

Una propuesta Didáctica desde la Ley de Educación Nacional hacia un posicionamiento Crítico. Proyecto sobre violencia hacia la mujer.

*María Laura del Carmen Sena¹
Verónica del Pilar Huerga.²*

Resumen

El siguiente trabajo surge de inquietudes compartidas entre docentes de escuelas secundarias públicas buscando generar una propuesta didáctica acorde a las necesidades propias de los alumnos, pertenecientes, en su mayoría a sectores vulnerables.

Los estudiantes propusieron trabajar el tema “la violencia hacia la mujer” transformándose en un proyecto áulico, llevado adelante con un curso del ciclo orientado.

Nuestra idea se sustentó en los lineamientos que establece la Ley de Educación Nacional para dichas situaciones y desde las ideas críticas que posicionan al alumno desde la acción.

Dichos marcos fortalecen a la educación como derecho y a la disciplina Histórica como camino para indagar problemáticas cercanas, relacionando pasado y presente, de manera que su análisis les permita adquirir herramientas para trabajar el cambio social.

Palabras clave:

Escuela secundaria pública, proyecto áulico, violencia hacia la

1- Ex integrante del programa de capacitación de iniciación en la docencia de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán para la cátedra de Organización y Didáctica de la Enseñanza Media con prácticas de la enseñanza en Historia y profesora de Historia en escuelas de educación secundaria de Tucumán. mlaurasena@hotmail.com

2- Ex integrante del programa de capacitación de iniciación en la docencia de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán para la cátedra de Organización y Didáctica de la Enseñanza Media con prácticas de la enseñanza en Historia y profesora de Historia en escuelas de educación secundaria de Tucumán. verohuerga@yahoo.com.ar

mujer, Ley de Educación Nacional, ideas críticas, relación pasado-presente.

Abstract:

The following work arises from worries shared as teachers in public high schools who sought generate a didactic proposal, paying attention to student's particular needs, belonging, in its majority to vulnerable sectors.

The students proposed to work on the issue of “Violence Against Women” which became into a classroom project, carried out with a course-oriented cycle. Our idea was based on some guidelines established by the National Education Act for such situations and from critical ideas that positioned the learner from the action. Such frameworks to strengthen education as a right and the historical discipline as a way to investigate problems by linking past and present, so that his analysis allows them to acquire tools to work the social change.

Keywords:

Public High Schools, classroom project, violence against women, National Education Act, critical ideas, by linking past and present.

Introducción

Como docentes de Historia del nivel secundario en escuelas públicas de Tucumán surgió la necesidad de repensar nuestras prácticas docentes otorgando relevancias a nuevos modos de enseñanza que permitan transformaciones que vayan más allá de lo educativo y se comprometan en la resolución de problemáticas sociales cercanas a nuestros alumnos. En este sentido buscamos una aproximación al marco legal tomando como referencia a la Ley Nacional de Educación. Dicha normativa y las Resoluciones del Consejo Federal tiene como premisa la obligatoriedad de la Escuela Secundaria. Este elemento innovador adopta como un recurso pedagógico fundamental, la construcción de diferentes trayectorias, para la inclusión, permanencia y egreso de los alumnos en el sistema educativo; principalmente, los sectores más vulnerables. Este avance legal ha logrado un alcance importante en cuanto al reconocimiento jurídico de la educación como derecho, como así también por la ampliación cuantitativa de la población escolar, quedando aun cuestiones

sobre las que se debe seguir trabajando, como lograr calidad educativa en un sentido amplio, que integre conocimiento, contexto social y finalidad emancipadora de la educación.

Desde allí partiremos para plantear nuestra postura sobre la necesidad de revisiones en nuestras prácticas posibilitando, desde una mirada crítica que los alumnos se involucren con su realidad en la búsqueda de propuestas creativas para solucionar problemáticas en su entorno social.

