

BUSTOS ANA PAULA - RUIZ VICTORIA - TOLEDO MARÍA FLORENCIA

# TEJIENDO VÍNCULOS

Una experiencia de construcción colectiva en torno a la salud sexual y (no) reproductiva en contextos de vulnerabilidad social.



facultad de ciencias  
**sociales**



UNC  
Universidad  
Nacional  
de Córdoba



facultad de ciencias  
**sociales**



Universidad  
Nacional  
de Córdoba

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA.

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES.

LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL.

TESINA DE GRADO.

**Tejiendo vínculos**

*Una experiencia de construcción colectiva en torno a la salud sexual y (no)  
reproductiva en contextos de vulnerabilidad social*

**Modalidad:** Intervención.

**Institución:** Parque Educativo Norte Rubén Américo Martí.

**Docente supervisora:** Natalia Becerra / Alejandro Caminos.

**Orientadora temática:** Bossio María Teresa.

**Autoras:**

Ana Paula Bustos

Victoria Ruiz

María Florencia Toledo

**-Córdoba, 2023-**

*Soy india. Morena, chata de la cara, en un país obsesivamente racista.  
Soy lesbiana, en una nación que compulsivamente me persigue.  
Insisto, en la libertad de decidir sobre mi cuerpo, en territorio de quienes realizan leyes  
que buscan doblegarme.  
No creo en su dios, aun cuando habito un Estado opresivamente católico. Invoco a las  
diosas, dentro de un patriarcado que hace miles de años intenta ocultarlas.  
Participo en la lucha laboral, de un pueblo ya comerciado y en las manos del patrón.  
Conozco la importancia de la labor contestataria, cuando en mi patria se encarcela a  
quien disiente. Soy antiimperialista, viviendo al lado de Bush.  
Soy gorda, en la cuna de la tortura estética, de la anorexia y de la bulimia. He dado a  
luz, en una era que acabó con la esperanza, ya hace tiempo. Le apuesto a la lucha  
libertaria, en el reino del televisor.  
Soy pobre, en un planeta en donde comen migajas tantos millones de pobres.  
Soy feminista, en una tierra hostil a la palabra mujer. Soy mujer. En un tiempo en que el  
feminicidio nos ha vuelto desechables. Por supuesto, dicen que estoy loca,  
extremadamente loca. Que soy rara, que me he vuelto extraña. Que no tengo lugar en el  
mundo.  
Entonces, no me queda de otra: Tengo que darle nombre al racismo, que señalar el  
desprecio, que elegir sobre mi vida, que armarme antipatriarcal, que inventar la fe para  
dársela a mi hija, que rebelarme contra el patrón, que escribir por la libertad a las  
presas políticas. que denunciar al imperio, que amar mi cuerpo, que apagar el televisor;  
que mostrar mis bolsillos, que actuar contra la misoginia, que buscar justicia para las  
mías, que demandar castigo a los asesinos.  
Es por todo ello, que no tengo más remedio que darles la mala noticia a las buenas y  
tranquilas conciencias Estoy aquí. Exigiendo a gritos, la parte que me corresponde del  
mundo. Y no voy a callarme la boca, ni a desaparecer.*

*Patricia Karina Vergara Sánchez.*



## Resumen

El siguiente escrito corresponde al trabajo final de grado de la Licenciatura en Trabajo Social, perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba. El mismo se realizó en base a la intervención pre profesional durante el año 2021, en la institución Parque Educativo Norte Rubén Américo Martí -ubicado en la calle El Molino esquina del Acueducto, Barrio Marqués Anexo de Córdoba Capital. Dicha institución fue creada el 5 de septiembre del año 2019, sumándose a los cuatro parques ya creados anteriormente (Sur, Noroeste, Este y Sureste) por la Municipalidad de Córdoba. Allí se realizan múltiples actividades vinculadas a la construcción de la ciudadanía solidaria y autónoma. En el se dictan talleres de oficios, apoyo escolar, clases de música, actividades deportivas y, en este escenario, nosotrxs lxs estudiantes nos insertamos para formar en conjunto un nuevo espacio grupal de jóvenes que asisten al parque en pos de trabajar la salud sexual y (no) reproductiva. En cuanto a nuestro rol, fue de coordinadorxs en un trabajo interdisciplinario a fin de promover los vínculos saludables en dicho grupo; es por ello, que la presente tesis pretende describir dicho proceso desde un marco teórico a fin de no solo mostrar nuestra experiencia, sino también problematizar y deconstruir aquellos estereotipos relacionados a la salud sexual y (no) reproductiva desde la participación protagónica de las juventudes.

Palabras claves: *juventudes, derechos sexuales y (no) reproductivos, Parque educativo, Trabajo social, feminismos , salud sexual y reproductiva , Educación Sexual integral .*

## **Agradecimientos**

Resulta clave poder celebrar la excelencia con la cual pudimos ser acompañadas por parte del equipo docente, por guiarnos y ayudarnos a reflexionar y seguir construyendo nuestro camino y aprendizaje con conciencia crítica.

A la Universidad Nacional de Córdoba, de la cual estamos orgullosas, que nos brindó y nos brinda educación superior de calidad, laica y gratuita, para convertirnos en profesionales que luchan por la justicia social.

Al equipo de profesionales que nos acompañó durante todo el proceso de intervención, a la institución del Parque Educativo que nos abrió sus puertas y nos recibieron siempre con mucho amor, dedicación, compromiso; y a les niñez y jóvenes que pudieron hacer esto posible, sobre todo en este escenario y coyuntura adversa que se presentó.

Celebramos el apoyo de nuestras familias, primordial y muy importante para poder atravesar todos estos años que nos llevó recorrer nuestro paso por la Universidad, a nuestrxs amigxs y parejas, por alentarnos siempre a seguir y a no bajar los brazos.

Y por sobre todo agradecemos a nosotras mismas, por seguir creyendo en nosotras, en que nos creímos capaces de lograr este cometido que es convertirnos en Licenciadas, agradecemos por trabajar duro y no renunciar, a pesar de que miles de veces quisimos hacerlo, y a la rebeldía que no invita a seguir este camino.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>7</b>
<b>1. CAPÍTULO I</b>	<b>13</b>
<b>De historias y luchas: nuestra apuesta ética, política y teórica</b>	<b>13</b>
1.1. Feminismos y derechos: claves para entender el trabajo social latinoamericano	13
1.2. Derechos sexuales en la agenda feminista y lxs jóvenes de barrio Marqués Anexo	19
1.3. Derechos sexuales y (no) reproductivos: Educación sexual integral, políticas públicas y el Estado en clave feminista	21
1.4 . Definiendo el campo de la salud y sus paradigmas	26
1.5 La Educación Sexual Integral: modelos y paradigmas de abordaje	30
	<b>33</b>
<b>2. CAPÍTULO II</b>	<b>34</b>
<b>En construcción: situación de emergencia sanitaria mundial y jóvenes co-construyendo-se en el barrio Marqués Anexo</b>	<b>34</b>
2.1. Juventudes en contexto y coyunturas situadas en pandemia mundial: una mirada a lxs jóvenes de Marqués Anexo.	35
2.2. Sentipensar de las juventudes: experiencia sobre ESI en Marqués anexo	38
<b>3. CAPÍTULO III</b>	<b>44</b>
<b>El escenario institucional: proceso de intervención pre profesional</b>	<b>44</b>
3.1 El Trabajo Social dentro de la institución de intervención: al respecto de la demanda institucional	44
3.2 El proceso de inserción en el barrio Marqués Anexo: reconociendo la necesidad institucional	45
3.3. Estrategias de abordaje para nuestro objeto de intervención	47
3.4 Desde lo situado: intervención en el campo de la salud sexual en lxs jóvenes de Marqués Anexo	53
<b>REFLEXIONES FINALES</b>	<b>64</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:</b>	<b>67</b>
<b>ANEXO</b>	<b>76</b>

## INTRODUCCIÓN

En el marco de la finalización de la Licenciatura en Trabajo Social -pertenece a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba- el presente trabajo propone reconstruir nuestra experiencia como estudiantes del último año de la carrera en el proceso de desarrollo de las prácticas de intervención pre profesional. Las cuales fueron llevadas a cabo durante la segunda mitad del año 2021 en el barrio Marqués Anexo (ubicado en la zona norte de la ciudad de Córdoba) en un contexto definitivamente inesperado y lleno de incertidumbres como lo fue la pandemia mundial por el virus COVID-19, coyuntura en la cual se produjo el aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) junto con medidas de distanciamiento social, preventivo y obligatorio (DISPO).

Nuestra intervención se realizó en el marco del proyecto “Musicalizando la ESI<sup>1</sup>” que forma parte de la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Córdoba y que trabaja junto a la Red de Orquestas barriales de Córdoba y la Facultad de Ciencias Sociales (FCS). En este proyecto se abordan de manera integral las problemáticas de violencia, discriminación por razones de género y sufrimientos vinculados al despliegue de los vínculos sexo-afectivos en niñas y jóvenes.

En la intervención de la práctica pre profesional dicho proyecto se llevó a cabo particularmente en la institución Parque Educativo Norte “Ruben Américo Martí”<sup>2</sup>. Este espacio se destina al encuentro, la creación, el disfrute y el acceso a conocimientos y saberes con la idea de una convivencia en la diversidad. Nos propone hacer y aprender juntos: profesionales y referentes en conjunto con los jóvenes habitantes del territorio circundante al espacio del Parque y sus familias. El mismo fue inaugurado en 2019 y tal como lo indica la página oficial de la municipalidad de Córdoba (2023) “ (...) están pensados como una apuesta a la

---

<sup>1</sup> Educación Sexual Integral.

<sup>2</sup> En el territorio municipal de Córdoba se encuentran actualmente cinco parques educativos construidos y distribuidos en distintas zonas de barrio populares: Parque educativo Sur (ubicado en barrio Congreso), Parque educativo Sureste (barrio Avellaneda), Parque educativo Este (barrio Campo de la Ribera), Parque educativo Noroeste (barrio Villa Allende), y por último en el cual nos insertamos como estudiantes, el Parque educativo Norte (barrio Marqués Anexo). Además, dichas instituciones trabajan a nivel intersectorial con diversas organizaciones formales e informales propias de cada barrio y de otros sectores; con el fin de dar respuestas integrales a los problemas y necesidades de cada territorio.

inclusión y la ampliación del universo cultural de las vecinas y vecinos de la ciudad de Córdoba”.

Específicamente en el Parque Educativo Norte se trabaja conjuntamente con la escuela, organizaciones sociales/políticas, comedores comunitarios, la iglesia, el centro de salud, el jardín de infantes, la Sala Cuna Las Ardillitas Traviesas, la Universidad Nacional de Córdoba, la Secretaría de Adicción, etc. Estos datos fueron recopilados a través de relatos orales durante nuestro proceso de intervención, ya que muchas de estas redes y articulaciones forman parte de la dinámica instituyente en la organización institucional.

A partir de ello, y luego de una extensa búsqueda institucional, como estudiantes se nos presentó la oportunidad de insertarnos en el Parque Educativo Norte, institución en la cual lxs coordinadorxs del mismo, nos manifiestan la “necesidad” de crear un espacio grupal para lxs jóvenes que asisten a la Red de Orquestas, a fin de contener diversas situaciones de violencias tanto físicas como emocionales que se estaban presentando. En este contexto, el tema de intervención se basó en un interés compartido entre lxs integrantes del grupo de trabajo, directamente relacionado a abordar la temática de la Salud Sexual y (No) Reproductiva, en el marco de la Ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) con el objetivo de generar acceso y reconocimiento a los Derechos Sexuales y (No) Reproductivos de lxs jóvenes, quienes fueron identificadxs como sujetxs de nuestra intervención.

Lxs jóvenes con los cuales se trabajó rondan el grupo etario entre los 13 y los 17 años aproximadamente y asisten -en su mayoría- al ciclo escolar secundario. Son sujetxs que viven en sectores populares, subalternos y empobrecidos que pertenecen a familias que desarrollan su reproducción cotidiana de la existencia a partir de trabajos informales y precarizados, de la economía popular o de la venta de estupefacientes, entre otros.

Es a partir del reconocimiento, en conjunto con lxs coordinadorxs, de ciertas ausencias y necesidades manifestadas en relación a la Salud Sexual y (No) Reproductiva que nos propusimos trabajar sobre los vínculos saludables entre lxs jóvenes. Y a partir de ello, generar procesos de co-construcción colectiva con los

mismos, de cierto universo simbólico, desde el cual abordar y dar respuestas a estas necesidades. Situación que permitió reconocer la vulneración del pleno ejercicio de sus derechos, ciudadanía y, por lo tanto, de su autopercepción sobre esa condición.

En este escenario territorial, llevamos a cabo un proceso de conformación del equipo de trabajo con un abordaje interdisciplinario junto a profesionales del Parque Educativo del área de Psicología y Trabajo social. Si bien la dinámica con la cual se acordó trabajar con lxs jóvenes devino en la forma de un dispositivo informal, horizontal y de trabajo mutuo llamado *Conversatorio en Claves de Educación Popular*, el dispositivo con el correr de los meses fue mutando y reconvirtiéndose. En dicha transformación encontramos un enriquecimiento para nuestra formación profesional y se constituye uno de los aspectos fundamentales a ser trabajados a lo largo de los siguientes capítulos.

Cabe destacar que nuestro **objetivo general** fue promover la Salud Sexual Integral en jóvenes desde una perspectiva de género, integral e intersectorial, para fortalecer el acceso a los Derechos Sexuales y (No) Reproductivos y el ejercicio de la ciudadanía plena.

Los **objetivos específicos** fueron:

- Promover el protagonismo y la participación juvenil, fortaleciendo los lazos de lxs actores con espacios institucionales.
- Visibilizar y establecer las redes territoriales co-generando instancias de acompañamiento, individual y/o grupal, de lxs jóvenes en situación de vulneración de derechos vinculados a la educación sexual integral.
- Fortalecer redes institucionales, comunitarias, colectivas con una perspectiva de horizontalidad, donde se recuperen las voces de todos los actores.
- Generar y fortalecer un espacio de diálogo entre lxs jóvenes, promoviendo la confianza entre pares, el respeto mutuo y la solidaridad.
- Construir espacios de mutua confianza donde poder tratar colectivamente las problemáticas en el territorio, relacionadas a la salud sexual integral, su acceso y la violencia de género.

- Identificar el ejercicio real o los modos de abordaje de la Ley de Educación Sexual Integral (ESI) en el territorio.

La práctica pre profesional utilizó como metodología de intervención el formato de talleres con una perspectiva en la educación popular, dando lugar a la indagación sobre representaciones sociales y prácticas vinculadas a la Salud Sexual y (No) Reproductiva de lxs jóvenes. Dichos espacios permiten reflexiones de lxs sujetxs para problematizar y pensar como una estrategia de intervención grupal, colectiva, de construcción de sentidos y encuentro. En términos teóricos, esta metodología:

nos invita a dar nuevas miradas, visibiliza aspectos tradicionalmente ocultos como las interculturalidades, las cosmovisiones, la vida cotidiana, las subjetividades, las percepciones e intuiciones, los aprendizajes, la historiografía, la equidad, la diversidad entre las personas, entre otras. (Abarca Alpízar, 2016, p. 92).

Por tal motivo el presente trabajo de sistematización pretende reflexionar, analizar, construir y repensar –lo que en conjunto con lxs jóvenes- se trabajó en los encuentros donde se pudieron re-construir conjuntamente los conocimientos: sobre la sexualidad, los significados y maneras diversas de ver y ejercer la misma, los vínculos, las formas de relacionarnos, etc. El formato taller habilitó dudas, preguntas y deseos que fueron analizadas de manera crítica como construcciones sociales.

Cabe destacar que nuestra práctica pre profesional, se enmarca en la Ley Nacional de Educación Sexual Integral (ESI), aprobada en octubre del año 2006, donde se establece la obligatoriedad de una enseñanza con una perspectiva renovada sobre la sexualidad, el enfoque de género y el de los Derechos Humanos. Sin embargo, tuvo como desafío realizarse en un espacio no formal educativo. Por lo que nuestra intervención tuvo que aggiornarse a la coyuntura del escenario en el cual nos vimos inmersas, es decir, siendo un espacio informal sin jerarquías ni estructuras verticalistas, pero tomando como eje la perspectiva integral que nos brinda ESI.

En base a todo lo anterior, definimos y problematizamos con lxs interlocutores y co-intérpretes, las relaciones sociales reproducidas entre lxs jóvenes en ese espacio en particular, para poder intervenir en los procesos de encuentro de lxs

sujetxs con los objetos de sus necesidades y constituir esta experiencia que advierte la importancia de la ESI en las juventudes.

Las categorías teóricas que estructuran nuestro trabajo se inscriben en las perspectivas de los feminismos y tienen como principal anclaje a las juventudes como actores y partícipes de su propia sexualidad. Para ello, las nociones de juventudes, de sexualidad, de Derechos Sexuales Reproductivos y (No) Reproductivos se vuelven transversales a nuestro trabajo. Además, asumimos que esta intervención se posiciona desde la construcción de lazos, vínculos y relaciones saludables, abordando el campo simbólico, que generen redes de apoyo mutuo, contención y sororidad entre lxs jóvenes sujetxs de intervención. Todo ello, como contrapartida a las configuraciones sociales impuestas por el patriarcado como estructura que acompaña al sistema capitalista, que impone relaciones del tipo competitivas, individualistas y asimétricas.

Nos interesa recuperar que, en medio de circunstancias excepcionales, de pandemia y aislamiento obligatorio, las dificultades se nos presentaron tanto al momento de intentar conseguir algún espacio donde se pudiera asistir presencialmente para poder llevar a cabo la intervención, como así también frente al vacío institucional del comienzo del año lectivo (al no tener docentx asignadx), instancias que nos frustraron emocionalmente y nos posicionaron en la incertidumbre en medio de una circunstancia tan clave como son las prácticas pre profesionales.

