

Universidad Nacional de Quilmes

Didáctica de las Ciencias Sociales/ Mariela Carassai/ 2ºcuatrimestre de 2021

Tortorelli, Constanza Luisina

Correo electrónico: ctortorelli6@gmail.com

Derechos Humanos, sexualidad, educación: problematizar lo conocido para desmitificar y descubrirnos

Planificación para Salud y Adolescencia: nivel medio

ÍNDICE:

OBJETIVOS:

PROPUESTA:

FUNDAMENTACIÓN:

CLASES:

BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA:

BIBLIOGRAFÍA AMPLIATORIA:

ANEXO:

OBJETIVOS:

Objetivo General:

Problematizar el derecho de acceso al trabajo desde una perspectiva de género para visibilizar un ambiente laboral equitativo y promover una cultura identitaria con igualdad de oportunidades.

Objetivos Específicos:

Identificar los derechos que poseen los individuos como ciudadanos de un Estado- Nación.
Plantear problematizaciones respecto a las desigualdades de género que imprime la cultura.
Determinar los factores que limitan y potencian las desigualdades de género en lo económico, lo social y lo político.

PROPUESTA:

Algunos problemas que se observan cuando se trata el derecho de acceso al trabajo desde una perspectiva de género son: limitación en la oferta de capacitación femenina, sesgos de género tanto en la contratación como en la oferta de capacitación para las mujeres, campo laboral masculinizado: pocas ofertas laborales dirigidas a un público mixto o femenino, mujeres encargadas del cuidado de hijos/as y adultos mayores, roles de género tradicionales. Los roles vinculados al cuidado de la casa y de otras personas son asignados a las mujeres.

Los cambios experimentados en las sociedades contemporáneas en los últimos años obligan a repensar el modelo de sociedad en que vivimos. Es por esta razón, que la siguiente propuesta está pensada para desarrollarse de modo anual, en el nivel medio de las escuelas secundarias públicas y estatales, en el área de Salud y Adolescencia. La articulación sugerida es con áreas como, por ejemplo: Biología, Educación Física, Política y Ciudadanía, ESI, Historia y Psicología a fin de que la problematización para, por y con los/las estudiantes logren el fortalecimiento y la comprensión de estos cambios de manera integral para para que cuando finalicen el secundario, etapa tan importante en la vida de los/las jóvenes, se inserten en el mundo laboral, conscientes de la realidad y las injusticias a las que deben enfrentar, como así también practicar el respeto, la solidaridad y la empatía hacia los otros/as.

Se sugiere que esta intervención pueda ser articulada con las áreas mencionadas, dado que los/las estudiantes deben transitar por saberes diferentes a fin de que conozcan con total integridad y sean conscientes no solo de los derechos civiles sino además de los derechos sobre el goce de su propio cuerpo, su percepción sobre ellos, el respeto, la solidaridad, la empatía

para con el otro/otra”, el verdadero significado de la inclusión y los derechos sociales en un Estado- Nación democrático.

Esto último tiene como objetivo no solo visibilizar y promover un ambiente laboral equitativo con una cultura identitaria e igualdad de oportunidades. Se sugiere la insistencia de que no se obvien las situaciones de exclusión social en la que se encuentran los diferentes colectivos, entre ellos, el de las mujeres, quienes poseen más dificultades para enfrentar los retos inherentes al carácter de la sociedad actual, y las sitúa en una posición de desventaja y vulnerabilidad social respecto a los hombres. No obstante, tampoco hay que obviar las autopercepciones que poseen cada uno de los individuos respecto a su elección sexual y percepción de sus cuerpos. La elección sexual y la autopercepción, no deben ser motivos para la exclusión laboral.

Incorporar esta filosofía de intervención pedagógica- social- comunitaria constituye un camino hacia la consecución de los objetivos propuestos para una sociedad más comprometida con los valores de ciudadanía, igualdad, fraternidad y libertad pero es una posición sugerida para los/las docentes.

Se espera que los/las estudiantes que atraviesen la propuesta puedan identificar los derechos que poseen los individuos como ciudadanos en un Estado-Nación, plantear problematizaciones respecto a las desigualdades de género que imprime la cultura, determinar los factores que limitan y potencian las desigualdades de género en lo económico, lo social y lo político, que estén abiertos/as al debate en el aula y respeten y escuchen las diversas opiniones, que investiguen, busquen y compartan información y puedan interpelar la veracidad, que tengan real conocimiento de las problemáticas que suceden por fuera de la escuela y se generen actividades territoriales- extra áulicas en base a las problemáticas que sirvan para la comunidad educativa y el barrio. Se sugiere que el aula se convierta en un espacio, que rompa con el orden tradicional impuesto, donde circule la palabra y la pregunta, un espacio de reflexión y participación, donde el diálogo sea la premisa fundamental para reflexionar y no dar por sentado los saberes que se adquiere. Asimismo, debe ser un espacio donde se valoren los conocimientos adquiridos tanto del/la docente como así también de cada uno/una de las/ los estudiantes y se respete las diferencias étnicas, de raza, de elección sexual, de condición y limitación física y cognitiva.

Conforme a la ley Nacional n°26.150

“La sociedad demanda a la escuela que forme personas íntegras y ciudadanos responsables, que eduque para la vida plena de cada uno y de todos/as, y que lo haga conforme a su dignidad de persona y a las necesidades del mundo contemporáneo. Se trata de desarrollarse como

persona y sujeto social, saber respetar y valorar a los otros/as, entender la importancia del orden constitucional y la vida democrática, saber defender los derechos humanos y el respeto por la propia identidad de los otros/as". (pp-35)

CONCEPTOS CLAVES:

Estado- Nación; política; inclusión; diversidad; género; derechos humanos; feminismo; patriarcado; machismo; lenguaje; cultura; micromachismos; micromachismos; enseñanza-aprendizaje; ciudadanía; diseño curricular.

