

2

El Estado y sus límites: sectores conservadores y educación sexual en Argentina

Guido Bertoni

Resumen:

El Estado suele ser entendido como una entidad monolítica, racional, jerarquizada y aislada de cualquier acción realizada por la sociedad civil. Sin embargo, su desempeño no siempre se rige y caracteriza por estos atributos, ya que existe vasta evidencia para dar cuenta de que aquello que sucede fuera de sus estructuras y territorio llega a condicionar su acción y extensión. En este artículo se verifican algunos de estos postulados ante un caso específico: la implementación de los Lineamientos Curriculares del Programa de Educación Sexual Integral en la Provincia de Salta, Argentina. Para conocer las capacidades estatales para aplicar una normativa como esta, se ha elegido el enfoque relacional de sociología política para analizar por qué la organización del Estado argentino y la acción de distintos sectores de la sociedad limitan la aplicación de esta ley, pero también por qué la creación de un espacio para solucionar este conflicto de intereses.

Palabras clave:

Estado; Sociedad civil; Sociología Política; Argentina; Educación Sexual.

Bertoni, G. (2024). El Estado y sus límites: sectores conservadores y educación sexual en Argentina. En L. Rangel Bernal (coord). *Estudios sobre educación sexual, género y diversidad sexoafectiva en el contexto educativo*. (pp. 35-53). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.198.c322>



Introducción

El Estado ha sido entendido e interpretado como una entidad a la cual la sociedad le ha delegado la capacidad de garantizar el bien común (Altamira, 1973), ya que las transformaciones que derivaron en la imposición del sistema capitalista como modo de producción dominante, precisaron que una entidad como esta se transforme en garante de la reproducción económica y regulador del conflicto social (O'Donnell, 1978). Este tipo de interpretaciones, definieron que su pervivencia precisaba de la posesión de una estructura invariable, homogénea y racional (Thwaites Rey, 1999) que, para preservar su composición y capacidad para gestar efectos unívocos y universales en sus acciones, debía mantenerse como una unidad independiente y al margen de la influencia de los distintos sectores que componen la sociedad civil y los actores ajenos a su territorio (Heller, 1971).

Sin embargo, el devenir de los procesos políticos, sociales, económicos y culturales a lo largo del tiempo, pusieron en evidencia que cada Estado es más que la conjunción de los citados atributos, ni su acción puede ser siempre un ejercicio racional, homogéneo o vertical (Ozslak y O'Donnell, 1976). Una de las razones atribuidas a esta limitación, se debe a que su organización no tiene la capacidad para influir o condicionar al total de la población, porque la acción individual y colectiva no necesariamente tiene respuestas pasivas a su desempeño, ni un actor como el mercado rige su actividad en estricto apego a las leyes (Ozslak y Felder, 1997).

Entonces, la acción y desempeño de cada Estado depende de una estructura en la cual se asientan sus capacidades y poder para llevar a cabo una política, pero también de las formas en que se interrelaciona fuera de esa estructura como los partidos políticos, los movimientos sociales, religiosos o económicos (Arato y Cohen, 1999). Esta concepción, otorga un papel relevante a la sociedad civil porque no su rol no sólo se encuentra en legitimar, apoyar o acatar la implementación de una normativa, ya que también condiciona la forma en que se aplica o ejecuta una ley (Bertranou, 2015) y tiene la capacidad para reforzar, reducir o dificultar el efecto, el objetivo o devenir de una política pública.

El interés por comprender la naturaleza y acción del Estado como un fenómeno social, demanda tener en cuenta tanto lo que sucede dentro como fuera de sus márgenes (Das y Poole, 2008), porque esa relación define, condiciona y constriñe el desempeño gubernamental y el poder o la capacidad estatal para realizar ciertas acciones. Por ello, aquí interesa conocer el derrotero de la ley N° 26.150 que impulsa la creación del Programa de Educación Sexual Integral (ESI) en el sistema escolar argentino, para poder reflexionar sobre la problemática señalada con base en dos objetivos: identificar en qué medida la organización del Estado habilita que la interacción con la sociedad civil pueda condicionar su capacidad para llevar a cabo una política pública y, por otro lado, comprender el modo

en que esta interacción amplía (o desborda) los límites de esta entidad y demanda la configuración de un espacio para solucionar este conflicto de intereses.

Entre el cúmulo de propuestas analíticas disponibles para comprender el devenir del Estado y sus políticas públicas, este trabajo se centra en un enfoque relacional de sociología política, porque permite analizar las fronteras borrosas y los bordes difusos (Gurza et al., 2019) que caracterizan a una acción política y ampliar los alcances de algunas de sus propuestas teóricas y analíticas. Indagar el proceso de implementación de una ley “en contexto” y bajo estos supuestos, invita a comprender cómo un Estado se co-construye (Zaremborg y Torrealba, 2020) y configura sus capacidades en relación con sectores de la sociedad civil ante un caso específico.

El recorrido expositivo se divide en cinco bloques: en primer lugar, se analizan los elementos y atributos designados al Estado; en un segundo momento, se indaga el proceso que deriva en la aprobación e implementación de la ley de ESI; en un tercer momento, se analiza la forma en que el sistema jurídico habilita a sectores conservadores influir en la aplicación de la ley; en cuarto lugar; por este último punto, se examina la forma en que los límites en la interacción Estado/Sociedad civil, demandaron la creación de un espacio de diálogo para ampliar los alcances de la ley; por último, se reflexiona en torno a los puntos abordados a lo largo de este trabajo.

El Estado como relación social: capacidades, alcances y límites

Distintas propuestas buscaron definir al Estado en los últimos tiempos. Algunas de ellas establecieron que las transformaciones sociales, políticas y económicas, lo posiciona como una entidad con el poder¹ para garantizar el respeto irrestricto ante las leyes (Estévez, 2020), por ello, en pos de su pervivencia, su estructura se asienta en una legislación y una serie de las normativas inscritas en un sistema jurídico configurado bajo un esquema piramidal (Kelsen, 2015) que legitima estas capacidades y acciones.

