

Universidad Nacional de Rosario.
Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales.
Escuela de Trabajo Social.



Licenciatura en Trabajo Social.

Trabajo Integrador Final

Los desafíos del Programa de Educación Sexual Integral en el nivel local. El caso de la comuna de Ricardone en la provincia de Santa Fe

Estudiante: Maria de los Ángeles Alegre

Directora de tesina: Mg. Alejandra Ingaramo

Rosario, octubre de 2024

AGRADECIMIENTOS:

A mi familia, por ser sostén. A mis abuelxs por su paciencia, por sus consejos y por su amor incondicional. Gracias por ser mis guías y mis modelos para seguir.

A mis amigas de toda la vida, por acompañarme en este proceso. Especialmente a Karen, mi hermana de otra madre que siempre me alentó a seguir adelante. Gracias por tu incondicionalidad.

A mis compañeras y amigas que me presento la universidad, por compartir mucho más que horas de estudios, prácticas y finales.

A mi directora de tesis, Alejandra, por su tiempo y acompañamiento.

A la Educación pública, gratuita y de calidad. A la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, por formarme, deconstruirme y construirme. A docentes y tutoras de prácticas, por enseñarme a ver el mundo de una manera crítica y comprometida, a implicarme en las injusticias y pensar las transformaciones en clave de derechos.

Al Trabajo Social por enseñarme que nadie se salva solx y que la salida siempre es colectiva.

A igualando Oportunidades, por permitirme formar parte de este gran equipo de trabajo y aprender un poco más de la profesión en el proceso. A Martín y Romina, por alojarme desde el día uno e impulsarme a ir por más.

A "Ixs Defensorxs de la Utopía" por abrirme las puertas y ser refugio. A cada unx de ustedes por permitirme formar parte de su transitar por el dispositivo, por implicarse, por el amor, compromiso y sororidad con que el enfrentan los encuentros.

A Isabella, Emma, Olivia, Fiorella, Vittorio, Lucio, Augusto, Jano y Keila, entre otras tantas Infancias y adolescencias que impulsaron en mí la intencionalidad de luchar por una implementación de la ESI situada, comunitaria, pensada desde la corresponsabilidad y desde el protagonismo y participación de ellxs.

A quienes están comprometidxs y militan por los derechos de las infancias y adolescencias, por la apuesta y construcción de un mundo mejor.

Eternamente agradecida a quienes me acompañaron e impulsaron en este proceso de aprendizaje.

Gracias

RESUMEN:

En el presente trabajo integrador final nos propusimos analizar el desarrollo y la implementación del Programa de Educación Sexual Integral en el sistema educativo de la localidad de Ricardone, su articulación con las instituciones del primer nivel de intervención del Sistema de Promoción y Protección Integral de derechos para la niñez y adolescencia y analizar los aportes que realiza el Trabajo Social en la implementación y abordajes de la Educación Sexual Integral.

El Programa de Educación Sexual Integral se crea mediante la ley nacional 26.150/2006 y tiene como objetivo coordinar el diseño, la implementación, el monitoreo y la evaluación de diferentes acciones vinculadas a la educación sexual integral en las escuelas de todo el país. Su creación es contemporánea y está en línea con los principios del Sistema de Promoción y Protección Integral de derechos para la niñez y adolescencia establecido en las leyes nacionales 26.061/2005, 26.150/2006, 26.206/2009 y provincial 12.967/2009.

La creación del Programa de Educación Sexual Integral (ESI) surge a partir de la ley nacional 26.150/2006 que en su artículo 1º establece que la propuesta de análisis del Programa implica establecer los mecanismos, acciones y actores que confluyen en su implementación y en sus conexiones con el Sistema de Protección de derechos para la niñez y adolescencia en la provincia de Santa Fe.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I	
1. Niñxs y Adolescentes como sujetxs de derechos. Niñxs y adolescentes en plural	10
1.1 El Sistema de Promoción y Protección Integral de Niñas, Niñxs y Adolescentes	12
1.2 El enfoque de Derechos y la Perspectiva de Género en materia de infancias y adolescencias como premisas para el análisis de las políticas sociales	14
1.3 Recapitulación del apartado	18
CAPÍTULO II	
2. La configuración de la política social en relación con las infancias y a las adolescencias	20
2.1 La ley de Educación Sexual Integral en el marco del sistema educativo	22
2.2 El derecho a la salud sexual y reproductiva	25
2.3 El derecho a la identidad de género en el marco de las estrategias del programa ESI	26
2.4 Recapitulación del capítulo	30
CAPÍTULO III	
3. La implementación del Programa ESI en la Provincia de Santa Fe	31
3.1 La implementación de la ESI en la localidad de Ricardone	35
3.1 Estado de avance de implementación de la ESI en el nivel primario y secundario y su contribución con el derecho a la identidad de género	37
3.1.2 Las novedades que introduce la ESI en la dinámica institucional de cada escuela	39
3.1.3 Protagonismo y participación de las niñeces, adolescencias y familias	40
3.1.4 Abordaje e intervenciones en torno al derecho de la Identidad de género	41
3.2.1 Grado de Articulación entre instituciones del Sistema de Promoción Integral	44
3.2.2 Trabajo en red y corresponsabilidad	45
3.3 Rol del trabajo social en la garantía del acceso al derecho de la Educación Sexual Integral en el primer nivel del Sistema de Promoción y Protección Integral. Aportes desde el Trabajo Social	47
3.3.1 Intervención profesional	47
3.3.2 El Trabajo Social en el SPI de la localidad de Ricardone. La ESI Como estrategia de intervención.	48
4. REFLEXIONES FINALES	52
5. BIBLIOGRAFÍA	56

Introducción

“(...) todo aquello que no nombramos, o nombramos de manera poco inclusiva, queda fuera de nuestras enunciaciones y, por lo tanto, se vuelve invisible”.
(María Teresa Andruetto, 2019).

El interés de esta investigación va dirigido principalmente a las infancias y adolescencias, en el marco de sus derechos a recibir educación sexual integral en los espacios que transitan. En función de dicho interés analizamos los lineamientos de la implementación de la Ley 26.150/2006 de Educación Sexual Integral aplicada en la localidad de Ricardone, Santa Fe y el grado de articulación con el Sistema Provincial de Promoción y Protección Integral de derechos para la niñez y la adolescencia en la provincia de Santa Fe.

El Sistema Provincial de Promoción y Protección Integral de los Derechos de la Niñez, la Adolescencia y Familia, creado por la Ley Provincial N° 12.967 (2009), incluye un conjunto de organismos, entidades, dispositivos y servicios que integran los Ministerios que menciona el Artículo 34 de la ley (o los que los reemplacen) así como las entidades públicas o privadas que ejecutan servicios en el ámbito de competencia de dichos ministerios (Decreto N° 0619/10). El Sistema incluye: Ministerio de Igualdad y Desarrollo Humano; Ministerio de Gobierno y Reforma del Estado; Ministerio de Salud; Ministerio de Educación; Ministerio de Trabajo y Seguridad Social; Ministerio de Justicia y Derechos Humanos; Ministerio de Seguridad; Ministerio de Innovación y Cultura; Ministerio de la Producción y Ministerio de Economía (Ley 12.967/2009). La propia ley provincial prevé los ámbitos estratégicos pertinentes para conformar el sistema, fomentar e impulsar la integralidad y monitorear su cumplimiento. La propia ley provincial prevé los ámbitos estratégicos pertinentes para conformar el sistema, fomentar e impulsar la integralidad y monitorear su cumplimiento (Pignatta, Ingaramo y Bartolaccini, 2024).

Analizar la modalidad de articulación implica abordar cómo se implementa el Programa ESI en los establecimientos educativos de la provincia de Santa Fe, el reconocimiento de que los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en interdependencia con otros derechos en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal (art. 1° Ley 26.150/2006). El programa busca promover información, conocimientos y habilidades para consolidar la autonomía

en la toma de decisiones responsables respecto a la sexualidad, el cuidado del cuerpo y las relaciones interpersonales. Así como también promover derechos y obligaciones, y trabajar sobre los prejuicios y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias. La integralidad que plantea el programa amplía la lógica de una educación sexual biologicista para dar lugar también, a aspectos sociales, psicológicos, éticos, jurídicos y culturales como parte de la educación en sexualidad.

En el artículo 5º de la ley provincial se encuentran las pautas¹ que conectan al Sistema con el Programa ESI donde se establece que la política pública en materia de niñez se elabora conforme a: 1) La promoción y protección de los derechos reconocidos y el respeto a la condición de sujeto de derechos de sus destinatarios y 2) la inclusión de la dimensión de género en la planificación de las políticas públicas de modo que las mismas garanticen la igualdad de oportunidades entre mujeres y varones y 3) la coordinación con las políticas implementadas en el ámbito nacional, municipal y comunal.

Para desarrollar este trabajo de investigación, nos propusimos como objetivo general determinar el nivel de articulación entre el Sistema de Promoción y Protección Integral de Niñas, niños y adolescentes en el nivel local en la provincia de Santa Fe y el Programa ESI para garantizar y abordar el cumplimiento del derecho a Educación Sexual Integral y poniendo atención a los abordajes en materia de identidad de género.

En cuanto a los objetivos específicos trabajamos con relación a: 1) Establecer el estado de avance de implementación de la ESI en el nivel primario y secundario y su contribución en la temática; 2) Indagar cómo el sistema de protección integral local organiza las intervenciones y realiza articulaciones con el resto de actores del Sistema; 3) Establecer el rol y los recursos que el Trabajo Social aporta a la implementación de la Ley 26.150/2006 y, a la promoción y el reconocimiento del derecho a la identidad de género de todas las personas.

Contexto de análisis:

En este escrito situamos a Ricardone como el espacio geográfico que ubica a nuestra investigación. La localidad que fue fundada en 1890 pertenece al departamento de San Lorenzo y está ubicada al sur de la provincia de Santa Fe. El nombre de la localidad se debe al exdiputado Natalio Ricardone, quien fue un actor fundamental en la aprobación del trazado y fundación del pueblo ante las autoridades provinciales. La gran oleada poblacional se estableció con la llegada de la planta Vicentin a la localidad vecina de San Lorenzo en 1998. Actualmente la cantidad de habitantes asciende a 9000 personas y ubica a Ricardone en la categoría de comuna.

¹ Cabe destacar que en el artículo se señalan 9 pautas de las cuáles se resaltan las 3 más relevantes para nuestra investigación.

La provincia de Santa Fe, como miembro del Estado Federal, organiza sus instituciones conforme al sistema representativo y republicano, y está dada a partir de los tres poderes que establece la Constitución Provincial: Poder Ejecutivo, Poder Legislativo y Poder Judicial. El poder Ejecutivo es ejercido a través de la figura de gobernador/a de la Provincia. El gobierno de los municipios y comunas se establece en los artículos 106,107 y 108 de la Constitución Provincial, y se limita a la eficaz gestión de los intereses locales (Cáceres, 2020).

La Comuna de Ricardone, está conformada por una comisión comunal compuesta por un presidente comunal, un tesorero, un vicepresidente y dos vocales, más la comisión controladora de cuentas comprendida por un presidente, un secretario y un vocal. Es importante destacar que las autoridades comunales se renuevan cada dos años. La comisión comunal actual pertenece al frente de Unidos para cambiar Santa Fe y comenzó su gestión en diciembre de 2023 luego de tres gestiones seguidas del Frente Juntos perteneciente al partido justicialista.

A partir de la creación de la Ley 12.967/2009, se crean organismos dependientes del Poder Ejecutivo para abordar las problemáticas sociales en el marco de derechos. Este nuevo ordenamiento obliga a las diferentes instancias del Estado que trabajan con niñxs a adecuar sus funciones para garantizar el cumplimiento de la Ley. Lo que implicó la creación del Sistema de Promoción y Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes, conllevando un cambio en la responsabilidad de un gran número de profesionales. (Ripoll, 2013, pág. 38).

En materia de salud, educación y promoción y protección de los derechos de las niñas, niñxs y adolescentes, las entidades competentes que regulan su funcionamiento y cumplimiento, en la provincia de Santa Fe en congruencia con el poder ejecutivo son: el Ministerio de Salud, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Igualdad y Desarrollo Humano a través de sus instituciones: partes del Sistema de Promoción y Protección de Derechos.

El Ministerio de Salud tiene la obligación de atender en todo lo inherente a la aplicación de la política sanitaria. Coordinar los servicios de salud nacional, provincial, municipales y privados. Y coordinar con el Ministerio de Educación para la creación y difusión de planes de educación sanitaria. Así como también intervenir en la promoción, elaboración y aplicación de medidas de profilaxis, prevención y promoción de la salud de las infancias y adolescencias en escuelas. (Ley Orgánica de Ministerios del Poder Ejecutivo 14.224/2023, Art. 19)

El Ministerio de Educación es el organismo encargado de asistir al poder ejecutivo en todo lo referente a la educación. La ley Orgánica de Ministerios del Poder Ejecutivo N°14.224 (2023) establece que, dentro de las funciones de este ministerio se encuentra: promover la educación como camino hacia la igualdad, constructora de

ciudadanía en el marco del respeto por los derechos humanos y el ambiente. Intervenir en la elaboración y ejecución de planes y programas de prevención, promoción y educación para la salud en la población escolar, en coordinación con los Ministerios de Salud y de Igualdad y Desarrollo Humano. Entender la organización de la asistencia social al alumnado, en coordinación con el Ministerio de Igualdad y Desarrollo Humano, entre otras tareas.

Mientras que las competencias del Ministerio de Igualdad y Desarrollo Humano refieren a todo lo relacionado con la planificación, elaboración y desarrollo de políticas y programas en materia de equidad, igualdad de género y desarrollo social humano, especialmente aquellas destinadas a brindar protección social a las personas o grupos vulnerables, y entender en la elaboración de políticas territoriales para el abordaje de problemáticas sociales desde una perspectiva integral, entre otras. (Ley Orgánica de Ministerios del Poder Ejecutivo 14.224/2023², Art. 21)

Dentro del Ministerio de Igualdad y Desarrollo Humano funcionan otras áreas específicas que garantizan el desarrollo y buen funcionamiento de sus competencias. En materia de infancias y adolescencias, la Secretaría de Niñez, Adolescencia y Familia de la provincia, es la encargada de velar por la aplicación de la Ley provincial 12.967/2009 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Esta ley define y habilita el Sistema de Promoción y Protección de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes. Este sistema está conformado por diversos organismos públicos dependientes de otros Ministerios del poder ejecutivo, entre ellos el ministerio de Educación.

La Secretaría de Niñez, Adolescencia y Familia de la provincia coordina el sistema de Promoción y Protección de Derechos de NNyA provincial en los ámbitos local, regional y provincial. Tiene a su cargo el diseño, instrumentación, ejecución y control de políticas dirigidas a niñas, niños y adolescentes (Ley Provincial de Promoción y Protección de los Derechos de niñas, niños y adolescentes 12.967/2009, Art. 32-33).

El sistema de Promoción y Protección Integral en esta localidad, y como establece la Ley provincial N°12.967, está compuesto por todas aquellas instituciones de base territorial que trabajan con niñeces y adolescencias, así como también organismos públicos y asociaciones civiles que trabajan con estas poblaciones. En Ricardone, hablamos de la escuela primaria N.º 220 “Juan Bautista Cabral”, la escuela de enseñanza secundaria modalidad Técnico Profesional N.º 338 “Dr. Julio Maiztegui” y la escuela secundaria Anexo N°1548 “Mariano Moreno”, los jardines maternos Pedacito de Cielo, y Mimitos, jardín de infantes Ogaraití N.º 315, el centro de salud San Juan Bautista, la casa de la cultura, la iglesia San Juan Bautista, el

² Ley Orgánica de Ministerios del Poder Ejecutivo 14.224/2023: En el texto de esta Ley se describe la totalidad de funciones y misiones de cada Ministerio.

club Atlético Independiente y el Servicio Local del área de desarrollo social de la Comuna. Todas y cada una de estas instituciones tienen la obligación de articular entre sí, para generar respuestas de promoción y protección de derechos más adecuadas.

La autoridad administrativa de promoción y protección de derechos en esta localidad la constituye el Servicio Local del área de Desarrollo Social. Este Servicio Local pertenece al primer nivel de intervención, como área responsable de desarrollar planes y programas en el ámbito territorial de los municipios y comunas. Es competencia de esta área, no solo intervenir en situaciones de urgencias que amenazan o vulneran los derechos de las niñas, niños³ y adolescentes sino también desarrollar programas y actividades de promoción de derechos.

Metodología:

Para responder a estos objetivos desarrollamos una estrategia metodológica de tipo cualitativa. La intencionalidad en la elección de este tipo de metodología radica, siguiendo a Sautu (2005), en poder captar la perspectiva de los actores involucrados en esta realidad. Con la intencionalidad de poder conocer cómo funciona un conjunto, describir o explicar un proceso, o que el lenguaje sea una parte central y constitutiva de ese objetivo, donde la interacción mutua entre los actores, la construcción de significados y el contexto en el que actúan forme parte del tema a tratar.

