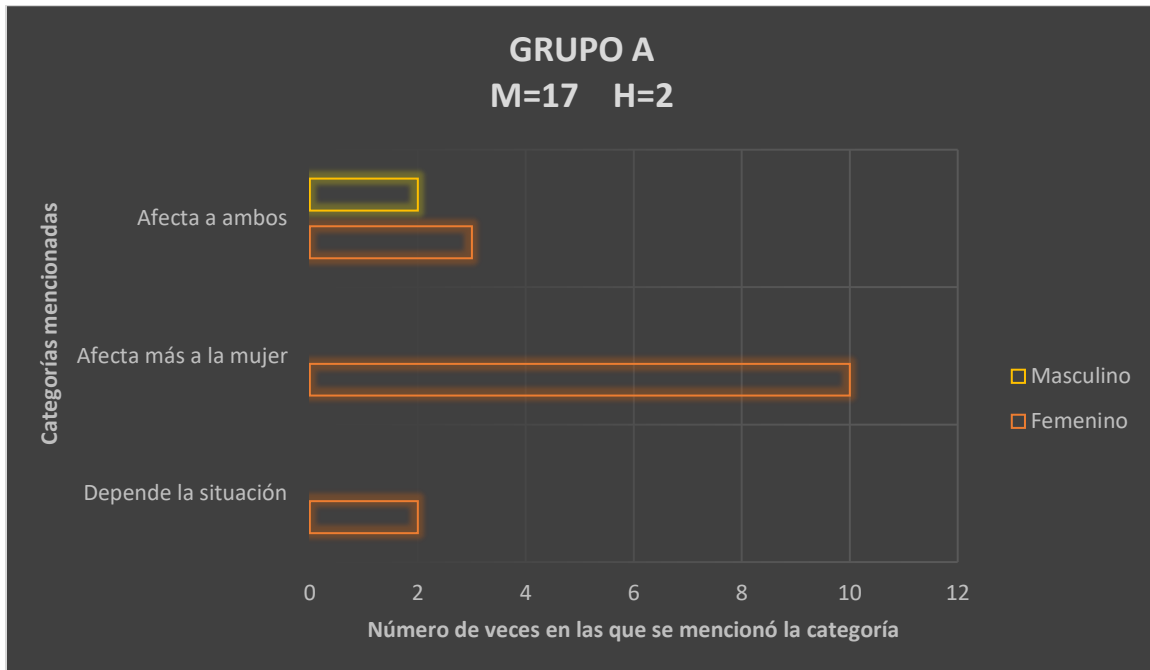
M14/B: “que los chavos consigan una casa, trabajo, etc. para poder salir adelante con su bebé”.

Finalmente, la categoría menos mencionada fue “dejar de estudiar”, con tan sólo dos menciones:

M08/B: “tendrían que hacer grandes sacrificios o hasta salir de estudiar para trabajar.”

H12/B: “...hubieran tenido que buscar un trabajo, dejar de estudiar.”

PREGUNTA 4: ¿Afectará de igual manera a los hombres que a las mujeres tener un hijo?



Gráfica 30. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta cuatro por categorías y género

La categoría con mayor número de menciones (diez) fue la referente a que el embarazo afecta más a las mujeres, ello se ve reflejado en las siguientes respuestas representativas:

M02/A: *“Yo opino que no porque los hombres si son irresponsables pueden solo irse y dejar de un lado su responsabilidad, pero si no lo son sería lo mismo, aunque también habría otra opción pues las mujeres pueden elegir no tener a su bebé sin embargo ellas cargarían con la culpa por haberlo abortado.”*

M03/A: *“No, porque la mayoría de los hombres cuando son padres y tienen una responsabilidad, huyen, olvidándose de ella y su hijo, dejándola embarazada, y ella es la que tiene que tener al bebé y mantenerlo sola, lo cual es complicado, porque tendría que buscar un trabajo, pero por el simple hecho de ser mujer bajan sus posibilidades de un trabajo y dejar a su hijo en manos de alguien más para que lo cuide.”*

M10/A: “Yo creo que afecta más a una mujer porque son las que conllevan con los problemas de salud ya que el cuerpo de una adolescente no está preparado, además si tu pareja no te quiere apoyar por equis razón y decide decir adiós solamente se va y para una mujer es no es así aparte siempre son peor vistas las niñas. Por ejemplo, cuando vas por la calle con tu abuelita, tía o alguien mayor hacen comentarios como “Ay que tonta” siempre critican primero a las mujeres y sufren más rechazo”

La siguiente categoría con mayor número de menciones fue la relativa a que la situación afecta de igual forma a ambos, ello se refleja en las siguientes respuestas:

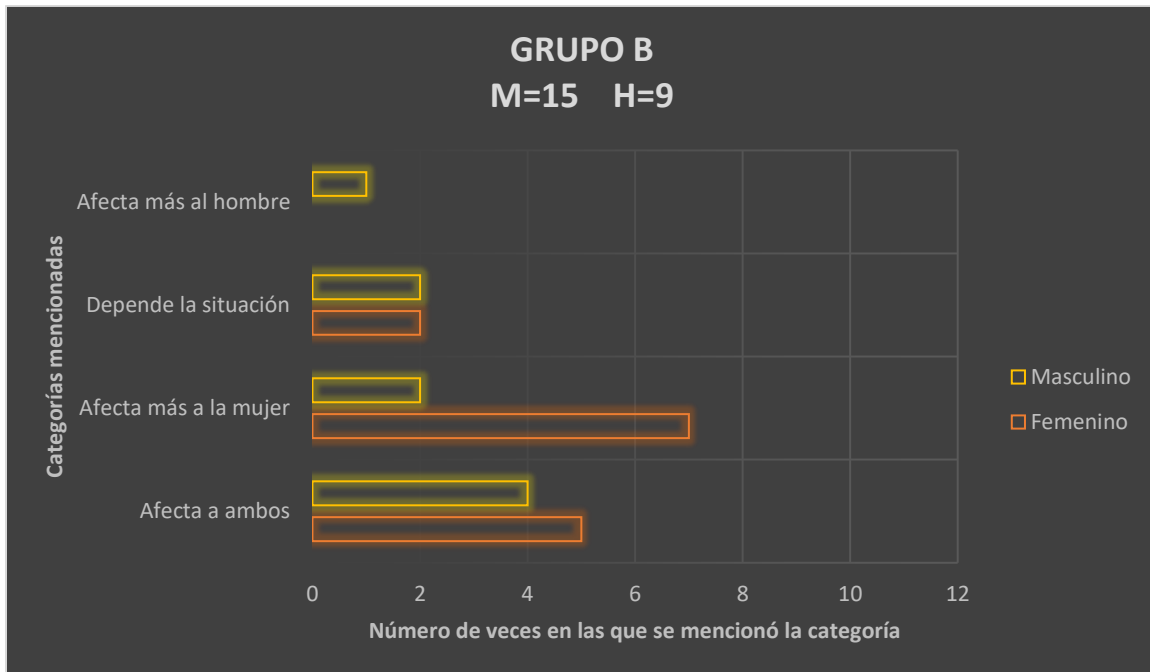
H12/A: “Claro que sí, porque es una gran responsabilidad para ambos géneros”

M03/A: “Sí, porque ellos son los que tienen que trabajar o dar gasto para la manutención del bebe, afectando sus estudios y su estabilidad económica propia”

M04/A: “Yo creo que si aunque siento que en distintos ámbitos ya que una mujer se haría cargo del bebe al cien por ciento y el hombre tendría que salir a trabajar pero tienen ámbitos en común los cuales serían: dejar su vida social, dejar estudios, abandonar sus metas”

La categoría “depende de la situación” fue la menos mencionada:

M01/A: “Depende mucho de la situación porque existe la posibilidad de que el padre desaparezca mágicamente y la mujer tenga que cargar con todo o puede que al tener el hijo la madre también desaparezca y deje al niño con su papá. Hay varias posibilidades como puede que la mujer para siempre se quede como ama de casa o como el padre tenga que trabajar de una manera ilegal o algo así, entonces yo creo que dependería de muchas cosas...”



Gráfica 31. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta cuatro por categorías y género

Para este grupo, las categorías con mayor número de menciones (nueve para ambas) fueron las referentes a que afectaba de igual forma a ambos y a que afectaba más a la mujer, las respuestas más representativas fueron las siguientes:

H03/B: *“Si, ya que tener un bebé no es trabajo de uno si no de dos ya que los dos se tiene que hacer responsables”*

M06/B: *“En mi criterio, yo opino que sí, pues a la madre le toca el trabajo de cuidarlo y es desgastante y al padre le corresponde trabajar para mantenerlos, esto puede variar pero es muy similar la responsabilidad”*

H12/B: *“Yo pienso que no, ya que algunas veces cuando una pareja va a tener un hijo el hombre no se quiere hacer cargo y en ocasiones puede llegar a escapar, y por lo tanto dejan a la mujer sola y embarazada, por lo que puede ser más difícil para ella”*

M18/B: *“Si ambos se hacen responsables de él sí, solo que físicamente las mujeres corren más riesgo”*

La categoría “Depende de la situación” tuvo únicamente cuatro menciones que se reflejan en las siguientes respuestas:

H04/B: “*Dependiendo del contexto en el que vivan*”

M07/B: “*Tal vez no, tal vez sí, depende de qué tipo de hombre estemos hablando, puede que en verdad se haga cargo y tendría que ser el que trabaja para poder alimentarlos y sería difícil ser papá y el responsable, pero también si no le interesa y los deja sería lo más fácil del mundo*”

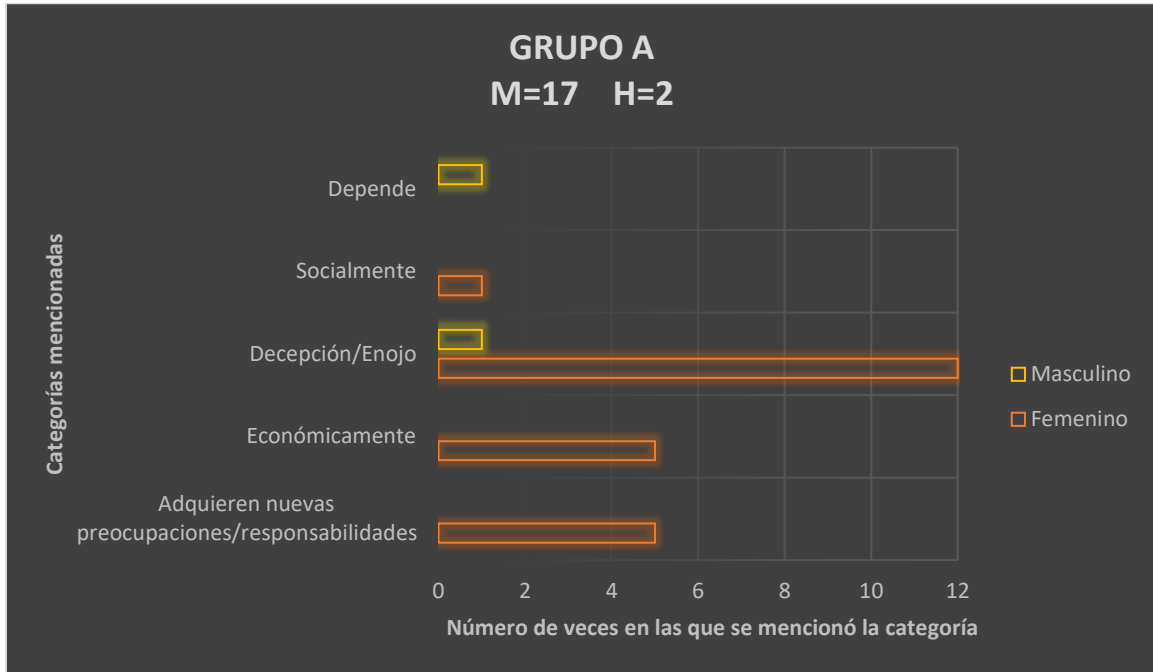
H15/B: “*Depende de cada uno porque puede haber hombres que como sea le afectará igual ya que se hará cargo del niño y puede haber hombres que no se hacen cargo*”

Podemos apreciar cómo, aunque se reconoce la responsabilidad paterna, los adolescentes tienen claro que la responsabilidad recae en la madre y han naturalizado que los padres no siempre asumen su compromiso.

Finalmente, la categoría “afecta más al hombre” obtuvo únicamente una mención:

H23/B: “*el hombre tiene mayor dificultad para poder cuidar a un bebé ya que el alimento sería muy difícil de encontrar*”

PREGUNTA 5: ¿Cómo afectará esa decisión a los familiares de estas personas?



Gráfica 32. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta cinco por categorías y género

La categoría con mayor número de menciones fue la referente a que, frente a un embarazo adolescente los familiares reaccionan con decepción, molestia o enojo, ello se refleja en las siguientes respuestas:

M01/A: “Los familiares y más los padres yo creo que estarían decepcionados o tristes e incluso enojados...”

M03/A: “...incluso los decepcionaría porque ellos les dan estudio a sus hijos para que puedan defenderse de la vida y ellos les pagan con una carga más...”

M07/A: “Pues quizá siempre haya una decepción cuando es un embarazo a temprana edad, porque aún no tienes la suficiente madurez para cargar con una gran responsabilidad que es un bebé...”

M10/A: “Primero que nada el sentimiento de decepción porque yo siento que los familiares siempre esperan mucho de nosotros (por lo menos si en mi caso)”

Las siguientes categorías con mayor número de menciones (cinco) fueron las relativas a que los familiares adquieren nuevas preocupaciones o responsabilidades, así como gastos o aportes económicos lo cual encontramos en las siguientes respuestas representativas:

M08/A: “Pues los papás ya pasaron la etapa de andar cuidando bebés y pues volverán a esa etapa”

M07/A: “...ellos a veces cargan con las responsabilidades que les corresponden a los padres del bebé”

M02/A: “Los afecta casi de la misma forma que a la persona que está esperando un bebé pues ahora ellos requieren de todo el apoyo de sus padres para poder salir adelante entonces los padres ya no solo deben de preocuparse por sus hijos sino ahora por los hijos de estos”

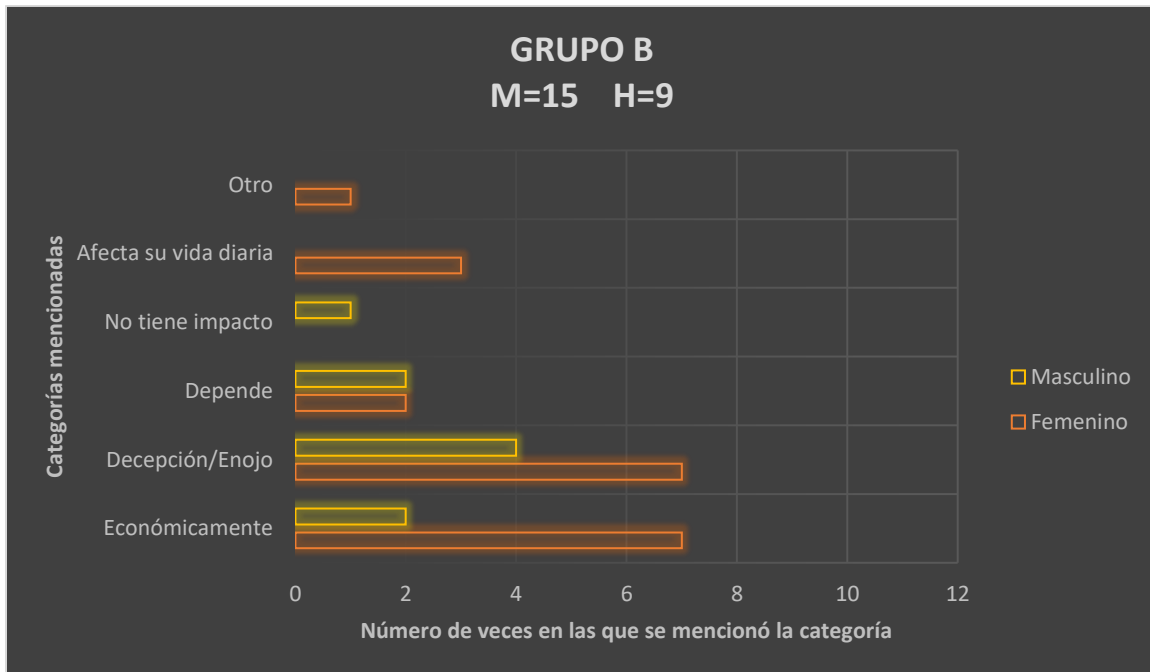
M01/A: “...otra sería consecuencias económicas porque muchas veces ellos son los que tienen que pagar los platos rotos”

M03/A: “...los afectará en mayor grado económicamente, por que tendrían que mantener a sus hijos con todo e hijos en camino, en ocasiones también mantienen al yerno...”

Finalmente, las categorías “Depende” y “Socialmente” tuvieron únicamente una mención cada una:

M01/A: “Lo menos importante que sería socialmente la familia sería mal vista por la sociedad”

H05/A: “Dependería si lo toman bien o mal, si lo toman bien estarán apoyando a la persona de la decisión, pero si están en desacuerdo no verán con gusto al bebe”



Gráfica 33. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta cinco por categorías y género

Para este grupo, la categoría con mayor número de menciones fue la referente a los sentimientos de decepción o enojo que experimentan los familiares de los y las adolescentes que se embarazan:

H02/B: *“Se enojarían con ellos, se decepcionarían de ellos, o los correrían de sus casas”*

M06/B: *“En la mayoría de los casos, los padres no saben ni siquiera que sus hijos han tenido relaciones sexuales, lo saben hasta que estos les dicen sobre ello, al principio puede que sientan coraje o decepción...”*

M09/B: *“Muchísimo porque ellos todavía tienen un concepto de niña bien y niña responsable cuando se les presenta esta situación todo se va para abajo aparte de que ya no la ven igual”*

M08/B: *“Pienso que se preocuparían por la manera en que serán vistos sus hijos y en su futuro, también una preocupación de que harán”*

La siguiente categoría con mayor número de menciones fue la referente al ámbito económico:

H15/B: “Los afectará quizá en el aspecto económico al ayudarles con el niño”

M14/B: “Pues si los apoyan, ahora tendrán más gastos...”

M06/B: “...los padres que deciden apoyar a sus hijos, deben cubrir gastos que antes no tenían”

M08/B: “Tienen que buscar una forma de mantener al bebé, de solventar todos los gastos que lleva el embarazo...”

La categoría “Depende” contó con cuatro menciones:

M22/B: “Los puede afectar para bien o para mal, porque no todos los padres piensan de la misma forma”

H12/B: “Puede afectar o no, dependiendo si la familia quiere dar apoyo económica y emocionalmente”

La categoría “afecta su vida diaria” contó con tres menciones:

M17/B: “Pues, también les cambia la vida, porque tienen que acoplarse a una nueva forma de vida”

M14/B: “...va a quitarles tiempo atender al bebé”

M07/B: “Pues ahora puede que los planes a corto o largo plazo que tenían ya no se puedan cumplir o también se decepcionen o afecten en sus vidas diarias “

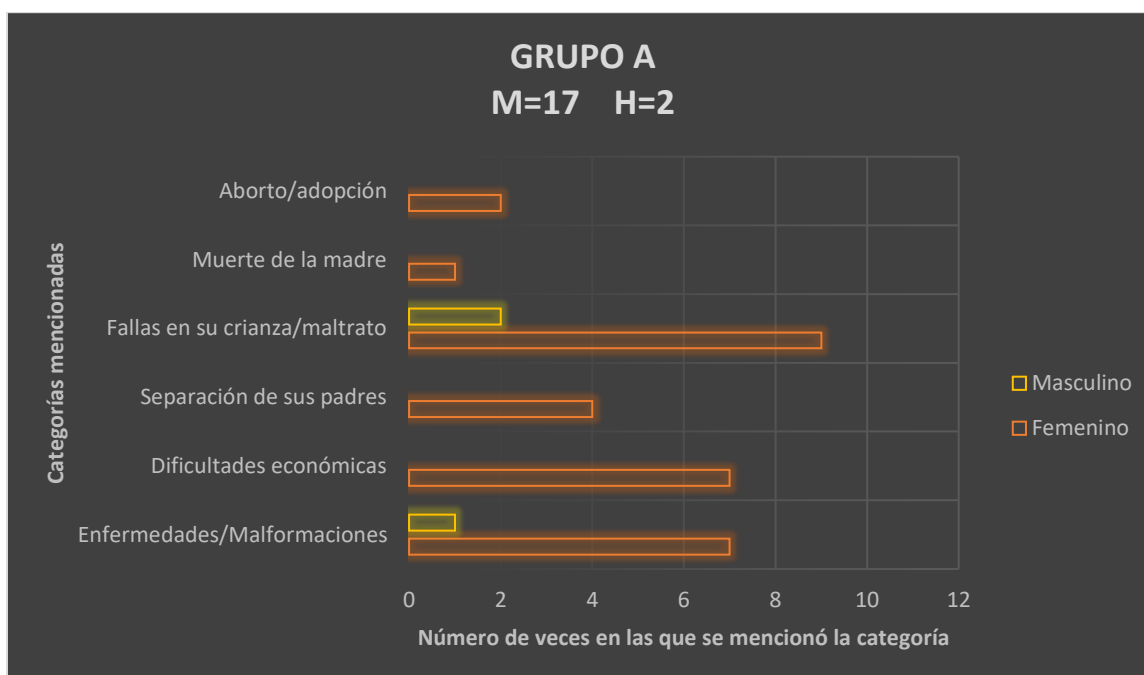
Finalmente, un adolescente refirió a que no afecta a los padres:

H23/B: “Pues no tendría un gran impacto ya que no son ellos los padres.”

Hubo una respuesta que no se relacionó con ninguna de las categorías antes mencionadas:

H05/B: “Pues los familiares no tienen que enojarse y tienen que apoyar lo mejor posible a sus hijos, hermanos etc.”

PREGUNTA 6: ¿Cuáles son las consecuencias de los bebés que nacen de padres y madres adolescentes?



Gráfica 34. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta seis por categorías y género

La categoría con mayor número de menciones fue la referente a las fallas que llegan a presentarse en la crianza y el maltrato ejercido, lo cual vemos reflejado en las siguientes respuestas representativas:

M01/A: “...normalmente estas parejas no son muy unidas y tienen problemas que afectan psicológicamente al niño”

M03/A: “...no tiene los cuidados suficientes de las madres ni la educación u orientación debida ya que sus padres están desorientados”

M04/A: “Yo creo que la más importante es que los niños no educan a los niños o sea que no son lo suficientemente maduros y responsables para educarlos”

H05/A: “Creecerían en ambiente de padres inexpertos y sin una maduración bien plantada...”

M10/A: “...Por cierto las mamás adolescentes siempre están de mal humor y gritando por todo”

M:17/A: “...al igual que llegan a ser maltrataos porque los padres ya no saben qué hacer con ellos”

La siguiente categoría con mayor número de menciones fue la referente a que los hijos/as de madres adolescentes corren el riesgo de nacer con malformaciones o enfermedades congénitas, ello se refleja en las siguientes respuestas:

M07/A: “Pueden tener alguna malformación, pueden nacer muertos...también cuando nacen pueden tener alguna enfermedad”

M06/A: “Nacen con malformaciones, con síndromes o prematuros porque las madres no tuvieron el interés de cuidarse o porque su cuerpo no se ha desarrollado completamente y le faltan vitaminas y calcio...”

M03/A: “Que nacen mal en cuestión de salud, debido a que su cuerpo no está preparado físicamente para ser madre o por las ITS...”

M02/A: “Muchas veces es que como el cuerpo de las adolescentes no está completamente desarrollado los niños nacen con dificultades o nacen con imperfecciones en su formación o no se desarrollaran adecuadamente porque cuando estaba dentro del vientre no tenían los recursos suficientes para tener una adecuada formación”

La siguiente categoría con mayor número de menciones es la referente a las dificultades económicas:

M06/A: “...además de que los padres no cuentan con una estabilidad económica para mantenerlos”

M07/A: “sufren necesidad económica...”

M09/A: “Que no tengan los recursos necesarios para poder crecer en un ambiente adecuado”

M10/A: “Si sus papás estudian el tiempo que les pueden dedicar es menos y si trabajan son trabajos muy mal pagados por lo cual la calidad de vida que lleve no será muy buena...”

La separación de los padres fue de las menos mencionadas, se puede apreciar en los siguientes fragmentos:

M01/A: “Pueden sufrir el no tener a uno de sus padres...”

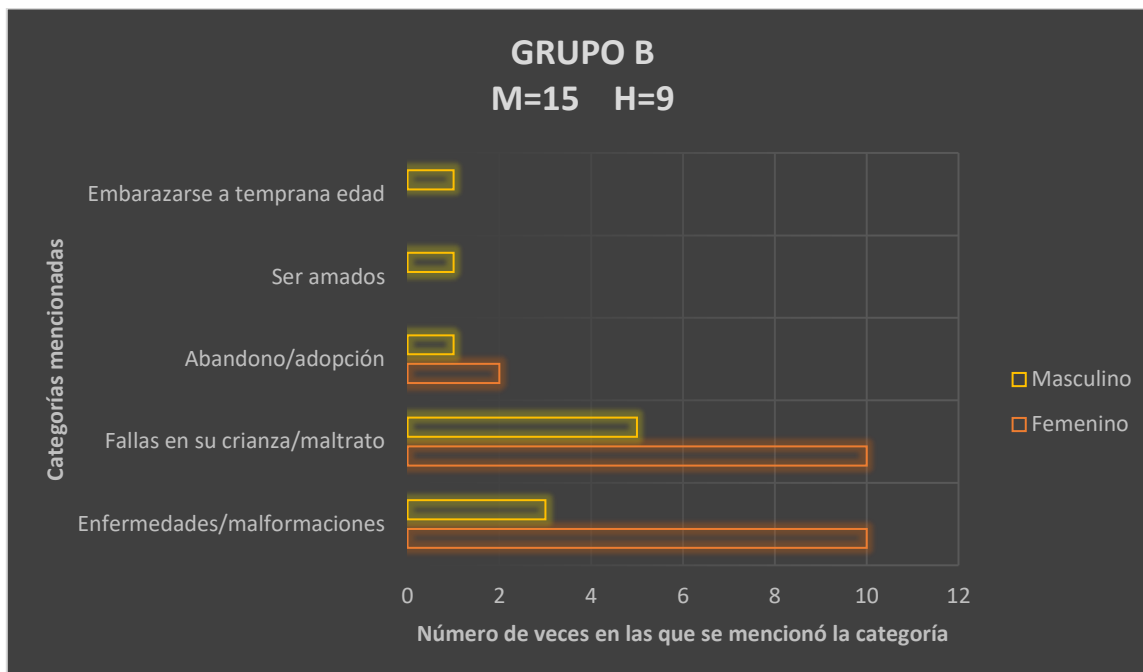
M18/A: “...si se hacen cargo las relaciones entre padres adolescentes no funcionan y se separan...”

El dar en adopción y el aborto fueron mencionadas en dos ocasiones, destaca la forma en la que se alude al aborto como una forma de asesinato lo que deja entrever que, a pesar de que los adolescentes conocen de las opciones que tienen a su disposición frente a un embarazo, estas se quedan en lo coloquial y casuístico, no entienden la problemática como social:

M17/A: “también los pueden matar en un aborto, o pueden ser dados en adopción”

Finalmente, la categoría con menos menciones fue la referente a la “muerte de la madre”:

M07/A: “...e incluso pueden causarles la muerte a sus madres...”



Gráfica 35. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta seis por categorías y género

Para este grupo, la categoría con mayor número de menciones fue la referente a las fallas en su crianza/maltrato:

M14/B: “...también que no tengan la atención necesaria y eso afecte más adelante en su comportamiento”

H12/B: “...pueden sufrir de violencia intrafamiliar...”

M11/B: “...pueden ser víctimas de malos tratos por parte de sus padres por la consecuencia de que aún son muy jóvenes para criarlos”

La siguiente categoría con mayor número de menciones fue la referente a las enfermedades y malformaciones consecuencia de la edad temprana de las madres, lo cual podemos observar en las siguientes respuestas:

H01/B: “...a veces nacen con problemas debido al cuerpo joven de la madre que aún no está apto para recibir un bebé completamente sano”

H03/B: “Corren el riesgo de salir con una mal formación física o con alguna enfermedad”

M18/B: “Pueden nacer con alguna falta de algún miembro de su cuerpo, con una enfermedad mental etc., ya que las adolescentes aun no estamos maduras físicamente para eso”

M07/B: “Puede que sean prematuros, nazcan con algún defecto, síndromes, sus diversos sistemas no se desarrollen como es debido”

Situaciones de abandono y adopción fueron las siguientes categorías con mayor número de menciones, sin embargo, tuvieron significativamente menos que las anteriores:

M09/B: “...o simplemente ser abandonados por no querer hacerse cargo”

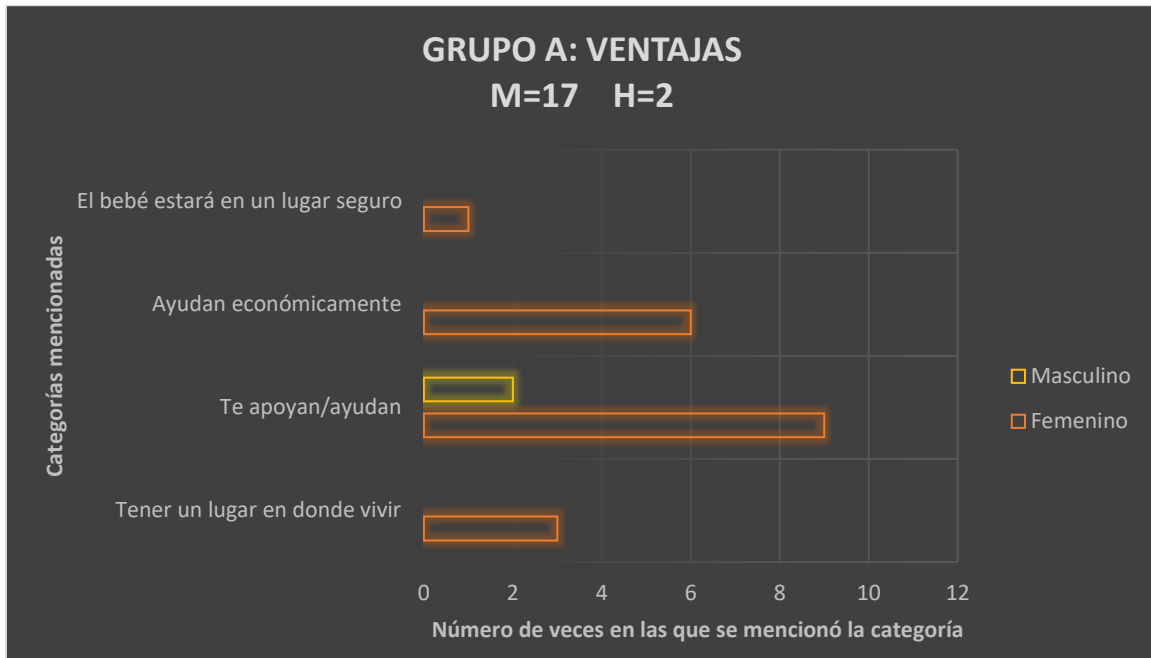
H02/B: “...podrían ser dados en adopción, ser abandonados, no tener padre...”