Esta concepción, parte de la existencia de un contrato social (Bobbio, 2019), entre actores estatales y no estatales, a partir del cual estos últimos conciben la acción del Estado como racional y necesaria por dos razones: en primer lugar, los ciudadanos asumen que las leyes se consideran tienen efecto universal y homogéneo, por lo tanto, legitimarlas es un acto racional para que el Estado pueda garantizar el bien común y el orden; en segundo lugar, dado que el vínculo con las acciones estatales es un racional y voluntario, no se interpreta como una limitación a la acción de los individuos que transitan su vida dentro y fuera de la estructura de dicha entidad.

¹ La definición de “poder” del Estado que aquí se retoma, refiere a la capacidad que tiene esta entidad para definir y aplicar una normativa a través de la cual fomenta, modifica o regula algún aspecto de la vida cotidiana.

La eficacia y legitimidad del Estado para garantizar dicho contrato, dio lugar a un diseño institucional, donde una estructura homogénea y jerarquizada (Villoro, 1998), permite la distribución de los poderes, atributos, derechos y capacidades de cada uno de los actores estatales. Esta organización a través de instituciones específicas configura una estructura en pos de satisfacer las demandas de la sociedad civil y las problemáticas de la vida cotidiana en el ámbito de la economía, la justicia, la política, la educación, etc., que habilita dicha comprensión del Estado como una entidad racional, legal y eficaz para dominar, promover, condicionar o castigar las voluntades individuales que transgredieran las normas (Weber, 2002; Bobbio, 2019).

Entonces, si el Estado regula las conductas y la sociedad civil es quien legitima su dinámica y acción institucional, no pueden ser dos actores ajenos ni que existe una recepción pasiva de los individuos al desempeño del Estado. Por esa razón, su estructura puede ser entendida como el producto de un “ensamblaje” (Jessop, 2015) de partes disímiles entre sí, ya que existen actores propios de esta entidad, pero que no se asumen como parte de ella; de la misma forma que dentro de sus estructuras transitan actores que se legitiman como sus agentes, pero no influyen sobre su desempeño en ninguna dimensión.

Al considerarse que una estructura vertical, jerarquizada y centralizada no determina el desenlace de una acción estatal, se asume que las relaciones políticas no siempre “irradian del centro a la superficie” (Mann, 2006, p. 4) y, por ello, la interacción entre el Estado y la sociedad civil no considera la excepción, sino un juego sobre las reglas (Porras, 2016) condicionado por la capacidad de cada actor estatal y no estatal. Por ello, la convivencia entre lo legal y lo ilegal, lo impuesto y lo resistido, lo racional y lo irracional, etc., conlleva que ambos actores sean “elementos co-constitutivos” (Das y Poole, 2008) de la estructura, la organización y la acción Estatal.

Esta característica tampoco define que el vínculo entre las instituciones estatales con aquello que excede su capacidad normativa o regulatoria o que un Estado no es una entidad caótica, porque este vínculo no necesariamente conjuga una relación basada en la confrontación. El poder no irradia solo del centro hacia los márgenes (Das y Poole, 2008), pero la en ese límite, convierte a esta entidad en un “ensamble de centros de poder que ofrecen opciones desiguales a diferentes fuerzas” (Jessop, 2015, p. 2), tanto dentro y fuera de sus estructuras como de su territorio.

Una forma de comprender la modificación de estos límites se debe a que el contexto en el cual se aplica una ley condiciona las capacidades estatales y la que los actores de la sociedad civil puedan tener sobre el Estado. Este tipo de cuestiones repara tanto en la posibilidad de distintos actores condicionen o limiten el alcance de una norma o política pública como la forma en que la burocracia u otro tipo de representantes facilita dicho

desenlace, porque el “poder político es un epifenómeno de lo social” (Vázquez, 2016, p. 170) y el propio diseño institucional es tan incapaz para “anular” la agencia de todos los actores como para ni comunicar metas claras sobre las acciones a futuro o lograr que una ley en particular satisfaga una demanda social.

Entonces, se cuestiona su caracterización como “la encarnación de la fuerza física en la sociedad” (Mann, 2006, p. 2), porque allí se legitima y fomenta la disparidad en el acceso al poder entre los integrantes de la sociedad civil, debilitando el carácter democrático de un pueblo, a medida que se atribuye mayor legitimidad a ciertas demandas y no a otras. Motivo por el cual, al Estado moderno se define por la posesión de un carácter relacional, pero también uno estratégico (Jessop, 2015), los actores estatales y no estatales tienen mayor o menor poder de hacer escuchar “su voz” por su capacidad para imponer sus demandas, opacar las de otros/as o, incluso, su margen de acción para negociar o crear consensos.

Al no caracterizarlo como una estructura “estructurada”, sino como un “ensamblaje” (Jessop, 2015), de actores (potencialmente) disimiles, el desempeño del Estado no se define por una acción homogénea, vertical y racional replicable en cada territorio y contexto, sino por un conflicto, por una discusión entre actores con un margen de acción en particular y con intereses propios. La concepción del Estado como relación social, a su vez, permite poner en foco en la existencia de “modos de ocupar los márgenes que difieren de los que podrían relatarse sólo a través de una historia de exclusión” (Das y Poole, 2008, p. 12), por ello, el vínculo entre la sociedad civil y los gobiernos no sólo refleja diferencias en las experiencias temporales frente a esta entidad, sino la existencia de “voces que generalmente enfrentan serias dificultades para ser escuchadas” (Zarembek, 2012, p. 22), porque el mismo contexto configura resistencia para transmitir algunas demandas desde “abajo” hacia “arriba”.

La concepción de un Estado dependiente de la contingencia, con un carácter relacional y como el producto de un proceso (Jessop, 2015), permite ver cómo llegan a gestarse ciertos consensos en torno a una política (como la fiscal), sino incorporar al análisis de esta entidad la importancia de la historia y características de cada contexto. Señalar la relativa dependencia de su acción con lo que sucede fuera de sus márgenes, invita a pensar que el “poder” no es propiedad exclusiva “del Estado”, por ende, las fugas y los sucesos que visibilizan la contradicción en su verticalidad o racionalidad, se convierten en experiencias que permiten analizar las limitaciones y condicionamientos en su desempeño, sus instituciones y su estructura.