Se presentará una propuesta didáctica que intentará abrir caminos, que contemplen a los alumnos desde sus realidades de vulnerabilidad material y simbólica. Utilizaremos la metodología de proyecto, que toma como tema central a la violencia y tendrá un sustento teórico desde la Historia y recorrerá una temporalidad que incluya, además al presente, interpelando su realidad y comprendiéndola con propuestas comprometidas con la comunidad.

Partiendo desde la normativa

El sistema educativo y su realidad en general sufrieron cambios en las últimas décadas, reflejo de ello es la Educación Secundaria. La escuela se encuentra atravesada por modificaciones que pasan por un nuevo marco político e ideológico y por nuevos actores y acciones que hacen necesario un reposicionamiento general. En este sentido procuramos partir del análisis de la normativa que los regulan y legitiman. La ley de Educación Nacional (LEN), sancionada en 2006 y a partir de ella, las resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE), que canalizan y profundizan sus determinaciones, toman como sustento jurídico y antecedente a la Constitución Nacional, según lo expresado en el artículo 14, regulando el ejercicio de enseñar y aprender. Por otro lado hará eco de los tratados internacionales, siguiendo estándares como el del Protocolo de San Salvador en el marco de la Convención Americana sobre derechos Humanos, donde Argentina es un Estado parte. En el inciso primero del artículo 13 de dicha legislación, se universaliza el derecho a la educación a toda persona, por lo que se asienta en el principio de inclusión y no discriminación.

Con este amplio amparo legal, la LEN, se constituye como norma regulatoria de la educación, que es concebida como bien público y al mismo tiempo como derecho personal y social, por el cual, el Estado es su garante.

La ley 26.026 se posiciona desde un rol reivindicatorio respecto a la educación como responsabilidad pública puesto que en su artículo 3° le asigna un lugar central como política de Estado, constituyéndola en herramienta para, entre otros objetivos, construir una sociedad más justa. Esta intensión se repite permanentemente en ella puesto que será su propósito recuperar un espacio perdido.

Consideramos, importante, además, la proclamación del derecho a la educación como un primer paso para su apropiación por parte de los destinatarios; sin embargo, debe continuar trabajándose para lograr su empoderamiento, es decir, esa conciencia por parte de los alumnos, de su provecho tanto en el aspecto cívico, en tanto ciudadano, como en su inserción en el mundo laboral, y más allá de ello en su visión y posicionamiento ante el mundo, permitiéndole reflexionar y actuar en él, para superar situaciones de injusticias.

Los objetivos de la legislación tienen como principales protagonistas a los sectores más vulnerables de la sociedad. Sacarlos de un espacio de relegamiento se convierte en una prioridad. Este será el hilo conductor que atraviesa la ley y las resoluciones del CFE. En torno a él se alinean la obligatoriedad y la inclusión como metas a alcanzar, definir y sostener para compensar diferentes situaciones de desigualdad educativa que se transferían a desigualdad económica y social.

Como docentes, que transitan diferentes instituciones, observamos que las interpretaciones de las normativas, varían, en los diferentes casos, observando una distancia entre la legislación y su fundamento y las prácticas cotidianas que nutren a las escuelas. Consideramos que existen cuestiones sin resolver y que la predisposición para aunar criterios redundaría favorablemente en los alumnos.

Desde aquí sostenemos que la Ley representa un punto de partida, una oportunidad para que la norma brinde el marco legal para cambios sociales necesarios. Sin embargo existen algunos vacíos respecto a su implementación, por lo que, priorizar la inclusión de sectores marginados no es suficiente para otorgar pautas prácticas para su concreción, lo que en algunos casos hace flaquear el equilibrio entre inclusión y calidad educativa. A pesar de estas falencias, la LEN significó un avance respecto a la legislación anterior, que es positivo en su rasgo inclusivo, en concordancia con la tendencia de América Latina, impulsando políticas educativas que consideren a todos los sectores de la sociedad, en pos de que se cumpla y se haga efectivo el derecho a la educación.

Los objetivos ya planteados, hicieron necesario multiplicar las

trayectorias de aprendizajes para adecuarlas a los diferentes itinerarios que experimentan los alumnos en la escuela.