El resto de categorías (ser amados y embarazarse a temprana edad) obtuvieron únicamente una mención respectivamente, aunque ser amado se percibe como una cuestión de suerte, como puede apreciarse a continuación:

H12/B: “...pueden llegar a cometer los mismos errores que sus padres cuando sean adolescentes”

H02/B: “...si tienen suerte ser amados”

PREGUNTA 7: ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de que vivas con tu bebé y tu pareja en casa de tus padres o sus padres?



Gráfica 36. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta siete por categorías y género

La categoría con mayor número de menciones fue la referente a que pueden ser una fuente de apoyo o ayuda:

M03/A: *“Las ventajas serían que los apoyan en todos los sentidos...”*

H05/A: *“Las ventajas serían que tendrías más ayuda y sabrías a quien recurrir rápidamente...”*

M06/A: *“Las ventajas son que los padres de los adolescentes pueden ayudar a cuidar al bebé mientras estos lavan la ropa, preparan de comer o se van a trabajar...”*

M08/A: *“La ventaja es que los papás de cualquiera de los dos los ayudarán en lo que puedan*

M11/A: *“Las ventajas podrían ser que te cuiden al bebé un día que quieres salir, que te ayude un poco con la comida, que te ayuden a cuidarlo cuando tienes que estudiar o trabajar”*

El apoyo económico, fue la siguiente categoría con mayor número de menciones:

M07/A: “Quizá puedes tener más recursos económicos y de otros tipos, puedes tener una mejor calidad de vida si ellos te apoyan...”

M18/A: “...Las ventajas es el apoyo económico...”

M14/A: “tal vez tendrás que ayudar con los gastos, pero de alguna forma es bueno porque aunque aportes dinero es mucho menos de lo que pagarías si estas solo”

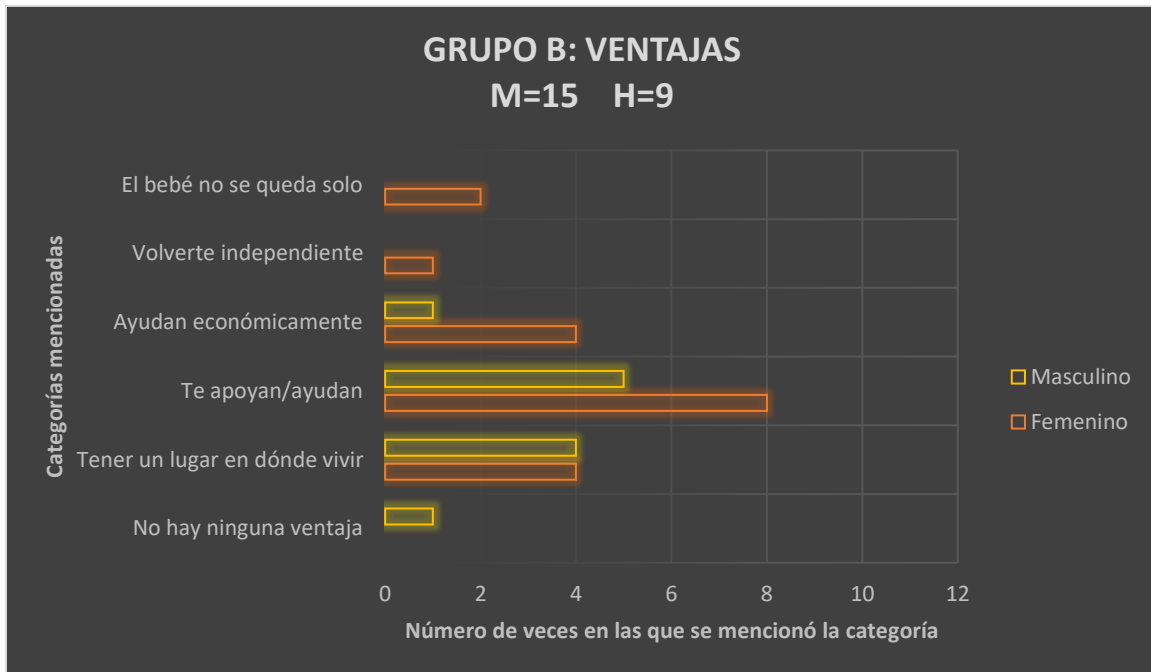
La categoría tener un lugar en dónde vivir fue la siguiente con mayor número de menciones:

M04/A: “Ventajas no veo muchas tal vez que no tendrías que preocuparte por donde vivir...”

M01/A: “Ventajas pues que ellos ya te dan un techo y comida para ti ahora tu solo debes preocuparte por él bebe entonces ya no es mucho claro relativamente”

Finalmente, la categoría “el bebé estará en un lugar seguro” obtuvo únicamente una mención:

M09/A: “... que tu hijo estará en un lugar seguro y de confianza”



Gráfica 37. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta siete por categorías y género

Para este grupo, la categoría con mayor número de menciones fue la referente a que pueden ser una fuente de apoyo o ayuda:

H03/B: *“Las ventajas es que te ayudan a cuidar al bebé...”*

H05/B: *“La ventaja es que tendrás más apoyo para estar con el bebé...”*

M07/B: *“...tendrías el apoyo de tus papás, probablemente estarías más cómoda dependiendo el caso”*

M09/B: *“La ventaja sería que los abuelos te ayudarían a cuidar al bebé por si necesitas salir a trabajar, lo cuidaría, alimentaría etc.”*

La siguiente categoría con mayor número de menciones fue la referente a contar con un lugar en el cual vivir:

M14/B: *“...no tienes que buscar una casa propia...”*

M18/B: *“...que en parte tienes un lugar donde vivir...”*

H02/B: “Ventajas que tendrías un hogar donde mantener al bebé, que no serías tu solo con el bebé”

La siguiente categoría con mayor número de menciones, la cual se encuentra muy relacionada con la anterior fue la referente al apoyo económico:

M06/B: “...no pagan servicios como agua, luz, etc.”

M07/B: “... no pagas la casa ni te hacen responsables de los gastos ya que probablemente este divididos y no sería una carga tan grande...”

H02/B: “...es un ahorro para las parejas”

La categoría que hace referencia a que el bebé no se queda solo, obtuvo únicamente dos menciones:

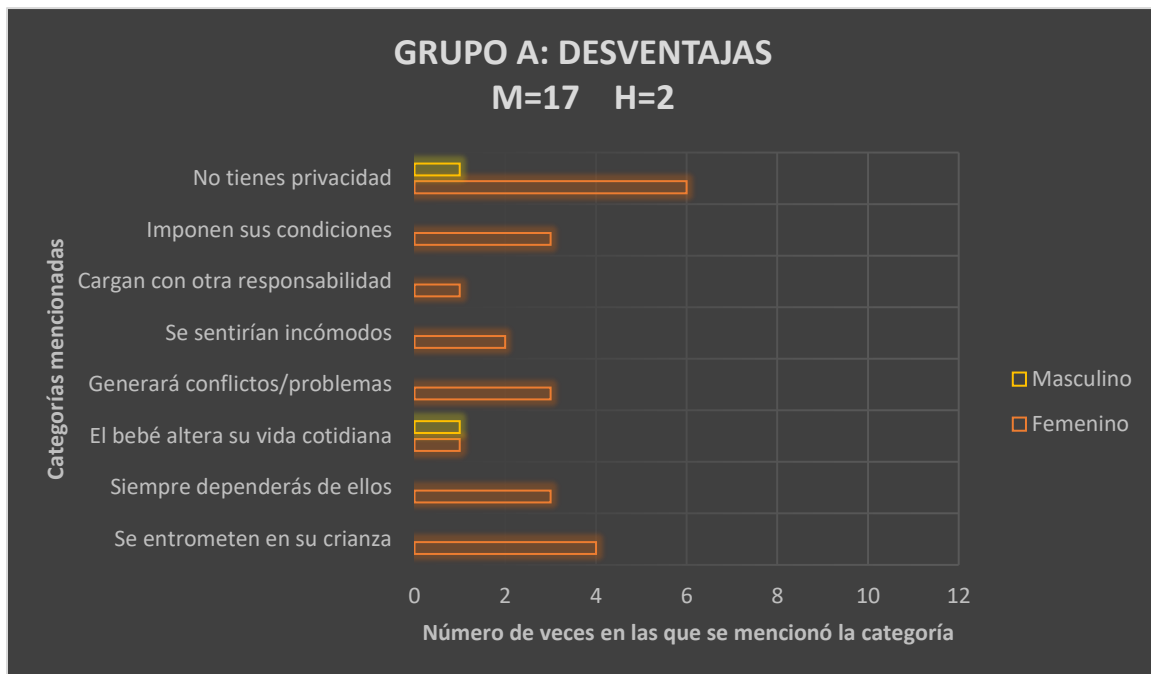
M13/B: “Pues ventaja q haci (sic) el bebé no se queda solo...”

M14/B: “...también si te vas a trabajar puedes irte un poco más tranquila sabiendo que alguien está al pendiente de él “

Finalmente, las categorías “volverte independiente” y “no hay ninguna ventaja” fueron las menos mencionadas:

H01/B: “ No veo ninguna ventaja aun así.”

M08/B: “...volverse independientes y salir adelante solos con sus hijos “



Gráfica 38. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta siete (desventajas) por categorías y

La categoría con mayor número de menciones fue la referente a que, al vivir con tus padres o los padres de tu pareja, no tienes privacidad:

M04/A: “...desventajas hay muchas ya que no le darías espacio a tus papás ni tu tendrías el tuyo”

M09/A: “Desventajas: Que no tienes privacidad con tu pareja...”

M10/A: “...si vives con tus suegros no te vas a sentir en tu espacio.”

H12/A: “Que no llevas acabo una vida tranquila y apartada de los demás.”

La categoría (se entrometen en su crianza) fue la siguiente con mayor número de menciones:

M01/A: “si a tus padres no les parece como cuidas o tratas a tu bebé están en todo su derecho en decirte lo que no les parece y hacer que lo hagas a su modo.”

M09/A: “...que en algunas ocasiones los padres quieren influir en la manera de educar a tu hijo...”

M10/A: “Pues si vives en casa de tus padres siempre te van a estar queriendo corregir en TODO...”

M11/A: “...que consientan tanto a tu bebe que lo mal eduquen.”

Las categorías (siempre dependerás de ellos, generará conflictos/problemas e imponen sus condiciones) fueron las siguientes con mayor número de menciones:

M02/A: “...y las desventajas que no puedes hacer tu vida y vas a seguir dependiendo de ellos toda la vida.”

H05/A: “...pero las desventajas serian que no deje dormir a una persona sino a todas las que conviven en la casa.”

M06/A: “...se irán originando problemas familiares o inconformidades.”

M08/A: “...las desventajas son que pondrán condiciones a ambos y las reglas serán más duras.”

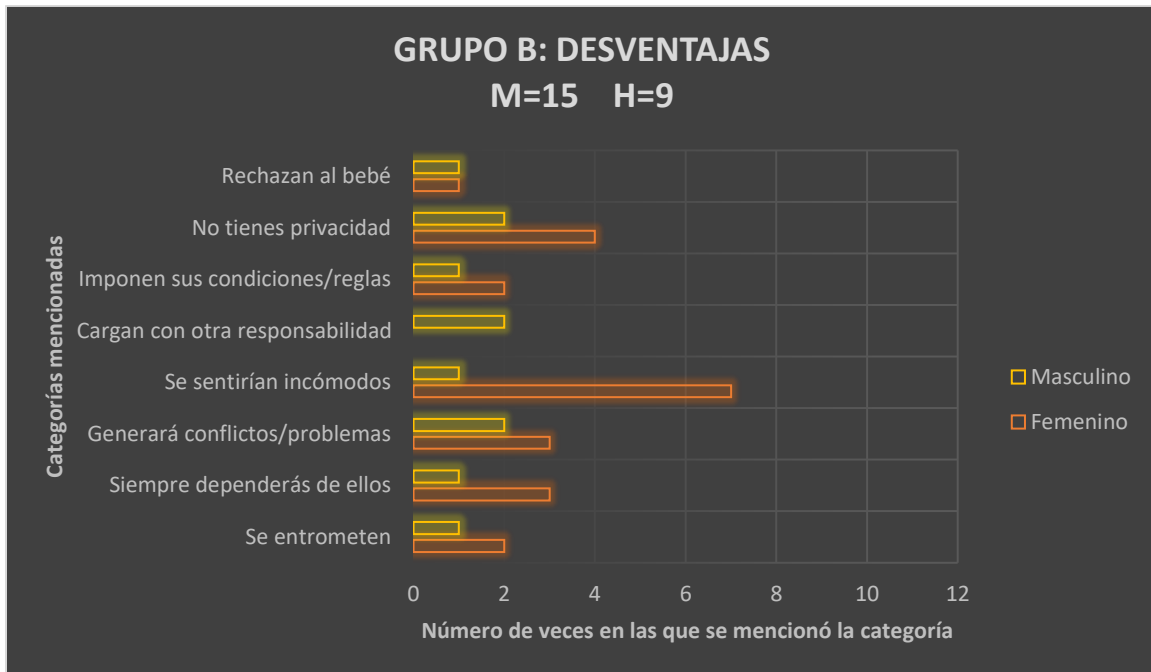
Las categorías (el bebé altera su vida cotidiana y se sentirían incómodos) únicamente contaron con dos menciones respectivamente:

H05/A: “las desventajas serian que no deje dormir a una persona sino a todas las que conviven en la casa.”

M09/A: “no puedes estar cómoda o cómodo en un lugar donde te vigilan todo el tiempo.”

Finalmente, la categoría “cargan con otra responsabilidad” únicamente fue mencionada una vez:

M07/A: “Es la responsabilidad de tu pareja y de ti, nadie tiene que pagar las consecuencias de tus actos, ya que de alguna u otra manera tú no te cuidaste.”



Gráfica 39. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta siete (desventajas) por categorías y género

La categoría con mayor número de menciones fue la referente a que al vivir en esas condiciones se sentirían incómodos:

M13/B: “...q tu familia viviría más incómoda.”

M10/B: “... no puede haber comodidad del todo.”

M07/B: “...puede resultar incómodo, estarías de arrimada...”

M22/A: “Que es incómodo, además de que se está de arrimados nada más, y más encima si ninguno de los dos trabajara.”

La siguiente categoría con mayor número de menciones fue la referente a la falta de privacidad:

H04/B: “... Existe muy poca privacidad”

M07/B: “...no tendrías privacidad...”

M18/B: “No puedes estar a solas o tranquila como en tu propia casa, no puedes estar a solas con tu pareja o tú bebe.”

La categoría (generará conflictos/problemas) fue la siguiente con mayor número de menciones:

M07/B: “...tendrías peleas con tus papás o aguantando a tus suegros...”

M08/B: “Pues que tal vez tengan problemas entre ellos ya que no estén de acuerdo con las mismas cosas y tengan distintos problemas que los lleven a salirse de vivir ahí...”

H12/B: “...muchas veces hay problemas entre suegros y yernos o nueras.”

La categoría siempre dependerás de ellos tuvo cuatro menciones:

M11/B: “Quizá dependas bastante de ellos.”

M21/B: “...nunca te harás lo suficientemente responsable de lo que hiciste ya que ellos estarán ahí para ayudarte.”

Las categorías “se entrometen” e “imponen sus condiciones/reglas” tuvieron tres menciones respectivamente:

H02/B: “... seguir sus reglas.”

H04/B: “El hijo se va a educar basado en las reglas de la casa impuestas por los dueños”

M06/B: “...las desventajas son que cuando llega a haber problemas entre la pareja, los padres tienden a intervenir mucho.”

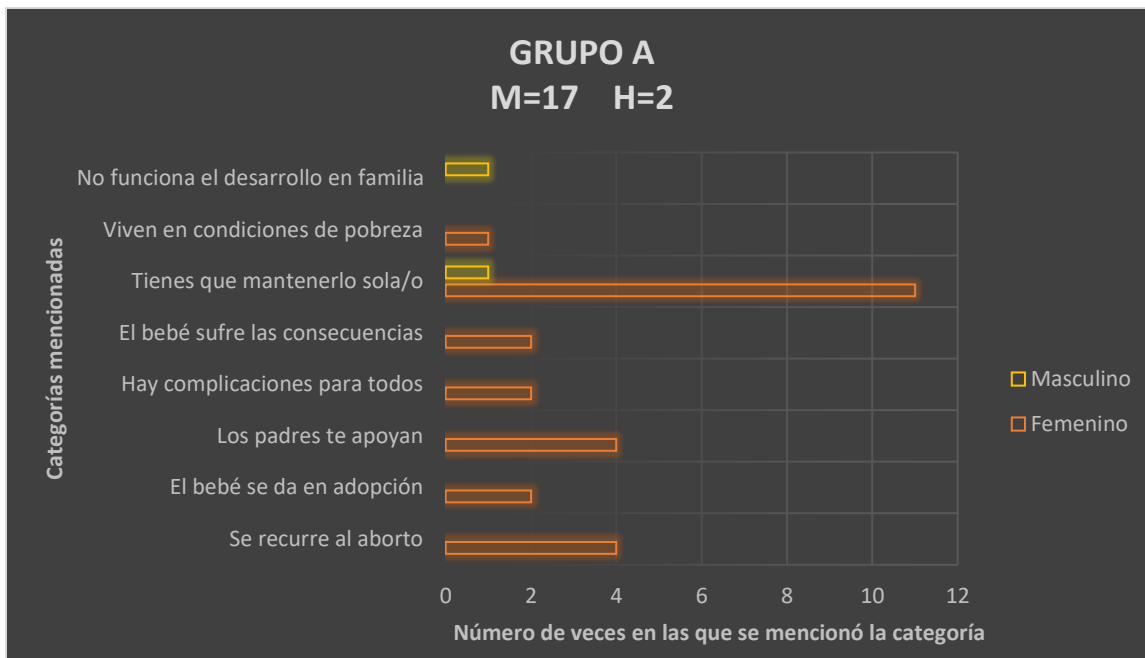
M08/B: “Desventaja, vivirías bajo las reglas de tus padres por lo mismo de que vives en su casa.”

Finalmente, las categorías “rechazan al bebé” y “cargan con otra responsabilidad” tuvieron dos menciones respectivamente:

H01/B: “Que ellos se pueden molestar por el hecho de que ahora se tiene que mantener a más personas, debería ser molesto solamente porque los padres no suelen tener la culpa de ello.”

H02/B: “Desventajas que sus padres te podrían odiar u odiar al bebé...”

PREGUNTA 8: ¿Qué pasa cuando en un embarazo adolescente tu pareja no se quiere hacer responsable? (sea hombre o mujer)



Gráfica 40. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta ocho por categorías y género

La categoría con mayor número de menciones (doce) fue la referente a que cuando alguien en la pareja no se quiere hacer responsable de un embarazo adolescente, recae la responsabilidad en uno/a que tiene que mantener a la bebé sola/o:

M03/A: *“Tienes que mantener a tu hijo solo(a) y seguir adelante sin tener que depender de nadie.”*

M07/A: *“Te toca una doble responsabilidad ya que ahora tú tienes que salir adelante junto con tu hijo, ya no sólo es cuidarlo sino también trabajar para que tenga al menos un techo o una calidad de vida decente.”*

M10/A: *“Pues va a ser más difícil aun porque te va tocar a ti todas las responsabilidades y gastos.”*

Las categorías referentes a que se recurre al aborto y que los padres te apoyan fueron las siguientes con mayor número de menciones:

M01/A: *“Generalmente en ambos casos se recurre al aborto...”*

M06/A: *“Muchas veces optan por un aborto porque piensan que es el camino más fácil para deshacer sus errores y porque no están dispuestos a trabajar para mantener a sus hijos por comodidad o flojera...”*

M11/A: *“Pues pueden llegar a decisiones como abortar pero eso ya es si la mujer no quiere tenerlo, si el hombre no quiere tenerlo afecta a la mujer ya que tiene que hacerse cargo ella con el apoyo de sus familiares, aunque no siempre.”*

M18/A: *“El otro se tiene que hacer cargo junto con la ayuda de sus padres”*

M17/A: *“...puedes pedir ayuda a tus padres en algunas ocasiones también pedirles consejos”.*

Las categorías “hay complicaciones para todos”, “el bebé se da en adopción” y “el bebé sufre las consecuencias tuvieron dos menciones respectivamente:

M02/A: *“... Hay complicaciones para todos tanto como para la madre, el padre y hasta para el bebé pues de alguna manera este último tendrá que pagar cualquier decisión que se tome respecto a la unión de su familia.”*

M01/A: *“si es el hombre quien no se quiere hacer cargo los padres “ayudan” a su hija, también está la posibilidad de que el niño sea dado en adopción.”*

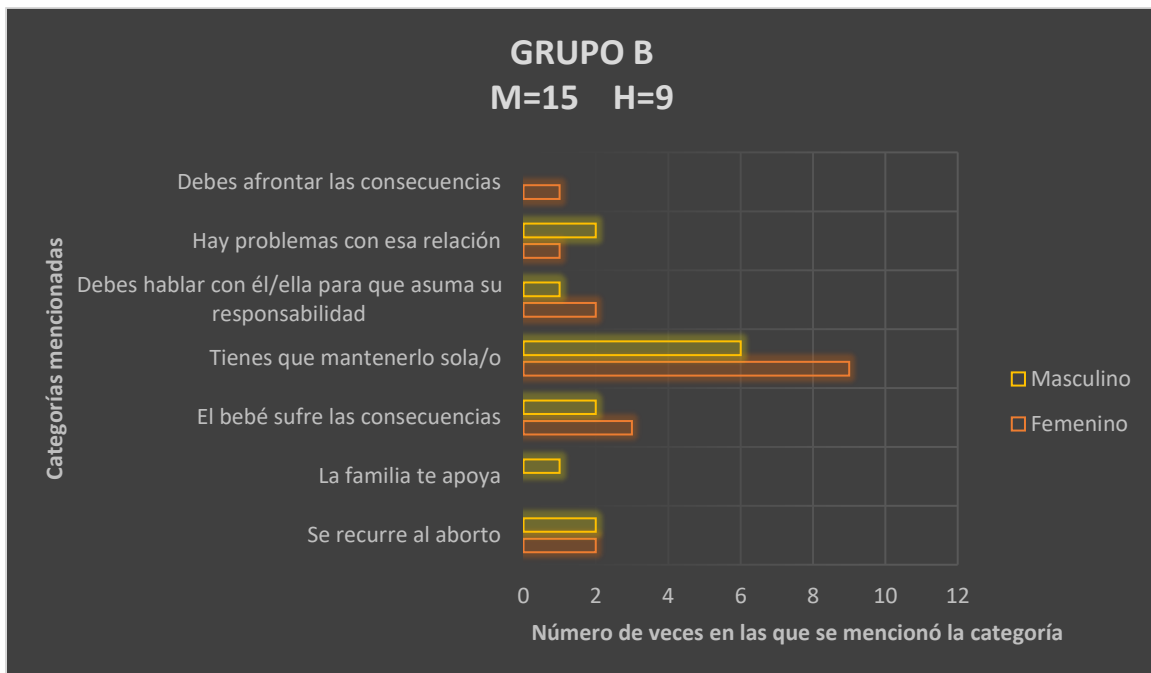
M08/A: *“Es mejor que lo adopten porque todo el peso se lo dejan a una persona cuando la relación es de los dos.”*

M09/A: *“...no es fácil para un bebé crecer en una familia que no está unida.”*

Finalmente, las categorías (viven en condiciones de pobreza y no funciona el desarrollo en familia) obtuvieron sólo una mención:

M06/A: “...la mujer tiene al bebe, pero viven en pobreza y además son madres solteras porque son muy jóvenes para pensar en lo que quieren para su bebe en un futuro.”

H12/A: “No funciona el desarrollo en familia.”



Gráfica 41. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta ocho por categorías y género

Para este grupo, la categoría con mayor número de menciones fue la referente a que al no contar con el apoyo de uno de los miembros de la pareja se tiene que mantener al bebé sola/o:

H02/B: “El bebé se quedaría sin padre o madre, estarías solo con el bebé.”

M07/B: “Todo el peso caería en una sola persona, si de por si hacer le tu papel que te corresponde supongo que es difícil ahora sería mucho peor hacerla de las dos, es mucho trabajo, muy difícil salir sola, entras en depresión, necesitas ayuda,

aunque no lo admitas, pero te haces lo suficientemente autosuficiente.”

M08/B: “Pues uno de los dos se hace responsable del bebe lo que implica una mayor carga de responsabilidad para uno de los adolescentes y tiene que hacer un esfuerzo aun mayor para cuidar al bebé.”

H15/B: “Pues obvio es más carga para uno solo, pero eso depende de cada quien y es decisión de cada quien.”

La categoría referente a que el bebé sufre las consecuencias fue la siguiente con mayor número de menciones:

M09/B: “El bebé es el más perjudicado... si el padre no se quiere hacer responsable el bebé no tendría una figura paterna.”

M11/B: “El bebé necesitará mucho de esa persona que esté ausente, así como también la mamá o el papá según sea el caso.”

M13/B: “...el bebé sufre por no tener a sus papás sufren maltrato.”

La categoría acerca de que se recurre al aborto fue la siguiente con mayor número de menciones:

H12/B: “Pues en ocasiones la mujer puede llegar abortar.”

H04/B: “Dejan en las manos de una persona sola la vida de otra y dependiendo del apoyo de la familia se definirá si será fácil o difícil, esto es lo que normalmente lleva a tratar de deshacerse de él bebe.”

Las categorías (debes hablar con él/ella para que asuma su responsabilidad y hay problemas en esa relación) obtuvieron tres menciones respectivamente:

H01/B: “Debes de hablar con él/ella, porque si se hizo lo que se hizo, hay que asumir las consecuencias, no evadirlas.”

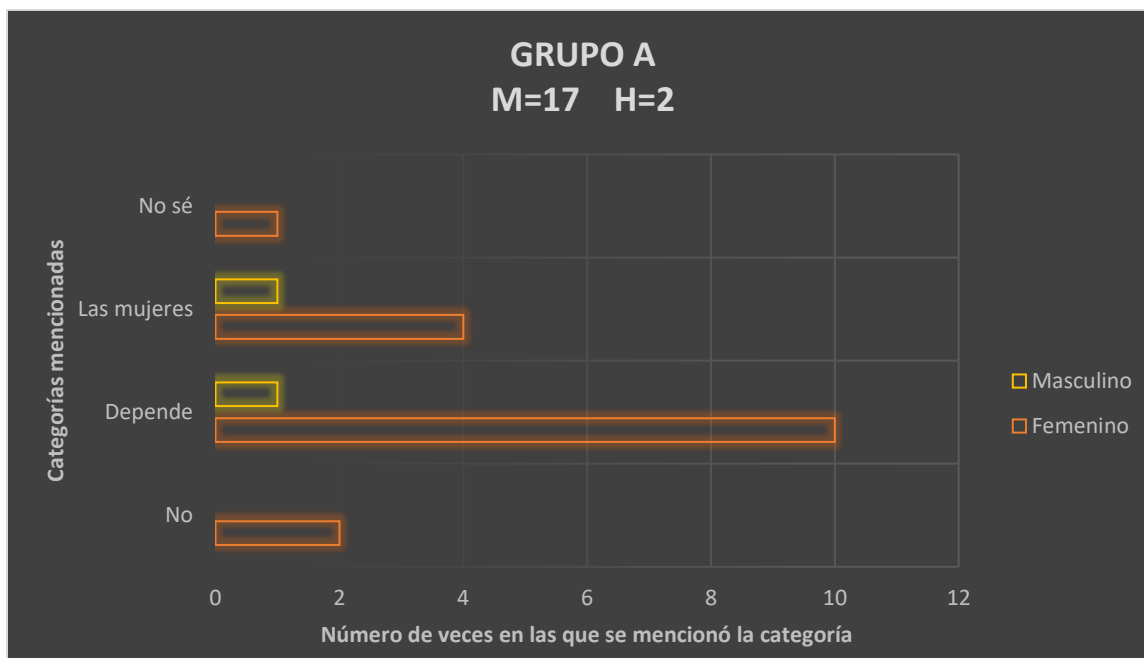
H05/B: “Hay problemas con esa relación y las cosas se empiezan a poner más difíciles para cuidar al bebe.”

Finalmente, las categorías referentes a que debes afrontar las consecuencias y a que la familia te apoya fueron las menos mencionadas con únicamente una mención:

M17/B: “...debes atender las consecuencias y ser el mejor padre o madre que pueda tener tu bebé.”

H04/B: “...dependiendo del apoyo de la familia se definirá si será fácil o difícil.”

PREGUNTA 9: ¿Consideras que hay alguien que se hace más o menos responsable en un embarazo precoz?, ¿por qué?



Gráfica 42. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta nueve por categorías y género

La categoría con mayor número de menciones fue depende:

H05/A: “Los dos depende de que tanto hallan madurado y de su edad.”

M10/A: “Siempre va a depender de la pareja que se trate, pero si ambos deciden continuar el embarazo creo que ambos deben ser muy responsables.”

M02/A: “el padre puede no hacerse responsable, dejando sola a la madre y esta a su vez puede elegir no tenerlo librándose así de toda responsabilidad.”

La categoría “las mujeres” fue la siguiente más mencionada:

H12/A: “La mujer, porque ella se hace responsable de casi todo y eso está mal :/.”

M18/A: “Si la mayoría de las veces las mujeres se hacen responsables solas de los bebés, porque los hombres se van y no se hacen cargo, esto se da más cuando son menores de edad”.