Por último, se torna preciso aclarar nuestra apuesta respecto al lenguaje, el cual entendemos es construido socialmente y se encuentra en constante transformación, por lo que creemos debe adaptarse y actualizarse a las coyunturas sociales. En ese sentido, es de suma importancia al momento de comunicar y reflejar, sentidos, perspectivas, posicionamiento políticos y éticos, razón por la cual se utilizó el lenguaje inclusivo como reconocedor de derechos, deconstruyendo la idea de que sostienen binarismos y visibilizan la existencia de múltiples identidades.

La presente tesina se organiza en tres capítulos:

En el primero realizamos una reconstrucción de las luchas feministas y los procesos socio históricos y políticos que culminan en la constitución de los Derechos Sexuales y (No) Reproductivos. Además recuperamos la incidencia de las perspectivas feministas y decoloniales en la especificidad del Trabajo Social.

Presentamos el campo de la salud, campo que elegimos para nuestra intervención pre profesional, los paradigmas que confluyen y están presentes en él mismo y por último los modelos y paradigmas de abordaje de la ESI.

En el segundo capítulo hacemos referencia a la concepción de juventudes, aludiendo a categorizaciones de sujetxs que discuten con las perspectivas de tipo generacional, de definición etaria. Por ello, nos posicionamos desde una mirada integral, crítica y compleja con el fin de identificar a los sujetxs de nuestra intervención como sujetxs de derechos y ciudadanía activa. Y realizamos un análisis de las juventudes en torno al contexto de pandemia mundial por el virus de COVID 19.

En el tercer capítulo, analizamos el proceso de intervención pre profesional , adentrándonos con mayor especificidad en el campo y qué hacer de nuestra profesión de Trabajo Social. La especificación del campo problemático, objeto de intervención, la demanda para retomar los objetivos de dicha intervención y conocer las estrategias utilizadas para el logro de los mismos fundamentadas de manera crítica.

Por último, presentamos nuestras reflexiones finales que dan cuenta de nuestra posición como futuras profesionales del Trabajo Social desde perspectivas feministas y de género que apuestan a un ejercicio pleno de las ciudadanías y de los Derechos Sexuales y (No) Reproductivos de lxs jóvenes como agentes activos.

## **1. CAPÍTULO I**

### **De historias y luchas: nuestra apuesta ética, política y teórica**

En este capítulo se realiza un recorrido histórico en torno a la constitución de los Derechos Sexuales Reproductivos y ( No Reproductivos) en clave feminista. Para ello, retomamos ciertos conceptos básicos como el de género, y la influencia de los movimientos feministas en la currícula y en el qué hacer del Trabajo social. Asimismo, planteamos nuestro posicionamiento teórico y ético-político para analizar nuestro tema de intervención que se vincula con el campo de la salud y la constitución de los Derechos Sexuales Reproductivos y (No) Reproductivos en las juventudes. Tomamos aportes teóricos de lxs autores Alicia Genolet (2020) , Lorena Guzzetti (2019), Graciela Di Marco (2012) , Mariana Gamba (2008) , Michel Foucault (2007) , Claudio Duarte (2016) , Ela Przybylo (2016) y Graciela Morgade (2011) .

Comenzamos nuestro desarrollo por anclar las luchas feministas como punto de inflexión para repensar los Derechos Sexuales desde el Trabajo Social. Siguiendo esta línea, ampliamos específicamente sobre los Derechos Sexuales (No) Reproductivos desde una perspectiva de género. Luego, pretendemos describir a nivel nacional, el rol del Estado y las políticas públicas que enmarcan nuestro campo de intervención. Por último, el capítulo detalla los diferentes paradigmas que coexisten en el campo de la salud y los paradigmas en torno a la Educación Sexual Integral.

### **1.1. Feminismos y derechos: claves para entender el trabajo social latinoamericano**

Para comenzar con este recorrido teórico e histórico, es necesario considerar la relación entre el surgimiento de la impronta feminista en Latinoamérica y el surgimiento de los Derechos Sexuales y (No) Reproductivos. Esto para comprender el espacio territorial de nuestras prácticas junto con la perspectiva teórica que decidimos para las intervenciones profesionales realizadas en este trabajo.

Para ello, es fundamental retomar a Genolet (2020), quien sostiene que en la

década de los 80, una vez recuperada la sociedad argentina de las dictaduras militares, se configuró el terreno para repensar lo político, revisando las condiciones para la pobreza y la desigualdad social en el sistema capitalista y comprometiéndose con transformar tales situaciones. Dichas actividades propiciaron una revisión de la profesión y sus bases epistemológicas, planteando la necesidad de un pensamiento latinoamericano, en el cual la participación de las mujeres en procesos educativos y transformadores de la realidad social a partir de los vínculos teoría-praxis es esencial.

A lo largo de la historia han existido diferentes corrientes dentro del feminismo, correspondientes a su vez, a determinados momentos socio-históricos:

-La primera etapa, desde fines del siglo XIX y principios del siglo XX, se centró principalmente en la conquista de derechos políticos, fundamentalmente el sufragio que estaba limitado a los varones blancos.

-La segunda etapa considerada como la segunda ola del feminismo, que abarca la militancia feminista desarrollada entre los años sesenta y setenta del siglo pasado. En esta etapa se extienden las demandas a cuestiones tales como la sexualidad, la institución familiar, el mundo laboral y los derechos reproductivos. Uno de los aportes fundamentales es la distinción sexo-género que permitió confrontar las desigualdades culturales en torno a los roles y mandatos atribuidos a las mujeres.

-La tercera ola del feminismo o posfeminismo, surge a partir de los años noventa y supuso una crítica radical de las concepciones, prácticas y agendas del feminismo de la segunda ola, en particular del modelo único de mujer. Implicó una crítica antiesencialista de ciertas definiciones universalistas de la feminidad (en concreto, la de las mujeres blancas, universitarias, burguesas, heterosexuales) que dejaban afuera, marginalizando del análisis y de la política, las diversas formas en que esa concepción está atravesada por la clase social, la raza, la orientación sexual o la identidad de género. También implicó una revisión profunda del posicionamiento en torno a cuestiones tales como el trabajo sexual, la pornografía, las mujeres trans, etc. (Mattio, 2012).

Las tres olas del feminismo -y la cuarta que pudimos ser parte en estos últimos años- fueron construyendo avances y aprendizajes significativos en el devenir de nuestra historia. Ya que recupera una mirada que se sitúa desde la comprensión de los feminismos en América Latina como expresión y parte de las resistencias decoloniales, en tanto que reelaboran diversas categorías, para pensarlas de manera

situada en nuestros contextos, nuestras coyunturas y en nuestro día a día.

Nos posicionamos desde un feminismo latinoamericano y decolonial, y compartimos el posicionamiento teórico, epistemológico y político de Espinosa Miñoso cuando nos plantea que:

Tiendo a definir el feminismo decolonial como un momento en la construcción y producción de las ideas feministas, es un momento contemporáneo, que ahora mismo está en plena construcción, y que se articula a un tiempo más largo de producción de una voz subalterna, no hegemónica, que ha estado siempre ahí sin que lograra una atención más allá de la mirada particularizadora que la cargaba de especificidad y por tanto la inhabilitaba como pensamiento más general que tiene consecuencias sobre la manera de interpretar la opresión histórica en clave de género. Es por tanto un espacio abierto, de diálogo y en revisión continua, un campo fértil donde estamos muchas personas comprometidas. Personas y epistemologías que no necesariamente se nombran feministas, o que no quieren acogerse al vocablo decolonial y hablan más en términos de anticolonial, antiimperialista, anticapitalistas pero que igual mantenemos objetivos comunes de cuestionamiento y oposición a una razón imperial racista. Es un momento que también implica un voltear la mirada hacia el pasado, que ha sido desechado y destituido de algún nivel de legitimidad histórica epistémica. (Espinosa Miñoso, 2014)

Es así que el feminismo articula y construye agendas en la profesión del Trabajo Social y en las casas de estudios superiores, junto con las teorías de género que comenzaron a tener presencia desde los años '90; hecho que se conecta temporalmente con las luchas organizadas de mujeres que tuvieron lugar en América Latina, en las cuales reclamaban su lugar como sujetas políticas. Es así que tal articulación produjo un progreso en las Ciencias Humanas y Sociales, en las cuales se propone al género como una categoría analítica que tuvo como función advertir las desigualdades entre varones y mujeres, sin dejar de lado la diversidad identitaria. Esta

mirada desnaturalizó aquello que se creía privado para pasar a ser considerado un aspecto político de lxs sujetxs, permitiendo la ampliación de los límites y una comprensión más fina de las dinámicas de discriminación, opresión y violencia que se sustentan en el sexismo y responden a un sistema y a unas estructuras de poder (Genolet, 2020). Podemos decir que el aporte a la construcción de esta categoría, por el feminismo de la segunda ola realizó la distinción sexo-género. El género es entendido como una construcción cultural y variable, donde según Mattio (2012):

(...) no hay un modo unívoco de entender la feminidad o la masculinidad. El ‘ser mujer’ - y por extensión, el ‘ser varón’ - no puede ser entendido como una identidad ‘natural’ o ‘incondicionada’ sino más bien como roles sociales culturalmente asignados, que por su carácter contingente son susceptibles de ser resignificados. (p.89)

Pese a que esta noción de género permitió deconstruir el determinismo cultural que legitimaba las desigualdades entre hombres y mujeres, se le ha cuestionado permanecer en una lógica binaria con respecto al sexo biológico como categorías excluyentes: varón-mujer. Con esto las formulaciones de una identidad esencial, como mujer o como hombre, permanecieron analíticamente no cuestionadas (Mattio, 2012). Posteriormente autores como Butler y Preciado elaboran propuestas donde resignifican la categoría de género, como plantea Mattio (2012) “ (...) en el marco del paradigma de la identidad de género, en cambio, el género es una convicción subjetiva –fija y estable– que justifica las modificaciones tecnológicas del cuerpo sexuado.” (p.99) Esta perspectiva permite incorporar la identidad de género auto percibida, donde se reconocen otros modelos de género:

(...) la estabilidad del género, que es la que vuelve inteligible a los sujetos en el marco de la heteronormatividad, depende de una alineación de sexo, género y sexualidad (...) la idea de ‘sexo natural’ organizado en base a dos posiciones opuestas y complementarias es un dispositivo mediante el cual el género se ha estabilizado dentro de la matriz heterosexual que caracteriza a nuestras sociedades. (Butler, 2008, p. 43)

Para ampliar el alcance y profundizar la complejidad de la categoría de género, mencionamos el aporte de Butler quién establece críticas a los modelos binarios y heterosexuales de género, proponiendo la noción de performatividad. Así el género no es definido como una atribución de hombre - mujer sino como una puesta en escena que puede ser tan diversa como las identidades. En sus propias palabras Butler (1998) plantea que:

El cuerpo no es una realidad material fáctica o idéntica a sí misma; es una materialidad cargada de significado (...) La manera de sostener ese significado es fundamentalmente dramática. Cuando digo dramática me refiero a que el cuerpo no es simplemente materia sino una continua e incesante materialización de posibilidades. Uno no es simplemente un cuerpo, sino, de una manera clave, uno se hace su propio cuerpo, y de hecho, uno se hace su propio cuerpo de manera distinta a como se hacen sus cuerpos sus contemporáneos y como se lo hicieron sus predecesores y a cómo lo harán sus sucesores. (p.299)

Es decir, Butler propone que el género es un efecto performativo experimentado como identidad natural que existe mediante una repetición estilizada de actos, gestos, discursos y deseos, escenificados repetitivamente hasta hacerlos naturales (Butler,1998).

Podemos decir que el concepto de género permite pensar las relaciones entre cuerpo, identidades y sexualidades, donde algunas son predominantes y otras invisibilizadas, disciplinadas. Entendiendo esta categoría en su carácter relacional, se pone en evidencia la división jerarquizada y binaria entre las categorías hombre y mujer, que se anudan al sexo biológico y a la genitalidad para definir roles sociales, aportando una lectura problematizada de las concepciones heteropatriarcales sobre las relaciones sociales (Mattio, 2012).

Retornando a las ideas planteadas al comienzo de este apartado, queremos referirnos ahora a la influencia de los feminismos en las teorías y epistemologías propias del trabajo social. Como sostiene Carosio (2017):

(...) el pensamiento feminista tiene la capacidad de modificar visiones y perspectivas teóricas para elaborar las herramientas que permitan abordar temas cruciales en el mundo real en el que vivimos, de la existencia humana en sus determinaciones concretas, de las sociedades y su organización material. De ahí su potencial para explicar -y no solo describir- tanto las desigualdades existentes entre mujeres y hombres, como sus mecanismos de reproducción y legitimación. (p.29)

Un trabajo social feminista significa, en palabras de Guzzetti, Bouza et al. (2019), incorporar fuerzas colectivas e interpelar lo interno de las disciplinas, la propia y el resto. Lo anterior demuestra la importancia de visibilizar la feminización existente hacia adentro del Trabajo Social, y en sus orígenes, como así también permite trabajar sobre la propia autonomía a nivel profesional en pos de intervenir en las instituciones y los territorios con un reconocimiento de la especificidad de la profesión.

Podemos reflexionar en torno al posicionamiento e importancia del diálogo de dichas categorías tanto para el Trabajo Social en el abordaje de nuestra profesión y disciplina como también durante nuestro proceso de intervención como estudiantes. El género y el feminismo es una perspectiva que atraviesa nuestra práctica ética y políticamente; ya que nos permite dilucidar aquellos roles estereotipados que lxs jóvenes del grupo construyen en torno a su salud sexual y (no) reproductivas y como profesionales analizar aquellas desigualdades que las mismas presentan para el desarrollo y ejercicio de sus derechos sexuales. Asimismo, es clave comprender que, como futuras trabajadoras sociales, las prácticas que llevemos a cabo no son inmunes a las contradicciones teóricas y prácticas. Por lo que es un desafío constante la confrontación de teorías propias con las ajenas para desnaturalizar la desigualdad en que se desarrollan las relaciones de poder bajo el imperante sistema patriarcal.

## **1.2. Derechos sexuales en la agenda feminista y lxs jóvenes de barrio Marqués**

### **Anexo**

El concepto de Derechos Sexuales y (No) Reproductivos es reciente y su origen se inscribe en la década de los noventa, donde tenían lugar eventos claves para la temática, tales como: la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo que tuvo lugar en El Cairo, en 1994<sup>3</sup>, y la Conferencia Mundial de las Mujeres realizada en Beijing en el año 1995<sup>4</sup>, instancias que permitieron conceptualizar los derechos sexuales desde un aspecto social.

En términos conceptuales, Graciela Di Marco (2012) define derechos sexuales distinguiéndolos según “ (...) las prácticas, las identidades y las relaciones” (p.218). En cuanto a las prácticas, involucra ampliar los derechos para las diversas formas de prácticas sexuales en las relaciones personales, tanto para la heterosexualidad como al derecho a la autonomía sexual y reproductiva y, además, a los derechos a vivir libres de abuso, coerción y violencia.

Sobre las identidades, los derechos sexuales se refieren a “los derechos vinculados a la autodefinición y el desarrollo de las identidades” ( Di Marco, 2012). Por último, en cuanto a las relaciones, se refiere “(...) a los derechos dentro de relaciones e instituciones: admisión pública de varias formas de relaciones sexuales y su institucionalización (matrimonio igualitario, interracial, etc.), acceso a beneficios legales y sociales de los cónyuges.” (Di Marco, 2012, p. 218-219).

De acuerdo con las conceptualizaciones teóricas nos resulta imperioso también definir que los Derechos Sexuales y (No) reproductivos son Derechos Humanos Universales, basados en la libertad, dignidad e igualdad y son inherentes a todxs lxs seres humanos. Como todo Derecho Humano, los Derechos Sexuales y (No) Reproductivos son parte inalienable, integral e indivisible de cada sujetx. Dado que la salud es un Derecho Humano fundamental, la salud sexual es un Derecho Humano

---

<sup>3</sup> En la cual se trataron temas referidos a derechos sexuales y reproductivos, a las acciones para mejorar la situación de las niñas, el estatus de la mujer, la situación de los adolescentes y la igualdad de género, como componentes básicos para mejorar la salud sexual y reproductiva de la población.

<sup>4</sup> Consolidó cinco decenios de avances jurídicos dirigidos a garantizar la igualdad de las mujeres y los hombres tanto en las leyes como en la práctica.

básico. Para asegurar el desarrollo de una sexualidad saludable en lxs seres humanos y las sociedades, sostenemos que los derechos sexuales deben ser reconocidos, promovidos, respetados y defendidos.

Desde el enfoque de derechos y sus principios fundamentales como la universalidad, igualdad y no discriminación, se impone el desafío de implementar acciones específicas y particulares hacia las personas o colectivos excluidos. Este enfoque también permite el fortalecimiento de lxs individuxs para ejercer sus derechos y de los Estados para garantizarlos, permitiendo ingresar las discusiones y diálogos en tanto genera condiciones de ejercicio efectivo de los derechos. Pararnos desde esta perspectiva también implica considerar a lxs sujetxs no como merxs beneficiarixs del Estado, sino como sujetxs autónomxs, titulares de derechos, sobre los cuales al Estado le corresponde la responsabilidad y obligatoriedad en la garantía de los mismos.