FUNDAMENTACIÓN:

El siguiente proyecto de intervención, está pensado para desarrollarse en nivel medio de las escuelas secundarias, en el área de Salud y Adolescencia, y sugiere su articulación con Biología, Educación Física, Política y Ciudadanía, Taller de Educación Sexual Integral (ESI).

Conforme a la ley 13.688. CAP V:

e) Concebir y fortalecer la cultura del trabajo de los saberes socialmente productivos, tanto individuales como colectivos y cooperativos, en las escuelas, vinculándolos a través de la inclusión crítica y transformadora de los adolescentes, jóvenes, adultos mayores en los espacios productivos, brindando conocimientos generales y específicos para su formación a través de propuestas específicas que surjan de las modalidades, orientaciones y/o ámbitos de desarrollo educativo.

La didáctica asume una posición política que no es estrictamente metódica y técnica porque no puede desconocerse ni desatenderse la relevancia de lo político sobre una praxis como lo es, la enseñanza, que tiene el fin de orientar y abrir redes para la transformación de los individuos y comunidad. Dicha impregnación política que es valorativa, tiene que ver con el compromiso con la praxis y la acción pedagógica, con el fin de ir hacia los fines u objetivos. Lo político y lo valorativo implican tensiones y crisis con los parámetros y criterios tradicionales prescriptos, como así también el carácter de científicidad de las disciplinas. Otra cuestión importante entre las disciplinas se corresponde con no poder desconocer que lo que atraviesa a todas las Ciencias Sociales es una coexistencia de marcos tanto teóricos como epistemológicos donde siempre se encuentran diversos posicionamientos y toma de decisiones respecto a la organización del conocimiento en el currículo.

Al respecto de todo lo mencionado, Camillioni dice:

“Sabemos que las decisiones respecto de la organización del conocimiento en el currículo son fundamentales porque determinan el carácter, el peso y la relación que se ha de establecer entre los contenidos. Y esto es así porque los contenidos dependen de cómo y cuándo se enseñan”.¹ (pp-58)

En relación a esto, es importante cuestionarnos ¿Por qué referir a las prácticas y su reflexión?. Esta propuesta requiere interpelar el concepto de habitus para deconstruir el formato tradicional de la enseñanza y poner en cuestión el rol político y el posicionamiento docente de la intervención para así apelar a una ecología de saberes, que no desacredite el conocimiento científico sino para su uso contrahegemónico.

Y además es de suma importancia, tener en cuenta la ley Nacional N°26.150 que dice:

(.)”El conocimiento de la diversidad entre los seres humanos, en relación con los modos de vida, sus creencias, intereses y particularidades culturales y étnicas permite también, asumir actitudes flexibles y respetuosas frente a los demás, de modo tal que la valoración de lo propio no signifique la negación de los otros”(.) (pp-33)²

(...)”La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promuevan la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia, y el respeto de los derechos propios y los derechos de los otros”(.) (pp 34-35)³

Boaventura de Sousa Santos dice:

“Para una ecología de saberes, el conocimiento como intervención en la realidad es la medida del realismo, no el conocimiento como una representación de la realidad. La credibilidad de una construcción cognitiva es medida por el tipo de intervención en el mundo que ésta permite o previene. Puesto que cualquier gravamen de ésta intervención combina siempre lo cognitivo con lo ético- político, la ecología de saberes hace una distinción entre objetividad analítica y neutralidad ético política”.

De lo mencionado, esta propuesta busca cuestionar desde los docentes hasta los/las estudiantes el valor de las intervenciones en el mundo social, para construir el sentido crítico y ser más conscientes de la importancia de dar cuenta de ello. Pensamiento y acción van de la mano, son

¹Camilloni, A. (2010): La Didáctica de las Ciencias Sociales. ¿Disciplinas o áreas? Disponible en: http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/6

² ESI- LEY 26.150.

³ ESI- LEY 26.150.

procesos que no pueden ser aislados de la acción pedagógica y la praxis educativa, son procesos donde los sujetos involucran pensamiento, valoraciones, nociones del mundo o imágenes para construir un discurso didáctico.

Conforme la ley 13.688, CAP V:

“b) Reconocer a los adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho y a sus prácticas culturales como parte constitutiva de las experiencias pedagógicas de la escolaridad para fortalecer la identidad, la ciudadanía y la preparación para el mundo adulto”.

Asimismo, la reflexión enriquece las teorías, las reestructura, las reconstruye. A pesar de la complejidad de estas prácticas, es menester la necesidad de nuevos registros, pues la educación escolar es el mejor ámbito para pensar cuáles aspectos de la vida social merecen ser transformados, desde donde merecen serlo y por qué es importante desnaturalizar los determinismos biológicos como habitus para una búsqueda de la subjetividad moderna.

Gloria Edelstein dice:

“En tanto práctica social, la enseñanza responde a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de los actores directos de la misma. Por ello excede lo individual y sólo puede entenderse en el marco del contexto social e institucional del que forma parte” (pp- 468).⁴

No obstante, y en relación a esto, es importante, hacer un breve esbozo de los enfoques que fueron predominantes en la enseñanza de determinados conceptos y problemas que fueron objeto de tratamiento curricular en la enseñanza de las ciencias sociales. La enseñanza de la sexualidad y la ciudadanía fue motivo de preocupación e intervención donde confluyeron enfoques, modelos y perspectivas, marcos y paradigmas muy contrapuestos, con disputas que suceden hasta hoy. En estos paradigmas, encontramos también que los discursos en torno a posicionamientos son contrapuestos, así también las configuraciones identitarias en los no posicionamientos o, mejor dicho, en la toma de posicionamientos “neutrales”. De una u otra manera, ambas implican una interpelación que incluye valoraciones éticas, teóricas, morales donde también juega un papel preponderante las experiencias personales en los modos en que desarrolla las formas y las búsquedas de significado y sentido en torno a lo escolar. No hay lazo social sin ese campo de sentido y sin una búsqueda de significado.