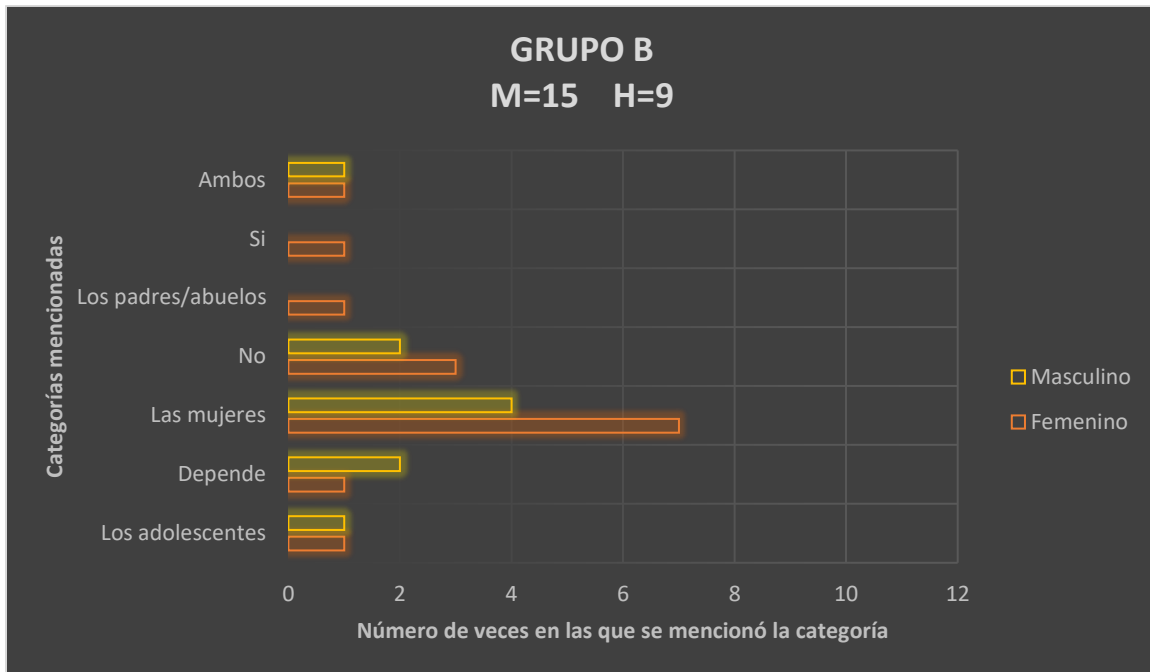
Dos adolescentes aludieron a que no hay nadie que se haga más o menos responsable:

M01/A: “No, siempre obtienes una ayuda extra que no tienes que tener porque tú fuiste el único que metiste la pata”

M02/A: “Pienso que no hay alguien específico en si...”

Finalmente, sólo hubo un adolescente que respondió que no sabía qué era un embarazo precoz:

M08/A: “No sé qué es un embarazo precoz.”



Gráfica 43. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta nueve por categorías y género

Para este grupo, la categoría con mayor número de menciones fue la referente a que las mujeres son las que se hacen más responsables, observamos cómo, continuamente se reiteran los roles de género tradicionales dentro de la narrativa de los adolescentes:

H02/B: *“La mujer porque es la que va a tener al bebé.”*

H03/B: *“Sí, porque la mujer es la que queda embarazada y por eso tiende a tener más responsabilidades.”*

M08/B: *“Yo digo que sí, la mujer enfrenta más carga ya que sería la que lo cuidaría y tal vez el padre saldría a estudiar y trabajara el mismo tiempo o viceversa y la mujer se quedaría a cuidar a el bebé.”*

M11/B: *“La mamá es la que generalmente se hace más responsable, ya que el hombre generalmente la deja cargar con todo el trabajo.”*

La categoría referente a que no hay alguien que se haga más o menos responsable en un embarazo precoz fue la siguiente con mayor número de menciones:

H12/B: “No, debido a que considero que hay igual cantidad de casos en los que unos no se hacen responsables y otros no, y también considero que cuando los dos son responsables lo hacen de la misma manera.”

H16/B: “No porque los dos pusieron de su parte y no se supieron cuidar.”

M18/B: “No, se hace responsable o no, no se puede ser más o menos responsable cuando se trata de algo tan serio como un bebé.”

La categoría “depende” fue la siguiente con mayor número de menciones:

H15/B: “Si, reitero eso depende de cada quien. Incluso puede haber adolescentes más responsables que algunos adultos.”

La categoría “los adolescentes” y “ambos” obtuvieron únicamente dos menciones:

H01/B: “ Los adolescentes, porque hay que ser honestos, la información está ya en todas partes, no es una excusa que los padres no den información, si tanto quieren saber y les importa su salud, se puede investigar en diferentes medios, a mí nunca me han hablado de la sexualidad en mi casa, todo lo he aprendido en mi escuela y al principio cuando me interesé en el tema tuve que buscar información en libros, folletos, internet, realmente los padres tienen muy poco que ver.”

M06/B “Si, hay adolescentes que actúan de una manera más madura

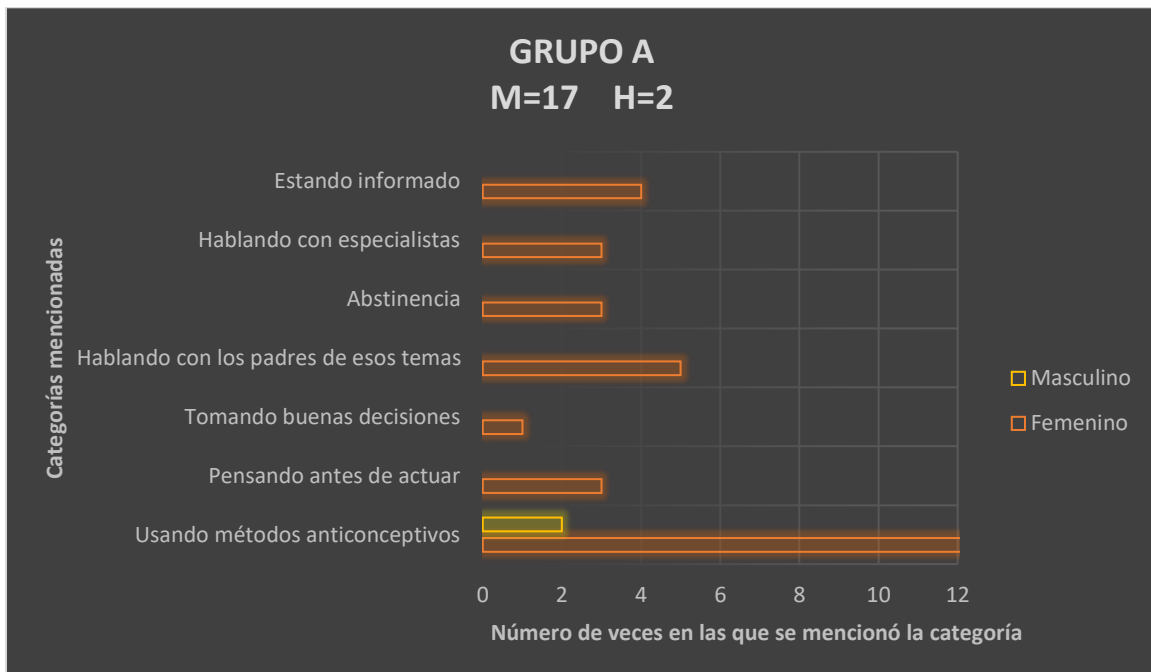
H16/B: “... los dos pusieron de su parte y no se supieron cuidar.”

Finalmente, las categorías “los padres/abuelos” y “sí” fueron las menos mencionadas con una sola mención:

M07/B *Pues tal vez los propios papás o hasta los papás de los chavos ¿por qué? Supongo que como mamá es muy difícil ver a tu hija haciéndolo todo sola y que veas que necesite ayuda y no se la brindes o de plano yo creo que hay papás que siempre quisieron hacerse cargo de sus nietos, o probablemente no tuvieron de otra, y los propios papás ya querían serlo y por eso se hacen responsables o tal vez en verdad se meten en el papel de ser papás.*

M14/B: *“Se hace más responsable porque tiene que madurar forzosamente para mantener bien al bebé”*

PREGUNTA 10: ¿Cómo se pudo haber evitado dicha situación?



Gráfica 44. Respuestas del Grupo “A” a la pregunta diez por categorías y género

La categoría con mayor número de menciones (quince) fue usando métodos anticonceptivos:

M01/A: “Usando métodos anticonceptivos o no se algo por el estilo.”

M03/A: “...si quieres tener ya relaciones sexuales pues cuidarte con anticonceptivos.”

M04/A: “Pues protegiéndote con los diversos métodos anticonceptivos ya que pues esa información te la brindan en diversos lugares no solo tus papas así que la responsabilidad es tuya ya que nadie te obliga a hacer algo que no quieras y también tu libre albedrio está presente puesto que tú sabes los pros y los contras de cuidarte y de no así que utiliza la razón.”

M08/A: “Ir con una ginecóloga para ver lo de los métodos anticonceptivos, ya que muchas veces los papás son ignorantes y dicen cosas que ni siquiera son ciertas.”

La categoría “hablando con los padres de esos temas” fue la siguiente con mayor número de menciones:

M06/A: “...teniendo la confianza y la comunicación con los padres para aclarar las inquietudes de los adolescentes.”

M19/A: “...y la orientación de los padres...”

M16/A: “Tener comunicación con los padres respecto a la sexualidad...”

A la categoría anterior, le sigue “estando informado”:

M11/A: “Teniendo una buena información sobre métodos anticonceptivos y sobre sexo.”

M16/A: “...contar con la información correcta...”

Las categorías “pensando antes de actuar”, “abstinencia” y “hablando con especialistas” obtuvieron tres menciones cada una:

M09/A: “...acudir a alguna institución donde te puedan ayudar.”

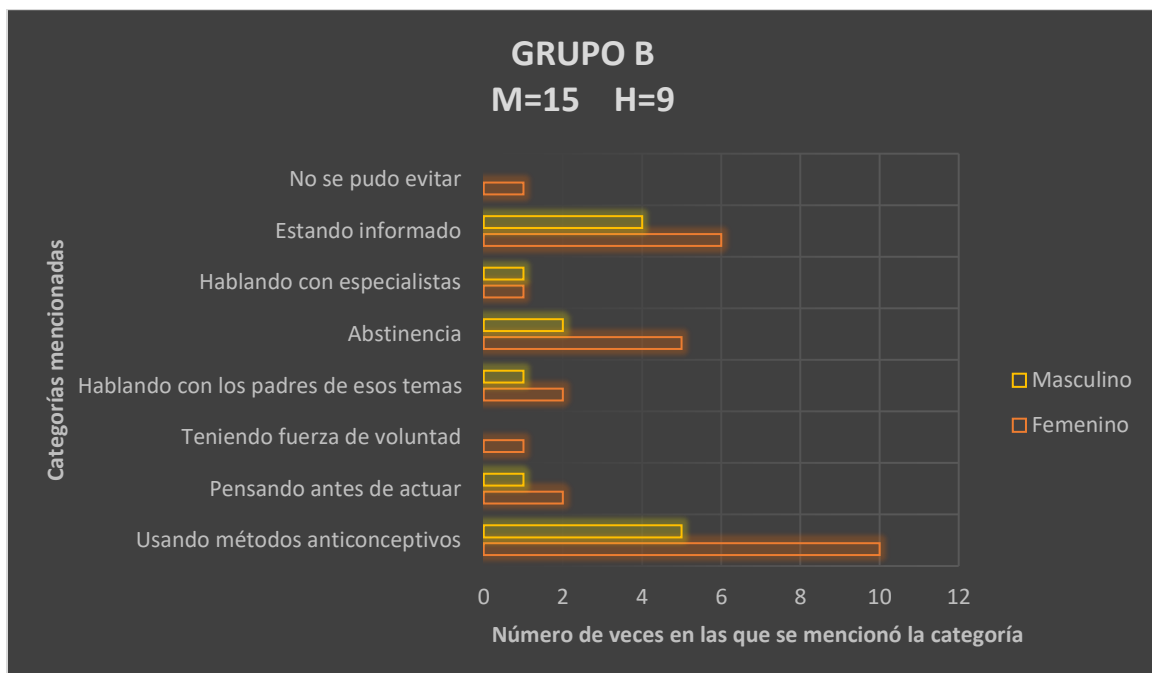
M07/A: “preguntando sobre sus dudas a especialistas o a sus padres, ya que ellos son más expertos que uno como joven o adolescente.”

M02/A: “Pensando en las consecuencias que traería consigo tener relaciones sexuales es decir poniéndose a pensar en todas las posibles consecuencias que podría traerles o cambios en su vida.”

M07/A: “Absteniéndose de tener relaciones sexuales...”

Finalmente, la categoría “tomando buenas decisiones” obtuvo sólo una mención:

M03/A: “Tomando buenas decisiones, hacer las cosas cuando llegue su determinado tiempo...”



Gráfica 45. Respuestas del Grupo “B” a la pregunta diez por categorías y género

Para este grupo, la categoría con mayor número de menciones fue la referente al uso de métodos anticonceptivos:

M08/B: “Pues cuidándose a la hora de tener relaciones y usando protección hoy en día hay muchos tipos de métodos anticonceptivos como para que no tomaran una acción responsable.”

H16/B: “Utilizando anticonceptivos.”

H15/B: “Con métodos anticonceptivos.”

M09/B: “Usando condón, siendo precavidos.”

M18/B: “Usando protección segura al momento de tener relaciones sexuales.”

La categoría “estando informado” fue la siguiente con mayor número de menciones:

H15/B: “...simplemente con información de garantía.”

M14/B: “Si se hubieran informado bien o usado condón no hubieran tenido que pasar por eso.”

M11/B: “...estar bien informados o mejor aún haber planificado bien el tiempo y momento en que decidieran tener relaciones sexuales.”

M10/B: “Estando bien informado, esperar al tiempo adecuado...”

La categoría abstinencia fue la siguiente con mayor número de menciones:

M22/B: “... no haber tenido relaciones sexuales a tan corta edad.”

M21/B: “No teniendo relaciones sexuales...”

M20/B: “el haberse abstenido de tener relaciones.”

M19/B: “la más efectiva de todas abstenerse.”

Las categorías “pensando antes de actuar”, “hablando con los padres de esos temas” y obtuvieron tres menciones cada una:

H01/B: “...deberían de pensar un poco mejor las consecuencias de sus actos.”

H05/B: “Habiéndose informado con los padres, maestros, centros de salud y haber pensado en las consecuencias de tener un bebe.”

M06/B: “No toda la responsabilidad es de los padres, pero hubiera ayudado si ellos hubieran platicado con los adolescentes sobre métodos anticonceptivos.”

La categoría “hablando con especialistas” obtuvo únicamente dos menciones:

M13/B: “...y también en institutos q te brindan o personas q te brindan datos y también te explican q es y cómo puedes prevenir ese tipo de situaciones.”

H05/B: “...hablando con maestros, centros de salud.”

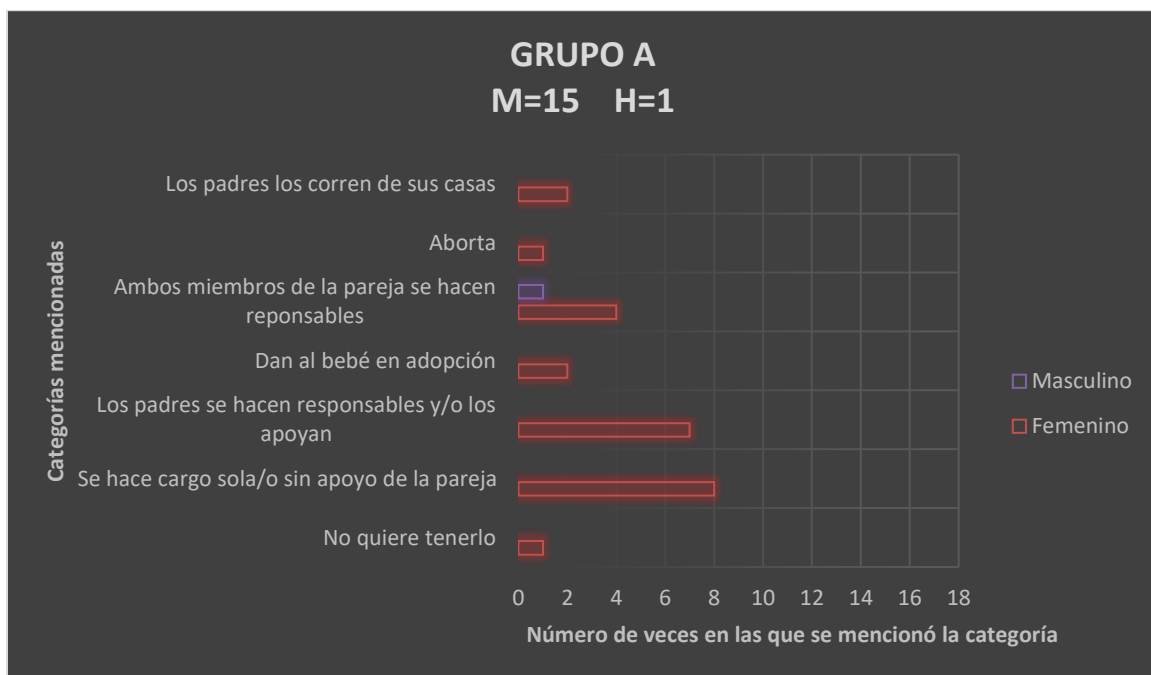
La categoría “teniendo fuerza de voluntad” fue la menos mencionada:

M06/B: “si los adolescentes hubieran tenido fuerza de voluntad”

6.2 Cómic

A continuación, se ofrece el análisis por grupos de las temáticas de los participantes, expuestas en la producción de sus cómics basándose en las preguntas guía: ¿cómo sería tu vida si en estos momentos tuvieras un bebé?, ¿cómo reaccionarían tus padres?, ¿cómo te sentirías?, ¿qué pensarías?, ¿a qué dificultades te enfrentarías?, ¿qué tendrías que hacer para hacer valer los derechos de tu hij@?:

GRUPO "A"



Gráfica 46. Temáticas del cómic Grupo "A" por categorías y género

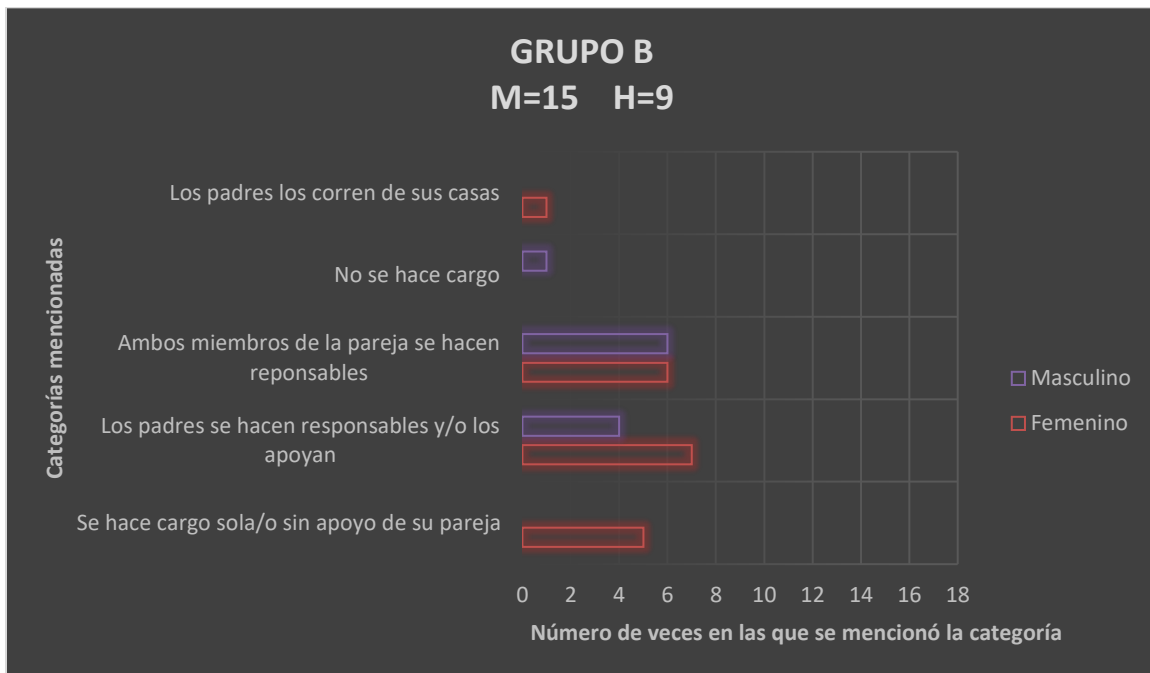
Es importante aclarar que el número total de mujeres y hombres en el grupo cambió en relación con la actividad anterior debido a que hubo participantes que no realizaron esta actividad.

Con respecto a la temática presentada en estos, se aprecia que, en el **Grupo A**, los participantes hicieron referencia a siete categorías:

- Los padres los corren de sus casas
- Aborta
- Ambos miembros de la pareja se hacen responsables

- Dan al bebé en adopción
- Los padres se hacen responsables y/o los apoyan
- Se hace cargo sola/o sin apoyo de la pareja
- No quiere tenerlo

GRUPO "B"



Gráfica 47. Temáticas del cómic Grupo "B" por categorías y género

En el **Grupo B**, hicieron referencia a cuatro categorías:

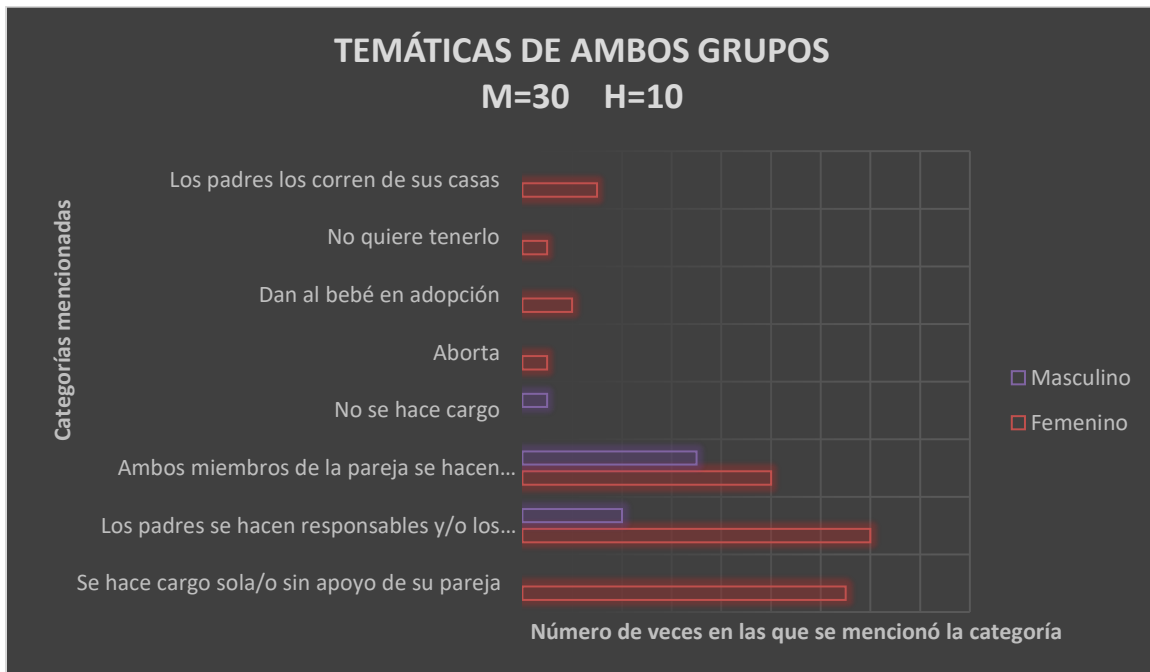
- No se hace cargo
- Los padres los corren de sus casas
- Ambos miembros de la pareja se hacen responsables
- Los padres se hacen responsables y/o los apoyan
- Se hace cargo sola/o sin apoyo de su pareja

De manera general podemos agrupar las temáticas de ambos grupos en ocho categorías:

- Aborta
- Los padres los corren de sus casas
- Dan al bebé en adopción

- No se hace cargo
- Ambos miembros de la pareja se hacen responsables
- Los padres se hacen responsables y/o los apoyan
- Se hace cargo sola/o sin apoyo de su pareja
- No quiere tenerlo

TEMÁTICAS DE AMBOS GRUPOS



Gráfica 48. Temáticas del cómic por categorías y género de ambos grupos

Presentaremos elementos esenciales y/o representativos de los cómics de ambos grupos en cada categoría, identificando a los autores de los mismos de la siguiente manera:

M01/A

H06/B

- La primera letra hace referencia a si el sujeto es hombre o mujer (H o M)
- El número se utiliza para identificar su lugar en la lista del grupo (01, 02, 03, etcétera)

La última letra se utiliza para identificar el grupo de pertenencia (A o B)

La mayoría presentó en sus cómics una temática principal: sus padres se hacen responsables del bebé y/o los apoyan, dentro de esta categoría, encontramos que los adolescentes representan el apoyo de sus padres como una estrategia para que ellos continúen con sus estudios:

M03/A:

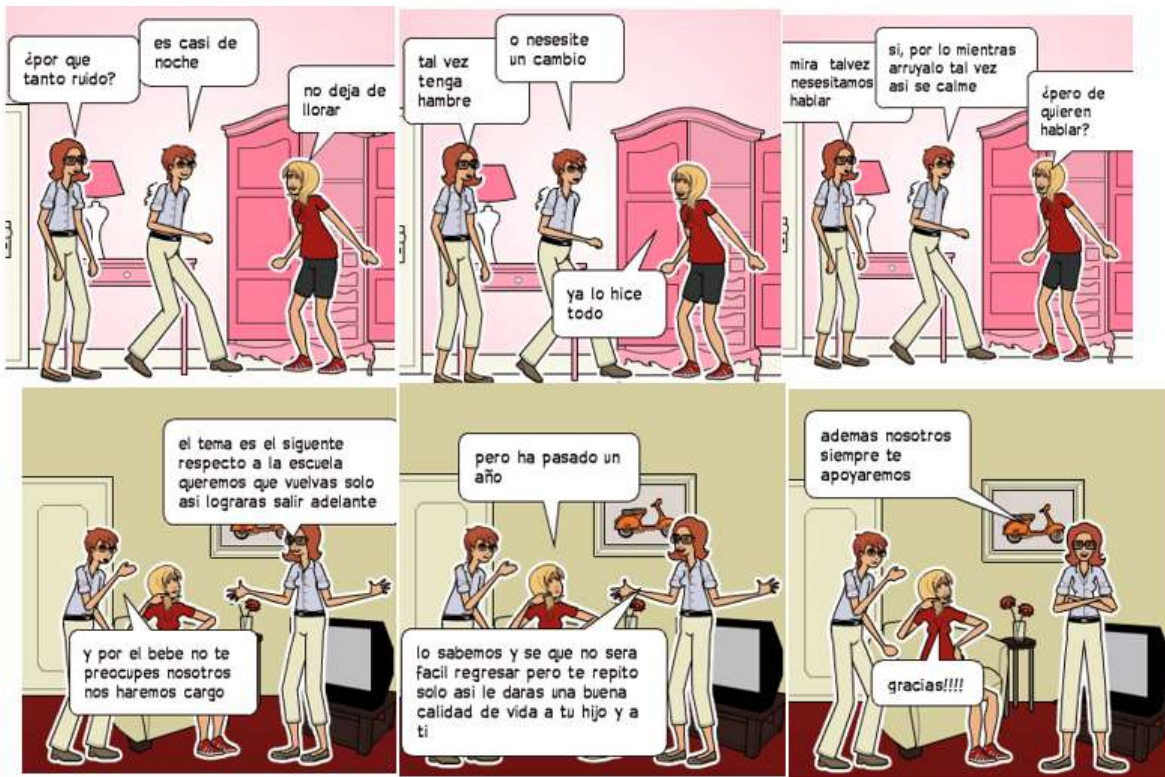


Figura 23. Cómic pedagógico M03/A

Tal como destacamos en el primer capítulo del presente, el embarazo adolescente es causa y consecuencia de las violaciones de derechos pues menoscaba la posibilidad que tienen los y las adolescentes de ejercer sus derechos, entre ellos, el derecho a la educación (Fondo de Población de las Naciones Unidas, 2013) principalmente son ellas quienes abandonan la escuela o se ven obligadas a dejarla,

ante esta situación, sus padres aceptan asumir la responsabilidad de sus nietos, tal como lo podemos apreciar en este fragmento del cómic anterior:

“-Madre: el tema es el siguiente, respecto a la escuela queremos que vuelvas, sólo así lograrás salir adelante

-Padre: y por el bebé no te preocupes, nosotros nos haremos cargo...sólo así le darás una buena calidad de vida a tu hijo y a ti”

Dejar la escuela a consecuencia de un embarazo, afecta la calidad de vida de sus hijos/as y de los madres y padres adolescentes, pues limita la posibilidad de conseguir un trabajo formal remunerado.