Para introducir al análisis sobre lo recabado recurrimos a desarrollos conceptuales de autores afines al tema como fuentes secundarias, mientras que para el planteo central de la investigación utilizamos técnicas de información primaria. Cea D'Ancona (1998) diferencia ambas técnicas según la forma en la que se obtiene la información, la investigación primaria es cualquier tipo de indagación en la que el investigador analiza la información que él mismo obtiene, mediante la aplicación de técnicas de recolección de datos, mientras que la investigación secundaria se limita al análisis de datos recabados por otros investigadores. Ambas estrategias no son modalidades contrapuestas, sino complementarias. La investigación secundaria suele ser el punto de partida de la indagación primaria. La información obtenida de fuentes

³ En el desarrollo de este escrito, incorporamos un uso no sexista del lenguaje, el cual nos permite hacer presente en el discurso a las mujeres e identidades sexo-genéricas diversas, visibilizando su existencia. Partimos de entender al lenguaje, como una construcción cultural que va variando a lo largo de la historia con la posibilidad de adaptar su uso a nuestro propósito. El modo en que hacemos uso del lenguaje cuando nos referimos a géneros e identidades no es neutral, sino que está cargado de sentidos e ideología. En este sentido, nuestra intención con el uso de este lenguaje es expresarnos sin excluir a nadie, dando cuenta de las relaciones de poder existentes para no reproducirlas. En este caso el uso del lenguaje no sexista estará representado principalmente con la letra "x", con la posibilidad de hacer uso de la letra "e" en terminologías que no fuera posible hacer uso de la "x".

secundarias permitirá identificar el conocimiento que ya se tiene sobre el tema elegido, frente a los aspectos que requieran más profundización a través de las fuentes primarias.

En este sentido, la recolección de la información primaria se llevará adelante a través de entrevistas. Para Valles (1997) esta herramienta surge como técnica en la medida en que es posible reconocer a la capacidad de los sujetos de reconstruir frente a otra la propia existencia. Y dentro de las distintas posibilidades de elección, trabajamos con la entrevista en profundidad a los equipos locales de las instituciones que componen el sistema de protección integral en dicha localidad, ya que buscamos conocer la realidad y la perspectiva desde la cual intervienen los profesionales, teniendo en cuenta sus recursos, experiencias y relatos. Marradi, Archenti y Piovani (2007) manifiestan que las ventajas de este tipo de técnica radican en la posibilidad de obtener de manera flexible información rica y profunda, en las propias palabras de los actores. Comparada con la observación, la entrevista permite el acceso a cierto tipo de información difícil de conocer sin la mediación del investigador/a. También permite recabar información sobre situaciones no directamente observables. Comparada con las entrevistas grupales, la entrevista en profundidad habilita una mayor intimidad.

La estructura del presente trabajo está compuesta por la introducción y tres capítulos. El primer capítulo refiere al marco teórico, conformado por aproximaciones conceptuales en clave de género y derechos humanos. El segundo capítulo contiene un breve recorrido histórico sobre el tratamiento de la niñez y adolescencia en la política social Argentina para detallar las distintas concepciones que se adoptaron desde el Estado en cuanto a la intervención sobre las mismas. En este apartado, haremos alusión a marcos normativos de ampliación de derechos, como los derechos sexuales y reproductivos y no reproductivos, la Ley de Educación Sexual Integral y la Ley de Identidad de Género. Para luego, dar lugar a un análisis más profundo acerca de la implementación de la Ley 26150/2006 en Argentina en general y en la provincia de Santa Fe en particular. En el capítulo tres exponemos los resultados acerca de la implementación del Programa ESI y su vinculación con la Ley de Identidad de género, en las tres instituciones educativas de la localidad de Ricardone, la escuela primaria “Juan Bautista Cabral” y las escuelas de enseñanza secundarias anexo “Mariano Moreno N° 1548” y escuela técnica “Dr. Julio Maiztegui N° 383”. En este capítulo se busca además dar cuenta de los aportes que realiza el Trabajo Social a la Educación Sexual Integral, las intervenciones profesionales con perspectiva de género que permiten desnaturalizar y problematizar discursos y prácticas que visibilizan y promueven desigualdades y violencias, para luego concluir con las reflexiones finales.

CAPÍTULO I

1. Niñxs y Adolescentes como sujetxs de derechos. Niñxs y adolescentes en plural.

Partimos de entender a las niñeces y adolescencias, como sujetxs de derechos y como sujetxs únicxs y singulares. ¿Qué quiere decir que niñxs y adolescentes sean sujetxs de derechos? Quiere decir que tienen capacidad de actuar ante situaciones que lxs definen como miembrxs de una sociedad, en relación con otrxs sujetxs y con el Estado. Hablar de sujetxs de derechos implica reconocer que tienen la responsabilidad y, fundamentalmente, la capacidad de realizar prácticas de ciudadanía en el presente de acuerdo con sus grados de autonomía progresiva.

El antecedente de reconocimiento de derechos se da a partir de la incorporación a la Constitución Nacional reformada en 1994 de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CDN), a la cual Argentina adhirió en 1990. Y la posterior sanción de la Ley Nacional 26.061 en el año 2005 donde se establece la Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes y de la Ley Provincial 12.967 donde la provincia de Santa Fe establece su propio sistema en el año 2009.

Es importante destacar que el nuevo marco normativo inaugura una etapa denominada paradigma de la Protección Integral que implicó entre otras cuestiones pasar de una visión paternalista, minorista, tutelar y arbitraria enmarcada en la ley Agote 10.903/1919, a un enfoque basado en la promoción y protección de derechos. A diferencia de la doctrina del sistema tutelar que consideraba a las niñeces y adolescencias como incapaces para ejercer sus derechos, en el paradigma de la Protección Integral, niñeces y adolescencias son reconocidas como titulares de derechos. Lo que implica considerar a lxs niñxs y adolescentes como seres autónomos, únicos con autonomía progresiva y desde su diversidad. De esta manera y como afirma Colángelo (2003) es necesario comprender la multiplicidad de factores que atraviesa la vida de cada niñx y/o adolescente y cuáles son los problemas que repercuten en su desarrollo y trayectorias desde tres dimensiones: variabilidad cultural, desigualdad social y desigualdad por motivos de género. Esto implica la existencia de múltiples y diferentes trayectorias incluso en un mismo momento histórico y en un mismo contexto social y territorial, por lo cual no se pueden generalizar las experiencias.

Pensar en niñeces y adolescencias en plural nos invita a problematizar las categorías binarias que históricamente han ordenado la sociedad en dos opciones posibles: mujer o varón. Dichas categorías se presentan como naturales, opuestas y excluyentes entre sí y reflejan una forma de ver el mundo que invisibiliza y excluye a quienes no se ajustan al sistema binario sexo-género.

En el año 1989 la redacción de la Convención hace alusión en su articulado a la figura del niño, sin nombrar a las niñas ni a lxs adolescentes, en la misma “se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad” La adolescencia es entendida por la mayoría de los instrumentos internacionales una etapa entre la niñez y la edad adulta, que cronológicamente se inicia por los cambios puberales y que se caracteriza por “rápidos cambios físicos, cognoscitivos y sociales, incluida la madurez sexual y reproductiva; la adquisición gradual de la capacidad para asumir comportamientos y funciones de adultos, que implican nuevas obligaciones y exigen nuevos conocimientos teóricos y prácticos” (Observación General N.º 4, Comité de los Derechos Niño, 2003).

El Fondo de Naciones Unidas para la Infancia conocido como por las siglas Unicef (2022), resalta que ni la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño ni la Ley Nacional 26.061/2005 ofrecen una diferenciación clara entre niñez y adolescencia. Recién en el año 2014, en el cual se promulgó el Nuevo Código Civil y Comercial de Argentina, se estableció una normativa específica para la adolescencia. El código señala que se denomina adolescente a toda persona mayor de 13 años y menor de 18 años. Así, desde el punto de vista normativo, en Argentina es adolescente toda persona de entre 13 y 18 años. El Sistema de Promoción y Protección de la provincia de Santa Fe en su artículo 2º respecto a los sujetos comprendidos incluye “a todas las personas hasta los dieciocho (18) años”.

Partimos de reconocer que existen tantas niñeces y adolescencias como niñas, niños, niñxs y adolescentes en el mundo. Y por eso, como sostiene Colángelo (2003) la forma en la que elegimos conceptualizar las infancias y adolescencias es un acto sumamente político, porque es desde la conceptualización que se piensan y construyen políticas sociales, programas y proyectos, que pueden transformar la realidad de las personas. En ese sentido abordar a las personas en clave de género implica pensarlas en relación y construcción constante donde la diferencia con el otro habilita nuestro reconocimiento, situado en la historia y en constante transformación. Y esto en cada etapa del ciclo de vida revelan un proceso que no es unívoco, sino dinámico y conflictivo. (Colangelo, 2003)

En los marcos normativos de referencia la CIDN, la ley nacional y la ley provincial se aborda expresamente la necesidad de la integralidad en las políticas y la obligación del Estado en garantizar derechos en pos del interés superior del niño. En el título II de la ley provincial se exponen los principios, derechos y garantías. Nos interesa resaltar el principio de igualdad y no discriminación (art. 7) y los derechos a la identidad (art. 11º), el derecho a la salud (art. 13º) y el derecho a la educación (art. 14º) que son los ejes que aborda nuestro trabajo.

1.1 El Sistema de Promoción y Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes.

La adhesión de Argentina a la Convención Internacional de los Derechos del Niño en 1990 instaura las condiciones para que años después el país debatiera la necesidad de la implementación de una nueva Ley en materia de infancias y adolescencias. La formulación y posterior sanción de la ley implicó un arduo camino. Quince años más tarde de la adhesión de Argentina a la CDN, se materializa la sanción de la Ley Nacional N° 26.061/2005 de “Protección Integral de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes”.

La ley nacional tiene como objetivo en su artículo 1° asegurar:

“La protección Integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes hasta los 18 años que se encuentren en el territorio de la República Argentina, para garantizar el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de aquellos reconocidos en el ordenamiento jurídico nacional y en los tratados internacionales en los que la Nación sea parte. Los derechos aquí reconocidos están asegurados por su máxima exigibilidad y sustentados en el principio del interés superior del niño”

Para asegurar el efectivo goce de los derechos y garantías reconocidos y garantizados por la Ley se crea el Sistema de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes⁴. El mismo está conformado por todas aquellas instituciones que diseñan, planifican, ejecutan y supervisan políticas públicas de todos los niveles del Estado que dedican sus funciones a la promoción, prevención y protección de los derechos de niñas, niños, niñas y adolescentes.

En Argentina, teniendo en cuenta el sistema federal en el cual estamos inmersos es en corresponsabilidad con las provincias, la ciudad Autónoma de Buenos Aires y los gobiernos locales que se deben establecer las condiciones necesarias para garantizar el acceso a derechos. Si bien, las leyes en sí mismas no cambian procesos culturales, si ofrecen un marco normativo para diseñar y planificar acciones que contribuyan a la justicia social y de género. Para el logro de sus objetivos, el Sistema está conformado por niveles: nivel Nacional, Federal y Provincial.

“El nivel Nacional, es el organismo especializado en materia de derechos de infancia y adolescencia en el ámbito del Poder Ejecutivo nacional; el nivel Federal, es el órgano de articulación y concertación, para el diseño, planificación y efectivización de políticas públicas en todo el ámbito del territorio de la República Argentina; y el nivel Provincial, es el órgano de

⁴ Sistema de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes: en algunas ocasiones utilizaremos la sigla “SPI” para hacer alusión a este término.

planificación y ejecución de las políticas de la niñez, cuya forma y jerarquía, determinará cada provincia”. (Ley 26.061, 2005, Art. 42)

En la provincia de Santa Fe, la conformación del Sistema se encuentra en la Ley Provincial 12.967 de “Promoción y Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes”. Esta reglamentación también establece un ordenamiento por niveles que a diferencia del Sistema de Protección Integral Nacional se organizan en local, regional y provincial. Y a su vez, establece dos posibilidades de intervención según el grado de responsabilidades que le atañen a cada organismo y/o institución.

El primer nivel de intervención actúa en la aplicación de Medidas de Protección Integral y el segundo nivel interviene principalmente a través de la aplicación de Medidas de Protección Excepcional. Las medidas integrales son aplicadas por autoridades e instituciones del primer nivel (local) y las medidas excepcionales por autoridades e instituciones del segundo nivel (provincial). Por la dinámica de las intervenciones la separación no es taxativa dado que en el sistema participa una extensa red de profesionales e instituciones. Sin embargo, es importante mencionar que las medidas excepcionales implican la separación de niñas, niños y adolescentes de su centro de vida dado que “tienen como objetivo la conservación o recuperación del pleno ejercicio y goce de los derechos vulnerados y la reparación de sus consecuencias y solo proceden cuando la aplicación de las Medidas de Protección Integral resulta insuficientes o inadecuadas para la situación particular” (Ley provincial N.º 12.967, Art. 51).

Como mencionamos en la introducción, nuestra indagación se sitúa en el nivel local de la comuna de Ricardone en la provincia de Santa Fe donde de acuerdo con nuestros objetivos proponemos el análisis del Programa de Educación Sexual Integral a partir de su implementación en la escuela primaria Juan Bautista Cabral N° 220, la escuela de enseñanza secundaria modalidad técnico profesional N° 383 “Dr. Julio J. Maiztegui” y la escuela secundaria Anexo N°. 1548 “Mariano Moreno” e indagamos sobre el rol del gobierno local en dicha implementación en las coordenadas del sistema de promoción y protección integral de derechos e interdependencia con la garantía del derecho a la identidad, la educación y la salud.

1.2 El enfoque de Derechos y la Perspectiva de Género en materia de infancias y adolescencias como premisas para el análisis de las políticas sociales.

El enfoque de derechos parte del reconocimiento de la relación directa entre derecho, obligación y garantía, ya que es esta vinculación la que tendrá impacto sobre la definición del marco conceptual para el desarrollo de políticas (Pautassi & Abramovich, 2009, págs. 311-312).

El enfoque propone desplazar las ideas y enfoques tradicionales de necesidades y beneficiarios por una matriz que garantiza derechos y sujetos titulares de derechos con poder de exigir su cumplimiento. Lxs sujetos titulares de derechos -sujetxs activos, portadores de derechos humanos- y los derechos -facultades legítimas exigibles- son el centro de las políticas y del desarrollo. (Defensoría del pueblo de la Provincia de Santa Fe, 2017, pp. 33-38) Este enfoque procura cambiar la lógica de los procesos de elaboración de políticas, para que el punto de partida no sea la existencia de personas con necesidades que deben ser asistidas, sino sujetos con derecho a demandar determinadas prestaciones y conductas (Abramovich, 2006).

Unicef (2022), sostiene que el enfoque de derechos en materia de infancias y adolescencias busca orientar las acciones necesarias para dar cumplimiento a los derechos de las infancias y adolescencias. Basándose en las disposiciones, estándares y distintos instrumentos internacionales de derechos humanos. Asimismo, orienta a la promoción y protección de los derechos de las niñas y adolescencias mediante acciones concretas de política pública.

Este enfoque reconoce a niñas, niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos. Desde esta perspectiva teórica, lxs niñas y adolescentes son protagonistas de su propio desarrollo, por lo que se requiere promover activamente el desarrollo de sus capacidades y la entrega de información adecuada para que ellxs sean sujetos activos en la exigibilidad de sus derechos. Mientras que el Estado, en todas sus formas, tiene la responsabilidad como principal garante de sus derechos, de respetar, proteger y garantizar sus derechos.

En este sentido, la perspectiva de derechos implica reconocer que las personas adultas tenemos la responsabilidad y el deber de proteger y garantizar los derechos de las infancias y las instituciones que trabajan en territorio la obligación de responder al marco normativo nacional y provincial de Promoción y Protección de los derechos de niñas, niñas y adolescentes.

Los derechos humanos son indivisibles, interdependientes, complementarios y no jerarquizables. Todos en conjunto son inherentes a la dignidad humana, no se pueden priorizar y se imponen como un modelo de referencia, tanto en el orden normativo como político (Defensoría del Pueblo de la Provincia de Santa Fe, 2017, pp. 33-38).

El cumplimiento de los derechos humanos requiere de obligaciones fundamentales por parte de los Estados, que tiene la obligación de respetar, proteger y cumplir dichos derechos. Sin embargo, la titularidad de esos derechos requiere también de la participación de lxs sujetos en la construcción de ciudadanía.

Incorporar al análisis el enfoque de género, permite incorporar la necesidad de transversalizar la agenda del Estado, a través de políticas con equidad de género. De acuerdo con Lamas (1996) la perspectiva de género nos ha permitido reconocer la distinción entre la diferencia sexual y las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se construyen tomando como referencia a esa diferencia sexual. De esta forma, la perspectiva de género busca diferenciar la idea de 'mujer' o de 'hombre' para evidenciar las múltiples posiciones que lxs sujetxs sociales pueden ocupar (Pautassi, 2000, en Levín 2014, pág. 63).

Simón y Moretti (2019) nos invitan a pensar al género como una construcción sociohistórica que asigna comportamientos, habilidades, representaciones, roles y estereotipos de forma diferenciada a hombres y mujeres. Construyéndose sobre diferencias jerárquicas y relaciones de poder que implican la subordinación del género femenino al masculino. La socialización realizada a través de diferentes instituciones como la familia y la escuela, obran como resultado de las representaciones sociales acerca de cómo se tiene que ser y cómo deberán comportarse los integrantes de una determinada cultura.