⁴ Edelstein, G. (2009); “Problematizar las prácticas de la enseñanza”, *Perspectiva*, vol. 20, no. 2. P. 467–482

Dar cuenta de esto, implica poner en cuestión la eficacia simbólica. Con lo cual, es importante indagar las representaciones que se manifiestan en los discursos, en las narrativas, en las distintas praxis. De esta manera, se permite desmontar prejuicios y estigmas que tiñen y generan brechas en los lazos sociales. Con esto, no se quiere decir que hay que desatender los modos de comprender y valorar las formaciones culturales, sino cuestionar planteos tradicionales.

En siglo XXI, la escuela pública se enfrenta con el dilema de repensar un nuevo modelo de integración social que parta de reconocer las diferencias en un contexto signado por la exclusión social. Por lo tanto, los sistemas educativos enfrentan el reto de repensar la ciudadanía, traman nuevos sentidos y los dotan de nuevos significados donde se tenga en cuenta la vinculación de Estado- Nación y el ideario de sujeto como ciudadano que considere este ideario también es parte de las disputas y tensiones históricas. En el terreno de la educación política y ciudadana, puede corroborarse la disputa curricular.

El Estado- Nación en tanto portador de intereses, a lo largo de la historia, manipuló la intencionalidad de la ciudadanía de la enseñanza. El concepto ha variado, con el fin y la necesidad de fortalecer un régimen político vigente⁵.

En la década del 90, se operó la reforma institucional, los resultados iluminaron las claves para identificar la necesidad del Estado de repensar el concepto de ciudadanía. Dicha reconceptualización perdura hasta nuestros tiempos desde 2003. Esta reforma asumió las responsabilidades de: recuperar los lazos de la sociedad civil, integrar las demandas democratizadoras de los nuevos actores sociales emergentes, reconocerlos, reconocer sus intereses e incorporar los mismos a la esfera política y su cristalización institucional.

De esta manera, se asume en cuanto a la educación ciudadana, la necesidad de no desatender las nuevas formas sociales en pos y para una transformación social, el incentivo de la conciencia crítica, la reflexión sobre el propio poder, la reivindicación de un Estado- Nación que garantice los derechos. La escuela y los/las docentes ya no deben instruir a los/las estudiantes sobre cómo ser un buen ciudadano/a sino que el ejercicio de la ciudadanía empieza por reconocer y reconocerse como ciudadano y ciudadana, de luchar por ese reconocimiento, de exigir el cumplimiento de derechos y obligaciones. Conforme al capítulo II, de la ley 13.688, artículo 16, es menester:

⁵ Educar en la ciudadanía es uno de los propósitos más mencionados en los currículos y programas oficiales de las últimas décadas, como demanda asociada a la construcción de una cultura democrática y la consolidación de las instituciones republicanas. La escuela es el espacio público de quienes la tarea específica de construir lo público” .Siede y Larramendy, 2015, p. 77

c) *“Garantizar una educación integral que forme ciudadanos desarrollando todas las dimensiones de la persona incluyendo las abarcadas por el artículo 14°, de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, de jerarquía constitucional”.*

d) *Establecer una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, veracidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural que habilite a todas las personas para el desempeño social y laboral y la continuidad de estudios entre todos los niveles y modalidades.*

e) *Fortalecer la identidad provincial como parte de la identidad nacional, basada en el reconocimiento de la historia, la cultura, las tradiciones argentinas y de las culturas de los Pueblos Originarios, en el respeto a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana”.*

Al respecto, según Oscar Oszlak, una de las propiedades de la “condición de ser” de Estado nacional es la capacidad de internalizar una identidad colectiva mediante la emisión de símbolos que refuerzan sentimientos de pertenencia y solidaridad social. En este último punto, la contribución de la educación, de la instrucción histórica en particular, y de la celebración de efemérides fueron fundamentales.⁶

Castorina agrega:

(...)“que los alumnos, en tanto participantes de prácticas sociales con otros niños y con adultos, sean padres o maestros, se apropian de concepciones que sus grupos sociales de pertenencia han producido”(…). (pp-5)⁷

Conforme la ley 13.688, capítulo II. Artículo 16:

“m) Formar y capacitar a los alumnos y docentes como lectores y usuarios críticos y autónomos, capaces de localizar, seleccionar, procesar, evaluar y utilizar la información disponible, propiciando las bibliotecas escolares y especializadas en las instituciones educativas, en tanto espacios pedagógicos que contribuyen a una formación integral”.

Boaventura de Sousa Santos responde:

(..) Los derechos humanos son universales porque su titularidad corresponde a todos los seres humanos en cuanto seres humanos, es decir, porque independientemente del reconocimiento explícito, son inherentes a la naturaleza humana. Este argumento elude el problema al

⁶ Página 2- en: Formación de la ciudadanía e identidades, los cambios de la reforma educativa argentina. Una mirada desde los libros de texto. Amorena

⁷ Castorina, los conocimientos sociales de los alumnos. Un nuevo enfoque-

desplazar su objeto. Puesto que los seres humanos no tienen los derechos humanos por ser seres- la mayor parte de los seres no tienen derechos.- sino porque son humanos, la universalidad de la naturaleza humana se convierte en la pregunta sin contestar que hace posible esa respuesta ficticia a la pregunta de la universalidad acerca de los derechos humanos. No existe un concepto culturalmente invariante de la naturaleza humana” (...). (pp-69).⁸

De todo lo a priori mencionado, se desprende que desde el Estado- Nación, se busca que los alumnos/as logren aprehender, materializar los conocimientos en sus vidas y desde ese lugar, la educación media toma vital importancia para que esto suceda.

Esto también incluye que la transmisión es un proceso crítico y de recreación argumentativa, más que brindar oportunidades, es abrir redes para una formación ético- política emancipatoria que problematiza desde la pedagogía moderna la real demanda al Estado- Nación, dentro de un sistema capitalista, y materializa desigualdades de género.