Si bien, es un privilegio para algunos adolescentes que sus padres los apoyen para que puedan continuar con sus estudios, se muestran también las dificultades a las que se enfrentan al ser estudiantes y a la vez padres/madres de familia:

M10/A:

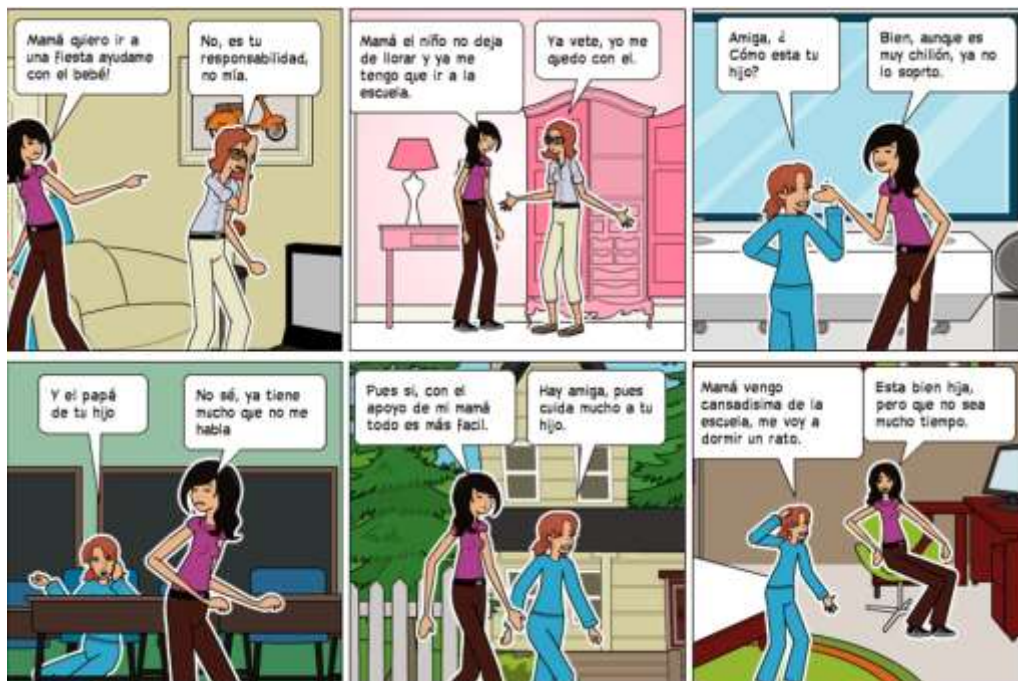




Figura 24. Cómic pedagógico M10/A

La autora del cómic anterior presenta dichas dificultades en el siguiente fragmento:

“-Mamá vengo cansadísima de la escuela, me voy a dormir un rato

-Está bien hija pero que no sea mucho tiempo

-Mamá, voy a hacer mi tarea, ayúdame un rato con el niño

-Sí, pero apúrate que tengo que salir”

Dichas dificultades, explican por qué sólo el 3.5% de las mujeres de 15 a 29 años que son madres se encuentran estudiando (Gráfica 12).

Por otro lado, en algunos casos, autores y autoras de los cómics mostraron una actitud negativa de parte de sus padres al recibir la noticia del embarazo antes de decirles que los apoyarán:

H04/B:



Figura 25. Cómic pedagógico H04/B

Como podemos apreciar en el ejemplo anterior, el padre del adolescente se muestra conmovido con la noticia:

-Hijo: He cometido un gran error al embarazar a mi novia y necesito que me apoyen a tomar decisiones

-Padre: ¿Qué has hecho qué?

-Madre: Hay que apoyarlo, es nuestro hijo

-Padre: Cómo quieres que lo apoye después de lo que acaba de hacer"

Sin embargo, en la mayoría de los casos, los padres hacen pocos comentarios al respecto de la situación del embarazo, no se observaron discursos al respecto de la pérdida del honor u obligación de contraer matrimonio, incluso, en algunos casos,

se muestra a los padres sumamente abiertos al apoyo hacia sus hijos/as (Figura 26):

“-Madre: sé que ahora lo que menos necesitas es un regaño, necesitas que te apoyemos y lo vamos a hacer.

Padre: pero tienes que entender que estuvo muy mal lo que hiciste.

Hija: gracias mamá yo sé que por esto he perdido muchas cosas, pero ya no puedo cambiar nada.”

Podemos notar que constructos sociales como la pérdida del honor o de la virginidad no sobresalen dentro de las narrativas de los jóvenes, lo cual nos habla de un importante cambio sociohistórico y cultural, sin embargo, encontramos que ahora es en el seno de la familia que se da el apoyo, las redes son familiares, no tanto sociales ni sistémicas. Nadie habla de programas de prevención, de apoyos desde el estado mexicano. La visión está en el plano de lo familiar y personal, habrá que investigar a profundidad si es así o forma parte de un entramado patriarcal y estructural.

M12/B



Figura 26. Cómic pedagógico M12/B

De igual forma, varios adolescentes mencionan en la trama de sus cómics el hecho de que sus padres hablaron con ellos sobre temas de sexualidad (Figuras 27 y 28),

“-Madre: Ay hijo, te platicué miles de veces esto (H01/B)”

“Madre: Te dijimos todo lo necesario y resolvimos todas tus dudas.

Padre: Sí, hablamos muchas veces contigo para que no sucediera esto (M08/A).”

En un estudio realizado por el Instituto Nacional de Salud Pública (2014), los adolescentes reportaron que sus fuentes de información preferidas para hablar de salud sexual y reproductiva eran los maestros, en el caso de los hombres (41.1%) y los padres en el caso de las mujeres (45.8%), sin embargo de acuerdo con Gaete (2015) (citado en Cervantes, Álvarez y Moreno, 2020) los amigos se convierten en las principales figuras que forman parte de decisiones como la vestimenta, la elección de parejas sentimentales y el inicio o retraso de la actividad sexual. Por su parte, Juan Pablo Arredondo, autor del libro “Hablemos de sexo con los niños” afirmó en una entrevista que el 80% de los mexicanos es incapaz de hablar sobre sexo con sus hijos debido a los tabúes, sobre todo religiosos (Excélsior, 2011).

H01/B



Figura 27. Cómec pedagógico H01/B

M08/A

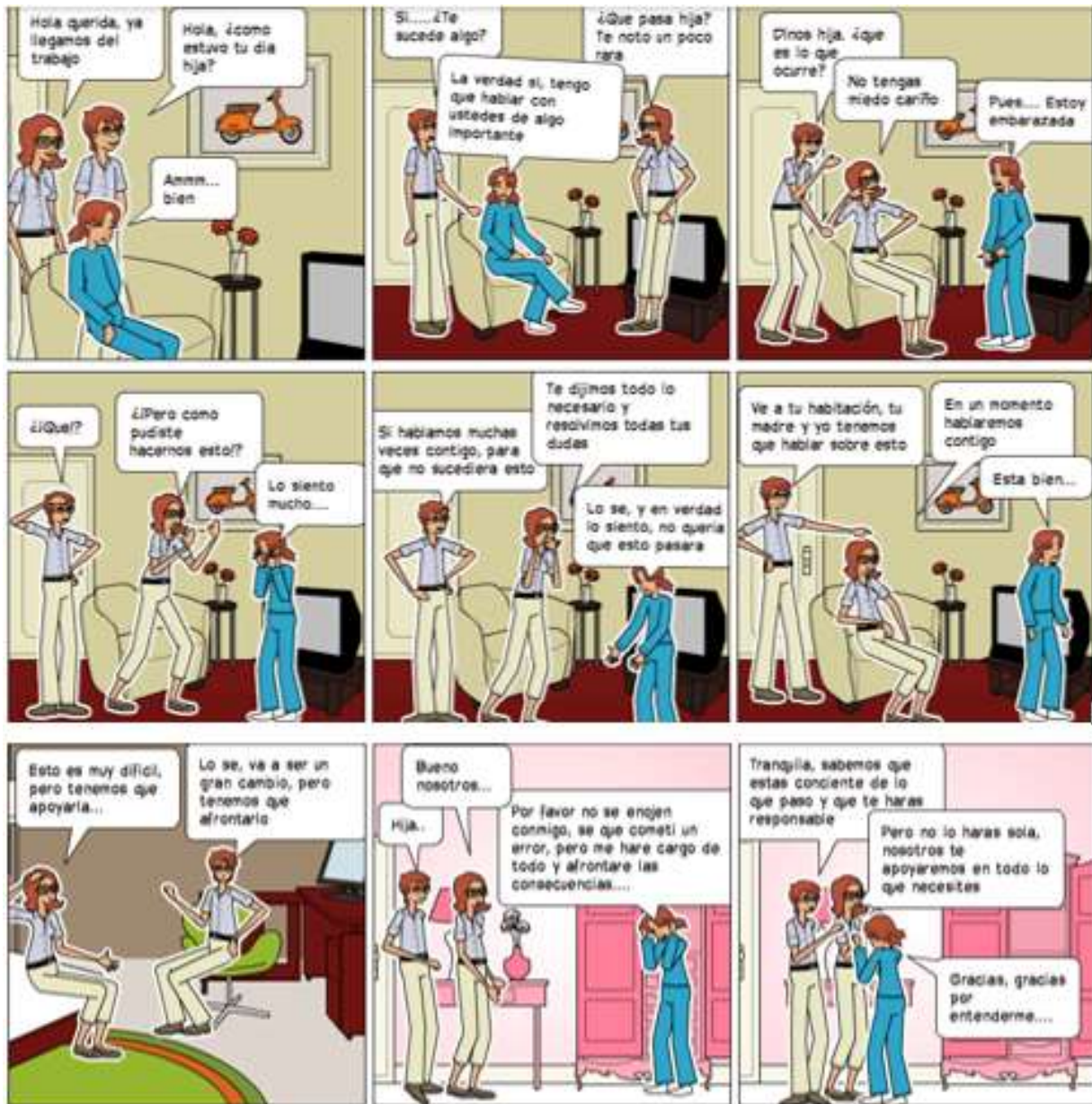
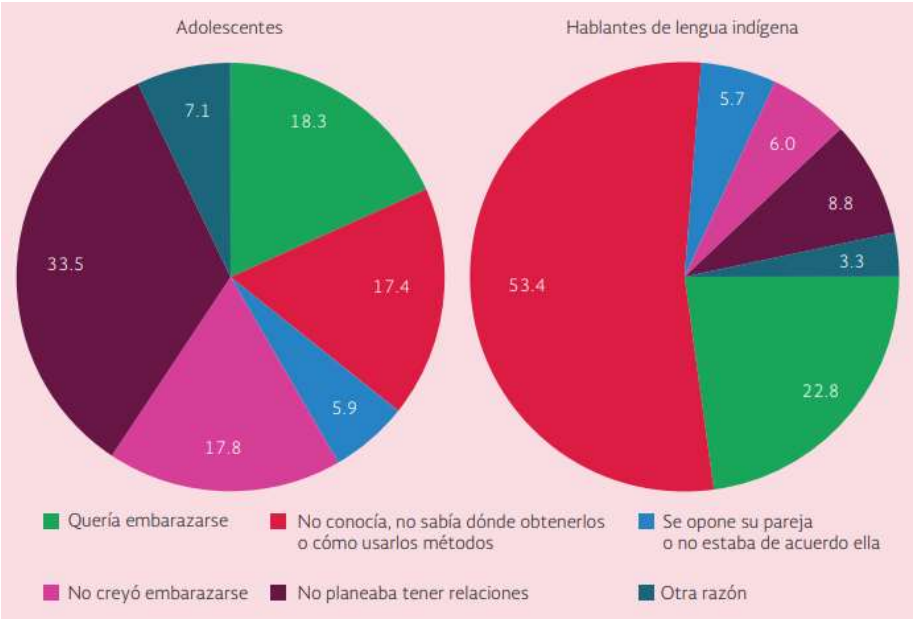


Figura 28. Cómic pedagógico M08/A

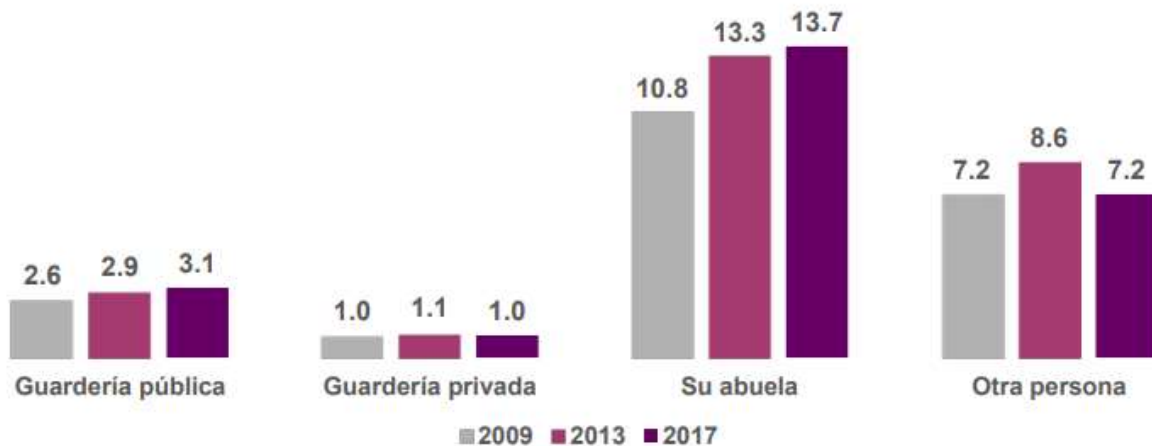
Bajo la premisa de este trabajo, con relación al contexto social involucrado en un embarazo adolescente, si bien, los autores de los cómics anteriores dicen haber recibido información sobre sexualidad de sus padres, no es esta la realidad para la mayoría de adolescentes, y en los casos de poblaciones indígenas (que como vimos anteriormente, tienen también mayor número de embarazos adolescentes) la falta

de acceso a dicha información aumenta el riesgo de embarazos no deseados, pues, de acuerdo con el Consejo Nacional de Población, en la mayoría de los casos de embarazos en mujeres adolescentes hablantes de alguna lengua indígena, hay un desconocimiento y falta de acceso a la información sobre métodos anticonceptivos:



Gráfica 49. Distribución porcentual de las mujeres adolescentes y de hablantes de lengua indígena por razones de no uso de métodos anticonceptivos en la primera relación sexual. (CONAPO, 2016, p.72)

Finalmente, las historias presentadas hasta el momento con las diversas aristas o argumentos que hacen especiales a cada una de ellas convergen en el apoyo de sus padres de familia en la crianza de los hijos nacidos o próximos a nacer, esto se corresponde con la situación de cuidado infantil presentada en la Encuesta Nacional de Empleo y Seguridad Social (2017), misma que indica que de los 14 millones de niños y niñas de 0 a 6 años, el 13.7% se quedan al cuidado de la abuela mientras su mamá trabajaba. (INEGI, 2017, p.27), cifra que va en aumento desde el 2009 como podemos apreciar en la siguiente gráfica:



Gráfica 50. Porcentaje de la población de 0 a 6 años que se reconoció fueron cuidados mientras su mamá trabajaba por tipo de guardería o persona cuidadora. (INEGI, 2017, p.27)

Las abuelas siguen siendo la opción más popular, viable, económica y segura para el cuidado de los hijos, lo que nos lleva a preguntarnos ¿los y las adolescentes están conscientes de los sentimientos que se generan en sus padres con respecto a llevar a cabo una segunda crianza?, Graciela Saldaña Hernández, profesora del departamento de Estudios Empresariales de la Universidad Iberoamericana (citada en Hernández, 2014) señala que:

...esta actividad suele generar sentimientos encontrados en los abuelos con relación a su actividad como cuidadores, mismos que se relacionan con el cansancio acumulado después de toda una vida de ser madres o padres, y en muchas ocasiones amas de casa. O bien porque ellas o ellos también tienen proyectos que quieren llevar a cabo.

Pareciera que el apoyar a los y las adolescentes que se embarazan en la crianza de sus hijos es una obligación implícita para los padres de familia o la condición para que continúen con sus estudios y tengan acceso a mejores oportunidades.

La siguiente categoría con mayor número de menciones, fue la referente a que ambos miembros de la pareja se hacen responsables, cabe destacar que de los

9 hombres que participaron en la muestra, el 66.6% de ellos aludieron a esta categoría.

De acuerdo con un estudio realizado por el Instituto Nacional de Salud Pública (2015), “los discursos que contienen los guiones y normas de conducta correspondientes a cada género que son internalizados desde la primera infancia, definen la manera en que cada persona es percibida y tratada por los demás, de tal suerte que la noción de sí mismo y las relaciones sociales que los sujetos establecen, están marcados por su adscripción de género (p.37)”, es así como los seres humanos, interpretamos al mundo y a nuestras experiencias desde las ideas internalizadas y prácticas culturales que nos dicta el género, en el caso de los varones adolescentes que ejercen la paternidad, encontramos, por un lado, el repertorio cultural definido como grupo etario “adolescentes” con la carga social y biológica que ello implica, en el contexto histórico y geográfico en el que es vivida y por otro lado, la masculinidad y la paternidad que también se inscriben en dichos contextos. Algunos ejemplos del mandato de género con respecto a la paternidad adolescente pueden apreciarse en el siguiente fragmento (Figura 25):

“Madre: Lo primero que debes hacer es volverte responsable, pero, sobre todo, tienes que apoyar a tu pareja.

Padre: Sí y luego tienes que saber cómo conseguir dinero para mantener al niño.”

Por otro lado, tal como lo apreciamos en el ejemplo anterior, la idea de “hacerse responsable” se encuentra en el discurso de los padres o madres de los varones adolescentes tal como se aprecia en el siguiente fragmento (Figura 29):

“Madre: ¿y cómo piensas hacerle para ayudarla?

Hijo: Estudiaré y trabajaré por las tardes.

Madre: haz lo que tengas que hacer ahora tienes una responsabilidad muy grande.”

H02/B



Figura 29. Cómics pedagógico H02/B

Destaca el hecho de que la mayoría de los y las adolescentes refieran a una situación en la que ambos ejercen su paternidad y maternidad en pareja pero en ninguno de los casos se hace referencia a la necesidad o a la obligación de contraer matrimonio, dicha situación conyugal, se puede apreciar en los datos del Subsistema de Información sobre Nacimientos (citado en UNFPA, 2020, p.13), en el cual el 70.2% de las madres de 15 a 19 años en México viven en unión libre:



Gráfica 51. Estado conyugal reportado por las madres de 15 a 19 años en México 2018.
(UNFPA, 2020, p.14).

Los adolescentes varones que se hacen responsables en un embarazo adolescente se perciben también desde la mirada de sus parejas femeninas, tal como en el siguiente ejemplo (Figura 30):

***“Mujer: ¿qué vamos a hacer?, nuestros padres deben saber de esto
Hombre: Pues ni modo amor, hay que tenerlo, la regamos.”***

M18/B



Figura 30. Cómec pedagógico M18/B

Esto se relaciona con el hecho de que de acuerdo con un estudio realizado por el Instituto Nacional de las Mujeres (2012), la buena relación de pareja antes del nacimiento y la adaptación a los cambios, a través de la transición a la paternidad, son aspectos que ayudan a predecir la aceptación de esta (p.10).

M05/A:



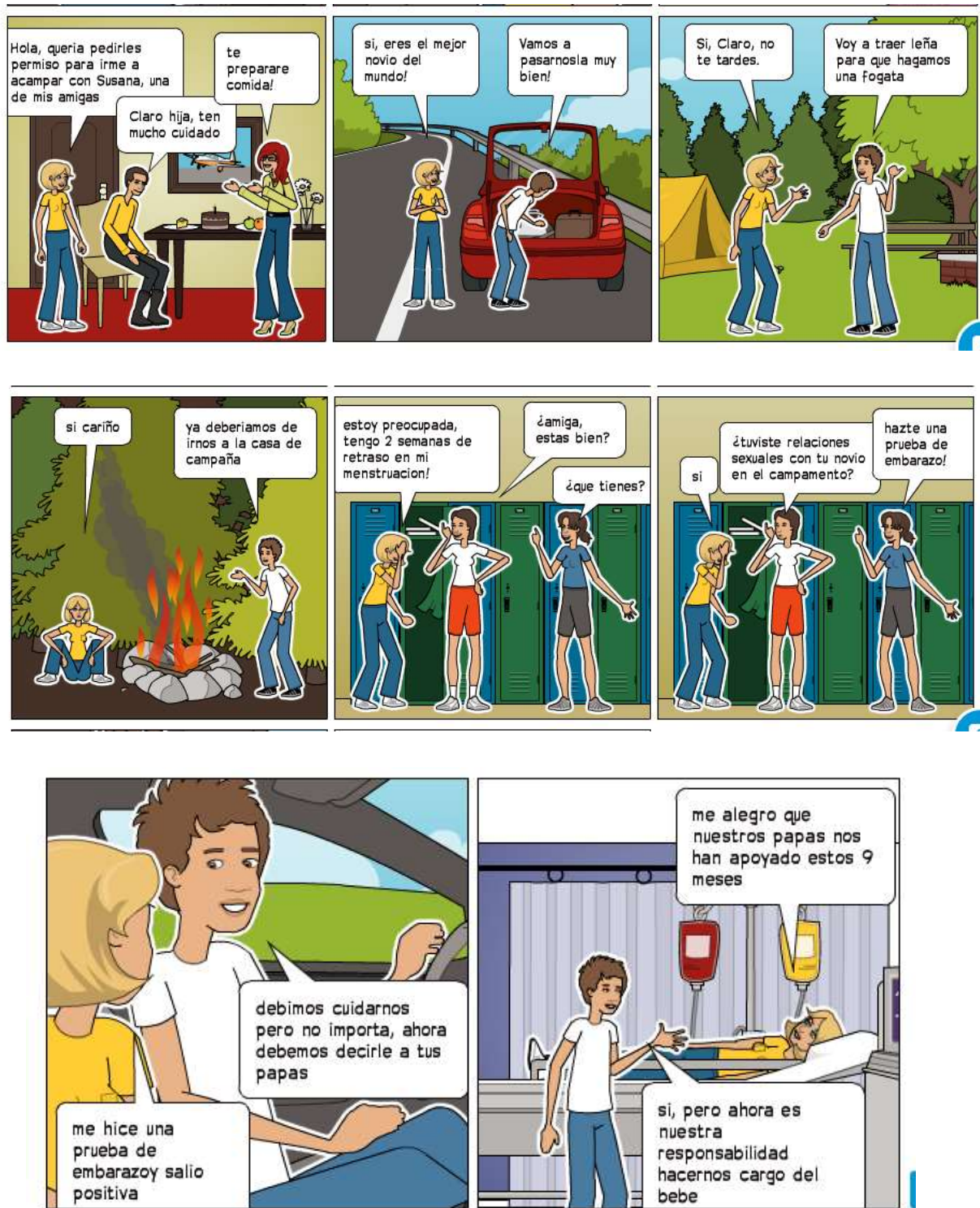


Figura 31. Cómec pedagógico M05/A

En el ejemplo anterior, resalta que la autora presenta una situación en la que sostiene relaciones sexuales con su pareja “a escondidas” de sus padres, llama la

atención que en ningún momento de la historia se habla sobre usar algún método anticonceptivo como si las relaciones sexuales estuviesen desvinculadas de la concepción, estos datos se corresponden con los que presentamos en el capítulo dos de este trabajo, en los que este grupo etario utiliza con menor proporción algún método anticonceptivo en comparación con los demás (INEGI, 2017, p. 24). La reacción ante esto es interesante pues se muestra, por un lado, que existe una conciencia sobre la necesidad de usar un método anticonceptivo o “cuidarse” pero a la vez una actitud despreocupada, sin tomar mucha importancia del hecho de no haber planificado y verse involucrados en un embarazo como podemos apreciar en el siguiente fragmento:

“- Hombre: Debimos cuidarnos, pero no importa.”

La expresión anterior nos habla de que, aunque los adolescentes están conscientes de la problemática, no alcanzan a entender cómo podría afectarles y la expectativa es el apoyo de los padres.

Al final de la historia, nuevamente destacan el apoyo de los padres y la toma de conciencia de que “ahora son ellos” quienes deben hacerse cargo del bebé”.

Si bien, son pocos los estudios en México que abordan el fenómeno de la masculinidad en la paternidad adolescente en distintos contextos sociales desde la voz de sus actores, sugerimos revisar los trabajos del Instituto Nacional de Salud Pública (2015); De Jesús-Reyes & Cabello Garza (2011) y Ramírez, J. & Cervantes, J. (2013).

Es necesario profundizar en la participación masculina en la reproducción durante la adolescencia y hacer más visible este fenómeno como objeto de política pública, para contribuir a la construcción de una nueva cultura institucional a favor de la igualdad de género (Instituto Nacional de las Mujeres, 2012, p.11), ello nos llevará hacia la construcción de una educación sexual y reproductiva equitativa y hacia mejores prácticas en el ejercicio de la paternidad.

En contraste con la categoría anterior, la siguiente categoría con mayor número de menciones fue la referente a que las protagonistas de las historias se visualizaban haciéndose cargo de su embarazo solas, sin el apoyo de sus parejas masculinas:

M03/A

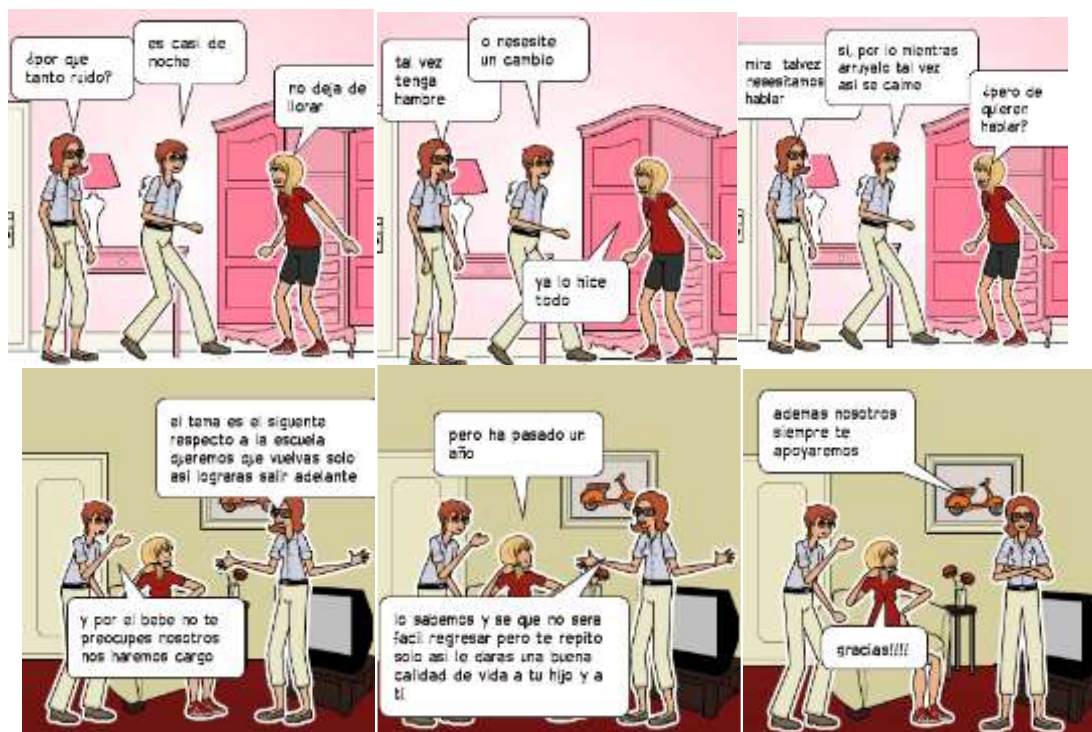


Figura 32. Cómic pedagógico M03/A

En este ejemplo resalta el hecho de que la autora se muestra como mamá soltera, sin el apoyo de una pareja, viviendo en casa de sus padres, situación conyugal que de acuerdo con el Subsistema de Información sobre Nacimientos (citado en UNFPA, 2020, p.13), representa al 17.5% de las madres de 15 a 19 años en México, son el segundo grupo con mayor incidencia (Gráfica 51).

Además, si bien se presentan en el cómic algunas de las problemáticas que surgen al compartir el espacio con los demás miembros de su familia, los mismos se resuelven pronto, derivando en el apoyo total de los padres en el cuidado del nuevo

bebé y bajo la premisa de que es necesario este apoyo para poder evitar la deserción escolar.

M06/A:

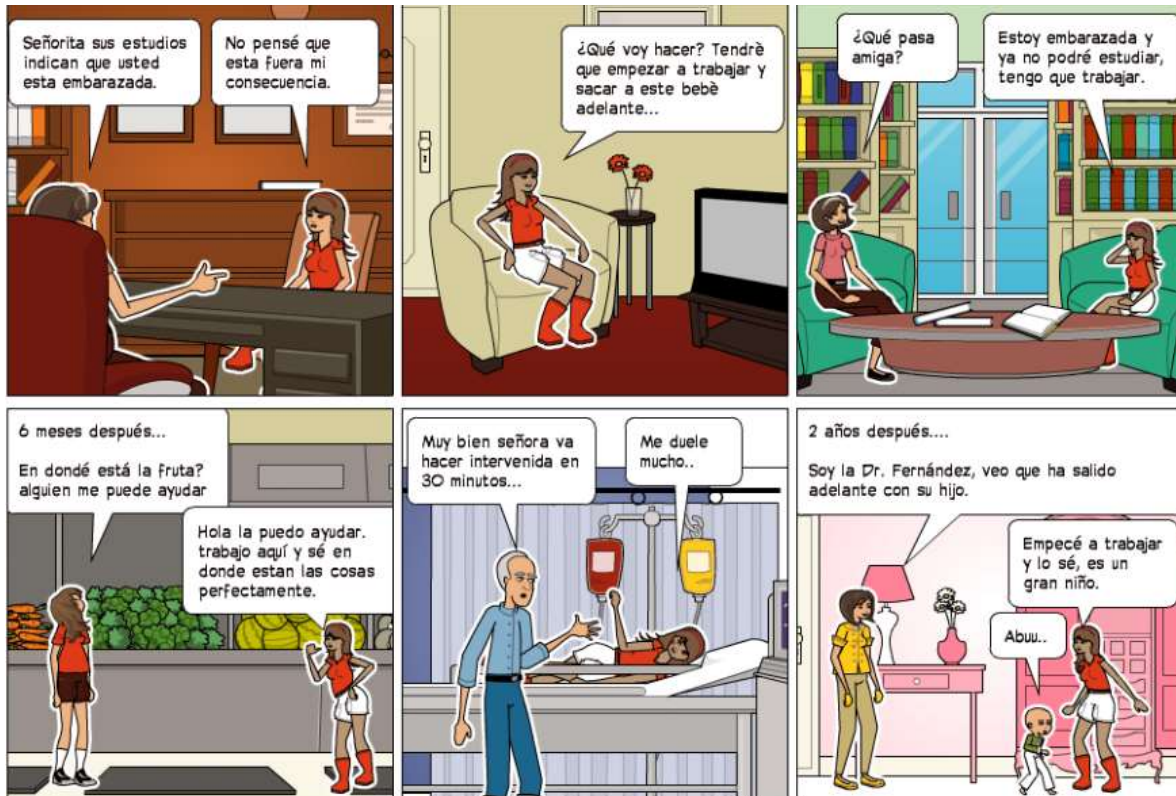


Figura 33. Cómic pedagógico M06/A

En el ejemplo anterior, llama la atención que el trabajo que desempeña la madre adolescente soltera para la manutención de su bebé es en lo que parece ser una tienda departamental. Esto ejemplifica cómo la deserción académica pone en un estado de vulnerabilidad a las mujeres que deciden ser madres y a sus hijos pues sus oportunidades laborales se ven limitadas. Tal como indica la UNFPA (2017): el embarazo adolescente limita las opciones para encontrar y ejercer una actividad laboral remunerada en el sector formal y mantiene a las mujeres en situaciones económicas precarias. Si bien no negamos el hecho de que es posible hacer valer los derechos de un niño siendo madres solteras (si el entorno familiar y social así lo favorecen) hay muchos más elementos que hay que tener en cuenta, sobre todo para las madres que son adolescentes y además forman parte de algún grupo

vulnerable: como la propensión a permanecer en condiciones de pobreza y exclusión, perpetuando el círculo intergeneracional de pobreza, la expulsión del sistema educativo a consecuencia del juicio moral o en el peor de los casos, que el origen de su embarazo sea una violación, abuso o agresión sexual por parte de adultos.