Pautassi (2007) sostiene que la diferenciación entre sexo y género no solo es conceptual, sino que posee efectos políticos, económicos, culturales y sociales. Mientras que el sexo queda determinado por la diferencia sexual inscrita en los cuerpos a través de la genitalidad de cada persona, el género contiene atributos y relaciones sociales que son cambiantes y hace referencia a lo que una sociedad establece como 'femenino' y 'masculino'. Entendiendo al género como una categoría teórica analítica que contiene un conjunto de características, expectativas y oportunidades que un grupo social les atribuye a las personas y que éstas asumen como propias, basándose en las características biológicas de su sexo.

“Las relaciones de género así constituidas permean a todas las instituciones y organizaciones sociales, reproduciendo dichas relaciones; pero dado que el género es una construcción social y es por lo tanto modificable por el accionar humano, también se producen rupturas, transformaciones y cambios. El género, hoy redefinido, ampliado conceptualmente y sus contenidos liberados de consideraciones biologicistas, dan legitimidad a la diversidad sexual, “otras sexualidades”, antes condenadas al considerárselas anormales, perversas y/o enfermas” (Simón & Moretti, 2019, pág. 83).

El enfoque de género, de acuerdo con Levín et al (2014), aporta tanto un sistema de conocimiento como un modo de vida que exige transformarnos para transformar. Como sistema de conocimiento y análisis crítico de la realidad, garantiza una visión amplia del mundo, inclusiva y diversa, y tiene su base de sustentación y legitimidad en el Sistema de Derechos Humanos que nos obliga a repensar al instalar problemáticas que rompen la visión hegemónica y heteronormativa. Y como modo de vida, nos exige una necesaria transformación personal, de nuestra propia subjetividad,

que implica encarar, tanto varones como mujeres e identidades otras, obstáculos internalizados de nuestra cultura machista.

En términos de política pública, la elaboración de políticas con perspectiva de género presupone el diseño y la puesta en marcha de acciones de largo plazo, relacionadas con políticas sectoriales más amplias. Lo que implica que el Estado cuente con funcionarixs entrenadxs en las perspectivas de género y capaces de confeccionar indicadores para establecer cómo y dónde se requiere de la intervención estatal (Rodríguez Gustá, 2013, págs. 109-119).

Aplicar la perspectiva de género implica distribuir recursos materiales y simbólicos para ampliar las oportunidades de elección de las personas y transformar relaciones jerárquicas de género, impulsar acciones por los derechos de las mujeres, la democratización de las familias y las responsabilidades domésticas compartidas (Rodríguez Gustá, 2013, págs. 109-119). Un ejemplo de ello podría representar la sanción de la Ley Micaela que establece la capacitación obligatoria en materia de género y violencia contra las mujeres para todas las personas que se desempeñen en la función pública en los tres poderes del Estado. Como sostiene la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias (2020) su denominación es en homenaje a Micaela García, una joven entrerriana y militante barrial del Movimiento Evita, que fue víctima de femicidio en 2017. Desde la sanción de esta ley, Mica es el nombre de la bandera que busca incorporar una mirada sensible al género y las sexualidades, favoreciendo la prevención, la sanción y la erradicación de las violencias machistas, y promoviendo relaciones de igualdad en la diversidad. Es fundamental remarcar que la perspectiva de género supone la interacción con las organizaciones de mujeres, organizaciones no gubernamentales y de base, y los movimientos sociales que confluyen en diferentes demandas. Esto coloca al Estado en un lugar constructor de espacios públicos de inclusión popular con el propósito de elaborar marcos de políticas (Rodríguez Gustá, 2013, págs. 109-119).

Coincidimos en afirmar que los enfoques de derechos humanos y de géneros son guías normativas y analíticas que nos permiten abordar la realidad compleja. Son constitutivos de la política social por su raíz institucional y su normatividad jurídica (Levin, y otros, 2014). Y ambos se fortalecen recíprocamente e intervienen de forma complementaria.

1.3 Recapitulación del apartado:

En este primer capítulo trabajamos sobre una serie de conceptos claves para nuestro análisis. En primer lugar, recorrimos las categorías de niñxs y adolescentes desde el posicionamiento de sujetxs de derechos y desde la pluralidad de vivencias.

Concluimos en hablar de infancias y adolescencias en plural porque es desde allí que contemplamos la diversidad de formas de experimentar las trayectorias de lxs sujetos, pero también porque es fundamental tener presente las condiciones materiales de existencia, las desigualdades sexo genéricas, económicas y culturales que atraviesa la vida de cada niñx o adolescente y que repercute en su desarrollo y trayectoria. Mencionamos la doctrina de la Situación Irregular y su concepción de la niñez pobre y la figura del menor como objeto de tutela para luego, conceptualizar y describir el Sistema de Promoción y Protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes, que se crea con la Ley Nacional 26.061/2005 y la Ley provincial 12.967/2009 de la provincia de Santa Fe, que adhiere a la ley nacional.

Finalmente puntualizamos sobre el enfoque de derechos y de género y sus aportes a la problematización y elaboración de políticas en materia de infancias y adolescencias. Los enfoques nos sirven para reconocer que las instituciones y organismos que trabajan especialmente con niñeces y adolescencias se enmarcan en normativas integrales que reconocen a las niñas, niñxs y adolescentes como sujetxs de derecho con capacidad de actuar ante situaciones que lxs definen como miembros de una sociedad, en relación con otrxs sujetxs y con el Estado, cuyas opiniones, experiencias y emociones deben ser escuchadas y tenidas en cuenta. Hablar de sujetxs de derecho implica reconocer que tienen la responsabilidad y, fundamentalmente, la capacidad de realizar prácticas de ciudadanía en el presente. Mientras que el Estado, a través de sus organismos e instituciones, tiene la responsabilidad de respetar, proteger y garantizar sus derechos y adecuar sus intervenciones al marco normativo nacional y provincial en clave de género y en relación con todos los ámbitos del Estado. La perspectiva de género constituye un modo de mirar la realidad, entendiendo que muchas veces las relaciones entre identidades masculinizadas e identidades feminizadas están mediadas por cuestiones de poder que generan desigualdades, dejando en desventaja a mujeres y a quienes no cumplen un estereotipo “masculino”. Mirar a través de este enfoque, nos permite develar un montón de situaciones que están naturalizadas para ponerlas en cuestión y problematizarlas.

CAPÍTULO II

2. La configuración de la política social en relación con las infancias y a las adolescencias.

La sanción de la Ley 26.061/2005 produce cambios sustanciales en el tratamiento de la cuestión social de las infancias y adolescencias en Argentina. Sin embargo, consideramos pertinente realizar un breve recorrido histórico sobre la configuración de la política social en relación con las mismas.

Históricamente la Política Social fue entendida, como aquella política relativa a la administración pública de la asistencia, es decir, al desarrollo de servicios y prestaciones que intentan paliar determinados problemas sociales que generalmente son percibidos como respuesta a tales problemas (Montagut, 2000). En este sentido la política social, ha sido un instrumento que expresa las intervenciones de los gobiernos para dar respuestas a las demandas de lxs ciudadanos y aumentar el bienestar de la población (Franco, 1985, en Bifarello, 2014). Entre ellas encontramos las políticas públicas que se ocupan de garantizar las condiciones necesarias para la producción y conservación del bienestar social de la población como por ejemplo la educación, la salud, el trabajo, la vivienda, etc.

La noción de política social como asistencia se complejiza cuando se la concibe en el marco de las coordinadas políticas, socioeconómicas y culturales inherentes a la democracia, a las estrategias de desarrollo, y en concordancia con el enfoque de derechos humanos y de género que constituyen el horizonte que orienta las transformaciones en América Latina a partir del 2000 (Levín et al, 2020). Diversos autores coinciden en señalar que el debate académico de política social es reciente y constituye un campo abierto. De acuerdo con Soldano y Andrenacci (2006) “una forma extendida ha sido considerar políticas sociales a las formas secundarias de distribución del ingreso o formas redistributivas por oposición a las primarias, distributivas, que serían estrictamente económicas”. En este segmento es posible incluir tres grandes campos de política: el del sistema de seguridad social, el campo de las grandes instituciones públicas universales, la salud pública, la educación pública; y las intervenciones públicas puntuales sobre individuos o grupos de riesgo la política asistencial.

En cuanto a la configuración de la política social en materia de niñas, niños y adolescentes podemos mencionar dos grandes etapas que distingue García Méndez en su obra “Infancia, ley y democracia: una cuestión de justicia” en América latina. Una primera etapa, de 1919 a 1990, que introduce la especificidad del derecho de menores y crea un nuevo tipo de institucionalidad: la justicia de menores y una segunda etapa,

marcada por el paradigma de la protección que se inicia con la sanción de la CIDN en 1990 y continúa hoy en día.

En 1919 se promulga la Ley N° 10903 de Patronato de Menores, que permite la intervención del aparato jurídico en la potestad de los padres y en la penalidad de los infractores, habilitando la conformación del Juzgado de Menores que contaban con la potestad de disponer por tiempo indeterminado de aquellas niñeces que se encontraban abandonadas o en peligro moral. Las tipificaciones sobre peligrosidad y abandono establecidas en dicha ley estuvieron mediadas por las ideas de la época: civilización o barbarie (Fernandez, Lagiu, Martinet, & Ripoll, 2010, pág. 58).

A partir de esta Ley, niñxs y adolescentes pobres son entendidxs como menores sin derechos propios. Proyectándose en nuestro país una institucionalidad diferente según se trate de niñxs o menores: la familia y la escuela como marcos contenedores para lxs primerxs, y los carriles de la minoridad, cuya institucionalidad se conforma con las instituciones de encierro, para lxs segundos. En este sentido, se incorpora la figura del menor para aquellxs niñxs que recorren los circuitos judiciales, en una consideración de este como incapaz y, por consiguiente, objeto de tutela y protección (Ripoll, 2013, pág. 33). La Doctrina de la Situación Irregular, legitimó los discursos y prácticas llevados adelante por diferentes actores de la época. Hablamos de la Sociedad de Beneficencia y de los sectores más conservadores, que eventualmente fueron fundamentales en el circuito de pasajes de lxs menores en la tutela estatal. En Argentina la ley de Patronato del Estado habilitaba al Juez de disponer de todo aquel menor que, según sus interpretaciones, se encontrara en peligro moral o materialmente. Entendiendo al menor como objeto del Estado. No obstante, con el advenimiento del Gobierno Peronista, el universo de las infancias y adolescencias empieza a resignificar se. A partir de 1945 se ampliaron las intervenciones estatales en materia de protección de la niñez. Durante este periodo, la figura del trabajador fue cobrando relevancia y la protección social se dio a través de dicha categoría, que protegía tanto a su figura como a la del núcleo familiar. Se llevaron a cabo políticas de reforma que establecieron importantes derechos sociales a lxs trabajadores. La asistencia social seguía asegurando un umbral mínimo de seguridad para quienes no se encontraban protegidos (Sala, 2015, pág. 150).

En el año 2005 con la sanción de la ley 26.061 las niñeces y adolescencias dejan de ser meros objetos de intervención y pasan ser protagonistas activos de sus derechos. Además, es a partir de esta legislación, donde se habilitan nuevas intervenciones. Como sostienen Repetto y Tedeschi (2013) la sanción de esta ley inaugura un nuevo Sistema de Protección de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes que impacta no solo a nivel nacional sino también en las provincias. Este sistema tiene como foco de interés la promoción, protección y restitución de derechos de niñeces y adolescencias.

En la provincia de Santa Fe, a partir de la Ley 12.967/2009 de Promoción y Protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes, se crean nuevos organismos encargados de trabajar con la promoción y protección de los derechos de las niñas y adolescencias. De esta forma, las incumbencias de intervenciones se reparten entre organismos locales y provinciales, los Servicios locales en comunas y municipios y las Delegaciones Regionales con jurisdicción provincial.

En ese sentido el Sistema de Promoción y Protección de derechos establece, por ejemplo:

-La elaboración de políticas públicas integrales conformadas por el conjunto de lineamientos y formulaciones explícitas que, emanadas del Gobierno de la Provincia, incluyan propósitos, finalidades, estrategias y recursos para la concreción de los derechos que esta ley consagra. Para ello, se deberán implementar políticas universales y específicas que garanticen las condiciones básicas para el ejercicio efectivo de los derechos reconocidos en la Provincia. Estas políticas son desarrolladas por el Poder Ejecutivo en su conjunto, para el pleno desarrollo de las niñas, niños y adolescentes en su medio familiar, social y cultural. (art. 5º Ley 12.967)

De acuerdo con el art. 5º las políticas públicas y sociales en materia de niñez se deben elaborar conforme las siguientes pautas:

a) La promoción y protección de los derechos reconocidos y el respeto a la condición de sujeto de derechos de sus destinatarios,

b) La inclusión de la dimensión de género en la planificación de las políticas públicas de modo que las mismas garanticen la igualdad de oportunidades entre mujeres y varones,

c) El fortalecimiento del rol del grupo familiar en el cumplimiento de los derechos reconocidos,

d) La promoción de una transformación en los roles familiares socialmente asignados que refuerce la autonomía de las mujeres y una mayor participación de los varones en las responsabilidades familiares,

e) La coordinación con las políticas implementadas en el ámbito nacional, municipal y comunal,

f) La articulación transversal de las acciones públicas en la elaboración, ejecución y evaluación de planes y programas,

g) La descentralización de planes y programas y de los organismos de aplicación y ejecución,

h) La participación de la sociedad civil en el diseño, ejecución y control de cumplimiento de los objetivos de las políticas públicas

i) La promoción de la participación activa de las niñas, niños y adolescentes en los ámbitos en que se efectivicen las políticas públicas.

Y para esto establece que el derecho a la salud (art. 13) y el derecho a la educación (art. 14) se deben garantizar de forma plena y conforme a las pautas del art. 5°. Es de aquí que deriva la importancia del cumplimiento de la Leyes de Educación Sexual Integral y de los derechos sexuales y reproductivos, así como la ley de identidad de Género que vamos a trabajar a continuación.

2.1 La ley de Educación Sexual Integral en el marco del sistema educativo.

El sistema educativo nacional tiene por objeto regular el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional. A partir de esta ley es responsabilidad del Estado Nacional y Provincial garantizar una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias (Ley de Educación Nacional N° 26.206, Art.4°).

A través de la Ley Nacional de Educación, se buscó conformar un sistema con una estructura unificada en todo el país y establecer la obligatoriedad escolar desde los cinco años hasta la finalización de la secundaria (Repetto & Tedeschi, 2013).

El Sistema Educativo es una responsabilidad del Estado Nacional en concurrencia con el Estado provincial, a través de los Ministerios de Educación provinciales, quien se presenta como la autoridad de aplicación de la Ley 26.206/2006 en cada provincia. Mientras que el organismo de concertación, coordinación y acuerdo de la política educativa nacional con las provincias y la ciudad Autónoma de Buenos Aires, es el Consejo Federal de Educación.

La sanción de la Ley N° 26.150/2006 “Programa Nacional de Educación Sexual Integral”, constituye un derecho de las niñas y adolescencias que el Estado Nacional, provincial y municipal/comunal deben garantizar. Es una política pública que busca transformar prácticas sexistas y heteronormativas que reproducen estereotipos, mandatos y legitiman violencias (Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2021, pág. 55).

“Todos los educandos, tienen derecho de recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”. (Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150, Art 1)

A nivel Nacional, la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) se dio de forma paulatina. En un primer momento, la estrategia se centró en desarrollar acuerdos, alianzas y avanzar en la institucionalización del programa en todo el país. Se establecieron contenidos curriculares mínimos y años más tarde, se elaboraron Lineamientos Curriculares Básicos que, fueron aprobados por unanimidad, en el Consejo Federal de ministros de Educación de todo el país, lo que se tradujo en el año 2008, en la creación del Programa de Educación Sexual Integral. A partir de entonces, se inició la formación docente a gran escala. Seguida a esta estrategia se optó por consolidar y fortalecer equipos técnicos de ESI en las provincias. Se realizaron encuentros federales claves para intercambiar miradas, fortalecer equipos y generar redes de referentes provinciales.

Desde el punto de vista político, la estrategia supuso desarrollar acuerdos con los gobiernos provinciales que permitieran el trabajo a nivel nacional en las jurisdicciones en conjunto con los equipos subnacionales (Faur & Gogna, 2016). En este sentido, las provincias estuvieron a cargo de conformar los equipos profesionales a cargo del Programa ESI en sus territorios.

El Ministerio de Educación de la Nación (2021) plantea la necesidad de que quienes circulen por las escuelas, encuentren marcos de respeto, garantía y promoción de sus derechos, en donde se potencie la toma de decisiones autónomas y se tenga en cuenta el interés y deseo de las niñas y adolescencias. En tal sentido, lejos de imponer una ideología de género, la ley a través de sus objetivos busca promover actitudes responsables ante la sexualidad, informar sobre la salud en general y la salud sexual y (no) reproductiva en particular, y procurar igualdad de trato y oportunidades entre todos. Así como también, establece la necesidad de trabajar en conjunto con las familias, y las demás instituciones que componen el primer nivel del sistema de protección integral y que son parte de la cotidianidad de las niñas y adolescencias para garantizar el acceso a la ESI.