Trayectoria de la Ley de Educación Sexual Integral

Una de las instituciones más relevantes en las cuales se reproduce la legitimidad del poder del Estado y la racionalidad de sus actos, es la educación. La escuela, se ha posicionado a lo largo del tiempo como un espacio en el cual los niños/as y jóvenes, a través de la guía de un agente estatal (docente o maestro) se forman y desarrollan aptitudes, habilidades y expectativas, así como forman amistades, comparten experiencias, inquietudes, miedos, etc., con sus pares y el resto de la comunidad educativa (Iosa et al., 2011).

En los últimos años la educación en materia sexual y reproductiva se ha considerado una iniciativa relevante a incluir en la curricula escolar (Terigi, 1999), por el impacto que muestra en la construcción de la identidad (Morgade, 2016), de niños, niñas y adolescentes (NNA) y por ser una iniciativa que ayuda a reducir la tasa de fecundidad adolescente (Casique, 2011). Sin embargo, legalizar la formación en estos contenidos puede considerarse no fue una iniciativa exclusiva de un gobierno, sino que se configuró como una demanda de dos actores (Morgade, 2022), que habitan y se han configurado fuera de sus “límites” y su territorio: la grupos de la sociedad civil que buscan visibilizar las luchas de los colectivos feministas y LGBT, entre otros, así como el compromiso de validar los acuerdos internacionales que la Argentina ha firmado, entre los que se encuentran la Convención sobre los Derechos del Niño, la Convención sobre Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, etc.

Así como sucede en otros países, la sociedad argentina no considera en su totalidad que el ámbito escolar sea el espacio idóneo para transmitir estos conocimientos ni en un primer momento hubo una lectura homogénea de la capacidad de comunidad educativa para llevar a cabo la enseñanza en esta temática, a pesar de ser actores estatales. Esta discusión, motivaría a distintos actores estatales y no estatales de toda la escala ideológica (de izquierda a derecha) a presentar una gran cantidad de recomendaciones, iniciativas y proyectos de ley al Congreso² (Esquivel, 2013).

Entre el cúmulo de propuestas facilitadas, podrían configurarse dos grandes posturas: quienes consideran que la Educación Sexual Integral (ESI) garantiza un derecho de los NNA y conciben que el ámbito escolar es el predilecto para su educación; mientras, por otro lado, un grupo integrado por sectores conservadores señala que su enseñanza en el ámbito público era una acción que alentaba o favorecía “el inicio precoz de las relaciones

2 A pesar de que existen antecedentes de regular estos contenidos en distintas provincias, se repara en estos hechos porque se los considera como aquellos con mayor repercusión dentro del Congreso Nacional, porque dieron lugar a un hecho inédito (Faur et al., 2015), garantizar el derecho a la educación sexual y reproductiva, lo cual tendría un impacto significativo en el goce de los derechos sexuales e identitarios de un número significativo de personas.

sexuales” (Goldstein, 2006, p. 36), por ello, la instrucción de estos tópicos y su inclusión en la curricula escolar violenta la necesidad, derecho y exclusividad de padres, madres y familiares a enseñar estos contenidos en el ámbito privado.

Ante estas posturas antagónicas sobre el proyecto de ley, el poder ejecutivo crearía una Comisión Asesora compuesta por actores estatales y no estatales que unificara y armonizara los puntos relevantes de las distintas propuestas (Esquivel, 2013) para configurar un proyecto a presentar a las cámaras del Congreso para su discusión y aprobación. No obstante, la discusión parlamentaria se vería limitada por una cuestión señalada: la capacidad o incapacidad de las instituciones educativas (de gestión estatal principalmente) para esta tarea y la caracterización del tipo de docente idóneo/a para llevar a cabo esta instrucción (Faur, 2019; Iosa et al., 2011).

La limitación a la aprobación de la ley buscaría saldarse tras la concesión de incluir en el cuerpo de la futura ley un artículo de suma relevancia: “cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros” (Ley N° 26.150, art.5). La inclusión de dicho artículo sería una propuesta de los representantes de sectores conservadores dentro de ambas cámaras del Congreso Nacional, para ampararse en la descentralización de la gestión escolar que establece la Ley Federal de Educación (N°24.195/93) y se ratificado en la vigente Ley (N°26.206/06) y, así, legitimar y legalizar que la decisión y la asignación de recursos será potestad de los gobiernos provinciales, por considerar que la educación es más “eficiente cuando está en manos de quienes tienen información específica sobre (...) las necesidades de los alumnos” (Candia, 2004, p. 184).

La razón en particular de la inclusión de este artículo reside en valerse de la organización piramidal del sistema jurídico que define la autonomía de las provincias en la aplicación de una normativa nacional, para limitar la acción estatal (Roggeband y Krizsán, 2020), que otorga la Ley de Educación (N°1420/83) que faculta al Estado como ente educador. Así, las características de la gobernación local y provincial podían definir una forma de aplicar la ESI acorde a la interpretación de los sectores conservadores dentro y fuera del Estado siempre y cuando fuera posible.

Al tiempo de aprobada la ley, la iniciativa para garantizar el acceso a este derecho en muchas jurisdicciones del país era poca o nula (Faur, 2019), ya que la delegación de la construcción de contenidos idóneos para la aplicación de la ESI en las materias de cada nivel (Faur et al., 2015) había sido dada a los Consejos Provinciales. Por esa razón, en pos de sortear las limitaciones que la citada normativa presentaba, el Ministerio de Educación de la Nación demandaría al Consejo Federal de Educación (CFE) la confección

de Lineamientos Curriculares (LC) del Programa Nacional de ESI (CFE, 2008). Los LC tenían por objeto convertirse en una suerte de guía para toda la comunidad educativa, al facilitar el ordenamiento de los contenidos y saberes que se consideraban necesarios para garantizar el derecho de NNA 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” (Ley N° 26.150, art.1).

Entre el vacío legal y el federalismo

La descentralización de la regulación, implementación y adaptación de los contenidos de una política educativa como la ESI en los niveles primario y secundario, otorga a los gobiernos provinciales la potestad de adaptar los LC a sus contextos y las demandas de sus alumnos/as y el resto de la comunidad educativa, pero también habilita una disparidad del devenir de la ley en el plano federal. Entonces, es posible plantear que dicho artículo permite la existencia de un “vacío legal”, y legitima que cada gobierno defina qué contenidos considera válidos a dictar, a qué asignaturas incorporarlos y a qué grupo de NNA brindarlo (o no).