La categoría “los padres los corren de sus casas” tuvo tres menciones, destaca que quienes hacen alusión a ello son mujeres:

M19/B:

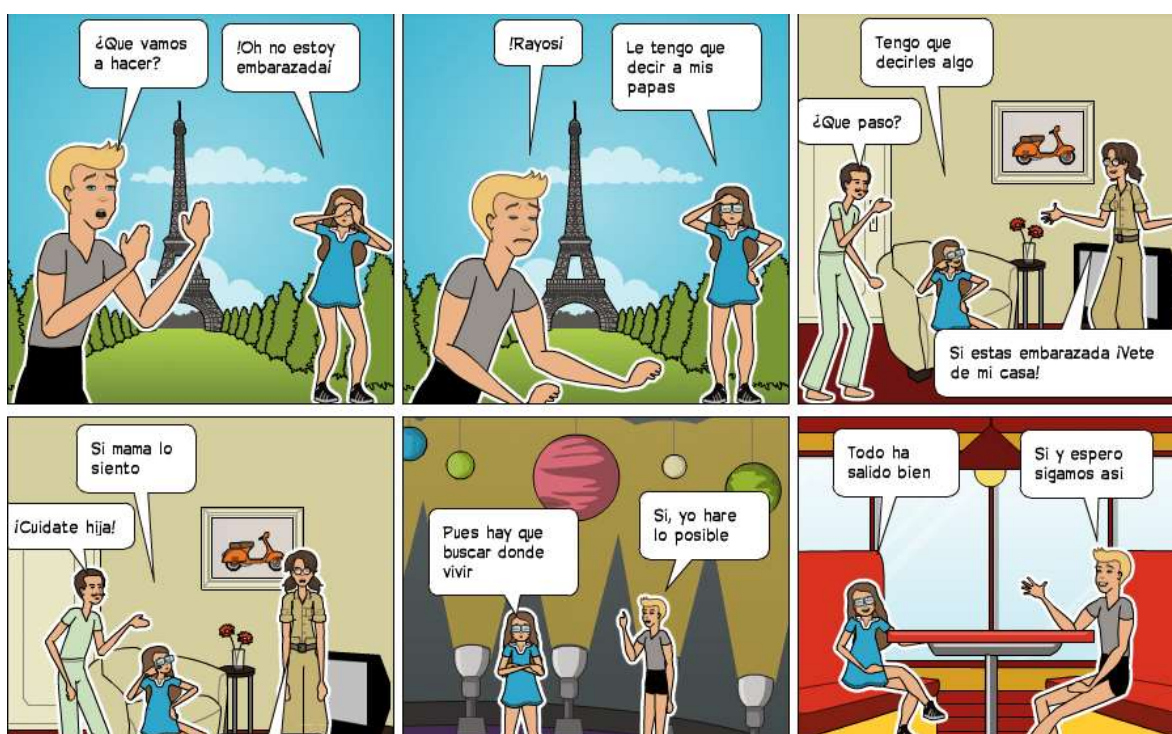


Figura 34. Cómico pedagógico M19/B

En un estudio realizado por la SEP en el 2012, documenta que el 85.7% de adolescentes embarazadas se quedaron viviendo en casa de sus padres y sólo un 14.3% afirmó haber tenido que salir de su hogar, algunas de ellas recibieron apoyo llegando por sí mismas a distintas casas hogares y otras tantas fueron llevadas ahí por algún miembro de su familia bajo la amenaza de que no volvieran a casa (SEP, 2012, p.154).

Podemos apreciar que, en los ejemplos presentados, los padres de las adolescentes muestran sentimientos de decepción (Figura 35):

“- Madre: ¿cómo es posible que nos decepciones de esa manera?”

-Padre: en mi casa no vivirás más, ¡largo de aquí!

M15/A:



Figura 35. Cómec pedagógico M15/A

M14/A:



Figura 36. Cómic pedagógico M14/A

Vale la pena reflexionar, ¿qué es lo que impulsa a las adolescentes a representar esta situación de parte de sus padres?, es decir, ¿los padres han tenido este tipo de discursos con sus hijas?, ¿es un reflejo de la falta de confianza/comunicación para hablar sobre sexualidad con ellos? O esto pertenece únicamente a un discurso en el que, entre las familias, de forma superficial un embarazo adolescente es castigado, pero en la realidad, quizá, ante el hecho, los padres terminarían apoyando a sus hijas, de cualquier forma, no han sabido comunicarlo con ellas.

Por otro lado, destaca en las tres historias anteriores, la falta de apoyo de los padres, deriva en la responsabilidad y apoyo de la pareja adolescente en el cuidado de sus bebés:

“- Mujer: estoy embarazada y no sé qué es lo que vamos a hacer, mis papás me corrieron y estoy destrozada

-Hombre: no te preocupes, juntos vamos a salir adelante (Figura 35)”

“- Mujer: ¡me corrieron de mi casa, ahora no sé qué hacer!

-Hombre: tranquila, tú y yo saldremos adelante, ya conseguí un trabajo y una pequeña casa (Figura 36)”

La siguiente temática que tuvo el mayor número de alusiones en los cómics fue la referente a que dan al bebé en adopción, a continuación, presentaremos algunos ejemplos representativos:

M04/A:

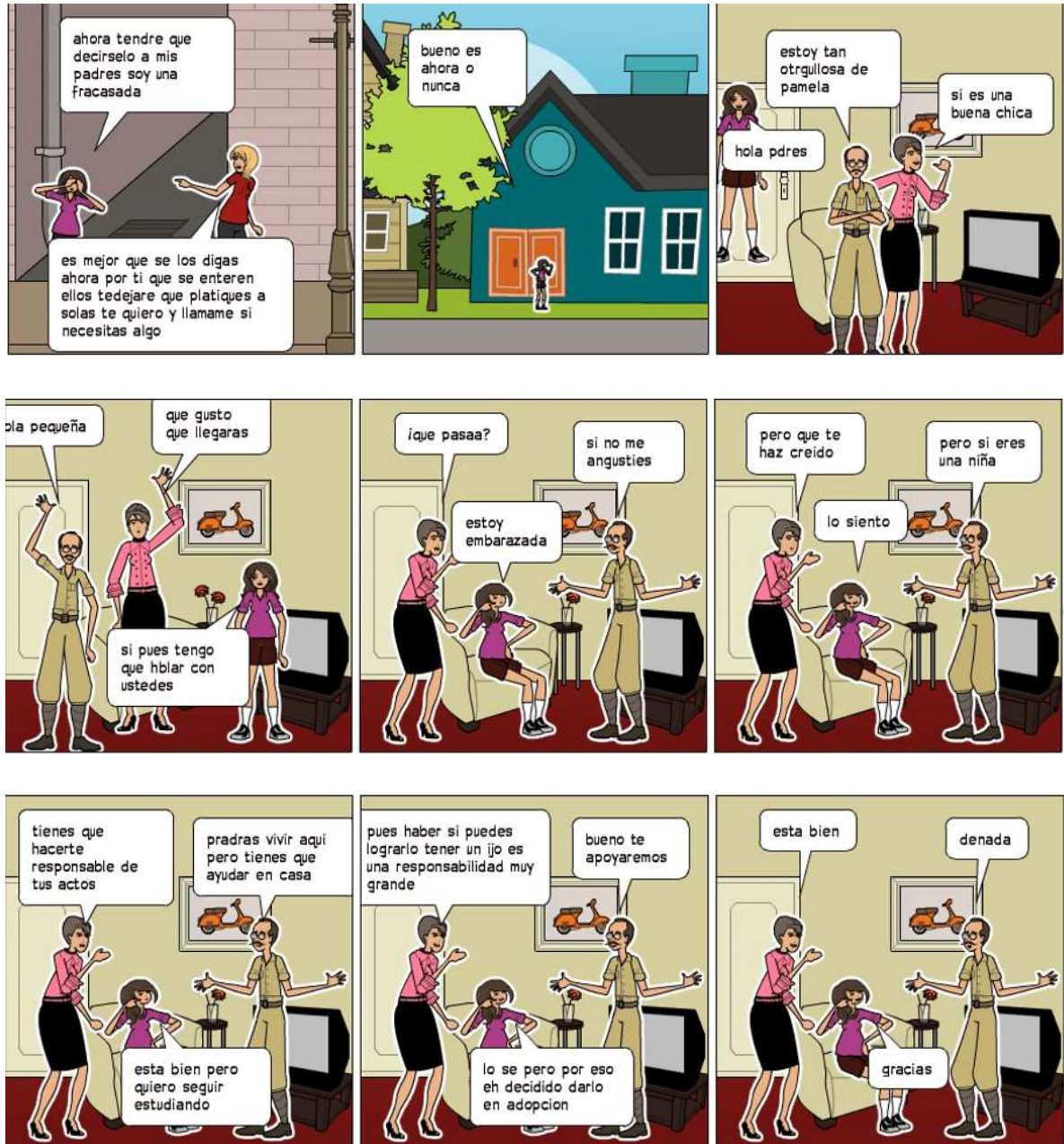


Figura 37. Cómics pedagógico M04/A

M07/A:

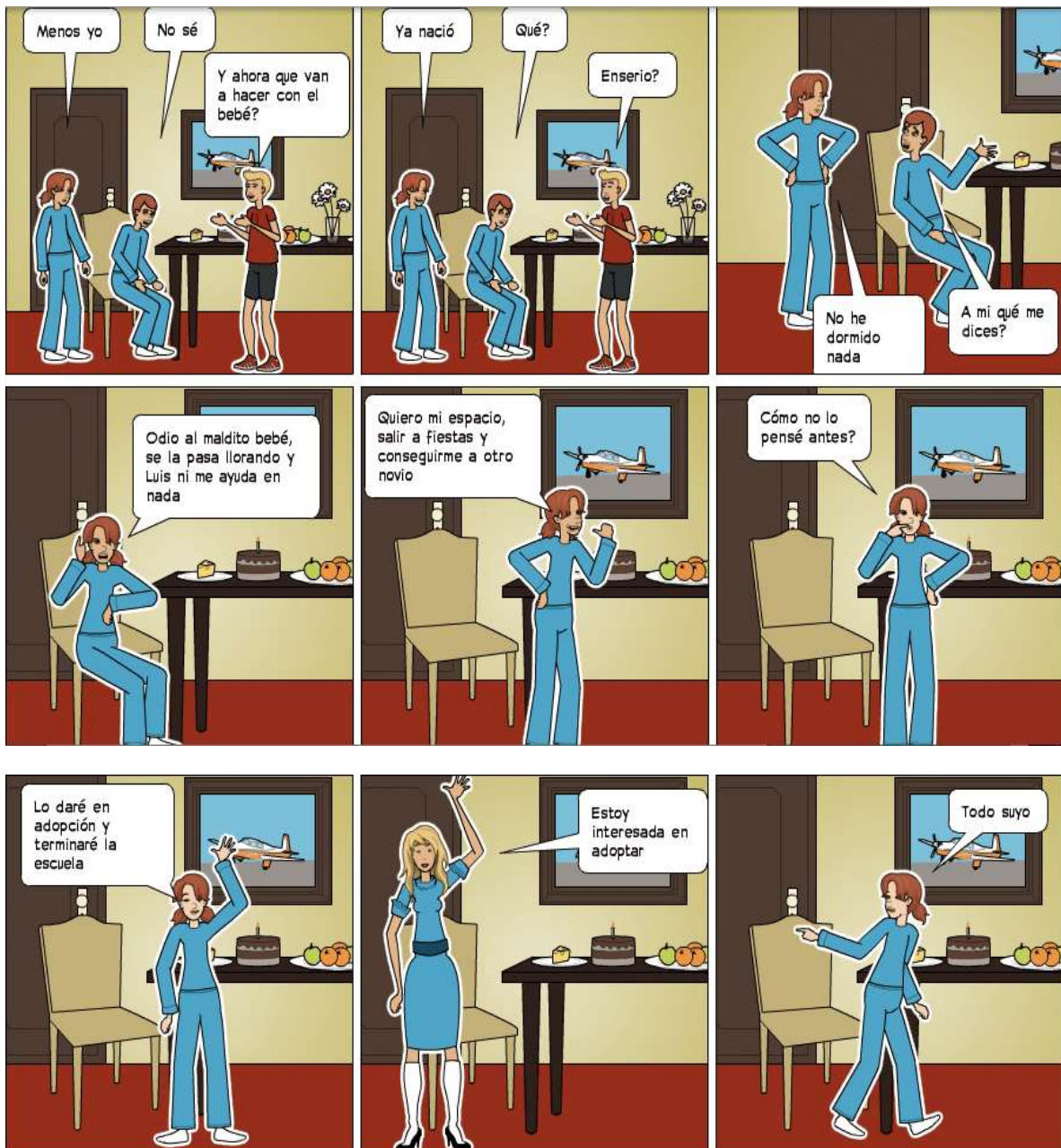


Figura 38. Cómic pedagógico M07/A

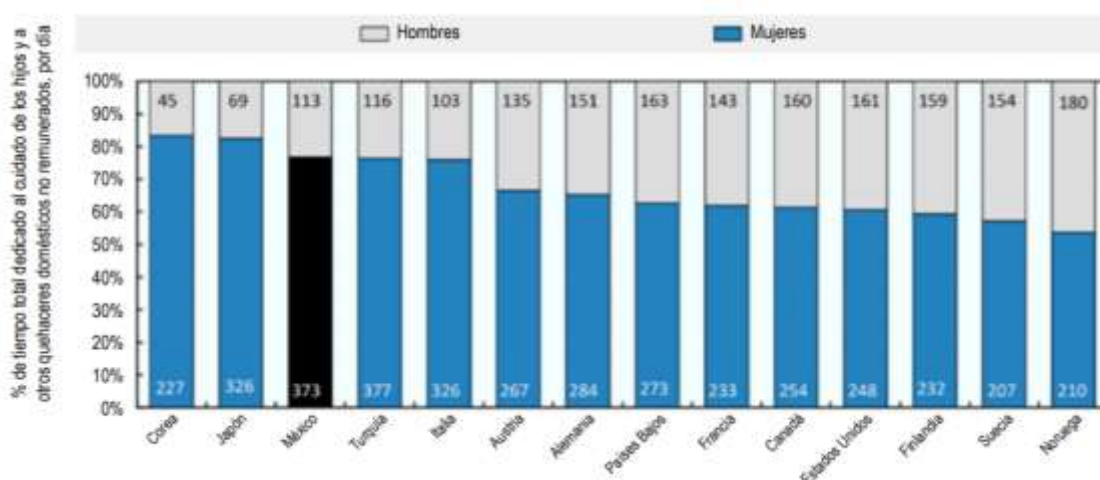
Las autoras de los cómics anteriores, presentan la decisión de dar en adopción a su bebé, en el primer ejemplo, la protagonista de la historia discute dicha decisión con sus padres, mismos que la apoyan; en el segundo caso destaca que la autora se proyecta con su pareja y las problemáticas que se presentan en

su vida cotidiana (no dormir, el deseo de salir de fiesta), incluso la autora menciona en un diálogo:

“Odio al maldito bebé, se la pasa llorando y Luis ni me ayuda en nada, quiero mi espacio, salir a fiestas y conseguirme a otro novio”

La situación que expone la autora con respecto a que su pareja no la ayuda en el cuidado del bebé se corresponde con los datos de la OCDE, en la que se expone que en general, las mujeres realizan más trabajo sin pago que los hombres:

“Las mujeres en México enfrentan una de las más altas cargas de trabajo no remunerado...las mexicanas soportan, en promedio, casi 77% de los quehaceres domésticos y del cuidado infantil sin remuneración, que es en proporción más alta que la de casi todos los países de la OCDE (OCDE, 2017, p.31)”

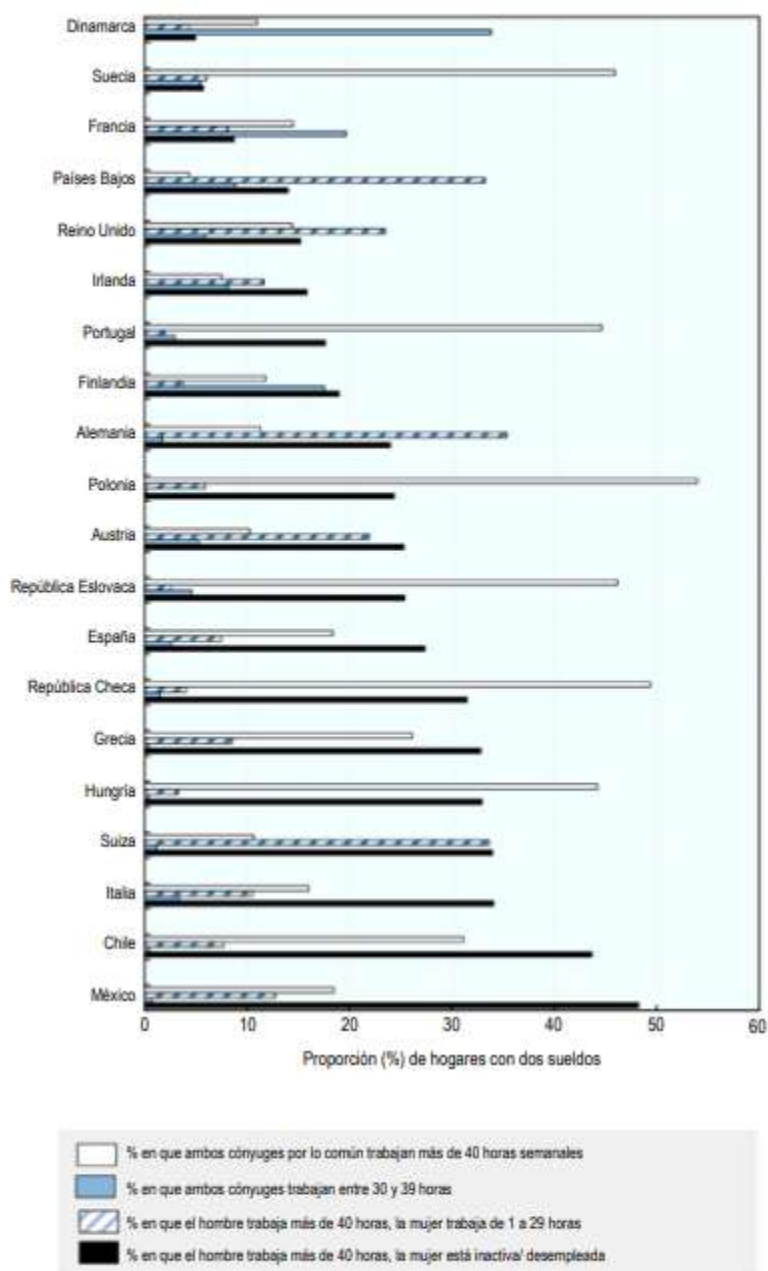


Gráfica 52. Proporción y total de minutos de trabajo no remunerado diario realizado por hombres y mujeres en los países de la OCDE. (OCDE, 2017, p.32)

De acuerdo con el mismo informe, en las familias mexicanas con hijos, la combinación más común de las horas de trabajo es aquella en la que el hombre trabaja más de 40 horas remuneradas a la semana (Gráfica 53).

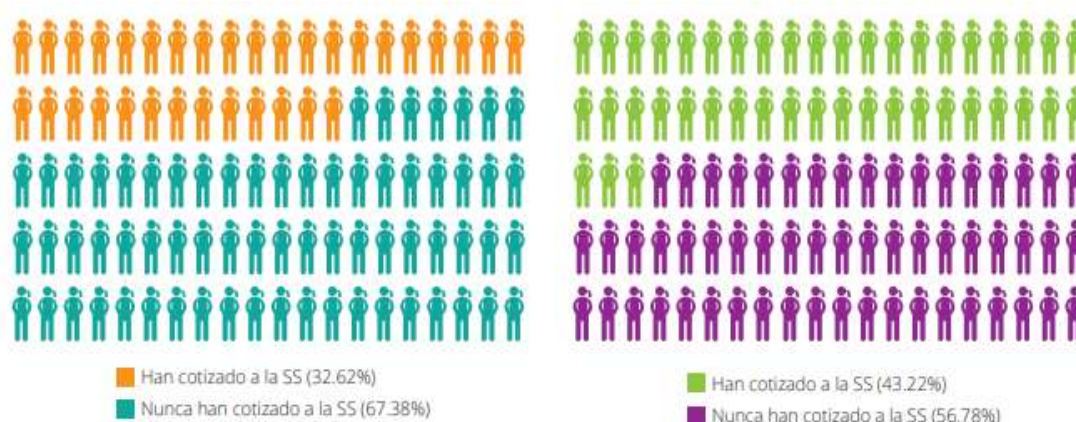
Esta desigualdad de género con respecto al acceso a trabajos formales se intensifica entre las madres adolescentes y las madres en edad adulta, de acuerdo con la UNFPA (2020, p.18):

- Quienes fueron madres en la adolescencia participan menos en el mercado de trabajo remunerado que quienes fueron madres en edad adulta. La tasa de inactividad laboral de las primeras es un 3.64% mayor que la de las segundas.



Gráfica 53. Las madres mexicanas dedican o muy pocas o muchas horas al trabajo remunerado. (OCDE, 2017, p.33)

- La tasa de desempleo es ligeramente más alta cuando se trata de mujeres que tuvieron hijos entre los 10 y los 19 años, en comparación con quienes fueron madres en edad adulta. Es decir, el desempleo en mujeres que tuvieron hijos siendo adolescentes es 10.18% mayor que en las mujeres que fueron madres a una edad adulta.
- Las mujeres que tuvieron hijos siendo adolescentes tienen menos oportunidades de haber cotizado a los sistemas de seguridad social que las mujeres que fueron madres a una edad adulta (Gráfica 54).



Gráfica 54. Mujeres que han cotizado alguna vez a los sistemas de seguridad social de México 2018. (OCDE, 2017, p.33)

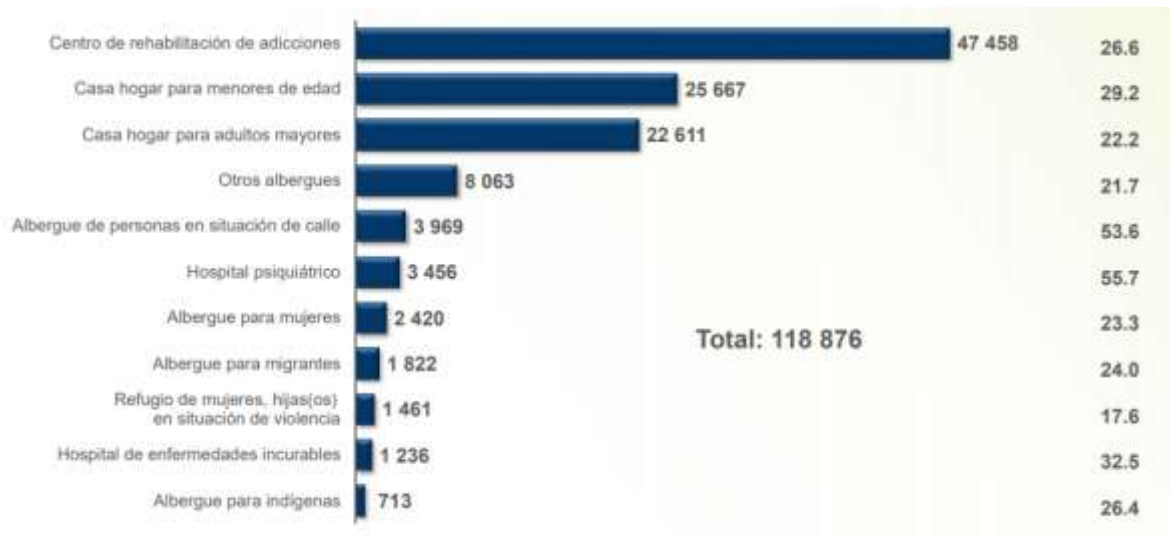
Con respecto a la decisión de ambas autoras sobre la adopción, destaca en la participante “M07/A” la facilidad con la que presenta este proceso:

“-Lo daré en adopción y terminaré la escuela.

-Estoy interesada en adoptar.

-Todo suyo.”

Sin embargo, esto dista mucho de la realidad en México, de acuerdo con el último censo de alojamientos de asistencia social realizado por el INEGI en 2015, hay 25 667 niños y niñas en casas hogares, siendo el segundo lugar de ocupación debajo de los centros de rehabilitación de adicciones:



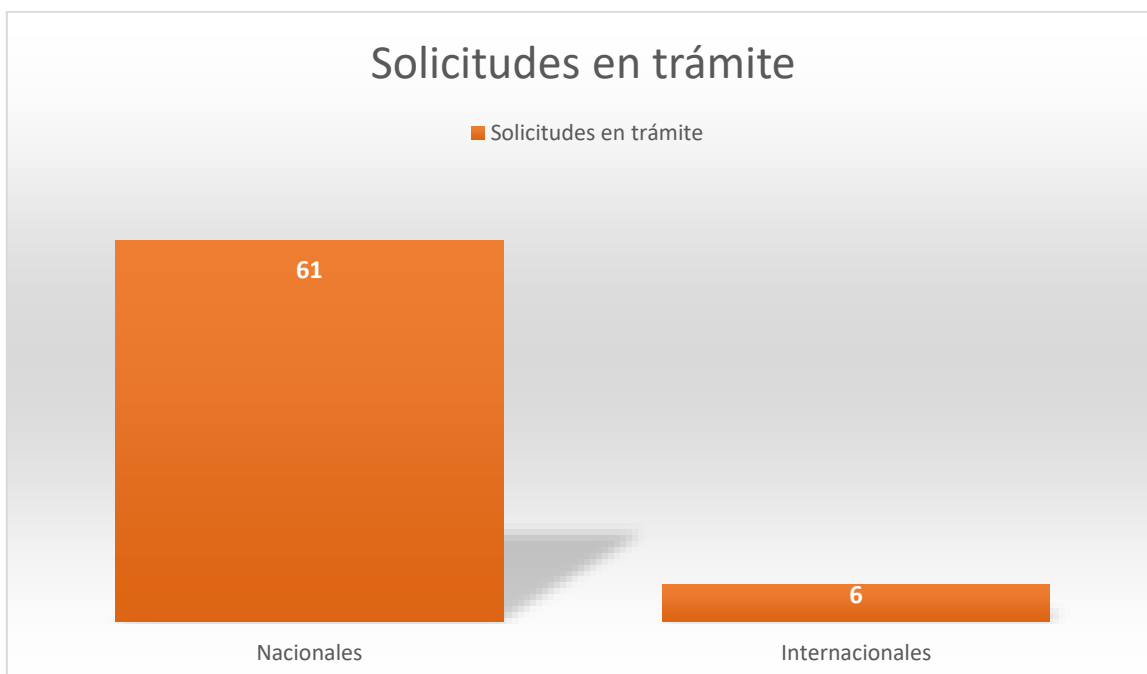
Gráfica 55. Población usuaria en alojamientos de asistencia social y promedio por clase de alojamiento. (INEGI, 2015, p.31)

De acuerdo con Gómez (2018) no existe un concentrado del registro de las adopciones que se han realizado, por lo que se realizaron solicitudes de información a los DIF nacional y estatales, así como a los tribunales de justicia. De acuerdo con sus respuestas, entre 2012 y mayo de 2017, se registraron 5 mil 342 adopciones.

Por otro lado, según datos abiertos del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, de julio del 2019 a junio del 2020 se registraron un total de 32 solicitudes de adopción (Gráfica 56) y 67 en trámite (Gráfica 57), de las cuáles únicamente se completaron 14 (Gráfica 58).



Gráfica 56. Número de solicitudes de adopción nacionales e internacionales recibidas en DIF julio 2019 a junio 2020. (Elaboración propia basada en datos de Gobierno de México, 2020)



Gráfica 57. Número de solicitudes de adopción nacionales e internacionales en trámite en DIF julio 2019 a junio 2020. (Elaboración propia basada en datos de Gobierno de México, 2020)



Gráfica 58. Número de solicitudes de adopción completadas en DIF julio 2019 a junio 2020.
(Elaboración propia basada en datos de Gobierno de México, 2020)

Como pudimos observar en las anteriores gráficas, el proceso de adopción en el país está lejos de “poner al niño en adopción”, que se presente alguien levantando la mano diciendo: “estoy interesada” y que así, se finalice con el “trámite”.