Pero ¿De qué hablamos, cuando hablamos de ESI? La propuesta de la Educación Sexual Integral está anclada en una concepción integral de la sexualidad, que no se reduce a la genitalidad, ni a la heteronormatividad, ni a la mera reproducción. Entendiendo a la sexualidad desde la conceptualización que brinda la Organización Mundial de la Salud, es decir como:

“Una dimensión fundamental del hecho de ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca el sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se vivencian o expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores

biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales” (Organización Mundial de la Salud, 2006).

La concepción de integralidad de la ESI propone desde una perspectiva de género, que no sólo se transmita información pertinente y actualizada sobre sexualidad, sino que también se promuevan capacidades que permitan que las niñas y adolescentes puedan emplear críticamente esos saberes para una vivencia libre de prejuicios y estereotipos.

La escuela, como institución social que aloja niñas y adolescentes, se constituye como la puerta de entrada para garantizar y promover derechos. La ESI busca construir sujetos de derechos con capacidad plena para decidir. Busca ser una caja de herramientas, a la cual las niñas y adolescentes acudan, no sólo para reconocer vulneraciones de derechos sino también para saber qué hacer y a quién acudir frente a esas situaciones. La implementación de la Educación Sexual Integral es fundamental para la construcción igualitaria de subjetividades atravesada por nociones más amplias de ciudadanía, derechos, género y sexualidad.

La implementación del Programa de Educación Sexual Integral (ESI) es responsabilidad del nivel provincial. En la provincia de Santa Fe si bien aún no existe una ley provincial que consolide la Educación Sexual Integral como una política de Estado existe una trayectoria en la construcción de una agenda alrededor de la ESI. Desde el año 2008 se conformó un equipo de profesionales en diferentes campos de conocimiento con el objetivo de generar políticas destinadas a la implementación de esta: capacitaciones docentes, creación de contenidos y dispositivos didácticos para todos los niveles y modalidades, entre otros (Equipo ESI Santa Fe M., 2019).

En la provincia de Santa Fe, la implementación de la Ley como línea de política pública comienza en agosto del 2008 cuando se conforma el Equipo ESI. Inicialmente integrado por dos profesionales y luego ampliado a más profesionales provenientes de distintas disciplinas. En una primera etapa, el equipo se encargó de realizar un diagnóstico del estado de situación de la implementación de la Ley en las escuelas santafesinas revelando una fuerte impronta biologicista en su implementación. En 2009 se impulsó la primera propuesta de formación de docentes de escuelas del nivel secundario. A partir del año 2010 se extiende a nivel inicial, nivel primario y especial. Con la firme intención de instalar el enfoque integral, especificar el rol docente y el de las instituciones educativas, como así también profundizar la transversalidad de la educación sexual integral en las diferentes áreas curriculares (Equipo ESI Santa Fe M., 2019).

En la actualidad, a 18 años de la sanción de la Ley, la implementación de la Educación Sexual Integral sigue siendo parcial. No todas las escuelas santafesinas garantizan la implementación de la misma. Siguiendo a la Mesa de Jóvenes de la

plataforma de internet “Es con ESI” (2021) dentro de las principales resistencias se encuentran algunas de carácter operativas, otras de carácter moral o adultocentristas, entre otras. Cuando hablamos de resistencias operativas nos referimos al cuestionamiento de lxs docentes sobre la carga horaria extra que les conlleva la implementación de la ESI, la falta de recursos o presupuesto; las de carácter moral aluden a creencias religiosas sin sustento científico, y las referentes al adultocentrismo refieren o a familias que se niegan a que sus hijxs reciban ESI y/o a docentes que manifiestan no tener, o no querer adquirir, herramientas para abordar la temática. Decisiones que se traducen en un mismo resultado: vulneración de derechos de las niñas y adolescencias.

Lo cierto es, que hoy en día, la implementación de la ESI no puede ni debe quedar a la buena voluntad de quienes estén comprometidxs con la Ley. Como sostienen Faur y Gogna (2016) las instituciones de territorio tienen una responsabilidad indelegable en la protección de Derechos de las niñas y adolescencias. Pero también una oportunidad de contribuir al fortalecimiento de una sociedad más justa, con la ampliación de la ciudadanía y el respeto por las decisiones de lxs niñas, niños y adolescentes. Y el Estado, el deber y la obligación de proveer condiciones necesarias para su implementación.

2.2 El derecho a la salud sexual y reproductiva

Con la vuelta de la democracia en 1983, se inicia un proceso de ampliación de políticas públicas que abordan los derechos sexuales y reproductivos en clave de inclusión social y ampliación de derechos. Políticas que se profundizan a partir del año 2003, y que “dan lugar a un cambio para considerar a la salud sexual y reproductiva pasando desde el paradigma de políticas demográficas y de planificación familiar, al de los derechos sexuales y reproductivos” (Bidauri, 2014).

Con el correr de los años, el concepto de salud sexual y reproductiva fue cobrando fuerza. Bidauri (2014) sostiene que es a partir de la Conferencia Internacional de El Cairo del año 1994, que se empieza a pensar en los derechos sexuales por fuera de los derechos reproductivos a nivel internacional. Si bien los derechos sexuales abarcan a los derechos reproductivos, éstos se pronuncian además sobre el disfrute, el goce y la seguridad a la hora de mantener una relación sexual, más allá de los fines reproductivos, es por eso por lo que se los considera más amplios e incluyentes.

En el contexto internacional, diversos instrumentos ofrecen un marco legal que reconocen derechos de las niñas y adolescencias, para acceder a información científica y verdadera, a una educación de calidad exenta de estereotipos, a sistemas de salud adecuados que incluyan la decisión libre y responsable sobre la procreación y a la información, educación y medios que les permitan ejercer este derecho; a la

protección contra el abuso y la violencia, y a prevenir la violencia contra las mujeres, a reconocer los derechos de las personas a no ser discriminadxs por su orientación sexual o identidad de género. Hablamos de la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belém do Pará), los Principios de Yogyakarta, la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), entre otros.

Instrumentos legislativos, a los cuales Argentina adhirió a través de la reforma de la Constitución realizada en 1994 (Art. 75, Inciso 22 de la Constitución de la Nación Argentina). No obstante, existen otras legislaciones que no solo abrieron paso a la sanción de la Ley 26.150, sino que también crearon nuevas herramientas y recursos en materia de Derechos.

Un antecedente a este periodo histórico fue la sanción de la Ley Nacional N° 25.673 que crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable en octubre de 2002. El primer programa a nivel nacional en ocuparse de la salud sexual y reproductiva. El propósito de la ley se relaciona con la necesidad de no limitar la salud reproductiva de las identidades feminizadas a lo puramente materno infantil sino abarcar el cuidado de su sexualidad y salud de forma integral, garantizando el acceso a la información confiable y científica referida a la salud sexual y a la procreación responsable. (Ley Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable N° 25673, 2003) Así como también, busca asegurar que todas las personas mayores de 14 años puedan alcanzar el más alto nivel de salud sexual y (no) reproductiva, y adoptar decisiones sobre su sexualidad y reproducción “libres de discriminaciones, coacciones o violencia” (Art. 2). Luego de la sanción de este programa se sancionan una serie de leyes y resoluciones que se centran en garantizar y fortalecer los derechos de salud sexual y salud reproductiva, entre ellas la Ley N° 26.150/2006.

2.3 El derecho a la identidad de género en el marco de las estrategias del programa ESI.

La perspectiva de género incorpora en nuestras vidas otros modos de percibir la relación con nuestros propios cuerpos y sexualidades. Nos invita a dar cuenta de la enorme diversidad de formas de vivir la sexualidad y la identidad, visibilizando identidades otras que tienen que ver con la propia percepción de lo que nos constituye como sujetxs.

Existen diferentes formas de identificarnos, reconocernos, y/o nombrarnos. Algunxs podemos estar identificados con el género que se nos asignó al nacer y reconocernos como mujeres y varones cis. Sin embargo, hay quienes se pueden identificar con un género diferente al asignado al nacer y reconocerse como personas

del colectivo de la diversidad sexual, es decir mujeres, varones o identidades feminizadas o masculinidades trans, transgénero, transexual, travesti, no binaries, entre otras formas de reconocerse y nombrarse.

Quienes se identifican como no binaries se definen por fuera del esquema dicotómico varón-mujer. Hay personas no binaries que se identifican como trans, y otras que no, cuando hablamos de personas transgénero nos referimos a quienes no se identifican con el género asignado al nacer, pero cuando hablamos de personas transexuales hablamos de quienes no se identifican con el género que se les asignó al nacer y que cambian su cuerpo a través de una operación o tratamiento de hormonas. Mientras que cuando aludimos a la conceptualización travesti nos referimos a personas que eligen vestirse con ropa que socialmente están asignadas al otro género. Esta descripción no es excluyente ni definitoria, como mencionamos anteriormente existen tantas formas de identificarse como personas en el mundo.

En este sentido, hablamos de identidad de género como:

“Esa vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo. Esto puede involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios farmacológicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que ello sea libremente escogido. También incluye otras expresiones de género, como la vestimenta, el modo de hablar y los modales”. (Ley de Identidad de Género 26.743/2012, Art 2)

En el debate parlamentario, quienes tuvieron un rol protagónico y fundamental en la sanción de la Ley, fueron lxs activistas trans y los marcos normativos internacionales que sentaron las bases para la promulgación de esta Ley a nivel internacional como: Los Principios de Yogyakarta, la declaración de la Asamblea de la Organización de los Estados Americanos, la Declaración de la Asamblea General de la ONU sobre identidad de género y derechos humanos, entre otras, que establecen el carácter universal del derecho a la libre expresión de identidad de género como un derecho básico. Mientras que la Ley de Matrimonio Igualitario sentó las bases necesarias para que, en Argentina, se debatiera años después la Ley de Identidad de Género.

Sin embargo, la existencia de esta Ley no asegura por sí misma que se garantice el derecho a la identidad de género. Conocer y visibilizar es un paso en la erradicación de las violencias, pero no resuelve desigualdades ni barreras más estructurales. El desafío es contar con instituciones comprometidas con el respeto por las identidades. Es disponer de docentes y profesorxs capaces de acompañar a niñas, niños y adolescentes en sus procesos identitarios en las trayectorias educativas. Siendo capaces de estar a la altura de las circunstancias que se suelen presentar en la cotidianidad escolar. Es analizar y problematizar, como sostiene Cánepa (2018) la

violencia secundaria de las prácticas y discursos institucionales que reproducen lógicas heteronormativas y heteropatriarcales que constituyen el vivir cotidiano y que suelen pasar desapercibidas. Prácticas y discursos, que, en las instituciones educativas, logran una fuerte impronta en la construcción de las infancias y adolescencias. Repensar los discursos, adecuar las prácticas pedagógicas a las nuevas normativas y a los paradigmas de los derechos humanos es una tarea insoslayable que la comunidad educativa debe enfrentar. Apuestas, que, sin duda, desafían al mundo adulto.

Hablar del derecho a la identidad desde la ESI, también posibilita abordar en las aulas contenidos relacionados con la identidad y la diversidad sexual para seguir trabajando en discursos que ayuden a evitar discriminaciones y violencias. Normativas como la Ley de Identidad de Género son herramientas que contribuyen a garantizar el derecho de las infancias y las adolescencias a crecer en libertad, y fortalecen el compromiso de la construcción de las escuelas con perspectiva de género. La Ley Provincial N.º 12.967/2009 de Promoción y protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, en su artículo N.º 8 establece como obligación del Estado, intervenir frente a situaciones de discriminación focalizadas en torno a la orientación sexual o identidad de género.

El eje “Respetar la diversidad” del Programa Nacional Educación Sexual Integral, nos invita a reconocer y valorar positivamente las múltiples diferencias que tenemos. Este eje nos da el puntapié para abordar el significado de convivir en una sociedad plural y poner en valor la diversidad.

Marina et al (2014) nos dice que los irrenunciables de este eje son: rescatar el significado de convivir en una sociedad plural y poner en valor la diversidad; cuestionar la heteronormatividad; respetar la identidad de género y la orientación sexual de todos y rechazar la violencia y estigmatización por orientación sexual e identidad de género.

Algunas ideas que se propone desde el Instituto Nacional de formación Docente/Nuestra Escuela (2023) y recomendado por el Equipo ESI de la provincia de Santa Fe (2024) para trabajar en relación con el tema son:

Para primer ciclo del nivel primario:

- Formación ética y ciudadana: El reconocimiento de los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias, en el marco de una concepción que enfatice la construcción socio histórica de las mismas, para promover la aceptación de la convivencia en la diversidad.
- Ciencias naturales: El reconocimiento y el respeto de las emociones y sentimientos vinculados a la sexualidad y sus cambios: miedo,

vergüenza, pudor, alegría, placer. El reconocimiento del cuerpo humano como totalidad con necesidades de afecto, cuidado y valoración.

- Lengua: La valoración de las personas independientemente de su apariencia, identidad y orientación sexual. La identificación de los roles adjudicados a niñas y niños en publicidades, libros de cuentos y programas televisivos según su edad.
- Educación física: La comprensión, la construcción, la práctica y la revisión de diferentes lógicas de juego de cooperación y/o de oposición, con sentido colaborativo y de inclusión.

Para segundo ciclo del nivel primario:

- Formación Ética y Ciudadana: La participación en diálogos y reflexiones sobre situaciones cotidianas en el aula donde se manifiestan prejuicios y actitudes discriminatorias.
- Ciencias Naturales: El análisis de situaciones donde aparezca la interrelación entre los aspectos biológicos, sociales, psicológicos, afectivos y éticos de la sexualidad humana.
- Educación Física: La reflexión acerca de los modelos corporales presentes en los medios de comunicación, en la publicidad y en el deporte espectáculo.

Para nivel Secundario:

- Ciencias sociales: La comprensión de procesos de construcción de identidades socioculturales y de la memoria colectiva en la Argentina actual, reflexionando críticamente acerca de las ideas en que se basan los procesos de discriminación, racismo y exclusión, particularmente aquellas ideas que originan discriminación y exclusión a partir de la identidad sexual.
- Construcción de la ciudadanía/Derecho: El conocimiento de los derechos de las diversidades sexuales y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos y la reflexión sobre las implicancias de la homofobia.
- Lengua y literatura: La lectura compartida de textos (narraciones de experiencias personales, cuentos, descripciones, cartas personales, esquelas) donde aparezcan situaciones de diferencias de clase, género, etnias, generaciones y las maneras de aceptar, comprender o rechazar esas diferencias.
- Ciencias Naturales: El abordaje de sexualidad humana a partir de su vínculo con la afectividad y los diferentes sistemas de valores y creencias: el encuentro con otros/as, la pareja, el amor como apertura a otro/a, el cuidado mutuo en las relaciones afectivas
- Educación física: El reconocimiento y respeto por la diversidad de identidades y de posibilidades motrices, lúdicas y deportivas, sin prejuicios derivados por las diferencias de origen social, cultural, étnico, religioso y de género, orientados por estereotipos.

Abrir puertas para trabajar la diversidad permite sortear de forma colectiva e institucional cualquier inseguridad o temor, reconociendo que este tema continúa siendo objeto de silencio, prejuicio y estereotipos. La escuela como institución social tiene una potencia transformadora, uno de sus fuertes desafíos es continuar alojando identidades múltiples, con particularidades y especificidades. Desarticular los discursos de odio y desconocimiento para (re) inventar pedagogías emancipatorias, otras prácticas escolares, otros modos de vivenciar cuerpos y afectos. (Flores, 2015)

2.4 Recapitulación del capítulo:

En este capítulo se avanzó en situar el tratamiento de la niñez y adolescencia en la política social en Argentina y el reconocimiento de marcos normativos que ingresan el derecho a la educación sexual integral, los derechos reproductivos y no reproductivos y la identidad de género en Argentina.

Explicamos la Ley de Educación Sexual Integral y sus implicancias. La forma en la que se implementó en Argentina y en la provincia de Santa Fe, específicamente vimos como la creación del equipo ESI provincial fue fundamental para la divulgación y continuidad del programa ESI, a pesar de que aún no existe una ley provincial que consolide la Educación Sexual Integral como una política de Estado y puntualizamos desafíos, obstáculos y deudas pendientes para el real cumplimiento e implementación de la ley de Educación Sexual Integral. Argumentando que dichas tensiones provienen de diversos factores que se traducen en un mismo resultado, la vulneración de derechos. Así como también, introducimos y dimos cuenta de la Ley de Identidad de Género 26.743/2012 y de la importancia de abordar en las aulas contenidos relacionados con la identidad y la diversidad sexual, para seguir trabajando en discursos que ayuden a evitar discriminaciones y violencias. Normativas como esta Ley, son herramientas que contribuyen a garantizar el derecho de las infancias y las adolescencias a crecer en libertad, y fortaleciendo el compromiso de la construcción de las escuelas con perspectiva de género.

Cuestiones que van a ser retomadas en el próximo capítulo en el marco de los objetivos de esta investigación.