La obligatoriedad, sostenida en el art 16, hasta la terminalidad del sistema secundario es un compromiso asumido por el Ministerio de educación y las jurisdicciones con sus autoridades competentes. Esto requiere salir de reglas unívocas para la acreditación y diversificarlas construyendo recorridos que se ajusten a requerimientos locales comunitarios, etc. Su intensión es brindar resultados de calidad equivalentes a todo el país y todas las situaciones sociales. La premisa de obligatoriedad va inexorablemente unida a la inclusión, debido a que el Estado se compromete al ingreso, permanencia y egreso de todos los jóvenes, ello implica desarrollar políticas de igualdad educativa destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos y étnicos, de género o de cualquier otra índole que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación (art 79).

El segundo aspecto importante es el de la calidad educativa, que también es una responsabilidad asumida desde la legislación, independientemente de los factores particulares de los alumnos, a través de la garantía de la validez nacional de títulos, con núcleos de aprendizajes prioritarios, con revisión y actualización permanente de contenidos, asegurando la formación de los docentes, estimulando procesos de innovación educativa y dotando de los recursos materiales que acompañen el compromiso de calidad (art 84 y 85)

Si bien los dos aspectos están presentes y regulados por la ley, en la práctica se observa que mientras el primero tiene un cumplimiento en crecimiento, el segundo, a pesar de las modificaciones introducidas, sigue un proceso más lento que aún no es percibido con claridad en nuestras escuelas.

Sectores vulnerables y trayectorias escolares

El aumento de la población de estudiantes secundarios promovido por la normativa antes analizada, demostró que la realidad que viven muchos de nuestros alumnos atraviesan las prácticas educativas y posiciona a los docentes ante situaciones que difieren de la dinámica escolar tradicional. Es interesante el diagnóstico que hace Flavia Terigi al sostener que la incorporación de nuevos sectores a la educación desbarata la homogeneidad con la que se inició el sistema. La heterogeneidad y la

pluralidad existente (alumnos repitentes, con sobreedad, con problemas de conducta como reflejo de problemas en su entorno, con bajo rendimiento educativo, madres y padres adolescentes, estudiantes que abandonan en forma prolongada la escuela, etc). dan cuenta de trayectorias discontinuas: *“Muchos de nuestros supuestos sobre el aprendizaje descansan en la idea de la presencia cotidiana y la preocupación por las tareas escolares, y no sabemos muy bien qué hacer frente a estos llamados “nuevos públicos”, que desarrollan estas relaciones tan diferentes con la escolaridad.”*(Kessler en Terigi, 2010: 11).

Diferentes resoluciones del CFE regulan e implementan propuestas educativas que atiendan estas situaciones y proponen distintos modos de apropiación de saberes que den lugar a nuevas formas de enseñanza, uso de recursos, cambios en el ambiente de aprendizajes y nuevas organizaciones del trabajo de los docentes. (Res CFE N° 93/09). Estas diferentes propuestas incluyen estrategias mixtas que alternan el dictado de clases con talleres de producción y profundización, enseñanza multidisciplinar, con seminarios temáticos intensivos o propuestas de enseñanza de apoyo institucional . Es por ello que en el momento de elaborar nuestro proyecto áulico, tuvimos en cuenta las características heterogéneas y las problemáticas de nuestros alumnos. Al mismo tiempo su elaboración fue pensada como una trayectoria adecuada a sus necesidades.

Aunque se valoriza esta diversidad metodológica impulsada desde lo legal, sostenemos que dicho modelo pedagógico necesita aún ser profundizado de manera que la mirada personal sobre sus necesidades, se complemente con enfoques desde sus realidades cercanas, que al ser repensadas y analizadas posibilitarán también canales para que tomen protagonismo en la resolución de sus problemas para el cambio social.

En este sentido fueron sumamente valiosas ideas de las corrientes críticas transformativas que analizan las prácticas educativas dándole un lugar activo al sujeto del aprendizaje desde una concepción humanista y liberadora de la educación (Freire, 2005).