Sin embargo, y de acuerdo con el análisis de Bossio (2020), para hacer efectivos los Derechos Sexuales es necesario asegurar las condiciones sociales imprescindibles que los permitan y garanticen. Estas condiciones incluyen el bienestar social, la libertad política, condiciones que dependen de factores culturales, sociales, materiales y estructurales como son el acceso a la educación, la accesibilidad a los centros de salud y servicios de salud de calidad.

Desde esta perspectiva sostenemos que nuestra intervención pre-profesional estuvo orientada a garantizar los Derechos Sexuales de lxs jóvenes para fortalecer los vínculos saludables de lxs mismos a través de la inserción y apropiación del Parque Educativo. En este sentido, nos encontramos con jóvenes en situación de vulnerabilidad en materia de Derechos Sexuales, justamente porque no disponen completamente de las condiciones sociales imprescindibles que hacen posible el acceso a la Educación Sexual Integral<sup>5</sup>.

Estas afirmaciones son posibles a través del trabajo de campo llevado a cabo en nuestras prácticas, que nos permitió observar las situaciones que atraviesan estos

---

<sup>5</sup> La Educación Sexual Integral (ESI) es un espacio sistemático de enseñanza aprendizaje que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones responsables y críticas en relación con los derechos de los niños, las niñas y los/as adolescentes al cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, la información y la sexualidad.

jóvenes, donde algunxs de ellxs son madres adolescentes y conviven con sus padres/madres y/o abuelxs en condiciones habitacionales precarias y de hacinamiento. Otrxs jóvenes tienen a sus padres/madres privados de la libertad por lo que no disponen de un hogar permanente con los vínculos sociales y afectivos modificándose continuamente. En esta línea, afirmamos –siguiendo a Gamba (2008)- que es de suma importancia la garantía efectiva del acceso al derecho a la ESI desde una perspectiva de género. La cual sostiene que las relaciones de desigualdad entre los géneros tienen sus efectos de producción y reproducción de la discriminación y que adquiere expresiones concretas en todos los ámbitos de la cultura - como el trabajo, la familia, la política, las organizaciones, el arte, las empresas, la salud, la ciencia, la sexualidad, la historia.

Consideramos importante hacer referencia a lo que Bossio y Crosseto (2020) denominan ciudadanía sexual, entendida como un sistema de derechos sexuales, un modo de abordar este complejo tema que implica un proceso político tendiente a establecer y ampliar los límites de inclusión de lo que es -o no es- ciudadanía, y se vincula con las relaciones de poder. La ciudadanía sexual implica el ejercicio pleno de los derechos sexuales, desde la libertad de los cuerpos y la autonomía para repensar y deconstruir el orden patriarcal que conlleva a la desigualdad de los géneros. En tal sentido, en la cotidianeidad el “campo sexual” es un campo de disputa y de lucha de fuerzas ideológicas que actúan sobre lxs cuerpxs y sobre las subjetividades de lxs agentes en el campo. De este modo entendemos a las sexualidades como un asunto político y social, que configura posiciones de poder.

### **1.3. Derechos sexuales y (no) reproductivos: Educación sexual integral, políticas públicas y el Estado en clave feminista**

Particularmente en el campo de la salud y los derechos sexuales, es interesante realizar una revisión del último cuarto del siglo XIX -momento de consolidación del Estado Nación- donde se diseñaron políticas que tuvieron como fin influenciar a toda la población civil. El Estado tuvo mayores facultades de intervenir en aspectos privados de la vida de las personas. Entre ellos, la sexualidad, proceso en el cual se normativizó un modelo de familia nuclear y heterosexual -cuyo jefe era el varón, proveedor, a quién le estaba reservado el espacio público y una mujer, madre, procreadora y cuidadora de la especie, a quien le adjudicaron el espacio doméstico

(Nari, 2004).

Paralelamente a ello, se fueron conformando los campos profesionales, entre los cuales el campo médico representaría un núcleo de poder que facilitó esa intervención estatal sobre la población y sus comportamientos más privados. En ese sentido, la perspectiva biologicista de la medicina ha tenido una influencia política por su participación en organismos estatales con la facultad de tomar decisiones y diseñar políticas públicas que afectan a la totalidad de la población de un país, y así también ha construido un poder sutil y autorizado para intervenir sobre los cuerpos de las personas.

De tal forma, la medicina estableció parámetros de cuerpos, identidades y comportamientos considerados normales y de las prácticas de intervención sobre aquellas personas que se desviaban de la norma. En ese sentido, dicha construcción se realizó desde el binarismo sexual, definido biológicamente y la heterosexualidad obligatoria. Claramente, desde una concepción jerárquica y biologicista del género y la identidad, la anatomía era el núcleo y se encontraba jerarquizada: el cuerpo masculino parámetro era principal y el cuerpo femenino era deficitario y patologizado desde la menstruación. Asimismo, se insistía en los roles y comportamientos de cada sexo. En esta línea, también hubo intervención médica en aquellas personas cuya identidad de género se consideraba desfasada de su sexo biológico –hoy personas trans. Sucede que las identidades debían, según la biomedicina, ajustarse a una naturaleza no compleja ni diversa, sino más bien binaria y taxativa. (Ramacciotti y Valobra, 2015).

No obstante, lxs cuerpos intersex dejaban en evidencia la construcción no natural de dicho binarismo, en tanto que la naturaleza se mostraba más diversa que la que describe el discurso médico. Sin embargo, la evidencia biológica de la diversidad no llevó a una modificación del discurso sino a una intervención sobre los cuerpos, para adaptarlos al modelo concebido a priori.

En definitiva, podemos decir, que el discurso médico tenía (y es un desafío preguntarse cuánto lo sigue teniendo) carácter prescriptivo, en tanto que ciertos cuerpos, comportamientos e identidades gozaban del poder institucional y del prestigio social que le otorgaba autoridad.

En Argentina, se reconoce a lxs jóvenes como sujetxs plenxs de derechos, y en ello su derecho a la salud se encuentra reconocido en el Código Civil y Comercial y en la Ley N° 26061 de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes y la Ley N° 26529 de Derechos del paciente, historia clínica y consentimiento informado (Godoy, Medina y Sánchez, 2020). Asimismo, se encuentra el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable -que tiene lugar a partir de que en 2002 se haya sancionado la Ley N° 25.673 de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable- con el propósito de garantizar los derechos sexuales y los derechos reproductivos de toda la población y disminuir las desigualdades que afectan la salud sexual y la salud reproductiva, desde una perspectiva de derechos y de género.

En esa línea, la Ley de Educación Sexual Integral que como política pública en Argentina, se promueve en octubre de 2006 a partir de la sanción de la Ley Nacional n° 26.150 que crea el Programa de Educación Sexual Integral (ESI) estableciendo la enseñanza obligatoria de la Educación Sexual Integral y el derecho de lxs estudiantes a recibir educación sexual desde el nivel inicial hasta la formación terciaria, a través de un abordaje integral: “Todos los educandos tienen derecho a 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.” (Art. 1).

Esta política fue resultado de cómo se configuraron las relaciones de fuerza y las negociaciones de distintos actores en ese contexto histórico social. En torno a esto, se destaca la tensión entre el Estado y la Iglesia ya que la implementación de ésta ley despertó resistencias de los sectores eclesiásticos sobre las incumbencias del Estado para regular la vida de la familia y de los sujetxs.

Aquí, el Estado argentino toma posición respecto a lo que ha de entenderse por educación sexual y de transmitirse en las escuelas. La ESI entiende que la educación en sexualidad es un tipo de formación que busca proporcionar herramientas de cuidado y decisión antes que modelar comportamientos con reconocimiento pleno del sujeto, su identidad, sus elecciones, su cuerpo y sus sentimientos (Di Leo, 2009).

Propone una visión de la sexualidad como construcción cultural, en oposición a los enfoques biologicistas, contemplando la prevención del abuso sexual, los embarazos no deseados, las enfermedades de transmisión sexual y la noción del cuerpo como placer. Además, promueve el respeto por la diversidad sexual y el rechazo de toda forma de discriminación. Permite reflexionar acerca del concepto de sexualidad desde una perspectiva integral, que implica pensar que hay, efectivamente, una dimensión biológica, pero también hay una dimensión histórica y cultural, una dimensión ética, que tiene que ver con los valores, una dimensión emocional, psicológica y que todas esas dimensiones configuran la sexualidad.

Ahora bien, si entendemos que tanto el género como la edad son procesos que lxs sujetxs hacen en y a través de la interacción y acción de la vida cotidiana, se hace aprehensible pensar en la relación recursiva entre estas categorías, así como la experiencia y significación de la sexualidad. Por ello, para develar las situaciones de desigualdad de género y las potenciales áreas de autonomía a las que lxs jóvenes se enfrentan en el ámbito sexual, Duarte (2016) comenta que la representación del adulto como sujeto legítimo, la subordinación económica de la juventud y la regulación de su sexualidad y corporalidad, son indicadores de que la sociedad moderna se cimienta en un orden hegemónico y asimétrico entre quien es un adulto productivo y quien no lo es.

No obstante, las dinámicas de dominación basadas en la diferenciación sexual<sup>6</sup> también han sido parte de la constitución de dicho sistema adulto céntrico<sup>7</sup> (Duarte, 2016). En consecuencia, la juventud se enfrenta a normas y exigencias diferenciadas entre mujeres y hombres, y entre jóvenes y adultxs. Es así que desde su carácter político la sexualidad ha representado un campo histórico de constantes enfrentamientos entre la constitución de instituciones, la reconstrucción de nuevos significados y la resistencia a nivel colectivo, inclusive se la ha conceptualizado como un sistema de opresión en sí mismo que jerarquiza y legítima identidades, prácticas y experiencias sobre otras que no se apegan a la norma socio sexual.

---

<sup>6</sup> El proceso de diferenciación sexual inicia con la fecundación y para la mayoría de individuos termina con el nacimiento de un niño o una niña. Aunque la generalidad de la población puede ser incluida en uno de estos extremos del espectro, existe una zona intermedia en donde se pueden encontrar individuos quienes biológicamente no están considerados como varones ni como mujeres.

<sup>7</sup> Adultocentrismo, por el cual la autoridad legítima y unilateral reposa 'naturalmente' en los adultos y también en las prácticas de discriminación de género con dominio patriarcal.

De tal forma, se advierte un sistema basado en la heteronormatividad, en la monogamia, en el matrimonio, en la procreación y en la vinculación del sexo con el amor romántico de administración y gestión de las sexualidades. De hecho, autoras como Przybylo (2016) han señalado la presencia de un imperativo social que pone a las prácticas sexuales coitales y a la obligatoriedad del deseo erótico como ejes dominantes y normativos. Es así que el contexto latinoamericano –en el que la colonialidad sigue permeando las condiciones materiales de vida y las subjetividades– la racialidad, la etnicidad y la clase son otras coordenadas que se entrecruzan en los procesos de opresión y control de las sexualidades (Bard Wigdor y Artazo, 2017).

Otra de las aristas claves de la sexualidad como un sistema procesual situado es la dimensión emocional, la cual no solo permite una aproximación a los efectos de la desigualdad social derivada del género y la juventud en la subjetividad, sino que, asimismo, permite abordar al placer, la afectividad y al erotismo. Aquí entendemos a las emociones como sentimientos emergentes de sí mismo que permiten dar sentido a las percepciones, procesar y responder a estímulos biológicos, sociales y simbólicos (Hochschild, 2012).

Por último, es de importancia dejar por asentado que las prácticas sexuales de lxs jóvenes tienen un referente histórico social, de generación en generación, por lo cual son prácticas aprendidas cotidianamente dentro de los contextos familiares, escolares y socioculturales donde habitan. En ese sentido, son aspectos que tienen que ver con la propia experiencia del sujetx y con el papel del poder en las relaciones que establece.

Estos factores se traducen en políticas públicas que aseguran que, quienes pertenecen a este grupo de jóvenes, tienen derecho a disfrutar de buena e integral salud, la cual tenga que ver con un bienestar físico, mental y social, así como también en relación al desarrollo educativo. Además, la salud como derecho está vinculada con otros derechos como la educación, el acceso a la información y a la participación y a todas aquellas circunstancias que garanticen el completo bienestar. En ese sentido, aun lxs menores de edad son consideradxs bajo tal óptica, tal como lo indica el Código Civil y Comercial de la Nación en su artículo 26, si bien ejerce sus derechos a través de sus representantes legales. Precisamente luego de los 14 años se comienza a lograr una

autonomía progresiva (Godoy, Medina y Sánchez, 2020).

En este horizonte, ejercer la autonomía significa poder tomar decisiones propias sin intervenciones de otrxs. Es una de las habilidades que comienza a desarrollarse durante la niñez y continúa durante la juventud. Para que lxs jóvenes logren tomar estas decisiones, se les debe brindar información de forma completa, de tal manera que puedan comprenderla y tengan libertad para poder evaluar las opciones. Cuando se ofrece información de calidad, en forma accesible y se da la oportunidad para que hagan su elección se contribuye con su capacidad de asumir responsabilidades respecto a sus derechos (Godoy, Medina y Sánchez, 2020).

#### **1.4 . Definiendo el campo de la salud y sus paradigmas**

El campo problemático que se pretende abordar en este trabajo, se encuentra en vinculación con el conjunto de dificultades y obstáculos que vivencian en su vida cotidiana lxs jóvenes en el ejercicio real de sus Derechos Sexuales y (No) Reproductivos. Es decir, que hacemos referencia a los límites en la efectivización de sus Derechos Sexuales y (No) Reproductivos, instancia que vulnera el pleno ejercicio de sus ciudadanías y su autopercepción.

En este horizonte, resulta necesario poner en diálogo ciertas categorías teóricas que ayudan a comprender la intervención social pre profesional. Una de estas categorías es la noción de *campo*, que en términos de Pierre Bourdieu (2005) implica:

(...) puede ser definido como una red o una configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones están objetivamente definidas, en su existencia y en las determinaciones que imponemos sobre sus ocupantes, agentes, instituciones, por su situación presente y potencial (*situs*) en la estructura de distribución de especies de poder (o capital) cuya posesión ordena el acceso a ventajas específicas que están en juego en el campo, así como por su relación objetiva con otras posiciones (dominación, subordinación, homología, etcétera) (p. 134).

De acuerdo con esta perspectiva y en diálogo con los aportes de Nora Aquín (2010) entendemos al campo de la intervención social como la intersección entre tres esferas: los procesos de reproducción cotidiana de la existencia, en algunos de sus tres niveles: biológico, social o cotidiano (y dentro de ésta en las dimensiones doméstica o pública); los procesos de distribución secundaria del ingreso o redistribución del ingreso, a través de los cuales el Estado aborda la cuestión social; y los sujetos individuales o colectivos que encuentran obstáculos para la reproducción de su existencia.

Este campo de la intervención es un espacio complejo y conflictivo de fuerzas, donde se producen procesos de negociación y lucha; en los cuales los actores e instituciones disputan por la definición de las necesidades y los modos de responder y resolver las mismas. Se disputa en la agenda pública y luego en agenda de gobierno resultando o no, en un tipo determinado de política social. Es justamente en el campo de la intervención social donde se inmiscuye la especificidad del Trabajo social, el cual “(...) se sitúa en los procesos de reproducción cotidiana de la existencia de sectores ligados a la fuerza de trabajo, cuando existen dificultades para sostener dicha reproducción conforme al modo de organización social vigente” (Aquín, 2010, p.12).

Nuestra intervención pre profesional fue desarrollada en el campo de la salud, por lo que es imprescindible hacer ciertas aclaraciones respecto a este campo específico de inserción y de qué manera vamos a comprenderlo. Desde una mirada teórica epistemológica, concordamos con Nucci et al (2018), quienes afirman que la Salud representa un campo de luchas, de disputas por posiciones de poder en el cual se desarrollan estrategias disputando poderes de nominación (sentidos y significados) y prácticas de intervención según sus posiciones, habitus y trayectorias en cada momento socio histórico.

A lo anterior se suma el hecho de que es un derecho fundamental, por lo que necesariamente nos posicionamos desde un enfoque de Derechos Humanos que propone principios como la universalidad, igualdad y no discriminación acordados a nivel internacional en distintos instrumentos legales, que deben guiar la planificación, elaboración y evaluación de políticas públicas, en las que no solo se tienda a reducir la incidencia de la desigualdad en el acceso efectivo de los derechos, sino que además se propongan medidas para superar las barreras de manera permanente.

No obstante, en pos de localizar el fenómeno en la realidad, es imprescindible discernir entre dos modos de intervención en salud que se encuentran presentes y en constante pugna: por un lado, el paradigma Médico Hegemónico biologicista y de hiper medicalización de las enfermedades, que se aleja de aspectos sociales, económicos y culturales y tiende al individualismo, y , por el otro, un bloque contra hegemónico conformado por la perspectiva médico social o de salud colectiva, que comprende a salud y enfermedad como aspectos intrínsecos del humano, anclados en un contexto determinado (Piñero, 2021), modelo al cual se apuesta en este trabajo.

Para ampliar lo anterior se encuentran los aportes de Scarpino (2018), quien sostiene que dichos paradigmas, como constructos históricos que intentan comprender el fenómeno salud-enfermedad y se encuentran en constante disputa, nos sirven para “(...) interpretar, construir, intervenir, teorizar y practicar los procesos de salud/enfermedad van configurándose en el campo académico y de las prácticas de salud a lo largo del tiempo y en relación a las sociedades donde son producidos.” (p. 24).

En ese sentido, el autor señala que el modelo biomédico hegemónico es insuficiente para abordar la complejidad de los procesos en salud (a la cual este paradigma concibe como mera ausencia de enfermedad), los cuales son colectivos y diversos. Por lo anterior, apuesta a una perspectiva que recupere la salud colectiva a partir de una mirada crítica de la hegemonía, en pos de estar a la altura de una lectura compleja que considere las particularidades y signifique una instancia superadora. En palabras de Paim (1992) en Scarpino, (2018), “(...) este enfoque trata de incorporar la dimensión social e histórica de los individuos en la colectividad, eso no significa dejar de lado la dimensión biológica de esos individuos como materia integrante de la naturaleza.” (p. 156).