Conforme a la ley 13.688. ART 16, cap II:

X) Incorporar los principios y valores del cooperativismo, mutualismo, asociativismo en todos los procesos de formación, en concordancia con los principios y valores establecidos en la ley 16.583/64, sus reglamentaciones y la normativa vigente.

Ahora bien, es importante cuestionar desde el diseño curricular ¿Cómo abordar la enseñanza de la ciudadanía en la escolaridad?.

Durante la década de los 90, se introdujeron contenidos transversales, para la enseñanza de éstos se asumió el requerimiento del aporte de distintas disciplinas relacionados a procedimientos y actitudes. Con lo cual, se presentó la transversalidad frente a la expectativa de dar respuesta a las demandas sociales en cuanto a la formación de ciudadanos.

La transversalidad es importante, ya que valoriza la escuela como espacio público y político, que trata de ofrecer una educación compleja, multifacética e integral, donde rige el Estado- Nación como un Estado de derecho democrático y donde los docentes enseñen a los/las estudiantes a ejercer su poder, reconocer que poseen derechos y responsabilidades y también abierto a la comunidad educativa.

Al respecto Siede dice:

⁸ En capítulo 3- “Hacia una concepción intercultural de los derechos humanos” Boaventura de Sousa Santos, “Descolonizar el saber, reinventar el poder”.

(...)”La realidad social es multifacética, diversa y desigual, por lo que ninguna experiencia social personal la abarca en su conjunto, sino que hay facetas siempre ocultas, ajenas, diferentes de la propia. Cada cual observa y juzga el mundo desde su experiencia vital, su trama de relaciones y su marco representacional, pero ese punto de vista es necesariamente insuficiente y parcial. La realidad social nos implica como objeto, pues formamos parte de ella, nos involucramos en algunos de sus recovecos y tomamos posición desde alguno de sus ángulos. Eso dificulta la comprensión de lo propio y lo cercano, teñido de prejuicios y naturalizaciones ``(...) (pp-21)⁹

Los estudios críticos de la educación, advirtieron la importancia de cuestionar la función igualadora de la escuela. Surgieron expresiones del feminismo que irrumpieron con sus voces en el ámbito académico educativo, y generaron nuevas categorías de interpretación vinculadas al género y a la desigualdad materializada en la sociedad y en el cumplimiento de los derechos humanos. Las instituciones educativas, a través del “currículum oculto” constituyeron y constituyen expectativas de rendimiento y comportamiento diferenciadas y jerarquizadas entre varones y mujeres, desigualdades que son parte del habitus y la violencia simbólica y que además se ven cristalizadas una vez que las/los jóvenes finalizan sus estudios secundarios, se insertan en él mercado laboral y dan curso a sus vidas como adultos/as.

Conforme al Marco General de Política Curricular:

“La educación siempre introduce una dimensión de futuro. Si bien supone una intervención destinada a generar algunas condiciones para que los sujetos puedan vivir plenamente su presente, no resigna el compromiso de educar, entendiendo como una apuesta al futuro. Al intervenir de determinada manera, al diseñar un currículum, se imaginan y se sueñan sujetos que puedan insertarse en los mundos “por venir” y que también sean capaces de construirlos y transformarlos”. (pp-13) ¹⁰

Alterman agrega:

“Si se trata de modificar el currículum escolar, deberemos comprender que el currículum, como dice Furlán (1996) “... va mucho más allá de una tecnología. Se trata de un proceso de transformación social en el seno de la institución en el que estallan múltiples conflictos más o menos explícitos, en el que confrontan concepciones filosóficas, científicas, pedagógicas y políticas. En donde las nuevas estructuras diseñadas modifican las relaciones de poder entre

⁹ Isabelino Siede, ciencias sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza-

¹⁰ Marco General de Política Curricular. Niveles y Modalidades del sistema educativo. Dirección General de Cultura y Educación. Buenos Aires Provincia.

los grupos que operan en una institución, se destruyen grupos que se vuelven anacrónicos y se generan otros que pugnan por consolidarse”(...) ¹¹ (pp-5)

A su vez, el currículum nulo, silencia lo mencionado. Con esto, el cuerpo se encuentra atravesado en una trama discursiva a una red de significaciones y emociones vinculadas al género, a la violencia, a la precarización laboral. El entrecruzamiento de aspectos socioculturales, históricos, políticos económicos, familiares, entre otros que son producto de naturalizar los criterios y discursos heteronormativos, biologicistas y patriarcales fueron asentidos por teorías pedagógicas modernas donde normalizaron la sexualidad vinculada a la reproducción y dentro del matrimonio con categorización y los estereotipos del rol del hombre y el de la mujer. Asimismo, muchos de los consumos culturales de los niños y jóvenes, legitiman estas creencias que logran que no puedan decidir sobre sus propios cuerpos.

Para reforzar lo mencionado, Bach menciona a Marta Lamas quien dice:

“Una premisa de la acción antidiscriminatoria es reconocer que la cultura introduce el sexismo, o sea, la discriminación en función del sexo mediante el género. Al tomar como punto de referencia la anatomía de mujeres y de hombres, con sus funciones reproductivas distintas, cada cultura establece un conjunto de prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales que atribuyen prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales que atribuyen características específicas a mujeres y a hombres. Ésta construcción simbólica que en las ciencias sociales se denomina género, reglamenta y condiciona la conducta objetiva y subjetiva de las personas. O sea mediante el proceso de constitución del género, la sociedad fabrica las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres, de lo que se supone es “propio” de cada sexo.