CAPÍTULO III

3. La implementación del Programa ESI en la Provincia de Santa Fe.

El derecho a la educación en la Provincia de Santa Fe está garantizado por la Ley Nacional N.º 26.206/2006. El organismo encargado de promover este derecho en las provincias es el Ministerio de Educación en congruencia con el Sistema Educativo Nacional. La estructura del Sistema Educativo Nacional está unificada en todo el país, lo que asegura su ordenamiento y cohesión, la organización y articulación de los niveles y modalidades de la educación y la validez nacional de los títulos y certificados que se expidan (Ley de Educación N.º 26.206, art. 15).

De esta forma, el Sistema Educativo se estructura en 4 niveles, a saber: educación inicial, primaria, secundaria y superior, siendo obligatoria la asistencia desde los 5 años hasta la finalización de la educación secundaria. A su vez, existen modalidades educativas que pueden estar dentro de uno o más niveles, orientadas a satisfacer requerimientos específicos de formación: la Educación Técnico Profesional, Artística, Especial, Rural, Permanente de Jóvenes y Adultos, Intercultural Bilingüe, Educación en contextos de Privación de Libertad y Educación Domiciliaria y Hospitalaria.

En la provincia de Santa Fe funcionan 643 establecimientos iniciales, 1815 escuelas primarias y 869 secundarias (Portal del Ministerio de Educación Santa Fe, s/f).

En materia de distribución geográfica de la gestión educativa en sus aspectos administrativos y pedagógicos, se organiza en nodos y regiones. El departamento de San Lorenzo, departamento de la localidad de Ricardone, pertenece al nodo Rosario Región 4. Mientras que la estructura ministerial que regula la gestión privada, en dos zonas, Norte y Sur. (Dirección General de Información y Evaluación Educativa de la provincia de Santa Fe, 2021)

La política educativa en Santa Fe se rige por tres ejes: escuela como institución social, calidad educativa e inclusión socioeducativa.

Entender la escuela como institución social implica pensarla dentro del entramado de instituciones que componen el territorio. Así como la escuela es interpelada por las problemáticas sociales que impactan en su cotidianidad, también se constituye como posibilitadora de la construcción de redes que abordan las posibles situaciones problemáticas de forma colectiva con otros actores sociales e institucionales. (Ministerio de Educación Santa Fe, s/f).

Para la implementación de estos tres ejes de la política educativa santafesina, se diseñaron dos mecanismos complementarios: formación docente y programas de

acción ministerial. Así como también, la creación del programa “De ESI se habla” en sintonía con la Ley Nacional N.º 26.150/2006 de Educación Sexual Integral.

El programa “De ESI se habla” actualmente se rige a través de la Dirección Provincial de Acompañamiento y Programas Socioeducativos, dependiente de la Secretaría de Convivencia y Construcción Ciudadana. Este programa busca favorecer el compromiso personal y colectivo en el marco del ejercicio de la ciudadanía en clave de Derechos Humanos, así como también construir saberes para la elaboración de propuestas de prevención en temáticas vinculadas a la sexualidad en clave de género. Su implementación se rige en todos los niveles del sistema educativo. El programa propone cinco ejes: el ejercicio de los derechos, la valoración de la afectividad, el cuidado del cuerpo, el respetar la diversidad y la perspectiva de género.

El eje “El ejercicio de los Derechos” plantea la necesidad de trabajar en las escuelas sobre la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social. Promueve que las instituciones propicien aprendizajes referidos con la defensa y el ejercicio de los derechos. El foco está puesto en aquellos derechos que se vinculan al respeto por las otras y los otros en las relaciones interpersonales, el acceso a conocimientos sobre el cuerpo y la expresión de sentimientos y necesidades vinculadas a la sexualidad.

Este eje parte de reconocer a las infancias y adolescencias como sujetxs de derechos, con plena capacidad para decidir, participar y ser escuchadxs. Por lo que es fundamental que desde las escuelas se generen instancias de participación.

Con el eje “Valorar la afectividad” se busca reconocer y valorar el lugar que ocupan las emociones y sentimientos en el aprendizaje, y contribuir al desarrollo de capacidades afectivas como la empatía, la solidaridad y el respeto. Se trabaja el afecto y el cuidado desde el marco de una visión del respeto hacia el derecho de todxs, así como también el rechazo a toda manifestación coercitiva del afecto, el abuso y la violencia de género y sexual.

En el “Cuidado del cuerpo” la ESI parte del reconocimiento del sujetx, de su cuerpo y sus sentimientos como base del trabajo pedagógico. Se entiende al cuerpo como parte de la concepción integral de la sexualidad entendiendo que el cuerpo sexuado y la salud no abarcan solo la dimensión biológica, sino que también está constituido por los significados y valoraciones que se le otorgan en cada sociedad y en cada momento histórico. Por eso también se busca reflexionar acerca de los modelos y los mensajes de belleza que circulan en nuestra sociedad y que pueden influir negativamente en la autoestima y en los vínculos interpersonales.

El eje “Respetar la diversidad” busca rescatar el significado de convivir en una sociedad plural y poner en valor la diversidad, cuestionar la heteronormatividad,

respetar la identidad de género y la orientación sexual de todas las personas, rechazando la violencia y la estigmatización por orientación sexual e identidad de género. Se pone el acento en que todas las personas somos distintas y esa singularidad abarca el modo en que cada sujetx piensa, siente, cree, actúa y vive su sexualidad.

Finalmente, la “Perspectiva de género” busca ser un modo de mirar la realidad, entendiendo que las relaciones entre varones y mujeres están mediadas por cuestiones de poder, como todas las relaciones sociales, están mediadas por cuestiones de poder y muchas veces la distribución de ese poder deja en desventaja a las mujeres y a quienes no responden a un determinado estereotipo de femenino o masculino, y cuando esto sucede suelen aparecer situaciones de vulneración de derechos como la violencia de género u otro tipo de desigualdades sociales. El género atraviesa todas las instituciones y relaciones sociales existentes: el Estado, el mercado de trabajo, el conocimiento científico, los medios de comunicación, las leyes, las escuelas, las familias y las relaciones interpersonales por ello este eje busca el reconocimiento de formas de ser mujeres y varones que histórica y socialmente se han construido en nuestra sociedad, proponiendo identificar los prejuicios y las prácticas referidas a capacidades y aptitudes vinculadas al género, y el rechazo a todas las formas de discriminación. El trabajo con la perspectiva de género en la escuela implica revisar, reflexionar y cuestionar muchas de las ideas y concepciones que nos atraviesan y que replicamos sin darnos cuenta.

Desde el 2012, la provincia de Santa Fe adecua la organización del Sistema Educativo en clave de ampliación de Derechos e inclusión social a través de una serie de resoluciones a nivel ministerial. Algunas de ellas son:

- Resolución Ministerial N.º 143/12: Reconocimiento de la identidad de género en títulos y escalafones. Lo cual implicó un cambio trascendental en todos los aspectos referidos al derecho fundamental a la identidad de género. A través de esta resolución, las identidades trans que quieran modificar registros o documentos y que hayan cambiado su partida de nacimiento de acuerdo con los derechos que explicita la Ley 26.743/2012, podrán presentar una “solicitud de cambio de datos de identidad”.
- Resolución Ministerial N.º 2529/13 Reconocimiento de la identidad de género autopercibida en el tránsito por el Sistema Educativo en Santa Fe: Esta resolución implica la adopción de medidas de gestión escolar que garanticen el respeto de las identidades autopercibidas durante el cursado de los estudios primarios, secundarios y superiores en la cotidianidad y en documentación escolar: registro de asistencia, exámenes, listados de

padrones escolares, entre otros documentos, en el marco de la Ley 26.743/2012.

Por otro lado, desde el año 2015 en nuestra provincia se implementa la Jornada Anual “Educar en Igualdad: prevención y erradicación de las violencias por motivo de género”. Esta jornada se enmarca en la Ley Nacional N.º 27.234/2015 y en la implementación de la ESI. La misma establece las bases para que todos los establecimientos educativos del país, en todos los niveles y modalidades, se realice una jornada anual con el objetivo de que lxs estudiantes y docentes desarrollen y consoliden saberes, actitudes y prácticas que promuevan la prevención y la erradicación de la violencia de género. (Portal del Ministerio de Educación Santa Fe, s/f) Por otro lado, desde el Programa Nacional en ESI, también se publican cuadernillos orientativos con ideas para la realización de las Jornadas. Allí se incluyen recursos y propuestas de trabajo, con una apertura dirigida a toda la comunidad educativa; una actividad en todas las aulas; y finalmente un cierre de jornada para compartir lo producido por cada salón. La realización de la jornada es una corresponsabilidad de toda la comunidad educativa, requiere un trabajo articulado, en red y del compromiso de quipos directivos, docentes, profesorxs, estudiantes y familias. Los equipos directivos son los encargados de crear las condiciones institucionales para el despliegue de las jornadas. Los equipos docentes son los encargados de planificar en conjunto con lxs directivxs y referentes ESI, las actividades a desarrollar en cada aula, lxs estudiantes tienen la responsabilidad de participar de las jornadas, reflexionar y de realizar prácticas de ciudadanía en función a sus edades y autonomías progresivas. Finalmente, se espera que las familias acompañen el desarrollo de las jornadas y participen activamente de estas.

A lo largo de estos años, se elaboraron materiales de difusión, didácticos y pedagógicos.

Se elaboró una plataforma virtual “Aula Abierta” del Programa “De ESI se habla” con el objetivo de posibilitar el acceso a los diferentes materiales producidos en materia de ESI por el Equipo ESI Santa Fe, destinado a toda la comunidad educativa pero específicamente a lxs docentes santafesinxs. Los mismos se actualizan cada año y se complementan con propuestas y recursos pedagógicos de los encuentros presenciales con la docencia y estudiantado. Entre los materiales comunicacionales, se pueden mencionar folletos para difusión de las resoluciones sobre Identidad de Género autopercebida, licencia para docentes y asistentes escolares víctimas de violencia de género, propuestas para cada área o materia y los materiales para la Jornada anual Educar en Igualdad, entre otros (Equipo ESI Santa Fe, 2019).

Desde el inicio del Programa se plantea la necesidad de trabajar articuladamente a partir de relaciones intra e interministeriales considerando que la ESI

requiere de otras políticas públicas integrales y del diálogo con otras instituciones, programas y organizaciones (Equipo ESI Santa Fe, 2019).

La localidad de Ricardone, cuenta con dos jardines maternos de gestión privada, un jardín de infantes estatal, una escuela primaria y dos escuelas secundarias de gestión estatal.

Con lo que respecta a nuestra investigación, vamos a analizar la implementación del Programa de Educación Sexual Integral en la escuela primaria “Juan Bautista Cabral” N.º 220 y las dos escuelas secundarias. La escuela de enseñanza secundaria modalidad técnico profesional “Dr. Julio I. Maiztegui” N.º 383 y la escuela secundaria Anexo N.º 1548 “Mariano Moreno”. Para ello, lxs informantes son profesorxs, docentes y equipos directivos de las mismas, con quienes se conversó a través de entrevistas.

Al mismo tiempo es importante destacar que la escuela como institución no se puede pensar sin lxs estudiantes, quienes son el centro de toda intervención y actividad escolar. Por lo que nos parece fundamental pensar la implementación de la ESI desde la vivencia, participación y protagonismo de las niñeces y adolescencias.

Al establecer la educación sexual como derecho y la sexualidad como asunto público, se crean herramientas y conocimientos necesarios para que lxs estudiantes reconozcan sus derechos, desde una perspectiva de género y que por consiguiente contribuya a construir relaciones libres de violencias y discriminación. Pensar la escuela como un espacio de cuidado, es entender las prácticas educativas comprendiendo que educar es cuidar y que cuidar es educar. (Ministerio de Educación Nacional., 2020) Y que la escuela, como parte del Sistema de Promoción y Protección Integral, tiene la responsabilidad de construir redes con las distintas instituciones que componen el territorio para construir acuerdos que les permita intervenir coordinadamente para la promoción o restitución de los derechos de las infancias y adolescencias.

No obstante, creer que, de la teoría a la práctica, de la norma al territorio, hay un paso es desconocer la realidad. Por lo cual, analizaremos las modalidades en las cuales La Ley de Educación Sexual Integral se implementa, en dos niveles diferentes, nivel primario y nivel secundario, a fin de vislumbrar su conexión e intersección con la Ley de Identidad de Género y descubrir si prepara (o no) a dichas instituciones para el tránsito de identidades diversas.

3.1 La implementación de la ESI en la localidad de Ricardone:

En este capítulo nos interesa analizar la implementación del Programa de Educación Sexual Integral en el sistema educativo de la localidad de Ricardone. Específicamente, en la escuela primaria “Juan Bautista Cabral” N.º 220 y en las dos

escuelas secundarias. La escuela de enseñanza secundaria modalidad técnico profesional “Dr. Julio I. Maiztegui” N.º 383 y la escuela secundaria Anexo N°1548 “Mariano Moreno”.

Para realizar este capítulo se realizaron nueve entrevistas con actores claves del Sistema de Promoción y Protección Integral de niñas, niños y adolescentes de la localidad de Ricardone. Las cuales se encuentran disponibles en el Anexo de este documento. Las entrevistas se conforman como nuestra principal fuente de información. Fueron realizadas a miembros de equipos directivos, miembros de los planteles docentes y a profesionales del área de salud y del Servicio Local.

Los datos obtenidos fueron analizados en base a tres ejes, y a su vez, cada eje se compone de una serie de dimensiones. En el siguiente cuadro, se especifica cada eje de análisis con sus dimensiones.

Ejes	Dimensiones
3.1 Establecer el estado de avance de implementación de la ESI en el nivel primario y secundario y su contribución con el derecho a la identidad de género.	3.1.1 El nivel de avance observado por las personas entrevistadas en cuanto a su valoración sobre la implementación de la ESI en el nivel primario y secundario. 3.1.2 Las novedades que introduce la ESI en la dinámica institucional de cada escuela. 3.1.3 La participación y el protagonismo de niñas, adolescentes y familias. 3.1.4 Abordaje e intervenciones en torno al derecho de la Identidad de género.
3.2 Indagar cómo se organiza el Sistema de Promoción Integral de derechos en clave de coordinación y articulación entre los actores que lo integran.	3.2.1 Grados de articulación entre el sistema educativo y el resto de las instituciones de la localidad que comprenden el Sistema. 3.2.2 Trabajo en red y corresponsabilidad.
3.3 Establecer el rol y los recursos que aporta el Trabajo Social en la garantía del acceso a la Educación Sexual Integral.	3.3.1 Intervención profesional. 3.3.2 Rol del Trabajo Social en el Sistema de la localidad de Ricardone. La ESI como estrategia de intervención.

3.1 Estado de avance de implementación de la ESI en el nivel primario y secundario y su contribución con el derecho a la identidad de género

En esta sección trabajaremos con el estado de avance de la implementación del Programa ESI en las instituciones educativas de la localidad de Ricardone en torno a problemáticas comunes y distintivas de cada nivel observadas por equipos directivos y docentes.

3.1.1 El nivel de avance observado por las personas entrevistadas en cuanto a su valoración sobre la implementación de la ESI en el nivel primario y secundario.

En términos generales las entrevistas realizadas revelaron que el sistema educativo de la localidad de Ricardone no implementa de forma integral los lineamientos curriculares que establece el Programa ESI, así como tampoco cuenta con proyectos institucionales de ESI de carácter obligatorio. No obstante, si logra incorporar sus contenidos a través de diferentes aristas.

En primaria, la ESI se aborda principalmente a través de la problematización de aquellas situaciones que emergen en la cotidianidad escolar. Mientras que, en secundaria, la ESI ingresa principalmente a las escuelas a través de materias núcleos como biología. Quedando el programa ligado mayormente a una lógica biologicista.

Como mencionamos con anterioridad, en la escuela primaria analizada, la ESI se entiende como una herramienta pedagógica y estratégica clave para poder abordar aquellas situaciones que tienen que ver con lo vincular y la convivencia que emergen en la cotidianidad escolar. Situaciones que irrumpen y que, a través de diferentes mecanismos y dispositivos, se abordan, en las aulas, desde la integralidad que propone la ESI. Una canción, un texto, un juego, un video, una representación, entre otras tantas formas, invita a lxs estudiantes a reflexionar y cuestionar esas situaciones. (Entrevista 3, 2024)

Los temas más trabajados que emergen de la problematización de esas situaciones tienen que ver con las emociones, las partes del cuerpo y los cuidados, las conformaciones familiares, el respeto, la apropiación de sus derechos y la diversidad de género. No obstante, no se abordan de ninguna forma, contenidos relacionados con el derecho a la identidad de género. (Entrevista 3, 2024)

Los ejes más trabajados en secundaria tienen que ver con la sexualidad. Primeras relaciones sexuales, ciclo menstrual, embarazos, anticonceptivos, entre otros.

No obstante, también se abordan contenidos relacionados con los derechos, y la apropiación de estos mediante las llamadas ruedas de convivencia.