Finalmente, las temáticas menos mencionadas para ambos grupos fueron: aborta, no quiere tenerlo y no se hace cargo, mismas que presentaremos a continuación:

M01/A:

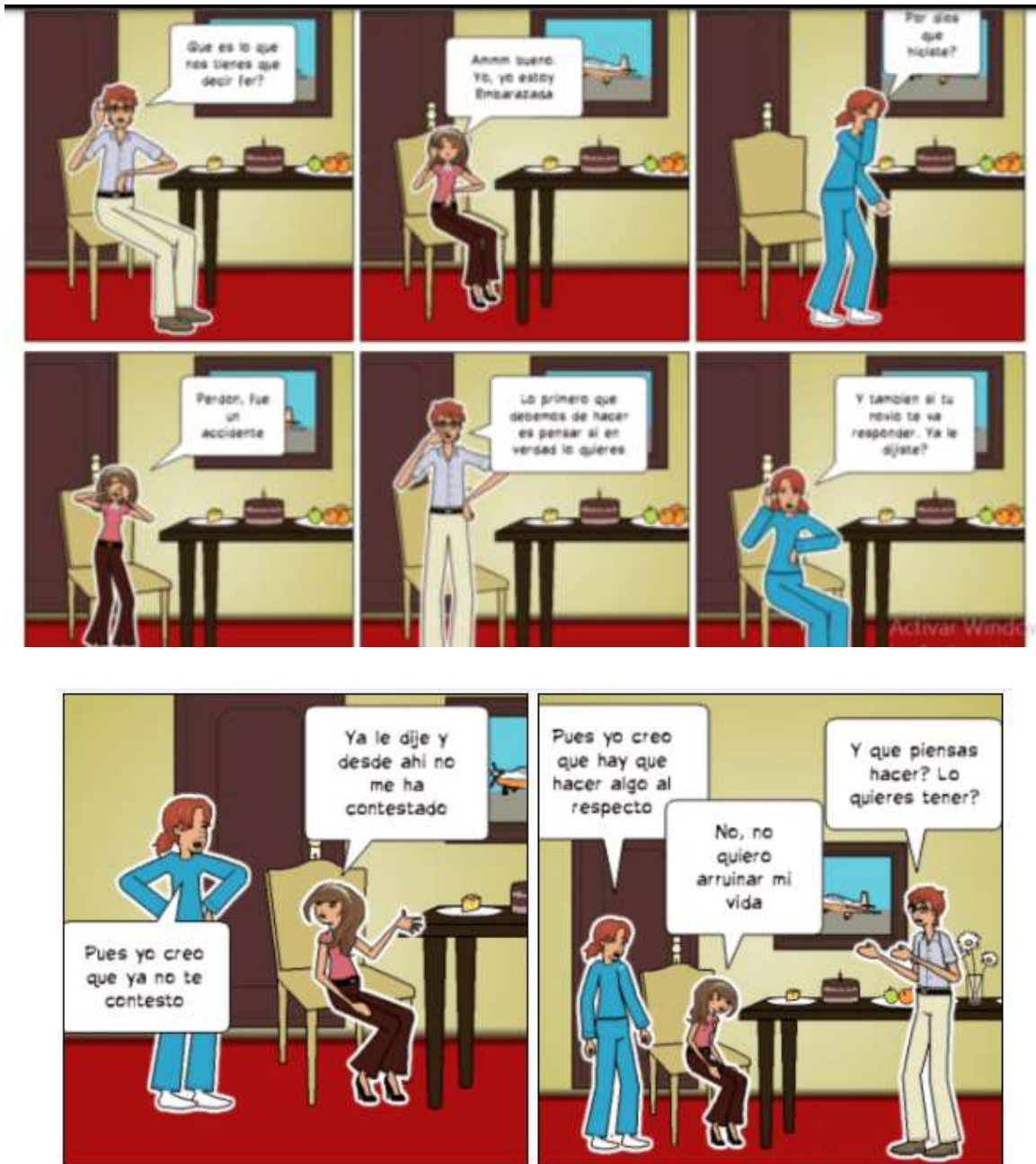


Figura 39. Cómec pedagógico M01/A

Para este primer caso, nuevamente resalta que dentro de la situación presentada la joven hace alusión a que su pareja no le ha contestado desde el momento en que recibió la noticia, de igual forma la joven expresa su deseo de no tener al bebé, pues

percibe este evento como algo que potencialmente “arruinaría su vida” lo cual se visualiza en el siguiente fragmento:

“- Y qué piensas hacer?, ¿lo quieres tener?”

- No, no quiero arruinar mi vida.”

De igual forma, en este caso, la protagonista del cómic se proyecta enfrentando la situación sola, sin apoyo de su pareja, de acuerdo con un estudio realizado sobre las masculinidades en la prevención de embarazos adolescentes en México, realizada por el Instituto Nacional de Salud Pública (Instituto Nacional de Salud Pública, 2015), una vez que el embarazo adolescente ocurre, los jóvenes se enfrentan a la disyuntiva de permanecer con sus parejas, ya sea formando una familia o haciéndose cargo de alguna manera de sus hijos/as, o bien, de deslindarse de esa responsabilidad, ya sea por presión externa o por voluntad propia; mismos que se deben a múltiples factores entre los que se encuentran: creencias y predisposiciones sobre los roles de género y cuestiones valorativas. La Organización de las Naciones Unidas indica que la paternidad está determinada inicialmente por el modo en que los hombres se involucran en la sexualidad y los eventos reproductivos, pues desde allí se establecen las condiciones que los llevarán a enfrentar sus responsabilidades y compromisos ante los embarazos (ONU, 2002, p.20),

De igual forma se distinguen cuatro factores vinculados con el por qué los hombres no ejercen su paternidad cuando se presenta un embarazo precoz, entre los que destacan: la separación de la pareja, la intervención a modo de rechazo del hombre por parte de los padres de la mujer, la sensación de incapacidad para responder como proveedor y la idea de que la responsabilidad del embarazo es de las mujeres. Esta última idea explica por qué los porcentajes presentados por la UNICEF, el 11.8% de las mujeres que abandonaron la educación media superior reportaron que haber tenido un hijo fue la principal causa de su deserción mientras que sólo el 2.3% de hombres, reportó esta causa de deserción educativa (UNICEF 2018), pues son las mujeres quienes viven mayormente las consecuencias sociales derivadas del embarazo.

Es así que los adolescentes que se niegan a la responsabilidad adquirida en un embarazo precoz, imponen a sus futuros hijos y a sus parejas: desventajas económicas, limitaciones afectivas, obstáculos para su educación y su posterior ubicación en un trabajo remunerado; además los exponen a daños físicos y emocionales.

M09/A:



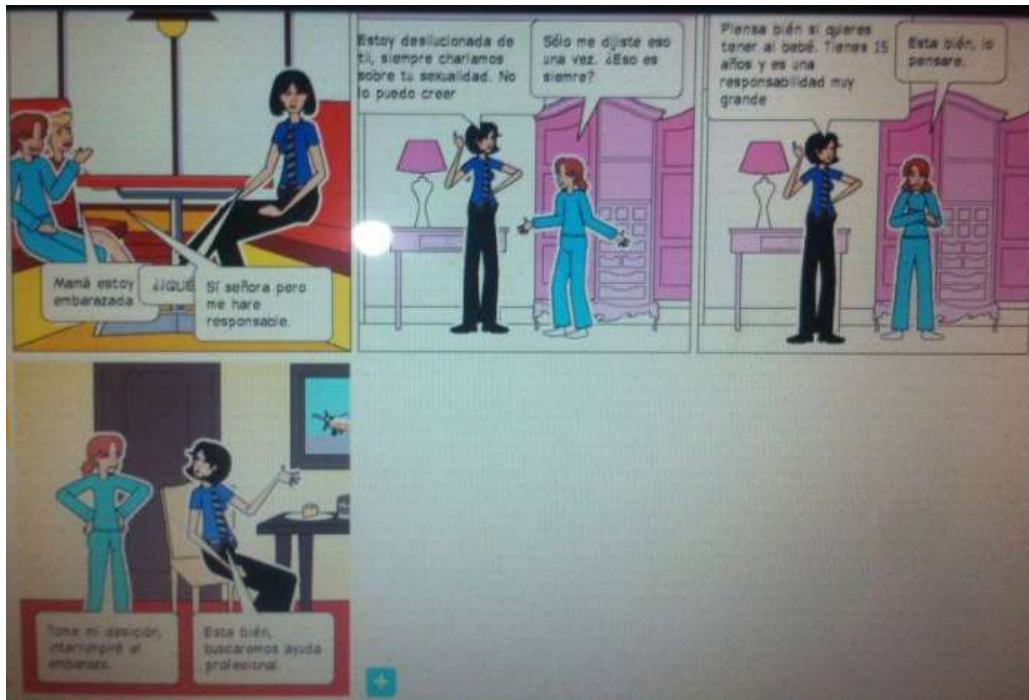


Figura 40. Cómic pedagógico M09/A

Finalmente, la autora de este cómic presenta una situación interesante al respecto de la comunicación con su madre, por un lado, el hecho de que pareciera que sólo vive con ella, es decir, su padre no figura en la historia y por el otro, el poco acercamiento que tienen con respecto a temas de sexualidad. De acuerdo con un estudio realizado por Lavielle-Sotomayor, et.al. (2014) con un grupo similar al del presente (adolescentes del Colegio de Ciencias y Humanidades), el inicio de la vida sexual se relacionó significativamente con el grado de satisfacción del adolescente con su familia, de igual forma, fue mayor la proporción de los adolescentes con una comunicación familiar disfuncional que iniciaron su vida sexual (27.4%) comparada con la de los adolescentes con comunicación funcional (23.9%) (Tabla 30). La historia de esta adolescente culmina con la decisión de interrumpir su embarazo, decisión que, tal como revisamos en el capítulo dos de la presente, es actualmente uno de los principales problemas de salud pública en el país dadas las condiciones de clandestinidad en las que son efectuados.

De acuerdo con Almaraz (2018) aunque no existe una cifra exacta, se estima que en México se realizan entre 750 mil y un millón de abortos clandestinos anuales, la

Ciudad de México, Oaxaca, Hidalgo y Veracruz son Estados donde las mujeres pueden abortar hasta las 12 semanas de gestación de manera legal a solicitud de la mujer sin importar las causas, En Yucatán, Tamaulipas, Baja California, Durango, San Luis Potosí, Quintana Roo, Colima, Guanajuato, Querétaro, Jalisco, Puebla, Chiapas y Nayarit solo se permite el aborto bajo ciertas causales entre las que se encuentra el delito de violación, cuando corre peligro la vida de la madre o existe malformación del feto (Barragán, 2021) es común que las mujeres de otros estados (quienes además son los que tienen mayor incidencia de embarazos adolescentes) recurran a prácticas que ponen en riesgo su integridad física, emocional e incluso su libertad.

Tabla 30. Características de la familia y su relación con las conductas sexuales de riesgo de los adolescentes (Lavielle-Sotomayor et. al., 2014, p.40)

	Inicio temprano		Más de 3 parejas		Uso inconsistente del condón	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Satisfacción familiar						
Insatisfacción	62	72.9	27	31.8*	43	50.6
Satisfacción	124	66.7	37	21.1	87	46.8
Afecto						
Disfuncional	131	74.4*	50	29.6*	93	52.8*
Funcional	56	58.3	14	15.2	38	39.6
Comunicación						
Disfuncional	122	71.3	37	22.7	91	53.2*
Funcional	65	64.4	27	27.6	40	39.6
Estructura familiar						
Monoparental	44	74.6*	17	29.8	32	54.2
Nuclear	123	71.5	40	24.2	83	48.3
Extensa	44	50.0	7	18.9	15	39.5

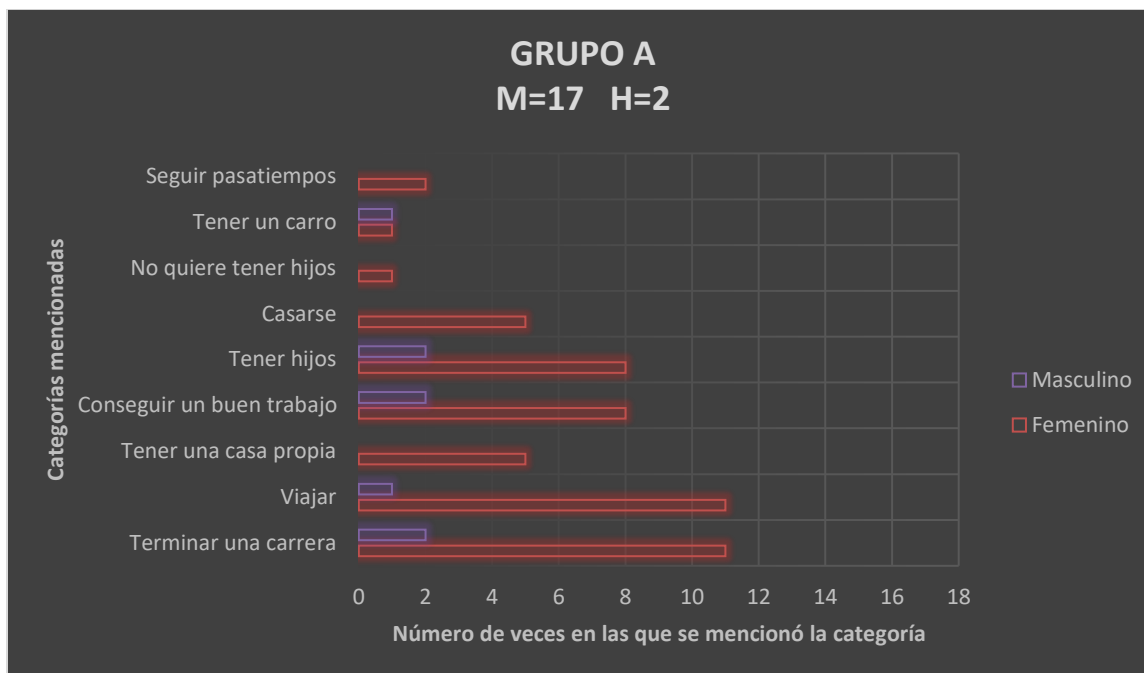
* $p < 0.05$

6.3 Proyecto de vida

A continuación, se ofrece el análisis por grupos de las temáticas de los participantes, expuestas en la producción de sus proyectos de vida basándose en las preguntas guía: ¿qué te gustaría estudiar?, ¿a dónde quieres viajar?, ¿cuál es el futuro de tus

sueños?, así como una narración sobre el momento en el que ubican el deseo de convertirse en padres/madres y si esta etapa es un buen momento para ello:

GRUPO "A"

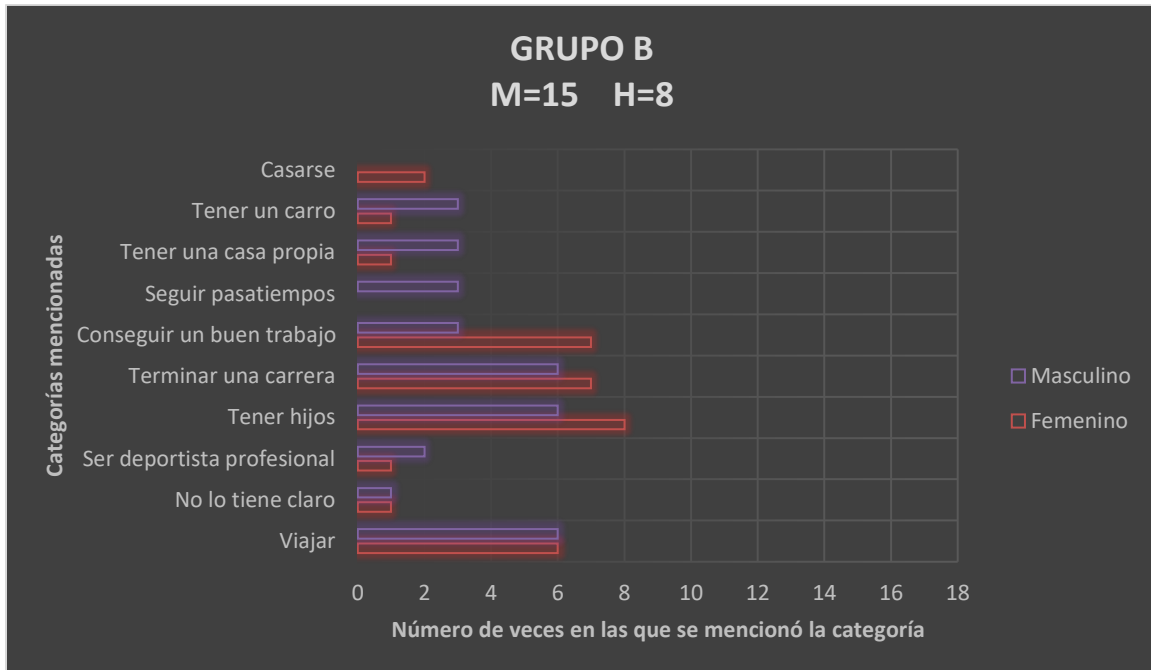


Gráfica 59. Temáticas del proyecto de vida Grupo "A" por categorías y género

Con respecto a las temáticas plasmadas en las narraciones de los proyectos de vida de los y las adolescentes, podemos apreciar que, en el **Grupo A**, los sujetos hicieron referencia a nueve categorías:

- Seguir pasatiempos
- Tener un carro
- No quiere tener hijos
- Casarse
- Tener hijos
- Conseguir un buen trabajo
- Tener una casa propia
- Viajar
- Terminar una carrera

GRUPO "B"



Gráfica 60. Temáticas del proyecto de vida Grupo "B" por categorías y género

Es importante mencionar que el número de hombres considerado en esta actividad es distinto de la anterior debido a que uno de ellos omitió la entrega de su proyecto de vida.

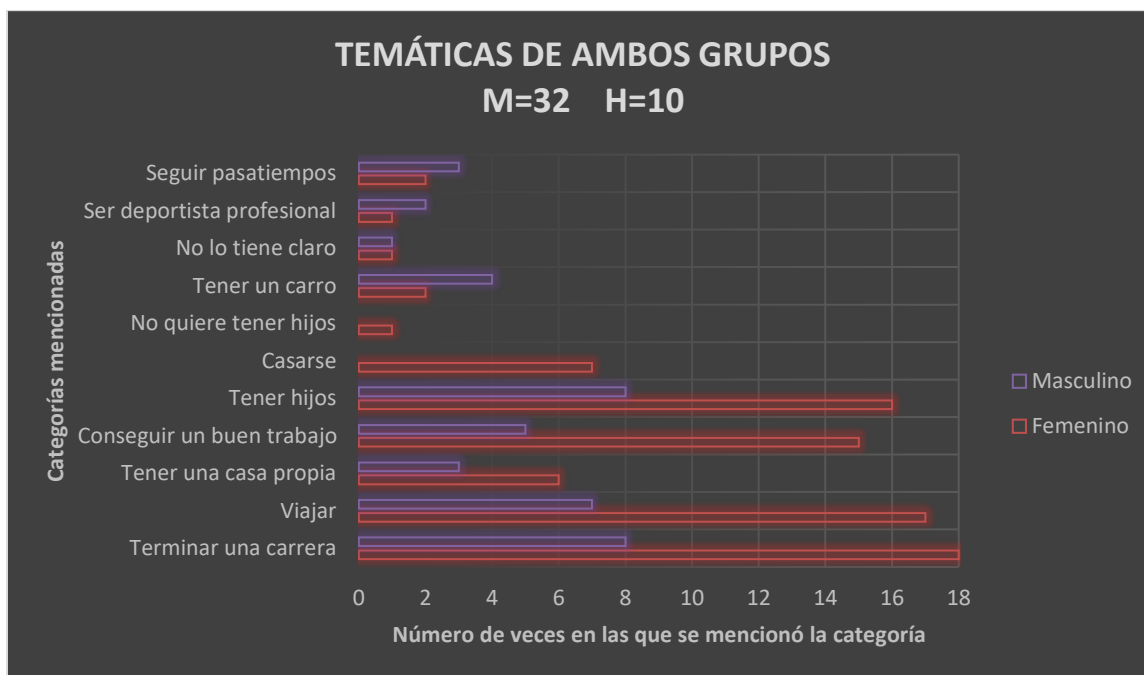
Por su parte, podemos apreciar que, en el **Grupo B**, los sujetos hicieron referencia a diez categorías:

- Casarse
- Tener un carro
- Tener una casa propia
- Seguir pasatiempos
- Conseguir un buen trabajo
- Terminar una carrera
- Tener hijos
- Ser deportista profesional
- No lo tiene claro
- Viajar

De manera general podemos agrupar las temáticas de ambos grupos en once categorías:

- Casarse
- Tener un carro
- Tener una casa propia
- Seguir pasatiempos
- Conseguir un buen trabajo
- Terminar una carrera
- Tener hijos
- Ser deportista profesional
- No lo tiene claro
- No quiere tener hijos
- Viajar

TEMÁTICAS DE AMBOS GRUPOS



Gráfica 61. Temáticas del proyecto de vida por categorías y género de ambos grupos

Presentaremos elementos esenciales y/o representativos de los cómics de ambos grupos en cada categoría, identificando a los autores de los mismos de la siguiente manera:

M01/A

H06/B

- La primera letra hace referencia a si el sujeto es hombre o mujer (H o M)
- El número se utiliza para identificar su lugar en la lista del grupo (01, 02, 03, etcétera)
- La última letra se utiliza para identificar el grupo de pertenencia (A o B)

La mayoría de los sujetos de ambos grupos ubican como propósito el terminar sus estudios de bachillerato y una carrera universitaria, destaca que varios de los adolescentes lo ubican como una prioridad o en primer lugar dentro de su narrativa de proyecto de vida:

M01/A: “Antes que todo quiero terminar una carrera en psicología y si se puede especializarme en algo para niños o adolescentes.”

M04/A: “Primero que nada terminaré mis estudios media superior y superior en criminalística.”

H03/B: “Mi proyecto de vida: Es terminar la preparatoria e ingresar a la máxima casa de estudios de la UNAM que es C.U y estudiar periodismo. Con mi carrera ya hecha especializarme o sacar un certificado en periodismo deportivo ya que me gusta el deporte todos por así decirlo.”

H04/B: “Lo que quiero hacer es graduarme de la universidad, conseguir mi título y si tengo la oportunidad un posgrado.”

H14/B: “Mi proyecto de vida es acabar primero el nivel bachillerato y continuar con la universidad, estudiar psicología”

Las categorías “viajar” y “tener hijos” fueron las siguientes con mayor número de menciones:

M17/A: “...viajar a diferentes lugares o países y que el primero se Paris, Francia y por consiguiente Roma.”

H01/B: “lo poco que he podido soñar es poder ir a otros países, Suiza, Francia, Brasil, Chile, Colombia, pero, sobre todo, Australia, es mi país favorito y de verdad me encantaría poder ir ahí en algún futuro...”

M09/B: “... Quiero viajar a Europa, Japón, India, Las Vegas a todos los lugares que se pueda...”

H11/B: “También tengo planeado viajar por Europa y poder visitar los lugares más representativos de cada país de dicho continente

Sobre tener hijos, algunos adolescentes ubican que las edades ideales para convertirse en padres están entre los 25 y los 31 años:

M10/A: “Me gustaría ser mamá a los 27 o 28 años...”

M09/A: “como a la edad de 29 años tener mi primer bebé”

M16/A: “... casarme a los 30 años con una persona que me quiera y con quien quiera estar el resto de mi vida y al año de estar casada me gustaría empezar a tener hijos.”

H05/B: “... Ser padre y mantener una familia no es fácil, necesitaría pensarlo mucho para tener un hijo y estaría dispuesto a tenerlo a los 25 o 26 años.”

Así mismo, dentro de sus narrativas hablan de cuatro condiciones principales que deberían cumplirse antes de tomar dicha decisión, la primera de estas está relacionada con tener el dinero suficiente para mantenerlo o un sustento económico:

M09/A: “... tenga un sustento económico bueno, ya que a mí no me gustaría ofrecerle una mala calidad de vida al bebé y que después sufra, al contrario, me gustaría que gozara de una vida de placer y que no tuviera ninguna necesidad en cuanto a lo económico.”

H05/B: “Me convertiría en padre cuando ya pueda mantener a una familia para poder darle lo mejor...”

M12/A: “...sobre todo a esa edad ya estaría trabajando y tendría con que mantener a mi hijo.”

M10/B: “sobre todo tener el dinero suficiente para poder mantenerlos y que lleven una buena vida.”

Otra de las condiciones a las que hicieron referencia las y los adolescentes fue la relacionada con que antes de tener hijos querían cumplir sus metas personales:

H01/B: “No tengo muy planeado el tener un hijo por ahora, quisiera que pasara, no entra en mis planes, aun así, y cuando pase, me gustaría que fuera cuando haya acabado todas mis metas PERSONALES, y cuando haya logrado la mayor felicidad posible por mí propio camino. No aún, no lo creo.”

M07/B: “Sinceramente, no sé a qué edad quiero tener hijos, sólo sé que los quiero tener cuando ya casi haya culminado mis sueños y mi proyecto de vida, tal vez cuando me retire de fútbol y me vaya a Estados Unidos a conseguir trabajo, será el momento de tener hijos, o tal vez cuando aún siga en fútbol, lo que si se es que tendré mis hijos antes de los 30.

H11/B: “Me gustaría tener una familia como a los 27, ya que primero quiero viajar por el mundo e ir a los festivales de música electrónica...”

M10/A: “para esa edad ya habré conseguido hacer muchas de las cosas que me propuse, como terminar mis estudios y viajar, y sobre todo a esa edad ya estaría trabajando y tendría con que mantener a mi hijo.”

Algunas adolescentes reportaron que haber alcanzado la madurez es otra de las condiciones importantes que deben cumplirse antes de tener hijos:

M08/B: “Aparte de todo necesito tener la madurez suficiente ya que tener un hijo es una decisión que cambia tu vida por completo...”

M10/B: “Y tener hijos ya que sepa que puedo cuidarlos, que habré alcanzado la suficiente madurez para poder educarlos...”

M16/B: “No es correcto ni prudente tener hijos a esta edad ya que aún no tengo la madurez ni física, ni emocional ni psicológica...”

M16/A: “...no es un buen momento ahora ya que no cuento con la madures suficiente...”

Finalmente, para algunos adolescentes tener una pareja estable o contraer matrimonio es otra de las condiciones que deben cumplirse para tomar la decisión de convertirse en padres/madres:

M16/A: “... casarme a los 30 años con una persona que me quiera y con quien quiera estar el resto de mi vida y al año de estar casada me gustaría empezar a tener hijos...”

M17/A: “...Espero encontrar a una pareja en esos viajes, para así tener un hijo como de los 27 a los 29...”

M20B: “Encontrar al amor de mi vida. Viajar alrededor del mundo con él. Casarme con esa persona en Disney. Y ya que haya tenido todo eso, tener una familia completa con solo un hijo y adoptado.”

Conseguir un buen empleo fue la siguiente categoría a la que los y las adolescentes aludieron un mayor número de veces:

M22/B: “... tener un trabajo bien pagado...”

H03/B: “...Después de eso encontrar un trabajo en una televisora como narrador o periodista de futbol ya que es mi pasión más grande el ¡¡FUTBOL!!

H04/B: “... Al igual que todo hombre sueño con tener un trabajo que me permita ganar mucho dinero y me deje suficiente tiempo para hacer lo que me gusta (practicar deportes) ...”

M11/A: “Trabajar en un hospital para ejercer lo que aprendí en mi carrera o trabajar según lo que haya estudiado, pero sigo con la idea de que sea algo relacionado con los niños...”

M12/A: “...obtener un trabajo como investigadora dentro de la UNAM...”

Tener una casa propia es otra de las metas más encontradas en las narrativas de los y las adolescentes con relación a sus proyectos de vida:

M01/A: “... finalmente tener una casa en un lugar tranquilo como el bosque.”

M04/A: “... Comprare una casa linda y grande para darle una buena calidad de vida a mis hijos...”

M11/A: “tener una casa en estados unidos...”

H05/B: “ser un ingeniero que triunfe para poder comprar una casa moderna”

M06/B: “...tener una casa propia, pero en un lugar apartado y boscoso...”

Casarse, fue una de las metas que algunos adolescentes (en su mayoría mujeres) mencionaron en sus narrativas:

M04/A: “...Me casaré a los 27 años...”

M04/A: “... Compraré una casa linda y grande para darle una buena calidad de vida a mis hijos...”

M11/A: “tener una casa en Estados Unidos...”

H05/B: “ser un ingeniero que triunfe para poder comprar una casa moderna”

M06/B: “...tener una casa propia, pero en un lugar apartado y boscoso...”

Tener un carro propio fue otra de las categorías que mencionaron los y las adolescentes:

H12/A: “... tener mi carro del año”

H05/B: “... ser un ingeniero que triunfe para poder comprar una casa moderna y un auto bueno ...”

M17/A: “...Entre todo esto comprarme un auto en realidad un mustang...”

M08/B: “Y me compraré un medio de transporte para la escuela siempre he querido una moto o un bochito rosa y ya estoy ahorrando desde ahora”

Seguir pasatiempos fue otra de las categorías a las que aludieron las y los adolescentes como parte de su narrativa:

M10//A: “...También quisiera seguir con mis pasatiempos y continuar con la lectura, que en ocasiones se olvida, pero es algo que me gusta hacer y pienso seguir con ese hábito.”

H01/B: “... Soy un gran fanático de los deportes, así que me encantaría asistir a Wimbledon, evento de Tenis anual que a mi parecer, es el mejor torneo de toda la gira, quisiera ir al

estadio Santiago Bernabeu, del Real Madrid que es mi equipo favorito de todos. Mi banda favorita es Muse, los amo como a nadie, me gustaría que en un futuro siguieran juntos y pudiera ir a todas sus giras, sin importar el lugar...”

H04/B: “Al igual que todo hombre sueño con tener un trabajo que me permita ganar mucho dinero y me deje suficiente tiempo para hacer lo que me gusta (practicar deportes), vivir mi vida sin dudar en hacer lo que he deseado y cumplir todas mis metas...”

H11/B: “...Pero sin duda alguna una de las cosas que más me gustaría hacer es ir al festival de música electrónica más grande del mundo, el cual es Tomorrowland, y se organiza en Bélgica. Pero también me gustaría ir a otros festivales como el UMF, EDC, EDM, EZ, entre otros”.

Algunos adolescentes mencionaron su deseo por dedicarse al deporte de forma profesional:

H11/B: “... quiero ser futbolista y debutar con los pumas de la UNAM, y algún día poder llegar al mejor equipo del mundo, el Real Madrid, y ser un jugador clave en el equipo y goleador como Cristiano Ronaldo”

M07/B: “... me gustaría estar en la selección mexicana femenil, porque me gusta mucho jugar fútbol y quiero alguna vez dirigir algún mundial de fútbol, pero en una empresa americana, así que el ser jugadora profesional de México...”

Únicamente dos adolescentes mencionaron que no tenían claro su proyecto de vida:

H01/B: “... Mi plan a futuro aún no lo tengo bien claro”

M22/B: “... Mi proyecto de vida realmente no está definido. No me sirve de mucho hacer un proyecto de visa, porque no sé

si voy a vivir mañana o si voy a cambiar de decisión. Por esa razón no lo tengo definido ...”

Finalmente, únicamente una adolescente expuso explícitamente dentro de su narrativa que no quería tener hijos:

M21/B: “... La verdad ser padre no es algo que me llama la atención ya que no me gustan para nada los niños así que no lo tengo contemplado en ninguna etapa de mi vida. Pero tal vez al crecer podría cambiar... ojalá no.”