Teniendo en cuenta estos aspectos es que definimos a la salud como nuestro campo de intervención social ya que en él conviven y se dan diversos modos de abordaje, paradigmas y/o luchas de procesos complejos y conflictivos para la resolución de las necesidades. A nivel general, podemos señalar como el modelo biomédico hegemónico estaba presente en las tomas de decisiones a nivel nacional, unilaterales y universales con respecto a la situación de emergencia sanitaria (Covid 19) durante el año 2020, de confinamiento obligatorio y reducción de la atención

médica exclusivamente a combatir el virus; y por otro, el paradigma médico social en aquellas acciones por parte de profesionales y referentes barriales destinadas acompañar a lxs jóvenes desde las particularidades, necesidades y realidad concreta del territorio.

Introduciéndonos específicamente en el campo de la salud sexual, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018.) define la salud sexual como un estado de bienestar físico, mental y social en relación con la sexualidad. Requiere un enfoque positivo y respetuoso de la sexualidad y de las relaciones sexuales, así como la posibilidad de tener experiencias sexuales placenteras y seguras, libres de toda coacción, discriminación y violencia.

En relación a la idea de Derechos Sexuales y (No) Reproductivos, se entiende el derecho al ejercicio libre de la sexualidad, así como el decidir si tener hijos o no y su espaciamiento. Asimismo, reconoce el derecho a ejercer la maternidad sin riesgos para la salud y sin sufrir discriminaciones en el ámbito laboral y educativo, pero al mismo tiempo el poder contar con información veraz y adecuada, así como el acceso a métodos de anticoncepción seguros y eficaces y el aborto legal y seguro (Cepeda, 2008).

Particularmente, nuestra intervención pre profesional estuvo insertada bajo la convivencia y puja de estos paradigmas; principalmente en las instituciones -como la escuela- donde tenían talleres (pre pandemia) que se dictaban por un enfermerx, desde una perspectiva biomédica destinada a la salud reproductiva. También en lxs profesionales desde el Trabajo social y nosotrxs -lxs estudiantes- enfocándonos desde la perspectiva médico social para trabajar con una dimensión psicosocial. Por último, en lxs propixs jóvenes quienes disputaban internamente necesidades de abordar los “modos de relacionarse en pareja / el cuidado del cuerpo y la salud sexual / embarazo no planificado / moda y patrones de belleza”<sup>8</sup>.

Entendemos que dichos paradigmas condicionan las prácticas, los vínculos sociales y afectivos de lxs jóvenes y desde este aspecto fue que tomamos como referencia el concepto de Representaciones sociales de María Teresa Sirvent, que nos

---

<sup>8</sup> Estos datos fueron recopilados en el segundo momento grupal a través de una encuesta, lo cual estos temas representaron el 30% de votos a favor para trabajar en conjunto y que el 47% de los mismo solamente eran “hablados” dentro de su ámbito familiar (madre/padre/hermano). Ver Anexo B.

permitió poder identificar las creencias socialmente construidas de lxs jóvenes en torno a salud sexual y poder dar cuenta de los paradigmas mencionados anteriormente. Las categorías de Representaciones sociales planteadas por la autora son “(...) un conjunto de conceptos, percepciones, significados y actitudes que los individuos de un grupo comparten en relación a ellos mismos y a los fenómenos del mundo circundante” (en Custo, 2009, p. 50). Este concepto supone un conocimiento compartido que carece de racionalidad lógica y que orienta las prácticas sociales de los individuos.

### **1.5 La Educación Sexual Integral: modelos y paradigmas de abordaje**

En palabras de Graciela Morgade (2011), toda educación es sexual en la medida que con su impartición se espera que lxs sujetos actúen y sientan como los varones y las mujeres que se pre establecen a nivel social. De este modo, en cuanto a las diferencias de género, el tratamiento distinto y desigual a mujeres y varones, la clasificación de habilidades y destrezas “propias de cada género”, han sido tramitadas por la escuela en su devenir histórico. Tal es así que entre el siglo XIX y el XX, mientras que las niñas y jóvenes estudiaban economía doméstica, labores de manos, puericultura (formación de las niñas como futuras madres, esposas y cuidadoras). Por otro lado, los varones eran educados en instrucción cívica, nociones de agricultura y ganadería y arte, matemática y física.

De tal forma, nos resulta interesante remitirnos a aquellos discursos que incentivaron el desarrollo de la educación sexual a lo largo de la historia Argentina. De acuerdo con Zemaitis (2021) es posible advertir a una de las tendencias tradicionales y más extendidas a lo largo de la historia es el *mutismo*, el cual concentra sentidos vinculados a la negatividad y peligrosidad del sexo. Por lo que el deseo, las fantasías, los placeres corporales, pero las dudas y preguntas se silenciaron por ser un asunto privado. Solo la familia debía atender a su enseñanza. Es así que desde esta perspectiva la educación sexual se consideró una materia delicada no recomendada en los inicios del siglo XX para niñas.

Asimismo, es posible caracterizar a la *educación sexual biologicista, sanitarista y heteronormada*, en la cual se reducía a las prácticas sexuales a funciones meramente reproductivas, como así también a lecciones anatómicas de la genitalidad

desde una perspectiva binaria. En este enfoque, centrado a finales del siglo XIX, de perspectiva esencialista y medicalizada, fue la que históricamente impregnó sus sentidos a partir de las currículas de Ciencias Naturales, Biología o Educación para la Salud. Es así que, al enfatizar en la dimensión material de la sexualidad y el cuerpo desde la reproducción, omite completamente las posibilidades de pensar al placer y el erotismo por fuera de los sistemas reproductivos (Zemaitis, 2021).

Desde un paradigma moralista en las instituciones religiosas, se enseñaba la sexualidad desde la *educación para el amor (amor conyugal, heterosexual y reproductivo)*; cuyos materiales pedagógicos eran procurados por la iglesia católica y consistían en documentos donde se habla de Educación para el amor. El cual, siguiendo a Morgade (2011), se trata de un amor casto solo en el marco de la unión entre hombre y mujer, siendo todo ejercicio de la sexualidad por fuera de este esquema algo en el orden del pecado. Así, normativiza la sexualidad a partir de los pares santidad-pecado o “santidad-perversión y la induce a los fines de la reproducción de la especie humana: toda práctica sexual que no tenga como finalidad la procreación queda fuera de los márgenes de lo moralmente aceptable.

Finalmente, en Argentina se cuenta con un marco jurídico y legal que amplía las visiones de la sexualidad y otorga y protege Derechos Humanos fundamentales como lo es la Ley Nacional de Educación Sexual Integral (ESI). Cabe destacar que su alcance no se agota en la comunidad educativa; sino que -como establece el artículo 9- su implementación también comprende espacios de formación para las familias que tienen derecho a estar informadxs. En ese sentido, el marco normativo que regula la implementación del Programa de Educación Sexual Integral constituye un avance en lo que se llaman *derechos de grupos específicos*, los cuales garantizan la igualdad a aquellxs sujetxs que, en razón de pertenecer a ciertos colectivos sociales, se encuentran en riesgo de discriminación o abuso como niñxs y adolescentes, los derechos de las mujeres, los derechos de las personas con discapacidad, de migrantes, de los pueblos y comunidades indígenas.

Abordar la ESI desde la perspectiva de género implica dejar en evidencia aquellos estereotipos sobre lo femenino y masculino que determinan el ejercicio del derecho a la sexualidad. Lo que se comprende como “Derecho Sexual y (No) reproductivo” se inserta y estructura en sistemas capitalistas, colonialistas, hetero cis

patriarcales, que imponen divisiones de géneros binarios, masculino y femenino, para crear e imponer normas reguladoras de las conductas. Lo anterior se relaciona con lo que Foucault (2007) llamó el *biopoder*; a partir del cual se impone un disciplinamiento de lxs cuerpxs a través del control de las sexualidades heteronormativas sobre una base desigual, en términos jerárquicos y asimétricos, a partir de los cuales se imponen roles de género.

Resulta importante remitirse al pasado en pos de revisar el presente, en tanto que este ejercicio es clave para evitar la reproducción en el proceso de normalización sobre la enseñanza del género y la sexualidad. En ese sentido, tal como sostiene Zemaitis (2021), observar con atención a la historia de la educación y los currículos permite advertir la forma en la cual se han producido, reproducido, transmitido y resistido todos aquellos contenidos que giran en torno a la educación sexual.

De acuerdo con estos aportes, nos parece importante ejemplificar cómo esto puede analizarse en nuestra experiencia de intervención, ya que en un principio estuvo conformada por grupo de mujeres, y en una segunda etapa grupal se sumaron varones. Ésto implica que un primer momento los estereotipos sociales giraron en torno al rol de las mujeres jóvenes, primordialmente en la autopercepción de estos en la conformación de la identidad, es decir, en cómo estas construcciones sociales forjaban los modos de autopercepción y por ende sus vínculos afectivos.

En un segundo momento con la incorporación de los varones, estos estereotipos pudieron plasmarse de un modo relacional, que no solo implica pensarse (desde la autopercepción), sino también pensar con (en relación con un otrx) las construcciones acerca del género.

Para finalizar, este capítulo realizó un recorrido por los diversos modos de comprender la educación sexual en clave feminista para visibilizar aquellas tramas históricas que configuran la currícula, los estereotipos sociales y las instituciones donde se configuran las identidades de cada sujetx. Además incorporamos algunas lecturas que intentan acercar al lector a cuestiones vinculadas con la conformación de derechos en nuestro país.

## 2. CAPÍTULO II

### **En construcción: situación de emergencia sanitaria mundial y jóvenes co-construyendo-se en el barrio Marqués Anexo**

En este segundo capítulo realizamos un acercamiento a las juventudes, categoría teórica que tomamos para pensar y analizar nuestros sujetos de intervención. Para ello, rescatamos los referentes teóricos: Pablo Vommaro (2015), Mariana Chaves (2009) y Mariana Patricia Acevedo (2021). Comenzamos por la aproximación y conceptualización de la categoría de juventudes, luego nos remitimos a la experiencia de las juventudes en contexto de pandemia mundial por el virus del COVID-19, y por último realizamos un análisis de las juventudes propias del barrio Marqués Anexo que asisten al Parque Educativo de la Ciudad de Córdoba.

Ante las preguntas *¿Qué es la juventud? ¿Cómo se define? ¿Cuáles son las complejidades del concepto?* retomamos los aportes de Vommaro (2015), quien define a la categoría juventud como un concepto socialmente construido. Quienes se encuentran dentro de ella funcionan como agentes configurados y configurantes de una trama material y simbólica de significados y experiencias, que se conforma y acontece en la estructura social.

Ahora bien, reconocemos la diversidad y heterogeneidad del mundo social, así como del reconocimiento de las diferentes expresiones, trayectorias y experiencias de jóvenes de acuerdo con los escenarios que transitan. Por ello, nombramos a las juventudes en plural, dado que no solo se las reconoce en sus diversidades y particularidades; sino como, siguiendo a Chaves (2009), una lucha política permanente que reafirma su pluralidad y tramas complejas de existencia en el marco de sentidos, discursos y políticas públicas que las nombran, etiquetan e intervienen. Se recupera el carácter relacional e histórico en el que estas se constituyen, en la medida que lo juvenil se gesta en la confluencia de un conjunto de prácticas, actitudes, comportamientos y condiciones de existencia que son particularmente aceptados y reconocidos por agentes específicos [jóvenes] que ocupan una determinada posición social en un momento determinado (González y Brunis, 2018). En esta línea, se subraya que dicha condición no puede ser explicada en sí misma, sino que se construye desde cómo es vivida por quienes son definidos como jóvenes, así como desde las interpelaciones y categorizaciones que se elaboran entre las

personas definidas como no-jóvenes.

En definitiva, el lugar de enunciación teórico elegido se define en confrontación con las miradas biologicistas y adultocéntricas adoptadas por las diferentes esferas sociales, que toman a la edad como un dato biológico que estructura la realidad con la intención de homogeneizar a las juventudes y su construcción, no así la posición adoptada en este trabajo, en el cual se profundizan las codificaciones que funcionan desde el adultocentrismo y la idea de relaciones de subordinación, etapa de transición, preparación hacia la adultez, etc. (Duarte Quapper, 2012).

### **2.1. Juventudes en contexto y coyunturas situadas en pandemia mundial: una mirada a lxs jóvenes de Marqués Anexo**

En este apartado, nos interesa profundizar en la experiencia precisa que nos atravesó a todxs como sujetxs: la pandemia como coyuntura mundial. Y en particular sobre las condiciones que atravesaron lxs sujetos con quienes intervinimos: es decir, la particularidad de ser joven en un barrio urbano-marginal con condiciones económicas vulnerables.

Para tal fin, utilizamos los aportes de Acevedo (2021), quien cuestiona en relación al “olvido” que se ha cometido contra la juventud cordobesa. Es así que señala, que la pandemia y el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) reveló enteramente las desigualdades que ya existían en el territorio, además del grave impacto que tuvo el aislamiento en ciertos grupos sociales. La autora denuncia la falta de intervenciones estatales provinciales respecto a las dificultades enfrentadas por jóvenes tales como las carencias, el sobre esfuerzo académico, la pérdida del trabajo, la ausencia de espacios de socialización propios y el transitar incertidumbres y preocupaciones nuevas. Asimismo, advierte la matriz adultocéntrica de los enunciados alrededor de estxs sujetxs, en voces de quejas y en noticias culpabilizantes.

Para su estudio, realizó encuestas a personas con un promedio de edad de 18 años, de los cuales 65% eran mujeres, 34% varones y 1% otros géneros, mientras que el 50,5% pertenece a barrios considerados de sectores medios, el 33,2% a barrios populares y el 16,3% a barrios de sectores “altos” (Acevedo, 2021). En sus hallazgos,

da cuenta de las diferencias entre propuestas educativas, las condiciones en las que se desenvuelve la escolaridad y el modo en que los puntos de partida de lxs jóvenes impacta en el aprendizaje. Así como también queda en evidencia que la disponibilidad de recursos tecnológicos y el acceso a conectividad en tiempos donde el grueso de las actividades sociales se trasladó a la modalidad remota, constituye un punto crucial para pensar en el acceso a derechos (Acevedo, 2021).

Sobre el trabajo juvenil, la investigadora afirma que este sector concentra una particular afectación por el desempleo, la precariedad e inestabilidad laboral. Es así que, antes de la cuarentena, un 19,7% en el total de la población consultada estaba desempleada, afectando más a las mujeres y a quienes se encontraban en peores condiciones socioeconómicas, mientras que aquellos que trabajan, solo el 4% lo hace de manera registrada y un 27% en situación de informalidad (Acevedo, 2021).

No obstante, de quienes estaban trabajando, un 64,2% afirma que no pudo continuar trabajando y sus ingresos se acotaron, lo cual muestra que constituyen un sector especialmente vulnerable. Solo un 8% de lxs jóvenes que trabajan manifestó que ha continuado realizando su actividad laboral, adecuándose a la modalidad del trabajo «en casa» o teletrabajo. Dicha situación implica graves consecuencias, sobre todo porque en Córdoba quedaron sin efecto programas de inclusión laboral orientados específicamente a jóvenes (Programa Primer Paso<sup>9</sup> y Programa de Inclusión y Terminalidad<sup>10</sup>) junto con otros orientados a otros sectores sociales (Pila a varones adultos y X Mí a mujeres adultas) (Acevedo, 2021).

Sobre las principales actividades cotidianas, la mayor fue la «realización de tareas escolares» (el 78% de lxs encuestadxs) y por debajo «ver redes sociales» con un 58,7%, y 58,5% «ver videos y películas». Sin duda, mucha pantalla en los tiempos cotidianos, lo que probablemente tendrá su impacto en la salud y exigirá abordajes específicos. Al consultar sobre las preocupaciones y emociones, nos encontramos con que los estados de ánimo predominantes son el aburrimiento (un 61,7%), el cansancio (53,6%) y, por último, la ansiedad (43,3%). No es menor advertir que las mujeres jóvenes se reconocen más cansadas, aburridas y ansiosas que los varones, y esta

---

<sup>9</sup> P.P.P.

<sup>10</sup> P.I.T.

diferencia se debe principalmente a la división de género y a las tareas domésticas que se producen al interior de la familia, mayormente como responsabilidades asumidas por las mujeres del hogar, y en lxs jóvenes, esta situación no es la excepción (Acevedo, 2021).

Tomamos este estudio como analogía para tomar analíticamente nuestra experiencia ya que nos ayuda a comprender a nivel macro las juventudes en este contexto de pandemia mundial y así poder mirar a nivel micro las juventudes de barrio Marqués Anexo.

Los hallazgos presentados en el trabajo de investigación de García Alcaraz y Flores Palacios (2022) develan que esta instancia trajo consigo nuevas circunstancias de vida, así como un marco emocional de malestar colectivo con impacto en lxs jóvenes. Las pérdidas y dificultades asociadas a las medidas de confinamiento, así como las estructuras de jerarquización y de poder vinculadas al género, la edad y al control de la sexualidad han operado conjuntamente en la experimentación de esta coyuntura histórica. A su vez, analizar la emocionalidad sexual de lxs jóvenes demuestra una lejanía erótica-afectiva como así también una disminución del deseo.