Un modelo superador de la escuela mixta es la escuela coeducadora (...). Que parte de una base imprescindible en todo proceso de cambio: el reconocimiento, análisis y crítica de la realidad en los aspectos que se desean cambiar (...).” (pp-12) ¹²

La violencia contra las mujeres es una expresión de la relación desigual entre hombres y mujeres, violencia que se basa en la afirmación de la superioridad de un sexo sobre otro. La trama de significados que de modo tradicional se han dado a lo masculino y a lo femenino, logró que muchos hombres se sientan superiores respecto al sexo opuesto, con utilización de la violencia como modo de hacerse valer, ver e imponer sus opiniones como las únicas válidas.

¹¹ Alterman, Nora. Desarrollo Curricular centrado en la escuela y en el aula.

¹² Cft Bach para una didáctica con perspectiva de género.

La sociedad está impregnada de una cultura machista y patriarcal en todos los ámbitos, en los discursos, comportamientos, representaciones y prácticas sociales.

Los medios de comunicación también hacen su aporte, ellos reproducen y refuerzan estos significados con discursos muy potentes que contribuyen a construir un imaginario que potencia el patriarcado, los estereotipos y los roles no igualitarios. En este sentido, son imprescindibles para poder ejercer un rol activo en la lucha contra la violencia mediante la información rigurosa sobre este tipo de violencia y el uso no sexista del lenguaje.

Por otro lado, los centros educativos y las escuelas son propicios para producir cambios de mentalidad y actitudes que conduzcan a acciones positivas que favorezcan la equidad.

Hay que poder deconstruir lo aprendido y deconstruir la violencia machista. Desde la escuela coeducadora hay que luchar para poder contribuir a abandonar la perspectiva androcéntrica para transformar los discursos y reconfigurar una mirada y realidad igualitaria y respetuosa en términos de violencia de género que no es sólo de las mujeres hacia los hombres, sino viceversa y que también impacta en los modos de relación no heterosexuales.

Conforme a los Núcleos de aprendizajes prioritarios de Ciencias Sociales:

“El desarrollo de una actitud comprometida con el cuidado de sí mismo y de los otros”.

De lo mencionado, se desprende que el realismo capitalista es una atmósfera que condiciona a la cultura, a la regulación del trabajo y su acceso, a la educación, al pensamiento y a la acción genuina de las personas. La realidad de la vida cotidiana y la inmediatez abarca dos cuestiones importantes que se relacionan con los fenómenos aquí y ahora: los que se aprenden por rutina y los que presentan problemáticas de diversas clases.

Con esto quiero decir, que la sociedad patriarcal se sostiene por el apoyo invisible de la cultura, cultura que desde los medios de comunicación fomenta micro y macro machismos donde también se ven afectados los hombres.

La voz humana contiene ambos géneros, es evidente que hay una opresión de género y a través de los derechos humanos se busca igualar condiciones. De manera natural, desde lo biológico, las mujeres y los hombres son iguales y valen igual. Ambos géneros comparten un soplo, un aliento de humanidad y derechos que en su conjunto son inalienables, cuya previa existencia se asienta más allá de la historia. Los derechos humanos abarcan a ambos géneros y tienen igual contenido.

Al respecto, Bach, cita a Fraser y dice:

(...) "Para que haya justicia se requiere, a la vez, del reconocimiento y la redistribución. Aunque al separar analíticamente las injusticias no equivale a afirmar que se puedan dar en forma separada. En la práctica se entrecruzan y refuerzan mutuamente. Así, se deben diseñar políticas que presten atención a estas injusticias y tratan de superarlas" (...). (pp-28)

El mito continúa y se complementa con un dogma antagónico: la desigualdad entre los géneros que permite a quienes creen, explicar diferencias y desigualdades, como opciones de vida distintas que enfrentan los hombres y las mujeres. La ley natural es usada para explicar las diferencias y las especificidades sexuales y genéricas que se ubican en la historia. Se cree que por instinto las mujeres se dedican a la procreación, a la maternidad, a la vida doméstica y que los hombres se dedican a producir, al trabajo, a solventar los gastos que conlleva un hogar. También se cree que la mujer es débil y que el hombre no siente miedo, no llora. Todas son asimilación de la cultura en la cual vivimos y normalizamos.

Es menester en este punto cuestionar entonces: ¿Cuál es la conexión que existe entre el capitalismo, el machismo y el lenguaje?.

La precarización laboral y económica impuesta por él sistema capitalista y sobre todo, con fuertes diferencias de género y clases sociales. Las mujeres no solo no tienen las necesidades básicas de vivienda, salario, salud y educación sino que están expuestas a un sistema que las vulnera a través de la violencia naturalizada en sus ámbitos laborales, domésticos y sociales.

Al respecto Silvia Federici destaca que:

(..) Nuestra fuerza como mujeres empieza con la lucha social por el salario, no para ser incluidas dentro de las relaciones salariales (puesto que nunca estuvimos fuera de ellas) sino para ser liberadas de ellas, para que todos los sectores de la clase obrera sean liberados de ellas. Aquí debemos clarificar cuál es la esencia de la lucha por el salario. (...) Para nosotras, como para los trabajadores asalariados, el salario no es el precio de un acuerdo de productividad. A cambio de un salario no trabajaremos más sino menos. Queremos un salario para poder disfrutar de nuestro tiempo y energías, para llevar a cabo una huelga, y no estar confinadas en un segundo empleo por la necesidad de cierta independencia económica. Nuestra lucha por el salario abre, tanto para los asalariados como para los no remunerados, el debate acerca de la duración real de la jornada laboral. Hasta ahora la clase trabajadora, masculina y femenina, veía cómo el capital determinaba la duración de su jornada laboral —en qué momento se fichaba al entrar y se fichaba a la salida—. Esto definía el tiempo que pertenecemos al capital y el tiempo que nos pertenecíamos a nosotros mismos. Pero este

tiempo nunca nos ha pertenecido, siempre, en cada momento de nuestras vidas, hemos pertenecido al capital”(..). (pp-46)¹³

Endelman, cita a Marie Langer y agrega:

(...)”El trabajo doméstico, como única tarea, carece de estímulos, aísla y embrutece. Por no ser remunerado, no favorece la autoestima, ni el aprecio de los demás. Al ama de casa le falta el contacto humano y la comunicación, los intereses comunes y la solidaridad que la fábrica o el taller ofrece a su esposo. Ella participa de la sociedad solo a través de sus familiares y vecinas, o pasivamente, a través de los medios de comunicación, que le impone la ideología de la clase dominante, y le ofrecen como modelo la imagen de una mujer que poco tiene que ver con ella. Así le enseña a conformarse con su plena dedicación a las tareas femeninas, le inculcan ideales de arreglo y de diversión que de por sí son discutibles, por considerar a la mujer como mera consumidora y transformarla en mercancía, y que a la vez, no están a su alcance. Su exclusión del proceso productivo visible y asalariado la coloca en dependencia absoluta de su esposo, y su falta de autoestima y su reclusión en el hogar, en dependencia afectiva de sus vecinas, y especialmente de su madre o suegra”(...) (pp-24)¹⁴

Para finalizar, es relevante reconocer que frente al escenario donde el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio manifiesto las desigualdades, muchas mujeres han tenido que vivir entre violencias y sobreexigencias. Por otro lado, los/las jóvenes y adolescentes escolarizados se abstrayeron con las nuevas tecnologías que no dan lugar a cuestionar, a desarrollar el pensamiento crítico, a la relación con un otro/a. Partir del contexto de pandemia, con el objetivo de fortalecer a los/las jóvenes y adolescentes a fin de que en conocimiento de sus derechos puedan alzar su voz para ser escuchados/as es uno de los tantos objetivos que propone este proyecto, como así también saber que las desigualdades y la violencia de género no tiene edades.

Conforme a la ley Nacional N°26.150:

“El área de Formación Ética y Ciudadana- Derecho aporta aprendizajes de gran relevancia para la Educación Sexual Integral. Contribuye a la construcción de autonomía en el marco de las normas que regulan los derechos y las responsabilidades para vivir plenamente la sexualidad y también brinda conocimientos sobre los medios y recursos disponibles en la comunidad para la atención de situaciones de vulneración de derechos”.

¹³ Federici, Silvia “El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo”.

¹⁴ Endelman, Fanny. Feminismo y Marxismo. Conversación Con Claudia Korol

CLASES:

A continuación, presento dos clases con diferentes abordajes, bibliografía y acciones pedagógicas diferentes. El objetivo es darle la libertad a los/las docentes que puedan elegir qué es lo más conveniente según la dinámica que cada grupo de estudiantes presenta. Pueden abordarlas como están, mezclarlas o elegir. En línea de articulación con otras áreas, también se sugerirán actividades extra-áulicas a fin de que los/las estudiantes puedan cristalizar el proyecto en el barrio donde se realice el proyecto educativo y/o pueda llegar a la comunidad educativa.

CLASE 1

Presentación del tema	<p>Se abordará este encuentro a través del libro “Realismo Capitalista” de Mark Fisher. Se sugiere hacerlo en conjunto con el texto de Tamarit, Jose: “Educación, Consciencia Práctica y ciudadanía”.</p> <p>Se propone efectuar una lluvia de ideas para ahondar en términos como: violencia de género, violencia, Derechos Humanos, Estado- Nación, ciudadano y su vinculación con cultura, lenguaje publicidad y hegemonía.</p>
Objetivos	<p>Visibilizar el contra discurso en los medios de comunicación y de comunicación.</p> <p>Manifestar prácticas naturalizadas a través de acciones y prácticas cotidianas</p>
Dinámica Propuesta	<p>Lectura de los textos propuestos en la bibliografía y lectura de los capítulos. Analizar impacto y contradicciones discursivas en la publicidad y medios de comunicación a través de la reflexión conjunta de las imágenes propuestas.</p>
Duración de la actividad	<p>Puede adaptarse.</p>

Producción que quedará de la actividad propuesta.	Puesta en común de imágenes, publicidades.
Recursos Necesarios	“Realismo Capitalista” de Mark Fisher (cap 2 y 4) “Educación, conciencia práctica y Ciudadanía” de José Tamarit
Bibliografía.	Fisher, Mark (2019), Realismo Capitalista: ¿No hay alternativa? Caja Negra. Buenos Aires, Argentina. Tamarit, Jose. (2014) Educación, conciencia práctica y ciudadanía. Miño y Dávila Editores.



CLASE 1 (B)

Presentación del tema	<p>Se abordará este encuentro a través del libro Federici, S “El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo; Endelman, F. Feminismo y Marxismo. Conversación Con C. Korol</p> <p>Se sugiere una lluvia de ideas para ahondar en términos como: violencia de género, violencia, Derechos Humanos, Estado-Nación ciudadano y su vinculación con cultura, lenguaje, género, sexualidad.</p>
Objetivos	<p>Conocer los derechos sexuales y reproductivos.</p> <p>Identificar situaciones en que estos derechos son vulnerados.</p> <p>Tener información confiable, revisar mitos y prejuicios.</p> <p>Reconocer nuestros derechos para una sexualidad plena.</p>
Dinámica Propuesta	Lectura de los textos propuestos en la bibliografía y de los capítulos seleccionados.
Duración de la actividad	Puede adaptarse
Producción que quedará de la actividad propuesta	Pegar las historietas en un afiche y disponerlo en el aula.
Recursos Necesarios	Historietas.
Bibliografía.	<p>Federici, S. “El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo</p> <p>Endelman, F. Feminismo y Marxismo. Conversación Con Claudia Korol</p> <p>Wainerman, Heredia “¿Mamá amasa la masa?” CAP 3. Editorial Belgrano.</p>

Dividir a los/las estudiantes en parejas o en grupos de tres o cuatro integrantes y proponerles romper el espacio áulico sentados en ronda. Es aconsejable que no sean más de cuatro por grupo para favorecer el intercambio de ideas y que todos/as puedan expresarse. Luego de

entregar a cada equipo una historieta, les pedimos que analicen lo que ven en la escena. El/ la docente acompaña para profundizar reflexiones, generar debates acerca de los derechos vulnerados o respetados, los mitos y prejuicios, las ideas que aparecen naturalizadas, etc.