Este vacío legal se establece como un marco general para que cada jurisdicción provincial aplicar la ley bajo sus propias interpretaciones de la misma y de la ESI, lo que implica que cada el gobierno provincial pueda no solo adecuar, sino manipular su aplicación. Dicho desenlace tendría la ley en Salta, una provincia del noroeste argentino en la cual hasta el año 2018 la educación religiosa en la fe católica fue parte de los contenidos dictados por ley en todos los niveles, distritos y en cada establecimiento educativo de gestión pública.

Ante esta situación, dos años después de aprobada la Ley N°26.150 (2008), daría curso a una Ley Provincial de Educación (N° 7546) que postula lo siguiente:

(...) los padres y en su caso los tutores tienen derecho a que sus hijos o pupilos reciban en la escuela pública la educación religiosa que esté de acuerdo con sus propias convicciones», en cumplimiento del artículo 49 de la Constitución de la provincia de Salta (Título II, artículo m.).

Teniendo en cuenta el esquema piramidal de la legislación argentina, la adaptación de los contenidos generales de la ESI se ve afectada o condicionada por esta ley provincial, al otorgar a los familiares y tutores de NNA la potestad de decidir si deben recibir contenidos de “educación religiosa” o no y si permite que a las autoridades de las escuelas de gestión

pública y privada la incorporación (forzada) de estos contenidos en la curricula de las distintas materias.

La concepción del credo religioso sobre los contenidos (Ibarra, 2021), colisiona con un objetivo como la búsqueda y respeto de la identidad de género de los NNA y la toma de conciencia del ejercicio de una sexualidad responsable y el inicio de la actividad sexual (Ley N°26.150), por ello, la orientación confesional en muchos casos limita el acceso a la educación en materia de salud sexual y reproductiva (Morgade, 2022). Al cuestionarse la inclusión de estos saberes por su propia “naturaleza” (Esquivel, 2013)³, el dictado de estos contenidos ha sido organizado según un orden de prioridad y legitimidad particular: en primer lugar, esta tarea depende de la voluntad de las familias; luego, al gobierno provincial y municipal; y, por último, estar en manos de la interpretación de las y los docentes quienes, en muchos casos, configuraron “una trama argumentativa contraria al espíritu de la legislación” (Esquivel, 2013, p. 102).

Ante este panorama, se puede dar cuenta de que la orientación confesional de distintos actores de la sociedad civil y las instituciones del Estado es el medio a través del cual se clasifica, valora y aplican los LC. En ese sentido, el hecho que el CFE buscara que los LC sean incluidos de forma transversal a cada asignatura y no se designara un cuerpo docente exclusivo para estos contenidos, tiene dos consecuencias: por un lado, cada institución define en qué materias tienen mayor relevancia o no los mimos y; por otro lado, al adjudica que cualquier docente es idóneo para esta tarea, permite adecuar la ESI a un profesor/a de Educación Física, uno de Literatura como a un maestro/a de Ciencias Sagradas (López, 2021). Por esa razón, la religión también se convertiría en una limitación a la capacidad del Estado o el gobierno nacional a aplicar una política, principalmente, porque estos LC se incorporarían y dictarían en materias de carácter confesional.

Entonces, dado que la recepción de muchas acciones de un gobierno originan el cuestionamiento e incluso la disputa por el objetivo, alcance, contenido y destino de sus políticas, una de las mayores motivaciones de madres, padres y familiares para condicionar la aplicación de la ESI, se asienta “la defensa de los derechos de las familias en la educación de los niños, ha vehiculizado intereses que trascienden a los padres y que están relacionados con proyectos de corte político, religioso y corporativo” (Wainerman et al., 2008, p. 20), materializado en la demanda por el acceso de los NNA a la educación religiosa.

El devenir de esta normativa permite reflexionar sobre un punto abordado arriba: la acción estatal y el desempeño de sus instituciones son susceptibles de condicionamientos, según cómo el Estado y sus instituciones se inscriben y actúan en un contexto específico

3 Este tipo de iniciativas se ha nucleado en una campaña nacional llevada a cabo por madres y padres bajo la consigna “#conmishijosnotemetas”. Las propuestas de estos sectores pueden consultarse en: <https://conmishijosnotemetas.com.ar/>

frente a los actores no estatales. En este caso, representantes de la sociedad civil han logrado incidir en el devenir de una normativa e imponer límites a la capacidad del Estado (Porras, 2016), ya que otros actores estatales y no estatales conciben que la ESI es importante para garantizar el goce de un derecho civil.

Los sectores conservadores no se oponen al derecho a la educación sexual, sino a quien tiene la potestad y legitimidad para transmitir esa información, que estos sectores entienden que es una potestad de la familia y no de los agentes estatales (docentes). Los condicionamientos a la ESI gestados dentro de los límites y las reglas propuestas por el mismo Estado, pueden ser interpretados como una “adaptación creativa” (Gurza-Lavalle y Von Bülow, 2015) o una “estrategia selectiva” (Jessop, 2015) por parte de los sectores conservadores, disputando y cuestionando la capacidad (y potestad) de los agentes del Estado (docentes) y sus instituciones, afectando tanto el proceso de creación de esta normativa como su aplicación.

No obstante, existen personas que definen que la educación de estos contenidos debe brindarla familiares o, en su defecto, una persona formada en cultura religiosa, pero estas personas no representan al total de los actores no estatales afectados por la aplicación de los LC, ni los únicos motivados a la acción, dado que los movimientos feministas y LGBT+ (Roggeband y Krizsán, 2020), entre otros, manifestaron su apoyo, promoción y aplicación de los mismos contenidos. Estos sectores buscaban mostrar que la aplicación de la ESI no siempre enfrentó resistencias ya que existen experiencias en las que la contextualización de los LC ha permitido crear propuestas situadas atendiendo a las inquietudes de las y los alumnos, donde la apropiación de los contenidos ha convertido al aula en un espacio seguro, posibilitando a alumnos/as denunciar casos de abuso o acoso (UNICEF, 2018; Observatorio de Violencia, 2020).

Estos movimientos, se pueden considerar partícipes o representantes de una perspectiva “progresista” de la ESI⁴, se complementarían con representantes de partidos políticos e integrantes de diversos colectivos, entre otros grupos, buscando evidenciar o resaltar la importancia de la “perspectiva de género”, considerada como “la clave de bóveda para resolver una serie de problemas acuciantes sobre los temas más variados”, donde la ESI (Radi y Pagani, 2021, p. 3).