Las ruedas de la convivencia aparecen como una oportunidad para trabajar los contenidos de la ESI desde la integralidad. Estos encuentros están pensados para que lxs estudiantes cuenten con un lugar seguro donde trabajar diferentes situaciones puntuales que emergen del transitar la adolescencia. Son espacios que habilitan a hablar y a ser escuchadx. (Entrevista 5, 2024) A través de este dispositivo, la ESI hace presencia de diferentes formas, a veces a través de promoción de derechos, a través del intercambio dialógico y de la reflexión, de la circulación de la palabra o de sentimientos y emociones, otras veces a través de la problematización de situaciones naturalizadas que vulneran derechos, o a través de la generación de espacios de contención y cuidado.

Mientras que, la realización de talleres y jornadas específicas con otras instituciones se presenta como la forma menos recurrente de abordar el Programa en esta localidad. Si bien todas las instituciones mencionaron alguna articulación con el centro de salud local, concuerdan que la misma no es habitual, y que, por lo tanto, no se podría categorizar a estas como una instancia de trabajo en conjunto. Sino más bien, como charlas aisladas que se dan cada tanto. (Entrevista 4, 2024)

Por último, una cuestión clave que aparece en las entrevistas son las resistencias que encuentran para implementar la ESI. Con relación a este tema, aparecen varias aristas en el discurso de lxs entrevistadxs.

Por un lado, las entrevistas revelaron la falta de docentes capacitadxs en ESI, que representa uno de los problemas más críticos para implementar el programa. En estas instituciones, quienes han realizado capacitaciones, son minoría. Por lo general, las capacitaciones llegan a los correos electrónicos institucionales y personales (Entrevista 1, 2024). Las escuelas se encargan de difundir las propuestas a través de una circular, pero las actividades no son obligatorias ni se prevén facilidades para que docentes y profesores puedan hacerlas. Quedando a voluntad de quienes están comprometidxs con la implementación de la Ley desde un saber fundamentado (Entrevista 6, 2024).

En esta misma línea, las entrevistas evidenciaron un cierto descontento con la forma en la que se plantean las capacitaciones provinciales. Así como también, mencionaron la falta de encuentros presenciales con profesionales en el tema que expliquen y solucionen dudas. (Entrevista 3, 2024) Consideramos que es fundamental que se pueda empezar a pensar en otro tipo de capacitaciones, puesto que son cruciales para garantizar la implementación de la ESI desde un saber fundamentado.

Por otro lado, se menciona a las familias como otro de los principales obstáculos de implementación del programa. Familias que expresan específicamente que no autorizan a que sus hijos reciban Educación Sexual Integral. Los cuestionamientos están atravesados por tabúes, prejuicios y estereotipos de género que nos interpelan cotidianamente y coinciden en parte con los discursos de odio que se enuncian desde cargos ejecutivos del Estado y desde medios de comunicación y redes. Esta situación da cuenta de una necesidad de largo aliento de poner en palabras lo que implica en la actualidad la implementación del Programa y la necesidad de disponer de medios necesarios para que las familias tengan información disponible que les permita reflexionar acerca de la importancia de su implementación.

3.1.2 Las novedades que introduce la ESI en la dinámica institucional de cada escuela.

La ESI entra a la escuela no solo a través de los contenidos, sino también desde las relaciones que comenzamos a construir y deconstruir a partir de la problematización de la organización de la vida cotidiana institucional (Equipo de ESI, 2019).

En este sentido, se evidenciaron algunas prácticas cotidianas que empezaron a cambiar a partir del arraigamiento de la ESI en las instituciones analizadas. Algunas de ellas tienen que ver con los juegos, la utilización del lenguaje, la distribución de los baños mixtos, entre otras cuestiones. Aunque no todas son aceptadas por todos. Por ejemplo, respecto al lenguaje que utilizan frecuentemente en las aulas, se evidenció que, a partir de la circulación y propuestas de la ESI, se implementan los términos de familias y estudiantes en contraposición a los términos padres y chicos. Sin embargo, la generalización de las palabras en género masculino sigue arraigada en todas las instituciones. De hecho, en las entrevistas realizadas, se evidenció principalmente la utilización del género masculino para las respuestas a las preguntas.

En términos generales, cuando hablamos de la utilización del uso no sexista del lenguaje en las escuelas, estamos haciendo alusión a la construcción de instituciones educativas con equidad de género. La utilización del uso no sexista en el lenguaje, implica entonces, ser conscientes de que el lenguaje no es neutral y que la generalización del uso del género masculino está basada en una relación desigual de poder. Es importante mencionar, que nuestro sistema lingüístico ofrece alternativas para que no se reproduzca discriminación sexual en su uso. Esta cuestión que surgió con fuerza a finales de la segunda década del presente siglo no está exenta de problemas y disputas. Sin embargo, se reconoce el potencial de discutir la relación entre géneros y lenguajes y las formas de nombrar.

Otras cuestiones que se evidenciaron a partir de la implementación del programa son los juegos sin roles y estereotipos de género. Ya no se habla de juegos

de “nenas” y juegos de “nenes”. Desde hace un tiempo que las instituciones vienen observando que las infancias y las adolescencias juegan sin necesidad de hacer distinción sexo genérica (Entrevista 3, 2024).

Finalmente, otras de las cuestiones que resonó en las entrevistas realizadas fue la cuestión de los baños. Por un lado, instituciones que utilizan baños sin género en sus establecimientos y/o que les gustaría implementar en un futuro, que hablan de experiencias fructíferas y respetuosas de todas las identidades y otras que no lo ven como una necesidad, y que, además, lo plantean como una discriminación en tanto y en cuanto no logran comprender la lógica de la implementación de baños no sexistas, lo que no implica la creación de un tercer baño, para que solo lo utilicen quienes no se “ajustan” al binarismo de género, sino más bien garantizar espacios libres de discriminación y violencia, promoviendo condiciones de igualdad, equidad y respeto a todas las formas de ser (Entrevista 1, 2024).

3.1.3 Protagonismo y participación de las niñeces, adolescencias y familias:

Potenciar el derecho a la participación desde el protagonismo en las infancias y adolescencias es reconocer la realidad y territorialidad en la que viven y dar lugar a que se expresen sobre cómo lo hacen y a que vivencien o modifiquen esa realidad, como ciudadanxs. Para eso es necesario que se articulen espacios propios donde las niñeces y adolescencias sean protagonistas, puedan tomar sus propias decisiones y transitar en los espacios colectivos e institucionales. Procesos que demandan el acompañamiento de las personas adultas para garantizar y potenciar el derecho a la participación.

Como parte de este compromiso se evidencio que el sistema educativo de la localidad de Ricardone acompaña procesos de participación en las infancias y adolescencias. En secundaria, podemos clasificar estos procesos en: la participación de lxs adolescentes a través de los centros de estudiantes, la participación a través de los llamados grupos núcleos y las ruedas de la convivencia. Mientras que, en la escuela primaria, la participación de las infancias se fortalece a través de prácticas cotidianas.

Por un lado, la experiencia del grupo núcleo, se caracteriza por ser un dispositivo extraescolar que surge como grupo antibullying, encargado de detectar relaciones atravesadas por el maltrato que invita a lxs estudiantes a dialogar sobre las razones de los conflictos y a buscar soluciones entre pares. (Entrevista 5, 2024) Si bien la intencionalidad primaria de este dispositivo tiene que ver con el bullying, muchas veces emergen otras cuestiones que tienen que ver con la mirada que ellxs tienen sobre la realidad institucional. La escuela acompaña a lxs estudiantes en el proceso de conformación del grupo, y en las decisiones y acciones que deciden emprender.

Por otro lado, a través de los centros de estudiantes, lxs adolescentes promueven acciones para mejorar las condiciones del transitar por la escuela. No solo las referidas a las condiciones edilicias, sino también las que tienen que ver con la convivencia. (Entrevista 4, 2024) A través de esta forma de participación, se intenta acompañar y escuchar las voces de todxs lxs estudiantes, ya que cada curso cuenta con un delegadx que es quien se encarga de llevar la voz de lxs compañerxs a lxs representantes estudiantiles.

Finalmente, algunas prácticas cotidianas que se evidenciaron en las entrevistas realizadas a representantes de la escuela primaria, y que construyen sobre la base de la participación estudiantil son aquellas instancias que habilitan la circulación de la palabra de lxs estudiantes, de la construcción de espacios de confianza y seguridad para que puedan expresar, problematizar o cuestionar lo instituido, de promover, impulsar y acompañar iniciativas de participación estudiantil desde la escucha y el diálogo como herramientas pedagógicas fundamentales para construir acuerdos con ellxs y no para ellxs (Entrevista 7, 2024).

Es fundamental que las escuelas piensen la ESI como una herramienta pedagógica de promoción de derechos, capaz de promover autonomía progresiva en las decisiones de las niñeces y adolescencias para consolidar la participación. Pero también, como herramienta que les permita a lxs estudiantes aportar su mirada, deseos y necesidades acerca de qué es lo que esperan de la ESI para implementar una ESI situada y contextualizada con las particularidades de cada institución social.

Y para ello, requerimos apertura para que depositemos sobre las infancias y las adolescencias una mirada de respeto a sus deseos, particularidades, necesidades y derechos. Pero también, requerimos de la generación de espacios de retrabajo con las familias. Trabajar con las familias temas vinculados a la ESI es fundamental para poder romper con mitos y estereotipos acerca de que es la ESI (Entrevista 5, 2024). Es fundamental para construir acuerdos y proyectos y sean parte de la dinámica institucional. Conversar con las familias, informar sobre el Programa, los recursos y los lineamientos curriculares que se abordan en cada institución educativa, es una opción para anticipar el escenario para que los conflictos que puedan surgir cuenten con espacios previos donde la información, las dudas y también las expectativas tengan lugar (Entrevista 3, 2024). Sin embargo, no se trata de convencer ni solicitar autorización, sino de brindar a las familias la información pertinente y actualizada.

3.1.4 Abordaje e intervenciones en torno al derecho de la Identidad de género.

Pensar las escuelas desde la lógica del cuidado, implica acompañar y sostener todas las trayectorias desde la perspectiva de género y derechos. En sintonía con lo que expone Yuba (2018) concordamos en que pensar en clave de perspectiva de

género y derechos humanos en las escuelas, implica algo más que acompañar leyes o programas que contemplen los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Ya que si bien, existen marcos normativos, regulaciones y resoluciones, hay una brecha significativa entre los derechos reconocidos en las normas y la realidad que transitan las infancias y adolescencias. Es necesario que las instituciones educativas, revisen su andamiaje institucional para dar lugar a espacios que no solo garanticen derechos, sino que también cuestionen lo establecido e invite a sus estudiantes a problematizarlo.

En la localidad de Ricardone, las instituciones educativas evidenciaron un incipiente conocimiento en la Ley de Identidad de Género. Ante la consulta sobre el tránsito de identidades trans por sus instituciones se mencionaron mecanismos de actuación poco responsables.

En primer lugar, en una de las entrevistas se mencionó que sólo en situaciones puntuales y en acuerdo con las familias de lxs estudiantes se autorizó el cambio de identidad de género en los registros de aquellos estudiantes que aún no han realizado un cambio registral de su identidad en el registro civil. Sin embargo, no permiten que documentos legales como libretas, evaluaciones y registros, se firmen con otra identidad que difiere de la que figura en el documento nacional de identidad (Entrevista 1, 2024).

Acá cabe una aclaración, y es fundamental remarcar que las instituciones educativas no tienen que autorizar nada. La autopercepción de la identidad de género de las infancias y adolescencias no es una cuestión de autorizar o no, ni de aceptar o no. Cada unx vive y transita su identidad conforme a su percepción y no está sujeto a valoración de terceros. Por otro lado, cabe aclarar también, que la Ley de Identidad de Género 26743/2012 establece en su artículo 12, que se debe respetar la identidad de género adoptada por todas las personas y que, a su solo requerimiento, el nombre de pila adoptado deberá ser utilizado para cualquier gestión o servicio, tanto públicos como privados. En aquellas circunstancias en que la persona debe ser nombrada en público deberá utilizarse el nombre que respete la identidad de género adoptada. Y cuando se necesite registrar los datos obrantes en el documento nacional de identidad, se prevé la utilización de un sistema que combine las iniciales del nombre, el apellido completo, día y año de nacimiento, número de documento y el nombre de pila elegido a solicitud del sujetx.

Por lo tanto, tampoco es correcta la intervención, con respecto a la identificación de lxs estudiantes que solicitan ser nombrados de forma diferente en lxs legajos escolares, o evaluaciones.

En segundo lugar, en las entrevistas realizadas, también se ha mencionado, situaciones de estudiantes que, si bien no han notificado abiertamente cambios de Identidad de Género, si identifican procesos de transición o expresiones de género que

difieren al sexo asignado ante lxs cuales la institución es respetuosa de los procesos. No obstante, no se habla abiertamente de Identidad de Género en la currícula escolar (Entrevista 3, 2024).

Si bien reconocemos ese primer accionar como una intervención en clave de DDHH, nos parece importante remarcar que no toda expresión de género que difiere de los estereotipos asignados a los sexos corresponde con procesos de cambio de Identidad de Género. Que la escuela espere a que sea el/la estudiante quien manifieste su necesidad de hablar y genere y propicie el ambiente para ello, es fundamental para respetar los tiempos de cada sujetx. Sin embargo, resuena también la ausencia de espacios específicos en la currícula para trabajar el derecho a la Identidad de Género de acuerdo con cada nivel de enseñanza.

Sin desconocer que las escuelas son lugares que reproducen básicamente la sociedad dominante, es importante pensar también que contienen la posibilidad de promover cambios. Es decir, así como la institución educativa reproduce las significaciones hegemónicas de género, puede también constituirse en un espacio de resistencia (Cánepa, 2018).

En otras de las entrevistas realizadas se remarca la importancia de tener espacios de retrabajo con las y lxs estudiantes para hablar de las normativas vigentes referidas a la diversidad sexual y abstraerlas a la realidad que vivencian en la comunidad educativa, para comprenderlas mejor. Así como también reforzar las normas de convivencia, trabajar el respeto y la valoración de todxs (Entrevista 2, 2024).

Respetar y garantizar los derechos de todas las niñeces y adolescencias implica reconocer que todos los cuerpos, todas las vivencias y todas las identidades tienen derecho a existir y manifestarse. De esta forma, la problematización de los estereotipos, los roles de género y los prejuicios pueden ser un punto de partida para abordar estos temas en la escuela y para empezar a construir instituciones educativas capaces de acompañar todas las trayectorias educativas sin reproducir prácticas pedagógicas heteronormativas, en consonancia con lo establecido en la Ley 26.150/2006. Generar espacios de formación, empezar a hablar en las aulas de diversidad sexual en general y de Identidad de Género en particular, armar talleres específicos y de formación con estudiantes y familias acompañadxs por profesionales, es un segundo paso en la construcción de escuelas inclusivas, diversas y plurales.

Para cerrar este apartado en el cual se dio a conocer el estado de avance de la implementación de la ESI en el sistema educativo de la localidad de Ricardone, en términos generales en el nivel primario y secundario queremos realizar algunas observaciones que emergen del análisis:

En primer lugar, encontramos que la ESI no siempre ingresa a través de la transversalización de los contenidos curriculares, a pesar de que en todas logra hacerse presente.

En segundo lugar, consideramos necesario avanzar en las capacitaciones a todos los planteles docentes, para que se concrete su institucionalización en todas las áreas y asignaturas y en todos los niveles educativos, y de este modo evitar que la implementación quede ligada solo a voluntades individuales de quienes estén comprometidos con la Ley. Creemos necesario que existan proyectos institucionales que generen estrategias y mecanismos más sólidos para avanzar en una implementación de la Ley 26.150/2006 contextualizada con las realidades del territorio.

En tercer lugar, nos parece importante remarcar que aún queda un camino por recorrer para adecuar las intervenciones del sistema educativo en clave de derechos. A 12 años de la sanción de la Ley de Identidad de género siguen vigentes discursos de odio e intervenciones poco respetuosas hacia las identidades trans.

3.2 Indagaciones respecto a cómo el Sistema de Promoción Integral local organiza las intervenciones y realiza articulaciones con el resto de los actores del Sistema.

En este apartado indagaremos acerca de cómo el Sistema de Promoción Integral organiza sus intervenciones y articula con el resto de las instituciones que forman parte del Sistema. Los datos analizados aquí fueron obtenidos por medio de entrevistas a la directora del Centro de Salud local, a profesionales del Servicio Local y equipos directivos y representantes de los planteles docentes del Sistema Educativo.

3.2.1 Grado de Articulación entre instituciones del Sistema de Promoción Integral:

Las escuelas son parte fundamental del Sistema de derechos de las niñas, niños y adolescentes y tienen el deber de articular con otras instituciones del territorio y construir acuerdos para intervenir coordinadamente ante determinadas situaciones. Las escuelas analizadas se reconocen como parte del Sistema, y como tal, entienden a la institución como un lugar social, en el cual se evidencia y visibilizan cada vez más las situaciones de vulneración de derechos que atraviesan las infancias, las adolescencias y los entornos familiares (Entrevista 3, 2024).

Con relación a la Educación Sexual Integral, la escuela se conforma en articulación con otras instituciones por un lado en una oportunidad para ofrecer respuestas y herramientas eficaces frente a situaciones de vulneración de derechos

tomando diferentes medidas de protección y reparación y por otro como una herramienta de promoción de derechos.