H05/A: “... En estos tiempos son muchos los casos que se presentan sobre el embarazo a temprana edad y es por eso qué pensaría primero en terminar mis estudios antes que tener un hijo. Personalmente haría lo posible por protegerme y así no causar un embarazo no deseado.

Por último, este tema puede resultar de poco interés para algunos adolescentes, pero es algo serio tan solo en pensar en dejar de estudiar y tener que trabajar por el bebe; nos arrebataría todo el tiempo, para tener que cuidarlo, al ser este un gran problema hasta el día de hoy no debemos sucumbir por cosas como el tener relaciones sexuales para generar atracción asía ti, ya que esa es una decisión muy personal.”

M07/B: “En este momento sería un muy mal momento tener hijos, más adelante estaría muy agradecida de tenerlos pero no en esta etapa, quiero disfrutar cada momento de mi adolescencia de verdad, salir, divertirme, y tendré que

cuidarme mucho si quiero tener sexo porque tampoco se trata de privarse pero si de prevenir, cada etapa a su tiempo y haciendo las cosas que se deben hacer, tener hijos en esta etapa de la vida arruinaría todos mis planes y para mi literalmente todo se acabaría, no estoy lista y yo sé que no estoy lista, no podría cuidar de una personita que depende de mi, estoy muy bien así y no pienso cambiar mi opinión.”

H04/B: “...quiero lograr todo lo que me proponga y TODO A SU TIEMPO.

No es correcto ni prudente tener hijos a esta edad ya que aún no tengo la madurez ni física, ni emocional ni psicológica, aparte no tendría con que sustentar al bebe, no tengo el nivel económico como para hacerlo y la edad no es la correcta ya que todo mi vida de joven adolescente se interrumpiría y no podría disfrutarla como se debe hacer, por eso solamente esperaré para que llegue el momento indicado para tener todo lo necesario para tener un hijo..”

M10/A: “... Siento que a esta edad no es bueno tener un hijo, porque lo más importante a esta edad es estudiar y lograr llegar a la universidad, y con un hijo las posibilidades de seguir estudiando son muy pocas, aparte de que ya no podrías disfrutar de tu vida como adolescente que es salir, ir de fiesta, estar con amigos y ese tipo de cosas que con un bebé es muy difícil porque tienes que hacerte cargo de él las 24 horas del día, y algo muy importante es que a esta edad aun no conseguimos la madurez necesaria para hacernos cargo de un bebé. Son muchas cosas negativas, y no es que un bebé sea algo malo, si no que no es la edad apropiada para tener hijos o formar una familia, antes de pensar en tener un hijo se deben aprender muchas cosas y esas cosas solo se aprenden con el paso de los años y con las experiencias.”

M08/B: “... Después de todo el tener una familia no se me hace una mala idea y me encantaría.

Pero no la tendría justo en esta etapa de mi vida, tengo muchas cosas que vivir y experimentar.

Aparte de todo necesito tener la madurez suficiente ya que tener un hijo es una decisión que cambia tu vida por completo y necesito primero terminar con mis objetivos.

Aunque actualmente tengo una pareja y me siento muy feliz con él, no estoy preparada para iniciar como una familia.”

H13/B: “Reflexión: Un embarazo a esta edad no es bueno, ya que en primera nosotros los jóvenes no tenemos los recursos para darles una calidad de vida a nuestros hijos, en segunda nuestros padres serían los que nos apoyarían mucho pero eso implica un apoyo económico o bien de cualquier tipo que de alguna manera a ellos les afecta con sus planes y en tercero es una muy grande responsabilidad y tener un hijo es tener tiempo y difícilmente los jóvenes logran terminar sus estudios por tener que trabajar para darle lo necesario al hijo y estudiar al mismo tiempo.”

H11/B: “... yo pienso que tener un hijo en la adolescencia te puede traer muchos problemas ya que muchas veces te impide continuar estudiando, y por lo tanto ya no puedes tener un trabajo en el que te paguen bien para mantener a tu familia, además de que el niño puede que no tenga una muy buena educación, además de que las chicas corren mucho riesgo ya que su cuerpo todavía no se termina de desarrollar o en ocasiones abortan y pueden llegar a perder la vida.”

H14/B: “Creo que no es el momento adecuado de tener hijos porque no tienes tiempo para cuidarlos criarlos, tampoco podemos mantenerlos y estamos muy jóvenes para dejar de estudiar y ponerse a trabajar ya que difícil mente encontraras un buen trabajo sin terminar si quiera la preparatoria, que debes esperar el momento adecuado para tener un hijo.”

Dentro de las reflexiones finales destacamos la forma en que las y los participantes recuperan aspectos de todas las actividades desarrolladas, mencionando las experiencias de los casos presentados, ubicándose a sí mismos en la situación de vivir en este momento un embarazo, reconociendo las implicaciones y consecuencias alrededor, así como ubicando dicho evento en una parte específica de sus proyectos de vida, reconociendo aquellas metas que desean cumplir antes de convertirse en padres/madres. Algunos de ellos mencionan en sus narrativas acciones específicas que realizarán para protegerse de un embarazo no deseado, de igual forma, describen características propias relacionadas a su edad por las cuales no se reconocen como capaces de una responsabilidad de tal magnitud, lo cual evidencia la profundidad con la que dimensionan lo que implica una atención integral en beneficio de la nueva vida.

CAPÍTULO 7

CONCLUSIONES

Cuando pensé este proyecto buscaba visibilizar situaciones sociales (el embarazo adolescente y la sexualidad) en uno de los contextos que históricamente se ha mantenido mayormente desvinculado y que ha perpetuado tabúes al respecto de las mismas: el contexto escolar. Inicé con la intención de explorar qué es lo que piensan las y los adolescentes al respecto de tener hijos, gran parte de dicha intención venía claro, de un interés personal, un interés por compartir una serie de reflexiones que yo he tenido desde la adolescencia, mismas que se generaron a partir de diversos momentos críticos en mi vida. Uno muy importante fue en la preparatoria, cuando una profesora nos pidió una presentación en power point sobre qué pasaría si a nuestra edad nos enteráramos que seríamos padres/madres. Esta actividad me pareció fundamental y marcó un parteaguas en mi vida porque creo que hasta ese momento no me lo había cuestionado en profundidad, por supuesto que en mi grupo hubo compañeros que no hicieron el trabajo, quienes lo hicieron al momento y quienes ni siquiera entraron a la clase.

Sin embargo me recuerdo de 15 años pensando e imaginando posibles escenarios al respecto de dicha situación, desde voltear a ver a la pareja que tenía en ese momento y pensar en si quería compartir el proceso de crianza con esa persona, si sus ideas sobre la paternidad coincidían con las mías, hasta profundizar en mi propio proceso de crianza, en lo que me faltó, en lo que señalé como adecuado o inadecuado, pude haber frenado mi tren de pensamiento al respecto de la maternidad en general cuando entregué mi trabajo, cuando mi profesora se mostró complacida y me dijo que había ganado la dinámica y que quería que presentara mi narrativa en un evento en el plantel, pero no, a partir de ese momento y desde entonces, nació en mí una curiosidad por saber acerca de la maternidad, cómo la habían vivido mi madre y mi hermana y en una plática con mi mamá parecía que ella lo había vivido como un proceso “natural”. Entonces empecé a descubrir que la sociedad exigía o esperaba que las mujeres fueran madres, ahora entiendo que

esto formaba parte de uno de los tantos mandatos de género, que hay una serie de ideas al respecto en el contexto social que parecían “intocables”, es decir que cuestionarse sobre ser madre parecía un acto de rebelión sin ningún sentido.

Después de esa experiencia viví de cerca el proceso de maternidad de mi hermana, desde su embarazo hasta los primeros años de vida de mis sobrinos y fue a raíz de observar de cerca lo que implicaba criar en el sentido amplio de la palabra que empecé a desmitificar las ideas románticas que tenía sobre la maternidad, ideas que después me di cuenta siguen perpetrándose en la sociedad actual, como el hecho de que las madres no pueden “cansarse de sus hijos”, que “antes de ser mujeres son madres”, que deben disfrutar como en los comerciales de su maternidad, la “maternidad desde el sacrificio”. En fin, una serie de ideas falsas que únicamente generaban culpa en las mujeres que conocía por no obedecer a diestra y siniestra los mandatos que en ellas se imponían por el simple hecho de decidir ser madres. Una vez en la universidad y como parte de mis intereses en psicología educativa me di cuenta de que uno de los privilegios que tuve en mi vida fue criarme con una madre que me habló abiertamente de sexualidad y no como lo enseñaban en la escuela (desde un enfoque biologicista) sino respondiendo sinceramente cada una de las preguntas que yo tenía al respecto y respetando mis posicionamientos al respecto sin ningún tipo de presión. Pensé en la idea de que todos los seres humanos deberíamos tener derecho a la información, derecho a cuestionarnos, derecho a saber cómo viven otras mujeres, el abanico de posibilidades que se abren para elegir qué rumbo queremos seguir en esta, nuestra única vida.

Me parecía relevante que otras adolescentes conocieran que ser madre es una elección, como lo había descubierto yo, por supuesto también que los adolescentes se reconocieran a sí mismos como agentes con iguales responsabilidades e igual importancia dentro del proceso de crianza, ambas figuras (materna y paterna) además han demostrado su impacto en la formación de las personas, o así lo estaba leyendo yo en mi carrera universitaria. Así nació mi interés por que los cuestionamientos sobre los mandatos de género, las feminidades, masculinidades en todas sus vertientes y posibilidades se llevaran al ámbito educativo, mismo que

representa nuestro vínculo con el mundo, el lugar indicado para hacer el ejercicio mental de la reflexión y el cuestionamiento.

Sin embargo, encontrar un espacio escolar para hablar de estos temas fue la primera complicación, al ser este mi primer acercamiento con el proceso de investigación reconozco que las condiciones no fueron las que me gustaría tener en futuros proyectos, pero a la vez que dichas condiciones son reflejo de lo que se vive socialmente en donde es inimaginable hablar de sexualidad sin tabúes en las escuelas. Hasta que una docente de computación me brindó un espacio de dos horas al cierre de semestre para aplicar mi proyecto, tuve dos horas con cada grupo, les presenté mi sitio web y expliqué las actividades que contenía la Webquest, los usuarios de ambos grupos realizaron las tareas de forma individual y me las enviaron vía correo electrónico, hoy pienso con base en los resultados obtenidos que me hubiese gustado que muchas de las actividades se realizaran de forma colaborativa y en un mayor número de sesiones, sé que el intercambio de opiniones, propios del aprendizaje colaborativo hubieran enriquecido de manera significativa las reflexiones generadas.

De igual forma, con respecto al análisis de casos, recuperé testimonios de padres y madres adolescentes que están disponibles y de acceso abierto en internet, lo cual permitió darles autenticidad a las situaciones planteadas, producto de la vivencia de adolescentes que se embarazan.

Sin embargo, otra opción para futuros proyectos puede ser construir un caso de enseñanza que aborde las múltiples dimensiones del embarazo adolescente y presente distintas realidades sociales.

Finalmente, sobre el método y procedimiento empleados para lograr el objetivo, considero importante la retroalimentación sobre las actividades que generaron, es decir, muchos de ellos compartieron sus reflexiones al respecto de las mismas dentro de las narrativas de sus proyectos de vida, sin embargo, considero nuevamente que me hubiera gustado escucharlos en profundidad, ya sea en entrevistas o grupos focales.

Creo fervientemente que a pesar de los inconvenientes presentados en la aplicación de la WebQuest y las mejoras que pueden hacerse a través de la metodología empleada, que este primer acercamiento al pensamiento adolescente al respecto de la maternidad y paternidad demuestra por un lado, la posibilidad de abordar estos temas en un contexto escolar, la necesidad de aprovechar estos espacios para conocer a fondo la opinión que tienen nuestros jóvenes, sus inquietudes al respecto de la sexualidad, representa también una de tantas oportunidades para cuestionar los mandatos de género, empezar a desmitificar las ideas preconcebidas, los tabúes, en fin, naturalizar la sexualidad así como los roles y estereotipos de género.

Por otro lado, algunas de las ideas presentadas en este proyecto al respecto de lo que nos están diciendo los jóvenes (como el hecho de que en menor medida pero aún se observan situaciones en las que los padres corren a sus hijas embarazadas de casa, el joven que en su cómic presentó el discurso de pedirle a su novia la prueba de amor para después abandonarla, el hecho de que en sus narrativas la mayoría de mujeres presentaba el matrimonio como meta mientras que los hombres le daban el lugar protagónico a sus adquisiciones materiales y metas personales) son puntos de partida para cualquier proyecto que pretenda una intervención en temas de masculinidad, feminidad y sexualidad con adolescentes.

La deconstrucción del discurso patriarcal y el rol de género en nuestra sociedad deben ser puntos focales de este tipo de intervenciones, sobre todo para no quedarse en lo anecdótico. Nuevamente, recordemos que para el feminismo lo personal es político. El tema de creencias y sistema de valores aparece en las narrativas de los adolescentes, por lo que nunca será suficiente la información de la contracepción y de la biología de la reproducción; esta información es fundamental pero no podrá abatirse el embarazo adolescente proporcionando contenidos declarativos sobre el particular.

Queda de manifiesto, también el potencial que tienen las estrategias basadas en narrativa como un medio a través del cual se generan aprendizajes significativos y dinámicas que permiten que los jóvenes se apropien de las actividades, se representen y construyan a sí mismos, apoyados por supuesto, de los medios

digitales, que además son para las nuevas generaciones otro de los espacios en los que aprehenden y aprenden, la pornografía y los videojuegos, por ejemplo, siguen siendo un referente en la apropiación de los roles de género y las prácticas sexuales.

Conocer a fondo el proceso a través del cual se lleva a cabo dicha apropiación mediante el acceso a internet y el uso de la tecnología nos permitirá elaborar programas de intervención y propuestas relacionadas con la educación sexual.

Los resultados de este proyecto servirán como un ejemplo de la aplicación de estrategias educativas basadas en la narrativa apoyadas en la metodología de webquest y el uso de medios digitales; en ese sentido, las ideas de que lo personal es político y que los medios digitales han sido apropiados culturalmente rebasando su propósito instrumental, para convertirse en parte de esta dimensión personal que nos construye y deconstruye, misma que en el ámbito educativo se expresa y reconfigura a través del trabajo con narrativas abre un sinfín de posibilidades de investigación, es decir, abordar la individualidad y lo personal, en temas que histórica y socialmente han sido desvinculados de los espacios físicos y discursivos de la educación formal nos permiten visualizar elementos como la sexualidad, autoestima, los proyectos de vida, gestión emocional, masculinidades, feminidades, diversidades en todas sus vertientes, clasismos, racismos y desigualdades interrelacionándose con el uso ético de las tecnologías devolviéndole el sentido a la educación como herramienta de cambio social y político.

De igual forma, muchas de las ideas que tenía al respecto del tema central de este trabajo cambiaron mientras leía, entendí, por ejemplo, que mi trabajo había sido aplicado con mujeres y hombres adolescentes que de antemano cuentan con el privilegio de estudiar, lo que lamentablemente no es una realidad para todos. La palabra privilegio resonó en mi mente durante el proceso de escritura pues el contexto familiar, social e histórico en el que me encuentro inmersa, me hizo visualizar la misma situación de embarazo adolescente como algo que dependía únicamente de las decisiones y la responsabilidad que tuvieran en su sexualidad las mujeres desde la idea impuesta por el sistema patriarcal en el que el hombre tiene

menor responsabilidad en el ejercicio de la sexualidad. El mismo concepto de adolescencia como etapa universal, normalizada, en el ciclo vital se desdibuja ante la realidad de otras comunidades y sistemas familiares como las adolescentes que pertenecen a una minoría étnica, concluí que no hay adolescencia, hay juventudes, no hay maternidad, hay maternidades.

Una de las líneas de investigación particulares que se abren producto de este trabajo, tiene que ver con recuperar la voz de las y los adolescentes en situación de vulnerabilidad, cuyas realidades distan mucho de la nuestra, pueden enseñarnos bastante a través de sus narrativas de vida, las ideas que tienen sobre la maternidad, la paternidad, lo que representa para ellas y el significado que también le dan a la sexualidad.

De igual forma me parece importante continuar indagando con las y los jóvenes las creencias y concepciones del amor romántico, con los mandatos de género que este mismo prescribe y las conductas sexuales arraigadas a dichas ideas. Los caminos del género y la sociedad deben liberarse de todo mandato patriarcal, pues este sistema oprime las prácticas sociales y sexuales, no hay ni existen etapas definidas, asociadas al género. Esta liberación permitirá que los y las adolescentes descubran y elijan libremente sus propios caminos, creo que, en particular con las mujeres, la maternidad ha sido reducida al “único camino posible” en la transición a la adultez, analicemos la dimensión de la maternidad liberándola de los estigmas de género, del romanticismo con la que la presentan y trabajemos en que nuestros jóvenes puedan tener la libertad de preguntarse si ese es el camino que quieren tomar, al igual que vivir en pareja, casarse y demás mandatos de género.

Una buena oportunidad para lograrlo es mediante el diseño tecnopedagógico de experiencias de aprendizaje que, además de favorecer la interacción de los estudiantes con los docentes y los medios digitales, desarrollan habilidades para usar las tecnologías que forman parte de su cotidianidad en la adquisición de aprendizajes que les sean útiles a lo largo (y ancho) de su vida. El diseño de dichas experiencias puede incluir cuestionamientos de género que ofrezcan un espacio

para que los estudiantes se expresen con libertad, se cuestionen, deconstruyan y construyan narrativas alrededor de estos temas.

Quisiera también, en un futuro, enfocar la actividad pedagógica en el fortalecimiento de los derechos sexuales y reproductivos bajo un enfoque de equidad de género que se traduzca en una mejor toma de decisiones sobre su sexualidad.

Si bien, el presente no tuvo como objetivo que los jóvenes aprendieran, sino que se cuestionaran y compartieran su visión alrededor del embarazo en la adolescencia, fue muy significativo leer en sus narrativas finales la integración de sus reflexiones a lo largo de las tareas propuestas en el diseño de esta WebQuest, logrando enfocar la temática lejos de discursos tradicionales como métodos anticonceptivos y biología de la reproducción, mi propuesta no asumió una mirada tradicional de adolescencia ni de embarazo adolescente, se enfocó en trabajar la toma de decisiones desde la equidad de género y fue gratificante que pudieran llegar a profundizar en estos temas aun cuando trabajaron las actividades de forma individual y a distancia.

La finalidad de este tipo de proyectos es y será siempre abrir espacios de reflexión que permitan a las y los adolescentes elegir libremente.

“La maternidad y la paternidad serán: reflexionadas, cuestionadas, deseadas y planificadas o no serán”.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, P. y Carrillo, E. (2016). Educación para la sexualidad con estrategias didácticas TIC, en adolescentes de 14 a 16 años en instituciones educativas oficiales de básica secundaria. *Revista Linhas*, 17(33), 135-157. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/301333200_Educacion_para_la_sexualidad_con_estrategias_didacticas_TIC_en_adolescentes_de_14_a_16_anos_en_instituciones_educativas_oficiales_de_basica_secundaria/download
- Almaraz, K. (20 de agosto de 2018). Abortos clandestinos en México: las cifras y las alternativas. *El Diario*. Recuperado de https://www.eldiario.es/internacional/abortos-clandestinos-mexico-cifras-alternativas_1_2756593.html
- Álvarez, C., Pastor, G., Linares, M., Serrano, J. y Rodríguez, L. (2012). Motivaciones para el embarazo adolescente. *Gaceta Sanitaria*, 26(6), 497-503. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0213911112000878>
- Amnistía Internacional. (2016). *El Estado como "aparato reproductor" de violencia contra las mujeres: violencia contra las mujeres y tortura u otros malos tratos en ámbitos de salud sexual y reproductiva en América Latina y El Caribe*. Recuperado de <https://www.amnesty.org/es/documents/amr01/3388/2016/es/>
- Arceo-Gómez, E. y Campos-Vázquez, R. (2014). Teenage pregnancy in Mexico: evolution and consequences. *Latin American Journal of Economics*, 51(1), 109-146. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/laje/v51n1/art04.pdf>
- Asociación de Internet MX. (2017). *13° Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México 2017*. Recuperado de

https://www.infotec.mx/work/models/infotec/Resource/1012/6/images/Estudio_Habitos_Usuarios_2017.pdf

Ávalos, J. (2013). Derechos reproductivos y sexuales. En E. Ferrer, J. Caballero y C. Steiner. (Coord.), *Derechos humanos en la constitución: comentarios de jurisprudencia constitucional e Interamericana* (pp. 2267-2289). Ciudad de México, México: Suprema Corte de Justicia de la Nación. Recuperado de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3568/38.pdf>

Barragán, A. (20 de julio del 2021). El estado de Veracruz despenaliza el aborto. *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/mexico/2021-07-20/el-estado-de-veracruz-despenaliza-el-aborto.html>

Barrón, C. (2014). La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización. En Valle, Á. (coord.), *Formación en competencias y certificación profesional* (pp. 17-44) México: Universidad Nacional Autónoma de México e Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Recuperado de <http://132.248.192.241/~editorial/wp-content/uploads/2018/06/Formaci%C3%B3n-en-competencias-y-certificaci%C3%B3n-profesional.pdf>

Bautista, A. (2012). El arte de investigar. *Reencuentro*, (63), 53-56. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34023237008>

Belli, S., López, C., Feliu, J. y Gil, A. (2009). Educación y sexualidad en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Sexo y emociones delante de una pantalla plana. *Transatlántica de educación*, (6), 103-115. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/15118/19/0>

Betancur, M., Méndez, R. y Montero, L. (2016). Salud sexual y reproductiva en adolescentes: la fragilidad de la autonomía. *Revista Hacia la Promoción de la Salud*, 21(1): 52-62. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v21n1/v21n1a05.pdf>

- Blázquez, F. (coord.). (2001). *Sociedad de la información y educación*. Recuperado de <http://www.ub.edu/prometheus21/articulos/obsciberprome/blanquez.pdf>
- Camacho, I., Gómez, M. y Pintor, M. (2015). Competencias digitales en el estudiante adulto trabajador. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 37(2), 10-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4575/457544924002.pdf>
- Campero, L., Atienzo, E., Suárez, L., Hernández, B. y Villalobos, A. (2013) Salud sexual y reproductiva de los adolescentes en México: evidencias y propuestas. *Gaceta Médica de México*, 149(3), 299-307 Recuperado de: http://www.anmm.org.mx/GMM/2013/n3/GMM_149_2013_3_299-307.pdf
- Carrillo, D. (2017). La transformación de la familia en México del siglo XXI y su impacto en la sociedad. *Temas de Ciencia y Tecnología*, 21(63), 70-73. Recuperado de http://www.utm.mx/edi_anteriores/temas63/NotaCientifica-3_T63LaTransformaciondeLaFamiliaenMexico.pdf
- Casas, J. y Ceñal, M. (2005). Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría integral*, IX(1), 20-24. Recuperado de [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente\(2\).pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente(2).pdf)
- Casas, X., Cabrera, O., Reingold, R. y Grossman, D. (2016). *Vidas robadas. Un estudio multipaís sobre los efectos en la salud de las maternidades forzadas en niñas de 9-14 años*. Recuperado de <https://clacaidigital.info/handle/123456789/977>
- Castillo, A. (2000). La polémica en torno a la educación sexual en la ciudad de México durante la década de los años treinta. *Estudios Sociológicos*, XVIII(1), 203-226. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/598/59805207.pdf>
- Castillo, C. y González, S. (2014). Creencias y prácticas de la sexualidad en adolescentes embarazadas en Cartagena, Colombia. *Investigación & Desarrollo*, 23(2), 312-337. Recuperado de

<https://www.proquest.com/openview/097ed30ac8b14bb6d4a602ae8e58d02d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2027442>

Centro Nacional para la Prevención y Control del VIH/SIDA. (2016). *Vigilancia Epidemiológica de casos de VIH/SIDA en México. Registro Nacional de Casos de SIDA*. Recuperado de http://censida.salud.gob.mx/descargas/epidemiologia/RN_DIA_MUNDIAL_2016a.pdf

Cervantes, C., Álvarez, A. y Moreno, M. (2020). Más allá de pajaritos y abejas: sexualidad en el adolescente mexicano. *Revista Digital Universitaria*, 21(2), 1-10. Recuperado de https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/v21_n2_a7-1.pdf

Churches, A. (2009). *Taxonomía de Bloom para la Era Digital*. Cali, Colombia: Eduteka. Recuperado de [Taxonomía de Bloom para la Era Digital \(icesi.edu.co\)](http://www.icesi.edu.co/Taxonomía%20de%20Bloom%20para%20la%20Era%20Digital)

Climent, G. (2009). Representaciones sociales sobre el embarazo y el aborto en la adolescencia: perspectiva de las adolescentes embarazadas. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, (37), 221-242. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/185/18516803009.pdf>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2015). *Demanda insatisfecha de planificación familiar*. Santiago de Chile, Chile: Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://oig.cepal.org/es/indicadores/demanda-insatisfecha-planificacion-familiar>

Coll, C. (1990). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi. (Eds.). *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (25), 1-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815899016>

Coll, C., Mauri, M. y Onrubia, J. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación socio-cultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(1), 1-18. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/155/15510101.pdf>

Coll, C. (2013). La educación formal en la nueva ecología del aprendizaje: tendencias, retos y agenda de investigación. En J. Rodríguez (Comp.). *Aprendizaje y educación en la sociedad digital*. Barcelona, España: Universitat de Barcelona.

Comisión Económica para América Latina y El Caribe. (2002). *Educación reproductiva y paternidad responsable en el Istmo Centroamericano*. México: CEPAL.

Consejo Nacional de Población. (2010). *La situación actual de los jóvenes en México*. Recuperado de <http://www.conapo.gob.mx>

Consejo Nacional de Población. (2014). *Perfiles de Salud Reproductiva México*. Recuperado de http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/perfiles_salud_reproductiva_estados/Perfiles_SR_15_MX.pdf

Consejo Nacional de Población. (2016). *Situación de la Salud Sexual y Reproductiva*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/237216/Cuadernillo_SSR_RM.pdf

- Consejo Nacional de Población. (2017). *La situación demográfica de México*. Recuperado de [SDM-2017 completo web2.pdf \(www.gob.mx\)](http://www.gob.mx/SDM-2017_completo_web2.pdf)
- Consejo Nacional de Población. (2017). *La situación demográfica de México 2010*. Recuperado de http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/La_Situacion_Demografica_de_Mexico_2010
- Córdoba, F. (2006). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(7), 1-9. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1388Cordoba-Maq.pdf>
- Crovi, D. (2002). Sociedad de la información y el conocimiento. Entre el optimismo y la desesperanza. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, XLV(185), 13-33. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/421/42118502.pdf>
- Cubilos, J. (2017). Maternidad adolescente, entre la escolarización y el fracaso escolar. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 17(1), 1-22. Recuperado de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v17n1/1409-4703-aie-17-01-00357.pdf>
- De Jesús-Reyes, D. y Cabello-Garza, M. (2011). Paternidad adolescente y transición a la adultez: una mirada cualitativa en un contexto de marginación social. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, (11), 1-27. Recuperado de <https://ibero.mx/iberoforum/11/pdf/1.%20DE%20JESUS-REYES%20Y%20CABELLO%20GARZA%20IBEROFORUM%20NO%2011.pdf>
- Díaz, Á. (2005). El enfoque de competencias en la educación ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, XXVIII(111), 7-36. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v28n111/n111a2.pdf>

Díaz-Barriga, F. (2019). *Dispositivos pedagógicos basados en la narrativa*. Ciudad de México, México: Ediciones SM.

Díaz-Barriga, F. (2011). *La innovación en la enseñanza soportada en TIC. Una mirada al futuro desde las condiciones actuales*. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/tic/santillana/Barriga.pdf>

Díaz-Barriga, F., Bustos, A., Hernández, G. y Romero, V. (2011). Una experiencia b-learning enfocada a la construcción colaborativa de WebQuest con estudiantes de Posgrado en Psicología y Pedagogía. En F. Díaz Barriga, G. Hernández y M. Rigo. (coords.). *Experiencias educativas con recursos digitales: prácticas de uso y diseño tecnopedagógico* (pp. 121-140). Ciudad de México, México: Facultad de Psicología, UNAM.