En consecuencia este enfoque nos permite analizar y evaluar ideas dentro de un sistema simbólico de prácticas culturales de los oprimidos y la concientización que guían las acciones para revertir esa situación.

Así, nuestra propuesta metodológica se nutrió con estos aportes que ven necesario profundizar sobre problemas cercanos a los alumnos y a su comunidad, considerando que de esta manera se podía posibilitar una enseñanza transformadora.

Paulo Freire se refería a la Educación a través de la participación comunitaria “[...] *haciendo una educación desde una perspectiva crítica, progresista, nos obligamos por coherencia a engendrar, estimular, favorecer la propia práctica educativa en el ejercicio del derecho a la participación por parte de quien está directa o indirectamente ligado a este quehacer*”.(Freire, 1994, pág. 85)

Consideramos relevante transitar el desafío de alentar a los alumnos a desarrollar sus capacidades, y reflexionar sobre su incidencia, en la forma de interpretar su realidad y convencerse de su poder como agentes de cambios donde el conocimiento sea su herramienta legítima para salir de situaciones de injusticia.

Proyecto áulico: “*La escuela dice: no a la violencia de Género*”

a) Fundamentación

Obligatoriedad e Inclusión, atendiendo a los sectores vulnerables, fueron premisas en el momento de pensar de qué manera podemos lograr fusionar conocimientos significativos en estos contextos, con herramientas didácticas interactivas que salgan de las clases tradicionales y que se aborden desde temáticas que generen curiosidad o inquietud. Nuestra idea fue reforzar y poner en práctica la proclama a través de un proyecto didáctico extendido a la comunidad por un lado con la adquisición de conocimientos por parte de los alumnos en espacios concretos relacionados a la temáticas en torno a la mujer y con instancia concientización que ellos realizaran para trasladar sus saberes al entorno cercano

b) El espacio escolar

La Escuela en la que se desarrolló el proyecto es de Educación Secundaria de Nuevo Formato³, esta denominación alude a establecimientos educativos con nuevas e innovadoras trayectorias escolares que proponen diversas alternativas de actividades con trabajos inter o multidisciplinares, talleres, proyectos, seminarios y trabajos de campo.

La población escolar está compuesta en su mayoría de chicos de las zonas aledañas al barrio, muchos de ellos de zonas muy vulnerables. El

3- Res. Ministeriales N° 122475 (Med de la Prov. De Tucumán N° 14675 (Med)-10. Ley de Educación Provincial. La orientación de estos Formatos según destaca la proclama es la exploración, la producción y la expresión de los alumnos desde talleres experimentales, así como la realización de Jornadas de profundización sobre determinados temas con el aporte de todas las disciplinas, y también contempla el sostenimiento de proyectos socio-comunitarios.

complejo habitacional alberga diversos sectores sociales.

Alumnos de 4° A de dicha institución sintieron la necesidad de investigar y propusieron trabajar sobre la Violencia de género en nuestros días, especialmente la Trata de Personas.

c) La propuesta desde la Historia

El análisis de problemáticas en las diferentes temporalidades (pasado-presente) posibilita un acercamiento al enfoque crítico que plantea un cuestionamiento del orden social y cultural con prácticas encubiertas o naturalizadas de violencia que legitiman el poder de un género sobre otro. Para relacionar pasado y presente se tomó una perspectiva histórica Comprensiva que: “[...] logra analizar y comprender las características de la sociedad actual en sus aspectos sociales, económicos, políticos, culturales, etc. Estas relaciones permiten al alumnado —y, por extensión, a la ciudadanía— disponer de fundamentos para la toma decisiones en sus acciones presentes y futuras” (Muñoz Reyes y Pages Blanch, 2012:23).

Se analizaron casos de mujeres anónimas y masificadas por un lado; y personajes femeninos sobresalientes por otro. Para todos los casos se consideró el contexto histórico y las reglas culturales, sociales o jurídicas establecidas para la mujer, a través de las cuales se podía observar situaciones de desigualdad y distintos tipos de violencia que se legitimaba o naturalizaba.