En la actualidad, las entrevistas realizadas revelaron una escasa vinculación entre las diferentes instituciones. Las escuelas implementan la ESI desde sus propios equipos docentes y rara vez articulan con otras instituciones para armar talleres de capacitación y/o promoción de derechos. Las articulaciones más comunes son entre el sistema educativo y el sistema de salud local, sin embargo, no hay un trabajo en conjunto ni un trabajo previo de diagnóstico de la situación para el armado de las charlas. Generalmente los equipos directivos se contactan con lxs profesionales del centro de salud, manifiestan aquellos temas que necesitan ser abordados y que luego se trabajan en la charla con lxs profesionales.

No obstante, ante situaciones de vulneración de derechos que se presentan en el ámbito escolar, las escuelas, no intervienen en soledad y articulan con otras instituciones del SPI. Principalmente con el equipo del Servicio Local.

Ante esta consulta, las escuelas mencionaron trabajar de manera contextualizada en el territorio para tratar de ir generando redes. Se reconocen como parte del primer nivel de intervención y logran identificar aquellas instituciones que forman parte del SPI y a las que deben acudir ante situaciones de vulneración de derechos. Así como también, reconocen a la Secretaría de Niñez, Adolescencia y Familia, como organismo pertinente al cual acudir en caso de que se hayan agotado todas las instancias de intervención posible (Entrevista 3, 2024). No obstante, no hay un abordaje de las situaciones, pensado desde la corresponsabilidad.

3.2.2 Trabajo en red y corresponsabilidad:

Cuando hablamos de corresponsabilidad nos referimos a la articulación de diferentes actores del Sistema que interactúan para promover, garantizar o reparar los derechos de las infancias y adolescencias. Quienes integran este sistema, lo hacen bajo distintos grados de responsabilidades. Las instituciones estatales, como las escuelas, el centro de salud o el servicio local, tienen responsabilidades diferenciadas ya que es el Estado a través de sus instituciones quien tiene la obligación de asegurar el cumplimiento de los derechos.

Para intervenir desde la corresponsabilidad, es fundamental apelar al trabajo en redes. Rovere (1999) caracteriza a estas como la vinculación e interacción entre dos o más personas de diferentes instituciones.

En la cotidianidad, el armado de las redes se concreta a través de proyectos, acciones y estrategias de intervención realizadas de manera articulada por profesionales o referentes de las diversas instituciones. Por lo cual, es fundamental

conocer el entramado institucional con el que contamos en nuestro territorio, para poder articular de forma adecuada. ¿Quiénes?, ¿Cómo? ¿Con qué recursos contamos? ¿Qué otras instituciones forman parte del SPI? Son algunas de las preguntas que debemos tener presente a la hora de proteger, promover o restituir derechos de las niñas, niños y adolescentes.

En la actualidad, existen múltiples redes formales e informales (Rovere, 2006). En el caso de la implementación de la Ley 26150/2006, y si bien la obligatoriedad de su implementación se circunscribe a las instituciones educativas, es fundamental que las escuelas articulen con otras instituciones del territorio para poder pesar su implementación desde el enfoque de derechos, con perspectiva de diversidad y con abordajes pensados desde la corresponsabilidad. Lo que implica conocer a aquellos organismos con los que podemos tejer redes para que sean convocadas e intervenir de forma conjunta, ya sea para la implementación de un taller específico, para capacitar docentes, promocionar derechos o para intervenir ante situaciones complejas. Puesto que abordar la ESI de manera aislada, nos llevaría a un abordaje acotado y parcial de su implementación.

En lo que respecta a nuestra investigación, las escuelas mencionaron que los mecanismos de comunicación con otros equipos tienden a ser de forma informal. Ante la necesidad de armar talleres de ESI con profesionales de otras instituciones, se realiza el pedido a los profesionales del centro de salud o servicio local. Mientras que, del área de salud, refirieron la utilización de redes formales e informales para la articulación del centro de salud con las escuelas. La primera comunicación suele ser informal, pero luego, la presentación oficial requiere de una formalidad mayor, puesto que deben solicitar autorización a los Ministerios correspondientes (Entrevista 9, 2024).

El área del Servicio Social se basa en una propuesta de trabajo sustentada en una perspectiva de género y derechos, que se constituyen como un perfil ético-profesional desde el cual fundamentan sus intervenciones en un trabajo interdisciplinario (Entrevista 8, 2024).

Desde el área de Salud, se entiende que el rol que tiene el sistema de salud dentro del SPI es fundamental. Si el centro de salud está aislado de las instituciones del territorio, está fallando. Por lo cual, es vital la articulación con las demás instituciones (Entrevista 9, 2024).

Si bien, en la actualidad las entrevistas revelaron que la articulación entre instituciones del Sistema es escasa desde el Servicio Local mencionaron la posibilidad de empezar a armar una mesa de trabajo en conjunto con el centro de salud, para armar protocolos de actuación para las distintas instituciones del Sistema, pero también para empezar a abordar la ESI desde la integralidad. La intención es armar talleres de

capacitación para brindar a las comunidades educativas las herramientas necesarias para una efectiva implementación del programa (Entrevista 8, 2024).

Destacamos en este sentido la importancia de construir consensos e implementar estrategias al interior de las distintas instituciones para sostener y acompañar las acciones. Un aspecto fundamental de la construcción de estos nuevos espacios que se están gestando es que se garanticen las condiciones para que todas las instituciones puedan participar.

Para cerrar este apartado dedicado al análisis de la vinculación de las instituciones del Sistema queremos señalar algunas cuestiones. Mencionamos la necesidad de fortalecer las redes de articulación entre las distintas instituciones que componen el sistema en esta localidad. Si bien reconocemos una vinculación, la misma no se da de manera frecuente y articulada, sino más bien como una derivación. Resaltamos la importancia de la generación de redes entre lxs diferentes actores que conforman el sistema para asegurar también, la garantía al derecho de la Educación Sexual Integral, por lo que, evidenciamos como una oportunidad, la mesa de trabajo que se está gestando entre el Servicio Local, el área de salud y el sistema educativo. La generación de protocolos de actuación es fundamental porque contribuyen a unificar criterios y lineamientos generales, así como también, refuerza la vinculación entre las distintas instituciones del Sistema.

3.3 Rol del trabajo social en la garantía del acceso al derecho de la Educación Sexual Integral en el primer nivel del Sistema de Promoción y Protección Integral. Aportes desde el Trabajo Social.

En esta sección trabajaremos con el rol y los aportes que realiza el Trabajo Social en la garantía del acceso a derechos como la Educación Sexual Integral en el SPI de la localidad de Ricardone. Los datos analizados aquí fueron obtenidos por medio de la entrevista a la trabajadora social del Servicio Local y aportes de autores como Cazzaniga y Simón & Moretti.

3.3.1 Intervención profesional

De acuerdo con lo que plantea Cazzaniga (1997) entendemos a la intervención profesional, como la puesta en acto a partir de una demanda y como un proceso artificial, que se construye sobre una matriz conceptual que conjuga supuestos y categorías tanto teóricas, epistemológicas, ideológicas como éticas. La intervención profesional, en tanto trabajo, quehacer o práctica específica que intenta generar algún tipo de transformación o modificación en relación en la relación con la situación que le es presentada, se expresa en una construcción metodológica, en un conjunto de

mediaciones que darán cuenta de la intencionalidad de transformación y de sus como particulares (Cazzaniga, 1997).

A saber, de la autora antes mencionada, podemos analizar la intervención profesional a partir de los siguientes desagregados:

- Puesta en acto de un trabajo a partir de una demanda (entendida como expresión de la cuestión social).
- Es un hacer fundamentado-argumentado desde una especificidad teórica.
- Tiene una direccionalidad que alude a la intención del/la profesional de transformar cierta situación que se es presentada.
- Se presenta en una estrategia como construcción metodológica.

Cuando hablamos de intervenir desde un saber argumentado-específico, estamos aludiendo a la dimensión teórico-metodológica de la intervención. La cual no solo nos permitirá intervenciones fundadas, sino que además aporta a las rupturas de las naturalizaciones, advirtiéndolo a modo de vigilancia, el efecto político ideológico de nuestro accionar. La direccionalidad de nuestras intervenciones, vienen acompañadas de la dimensión ético-política y de la dimensión instrumental. La primera dimensión mencionada refiere al posicionamiento ético que guía la actuación profesional. Como profesionales de lo social, podemos adoptar estrategias que potencien el empoderamiento de lxs sujetos con quienes intervenimos, o bien, llevar adelante estrategias que reproducen desigualdades. Mientras que la dimensión instrumental refiere al cómo de la intervención. Es el andamiaje a través del cual se efectivizan las estrategias de intervención.

3.3.2 El Trabajo Social en el SPI de la localidad de Ricardone. La ESI Como estrategia de intervención.

En lo que respecta a nuestra investigación, podemos afirmar que la presencia de la profesión de Trabajo Social no es frecuente en las instituciones de la localidad. En lo que respecta al Sistema, la única institución que cuenta con una profesional de nuestra disciplina es el área del Servicio Local con una jornada laboral acotada. Sus funciones se circunscriben a cuatro horas semanales. Y desde el cual no se abordan por el momento estrategias de intervención referidas a la implementación de la ESI desde la corresponsabilidad, pero si en diálogo con políticas de ampliación de derechos, es que, como colectivo profesional, podemos aportar a la implementación de la Educación Sexual Integral.

De la entrevista con las profesionales del Servicio Local, recuperamos que las intervenciones que realizan desde el área, no se reducen solo a las infancias y

adolescencias. Si bien, el área responde a las incumbencias que establece la Ley provincial 12.967/2009, también intervienen a través de las demás políticas que hacen al completo desarrollo integral de las niñas y adolescentes, como lo son: políticas de salud, vivienda, género, educación, alimentación, entre otras (Entrevista 8, 2024).

Si analizamos la intervención profesional en clave de la autora antes mencionada, y entendemos a ésta, como la puesta en acto a partir de una demanda y como proceso artificial, podemos señalar dos observaciones que surgen del análisis de la entrevista a las profesiones del Servicio Local.

La puesta en acto a partir de una demanda puntual, por un lado, y la intervención a partir de la lectura de una situación que surge de una demanda implícita, por otro. Las profesionales mencionan que debido a las particularidades del pueblo y su idiosincrasia, demandas referidas al derecho a la identidad y a la diversidad sexual no llegan al área, pero no porque no ocurran, sino porque la gente se suele referenciar con instituciones de la localidad de San Lorenzo. Sin embargo, la trabajadora social, refiere a la importancia de accionar a pesar de que esto ocurra. Ya que hay situaciones de vulneración de derechos que se presentan como natural y en las cuales se necesita generar estrategias de promoción de derechos para revertir esas situaciones. En este caso puntual, desde el Servicio Local, organizan campañas de promoción de derechos a través de folletería, carteles, redes sociales, entre otras formas, orientadas al fortalecimiento del área, promover la participación activa de la comunidad y al reconocimiento de los derechos de lxs sujetxs (Entrevista 8, 2024).

Recuperamos también, de la entrevista con las profesionales del Servicio Local, sus miradas acerca de la corresponsabilidad. Articular, tejer redes y trabajar desde la integralidad, es fundamental para dejar de intervenir desde el paradigma asistencialista para poner el foco en los derechos. Para la trabajadora social, la integralidad dentro de nuestro quehacer profesional es fundamental. Es la base de nuestras estrategias de intervención.

En este contexto, y si bien la trabajadora social de esta institución no trabaja con los lineamientos de la Ley 26.150/2006, como se mencionó en anterioridad, se prevé la posibilidad de empezar a trabajar desde la integralidad que propone la Ley de Educación Sexual Integral, a través del armado de una mesa de trabajo con las instituciones educativas para brindar a lxs trabajadorxs de las escuelas, las herramientas necesarias para implementar la ESI desde un saber fundamentado (Entrevista 8, 2024).

En este sentido, las redes que se construyen en el Sistema parten de la necesidad de coordinar con un otrx, de pensar en conjunto cuales son las mejores estrategias posibles para poder llevar adelante la intervención de una situación. Tanto la trabajadora social como uno de los equipos directivos entrevistados consideran que

las redes se construyen. Y la red que se configura a partir de esta posible mesa de trabajo, surge de la demanda de una docente, que se acercó al área y manifestó la necesidad de trabajar interdisciplinariamente los abordajes que propone la ESI. (Entrevista 8, 2024) Pensamos que esta puede ser una oportunidad para fomentar el trabajo en red, fortalecer las relaciones interinstitucionales y los abordajes pensados desde la corresponsabilidad, en contraposición a la tendencia de limitar la intervención a una articulación o derivación entre instituciones sin un trabajo en conjunto.

Si pensamos la intervención profesional en clave de las dimensiones constitutivas del Trabajo Social, y tensionada con los abordajes de la Ley 26.150/2006, podemos concordar que:

La dimensión teórica-metodológica tensionada con el enfoque de género, nos permite revisar nuestras prácticas, advirtiendo a modo de vigilancia, para no reproducir prácticas heteronormativas que se trasladen a otrxs.

Desde la dimensión operativa instrumental, resignificada por las dimensiones teórica metodológica y ética política, es necesario recuperar las técnicas e instrumentos de carácter cualitativo. (Simón & Moretti, 2019) Lo que nos posibilita pensar en estrategias y técnicas de intervención que prioricen la mirada de la comunidad educativa en vía de fortalecer la implementación de la Ley, en clara vinculación con el contexto sociohistórico en el que se inscriben.

Como profesionales del trabajo social, contamos con las herramientas para realizar diagnósticos institucionales acerca de la implementación de la ESI, para así poder generar estrategias de intervención en pos de acompañar los procesos de implementación de la Ley, desde una perspectiva de derechos, género, diversidad y pensada desde la corresponsabilidad. Pero no desde la lógica de control, sino de reivindicación y exigibilidad del cumplimiento de los derechos de las infancias y adolescencias. Y las estrategias requieren de una lectura de la realidad que contemple el contexto en el cual estamos inmersxs para construir los acuerdos necesarios que habiliten a una implementación real de la Ley, pero también, necesitamos de intervenciones situadas que contemplen las perspectivas de las y lxs adolescentes.

Desde la dimensión ética política, podemos develar aquellas acciones que tienden a reproducir y profundizar las diferencias de géneros o generan estereotipias funcionales al patriarcado y a la reproducción del sistema heteronormativo vigente en las instituciones educativas y que actúan como normas de socialización secundaria.

En este caso, la trabajadora social refiere que, como profesionales de lo social, nuestro rol es clave para poner en cuestión y reflexionar acerca los entrecruces de cultura y cosmovisiones que hay alrededor de la sexualidad y dificultan el ingreso de la aplicación de la ESI. Y poder poner en la mesa acerca de cuáles son esas estructuras

culturales y sociales que no nos permiten avanzar en la construcción de una ESI más presente para poder revertir la situación (Entrevista 8, 2024).

Para cerrar este apartado, finalizamos con algunas observaciones. Retomando la importancia de trabajar en red y en corresponsabilidad con otrxs, es que entendemos a la ESI como una estrategia de emancipación que nos permite acompañar los procesos de transformación social que atravesamos como sociedad que posibilita construir una sociedad más justa e inclusiva capaz de promover también, la autonomía progresiva en la toma de decisiones de las infancias y adolescencias, el pensamiento crítico, la desnaturalización de lo heteronormativo y estereotipos y roles de género. En este sentido, la prevención, la promoción, la sensibilización y la concientización forman parte de nuestro quehacer profesional. Cuestionar lo establecido, articular con otros para construir mejores condiciones de acceso a estos derechos, son algunos de los aportes que podemos generar como profesionales de lo social.

4. Reflexiones Finales:

“Los derechos en manada cosechados, en manada se defienden”.
(Chivy Salado, 2024)

Para concluir este trabajo integrador final, compartimos algunas reflexiones que surgieron en el trayecto de este escrito.

En cuanto a nuestro primer objetivo específico, el cual hace alusión a establecer el estado de avance de la implementación de la ESI en el nivel primario y secundario y su contribución en la temática, observamos en primer lugar que, el programa analizado en la localidad de Ricardone, no siempre se implementa de forma explícita ni sigue los lineamientos curriculares que estipula la Ley Nacional 26.150/2006. Sin embargo, en todas las instituciones educativas analizadas logra ingresar a través de diferentes aristas, con una fuerte impronta biologicista.

En segundo lugar, evidenciamos como principal obstáculo para la implementación de la Ley en la localidad analizada, la falta de docentes y profesoras capacitadas en ESI. Por lo cual, si bien destacamos el labor del Equipo ESI provincial, resaltamos la iniciativa del Servicio Local, de empezar a trabajar la ESI desde la corresponsabilidad, a través de una mesa de trabajo que permita pensar no solo en formas de abordajes de la Ley sino también en capacitaciones que habiliten a poner el cuerpo y pensar la ESI desde las particularidades de nuestro territorio, habilitando formas de garantizar la presencia de toda la comunidad educativa en las capacitaciones, para que se concrete su institucionalización en todas las áreas y asignaturas y en todos los niveles educativos, y de este modo evitar que la implementación quede ligada solo a voluntades individuales de quienes estén comprometidos con la Ley. Puesto que si no garantizamos los mecanismos para que quienes estén en las escuelas se capaciten, la implementación de la Ley 26.150/2006 puede verse expuestas a prácticas que reproduzcan desigualdades.