Otra arista sobresaliente se relaciona con las posibilidades reflexivas y de reconfiguración de las prácticas y significados de lxs jóvenes ante la pandemia, pues se halló potencia para crear negociaciones del deseo. Por lo anterior, se demostró que en un escenario que parecía dejar poco lugar para el placer y el erotismo, las oportunidades que una minoría de lxs participantes encontró para encaminarse hacia la apropiación de su sexualidad son hallazgos sugerentes y novedosos (García Alcaraz y Flores Palacios, 2022).

Ahora bien, al relacionar estos desarrollos teóricos con nuestro espacio de intervención, pudimos advertir en los discursos de lxs jóvenes y de lxs profesionales del barrio que la pandemia afectó considerablemente a la comunidad. Sobre todo, por los recortes que hubo en diversos programas con los que se estaba trabajando en las instituciones del barrio, las cuales debieron trabajar conjuntamente generando estrategias que permitieran continuar con el proceso de aprendizaje, de participación y acompañamiento del parque educativo. Para esto, debieron cambiar el modo pedagógico de trabajo y trasladarlo a la virtualidad: “Nosotros en la pre pandemia

teníamos ensayos con los niños de la orquesta, teníamos ensayos por grupos y después general colectivos (..)Lo que intentamos ahora fue buscar hacerlo lo más similar posible a ese formato” (Comunicación personal, 2021).

Es importante destacar que debido a las condiciones socioeconómicas de lxs jóvenes del barrio y sus familias y la consecuente imposibilidad de contar con artefactos tecnológicos acordes o instalaciones de internet con los suficientes megas, hacer este cambio fue un desafío para lxs coordinadores, ya que no solo se debieron generar estrategias de enseñanza virtual, sino también pensar en los recursos en déficit. Tal como la directora de la Orquesta de Marqués Anexo mencionaba, “(...) el recurso humano estaba, faltaba el recurso material” (Comunicación personal, 2021).

Por lo anterior, como parte de las estrategias además se generaron articulaciones con la Secretaría de Extensión Universitaria, desde donde se donaron celulares y se proveyó de datos de internet. Además, a través de programas municipales se gestionaron módulos de alimentos para las familias, entregadas por lxs trabajadores del Centro de Atención Primaria de Salud, quienes tenían el permiso para circular. Cabe mencionar que desde las instituciones siempre se priorizó el acompañamiento y la continuidad en participación de lxs jóvenes, a pesar de las diversas barreras con respecto a la realidad social de las familias profundizada en pandemia.

## **2.2. Sentipensar de las juventudes: experiencia sobre ESI en Marqués anexo**

El presente apartado invita a relacionar la educación sexual y con la singularidad de lxs jóvenes participantes del proceso de IPP en el barrio Marqués Anexo. Los datos y experiencias que aquí se presentan son extraídos de las conversaciones y observaciones participantes que se realizaron durante el proceso de intervención pre-profesional. En el cual se pretendió acompañar y construir junto a lxs jóvenes herramientas para identificar sus intereses, motivaciones, saberes y las problemáticas cotidianas que lxs atraviesan a nivel territorial, familiar, escolar y relacional.

Particularmente, este grupo se conformó en su mayor parte por mujeres de entre 13 y 17 años, pertenecientes todxs al barrio Marqués Anexo, cuyo origen data

del año 2000, quienes residían en el Palomar de barrio Pueyrredón fueron relocalizadxs. A partir de observaciones participantes y de las entrevistas a profesionales, sostenemos que es una población que se encuentra en situación de vulnerabilidad social<sup>11</sup> con una realidad atravesada por problemáticas de tipo económicas, sociales y culturales. Son jóvenes de sectores populares, de familias numerosas, muchas veces ensambladas y/o extendidas, cuyos adultxs a cargo se encuentran, en su mayoría, privadxs de su libertad, desempleadxs o trabajando bajo condiciones informales, por un salario mínimo que no logra cubrir las necesidades básicas.

Ante dicha configuración social, las jóvenes llevan a cabo y tienen a su cargo tareas de la reproducción cotidiana de la existencia, como cocinar, limpiar, llevar y buscar a sus hermanxs más pequeñxs al jardín o al colegio, entre otras tareas de cuidado. Dicha información fue recolectada a partir de los diálogos con profesionales, educadorxs populares y vecinxs con muchos años de trayectoria en trabajo territorial comunitario del barrio.

Ante esa situación, las instituciones del barrio, tales como el Centro de Salud, el comedor comunitario donde también se desarrolla el Programa de Salas Cuna<sup>12</sup> y la Orquesta del Parque Educativo llevaron a cabo múltiples programas y proyectos sociales desde el 2020 hasta la fecha, que tuvieron como objetivo principal la inclusión de la población y la garantía de ciertos derechos que con la situación mundial de encierro obligatorio por covid se vieron en riesgo.

Cabe mencionar que antes de la pandemia había talleres en las escuelas del barrio; no obstante, lxs jóvenes señalan que dichos talleres no generaron ni despertaron su interés, ya que eran realizados en el contexto escolar, vinculado éste a una representación social que tienen para con la institución, a la cual significan aburrida, verticalista y adultocéntrica. Por ello, asociaban los talleres a la esencia de la escuela, lo que generaba desgano, desinterés y apatía. Estos datos fueron tomados a partir de conversaciones informales con lxs jóvenes y sirvieron para poder

---

<sup>11</sup> A partir de los aportes de Robert Castel (2014) quien plantea que “la vulnerabilidad social es una zona intermedia, inestable, que conjuga la precariedad del trabajo y la fragilidad de los soportes de proximidad”(p. 15).

<sup>12</sup> Programa provincial que ofrece espacios de contención y cuidado para niñxs a partir de los 45 días de vida y hasta los 3 años de edad, en sectores vulnerables de la población.

planificar qué tipo de estrategias llevar a cabo para captar la atención de lxs mismo en los momentos de encuentros.

En diálogo con los profesionales del Centro de Salud, fue posible advertir que a partir de la pandemia se realizaron muchos recortes presupuestarios y en programas sociales que funcionaban allí, cuyas consecuencias se observan en el día a día de la institución; por ejemplo, no cuenta con métodos anticonceptivos como profilácticos, pastillas anticonceptivas y pastillas de emergencia. Tal situación exigía de manera urgente una intervención estatal, en tanto que muchas son las personas que dependen de esto, y que no cuentan con los recursos económicos para poder afrontar ellxs mismos los gastos relacionados a la Salud Sexual y (No) Reproductiva.

De tal forma, la indagación previa a lxs profesionales y lxs jóvenes de la comunidad representó una arista de importancia en el proceso, ya que permitió reconocer en qué situación de salud se encontraba la población en cuestión.

En esa línea, se trabajó desde dos aspectos uno territorial y otro internamente grupal:

El primero desde lo territorial que estuvo destinado a reivindicar las voces y las representaciones sociales de lxs jóvenes en torno su barrio; las cuales estaban ligadas a las problemáticas del mismo y materializadas en diferentes espacios físicos (“la canchita”, “el galpón” y “la plaza”), considerados como espacios de recreación y entretenimiento pero también percibidos como inseguros (inseguridad representada por dibujos de “pistolas” y acompañadas de emociones como el miedo ya naturalizado).

De acuerdo a lo que se planteó, se destacó la preocupación por lxs jóvenes ante el incremento del consumo problemático de sustancias psicoactivas en el barrio junto con la presencia policial en la realización de las asambleas de Mesa de Niñez<sup>13</sup> del Parque Educativo, en la cual forma parte la Secretaria de Adicciones que trabaja en conjunto con diversos comedores del territorio. Por esta circunstancia entendemos que una problemática que atraviesa al barrio y lxs jóvenes: la presencia de “tiroteos”

---

<sup>13</sup> Encuentro quincenal de referentes barriales, en formato asamblea donde se discuten los diversos problemas de lxs jóvenes del barrio y posibles soluciones de manera intersectorial, de la cual participan: profesionales del Parque educativo y centro de salud, directora del colegio secundario, secretaria de adicciones, referente comedor barrial, directora del jardín de infantes y salas cunas.

y a partir de relatos de lxs mismxs jóvenes que habitan el barrio remiten y expresan una sensación de miedo en la cotidianidad. Como contracara se encuentran espacios -como el Parque Educativo, el Centro de Salud, la iglesia, el comedor, la escuela- que son percibidos como seguros al contener y satisfacer sus necesidades, porque es allí donde recurren cuando “necesitan algo”. Tal es así que incluso algunas familias dejaban a sus hijxs salir sabiendo que estarían en el parque. En efecto, hubo situaciones en las que lxs coordinadores debíamos ir a buscarlxs a sus hogares para que la familia tuvieran la certeza que estarían dentro del cuidado institucional.

La estrategia de trabajar en grupo estaba destinada al fortalecimiento del conjunto, a la generación de una red de contención, para lo que fue necesario generar señalamientos del estado de situación. Si bien entre lxs jóvenes se conocían por el hecho de vivir dentro del mismo barrio, ir al mismo colegio y frecuentar los mismos espacios sociales, en esta instancia se esperaba propiciar una oportunidad de reconocer y reconocerse en el otro, aprender a mirarse, porque como dice Galeano citando al Subcomandante Marcos en *La historia de las miradas*

(...) mirar al otro, saber que es y que está y que es otro y así no chocar con él, ni pegarlo, ni pasarle encima, ni tropezarlo (...) mirar adentro del otro y ver lo que siente su corazón, porque no siempre el corazón se habla con las palabras que nacen de los labios. Muchas veces habla el corazón con la piel, con la mirada o con pasos se habla (...) aprender a mirar a quien mira mirándose, que son aquellos que se buscan a sí mismos en las miradas de otros.

En el mirar pudieron salir a luz conflictos grupales entre lxs jóvenes relacionados con la no-aceptación social por su personalidad, por las formas de vestir o por su situación de pareja. No obstante, también se advirtió en conjunto una suerte de unidad en torno a que a pesar de las diferencias todxs estábamos atravesados por las mismas circunstancias tanto sociales como personales. Lxs jóvenes pudieron identificarse en las trayectorias de vida del otrx, los mismos modos de vinculación sexo-afectiva etiquetadas como “tóxicas”, las problemáticas familiares, situaciones de acoso que experimentaron y la violencia normalizada como forma de relacionarse.

Consideramos que estos aspectos tuvieron una significación a nivel grupal

importante, ya que no sólo generó un cambio positivo en la dinámica interna de dicho grupo, sino que también permitieron unificar el análisis y generar una dirección de las estrategias ideadas por lxs coordinadores. Este análisis es apreciable a partir de situaciones donde se intensificó el diálogo, las preguntas a modo de comunicación, cuando en un principio de los encuentros predominaba el silencio, además que también existen “bandos” de afinidad dentro del mismo grupo que son marcados desde la exclusión por lxs jóvenes, en frases como “no la invitemos” o “no la vayamos a buscar, porque nos cae mal, se hace la linda”.

En ese sentido, cabe destacar que esto no fue un proceso lineal, ni mucho menos dirigido hacia un objetivo asimétrico, es por eso que desde este espacio junto con lxs otrxs profesionales nos plasmamos como coordinadorxs, fuimos adultxs que de manera pedagógica y con sustento teórico acompañamos a lxs jóvenes en la construcción de este espacio que es puramente protagónico.

Como indica Claudia Bilavcik (2019), desde el campo del Trabajo social: lxs profesionales debemos:

(...) acompañar y reflexionar conjuntamente con el grupo durante estos procesos y trabajar sobre los obstáculos presentes en las relaciones, en términos de poder, que implican contradicciones, rupturas y construcciones que posibilitan o limitan los procesos colectivos y favorecen un pensamiento crítico (...) es un desafío sostener el trabajo grupal, sostener la tensión que genera entre lo singular y lo colectivo (p.15).

Desde la función de coordinar fue importante desmenuzar y captar las demandas y necesidades de lxs sujetxs; a través de indicios poco explícitos como el “desinterés” en algunos temas, la atención dispersa en los encuentros donde solamente había que dialogar juntxs. En otros momentos, eran más explícitos donde lxs jóvenes realizaban preguntas como “¿Solamente nos vamos a juntar a charlar?” y proponían cambios en la dinámica del abordaje de la tarea. Ello se reflejó en el paso de la modalidad conversatorio a encuentros de talleres, en dinámicas de juego y consignas que mantuvieran su atención y, principalmente, su participación.

A modo de palabras finales de este capítulo, resaltamos la importancia de

analizar qué se entiende por juventudes, cuáles son sus sentires y experiencias. Además, reconocemos la particularidad de las juventudes que viven en Marqués Anexo con contextos sociales específicos en una situación sanitaria particular y una aproximación del proceso de intervención y conformación grupal de lxs jóvenes que asisten al Parque Educativo.

### **3.CAPÍTULO III**

#### **El escenario institucional: proceso de intervención pre profesional**

El presente capítulo tiene como propósito abordar los conceptos trabajados con profundidad en el campo de la práctica preprofesional. Comenzamos por la construcción teórica de nuestra demanda con los aportes teóricos de Gabriela Rotondi, Cristina Fonseca y Dolores Verón (2011). Luego pasamos a describir nuestro proceso de inserción y posteriormente a definir nuestro objeto de intervención recuperando los aportes de Nora Aquin (1995) y Nancy Fraser (1991).

Finalizamos el capítulo con nuestro proceso de abordaje desde el trabajo social en la institución: ¿Cómo surge el problema? ¿Cómo se expresó dicho problema en lxs jóvenes? ¿Qué acciones concretas se realizaron? En este apartado tomamos como referencia el concepto de representaciones sociales de Maria Teresa Sirvent (2009) , la noción de territorio de Sergio Pires (2015) y los aportes de Alfredo Carballeda (2017) que guían los diferentes momentos del proceso de intervención.

#### **3.1 El Trabajo Social dentro de la institución de intervención: al respecto de la demanda institucional**

Para continuar con el recorrido bibliográfico y su consecuente contraposición con las experiencias abordadas, es clave revisar lo que se entiende por “demanda institucional”, entendida por Rotondi, Fonseca y Verón (2011) como el elemento que abre paso a la intervención y surge como respuesta a una necesidad social. En este caso en particular, y como se ha venido sosteniendo a lo largo de este escrito, la demanda gira en torno a la necesidad de abordar la Salud Sexual y (No) Reproductiva a través de dos líneas de intervención: un diagnóstico social, para dar cuenta del estado actual de la ESI en el territorio y el abordaje de la salud sexual desde una perspectiva de género en un grupo de jóvenes mujeres, conformado en el Parque Educativo del Barrio Marqués Anexo.

Asimismo, dicha demanda forma parte del proyecto de extensión universitaria

Red de Orquestas “Musicalizando la ESI”, la cual surge como proyecto socio comunitario a fines del 2019 cuando se identificó la necesidad de realizar abordajes integrales a las problemáticas de violencia de género, discriminación por identidades sexuales diversas, inquietudes, sufrimientos vinculados al despliegue de sus vínculos sexo-afectivos en lxs niñxs y jóvenes de las orquestas con más trayectoria. En estos intercambios se toma conocimiento que las situaciones problemáticas del 2019 se incrementaron en el 2020 (niñxs golpeadxs, situaciones de abuso sexual, ausencia plena de contacto con la escuela), expresando lxs docentxs y referentxs territorilxs de las orquestas sus dificultades en dar respuestas interdisciplinarias, fundadas en marcos teóricos con perspectivas de género y en articular en los territorios con las dependencias garantes de derechos.

En esta dirección, el diagnóstico es considerado como una herramienta que va a incluir el análisis de múltiples fenómenos y fuerzas sociales que circulan en el territorio. Para dar cuenta del estado de ESI y el modo de abordaje, es necesario reconocer dichos factores, que no solamente están abordados a través de entrevistas a referentes barriales, sino también desde una reflexividad en el quehacer de la práctica académica. La perspectiva que adherimos para aportar desde nuestro diagnóstico es aquella relacionada a “ (...) una visión de los procesos sociales y sus determinaciones a fin de esclarecer la naturaleza y magnitud de los problemas a abordar, una ubicación de los espacios estratégicos para la acción.” (Travi, 2001, p. 102).

### **3.2 El proceso de inserción en el barrio Marqués Anexo: reconociendo la necesidad institucional**

La escuela secundaria del Barrio Marqués de Sobremonte, IPEM nro. 20 Rodolfo Walsh, a la que acuden la mayoría de lxs jóvenes, en conjunto con el Centro de Salud N° 21, donde había talleres de educación sexual antes de la pandemia. Como se expresó anteriormente, muchxs de lxs jóvenes que asisten a este colegio también forman parte de la Red de Orquesta del Parque Educativo (institución en la cual nos insertamos como estudiantes) que, en conjunto con lxs profesionales, del mismo expresaron la falta y ausencia de recursos materiales en cuestiones de salud sexual. Ellxs señalan que el Estado no garantiza la cobertura de métodos anticonceptivos, habiendo faltantes de pastillas anticonceptivas, profilácticos, medicamentos de emergencia, entre otras cosas. En este contexto existe una

preocupación por parte de lxs coordinadores de los diversos espacios que conforman el Parque Educativo, por la ausencia de los recursos materiales y simbólicos.

Con relación a la ausencia de recursos simbólicos, nos referimos a la falta de información sobre educación sexual, la cual consideramos que es un factor que incide en situaciones de embarazos adolescentes no deseados por parte de lxs jóvenes, posibles enfermedades de transmisión sexual, pero principalmente en situaciones de violencia y maltrato naturalizadas por lxs mismxs.

Dicha naturalización de las diversas violencias se plasma en el modo de vinculación cotidiana de lxs jóvenes en sus relaciones sociales, de amistad y sexoafectivas. “Estamos teniendo muchas agresiones físicas entre los chicxs de la orquesta (..) necesitamos crear un espacio para abordar estos temas” (Comunicación personal con lxs coordinadores, 2021). Según pudimos observar, la violencia tanto física como emocional llevó incluso en varias ocasiones a que lxs coordinadores y profesorxs de las Orquestas deban intervenir corporalmente de forma emergente para evitar agresiones.