“En la medida que casi todas las mujeres, en los distintos contextos culturales, han sufrido y sufren algún tipo de «cosificación», de negación de su condición de miembros de pleno derecho de la sociedad, estas estrategias están muy extendidas en el espacio y en el tiempo, aunque tomando formas diversas” (Juliano en Encarna Hidalgo, Dolores Juliano, Monserrat Roset, Àngels Caba, 2009).

Esta propuesta desde la Historia llevó a los alumnos a comprender situaciones de violencia hacia la mujer en el presente, por lo cual se amplió el espectro temático con el que se dio inicio el proyecto. La mirada hacia el pasado permitió focalizar el presente desde otro lugar, analizando, indagando, involucrándose en problemas de género, descubriendo las prácticas naturalizadas de violencia o desigualdad que viven u observan en los medios, las redes sociales o incluso en primera persona.

d) Desarrollo del proyecto áulico:

El proyecto que es de duración anual en concordancia con la asignatura de Historia tiene como propósito tomar el tema de interés de los

alumnos sobre la violencia hacia la mujer y en particular de trata de personas para introducirlos en el estudio de la Historia en relación al tiempo presente. Su interés coincide con la difusión en diversos medios de comunicación que traspasan esos espacios y penetran en la vida cotidiana con casos reales que impactan en ellos, sobre todo, porque la mayoría de las víctimas son jóvenes.

Desde la Historia, la búsqueda de continuidades y cambios posibilitarán una comprensión crítica que generen una valoración de esas relaciones conflictivas y de poder que les permitirá desnaturalizarla en el presente.

Según la historiadora Michelle Perrot no siempre existió una historia de mujeres, la cual es relativamente reciente. Las mujeres quedaban largamente excluidas del relato histórico, para existir había que ser piadosa o escandalosa. (Perrot, 2009).

En algunos libros de texto para nivel secundario se abordan temas referidos a la condición de la mujer. Pero aún faltan propuestas educativas que incluyan la temática, desde las diferentes ciencias.

e) Contenidos

La propuesta, relacionada con temáticas del programa de 4° año de Historia de la modalidad de economía realiza un breve recorrido histórico apelando a los conocimientos previos de los alumnos, ya que es fundamental para dicha investigación sacar a la luz a las mujeres de épocas ya estudiadas que no se analizaron. Para ello se rastrearon fuentes y textos históricos sobre la desigualdad social de la mujer en diferentes culturas; desde la Antigüedad hasta la Edad Moderna, a través de estudio de casos. Un tema que consideramos interesante trabajar fue el cuerpo de la mujer, durante el siglo XVI y XVII en Europa a través del estudio sobre los procedimientos judiciales y representaciones en torno a la caza de brujas, relacionando la muerte, el pecado y la sexualidad femenina. Según Robert Muchembled, el proceso de civilización de las costumbres había comenzado en diversos sectores del saber y de las prácticas sociales. La medicina, el derecho, las representaciones artísticas veían a la mujer como *“una criatura inacabada, un macho incompleto, de donde venía su fragilidad y su inconstancia”* (Muchembled, 2000:95)

Respecto a las temáticas propias del ciclo escolar se tomó como eje temporal y espacial a mediados del siglo XIX y siglo XX en el mundo y en particular en Argentina. A modo de ejemplo presentamos dos momentos Históricos:

Siglo XIX: La construcción del Estado Nacional desde la

presidencia de Mitre con especial referencia al Código escrito por E Vélez Sarsfield donde se observa una condición de inferioridad legal hacia las mujeres. El Art. 55, inc 2° determinó que la mujer casada era una incapaz de hecho, ya que se encontraba sujeta a la representación legal del marido. Ello era así porque se suponía que la potestad marital se fundaba en la necesidad de que en toda sociedad haya una persona que ejerza el gobierno. Se entendía que la familia es una sociedad y que debía haber una decisión última, la que en definitiva debía ser tomada por el hombre, ya que de no ser así caería en un caos por el desgobierno que ello implicaría, dando lugar quizás a que el estado intervenga en los conflictos domésticos a fin de evitar la crisis familiar o matrimonial.