Diversas voces se opusieron a la connivencia entre el Estado y los sectores conservadores, no solo en Salta, sino en todo el país. Al visibilizar que este tipo de desenlaces del “vacío legal” se convierte en una forma limitar el acceso a una educación plena en esta materia (Faur et al., 2013), en 2018 el CFE buscaría configurar una limitación a los sectores

4 Dado que el desarrollo de estos temas excede los objetivos de este trabajo y ya se ha abordado por distintos autores/as, se recomienda consultar los ensayos e investigaciones compiladas por Morgade y Alonso (2008), entre otros.

conservadores, con la aprobación de la Resolución N°340. Esta iniciativa tendría como objeto configurar un enfoque interdisciplinario y acorde a las particularidades de cada comunidad educativa, creando un equipo docente referente de ESI y promoviendo el nexo con otros equipos jurisdiccionales una vez afianzada esta relación, pero no se consolidaría como una medida suficiente (Faur, 2015) para ampliar o reforzar las capacidades estatales en esta materia.

Construcción de espacios de diálogo para solucionar limitaciones a la acción estatal

El poder para dar curso a una ley se define en torno a una serie actores sociales y una organización estatal en particular que condicionan, por ello, si la aplicación de una normativa se da de forma plena y vertical en la capital argentina, no implica que tenga el mismo consenso (ni conocimiento), ya que poder estatal es siempre inestable y “se ve mejor cuando uno se aleja del centro” (Asad, 2004, p. 279). El devenir de la ley ESI en un contexto específico de la Argentina como la provincia salteña, también se replicó⁵, con sus distintos matices, en diversas provincias, municipios y distritos escolares (Iosa et al., 2011), evidenciando las limitaciones del Estado para penetrar (O’Donnell, 1978) en la ciudadanía.

Este caso en particular permite advertir que la legislación no es ajena a la acción de la sociedad civil, y el resultado de su implementación surge de pujas que transitan entre la esfera pública y privada. Por esa razón, el desenlace de cada acción estatal tampoco puede resumirse en la crítica o la disputa por el contenido de la misma, sino que el vínculo entre actores estatales y no estatales da lugar a una reflexividad social, “entendida como una red donde se proponen, destruyen, crean, modifican y niegan temas de interés colectivo” (Isunza y Hevia, 2006, p. 11). El carácter heterogéneo que constituye cada contexto, “ayuda a explicar por qué los diseños institucionales pueden terminar siendo ambiguos e internamente contradictorios” (Abers y Keck, 2013, p. 12), pero también habilita a ciertos actores a crear espacios de diálogo y nuevas (sino otras) formas de participación entre los actores involucrados.

En el caso de la ESI en Argentina, al menos tres actores distintos (Estado, grupos conservadores y progresistas) evidenciaron los límites de las capacidades estatales y de parte de estos grupos surgió la necesidad de crear un espacio de participación y diálogo para configurar una estrategia más amplia y democrática para la aplicación de los LC. La propuesta para consensuar una forma de implementación de la ESI en todo el territorio

5

Los reclamos para garantizar la ESI que han llegado a instancias judiciales pueden consultarse en: [\[enlace\]](#)

argentino consensuada por cada actor involucrado tendría como objetivo evitar que cuestiones de tipo moral o dogmática entorpezcan su devenir o que el carácter federal de la educación se convirtiera en otra limitante.

La Resolución Ministerial N°1789/21 promovería la creación del Observatorio Federal de la ESI (OFESI) en consonancia con los reclamos del cuerpo docente nucleado en el Consejo Federal de Educación y de un sector de la sociedad civil. El OFESI, tendría como misión ampliar las capacidades del Estado en torno a cinco puntos⁶: conocer el estado de implementación de los LC y la ESI; identificar los obstáculos e impedimentos para la aplicación plena de los LC del Programa Nacional de ESI; fortalecer las capacidades estatales en esta materia; monitorear y evaluar el desarrollo de la aplicación del Programa ESI y construir una política consensuada con todos los sectores de la sociedad civil que se sientan interpelados o quisieran participar, así como la participación con la población objetivo (alumnos/as y sus madres, padres y/o tutores).

El devenir analizado sobre la ley deja entrever que cuando ciertas voces son opacadas, por mayor legitimidad que tengan ciertos actores para definir una política pública, la limitación a las capacidades del estado puede concretarse fuera del ámbito legislativo y ejecutivo. El hecho que el OFESI se haya ideado como un “espacio participativo y multisectorial, presidido por el Ministerio de Educación de la Nación” (ME, 2021), lo convierte en una iniciativa para consensuar la solución a un conflicto que surge dentro sus márgenes del Estado, pero en el que interceden actores que “habitan” fuera de ellos. Cuando las redes interorganizacionales son “poderosas” para anular las capacidades de dirección y acción del Estado, las condiciones “tradicionales del gobierno han cambiado cualitativamente” (Rhodes, 2000, p. 75).

Por lo tanto, si el origen de las políticas condiciona si serán “legítimas, eficaces y fuertes” (Falleti y Riofrancos, 2018, p. 91), en su composición y objetivos; para poner fin a un conflicto de largo plazo, el OFESI dependería de configurar una pluralidad de voces y que en su conformación exista una variada plantilla de actores estatales y no estatales. Así, se estipuló que la garantía de acceso a la ESI debe surgir del acuerdo entre las distintas posturas dentro de la población objetivo junto a los implementadores, para llegar a construir instrumentos de participación que legitimen y faciliten el “cumplimiento de los objetivos de un gobierno” (Porras, 2016, p. 69).

Entonces, la configuración de un espacio en cual se intercambian experiencias, posturas, capacidades de acción y voluntades, puede considerarse una iniciativa ventajosa, siempre y cuando llegue a establecerse como una “interfaz socioestatal” (Isunza y Hevia, 2006) (ISE), como un ámbito en el cual los actores sociales y estatales “se encuentran”

para trascender los posicionamientos dicotómicos que los separan y en los cuales se basa su relación. Una ISE se convierte en un mecanismo constructivo, porque tensiona y pone a discusión, de un modo específico, los conflictos y disputas al interior del Estado en una situación particular y las trabas que existen en la implementación de una normativa cuando los actores de la sociedad civil acotan el margen de acción estatal que, en este caso, obstruyen la posibilidad de que las/os estudiantes ejerzan su derecho a una ESI (Morgade, 2016).