A partir de la necesidad de poder contener estas situaciones y dar respuestas a las necesidades que identificamos, se llevó a cabo la presente intervención pre profesional en la Institución del Parque Educativo Norte. Así, con un trabajo en equipo interdisciplinario junto a Licenciadas en Trabajo Social y Psicología, y en el marco del proyecto de extensión denominado “Musicalizando la ESI” de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNC, dirigido por la Red de Orquestas y enmarcado en el paradigma de la participación protagónica de niñxs y jóvenes, sujetxs sociales plenos de derechos.

Para especificar, el Parque Educativo es un espacio que depende de la Municipalidad de Córdoba (s.f.), la cual sostiene en su página web que estos:

(...) son espacios destinados al encuentro, la creación, el disfrute y el acceso a conocimientos y saberes. Esta es una propuesta que invita a convivir en la diversidad, que nos propone hacer y aprender juntos, que promueve el ejercicio de derechos y una ciudadanía comprometida con el bien común.

Allí también se afirma que estas instituciones son una apuesta a la inclusión y

la ampliación del universo cultural de lxs vecinxs de la ciudad de Córdoba, desde el deporte, la cultura, el arte, la ciencia, la tecnología, participación, la formación laboral y en oficios, el cuidado del ambiente y de la salud.

Como hemos mencionado anteriormente, llevamos adelante nuestra intervención con un grupo de jóvenes de entre 13 y 17 años, inicialmente mujeres y luego con la incorporación de varones. Comenzamos a trabajar bajo un dispositivo que denominamos “conversatorio”, que luego devino en “taller”. Allí abordamos la temática de la Salud sexual y (No) Reproductiva, específicamente a los Derechos Sexuales y (No) reproductivos. Para ello llevamos a cabo diversas actividades que serán explicadas en el transcurso de este capítulo.

### **3.3. Estrategias de abordaje para nuestro objeto de intervención**

Para continuar, nos abocamos al objeto de intervención, sus necesidades y la manifestación de estas en la experiencia. Para ello, nos remitimos a los aportes de Nora Aquín (1995), quien plantea que “(...) el objeto de intervención de una profesión es el equivalente teórico de una necesidad demandada por la realidad para cuya realización (satisfacción o redefinición) debe ejercerse una función específica” (p. 21), lo cual se traduce a las intervenciones realizadas junto con lxs jóvenes del Parque Educativo y en torno a los supuestos de la Educación Sexual Integral.

La misma autora comprende a la intervención profesional desde tres dimensiones: desde una estrategia global que articule la intervención e integre una lectura del contexto, marco institucional, el objeto de intervención, los sujetos y los objetivos. Como dispositivo, entendiendo que toda intervención es una irrupción en la realidad para producir un cambio y, finalmente, la construcción de lo viable, que articula lo posible (condiciones objetivas, contextos, demandas, disponibilidad para el trabajo colectivo y el cambio) y lo deseable, o sea, a donde se quiere llegar (Aquín, 2007).

Por el otro lado, Fraser (1991), afirma que el objeto del Trabajo Social se construye a partir de los tres momentos fundantes de la política de necesidades:

La lucha por establecer o por negar el estatuto público de una necesidad dada, esto es, la lucha por validar la necesidad

como un asunto de legítima preocupación política o por clasificarlo como un tema no político; la lucha por la interpretación de la necesidad, la lucha por poder definirla y así determinar con qué satisfacerla; si estos dos momentos de lucha (...) se resuelven favorablemente recién entonces nos encontramos frente al momento de la asignación de los recursos. (p. 23)

Consideramos a la estrategia de intervención social como una instancia que debe presentarse flexible para que su guía sea efectiva, caso contrario se trata de un esquema rígido que en nada se vincula con los reales procesos humanos. En ese sentido, se caracteriza por ser un conjunto teórico, metodológico y político que opera como matriz orientadora en la intervención social y profesional, en el cual se combinan herramientas, marcos teóricos, objetivos y procedimientos con las características de los agentes, situaciones sociales de los mismos y las condiciones macro sociales (Gaitán, 2016).

En el parque educativo Norte: Ruben Americo Martí

Desde la práctica académica nos propusimos abordar la dimensión diagnóstica a través de dos vías: por un lado, realizamos una sistematización a través de una serie de entrevistas, observaciones y análisis de los actores y referentes barriales. A su vez participamos de diferentes actividades (Mesa de Niñez, proyecto de cine comunitario, talleres) que permitieron profundizar dicho análisis. En este sentido, el material brindado a la institución fue una primera aproximación que ayudó a esclarecer los modos de abordaje actual de la ESI en el territorio. Por otro lado, trabajamos en el espacio grupal de jóvenes en el parque educativo, entendido como un espacio público institucional que favorece la generación de vínculos sexo-afectivo saludables.

La primera estrategia que construimos fue la articulación con las dos profesionales del equipo de coordinación del Parque Educativo; con quienes organizamos nuestra planificación, que implicó un espacio para la reflexión y el análisis de la práctica

interdisciplinaria en equipos involucrados en procesos de salud. Esta experiencia sirvió para una puesta en común enriquecedora para las intervenciones, con el diálogo, el aprendizaje y la disposición a participar de las partes como garantes del proceso, lo que da cuenta de la importancia de las reuniones de equipo para las múltiples necesidades surgido, desde la cotidianeidad y la idea de fortalecer lo integrativo, aspectos esenciales siguiendo a Gonzáles (2009).

Por un lado, con la psicología apostamos a realizar estrategias de intervención considerando las dimensiones bio-psico-socio-culturales para superar el modelo médico hegemónico, su dualidad y reduccionismo. Sus aportes prácticos en esta área conllevan una convergencia interdisciplinaria donde se integran ideologías, profesiones, modelos de intervención, etc. produciendo una introducción de elementos complejos y dinámicos para el o la psicóloga, como advierten Mucci y Benain (2006).

Por el otro lado, una intervención del Trabajo Social orientado al beneficio de los más desprotegidos, a un nivel educativo con el fin de construir herramientas en conjunto con lxs jóvenes para el cuidado de su salud. Es así, que desde la profesión podemos identificar ciertos desafíos y dificultades en el ámbito de la salud como indica Susana Cazzaniga (2002) que:

Se traducen en escasez de personal, partidas insuficientes, problemas de infraestructura, y cambios significativos en las demandas. No sólo se incorpora el sector social que sufre la movilidad social descendente (desocupados, trabajadores precarizados, solicitud de prácticas de gran complejidad que no cubren las obras sociales), sino que se diversifica el tipo de demanda, apareciendo situaciones recalificadas en tanto conflictividad y magnitud (malos tratos, violentaciones diversas, requerimiento de alimentos, aumento de padecimientos psíquicos, etc.) (...) Estos aspectos señalados recoloca la cuestión de la interdisciplinaria, como desafío a construir, pero también como estrategia necesaria de intervención y de resistencia. Dicho de otra manera, la interdisciplina en estos “nuevos escenarios” no sólo da cuenta de una perspectiva

epistemológica que trasciende las “parcialidades” impuestas por las improntas positivistas, sino que se convierte en condición de posibilidad para abordar la complejidad de las demandas, y a la vez permite la contención grupal de los profesionales tanto como la elaboración de alternativas políticas de conjunto. (p.7-8).

Siguiendo esta línea, comprendemos que la intervención del Trabajo social como profesión desarrolla su quehacer desde la interdisciplinariedad; principalmente en el campo de la salud con un recorte identitario peculiar: la acción y la promoción. Desde esta perspectiva es que la profesión puede plantearse articulaciones intersectoriales y temáticas constructoras de derechos que implica la inversión de recursos para definición y ejecución de políticas que consienten el derecho a la salud como reivindicación ciudadana.

En esta tarea, al Trabajo Social le cabe proponer que no hay política sanitaria sin política social, entendiendo a la salud como derecho de los pueblos. Superar aquellos debates aprovechando sus fortalezas (inserción y reconocimiento comunitario e institucional, registro y alto adelante en las burocracias); avanzando en la formación académica, a la vez que reconvertir sus debilidades (el empirismo a todo vapor y únicamente asociado al caso y la rigidez discursiva del pasado conservador) para prever y anticipar problemas sociales. (Elias, 1999. p.2)

En nuestra práctica se puede visualizar una intervención desde una escucha activa, con acercamiento a las necesidades y expresiones de lxs jóvenes. Además, se intenta superar los desafíos propios del campo de intervención y de las particularidades del territorio. Por ello se promovió la articulación del trabajo en torno a las distintas demandas de los profesionales y jóvenes, la confección de análisis escritos de cada encuentro para construir un trabajo con otras instituciones. De todo ello, es el ejemplo de la Mesa de Niñez que cada quince días se reunía para visibilizar las problemáticas y en conjunto generar estrategias de intervención. Esta mesa está conformada por referentes de instituciones provinciales y municipales como son los CPC, Salas Cuna, Centros de Atención Primaria de la Salud y centros educativos.

En este sentido, en nuestra práctica llevamos adelante reuniones presenciales

de planificación de encuentros con el equipo de conformación interdisciplinaria. Allí, compartimos la problematización de perspectivas, de lineamientos teóricos, pedagógicos y de dinámica de grupo. En este diálogo, construimos un diagnóstico referido a las condiciones de vida de lxs jóvenes, problemáticas de las familias y de lxs vecinos del barrio, las dinámicas en un contexto de pandemia mundial, aislamiento obligatorio. Cabe destacar que este trabajo interdisciplinario, también analizado como un campo profesional de lucha, no se originó de manera lineal y armoniosa, sino que tuvo que ser construido tanto desde la comunicación como desde el señalamiento de situaciones que implicaban desacuerdos, problemáticas y demandas por parte de lxs jóvenes.

Durante el primer mes de inserción llevamos adelante un proceso de reconocimiento territorial del barrio, donde conocimos las instituciones que trabajan en conjunto con el parque educativo. Allí, dialogamos con sus referentes para informarnos sobre las problemáticas atravesadas. A partir de ellos hicimos un mapeo territorial, con la intención de realizar un diagnóstico preliminar. Dicho diagnóstico estaba vinculado justamente a las percepciones y representaciones que tienen lxs jóvenes acerca de su territorio, para que sea posible elaborar un plan de trabajo sobre aquellos aspectos que se podrían considerar emergentes.

Además, formamos parte de la Mesa de Niñez a nivel intersectorial que tenía lugar en el Parque Educativo, cada quince días, en donde se reunían representantes de varias instituciones del barrio y de otros barrios aledaños. Allí, en un formato de plenario, se debatía sobre las distintas problemáticas de los barrios y cómo repercutieron en cada espacio, cómo las problematizan y cómo intentaban solucionarlas, etc. Además, se llevaban a cabo discusiones sobre las planificaciones conjuntas de ciertos eventos comunitarios.

Además, participamos de ciertas actividades recreativas que se dieron por fuera del ámbito barrial e institucional. Una de ellas fue la visita al Jardín Botánico, como parte del proceso de conformación e identificación grupal y de pertenencia. También entrevistamos a profesionales que desarrollan sus actividades en el Parque Educativo con el objetivo de poder conocer el estado de la situación de la ESI en el barrio.

De igual forma se incluyó como estrategia de abordaje la realización de un conversatorio, entendido por Agudo Sanchíz y Suárez de Garay (2018) como un:

espacio para el intercambio de ideas, en el marco de la relación entre diferentes partes. En él se busca dinamizar ideas relacionadas a la comunicación, enfocadas en las prácticas de los participantes, que retroalimenta las visiones e inspira gradualmente un cambio cualitativo de las intervenciones de cada uno de los participantes en entornos compartidos. Este espacio se construye a través del diálogo y en sí mismo, del ejercicio de conversar, del libre intercambio de ideas, visiones, argumentos y opiniones compartidas, contradictorias, conflictivas, provocadoras o novedosas para discutir y deliberar poniendo en común inquietudes que pueden ser afirmadas o relativizadas en un ambiente constructivo por los participantes. (p. 1).

Respecto a esta dinámica, Cano y Hasicic (2015) señalan que tiene por objetivo la promoción de una reflexión colectiva, tanto de aquellos activos en él como en aquellos que practican la escucha dentro de tal instancia, la cual generalmente es informal con la idea de transmitir una sensación no intimidante. La idea es, a grandes rasgos, “(...) generar intercambios, discusiones y posiciones con respecto a un tema común a los participantes, aunque no se acuerde o consensúe. La idea que subyace a esta modalidad, es la reflexión y construcción democrática del conocimiento” (p. 2).

Finalmente, con relación a la experiencia de Taller retomamos lo establecido por Brex (2019), quien recalca la importancia de repensar y plantearse nuevas preguntas a partir de una escucha activa. Dirigida al encuentro con otros desde una vinculación de confianza, aspecto clave para un espacio que produzca e interpele subjetividades. Asimismo, la autora afirma que la construcción de los vínculos sólo es posible desde la aceptación de la diferencia, la tensión y el conflicto en el debate.

Por otro lado, desde el Trabajo Social, los talleres pueden pensarse como:

(...) una estrategia de intervención, grupal, colectiva, de

construcción de sentidos y encuentro. Es una herramienta “artesanal”, en palabras de Norma Valentino (2010) (...) elaborada ante la soledad de la institución y el malestar que genera la práctica en esas condiciones, y a la vez, diseñada como herramienta genuina de intervención del Trabajo Social. (Brex, 2019, p. 13)

Por estos lineamientos teóricos es que consideramos fundamental utilizar los talleres como una estrategia de intervención grupal válida para el tipo de abordaje que procuramos realizar con lxs jóvenes.

### **3.4 Desde lo situado: intervención en el campo de la salud sexual en lxs jóvenes de Marqués Anexo**

Nuestro interés por llevar adelante este proceso de intervención pre profesional con jóvenes como sujetos de intervención surge a partir de entender que en ellxs existe un foco de vulneración de derechos, sobre todo en lo que respecta a sus Derechos Sexuales y (No) Reproductivos. Cabe mencionar que la familia, la escuela, el Estado y la sociedad en general, arrojan expectativas y exigen ciertas conductas y comportamientos adecuados a ciertos mandatos sociales, al mismo tiempo que limitan el acceso a la información.

Esta falta de información genera la creencia de ciertos mitos relacionados con la sexualidad en lxs jóvenes, que pueden provocar miedos en ellxs y dificultar su plena libertad para transitar su cotidianidad sexual. En otras oportunidades, esta limitación de la información también genera cierta discriminación entre ellxs mismos, sobre todo en los ideales que existen sobre el cuerpo, la belleza y en las cuestiones relacionadas a la identidad de género.

Podemos decir entonces, que la vulneración de derechos se expresa en la estigmatización social en torno a la juventud como construcción social, según indica Alpizar (2003):

La perspectiva estigmatizante de la juventud a partir de ciertos

estereotipos y prejuicios contruidos por resultados de las investigaciones realizadas, se estigmatiza a las personas consideradas como jóvenes, o grupos particulares de jóvenes. Por otro lado, a partir de considerar determinados estigmas sobre las personas jóvenes como «naturales» o como dados, se desarrollan investigaciones que permiten la confirmación «científica» de dichos prejuicios (...) Es importante tener en cuenta que los discursos de las diferentes instituciones se cruzan, se complementan y se contradicen unos a otros y que las contradicciones o afinidades que surgen de este proceso se ven reflejadas también en la forma en que las personas jóvenes concretas construyen su propia definición y/o vivencia de lo juvenil.(p. 120-121)

En lxs jóvenes de Marqués Anexo, se entrecruzan con otros aspectos estructurales, socioeconómicos y culturales que asignan los mismos con una connotación negativa, relacionada a la delincuencia, el consumo problemático y venta de droga; por lo que las intervenciones por parte del Estado están principalmente orientadas a la acción policial, entrando en juego también otra perspectiva de juventud como problema de desarrollo que define Alpizar (2003) retomando estudios de Ferrarotti:

(...) que surge debido a la alta incidencia de desempleo en este grupo, o del consumo de drogas ilícitas, el número de embarazos adolescentes, entre otros. Estos estudios tienden a enfocarse en problemas más «macro» del desarrollo socioeconómico de los países (desempleo, tasas de fertilidad y crecimiento poblacional, migración e inmigración, nivel educativo, etc). ( p.113)

En ello, es importante recordar que, parafraseando a Vommaro (2015), la juventud como constructo social con agentes configurados y configurantes de una trama material y simbólica de significados y experiencias que se conforma y acontece en la estructura social, lo cual dependerá de la capacidad económica, las trayectorias, condiciones, género, historia, clase, situación socioeconómica, cultura y territorio.

Desde nuestra intervención como estudiantes y de lxs propixs coordinadores comprendemos que la salud emocional, la construcción de relaciones sanas, son igualmente importantes y necesarias ya que está intrínsecamente relacionadas e

influye en todos los aspectos y ámbitos de la vida cotidiana de estos jóvenes. Incluso podemos señalar diversas situaciones de la vida cotidiana de estos jóvenes que ellxs mismos nos comentaban, como ausencia a eventos sociales por inseguridades físicas, sanciones escolares por agresiones físicas, consumo de sustancias tóxicas para pertenecer a grupos, embarazos no deseados, etc. Es decir, como aquellas inseguridades y representaciones sociales en torno a la salud y los modos de vinculación orientaban sus prácticas y vida cotidiana.

En relación con lo desarrollado, resaltamos que dicha vulneración se presenta como uno de los factores vinculados a la escasez del acceso real de la ESI, reivindicando principalmente el acceso a la información desde las particularidades del territorio.