Siglo XX: La primera etapa peronista (1946-1955) : se observa una especial atención hacia la mujer y una dicotomía puesto que los innegables avances en materia legal y de participación social, cultural y política se contraponen con medidas como la legalización de la prostitución, que fue el corolario de una discusión que se generó sobre dicha problemática y que tuvieron que ver con posturas higienistas, sanitarias, religiosas, morales y de tradiciones culturales practicadas desde hacía tiempo. Omar Acha en su libro “Crónica sentimental de la argentina peronista”, aborda a la mujer en diferentes ángulos emocionales junto a los varones a través de tres temas “*el sexo, filiación y sanción social del ejercicio de la sexualidad*” (ACHA, 2014: 358,)”. Por lo tanto este período histórico brinda riqueza en sí mismo por contar con innovaciones, debates y tensiones, que tienen continuidad.

f) Etapas del proyecto

La relación explícita entre pasado y presente a través de conversaciones y debates surgidos del análisis de las problemáticas Históricas en torno a la mujer permitió el desarrollo simultáneo de una indagación de la realidad más cercana de los alumnos que pasaron a posicionarse activamente para su comprensión.

Para dar cuenta de su desarrollo se decidió dividir el proyecto en etapas:

La primera de ellas se relaciona con un acercamiento a la temática a través de información recogida de diferentes medios escritos, audiovisuales, virtuales y la conceptualización del tema. Se creó a partir de este momento un espacio de clase que rompía con la estructura tradicional y abría camino al intercambio de relatos y apreciaciones que permitió una intimidad dentro del grupo percibida en la apertura personal de algunos de ellos que contaron vivencias propias, o incluso, desde la observación del

docente, la temática parecía atravesarlos de manera que traspasaba el espacio escolar y las relaciones establecidas, tocando las emociones más profundas de los alumnos y el docente

La segunda etapa. Los alumnos observan la violencia de género en su entorno social y educativo. Por otro lado comienza el momento de análisis clasificando en categorías la información y datos obtenidos. Comenzaron a trazarse redes de significados entre la Historia y el presente observando cambios y continuidades en diferentes contextos temporales. También se dio paso al trabajo de campo, saliendo de las aulas al contacto directo con la comunidad educativa y barrial. Se realizaron encuestas a diferentes actores de la escuela como estudiantes, profesores o preceptores e integrantes de la comunidad, como familiares y vecinos. Las preguntas elaboradas en conjunto entre alumnos y docente, fueron diferenciadas de acuerdo a los distintos entrevistados y en su mayoría estaban orientadas a sondear el conocimiento que los mismos tenían sobre la violencia de género o la trata de personas en la actualidad:

Encuesta a Estudiantes: Respecto a los estudiantes se destaca en el cuestionario, si era un tema que se trataba en el hogar, lo cual les permitió advertir que en la mayoría de los casos no se hablaba. Esto llevó a pensar que los silencios o negaciones referidos al tema pueden relacionarse a la extensión de estas prácticas por estar naturalizadas o a la censura en el ámbito familiar.

Encuestas a los docentes: se hicieron preguntas específicas sobre la enseñanza de la violencia. La mayoría manifestó que era un tema poco tratado pero importante a tenerlo en cuenta en todas las asignaturas.

Tercera etapa: el análisis de la información obtenida en la etapa anterior llevó a los alumnos a involucrarse profundamente en la temática, coincidiendo con la instalación de este tema en los medios de comunicación, por recurrentes casos de femicidio o violencia física y psicológica hacia mujeres y niños. Por ello, sintiendo la necesidad de salir a la acción ahondando en lugares específicos en torno a la violencia de género y trata de personas (Fundación Marita Verón), acercándose a las autoridades policiales locales (comisaría de la zona) o asistiendo como observadores participantes a la marcha “Ni una menos” (3 de junio de 2015).⁴

Visita in situ: Un grupo de alumnas concreta la visita a la Fundación Marita Verón, dirigida por Susana Trimarco (madre de víctima

4- Marcha realizada en toda la Argentina, promovida a través de las redes sociales, cuyo objetivo profundizar y efectivizar la legislación sobre violencia de género y entre otras cosas para que se incorpore la temática en las escuelas

de trata de persona, con su hija aún desaparecida). Allí se informan de las múltiples funciones de la institución como por ejemplo, el de brindar asesoramiento legal, asistencia psicológica y social a personas que sufrieron o son víctimas de trata o explotación sexual, así como de intervenir en procedimientos de rescate a mujeres y niñas secuestradas o retenidas para la explotación sexual y laboral.