En tercer lugar, observamos un escaso conocimiento y o apropiación de la Ley de Identidad de Género. A 12 años de la sanción de la Ley 26.743/2012, siguen vigentes discursos de odio e intervenciones poco respetuosas hacia las identidades trans. Escuelas e instituciones que debería ser sostén, alojamiento y cuidado vulneran sistemáticamente el derecho a SER. Herramientas como las capacitaciones en Ley Micaela 27.499/2019, se presentan como la oportunidad para adecuar las intervenciones profesionales en clave de género, derechos y diversidades. Es necesario contar con un Estado presente, que garantice y motorice la capacitación obligatoria en temática de género y violencia de género para todas las personas que trabajan en el Estado y que están en contacto con infancias y adolescencias. A pesar de los esfuerzos, no todas las instituciones están preparadas para el tránsito de

identidades diversas por sus espacios institucionales. Conocer la normativa, realizar capacitaciones, es fundamental para su correcta implementación y garantizar que todas las infancias y adolescencias acceda al derecho a la identidad y al trato digno.

Respecto al segundo objetivo específico, el cual refiere a las intervenciones del Sistema de protección integral local, y a las articulaciones que realiza con el resto de actores del Sistema, identificamos a partir de las entrevistas realizadas, que no existe en la actualidad, un trabajo corresponsable entre las distintas instituciones. Ante situaciones de vulneración de derecho, las escuelas reconocen los mecanismos instituciones a los cuales acudir, pero no se implican en el seguimiento de las situaciones. La importancia de trabajar desde la corresponsabilidad radica en aportar desde cada institucionalidad, su especificidad para llevar adelante estrategias más adecuadas y acompañar los procesos individuales. Sin embargo, observamos como hallazgo relevante la posibilidad del armado de la mesa de trabajo entre el sistema educativo, el sistema de salud y el Servicio Local, para potenciar la gestación de estas redes de trabajo desde la corresponsabilidad.

Como segunda observación, concordamos en afirmar que, en materia de infancias y adolescencias, las intervenciones profesionales de los Servicios Locales, no se reducen a la población mencionada con anterioridad. Por lo cual, resaltamos la mirada del equipo técnico del Servicio Local de Ricardone, de pensar las intervenciones desde la integralidad de las políticas sociales. Destacando la importancia de intervenir desde el enfoque de derechos y de género, como propuesta de trabajo que se constituye como perfil ético-profesional desde el cual fundamentan sus intervenciones en un trabajo interdisciplinario.

Finalmente, respecto a establecer el rol y los recursos que el Trabajo Social aporta a la implementación de la Ley 26.150/2006 y, a la promoción y el reconocimiento del derecho a la identidad de género de todas las personas, que se constituye como el último objetivo específico, podemos concluir en que desde la especificidad profesional del trabajo social podemos contribuir a la construcción de ciudadanía y empoderamiento de lxs sujetxs, especialmente cuando hablamos de infancias y adolescencias y a su derecho a SER. Entendiendo que no hay una única forma de ser niña, niñx o adolescente, y que las vivencias de cada unx esta atravesadx por un entrecruce de variables de clase, género, raza, etnia, religión, entre otras, que requieren una lectura de la realidad capaz de contemplar sus necesidades e intereses y entendiendo a ellxs como sujetxs de derechos protagonistas y participes de las estrategias de intervención.

En relación con la implementación de la Ley 26.150/2006, la estrategia de intervención pensada desde el Trabajo Social debe tener como protagonista, a la comunidad en la búsqueda de soluciones relacionadas con la implementación y

apropiación de las leyes analizadas y de la incorporación de la perspectiva de género y derechos en las intervenciones. Ya que son las instituciones, junto a lxs profesionales, docentes y estudiantes quienes deben construir acuerdos posibles en vía de una efectiva implementación de la Ley de Educación Sexual Integral y en un accionar consecuente con la Ley de Identidad de Género. La participación del estudiantado y de la comunidad educativa en general es clave para implementar una ESI situada en nuestro territorio. Conocer de sus necesidades y demandas, permite involucrar a la comunidad en su propio desarrollo y participar en las decisiones.

Sin embargo, también se requieren políticas, estrategias, planes y programas provinciales y locales que contribuyan significativamente a su desarrollo e implementación. A dieciocho años de su implementación, aun en la provincia de Santa Fe no contamos con una Ley provincial que impulse aún más la implementación de la Ley 26.150/2006.

A 18 años de la sanción de la Ley 26.150/2006, es importante sostener la ESI más que nunca. Nuestro abordaje no es neutral, y nuestro posicionamiento frente a la ESI y los derechos de las infancias y adolescencias fue claro a lo largo de este escrito.

En el contexto actual, en el cual se hacen visibles y se sostienen discursos que vulneran derechos y atacan conquistas logradas, legitimando violencias y diferentes formas de opresión, acompañamos una ESI que tienda a promocionar la sexualidad pensada desde la integralidad con perspectiva de género y diversidades. Una ESI pensada desde la corresponsabilidad y que contempla las perspectivas de las niñeces y de las y lxs adolescentes. Una ESI que nos permita construir una sociedad más habitable, más justa y democrática para todxs. Y una ESI que no puede ser pensada sin el acompañamiento de un Estado presente y una sociedad que acompañe.

Entendemos que la implementación de la Leyes Nacionales 26.150/2006 y 26.743/2012, no se pueden abordar de un modo aislado de los contextos sociales en los que se inscriben. Es fundamental comprender los sentidos y significados que lxs sujetxs y la sociedad le otorgan a la sexualidad para entender el porqué de la resistencia a la implementación y/o adhesión de las leyes.

En nuestra sociedad, cuestiones como la sexualidad suele estar atravesada por prejuicios y resistencias, que se manifiestan cotidianamente en nuestro accionar, casi sin darnos cuenta. Y que inherentemente se trasladan a las instituciones que habitamos.

Es en este sentido que, concordamos con que, si bien las leyes son necesarias, entendemos que no son suficientes como única herramienta para garantizar derechos. Por lo que es fundamental trabajar con la comunidad educativa y en corresponsabilidad con otras instituciones, como sostienen Rossi y Moro (2014) para lograr incorporar la

lógica de los derechos que introducen las políticas sociales para incluirlas a nuestra cotidianidad, hacerlas propias y visibilizar dicha perspectiva. Si bien, muchas veces son las instituciones quienes brindan direccionalidad, regulan, restringen y/o orientan las acciones y los sentidos de las políticas públicas, es verdad también que son lxs sujetxs involucradxs, quienes, en un sentido dialéctico, crean y recrean dichos marcos institucionales.

En este recorrido, que no fue nada lineal, y que se construyó en un proceso de más de dos años, fuimos cambiando en lo que en principio creímos que iba a ser nuestra investigación y a lo que nos fue llevando el devenir de esta. Iniciamos nuestro recorrido con la idea de escribir sobre el Sistema de Promoción y Protección Integral en el acompañamiento a infancias y adolescencias trans. En el camino, nos dimos cuenta de que era imposible hablar de infancias y adolescencias otras sin antes darnos ciertas discusiones. A medida que nuestro proyecto fue tomando forma, los encuentros virtuales y las devoluciones fueron haciéndonos ver que era necesario tensionar y repensar la implementación de la Educación Sexual Integral en las instituciones educativas.

Fue así como decidimos abordar el derecho de las niñeces y adolescencias a recibir Educación Sexual Integral, vinculado a la Ley de Identidad de género a partir de una mirada integral, pensada desde la corresponsabilidad y desde el protagonismo y participación de las niñas, niñxs y adolescentes, circunscripta en la localidad de Ricardone, Santa Fe.

A lo largo de este escrito, nos posicionarnos desde un enfoque de derechos y género, lo que nos significó problematizar y desnaturalizar significados, discursos y prácticas vinculadas a roles y estereotipos de género, que, como parte de la sociedad heteropatriarcal, no somos ajenas. Asumimos el compromiso de ir en busca de una transformación para llevar a cabo una ESI situada y comprometida con los derechos de todas las infancias y adolescencias y nos comprometemos como profesionales de lo social, a realizar intervenciones que posibiliten la ruptura de estereotipos de género y la construcción de autonomía.

Es este escenario de avance de la derecha, el que nos interpela e impulsa a llevar la ESI como bandera. Como sostiene Servio (2023) hay que comenzar a discutir cómo habitar las instituciones, cómo articular con la lógica territorial y como dar densidad institucional para sostener y seguir garantizando derechos.

5. Bibliografía

- Abramovich, V. (2006). Una aproximación al enfoque de derechos en la estrategias y políticas de desarrollo. *Cepal*, 35-50.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño*. Nueva York.
- Bidauri, M. d. (2014). Salud, sexualidad y derechos: una mirada ampliada. *Temas*, 41-53.
- Cáceres, P. (2020). *Estado Local: elementos para una teoría y un enfoque analítico para su estudio*. Córdoba: Universidad Católica de Córdoba.
- Cánepa, N. (2018). Infancias trans. Despatologización, rol adulto y amparo subjetivo institucional. *Revista digital de Ciencias Sociales*, 257-274.
- Cazzaniga, S. (1997). *El abordaje de la singularidad*. La Plata: Revista Desde el fondo, cuaderno 22.
- Cea D'Ancona, M. (1998). *Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de Investigación social*. España: Síntesis Sociología.
- Colangelo, M. A. (2003). *La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje*. La Plata, Buenos Aires.
- Comisión Interamericana, d. (2017). *Hacia la garantía efectiva de los derechos de niñas, niños y adolescentes: Sistemas Nacionales de Protección*.
- Daniela, S., & Andrenacci, L. (2006). *Aproximaciones a las teorías de la política social a partir del caso argentino. En Problemas de la política social en la Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.
- Defensoría del pueblo de la Provincia de Santa Fe. (2017). *Políticas Sociales y Derechos Humanos a nivel local*. Rosario.
- Equipo ESI Santa Fe. (2019). *De ESI se habla e Santa Fe, una construcción colectiva (2008-2019)*. Rosario.
- Equipo ESI Santa Fe. (2024). *Infancias, adolescencias y juventudes trans en las escuelas. Aportes desde la ESI*. Secretaría de Gestión Territorial del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe.
- Equipo ESI Santa Fe, M. (2019). *De ESI se habla en Santa Fe, una construcción colectiva (2008-2019)*. Rosario.
- Equipo ESI, S. (2020). *La ESI como puente entre las instituciones educativas y las familias*. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.

- Faur, E., & Gogna, M. (2016). *La Educación Sexual Integral en la Argentina. Una apuesta para la ampliación de derechos.*
- Fernández, S., Lagiu, E., Martinet, G., & Ripoll, S. (2010). Los derechos de los niños/as y adolescentes y las políticas públicas. *Catedra Paralela*, 57-66.
- Flores, V. (2015). *Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño.* Ponencia presentada en el XX Congreso Pedagógico Poéticas de las pedagogías del Sur. Educación, emancipación e igualdad, UTE (Unión de Trabajadorxs de la Educación).
- Instituto Nacional de Formación Docente. (2023). *Eje Respetar la Diversidad. Actualización académica en Educación Sexual Integral.* Buenos Aires: Nuestra escuela.
- Lamas, M. (1996). *La perspectiva de género en Hablemos de sexualidad, lecturas.* Mexico: Conapo.
- Levin, S., Blando, O., Ingaramo, M., Pignatta, M., Sosa, R., & Venticinque, V. (2014). *Políticas públicas, Género y Derechos Humanos en América Latina.* Iniciativa Latinoamericana de Libros de Texto Abiertos (LATIn).
- Maffia, D. (2014). *Géneros, identidades y familias diversas. Desafíos al derecho a la igualdad.* Buenos Aires: Observatorio de Justicia y Género. Consejo de la Magistratura de la ciudad de Buenos Aires.
- Marina, M., Garibaldi, M., Martín, P., Montes, M., Bilder, P., Nimo, M., . . . Lapegna, A. (2014). *Clase 2: "Los ejes de la ESI", Educación Sexual Integral, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. (2007). *Metodología de las ciencias sociales.* Buenos Aires: Emecé.
- Mesa de Jóvenes de la plataforma "Es con ESI", E. (2021). *La situación de la ESI en Argentina. Un enfoque institucional desde las juventudes.*
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2021). *Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Pensar la escuela desde la pedagogía del cuidado.* Buenos Aires.
- Montagut, T. (2000). Política Social. Una introducción. *Revista Internacional de Sociología*, 205-207.
- Organización Mundial de la Salud. (2006). *Sexualidad.*
- Pautassi, L. (2007). *Cuanto trabajo Mujer, el género y las relaciones laborales.* Buenos Aires: Capital Intelectual.

- Pautassi, L., & Abramovich, V. (2009). *Cap. 7. El enfoque de derechos y la institucionalidad de las políticas sociales*. Buenos Aires: La revisión judicial de las políticas sociales. Estudios de casos. Del Puerto Editores.
- Pautassi, L., & Royo, L. (2012). *Enfoque de derechos en las políticas de infancia*. Santiago de Chile: Cepal-Unicef.
- Pereyra, G. (2022). *Educación Sexual Integral: aportes desde la Educación y el Trabajo Social*. San Martín: Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital" Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín.
- Repetto, F. (2003). Capacidad Estatal: requisito necesario para una mejor política social en América Latina. *VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*. Panamá.
- Repetto, F., & Tedeschi, V. (2013). Protección Social para la infancia y la adolescencia en la Argentina. Retos críticos para un sistema Integral. *Serie Políticas Sociales*. Santiago de Chile: Cepal.
- Ripoll, S. (2013). Las intervenciones sociales con las infancias pobres antes y después de la Ley 26.0061. Apuntes para pensar la profesión en los nuevos contextos legislativos. *Catedra Paralela*, 31-43.
- Rodríguez Gustá, A. L. (2013). Las políticas sensibles al género: variedades conceptuales y desafíos de intervención. *Temas y debates*, 109-129.
- Roffler, E. (2020). El sistema de Protección de derechos. En a. y. Secretaría Nacional de Niñez, *Miradas diversas sobre los derechos de las infancias. Análisis y reflexiones a 15 años de la Ley 26.061* (págs. 26-29). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Senaf.
- Rossi, J., & Moro, J. (2014). *Ganar Derechos. Lineamientos para la formulación de políticas públicas basadas en Derechos*. Instituto de Políticas Públicas en Derechos Humano del Mercosur.
- Rovere, M. (1999). *Planificación estratégica en salud; acompañando la democratización de un sector en crisis*. Cuadernos Médicos Sociales (75).
- Rovere, M. (2006). *Redes en salud: los grupos, las instituciones, la comunidad*. Rosario: El Agora, Secretaría de Salud de la Municipalidad de Rosario. Instituto de Salud "Juan Lazarte".
- Sala, J. B. (2015). La recomposición del sistema de protección social. Reflexiones en relación a la intervención social del Estado en el contexto pos neoliberal. *Catedra Paralela*, 143-163.
- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Lumiere.
- Servio, M. (2023). El Trabajo Social frente a las nuevas derechas. ¿Cómo construimos resistencia? *Catedra Paralela N°23*, págs. 17-28.

- Simón, E., & Moretti, P. (2019). Una mirada desde el Trabajo Social sobre la Ley de Educación Sexual Integral. *Red Sociales. Revista del Departamento de Ciencias Sociales*, 77-96.
- Straschnoy, M. (2011). Asignación universal por hijo para protección social y nuevo régimen de asignaciones familiares: Un análisis comparativo de los casos de Argentina y Uruguay. *Catedra Paralela*, 111-128.
- Suarez, T. (S/A). *Porque las palabras no se las lleva el viento. Por un uso no sexista en la lengua*. Valencia.
- Unicef. (2022). *El enfoque basado en los derechos de la niñez*. Santiago de Chile.
- Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba. (s.f.). *Construir igualdad en la escuela. Transformar la escuela*. Córdoba.
- Yuga, G. (2018). *Niñez trans. El rol del Estado en la realización de los derechos del niño, niña y adolescente. Clave en perspectiva de infancia y adolescencia y de género*. Argentina.

Fuentes legislativas

- Ley Nacional N° 25.673 Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. Congreso de la Nación, 2002.*
- Ley Nacional N° 26.061 Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Congreso de la Nación, 2005.*
- Ley Nacional N° 26.150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Congreso de la Nación, 2006.*
- Ley Nacional N° 26.206 Educación Nacional. Congreso de la Nación, 2006.*
- Ley Nacional N° 26.618 Matrimonio igualitario. Congreso de la Nación, 2010.*
- Ley Nacional N° 26.743 Derecho a la identidad de género de las personas. Congreso de la Nación, 2012.*
- Ley Nacional N° 27.234 Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género. Congreso de la Nación, 2015.*
- Ley Nacional N° 27.499 Ley Micaela de capacitación obligatoria en género para todas las personas que integran los tres poderes del estado. Congreso de la Nación, 2018.*
- Ley Provincial N° 12.967 Promoción y protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Legislatura de la Provincia de Santa Fe, 2009.*