Siguiendo esta línea, reconocemos a las juventudes desde la pluralidad y la diversidad en los distintos espacios sociales, identificando estas diferencias, lo que implica un desafío para todxs: volver a mirar(se), para aprender(se) y comprender(se). A partir de ello es que se definió como sujetxs de intervención a aquellxs jóvenes de entre 13 y 17 años, que se encuentran en situación de vulnerabilidad social atravesadas por diversas problemáticas, económicas, sociales y culturales.

El horizonte de nuestra intervención fue visibilizar las potencialidades y obstáculos simbólicos que, a través del espacio de Conversatorio/Taller, lxs jóvenes expresaron. Además, problematizar de modo colectivo y participativo las representaciones y prácticas que tienen los sujetos de investigación sobre los vínculos socio afectivos, sumando una reflexión sobre los roles que asumieron y desempeñaron lxs jóvenes en el espacio, tanto en el ámbito público como en el privado.

El **primer momento** constó de la inserción territorial y conformación grupal:

ACCIONES:

- a) Recorrida barrial previo a cada encuentro
- b) Charlas de presentación individual

- c) Juegos de intereses (gustos, interpretaciones de musicales, amistades)
- d) Establecimiento de pautas de convivencia
- e) Mapeo territorial del barrio.

En este proceso retomamos el aporte de Sirvent sobre Representaciones sociales que nos permite dar cuenta de las significaciones que tiene lxs jóvenes acerca del espacio social, territorial e institucional donde desarrollan su cotidianidad. Estas significaciones representan un punto de partida desde nuestra perspectiva analítica para explicitar y poner a luz sobre aquellos aspectos que consideramos prioritarios para trabajar con lxs jóvenes.

Otra categoría importante es la del territorio como “entramado”, no solo en lo geográfico sino también en lo político y “mapeo territorial” como herramienta para la intervención. Tal como sostiene Pires (2015):

El mapa no es el territorio: es una imagen estática a la cual se le escapa la permanente mutabilidad y cambio al que están expuestos los territorios. El mapa no contempla la subjetividad de los procesos territoriales, sus representaciones simbólicas o los imaginarios sobre el mismo. Son las personas que lo habitan quienes realmente crean y transforman los territorios, lo moldean desde el diario habitar, transitar, percibir y crear. (p. 2).

Asimismo, la idea de cartografía social de Alfredo Carballada et al (2017), resulta de utilidad para la inserción del territorio de intervención, donde conviven dos formas de definir y delimitar los territorios: la de los mapas oficiales y los catastros y la de las propias simbolizaciones de sus habitantes.

De este momento salieron a la luz varios puntos en común donde desarrollan su cotidianeidad lxs jóvenes:

- 1) Los espacios institucionales aparecen como los puntos de contención y seguridad; por otro lado, los espacios de recreación están dados por la plaza, la cancha y “el galpón” (como lugar de encuentro para fiestas);

2) La inseguridad y el miedo están representados por “los tiros” (de armas de fuego) como ellas lo llaman, el cual se encontraba de manera implícita por todo el barrio, manifestando “acá todo el barrio es inseguro (...) y es todo el tiempo” (E1, 2021)

3) Se puede destacar la importancia de los espacios institucionales por parte del Estado para la identidad, reproducción social y pertenencia a un barrio. Lo público/estatal aparece como el espacio seguridad y “comodidad” de las jóvenes; “acá siempre está la mariana y nos invita” haciendo referencia a lx trabajadorx social del parque (conversación de joven durante el taller, 2021). También lx profesional refiriendo “a mí me escriben todo el tiempo, por ahí son las 3 de la mañana y están despiertas porque discuten o pasan algo en su familia y me mandan mensajes, así que este teléfono lo tengo siempre disponible” (E2, 2021)

4) Hoy con la presencia del Parque Educativo, el Centro de salud, Salas cunas, Jardines y escuelas hay una apropiación a nivel de derecho de lxs jóvenes de dichos espacios.

Luego, en el **segundo momento**, nos focalizamos en la construcción de la identidad y participación grupal. Esta etapa estuvo destinada a fortalecer los vínculos y la identidad grupal de lxs jóvenes y duró aproximadamente dos meses. En esta instancia se transformó el formato “conversatorio”, ya que se planificaron líneas de acción concretas para trabajar sobre estos aspectos, cobrando un formato más vinculado al “taller” en clave de educación popular. Esto propició la participación juvenil en grupos para potenciar la identidad grupal y el trabajo en equipo y se idearon acciones acompañadas de un evento con excursión al jardín botánico.

Dicha identidad grupal se fortaleció en torno a la iniciativa de lxs jóvenes para generar proyectos, salidas, excursiones y sugerencias en relación a los temas a incorporar en los encuentros. Por ejemplo, se ideó una salida al parque de diversiones, para lo cual tuvieron presente las posibilidades económicas de cada unx y sugirieron generar una caja de ahorro comunitario, sostenida a partir de una feria y venta de comida, entre otras diversas propuestas que por una cuestión de tiempos académicos no se llegaron a concretar, no obstante, dieron cuenta de la conformación sólida y participación protagónica de lxs jóvenes; “Mariana ahora tenemos que hacer otra salida (..) si no hay plata hagamos cosas para vender, o sino la que vaya teniendo

plata podríamos ir ahorrando.” (RC, 2021)

#### ACCIONES:

- a) Taller reflexivo para analizar aquellos aspectos que salieron a la luz con el mapeo territorial.
- b) Conformación de grupo de WhatsApp.
- c) Excursión al jardín botánico.
- d) Sesión de fotos grupales e individuales.
- e) Generación de una caja grupal (que guarde fotos, frases, materiales, etc.) pertenecientes a todxs.
- f) Impresión de fotos y creación de cuadros (cada foto debía ir acompañada de una frase que lxs identifique).
- g) Lectura de poemas.
- h) Dibujos de su propio árbol.
- i) Armado de un bosque grupal.

En esta instancia se continuó trabajando con la categoría de “Representaciones sociales” referidas a su territorio y se incorporaron otras que creímos pertinente a la dimensión de análisis que surgen de la intervención con lxs jóvenes.

La primera es la noción de público / privado de Nora Rabotnikof (2008):

Lo público como lo que es de interés o de utilidad común a todos lo que atañe al colectivo, lo que concierne a la comunidad y, por ende, a la autoridad de allí emanada, en contraposición con lo privado, entendido como aquello que se refiere a la utilidad y el interés individual. Lo privado designa en cambio lo que es singular y personal, aquello que en su origen pretende sustraerse al poder público (entendido como

poder del colectivo). Lo público como lo que es y se desarrolla a la luz del día, lo manifiesto y ostensible en contraposición a aquello que es secreto, preservado, oculto, que no puede verse, aquello de lo que no se puede hablar, que se sustrae a comunicación y examen. Volver público en este sentido, alude a la luz que torna visible (y ésta fue la fuerza de la noción ilustrada de publicidad) aquello que hasta entonces se sustraía a la mirada y que incluso reivindicaba explícitamente el requisito del secreto. (p 8).

Asimismo, la idea de “Trabajo en grupo” se retomó siguiendo a Pichon Riviere (1960), quien distingue tres instancias: la pre-tarea, en la que se ponen en juego las técnicas defensivas del grupo movilizadas por la resistencia al cambio y destinadas a postergar la elaboración de ansiedades que funcionan como obstáculo. La tarea, uno de los principales factores organizadores de un grupo, es su misión aquello para lo cual están juntos y por tanto su finalidad.

Finalmente, se incluyó la concepción de Identidad como construcción que hacemos las personas durante toda la vida a medida que vayamos decidiendo sobre nuestras maneras de ser, sobre nuestros gustos, intereses y preferencias según las experiencias que vivimos.

Es por eso que decimos que el proceso de construcción de nuestra identidad es individual y social (..) entonces si lo social y personal cambian permanentemente todo lo que construimos durante nuestra niñez y adolescencia puede cambiar con los años. (Tomasini Marina, 2018, p. 18).

Desde un análisis interdisciplinario de lxs coordinadoras, se pudo observar que la imagen predominaba como una de las formas más fuertes que tenían lxs jóvenes para construir su identidad, por lo que se destinaron aproximadamente tres talleres para realizar sesiones de fotos tanto individuales como grupales. Estas fotos estaban dirigidas a la libre elección, en relación a cómo elegían maquillarse, peinarse, posar y se hizo hincapié en qué querían transmitir en sus redes sociales, es decir, qué pretendían que el mundo viera de ellxs y qué sentían al transmitirlo. Como actividad

final en esta instancia, se les indicó que debían retratar esas fotos y guardarlas junto con la imagen que más apreciaran de su niñez.

Tal asociación que pone en juego una dinámica entre el Yo pasado y el Yo presente permitió reflexionar acerca de la construcción de la identidad en relación a un otrx, en cómo lx jóvenes iban forjando sus gustos, preferencias, sus formas de vestir, hablar, etc. para la satisfacción de un otrx abstracto, donde funciona una suerte de subordinación al sí mismo, incluso en directo conflicto con el cuerpo y la imagen. Tal es así que, por ejemplo, al indagar en relación a la ausencia de un compañerx al encuentro, algunxs expresaron que la causa se vinculaba a que “no salía porque se veía gorda” (Ver Anexo D).

En ese sentido, fue importante remarcar que las relaciones saludables comienzan desde el interior, con uno mismo y que a partir de ello es posible plasmar buenas sensaciones hacia nuestras relaciones sociales. En conclusión, “lo saludable” estuvo enfocado no solamente al trato con los pares y relaciones sociales sino también a la relación con unx mismo. Es decir, a la autopercepción de lxs jóvenes, la relación pacífica con nuestro cuerpo, nuestra identidad, etc. Para esta dimensión fue muy pertinente el trabajo interdisciplinario con el aporte del campo psicológico de la coordinadora.

También se pudo reflexionar acerca de las significaciones que tienen lxs jóvenes del espacio institucional y resignificarlos grupalmente. Lo público aparece como ese espacio de disputa y contradicciones que interpelan su identidad, ya que durante el mapeo territorial lxs jóvenes marcaban los espacios públicos como inseguros en determinados horarios, pero también “cómodos” y de encuentro social y sexo-afectivo entre lxs juventudes, por ejemplo, la canchita, que significó un lugar de “chape”, no obstante, también representaba un espacio de conflicto y peleas entre grupos de diversos bandos. En este momento se revalorizaron los vínculos afectivos desde el amor, la amistad, la contención y el respeto. Se reivindicó el espacio institucional como un medio para el fortalecimiento de estos lazos saludables.

En el **tercer momento** tuvo una duración de un mes y se hizo hincapié en el “Abordaje de la salud sexual” y la ampliación grupal. En esta instancia se incorporaron al grupo masculinidades y se abordó la salud sexual. Primeramente, al

reconocimiento de intereses y demandas de temática en lxs jóvenes. En relación a esto se determinó posteriormente trabajar sobre tres ejes:

-El amor amplio.

-El amor romántico.

-Derechos sexuales.

ACCIONES:

a) Encuestas anónimas.

b) Sistematización de encuestas.

c) Debates y juegos de teatralización.

d) Visualización de imágenes disparadoras.

e) Rompecabezas de imágenes.

d) Reconocimiento de Leyes y derechos a través del juego.

En el análisis de la ampliación grupal con la incorporación de las masculinidades, consideramos que el conversatorio es un dispositivo flexible a los cambios y también pensando desde un proceso de visibilización y protagonismo que llevaron las jóvenes mujeres desde la conformación del grupo. Pensando en esto como una potencialidad del espacio que da lugar a una nueva demanda por parte de lxs jóvenes a incorporarse.

En este momento pudimos trabajar la deconstrucción de ideas hegemónicas en relación a la sexualidad, la identificación y expresión de géneros, las formas de relacionarnos con otrxs, el buen trato y el mal trato, ciertas violencias simbólicas dadas en las relaciones “amorosas”, las enfermedades de transmisión sexual y algunos métodos anticonceptivos.

En el análisis de este momento pudimos identificar algunos puntos interesantes, por ejemplo, en relación al buen trato y al mal trato, por sus relatos identificamos que lo que más cuesta es expresar los buenos sentimientos, el sentirse

querido, ya que salió con más facilidad y primero el cómo no me gusta que me traten y el cómo se sienten cuando los tratan mal.

También pudimos identificar que existe una cierta desnaturalización del género binario donde la mirada de lxs jóvenes no solo responden a modelos tradicionales del género ser mujer - ser varón, si no que incorporan a sus miradas y representaciones a la diversidad de género, entendiendo que existen múltiples y diversas formas de sentir y de ser. “el amor es amor, (..) porque hay hombres que quieren andar con hombres y mujeres que quieren andar con mujeres porque sienten amor” (RC, 2021)

Por último, en el **cuarto momento** nos centramos en el “Cierre y Devolución” con una duración de dos semanas. En esta instancia se tuvieron que tomar una serie de decisiones grupales relacionadas a los tiempos académicos y del equipo de tesis.

#### ACCIONES:

a) Cierre grupal con lxs jóvenes (merienda y análisis colectivo del proceso).

En este momento se dio lugar a lxs jóvenes de expresar cómo se sintieron durante nuestra presencia e intervención en el lugar:

“me sentí bien (...) lo que más me gustó es que hice amigxs y que aprendí sobre la sexualidad” (E1, 2021) ; “ a mí me enseñó a que hay que respetar cuando hablan lxs otros chicxs” (E1 , 2021) ; “yo me sentí bien (...) y aprendí que hay que cuidarnos en la sexualidad y en los tratos” (E1, 2021); “ yo me senti re bien, me gustaron los talleres y como nos trataron” ( E1,2021) . “Aprendí que hay que cuidar nuestros cuerpos (...) me gustó mucho aprender sobre la educación sexual integral” (E1, 2021).

b) Devolución y presentación de un escrito formal a lxs coordinadores: informe.

Para este momento, conviene el aporte de Gabriela Rotondi (2005) en relación a la devolución, entendida como un dispositivo, un instrumento que también forma parte del proceso de intervención y en donde entran en juego tanto las categorías de análisis como las estrategias y decisiones ético-políticas. Es el momento clave de reflexión y puesta en común de diferentes lógicas. La devolución es un momento en el cual lxs trabajadores sociales ponen en debate su propia competencia para acercar

a los sujetos que habitan la institución una lectura y una opción de cambio de las condiciones/situaciones institucionales. Es tal vez en esta instancia donde los profesionales hacen su aporte de manera más evidente para impulsar procesos de cambio en los espacios sociales institucionales.

Finalmente, nos remontamos al aporte de Corona (2015), quien concibe al cierre de la intervención como el momento por el cual damos por finalizada las estrategias con los actores institucionales, logrando de alguna manera cumplir con los objetivos específicos planteados por el equipo. La devolución se realiza con lxs actores que gestaron la demanda el cierre se concreta con el grupo de actores institucionales con los cuales se trabajó durante el proceso.

En este capítulo pudimos hacer hincapié y reivindicar el aporte del Trabajo social como disciplina en nuestro proceso de intervención profesional, el cual se tuvo que desarrollar desde la interdisciplina, en convivencia con otros paradigmas que influyen en nuestro campo problemático.

## REFLEXIONES FINALES

En nuestra prácticas pre profesionales con lxs jóvenes, las actividades estuvieron atravesadas por un análisis en torno las representaciones sociales. En primera instancia, las representaciones acerca de su barrio, de los espacios territoriales para reconocer sus percepciones y las representaciones de los vínculos y de la salud sexual.

A nivel de las decisiones ético- políticas, nuestra intervención estuvo orientada a priorizar la participación protagónica de lxs jóvenes, es decir, promover la participación no solamente para abordaje de actividades y tareas; sino que sean actores de los acuerdos grupales. Se trata de formar a la vivencia personal y a la convivencia en dignidad y solidaridad. Para nosotrxs, posicionarnos desde la participación con protagonismo es apuntar al desarrollo de un proyecto personal de vida con significación e impacto social.

Este principio implicó una escucha activa de nuestra parte y una serie de observaciones que permitieran captar sus necesidades y demandas. En este sentido, dicho ejercicio se convirtió en un desafío para nosotrxs de comprender que, muchas veces ,“la voz del otrx” no siempre incluye una demanda explícita, es decir, una expresión clara a través del diálogo. Más bien, hace uso de otros mecanismos como el silencio, llamados de atención, diferentes emociones -como la vergüenza, la curiosidad, el miedo, etc. La participación es comprendida como práctica que hace al ejercicio pleno de los derechos, en nuestro caso “el derecho a la salud sexual”.

Vale la pena destacar que, en el territorio y trabajando en conjunto con las profesionales, la experiencia fue enriquecedora y grata por el abordaje interdisciplinario. Si bien, tuvimos que enfrentar ciertas dificultades y oposiciones de especificidades que hacen a cada campo profesional, como futuras trabajadoras sociales apostamos al trabajo interdisciplinario; entendiendo que los escenarios y contextos se redefinen de manera compleja. Por ello, requiere de un conocimiento complejo que esté nutrido de múltiples saberes y no reducido a pensamiento específico y simplista de las problemáticas.

En este sentido, reconocemos como desafío tanto grupal como ético generar espacios de comunicación que permitan dilucidar y esclarecer democráticamente los

objetivos y métodos para la intervención.

Superadas las dificultades, pudimos llevar a cabo una satisfactoria práctica en la cual aprendimos nuevos saberes; sin embargo, consideramos que la instancia de aprendizaje no tiene fin, por lo que el camino no termina aquí, sólo es una puerta de entrada a la temática y al trabajo social.