La visita a la Fundación les permitió entender la gravedad de los delitos de violencia hacia la mujer, ya sea de trata de personas o de prostitución (ambos considerados delitos).

Las alumnas que concurrieron a la fundación volvieron a la escuela y contaron lo vivido, lo cual fue muy movilizante porque descubrieron un mundo al que solo habían tenido un acceso indirecto y allí pudieron tomar contacto con situaciones de vulnerabilidad extrema a la que se sometían a la mujer y que por la contundencia de su relato motivó al resto del grupo a interesarse aún más por el trabajo de campo

A partir de la visita a la fundación Marita Verón, nuestro análisis histórico centró su mirada en la prostitución y nos brindó la posibilidad de abordar la temática a través de la primera y segunda presidencia de Perón donde la misma fue legalizada. Esto significó un retroceso para la condición de la mujer a pesar de haber logrado ciertos avances como: el voto femenino, o el divorcio. El período histórico nos invitó al debate y la reflexión a través del cruce de diversas voces.

Continuando con la investigación in situ otro grupo acudió a una comisaría cercana a la escuela para realizar entrevistas a policías mujeres y varones. Los estudiantes elaboraron un cuestionario orientado a conocer los casos de violencia, encontrando que las denuncias de hombres, si bien existían, eran menos, respecto a las de las mujeres. El resto de las preguntas se proponía conocer cómo actúan ante un caso referido a esta problemática, destacando el papel de la División de violencia de género donde intervienen personal femenino y se brinda contención psicológica y legal.

Cuarta etapa: búsqueda de diversas herramientas para socializar el proyecto, integrando a toda la comunidad educativa. A partir de un primer momento sentimos que la mayoría de los estudiantes se sumaban al proyecto y de alguna manera ese interés se extendía a sus hogares. Cuando los jóvenes empezaron a buscar la información, a indagar en su ámbito privado y a escribir esas experiencias, muchas a través de relatos y entrevistas a familiares, estaban convirtiéndose en agentes informadores, y socializando sus inquietudes e impresiones que iban formando y

compartiendo.

Fueron sumamente importantes sus iniciativas de expandir estas vivencias que fueron atravesadas por la Historia, la realidad actual y también su visión desde lo personal y social. Los canales utilizados para hacerlo fueron diversos: desde elaborar folletos para ser entregados en la escuela, como aportarle mayor rigurosidad para participar en feria de ciencias. También propusieron la convocatoria a especialistas para dar charlas sobre el tema invitando a todo la comunidad.

Algunas palabras finales

Nuestra idea intenta brindar una alternativa más, en la búsqueda de una educación pública universal con contenidos que tengan un sentido significativo de calidad, empleando y profundizando los nuevos lineamientos que la Ley Nacional propone.

La propuesta didáctica nos brindó como docentes secundarios, la posibilidad de abordar el conocimiento histórico desde las problemáticas actuales que los jóvenes demandan.

Las corrientes críticas transformadoras llegaron desde las ideas que circulan en la expansión de espacios de reflexión institucional y desde una necesidad compartida para darle coherencia y sustento a nuestro trabajo diario.

El tema de la violencia de género fue un desafío que nos invitó a saldar deudas con nuestras planificaciones sobre el tratamiento de las mujeres en nuestro pasado y de revisar nuestras prácticas cotidianas sobre la igualdad y el respeto de géneros.

El desafío continúa y la búsqueda de alcanzar propuestas científicas coherentes y alentadoras donde los alumnos se apropien del conocimiento sigue siendo una meta a lograr.