Preguntas para favorecer la reflexión pueden ser: ¿Qué pasa en esta situación? ¿Hay conflicto? ¿Aparecen posiciones diferentes? ¿Cómo creen que se sienten los protagonistas? ¿Por qué creen que piensan de esa manera? ¿Algo de lo que refleja la historieta les da bronca, enojo o les produce rechazo? ¿De qué otra manera creen que podrían actuar estas personas? ¿Qué les gustaría cambiar de la escena? ¿Qué cosas se podrían hacer para intentar esos cambios?.

ORIENTACIONES DE LA DINÁMICA

El/la docente puede elegir entre las escenas disponibles a continuación, aquellas que resulten más adecuadas por las características de cada grupo de estudiantes, sus intereses, y las problemáticas que se necesiten abordar. Cada grupo puede trabajar una historieta diferente y también se puede trabajar con intercambio de historietas a fin de la aparición de diversas miradas sobre la situación.

Durante el trabajo en grupos, el/la docente debe estar atento para poder determinar y evaluar en qué momento es recomendable pasar de la discusión en grupos a compartir lo trabajado con el resto.

Es necesario que quienes participen tengan la oportunidad de encontrarse con sus propios saberes y experiencias, de manera que puedan expresarlos y compartirlas.

Lo importante es que se logre reconocer derechos, prejuicios, mitos, emociones, etc.

Debemos dar lugar a que esto suceda y valorarlo, tener presente, en cada historieta, cuáles son los derechos que están en juego, al igual que los mitos, los prejuicios y las emociones.

Se sugiere dar lugar a la pregunta y a la interpelación.

ALGUNAS CAUSAS POR LAS QUE TAMBIÉN LUCHA
EL FEMINISMO:



PARA QUE PUEDES
LLORAR SIN SER
"UN MARICÓN"



PARA QUE NO TE SIENTAS
OBLIGADO A SER EL
SOSTÉN DE LA FAMILIA



PARA QUE PUEDES
TRABAJAR DE LO QUE
REALMENTE TE GUSTA



PARA QUE PUEDES
USAR CUALQUIER
COLOR QUE TE DE
LA PUTA GANA USAR



PARA QUE NO SIEN-
TAS VERGÜENZA SI
UNA MUJER TE
INVITA A CENAR



PARA QUE NO TENGAS QUE
SER UN SUPERHÉROE Y
PUEDES SER UNA PERSONA
LIBRE DE PREJUICIOS.

[WWW.FACEBOOK.COM/PERDONPORTANPOCO.](http://WWW.FACEBOOK.COM/PERDONPORTANPOCO)







ACTIVIDAD AÚLICA- EXTRA - AÚLICA.

Proponer la realización de un díptico o tríptico informativo con alguna problematización que los/ las estudiantes manifiesten durante la clase.

Por ejemplo: violencia de género.

Se sugiere dividir a los estudiantes en grupos de dos o tres integrantes y pensar esta actividad en articulación con Computación (para diseñar el díptico) y Lengua y Literatura (para aprender sobre cómo y de qué manera se plasma la información).

Puede usarse la página o aplicación de Android "Canva" para la realización de los dípticos o trípticos.

Proponer su materialización con una salida por los alrededores de la institución para repartirlos.

Valorar las sugerencias de los/las estudiantes, sus habilidades y creatividad en su realización.

CLASE 2

Presentación del tema	Se abordará este encuentro con el capítulo 5 de Mark Fisher del libro "Realismo Capitalista"
Objetivos	Generar herramientas que posibiliten el cumplimiento de los derechos laborales para las mujeres Fomentar la atención identitaria de las prácticas naturalizadas que son violencia de género, de construirlas y reconstruirlas a partir de diferentes recursos.
Dinámica Propuesta	Lectura del capítulo Intercambio de ideas, opiniones, emociones en forma oral sobre violencia de género y trabajo en contexto de Aislamiento Social

	Preventivo y obligatorio. Generar en conjunto una propuesta alternativa.
Duración de la actividad	Puede adaptarse
Producción que quedará de la actividad propuesta.	Lectura, análisis e intercambio sobre el capítulo de Mark Fisher. Investigación sobre el término "techo de cristal".
Recursos Necesarios	Texto "Realismo Capitalista" cap 5- Mark Fisher Película: Pan y rosas
Bibliografía.	Cap 5- "Realismo Capitalista" cap 5- Mark Fisher Película: Pan y rosas

CLASE 2 (B)

Presentación del tema	Se abordará este encuentro a través del libro Federici, Silvia "El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo" Endelman, Fanny. Feminismo y Marxismo. Conversación Con Claudia Korol
Objetivos	Conocer nuestros derechos sexuales y reproductivos. Identificar situaciones en los que son vulnerados. Reflexionar acerca de la diversidad sexual y un acceso pleno al trabajo. Reconocer la diferencia entre libertad y libertinaje.
Dinámica Propuesta	Lectura de los textos, trabajo en equipo.
Duración de la actividad	Puede adaptarse.
Producción que quedará de la	Láminas con los derechos sexuales y reproductivos.

actividad propuesta	
Recursos Necesarios	Fotos divididas en dos partes con situaciones que reflejan derechos vulnerados o respetados.
Bibliografía	Federici, Silvia “El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo Endelman, Fanny. Feminismo y Marxismo. Conversación Con Claudia Korol

El/la docente repartirá a cada uno/a de los/las estudiantes, una tarjeta con la mitad de una fotografía. Cada estudiante tiene que buscar a aquel al que le haya tocado la otra mitad de su imagen. Una vez que se encuentren las dos mitades, debaten de a pares, con la fotografía que les tocó, a partir de preguntas disparadoras.