Díaz-Barriga F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Ciudad de México, México: McGraw-Hill

Duncan, S. (2007). What's the problem with teenage parents? And what's the problem with policy? *Critical Social Policy*, 27 (3), 307-334. Recuperado de http://prymface.yolasite.com/resources/CSP_TPs-4.pdf

Dzib, D., Hernández, R. y Dzib, S. (2016). La educación sexual y su importancia en su difusión para disminuir el embarazo en las estudiantes de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. *Perspectivas docentes*, (59), 19-27. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6349199.pdf>

Epstein, R. (2008). El mito del cerebro adolescente. *Mente y cerebro*. (32), 22-29. Recuperado de http://webdocente.altascapacidades.es/Articulos/PDF/Art4/4_El_mito_del_cerebro_adolescente.pdf

Escamilla, M. y Guzmán, R. (2017). Educación sexual en México ¿misión de la casa o de la escuela? *Educación y Salud, Boletín Científico de Ciencias de la Salud*

del *ICSA*, 5(10), 2478-2566. Recuperado de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ICSA/issue/view/143>

Estudillo, J. (2001). Surgimiento de la Sociedad de la Información. *Biblioteca Universitaria*, 4 (2), 77-86. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28540203>

Excélsior (13 de diciembre de 2012). Un 80% de los mexicanos no habla de sexo con sus hijos: experto. *Excélsior*. Recuperado de <https://www.excelsior.com.mx/2011/12/13/nacional/794652>

Fandiño-Parra, Y. J. (2011). Los jóvenes hoy: enfoques, problemáticas y retos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2 (4), 150-163. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v2n4/v2n4a9.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2002). *Adolescencia, una etapa fundamental*. Recuperado de https://www.unicef.org/pub_adolescence_sp.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2011). *Estado mundial de la infancia*. Recuperado de <https://www.unicef.org/spanish/sowc2011/fullreport.php>

Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2009). *Herramientas de Salud Sexual y Reproductiva para Adolescentes en Contextos Humanitarios*. Recuperado de https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/UNFPA_ASRHtoolkit_espanol.pdf

Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2012). *Sí a la opción, no al azar, planificación de la familia, derechos humanos y desarrollo*. Recuperado de http://www.cinu.mx/minisitio/Poblacion_2013/SP-SWP2012.pdf

Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2013). *Maternidad en la niñez. Enfrentar el reto del embarazo en adolescentes*. Recuperado de <https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ES-SWOP2013.pdf>

Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2017). *El costo social del embarazo y uniones tempranas en niñas y adolescentes*. Recuperado de http://seguimosunidos.com/wp-content/uploads/2017/10/3.-UNFPA_-El-costosocial-del-embarazo-y-uniones-tempranas-en-ni%C3%B1as-y-adolescentes_-San-Salvador_-2017.pdf

Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2018). *El poder de decidir. Derechos reproductivos y transición demográfica*. Recuperado de https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/UNFPA_PUB_2018_ES_SWP_Estado_de_la_Poblacion_Mundial.pdf

García, F., Portillo, J., Romo, J. y Benito, M. (febrero de 2007). Nativos digitales y modelos de aprendizaje. En *IV Simposio Pluridisciplinar sobre Diseño, Evaluación y Desarrollo de Contenidos Educativos Reutilizables*. Bilbao, España. Recuperado de <http://ceur-ws.org/Vol-318/Garcia.pdf>

Garduño, V. (2018). *Educación sexual: una polémica persistente*. Ciudad de México, México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <https://historico.mejoredu.gob.mx/educacion-sexual-una-polemica-persistente/>

Giraldo, C. (2013). CIBERCUERPOS: LOS JÓVENES Y SEXUALIDAD EN LA POSMODERNIDAD. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13 (1), 1-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44725654006.pdf>

Gobierno de la República (2016). *Estrategia Nacional para la prevención del embarazo en adolescentes*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/55979/ENAPEA_0215.pdf

Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (2020). *Reporte Semestral de Adopción julio a diciembre 2020*. Recuperado de <https://datos.gob.mx/busca/dataset/estadistica-de-adopcion>

- Gómez, N. (2014). Aportes de las herramientas de la web 2.0 en el desarrollo sexual del adolescente. *Campus Virtual, Revista Científica en el área de estudios virtuales y tecnología educativa*, (1), 70-80. Recuperado de https://issuu.com/revistacampusvirtual/docs/revista_edici__n_i
- González, C., Casique-Casique, L., Hernández, E. y Mena, S. (2014). La paternidad adolescente, reflexiones, experiencias y la intervención de enfermería. *Tlatemoani Revista Académica de Investigación*. (15), 27-40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7333755>
- González, H. (2000). *El proyecto educativo de la Universidad ICESI y el aprendizaje activo*. Recuperado de https://www.icesi.edu.co/contenido/pdfs/cartilla_el_proyecto_educativo.pdf
- Grimaldi, C. (2009). *Educación sexual en el aula*. Málaga, España: Eumed.net. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/cccss/06/cgh.htm>
- Gutiérrez, R., Vega, L. y Rendón, A. (2013). Usos de la internet y teléfono celular asociados a situaciones de riesgo de explotación sexual de adolescentes. *Salud Mental*, 36 (1), 41-48. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/582/58225671006.pdf>
- Guzmán, M. (2011). El cómic como recurso didáctico. *Pedagogía Magna*, (10), 122-131. Recuperado <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628291>
- Hernández, G. (2009). *Las TIC como herramientas para pensar e interpensar: Un análisis conceptual y algunas reflexiones para su empleo*. En F. Díaz Barriga, G. Hernández y M. Rigo (Comps.). *Aprender y enseñar con TIC en educación superior: contribuciones del socioconstructivismo* (p.p. 17-62). México: UNAM
- Hernández, L. (28 de agosto de 2014). Aumentan abuelos “nanas” y sin paga en el país. *Excélsior*. Recuperado de <https://www.excelsior.com.mx/nacional/2014/08/28/978531>

- Hidalgo, M. y Ceñal, M. (2014). Adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Anales de Pediatría Continuada*, 12(1), 42-46. Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-anales-pediatria-continuada-51-pdf-S1696281814701672>
- Iglesias, J. (2013). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, XVII(2): 88-93. Recuperado de <https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2013/xvii02/01/88-93%20Desarrollo.pdf>
- Instituto de Educación y Salud. (2010). *Jóvenes, sexualidad y TIC, la estrategia Punto J en América Latina y el Caribe*. Lima, Perú: Instituto de Educación y Salud
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015). *Censo de Alojamiento de Asistencia Social (CAAS)*. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/caas/2015/doc/caas_resultados.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2010). *Censos y Conteos de Población y Vivienda. México*. Recuperado de: <http://www.censo2010.org.mx/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2014). *Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2014 ENADID*. Recuperado de http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825080327.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2013). *Estadísticas sobre disponibilidad y uso de tecnología de información y comunicaciones en los hogares, 2013*. Recuperado de http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/metodologias/MODUTIH/MODUTIH2013/MODUTIH2013.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2014). *La anticoncepción: implicaciones en el embarazo adolescente, fecundidad y salud reproductiva en México. Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2014*. Recuperado de http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825089627.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). *Mujeres y hombres en México*. Recuperado de http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/MHM_2016.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). *Panorama sociodemográfico de Ciudad de México 2015*. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=702825082178>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2014). *Panorámica de la población joven en México desde la perspectiva de su condición de actividad 2013*. Recuperado de http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/estudios/sociodemografico/panora_joven/DoctoJovenes.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2013). *Perfil sociodemográfico Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/perfil_socio/uem/702825047610_1.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2014). *Perfil sociodemográfico de jóvenes*. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=702825056636>

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2014). *Perfil sociodemográfico de niños*. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=702825056629>
- Instituto Nacional de Salud Pública. (2015). *Estudio sobre la prevención del embarazo en adolescentes desde las masculinidades*. Recuperado de http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/Estudio-ENAPEA.pdf
- Instituto Mexicano de la Juventud. (2011). *Encuesta Nacional de Juventud 2010*. Recuperado de [http://www.planeacion.unam.mx/planeducativo/docs/ENJ_2010_Resultados Gen.pdf](http://www.planeacion.unam.mx/planeducativo/docs/ENJ_2010_Resultados_Gen.pdf)
- IPAS México (2017) *Violencia sexual y embarazo infantil en México: Un problema de salud pública y derechos humanos*. Recuperado de <https://clacaidigital.info/handle/123456789/1123>
- Ives, E. (2014). La identidad del adolescente. Cómo se construye. *Adolescere, II* (2), 14-18. Recuperado de <https://www.adolescenciasema.org/usuario/documentos/02-01%20Mesa%20debate%20-%20Eddy.pdf>
- Juárez, F. y Gayet, C. (2005). Salud sexual y reproductiva de los adolescentes en México: un nuevo marco de análisis para la evaluación y diseño de políticas. *Papeles de Población*, 11(45), 177-219. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/112/11204508.pdf>
- Langer-Glas, A. (2003). Embarazo no deseado y el aborto inseguro: su impacto sobre la salud en México. *Gaceta Médica de México*, 139(1), 3-7. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/gaceta/gm-2003/gms031b.pdf>
- Lavielle-Sotomayor, P.; Jiménez-Valdez, F.; Vázquez-Rodríguez, A.; Aguirre-García, M.; Castillo-Trejo, M. y Vega-Mendoza, S. (2014). Impacto de la familia en las conductas sexuales de riesgo de los adolescentes. *Revista*

Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social, 52(1), 38-43. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457745480010>

Lira, R. (2013). Los adolescentes y el uso social de las TIC. *Eutopía*, (19), 90-95. Recuperado de <http://revistas.unam.mx/index.php/eutopia/article/viewFile/44594/40281>

Llanes, N. (2012). Acercamientos teóricos a la maternidad adolescente como experiencia subjetiva. *Sociológica*, (77), 235-266. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v27n77/v27n77a7.pdf>

Londoño-Monroy, G. (2012). Aprendiendo en el aula: contando y haciendo relatos digitales personales. *Digital Education Review*, (22), 19-36. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/325811>

López, A. (2013). *WebQuest y organizadores gráficos en un tema histórico: una experiencia en sexto de primaria* (tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México.

López, F. (2014). Sexualidad en la adolescencia ¿Y qué podemos hacer con los adolescentes y los diferentes agentes educativos? *Adolescere*, II(1), 24-34. Recuperado de <https://www.adolescenciasema.org/usuario/documentos/24-34%20Sexualidad%20en%20la%20adolescencia.pdf>

López, H. (2016). Los once tipos de familias en México. *Revista AMAI, Inteligencia Aplicada a Decisiones*, (47), 26-31. Recuperado de http://www.amai.org/revista_amai/octubre-2016/AMAI_47_OCTUBRE_2016.pdf

López, R. (mayo de 2013). Maternidad y paternidad responsable: La resignificación de los cuidados parentales. En A. Aguilar (Presidencia), *Paternidad responsable: niñas y niños con derechos plenos. Construyendo ciudadanía*. Foro celebrado en el Teatro de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, Tlaxcala, México.

- Loredo-Abdalá, A., Vargas-Campuzano, E., Casas-Muñoz, A., González-Corona, J. y Gutiérrez-Leyva, C. (2015). Embarazo adolescente: sus causas y repercusiones en la diada. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 55(2), 223-229. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2017/im172o.pdf>
- Luna, C. (2015). El futuro del aprendizaje ¿qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? *Investigación y prospectiva en educación*, (14), 1-19. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa
- Margulis, M. (2001). Juventud: Una aproximación conceptual. En S. Donas (Comp.), *Adolescencia y Juventud en América Latina* (pp. 41-56). San José, de Costa Rica: Libro Universitario Regional
- Marqués, P. (2013). Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones. *Revista de Investigación 3ciencias*, 2(1), 2-15. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817326>
- Mejía, G. (2013). Análisis de políticas de educación sexual y de la sexualidad en México. *Caleidoscopio. Universidad Autónoma de Aguascalientes, México*. 16(29), 41-71. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/309154082_Analisis_de_politicas_de_educacion_sexual_y_de_la_sexualidad_en_Mexico
- Mejía-Mendoza, M., Laureano-Eugenio, J., Gil-Hernández, E., Ortiz-Villalobos, R., Blackaller-Ayala, J. y Benítez-Morales, R. (2015). Condiciones socioculturales y experiencia del embarazo en adolescentes de Jalisco, México: Estudio cualitativo. *Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología*, 66(4), 242-252. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1952/195243540003.pdf>
- Mendoza, R. (2008). *La adolescencia como fenómeno cultural*. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/4252/b15209660.pdf?sequence=3>

- Ministerio de Ciencia y Tecnología (2005). *La Sociedad de la Información en el siglo XXI: un requisito para el desarrollo*. Recuperado de <https://www.itu.int/net/wsis/stocktaking/docs/activities/1103547250/sociedad-informacion-sigloxxi-es.pdf>
- Molina, R. (2011). El padre adolescente, su relación parental y de pareja. *Última década*, (35), 89-110. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v19n35/art05.pdf>
- Monereo, C. (2004). La construcción virtual de la mente: implicaciones psicoeducativas. *Interactive Educational Multimedia*, (9), 2-23. Recuperado de https://issuu.com/fonoseirog/docs/la_construccion_virtual_de_la_mente
- Moreira, M. (2009). Introducción a la Tecnología educativa. En Castells, M. (Ed.), *La sociedad red: una visión global* (pp.5-78). Madrid, España: Alianza Editorial. Recuperado de <https://campusvirtual.ull.es/ocw/file.php/4/ebookte.pdf>
- Moreira, M. (s/f). *WEBQUEST. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento basada en el uso de internet*. España: Universidad de la laguna. Recuperado de: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga&tipo=PDF&articulo_id=7374.
- Mujer y Salud en Uruguay (2007). Significados sobre maternidad y paternidad en adolescentes. Cuadernos de divulgación sobre derechos y salud sexual y reproductiva. *Época* 1(6), 1-8. Recuperado de <http://www.mysu.org/wp-content/uploads/2014/12/Descarga-Separata-paternidad.-maternidad-en-adolescentes.pdf>
- Naciones Unidas (2010). *Programa de acción mundial para los jóvenes*. Recuperado de <https://www.un.org/esa/socdev/documents/youth/publications/wpay2010SP.pdf>

Navarro, R. y Barrios, S. (2016). Las competencias digitales en la educación superior. *Centro de documentación sobre Educación, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente*, (10), 1-12. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/309537577_Competencias_digital_es_y_educacion_superior/download

Nieves, M. y Trucco, D. (2014). *Adolescentes, derecho a la educación y al bienestar futuro*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/35950-adolescentes-derecho-la-educacion-al-bienestar-futuro>

Noguera, N. y Alvarado, H. (2012). Embarazo en adolescentes: una mirada desde el cuidado de enfermería. *Revista Colombiana de Enfermería*, (7), 151-160. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4069201>

NTX (18 de junio de 2017). Paternidad responsable disminuye embarazos no deseados. *El informador*. Recuperado de <https://www.informador.mx/Suplementos/Paternidad-responsable-disminuye-embarazos-no-deseados-20170618-0021.html>

Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *Revista de Educación a Distancia, número especial con trabajos del primer Simposio Pluridisciplinar sobre Diseño, Evaluación y Descripción de Contenidos Educativos Reutilizables, IV (II)*, 1-16. Recuperado de https://www.um.es/ead/red/M2/conferencia_onrubia.pdf

Organización de las Naciones Unidas (1994). *Informe de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo*. Recuperado de https://www.unfpa.org/sites/default/files/event-pdf/icpd_spa_2.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016). *Competencias y estándares TIC desde la dimensión pedagógica: Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente*. Recuperado de

<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Competencias-estandares-TIC.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1996). *La educación encierra un tesoro*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Vinculando a los varones con el logro de la igualdad de género en América Latina y el Caribe*. Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/San-Jose/pdf/Informe_Vinculando_a_los_varones_ABRIL_2016_01.pdf

Organización Mundial de la Salud (5 de febrero de 2018). *Adolescentes: riesgos para la salud y soluciones*: Organización Mundial de la Salud. Recuperado de <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions>

Organización Mundial de la Salud (s.f). *Desarrollo en la adolescencia*: Organización Mundial de la Salud. Recuperado de http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/

Organización Mundial de la Salud (2016). *Estrategia Mundial del Sector de la Salud contra las Infecciones de Transmisión Sexual 2016-2021, hacia el fin de las ITS*. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/250253/WHO-RHR-16.09-spa.pdf?sequence=1>

Organización Mundial de la Salud (2018). *La salud sexual y su relación con la salud reproductiva: un enfoque operativo*. Recuperado de <http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/274656/9789243512884-spa.pdf?ua=1>

Organización Panamericana de la Salud, Fondo de Población de las Naciones Unidas y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2018). *Acelerar el*

progreso hacia la reducción del embarazo en la adolescencia en América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/informes/acelerar-el-progreso-hacia-la-reducci%C3%B3n-del-embarazo-adolescente-en-am%C3%A9rica-latina-y-el>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2017). *Construir un México inclusivo, políticas y buena gobernanza para la igualdad de género.* Recuperado de https://semujer.zacatecas.gob.mx/pdf/libros/Estudio%20G%C3%A9nero%20M%C3%A9xico_CUADERNILLO%20RESUMEN.pdf

Ponce, V. (2017). Adolescencias mexicanas en riesgo: retos para su educación. *Temas de Educación*, 23(2), 292-309. Recuperado de <https://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/1019>

Poy, L. (07 de agosto de 2008). Amenaza la SEP a maestros que promuevan el libro de sexualidad. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2008/08/07/index.php?section=capital&article=036n1cap>

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants Part 1. *On the Horizon, the strategic planning resource for education professionals*, 9(5), 1-6. Recuperado de <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

Quiroz, E. (2007). Competencias profesionales y calidad en la educación superior. *Reencuentro*, (50), 93-99. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34005012.pdf>

Quintana, J. e Higuera, E. (2009). *Las webquests, una metodología de aprendizaje cooperativo, basada en el acceso, el manejo y el uso de información de la*

- red. Barcelona, España: OCTAEDRO. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/144997/1/11cuaderno.pdf>
- Quintero, A. P. y Rojas, H. M. (2015). El embarazo a temprana edad, un análisis desde la perspectiva de madres adolescentes. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (44), 222-237. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194238608016.pdf>
- Quintero, J. (29 de agosto de 2008). Entrega del libro Tu futuro en libertad genera expectación en preparatoria del GDF. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2008/08/29/index.php?section=capital&article=045n1cap>
- Rendón, M. (2001). Un análisis del concepto sociedad de la información desde el enfoque histórico. *Información, cultura y sociedad*, (4), 9-21. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/ics/n4/n4a02.pdf>
- Rinaudo, M.C. y Donolo, D. (2010). Estudios de diseño. Una perspectiva prometedora en la investigación Educativa. *Revista de Educación a Distancia* (22), 1-29. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/>
- Rodríguez, G. (2004). Treinta años de educación sexual en México. En M. L Micher. (Coord.). *Población, Desarrollo y Salud Sexual y Reproductiva* (pp. 13-29). Ciudad de México, México: Grupo Parlamentario del PRD Cámara de Diputados, Congreso de la Unión LIX Legislatura. Recuperado de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/7/3483/12.pdf>
- Rodríguez, J. (2017). *Fecundidad no deseada entre las adolescentes latinoamericanas: un aumento que desafía la salud sexual y reproductiva y el ejercicio de derechos*. Santiago, Chile: Naciones Unidas. Recuperado de https://nicaragua.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/S1700871_es_0.pdf
- Rojas, R., De Castro, F., Villalobos, A., Allen-Leigh, B., Romero, M., Braverman-Bronstein, A. y Uribe, P. (2017). Educación sexual integral: cobertura, homogeneidad, integralidad y continuidad en escuelas de México. *Salud Pública de México*, 59 (1), 19-27. Recuperado de <http://www.saludpublica.mx/index.php/spm/article/view/8411/10984>

- Rosales, A. y Salinas-Quiroz, F. (2017). Educación Integral de la Sexualidad y Género en la Secundaria en México. *Revista Universitaria*, 21. Recuperado de <http://educa.upnvirtual.edu.mx/educapdf/rev21/rosales-007.pdf>
- Royo, R. (2011). *Maternidad, paternidad y conciliación en la CAE ¿es el trabajo familiar un trabajo de mujeres?* Recuperado de <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/otraspub/otraspub02.pdf>
- Salazar-Arango, A., Acosta-Murcia, M., Lozano-Restrepo, N. y Quintero Camacho, M. (2009). Consecuencias del embarazo adolescente en el estado civil de la madre joven: Estudio piloto en Bogotá, Colombia. *Persona y Bioética*, 12 (2), 169-182. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/pebi/v12n2/v12n2a08.pdf>
- Santelli, J., Song, X., Garbers, S., Sharma, V. y Viner, R. (2016). Global trends in adolescent fertility, 1990-2012 in relation to national wealth, income inequalities, and educational expenditures. *Journal of Adolescent Health*, 60 (2017), 161-168. Recuperado de [https://www.jahonline.org/article/S1054-139X\(16\)30320-2/pdf](https://www.jahonline.org/article/S1054-139X(16)30320-2/pdf)
- Santos, G. y Richard, M. (2010). *Paternidad responsable: Instrumentos internacionales y consideraciones conceptuales en Centroamérica*. Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/spe/SPE-ISS-07-10.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2008). *Tu futuro en libertad. Por una sexualidad y salud reproductiva con responsabilidad*. Recuperado de <http://data.educacion.cdmx.gob.mx/images/libros/tufuturoenlibertad.pdf>
- Secretaría de Salud (2016). *Modelo de atención integral en salud sexual y reproductiva para adolescentes*. Recuperado de http://www.cnegsr.salud.gob.mx/contenidos/descargas/SSRA/ModeloAISSRA/web_ModAtnIntSSRA.pdf

Secretaría de Salud Pública (2002) *La salud sexual y reproductiva en la adolescencia: un derecho a conquistar*. Recuperado de: <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/docsal7199.pdf>

Soto, F. y Rodríguez, A. (2015). ¡Tu voz no es mi voz! Relato digital: alternativa para la comprensión de la discapacidad intelectual. En Sociedad Mexicana de Computación en la Educación AC (Presidencia). *Simposio Virtual Internacional*. Simposio llevado a cabo en la Sociedad Mexicana de Computación en la Educación. Recuperado de <http://www.somece2015.unam.mx/anterior/MEMORIA/29.pdf>

Sunkel, G., Trucco, D. (editores) (2012). *Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina, algunos casos de buenas prácticas*. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/35386/S2012809_es.pdf

Tapia, M. (2017). Educación sexual para todas y todos: la asignatura urgente para el logro de la igualdad en México. En R. Torres (Presidencia). *Aportes y desafíos de la investigación educativa para la transformación y la justicia social*. Llevado a cabo en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí, San Luis Potosí, México. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2265.pdf>

UNESCO (2005). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza, manual para docentes o cómo crear nuevos entornos de aprendizaje abierto por medio de las TIC*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139028s.pdf>

UNESCO (1998). *La educación superior en el siglo XXI, visión y acción*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>

UNESCO (2010). *Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad. Enfoque basado en evidencia orientado a escuelas, docentes y*

educadores de la salud. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183281_spa

UNFPA (2020). Consecuencias socioeconómicas del embarazo en adolescentes en México. Recuperado de <https://mexico.unfpa.org/es/publications/consecuencias-socioecon%C3%B3micas-del-embarazo-en-adolescentes-en-m%C3%A9xico>

UNFPA (2013). *Maternidad en la niñez, enfrentar el reto del embarazo en adolescentes*. Recuperado de <https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ES-SWOP2013.pdf>

UNICEF (2018). *Los derechos de la infancia y la adolescencia en México*. Recuperado de <https://www.unicef.org/mexico/media/1791/file/SITAN-UNICEF.pdf>

UNICEF (2013). *Una mirada a la infancia y la adolescencia en México*. Recuperado de [https://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_4topremioUNICEF-WEBV2\(2\).pdf](https://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_4topremioUNICEF-WEBV2(2).pdf)

UNICEF (2014) *Vivencias y relatos sobre el embarazo en adolescentes. Una aproximación a los factores culturales, sociales y emocionales a partir de un estudio en seis países de la región*. Recuperado de [https://www.unicef.org/ecuador/embarazo_adolescente_5_0_\(2\).pdf](https://www.unicef.org/ecuador/embarazo_adolescente_5_0_(2).pdf)

Universidad Nacional de San Juan (s.f.). *Universidad Nacional de San Juan*. San Juan, Argentina. Recuperado de <http://www.unsj.edu.ar/>

Valle, Á. (coord.) (2014). *Formación en competencias y certificación profesional*. Recuperado de <http://www.iisue.unam.mx/publicaciones/libros/formacion-en-competencias-y-certificacion-profesional>

Vélez, E. y Figueredo, L. (2015). Impacto psicosocial del embarazo en las adolescentes. *Revista de Educación en Valores. Universidad de Carabobo*,

1 (23), 18-28. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/v1n23/art03.pdf>

Vera-Gamboa, L. (1998). Historia de la sexualidad. *Revista Biomédica*, 9(2), 116-121. Recuperado de <http://salutsexual.sidastudi.org/resources/inmagic-img/DD22303.pdf>

Villa, G. y Jiménez, A. (26 de marzo de 2019). Embarazo adolescente en México: un problema alimentado por la inequidad. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2019/03/14/planeta_futuro/1552580422_784534.html

Zúñiga, J., Navarro, R. y Noriega, J. (2016). Competencias digitales y educación superior. *Revista de Transformación Educativa*. (149) 158-190, Recuperado de <https://rete.mx/index.php/8-numero-tematico-educacion-mediada-por-tecnologia/7-competencias-digitales-y-educacion-superior>

ANEXO

Plantilla de evaluación ("rúbrica") de una WebQuest

Útil para revelar las posibles carencias de la WebQuest diseñada.

	Insuficiente	Correcta	Bien	Calificación
Aspecto externo				
Estética visual global	0 puntos Hay escasos o nulos elementos gráficos. No existe variación en la composición o en la tipografía. El color es chillón y/o se abusa de las variaciones en el tipo de escritura, reduciendo la legibilidad. El fondo interfiere con la legibilidad.	2 puntos Los elementos gráficos contribuyen a veces, aunque no siempre, a la comprensión de conceptos, ideas y relaciones. Existen variaciones en el tipo de escritura, el color y la composición.	4 puntos Se usan elementos gráficos temáticos y apropiados para establecer conexiones visuales que contribuyen a la comprensión de conceptos, ideas y relaciones. Se usan diferentes tipos de escritura y/o de color de manera correcta y consistente.	
Navegación y flujo	0 puntos El avance en la actividad es confuso y nada conveniente. Las páginas no se encuentran con facilidad y/o el camino de regreso no queda claro.	2 puntos Existen pocos lugares donde el alumno se puede perder y no saber cómo continuar.	4 puntos La navegación resulta continua. Queda siempre claro para el alumno que están presentes todas las partes y cómo llegar a ellas.	
Aspectos mecánicos	0 puntos Hay más de 5 enlaces rotos, imágenes desaparecidas o fuera de lugar, tablas mal dimensionadas, faltas de ortografía y/o errores gramaticales.	1 punto Hay algún enlace roto, imágenes desaparecidas o fuera de lugar, tablas mal dimensionadas, faltas de ortografía y/o errores gramaticales.	2 puntos No se aprecian problemas en aspectos mecánicos.	
Introducción				
Eficacia motivadora	0 puntos La introducción está meramente basada en hechos, sin invocación a la conveniencia social. El escenario propuesto es artificial y no respeta el conocimiento de los medios que tienen los alumnos actuales.	1 punto La introducción relata algo de interés para el alumno y/o describe una cuestión o un problema convincentes.	2 puntos La introducción adentra al lector en la actividad mediante un tema relacionado con sus intereses o metas, y/o describiendo una cuestión o un problema convincentes.	
Eficacia cognitiva	0 puntos La introducción no prepara al lector para lo que le espera, o recae en lo que el alumno ya conoce.	1 punto La introducción hace alguna referencia al conocimiento previo del alumno y avanza ciertos aspectos de la actividad.	2 puntos La introducción parte de los conocimientos previos del alumno y lo prepara eficazmente prefigurando el contenido de la actividad.	

Tarea				
Conexión con el currículo del área o materia	0 puntos	2 puntos	4 puntos	
	La tarea no está relacionada con el currículo.	La tarea se relaciona con el currículo pero no existe una clara conexión con los conocimientos y capacidades que los alumnos deben adquirir para alcanzar los objetivos del mismo.	La tarea se refiere al currículo y se conecta claramente con los conocimientos y capacidades que los alumnos deben adquirir para alcanzar los objetivos del mismo.	
Nivel cognitivo	0 puntos	3 puntos	6 puntos	
	La tarea requiere únicamente la recopilación de información encontrada en la web y la contestación de cuestiones basadas en hechos.	La tarea es factible pero limitada en cuanto a su trascendencia para la vida de los alumnos. La tarea requiere el análisis de la información y/o que ésta sea recogida de varias fuentes.	La tarea es factible, atractiva y provoca el pensamiento que supera la pura memorización. La tarea requiere la síntesis de múltiples fuentes de información, y/o adoptar una postura activa y/o ir más allá de los simples datos para realizar una generalización o un producto creativo.	
Recursos				
Pertinencia y cantidad	0 puntos	2 puntos	4 puntos	
	Los recursos proporcionados no son suficientes para que los alumnos completen la tarea. Hay demasiados recursos para que los alumnos los examinen en un tiempo razonable.	Existe alguna conexión entre los recursos y la información que los alumnos necesitan para completar la tarea. Algunos recursos no aportan nada nuevo.	Existe una clara y significativa conexión entre todos los recursos y la información que los alumnos necesitan para completar la tarea. Todos los recursos son valiosos.	
Calidad	0 puntos	2 puntos	4 puntos	
	Los enlaces son insustanciales. Aportan información que se puede hallar en cualquier enciclopedia del aula o del Centro.	Algunos enlaces aportan información que habitualmente no se encuentra en el aula o en el Centro.	Los enlaces hacen excelente uso de los recursos de la Web. Los recursos son variados y proporcionan suficiente información significativa para que los alumnos piensen en profundidad.	
Proceso				
Claridad	0 puntos	2 puntos	4 puntos	
	El proceso no resulta claro. Los alumnos no saben exactamente que se supone que deberían hacer tras su lectura.	Se proporcionan algunas guías pero falta información. Los alumnos podrían estar confusos.	Cada paso se indica con claridad. La mayoría de los alumnos deberían saber exactamente dónde están en cada paso del proceso y qué hacer a continuación.	
Estructuración, "andamiaje"	0 puntos	3 puntos	6 puntos	
	El proceso carece de estrategias y de herramientas organizativas para que los alumnos adquieran los conocimientos necesarios para	Las estrategias y herramientas organizativas incluidas en el proceso son insuficientes para asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos necesarios	El proceso proporciona a los alumnos que acceden desde distintos niveles de partida, estrategias y herramientas organizativas para que adquieran los conocimientos necesarios para completar la	

	completar la tarea. Las actividades son de poca trascendencia de cara al alumno y/o al cumplimiento de la tarea.	para completar la tarea. Alguna de las actividades no se relacionan específicamente con el cumplimiento de la tarea.	tarea. Las actividades están diseñadas y se identifican claramente con el proceso de llevar a los alumnos hasta un elevado nivel de pensamiento desde un nivel básico de conocimientos. Se incorporan comprobaciones de comprensión para valorar hasta dónde llegan los alumnos.	
3Riqueza	0 puntos Cuenta con pocas etapas, no se asignan papeles diferenciados.	1 punto Presenta algunas tareas o papeles diferenciados. Se requieren actividades más complejas.	2 puntos Se asignan diferentes papeles para ayudar a los alumnos a asumir diferentes perspectivas y/o a compartir responsabilidades en la realización de la tarea.	
Evaluación				
Calidad de los criterios de evaluación	0 puntos No se describen los criterios de evaluación.	3 puntos Se describen parcialmente los criterios de evaluación.	6 puntos Los criterios de evaluación se precisan con claridad en forma de plantilla ("rúbrica"). Los criterios incluyen indicadores de evaluación tanto cualitativos como cuantitativos. La técnica de evaluación mide claramente los conocimientos y capacidades que los alumnos deben adquirir para cumplir los objetivos propuestos	
Total				

Traducido de la [versión 1.03 de la plantilla \("rúbrica"\) WebQuest](#) realizada por Laura Belofatto, Nick Bohl, Mike Casey, Marsha Krill y Bernie Dodge, actualizada el 19/6/2001.

Plantilla original realizada por [Bernie Dodge](#).