BIBLIOGRAFÍA

- FREIRE, Paulo (2005): *Pedagogía del oprimido*, Bs. As, Siglo XXI.
 GENTILLI, Pablo (2011): *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*, Argentina, Siglo XXI. Clacso.
 FREIRE, Paulo (1994): Educación y participación comunitaria en Castell, Manuel y otros, *Nuevas Perspectivas críticas de la educación*, Educador, Barcelona, Paidós.
 DENARDI, Luciana (2009): *La cultura popular entra a la Escuela*.

Proyecto pedagógico, habitus y educación popular, Villa María, Córdoba, Edivim.

PAGÉS Y SANTISTEBAN (coord.), (2011): *Didáctica del Conocimiento del medio social y cultural en la Educación primaria*, Madrid, Síntesis.

ACHA; Omar (2014): *Crónica sentimental de la argentina peronista. Sexo inconciente e ideología, 1945-1955*, Bs. As., Prometeo

PERKINS, David (1995): *La escuela Inteligente*, Barcelona, Gedisa

SOUTO, M. (20013): *La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal en Corrientes didácticas contemporáneas*, Bs.As, Paidós..

MUCHEMBLED, Robert (2000): *Historia del diablo*, Bs. As., Fondo de Cultura Económica.

SANTANDER, Alejandro (2010): *Violencia silenciosa en la escuela*, Bs. As. Bonum.

PERROT, Michell (2009): *Mi historia de las mujeres*, Bs. As, Fondo de Cultura Económica.

Publicaciones en revistas científicas

GIMENO LORENTE, Paz (2012): La evolución de la Teoría Crítica. Reflexiones y digresiones sobre su vigencia para una educación crítica. En revista *Con-Ciencia social N° 16. Crítica de la Crítica*. España Coord. Honorio Cardoso.

JULIANO, Dolores (2009): La enseñanza de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia desde un punto de vista no androcéntrico Estado de la cuestión y líneas de avance. En

Hidalgo, E.y otros. *Repensar la enseñanza de la geografía y la historia. Una mirada desde el género*, Barcelona Octaedro..

NOSIGLIA, M (2007): El proceso de sanción y el contenido de la Ley de Educación Nacional N° 26206: continuidades y rupturas. En revista *Praxis Educativa N° 11. Facultad de Ciencias Humanas*, La Pampa, Universidad de la Pampa.

REYES, E. M. y PAGES Blanch, J. (2011): La relación pasado-presente en la enseñanza de la historia en la educación secundaria obligatoria catalana. *Clio & asociados*, la historia enseñada N° 16, Santa Fe, UNL/UNLP.

SANT, Edda y PAGÉS BLANCH, Joan(2012):. ¿ Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia?. En Revista. *Historia y Memoria*, N° 3, Colombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

SANTISTEBAN, A. (2012): La investigación sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana para una participación crítica. En De Alba, N. García; F., Santisteban A. (eds.) *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Barcelona Díada. Vol.

II

TEDESCO, J. C.(2007): Pacto educativo y ley de Educación Nacional. En revista *Diálogos Pedagógicos*. Año V, N° 10. Chile. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE).

TERIGI, F. y otros (2010): La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala *Revista del IICE /33 dossier: La educación secundaria obligatoria en la Argentina*, Bs. As, Facultad de Filosofía y letras de la UBA.

Documentación citada

Legislación:

Constitución de la Nación Argentina, 1994.

La Convencion, P. A. A. (1988). Americana Sobre Derechos Humanos En Materia De Derechos Economicos, Sociales Y Culturales," Protocolo De San Salvador.

Ley de Educación Nacional N° 26.206. Congreso de la Nación, Buenos Aires, Argentina. 2006.

Consejo Federal de Educación, Resoluciones: N° 30/2007, N°79/2009, N° 84/2009, N° 88/2009, N° 93/2009 N° 103/2010. Anexo I

VELEZ SARFIELD, D. (1897). Código Civil de la República Argentina, Buenos Aires, S. Ostwald y Cía editores.