Preguntas para favorecer la reflexión pueden ser:

¿Qué sucede en esta situación? ¿Quiénes participan en la escena?, ¿Qué hace cada persona?.
¿Qué creen que piensan y sienten las personas que aparecen en la escena? ¿Qué derechos se respetan y cuáles se vulneran en las imágenes?.

Rompemos el espacio tradicional áulico y cada pareja muestra la foto que le tocó y comparte las respuestas y reflexiones con el resto.

Se sugiere que la/el docente aporte información, haga aclaraciones necesarias, actúe como mediador.

Preguntas disparadoras para favorecer la reflexión puede ser:

¿Esa situación se parece a otras que ven o viven de modo cotidiano?. ¿Qué sentimientos y emociones les genera? ¿Cambiarían algo de esa situación?. ¿Qué? ¿Qué proponen para que se den estos cambios? ¿Qué apoyo podemos tener en estas acciones?.

ORIENTACIONES DE LA DINÁMICA

Se sugiere que el/la docente rescate y valore los saberes de los/las estudiantes, aclare, complete información sobre los derechos sexuales y reproductivos.

Se sugiere que el/la docente acompañe al grupo al momento de reflexionar.

Es importante que se problematicen las situaciones que aparezcan dilematizadas o que se presenten como tabúes para que los/ las estudiantes reconozcan cuando se vulneran derechos, al tiempo de fortalecer su cumplimiento.

REFLEXIONES FINALES

Los derechos no tienen que ver con situaciones de necesidades básicas satisfechas, sino también con la libertad y el placer de los cuerpos que habitamos, el respeto hacia ellos y hacia otros. La sexualidad es parte de nuestra vida desde que nacemos. Es algo íntimo y a la vez social. Nuestra identidad también forma parte de la sexualidad. Hay derechos que garantizan que todas las personas podamos vivir la sexualidad con libertad, sin discriminación, sin prejuicios, sin culpa, sin presiones y sin violencia. Nuestra orientación y elección sexual no justifica la violencia en el trabajo ni la exclusión social.

















ACTIVIDAD AÚLICA- EXTRA - AÚLICA.

Proponer la realización de una infografía

Por ejemplo: derecho laboral para personas transgénero

Se sugiere dividir a los estudiantes en grupos de dos o tres integrantes y pensar esta actividad en articulación con Computación (para diseñar el díptico) y Lengua y Literatura (para aprender sobre cómo y de qué manera se plasma la información).

Proponer a los/las estudiantes que investiguen leyes y acerca de las personas transgénero. Puede usarse la página o aplicación de Android “Canva” para la realización de los dípticos o trípticos.

Proponer su materialización mediante compartir las infografías con la comunidad educativa y difusión por las redes sociales.

Valorar las sugerencias de los/las estudiantes, sus habilidades y creatividad en su realización.

BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA

Alterman, N. (2007) Fortalecimiento Pedagógico de las Escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa Gestión escolar. “Desarrollo curricular centrado en la escuela y en el aula”. Documento para él docente. Ministerio de Educación. 2007.

Bach, A. (2015). Para una didáctica con perspectiva de género. UNSAM. Miño y Dávila. Buenos Aires. Argentina. Cap. I. Género, estereotipos y otras discriminaciones como puntos ciegos.

Camilloni, A. (1994). Epistemología de la Didáctica de las Ciencias Sociales. En: Aisenberg, B. Y Alderoqui, S.(comps.) (1994); Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones, Paidós Educador, Buenos Aires

Camilloni, A. (2010): La Didáctica de las Ciencias Sociales. ¿Disciplinas o áreas? Disponible en: http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/6

Castorina, J. (2008). “Los conocimientos sociales de los alumnos: un nuevo enfoque”, en Revista La Educación en nuestras manos, N° 79, junio de 2008. Buenos Aires, SUTEBA. Edición digital en: <http://www.suteba.org.ar/index.php?r=3521>

De Sousa Santos, B. (2010); Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo: Ediciones Trilce. Universidad de la República. Cap. II. Más allá del pensamiento abismal: de las líneas

globales a una ecología de saberes, pp. 29-63. Disponible en:
<https://cpalsocial.org/documentos/349.pdf>

González Amorena, P. (2004) “Formación de la ciudadanía e identidades: los cambios de la reforma educativa argentina. Una mirada desde los libros de textos”, Comunicación presentada en el XV Simposio De Didáctica de las Ciencias Sociales. Alicante. Edición

Edelstein, G. (2009); “Problematizar las prácticas de la enseñanza”, Perspectiva, vol. 20, no. 2. P. 467–482.

Kornblit, A. y Sustas, S. (2014). La sexualidad va a la escuela. 1o ed. Biblos. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Siede, I. (coord.) (2010); Ciencias Sociales en la Escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza. Aique Educación. Buenos Aires. Cap. 1. Ciencias Sociales en la escuela: sentidos de la enseñanza, pp.17-33

BIBLIOGRAFÍA AMPLIATORIA:

Endelman, Fanny. Feminismo y Marxismo. Conversación Con Claudia Korol

Federici, Silvia “El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo

ANEXO:

Consejo Federal de Educación – Res. 182/12. Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) en Ciencias Sociales para la Escuela Secundaria Básica.

Diseño Curricular Para la escuela Secundaria. Marco general para el Ciclo Superior.

Ley 13.688 de Educación de la Provincia de Buenos Aires (27/06/2007):
https://www.abc.gob.ar/rrhh/sites/default/files/ley-provincial-de-educacionba_13.688_0.pdf

Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral- Ley Nacional N° 26.150

Marco General de Política Curricular. Niveles y modalidades del sistema educativo.

NAP Ciencias Sociales. Ciclo básico de educación secundaria 1° y 2°/ 2° y 3° años.

Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria. Resol CFE N°93/09