Las ISE deben convertirse en potenciales vías de solución a un conflicto que limita las capacidades estatales, porque el intercambio de posturas y la evidencia empírica pueden convertir al OFESI en un mecanismo de legitimación de la acción del estado (ME, 2022), gestando herramientas y estrategias para generar consenso ante los debates que no prestan atención a “las implicaciones del retroceso para los derechos y la posición de las mujeres” (Roggeband y Krizsán, 2020, p. 9), integrantes de la comunidad LGBTQ+, entre otros.

No obstante, a casi tres años de su creación, gran parte de los esfuerzos del OFESI se han enfocado en realizar un relevamiento de la aplicación de la ley, de los cuales se ha hecho balance en las cinco reuniones llevadas a cabo por el Comisión de Monitoreo e Investigación⁷. Sin embargo, el avance en torno a la ampliación de la ley no han sido lo suficientemente capaces de configurar acciones para crear “recursos y capacidades” (Jessop, 2015, p. 8) del estado para aplicar esta ley de forma homogénea y en todo el territorio. Las distintas acciones enmarcadas en la concreción de los objetivos o motivos por los cuales se creó el Observatorio, a la fecha, no han logrado producir un impacto rotundo o real en la ampliación de las capacidades del Estado en torno a la ESI. Incluso, el Comité de Comunicación y Difusión, ha propuesto como última iniciativa u actividad confeccionar un estado de la cuestión de la implementación de la ESI a partir de trabajos académicos⁸.

Por esa razón, a pesar de que su creación de sea reciente, es posible vislumbrar que una limitante central ha sido la poca o nula intervención en esta interfaz de los actores claves para la ejecución plena de la ESI, principalmente, porque existen gobiernos provinciales que todavía no legitiman este espacio y no buscan participar y delegar representantes en él (ME, 2022). En ese sentido, dicho señalamiento puede comprobarse al observar que el organigrama del OFESI se encuentra integrado por expertos y expertas en la materia, el cual tiene a cargo la Comisión de Monitoreo e Investigación encargada de delegar la supervisión de la aplicación de la ley, el Comité de Políticas y Acciones Estratégicas encargado de definir y confeccionar acciones para lograr los objetivos delineados y el Comité de Comunicación y Difusión encargado de divulgar los avances.

7 Los contenidos de las reuniones pueden consultarse en: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/ofesi/observatorio-federal-de-la-educacion-sexual-integral-ofesi/reuniones>.

8 La convocatoria de esta iniciativa se encuentra en: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/el008050.pdf>

Consideraciones finales

Gran parte de la literatura que ha intentado analizar y comprender al Estado moderno, le adjudica una diversidad de atributos que, en la práctica, no son tales. La reflexión realizada a lo largo de estas páginas sobre dicha entidad buscó dar razones para postular por qué es mejor interpretarlo como relación social y no en tanto que estructura aislada de la sociedad civil, ya que muchos de los fenómenos, actores y elementos que se presentan y postulan como ajenos, en una gran medida son constitutivos de sus márgenes, de sus instituciones, sus dinámicas y su capacidad.

La perspectiva relacional de sociología política ha sido conveniente para analizar este aspecto del Estado, ya que permitió vislumbrar que una característica intrínseca a sus capacidades es la imposibilidad que tiene para determinar el efecto de sus acciones a pesar de la legitimidad atribuida a sus poderes. En ese sentido, al centrar el análisis en relaciones específicas que se gestan dentro y fuera del Estado mismo, se pudo dar cuenta del modo en que ciertos actores estatales y no estatales tienen la capacidad para condicionar, limitar e incluso distorsionar la capacidad de un gobierno para producir un desenlace específico de una legislación.

La implementación de la ESI en la Provincia de Salta permite vislumbrar las instancias de creación y discusión, pero también sobre el carácter conflictivo que tienen ciertas iniciativas que afectan no solo los intereses económicos, sino también aquellos referidos a las costumbres o los valores de un sector específico. Por lo tanto, esta ley ha dado lugar a una disputa que precisa poner el foco en los matices, las incongruencias, contradicciones dentro y fuera del Estado, así en lo contextual, lo histórico, los modos en que se tejen alianzas en pos de alentar o contrariar una iniciativa gubernamental, etcétera.

Sin embargo, dado que el desenlace salteño tuvo réplicas en distintos rincones del país, permitió mostrar por qué la sociedad civil no debe considerarse un actor pasivo en la política y ante la capacidad del Estado para actuar. Incluso, este punto invita a reflexionar sobre el carácter de la sociedad como horizonte de acción, porque permite ver cómo, en ciertas circunstancias, los agentes estatales se ven motivados a configurar estrategias para gestar dentro de un ámbito institucional espacios donde producir acuerdos para aplicar una normativa de forma más democrática y plural, como lo fuera la OFESI.

A pesar de haberse generado puentes o nexos para incluir en la acción y discusión de la OFESI a estos sectores conservadores y grupos de padres y madres reacios o críticos de los LC, se sigue dificultando, sino retrotrayendo los avances que puede generar este programa. El observatorio puede convertirse en un camino para generar una solución a los conflictos entre la sociedad civil y el Estado, pero esta posibilidad no define ni determina

una organización y motivación del intercambio de sujetos intencionales (comúnmente) signados, porque siguen existiendo una asimetría frente al Estado, principalmente, cuando el sector social que “genera” el conflicto, no legitima la razón de ser de dicha ISE al no participar ni tratar de encontrar una salida consensuada al mismo.

La apertura a una amplia y heterogénea participación de actores de la sociedad civil en esta interfaz socioestatal tampoco se convierte en una acción eficaz ya que no ha logrado incorporar al debate a todas y cada una de las partes involucradas y/o afectadas por la ESI, así como tampoco cada uno/a ha legitimado este espacio y ampliar su acción. Por lo tanto, si en una ISE participa solo una de las voces disonantes, generalmente habrá problemas para que pueda ser escuchada por quienes no la legitiman, por más que esté sostenida por la estructura y las instituciones del estado.