En pos de remarcar nuestro posicionamiento, consideramos pertinente fundamentar nuestra postura política en las prácticas como en la escritura académica: sostenemos que la interpelación, cuestionamiento y desnaturalización de ciertas prácticas capitalista heterocis patriarcal y colonialista son la clave de saberes emancipadores desde el Trabajo Social. Por ello, nuestra intención y puesta en práctica implicó un aporte a la efectivización de derechos de lxs sujetxs con lxs que interactuamos, lo cual fue posible a través del trabajo colectivo e interdisciplinario que permitió el autorreconocimiento de lxs sujetxs como sujetxs de derechos y práctica ciudadana.

Como resultados del proceso de intervención académica, a largo plazo esperamos que se produzca una redefinición y resignificación del espacio público institucional, donde lxs jóvenes no solamente se dirijan cuando exista una necesidad o una problemática, sino que se perciba como un medio para la generación de lazos y vínculos afectivos, entendidos como una permanencia en las redes de sostén y contención grupal entre lxs mismxs jóvenes.

Con respecto a nuestro campo problemático, pudimos comprender que existen diversos modos de entender, definir e intervenir en torno a la salud. Particularmente en nuestro escenario de intervención fue pertinente dialogar con diferentes paradigmas de abordaje. Por ello, resaltamos la importancia de la convivencia pacífica de estas categorías que determinan las prácticas sociales de lxs profesionales, los coordinadores, lxs vecinxs y las diferentes asociaciones como comedores e iglesia para el cumplimiento de los objetivos.

Como futurxs trabajadorxs sociales reivindicamos la presencia del Estado en los sectores populares, la materialización del mismo en sus múltiples instituciones, principalmente en nuestro caso del Parque Educativo, que si bien fue creado hace pocos años, se volvió un espacio de contención importante, apropiado por lxs

jóvenes, de inclusión y que pudimos constatar durante nuestra experiencia.

Reconocemos a lxs profesionales, tanto lx Trabajadorx social como la psicologx quienes nos demostraron su compromiso por la comunidad y la importancia de trabajar no solo desde la fundamentación teórica sino desde la mirada human. Comprendimos que las relaciones saludables no solo se “enseñan” sino que también se muestran en las prácticas pedagógicas de lxs coordinadores.

Finalmente sostenemos que, en un contexto en el que las desigualdades genéricas se visibilizan y complejizan, se requiere una gestión de la política que visibilice las prácticas culturales e ideológicas que sostienen y reproducen los estereotipos de géneros. En este sentido, identificar, relevar y otorgarles jerarquía analítica a las discusiones y disputas entre –y al interior de– los “tipo ideales” que hemos construido para reflexionar paradigmas de sexualidad en disputa y a las prácticas que sostienen, se configura central en cualquier estudio de lo político.

En esta instancia pudimos atravesar cada uno de los momentos, aún los que creíamos que serían muy difíciles de sobreponerse, por lo que es esencial agradecer el esfuerzo puesto en juego en cada instancia que formó parte de este (nuestro) camino, en el cual siempre había personas que nos brindaban herramientas y palabras que necesitábamos para poder interpretar ciertas situaciones que nos constaba ver/mirar/interpretar. Por ello, nuestro agradecimiento por la paciencia y el buen trato en instancias en las cuales, en ocasiones, sólo se hallaba hostilidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Fuentes primarias:

Entrevista 1 (E1). (abril-noviembre 2021). Entrevista realizada a joven del espacio.

Entrevista 2 (E2). (abril-noviembre 2021). Entrevista realizada al Trabajador Social.

Registro de Campo (RC). (abril-noviembre 2021). Registro del trabajo de campo de Bustos, Toledo, Ruiz (Tesis de grado). Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Córdoba.

Fuentes documentales:

Facultad de Ciencias Sociales (s.f.). *Musicalizando la ESI. Una apuesta al acceso de derechos de niñas y jóvenes de la Red de Orquestas Barriales de la Ciudad de Córdoba*. Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de: <https://sociales.unc.edu.ar/content/musicalizando-la-esi-una-apuesta-al-acceso-de-derechos-de-ni-xs-y-j-venes-de-la-red-de>

Ley N° 26.150 (2006). Educación Sexual Integral y creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Municipalidad de Córdoba (s.f.) *Conocé los parques educativos*. Secretaría de Educación. <https://educacion.cordoba.gob.ar/conoce-los-parques-educativos/>

Referencias bibliográficas:

Abarca Alpízar, F. (2016). La metodología participativa para la intervención social: Reflexiones desde la práctica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 11(1), 87-109. <https://doi.org/10.15359/rep.11-1.5>

Acevedo, M. (2021). Jóvenes en cuarentena: la investigación situada como modo de intervención. *Última década*, 29(56), 4-34. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362021000200004>

Agudo Sanchíz, A. y Suárez de Garay, M. (2018). El Conversatorio como un ejercicio de pedagogía social. Obstáculos y oportunidades para el establecimiento de una agenda de Seguridad Ciudadana y Policía de Proximidad. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación*

educativa, 9(17).

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-21712018000200009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-21712018000200009&lng=es&tlng=es).

Alpizar, Lydia, & Bernal, Marina. (2003). La Construcción Social de las Juventudes. *Última década*, 11(19), 105-123. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362003000200008>

Anzorena, C. (2019). Mar de fondo. Quehaceres feministas en las relaciones entre reivindicaciones feministas y Estado. En Di Marco, Graciela, Fiol, Ana, Schwarz, Patricia (compiladoras). *Feminismos y populismos del siglo XXI*. Teseo, Buenos Aires.

Aquín, N. (1996). La relación sujeto-objeto en Trabajo Social, una resignificación posible. *Encuentro Académico Nacional de FAUATS*. pp 69-82.

Aquín, N. (2010) *Fundamentos del Trabajo Social comunitario*. Ficha de cátedra. Teoría, espacios y estrategias de intervención III (comunitario). Facultad de Ciencias Sociales-Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba-Argentina.

Bard, Wigdor G., y Artazo, G. (2017). Pensamiento feminista latinoamericano: reflexiones so-bre la colonialidad del saber/poder y la sexualidad. En: *Cultura y representaciones sociales*, 11(22), pp. 193-219. <https://bit.ly/3fgnejI>

Bilavcik, C. (2019). *Estrategia Teórica y metodológica de intervención grupal en los diferentes espacios y escenarios sociales desde el Trabajo Social*. (Ficha de cátedra). “Teorías, espacios y estrategia de Intervención IB (Grupal). Carrera de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba-Argentina.

Bosio M.T., Crossetto R., Ciudadanía sexual y atención primaria de la salud. *ConCienciaSocial. Revista Digital de Trabajo Social*. 4, (7), 14.

Bourdieu, P. (1997) El espíritu de familia. En *Razones prácticas*. Sobre la

teoría de la acción. Barcelona. Anagrama editorial.

Brex, B. L. (2019). *Estrategias de intervención del Trabajo Social: la experiencia del Taller de Radio de la Unidad 3*. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Universidad Nacional de Rosario.

Butler, J. (1988) “Actos performativos y constitución de género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista” *Theatre Journal*, Vol. 40, No. 4, (diciembre, 1988), The Johns Hopkins University Press, pp. 519-531

Cano, J. E., y Hasicic, C. (2015). Repensar la categoría víctima para mujeres que sufren violencias a partir de los Conversatorios como formas de producción de conocimiento colectivo. In *XXIII Jornadas de Jóvenes Investigadores de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo* Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires.

Carballeda, A. (2009). Las Cartografías Sociales y el territorio de la Intervención. *línea*. <http://www.sft.org.ar/2009/CARBALLEDA>.

Carosio, A. (2017): Perspectivas feministas para ampliar horizontes del pensamiento crítico latinoamericano. En Sagot Rodríguez, Monserrat. *Feminismos, pensamiento crítico y propuestas alternativas en América Latina*. CIEM, CLACSO, Buenos Aires.

Castel, R. (2014). *La metamorfosis de la cuestión social*. Paidós, Buenos Aires.

Cepeda, A. (2008). *Historiando las políticas de sexualidad y los derechos en Argentina: entre los cuentos de la cigüeña y la prohibición de la pastilla (1974-2006)*. Prácticas de oficio. Investigación y reflexión en Ciencias Sociales. p. 8

Cerruti Basso, S. (1993). Salud y sexualidad desde una perspectiva de género. en E. Gómez (ed). *Género, mujer, y salud en las Américas*. Washington, DC: Organización Panamericana de la Salud, pp. 124-129.

Chaves, M. (2009). Investigaciones sobre juventudes en la Argentina: estado

del arte en ciencias sociales 1983-2006. *Papeles de trabajo*, 2, (5). Buenos Aires, Argentina.

Corona, M. (2015). Un acercamiento a la instancia de devolución en el análisis institucional desde el Trabajo Social. *Compartiendo quince años del Programa "La universidad"*. Universidad Nacional de Córdoba.

Cussiánovich, A. (1999). Protagonismo, Participación y Ciudadanía como componente de la educación y ejercicio de los derechos humanos de la infancia. *Instituto Interamericano de Derechos Humanos, serie estudios básicos de Derechos Humanos*, 9, 218-270.

Custo, E. (2009). Capítulo 2 Hacia una propuesta de una estrategia teórica metodológica de intervención grupal. En *Teoría, espacios y estrategias de intervención grupal*. Córdoba: Editorial Espartaco.

Del Valle Cazzaniga, S. (2002). Trabajo Social e interdisciplina: la cuestión de los equipos de salud. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*, (27), 9.p.7-8.

Di Leo, P. (2009). Tensiones en torno a la educación sexual en escuelas medias: reflexiones desde el campo de la promoción de la salud. *Revista de Crítica Social*, (11).

Di Marco, G. (2012). Las demandas en torno a la Ciudadanía Sexual en Argentina. *SER Social*, 14(30), 210-243. <https://xdoc.mx/preview/las-demandas-en-torno-a-la-ciudadania-sexual-en-argentina-the5c65cb4334163>

Díez Tetamanti, J. M., Escudero, H. B., Carballeda, A., Barberena, M., Hallak, Z., Rocha, E., y Romero, N. (2017). *Cartografía social: investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación*. Universidad de la Patagonia, Comodoro Rivadavia.

Duarte Quapper, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última Década*, (36), 99-125. Santiago de Chile: Universidad de Chile, Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales.

doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362012000100005>

Duarte Quapper, C. (2016). Genealogía del adultocentrismo. La constitución de un Patriarcado Adultocéntrico. En: C. Duarte y C. Álvarez (eds.), *Juventudes en Chile. Miradas desde jóvenes que investigan* (pp. 17-47). Chile: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

Elias, M. F. (1999). Derechos Humanos, Salud y Trabajo Social. *Anales I Jornadas sobre salud y trabajo social. Universidad de Luján*.

Espinosa Miñoso, Y. (2014, Diciembre, 3). Feminismo decolonial: Una ruptura con la visión hegemónica, eurocéntrica, racista y burguesa (Barroso Tristán, José María) [Revista Digital]. Disponible en: <https://iberoamericasocial.com/feminismo-decolonial-una-ruptura-con-la-vision-hegemonicaeurocentrica-racista-y-burguesa/>

Foucault, N. (2017). *Nacimiento de la bio-política*. Buenos Aires: FCE.

Gaitán, P. (2016). Estrategias de intervención en trabajo social institucional. En: *Compartiendo quince años del Programa "La universidad escucha las escuelas". Perspectivas, debates y propuestas desde el Trabajo Social*. Facultad de Ciencias Sociales, UNC.

Gamba, S. (2008). Perspectiva de género. ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? en el "*Diccionario de estudios de Género y Feminismos*". Editorial Vilos.

García Alcaraz, J. y Flores Palacios, M- (2022). *Sexualidades juveniles: prácticas y emociones durante la pandemia de COVID-19*. Tesis Final de Grado. Universidad Nacional Autónoma de México.

Genolet, A. (2020). Trabajo social y feminismos. Aportes en docencia, extensión e investigación. En ConCienciaSocial. *Revista digital de Trabajo Social*. Vol. 4 (2020) Nro. 7 - ISSN 2591-5339

Godoy, M., Medina, M. y Sánchez, J. (2020). *Mi salud sexual es un derecho. Implementación del dispositivo de consejería en salud sexual y (no)*

*reproductiva en el espacio educativo*. Tesina de Final de Grado. Universidad Nacional de Córdoba.

González, K. (2009). Equipos interdisciplinarios: Nuevas formas de prestar servicios de salud, nuevas oportunidades para el Trabajo Social. *Revista Trabajo Social*, (76), pp. 79-92.

González, M. y Brunis, L. (2018). Juventudes en construcción: la condición juvenil en sectores populares urbanos de ciudades de Córdoba, Argentina. en *Congreso Internacional de Investigadores sobre Juventud*. Palacio de las Convenciones, La Habana, Cuba.

Gorza, A. y Valobra, A. (Eds.). (2018). *Género y derechos: Una propuesta transformadora para el aula de Ciencias Sociales*. Andamios. 4. Serie Materiales. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. <https://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/147>

Guzzetti, L.; Bouza, A.; Ovando, F. y Rabasa Rucki, C. (2019). Aportes del feminismo al trabajo social ¿qué significa pensar un trabajo social feminista?" en Zona Franca. *Revista del Centro de estudios Interdisciplinario sobre las Mujeres, y de la Maestría poder y sociedad desde la problemática de Género*, N°27, 2019 pp.16-35.

Hochschild, A. R. (2012). *The Managed Heart. Commercialization of Human Feeling*. Estados Unidos: University of California Press.

Mattio, E. (2012) ¿De qué hablamos cuando hablamos de género? Una introducción conceptual. En *Sexualidades, desigualdades y derechos : reflexiones en torno a los derechos sexuales y reproductivos*. Córdoba : Ciencia, Derecho y Sociedad Editorial.

Meinardi, E. (2013). Educación sexual integral en Argentina: un recorrido de la mano de un pionero. *Revista De Educación En Biología*, 16(2), pp. 139–142.

Morgade, G. (2011). Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada

justa. Buenos Aires: La Crujía.

Mucci, M., & Benaim, D. (2006). Psicología y salud: calidoscopio de prácticas diversas. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, (6), 123-138.

Nari, M. (2004) Políticas de maternidad y maternalismo político. Buenos Aires, 1890-1940, Buenos Aires, Biblos.

Nucci, N., Crosetto, R., Bilavcik, C. y Miani, A. (2018). *La intervención de Trabajo Social en el campo de la salud pública*. ConCienciaSocial. Revista Digital de Trabajo Social. 1 (2), 13.pp

OMS. (2018). La salud sexual y su relación con la salud reproductiva: un enfoque operativo. Ginebra, Suiza: Organización Mundial de la Salud. Recuperado de: <http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/274656/9789243512884-spa.pdf?ua=1>

Palacios-Tavara, M.; Torres-Romero, G.; Zambrano-Macías, J., et al. (2020). COVID-19: Sexuality and Adaptation in Times of Pandemic. En: *International Journal of Research*, 8(7), pp. 272-278. Consultado el 6 de septiembre de 2020. Disponible en <https://doi.org/frx4>.

Pichón Riviere, E. (1960). *Técnica de los grupos operativos. Del psicoanálisis a la psicología social*. Tomo II. (pp. 259-275). Buenos Aires, Galerna, 1971.

Piñero, J. (La Plata, 18 al 22 de octubre de 2021). *El modelo médico hegemónico como contracara de la salud colectiva*. In XII Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional.

Pires, S. (2015) *Subcomandante Marcos, “La pluma también puede ser una espada”* Fragmento extraído del Cuadernillo Nro 1 Prácticas Territoriales Nivel I, Cátedra IUNMA.

Przybylo, E. (2016). Introducing Asexuality and Asexuality Studies. En: S. Seidman y N. Fischer (eds.), *Introducing the New Sexuality Studies* (3° ed.) (pp. 181-191).

Rabotnikof, N. (2008). Lo público hoy: lugares, lógicas y expectativas. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, (32), 37-48.

Ramacciotti, K. y Valobra, A. (2015). Feminización y profesionalización de la enfermería. En C. Biernat, J. M. Cerdá y K. Ramacciotti (dirs.). *La salud pública y la enfermería en la Argentina*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Rotondi, G. (2005). *Estrategias de Intervención: El momento de la Devolución en la intervención institucional*. Ficha de cátedra

Rotondi, G., Fonseca, C. y Verón D. (2011). *Las instituciones. ¿Nuevas gestiones? Límites y posibilidades*. Ponencia presentada en el Encuentro de la red rioplatense de unidades académicas de trabajo social: Debates y proposiciones de Trabajo Social en el marco del bicentenario. Paraná. E. RíosSecretaría de políticas universitarias. Ministerio de educación.

Scarpino, P. (2018). Vivir en las fronteras: de la producción territorial de la salud colectiva con jóvenes y mujeres de Nueva Esperanza. Disertación Doctoral. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Córdoba.

Tomasini, M. (2018). Capítulo VI. *Género, raza y poder. Editorial Alejo Cabonell*, p.133.

Travi, B. (2001). La investigación diagnóstica en Trabajo Social: la construcción de problemas a partir de la demanda de intervención profesional. En: *AA.VV: El diagnóstico social*. Espacio Editorial, Buenos Aires.

Vommaro, P. (2015). Juventudes y políticas en la Argentina y en América Latina. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.

Zemaitis, S. (2021). ¿Y antes de la ESI qué...? Moral, biologicismo y sanitarismo en las tradiciones de la educación sexual en la Argentina. EN: G.

Giamberardino y M. Alvarez (Comps.). Ensamblajes de género, sexualidad(es) y educación : intervenciones críticas entre el activismo y la academia. Tandil : UNICEN. p. 27-46. Disponible en:

<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5078/pm.5078.pdf>



# LICENCIATURA EN **TRABAJO SOCIAL**



facultad de ciencias  
**sociales**



Universidad  
Nacional  
de Córdoba