Todas estas aristas, resultan importantes y relevantes para ampliar la comprensión del Estado y pensar nuevas formas de abordaje, porque son factores que, aun de forma relativa, influyen en el devenir de una ley. Así, a pesar de considerarse una iniciativa generadora de cambios a nivel estatal y por parte de un sector de la sociedad, la modificación de una normativa por sí sola no puede romper con la continuidad de los poderes fácticos y las incoherencias que componen las estructuras de Estado nacional y que garantizan que el velo que recubre a toda desigualdad puede mantenerse intacto.

El desenlace actual de la ESI presenta claves para pensar las razones o motivos por los cuales cada uno de los actores estatales y no estatales involucrados con una ley llega a otorgarle poca o nula legitimidad. La capacidad de los grupos conservadores y la configuración de un “vacío legal”, evidenciaron que el poder no puede retenerse, por más que lo detente el Estado, pero principalmente, permite dar cuenta que la solución a los conflictos o la ampliación de las capacidades estatales no remite solo a garantizar una ley, sino también solucionar formas de asimetría de “acceso” al poder.

Por último, este caso también invita a configurar nuevas líneas de análisis para indagar la representatividad que tienen los ciudadanos a través de acciones estatales y las distintas instituciones que componen su estructura tanto a nivel nacional como subnacional, ya que su análisis podría brindar pistas y elementos para construir nuevas iniciativas que permitan reducir la redistribución inequitativa del poder en el cual se asienta toda forma de desigualdad.

Referencias

- Abers Neaera, R., & Keck, M. (2013) *Practical authority: agency and institutional change in brazilian water politics*. Oxford University Press.
- Altamira, J. (1973). *Responsabilidades del Estado*. Editorial Astrea.
- Arato, A., & Cohen, J. (1999). La sociedad civil y la teoría social. En A. Olvera, (ed.). *La sociedad civil: de la teoría a la realidad* (pp. 83-112). El Colegio de México.
- Asad, T. (2004). Where are the margins of the State? En V. Das, & D. Poole, (eds.) *Anthropology in the margins of the state* (pp.279-288). Oxford University Press.
- Bertranou, J. (2015). Capacidad estatal: revisión del concepto y algunos ejes de análisis y debate (dossier). *Revista Estado y Políticas Públicas*, 3(4), 37-59.
- Bobbio, N. (2019). El estado de naturaleza, la sociedad civil y el estado racional. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 28(110).
- Candia, N. (2004). Razones y estrategias de la descentralización educativa: un análisis comparado de Argentina y Chile. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34, 179-200. <https://doi.org/10.35362/rie340899>.
- Casique, I. (2011). Conocimiento y uso de anticonceptivos entre los jóvenes mexicanos. El papel del género. *Estudios demográficos y urbanos*, 26(3), 601-637.
- Consejo Federal de Educación (2008). *Resolución del Consejo Federal de Educación N°43, 17 de abril de 2008. Programa Nacional de Educación Sexual Integral*. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/13254.pdf>.
- Das, V. & Poole, D. (2008). El estado y sus márgenes: Etnografías comparadas. *Cuadernos de antropología social*, (27), 19-52.
- Esquivel, J. (2013). *Cuestiones de Educación (sexual)*. CLACSO.
- Estévez, (2020). Prólogo. En O. Ozslak, (ed.). *El Estado en la era Exponencial* (pp.13-17). CEDES.
- Falleti, T., & Riofrancos, T. (2018). Endogenous Participation Strengthening Prior Consultation in Extractive Economies. *World Politics*, 70(1), 86-121. <https://doi.org/10.1017/S004388711700020X>.
- Faur, E., Gogna, M., & Binstock, G. (2015). *La Educación Sexual Integral en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la ley (2008-2015)*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Faur, E. (2019). La Catedral, el Palacio, las aulas y la calle. Disputas en torno a la Educación Sexual Integral. *Mora*, (25), 227-234. <https://doi.org/10.34096/mora.n25.8534>
- Goldstein, B. (2006). La educación sexual en la escuela. *Encrucijadas*, (39).
- Gurza-Lavalle, A. & Von Bulow, M. (2015). Institutionalized brokers and collective actors: different types, similar challenges. En F. Rossi, (ed.) *Social Movement dynamics: new perspectives on theory and research from Latin America* (pp. 157-180). Routledge.
- Gurza Lavalle, A., Carlos, E., Dowbor, M., & Szwako, J. (2019). *Movimentos sociais e institucionalização: políticas sociais, raça e gênero no Brasil pós-transição*. Editora UFRJ.

- Heller, H. (1971). *Supuestos históricos del Estado actual. Teoría del Estado*. Fondo de Cultura Económica.
- Ibarra, M. (2021). Madres, pecadoras y obedientes: la formación religiosa de las poblanas en la primera mitad del Siglo XIX mexicano. *Historia Caribe*, XVI(38), 269-298. <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2821>.
- Iosa, T., Cena, V., Bossio, M., Pozzi Vieyra, M., & Vaggione, J. (2011). ¿Estamos todos/as/xs de acuerdo? En M. Peñas Defago, & J. Vaggione, J. (eds.) *Actores y discursos conservadores en los debates sobre sexualidad y reproducción en Argentina* (pp. 49-90). Católicas por el Derecho a Decidir.
- Isunza Vera, E., & Hevia De La Jara, F. (2006). *I. Contexto sociopolítico y construcción de actores. Relaciones sociedad civil—estado en México un ensayo de interpretación* CIESAS-II-HS Xalapa.
- Jessop, B. (2015). Gender selectivities of the state. *State Power*. Polity Press.
- Kelsen, H. (2015). *Teoría pura del derecho y del Estado*. EUDEBA.
- Mann, M. (2006). El poder autónomo del Estado: sus orígenes, mecanismos y resultados. *Revista Académica de Relaciones Internacionales*, (5), 1-43.
- Ministerio de Educación de la Argentina (2021). Objetivos del Observatorio Federal de Educación Sexual Integral. <https://lc.cx/2xqIct>
- Ministerio de Educación de la Argentina. (2022). *Listado de integrantes del OFESI*. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007559.pdf>
- Ministerio de Educación de la Argentina y Consejo Federal de Educación (2008). *Lineamientos curriculares para la Ley de Educación Sexual Integral*. www.infoleg.gov.ar/base-home/actos_gobierno/actosdegobierno29-9-2008-1.htm
- Morgade, G., & Alonso, G. (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia*. Paidós.
- Morgade, G. (2016). *Educación sexual integral con perspectiva de género: la lupa de la ESI en el aula*. Editorial Homo Sapiens.
- Morgade, G. (2022). El derecho a la educación sexual integral y las controversias que perduran. *Anales De La Educación Común*, núm. 3(1-2), 88–99.
- Ley Nacional 26.150/06. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Establecimientos públicos, de gestión estatal y privada. Boletín Oficial del Estado, núm. 31017, de 24 de Octubre de 2006, pp.1 a 2. <https://lc.cx/dH2TnS>
- Ley Provincial 7546/09. Ley de Educación de la Provincia de Salta. Boletín Oficial de Salta, núm. 18021, de 6 de Enero de 2009, pp. 1 a 29. <https://lc.cx/D3gpqn>
- López, M. (2021, 25 de junio). En Salta docentes de religión dictan Educación Sexual. Salta/12. https://lc.cx/9-d_HW
- Observatorio De Violencia (2020). *Argentina: 80% de las denuncias por abuso sexual del 2019 fueron a través de las clases de Educación Sexual Integral*. <https://lc.cx/RmAULk>
- O'Donnell, G. (1978). Las tensiones en el Estado burocrático autoritario y la cuestión de la democracia. *Cedes*, (11).

- Oszlak, O., & O'Donnell, G. (1976). Estado y políticas estatales en América Latina. *CEDES-CLACSO*, (4).
- Oszlak, O., & Felder, R. (1997). La capacidad de regulación estatal en la Argentina. Quis Custodiet Custodes? En A. Isuani, & D. Filmus, (eds.). *La Argentina que viene. Análisis y propuestas para una sociedad en transición* (pp. 165-204). Grupo Editorial Norma.
- Porras, F. (2016). La gobernanza como red: Una mirada desde México. En E. Ramírez De La Cruz, (ed.). *Análisis de redes sociales para el estudio de la gobernanza y las políticas públicas. Aproximaciones y casos* (pp. 59-81). CIDE.
- Radi, B., & Pagani, C. (2021). ¿Qué perspectiva? ¿Cuál género? De la educación sexual integral al estrés de minorías. *Praxis Educativa*, (1), 241-253. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250116>.
- Rhodes, R. (2000). Governance and Public Administration. En J. Pierre, (ed.) *Debating Governance Authority: steering and demmiwg* (pp. 54-90). Oxford University Press.
- Roggeband, C., & Krizsán, A. (2020). *Background Paper Prepared For The Expert Group Meeting On The 25th Anniversary Of The Beijing Platform For Action, To Inform The 64th Session Of The Commission On The Status Of Women*. ONU Mujeres.
- Terigi, F. (1999). Conceptos y concepciones acerca del currículum. *Itinerarios para aprehender un territorio*. Editorial Santillana.
- Thwaites Rey, M. (1999). *El estado: notas sobre su(s) significado(s)*. FAUD-UNMDP.
- UNICEF (2018). *Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre Buenas Prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral*. https://lc.cx/t_wDnK
- Vázquez, L. (2016). Derechos humanos, poder político y transformación social. Todo depende del cristal con que se mira. En A. Estévez, & L. D. Vázquez, (eds.). *El capitalismo neoliberal y sus descontentos. 10 razones para (des)confiar de las luchas por los derechos humanos* (pp. 147-177). FLACSO-CISAN-UNAM.
- Villoro, L. (1998). Sobre la identidad de los pueblos. *Estado plural, pluralidad de culturas*. UNAM-Paidós.
- Wainerman, C., Virgilio, M., y N. Chami (2008). *La escuela y la educación sexual*. Ediciones Manantial.
- Weber, M. (2002). *Conceptos sociológicos Fundamentales. Economía y Sociedad*. Fondo de Cultura Económica.
- Zaremborg, G. (2012). We're Either Burned or Frozen Out: Society and Party Systems in Latin American Municipal Development Councils. En M. Cameron, E. Hershberg, & K. Sharpe, (eds.). *New institutions for participatory democracy in Latin America*, (pp. 22-43). Palgrave Macmillan.
- Zaremborg, G., & Torrealba, C. (2020). Sociología política relacional: aportes analítico-metodológicos para la investigación social. En L. Tavera, & N. Arteaga Botello, (eds.). *Debatir la sociología* (pp. 87- 104). FLACSO México.

The State and its limits: conservative sectors and sex education in Argentina **O Estado e seus limites: setores conservadores e educação sexual na Argentina**

Guido Bertoni

Universidad Latinoamericana de Ciencias Sociales | Ciudad de México | México

<https://orcid.org/0009-0005-0664-1540>

guidobertoni1985@gmail.com

Abstract:

State is usually understood as a monolithic, rational, hierarchical entity, isolated from any action conducted by civil society. However, its performance is not always governed and characterized by these attributes, since there is ample evidence to show that what happens outside its structures and territory can condition its action and extension. This article examines some of these postulates in a specific case: the implementation of the Sex Education Program in the Province of Salta, Argentina. In order to know the state capacities to apply a regulation such as this one, the relational approach of political sociology has been chosen to analyze why the organization of the Argentine State and the action of different sectors of society limit the application of this law, but also why the creation of a space to solve this conflict of interests.

Keywords: State; Civil Society; Political Sociology; Argentina; Sex Education.

Resumo:

O Estado é normalmente entendido como uma entidade monolítica, racional e hierárquica, isolada de qualquer ação realizada pela sociedade civil. No entanto, sua atuação nem sempre é regida e caracterizada por esses atributos, pois há amplas evidências que demonstram que o que acontece fora de suas estruturas e território passa a condicionar sua ação e extensão. Este artigo verifica alguns desses postulados em um caso específico: a implementação das Diretrizes Curriculares do Programa de Educação Integral em Sexualidade na Província de Salta, Argentina. Para entender as capacidades do Estado de aplicar tal regulamentação, optou-se pela abordagem relacional da sociologia política para analisar por que a organização do Estado argentino e a ação de diferentes setores da sociedade limitam a aplicação dessa lei, mas também por que a criação de um espaço para resolver esse conflito de interesses.

Palavras-chave: Estado; Sociedade civil; Sociologia política; Argentina; Educação sexual.