

Educación Sexual Integral

Formación General del Ciclo Orientado

Se nos mueve el piso: construyendo masculinidades libres y diversas

Serie PROFUNDIZACIÓN · NES



Buenos Aires Ciudad



Vamos Buenos Aires

JEFE DE GOBIERNO

Horacio Rodríguez Larreta

MINISTRA DE EDUCACIÓN

María Soledad Acuña

JEFE DE GABINETE

Luis Bullrich

DIRECTOR GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO

Javier Simón

GERENTA OPERATIVA DE CURRÍCULUM

Mariana Rodríguez

SUBSECRETARIO DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y SUSTENTABILIDAD

Santiago Andrés

SUBSECRETARIA DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA

María Lucía Feced Abal

SUBSECRETARIO DE CARRERA DOCENTE

Manuel Vidal

SUBSECRETARIO DE GESTIÓN ECONÓMICO FINANCIERA Y ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS

Sebastián Tomaghelli

SUBSECRETARIA DE LA AGENCIA DE APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

Eugenia Cortona

Dirección General de Planeamiento Educativo (DGPLEDU)

Gerencia Operativa de Currículum (GOC)

Mariana Rodríguez

Equipo de generalistas de Nivel Secundario: Bettina Bregman (coordinación), Cecilia Bernardi, Ana Campelo, Cecilia García, Julieta Jakubowicz, Marta Libedinsky, Carolina Lifschitz, Julieta Santos

Especialistas: Sandra Di Lorenzo (ESI, coordinación), Micaela Kohen (ESI), Ariel Gurevich (Teatro)

Equipo Editorial de Materiales y Contenidos Digitales (DGPLEDU)

Coordinación general: Silvia Saucedo

Coordinación editorial: Marcos Alfonzo

Edición y corrección: Sebastián Vargas

Corrección de estilo: Vanina Barbeito

Diseño gráfico y desarrollo digital: Octavio Bally

Asistencia editorial: Leticia Lobato

Producción audiovisual: Joaquín Simón, Vanina Barbeito (locución)

ISBN en trámite

Se autoriza la reproducción y difusión de este material para fines educativos u otros fines no comerciales, siempre que se especifique claramente la fuente. Se prohíbe la reproducción de este material para reventa u otros fines comerciales.

Las denominaciones empleadas en este material y la forma en que aparecen presentados los datos que contiene no implican, de parte del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, juicio alguno sobre la condición jurídica o nivel de desarrollo de los países, territorios, ciudades o zonas, o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras o límites.

La mención de empresas o productos de fabricantes en particular, estén o no patentados, no implica que el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires los apruebe o recomiende de preferencia a otros de naturaleza similar que no se mencionan.

Fecha de consulta de imágenes, videos, textos y otros recursos digitales disponibles en Internet: 15 de julio de 2020.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum, 2020. Carlos H. Perette y Calle 10. -C1063- Barrio 31 - Retiro - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

© Copyright © 2020 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados. Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.

Presentación

La serie de materiales Profundización de la NES presenta distintas propuestas de enseñanza en las que se ponen en juego tanto los contenidos –conceptos, habilidades, capacidades, prácticas, valores y actitudes– definidos en el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria* de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Resolución N.º 321/MEGC/2015, como nuevas formas de organizar los espacios, los tiempos y las modalidades de enseñanza.

El tipo de propuestas que se presentan en esta serie se corresponde con las características y las modalidades de trabajo pedagógico señaladas en la Resolución CFE N.º 93/09 para fortalecer la organización y la propuesta educativa de las escuelas de nivel secundario de todo el país. Esta norma –actualmente vigente y retomada a nivel federal por la propuesta “Secundaria 2030”, Resolución CFE N.º 330/17– plantea la necesidad de instalar “distintos modos de apropiación de los saberes que den lugar a: nuevas formas de enseñanza, de organización del trabajo de los/as docentes y del uso de los recursos y los ambientes de aprendizaje”. Se promueven también nuevas formas de agrupamiento de los/as estudiantes, diversas modalidades de organización institucional y un uso flexible de los espacios y los tiempos que se traduzcan en propuestas de talleres, proyectos, articulación entre materias, debates y organización de actividades en las que participen estudiantes de diferentes años. En el ámbito de la Ciudad, el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria* incorpora temáticas nuevas y emergentes, y abre la puerta para que en la escuela se traten problemáticas actuales de significatividad social y personal para la población joven.

Existe acuerdo sobre la magnitud de los cambios que demanda la escuela secundaria para lograr convocar e incluir a todos/as los/as estudiantes y promover efectivamente los aprendizajes necesarios para el ejercicio de una ciudadanía responsable y la participación activa en ámbitos laborales y de formación. Es importante resaltar que, en la coyuntura actual, tanto los marcos normativos como el *Diseño Curricular* jurisdiccional en vigencia habilitan e invitan a motorizar innovaciones imprescindibles.

Si bien ya se ha recorrido un importante camino en este sentido, es necesario profundizar, extender e instalar propuestas que efectivamente hagan de la escuela un lugar convocante y que ofrezcan reales oportunidades de aprendizaje. Por lo tanto, siguen siendo desafíos:

- El trabajo entre docentes de una o diferentes áreas que promueva la integración de contenidos.
- Planificar y ofrecer experiencias de aprendizaje en formatos diversos.
- Elaborar propuestas que incorporen oportunidades para el aprendizaje y el ejercicio de capacidades.

Los materiales elaborados están destinados a los/as docentes, y presentan sugerencias, criterios y aportes para la planificación y el despliegue de las tareas de enseñanza, desde estos lineamientos. Se incluyen también propuestas de actividades y experiencias de aprendizaje para los/as estudiantes y orientaciones para su evaluación. Las secuencias han sido diseñadas para admitir un uso flexible y versátil de acuerdo con las diferentes realidades y situaciones institucionales.

La serie reúne dos líneas de materiales: una se basa en una lógica disciplinar y otra presenta distintos niveles de articulación entre disciplinas (ya sean areales o interareales). Se introducen también materiales que aportan a la tarea docente desde un marco didáctico con distintos enfoques de planificación y de evaluación para acompañar las diferentes propuestas.

El lugar otorgado al abordaje de problemas interdisciplinarios y complejos procura contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y de la argumentación desde perspectivas provenientes de distintas disciplinas. Se trata de propuestas alineadas con la formación de actores sociales conscientes de que las conductas individuales y colectivas tienen efectos en un mundo interdependiente.

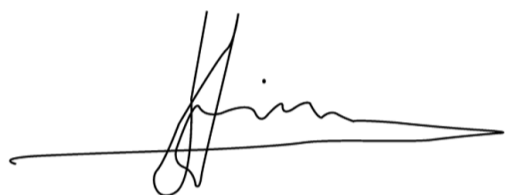
El énfasis puesto en el aprendizaje de capacidades responde a la necesidad de brindar a los/as estudiantes experiencias y herramientas que permitan comprender, dar sentido y hacer uso de la gran cantidad de información que, a diferencia de otras épocas, está disponible y fácilmente accesible para todos/as. Las capacidades son un tipo de contenidos que debe ser objeto de enseñanza sistemática. Para ello, la escuela tiene que ofrecer múltiples y variadas oportunidades para que los/as estudiantes las desarrollen y consoliden.

Las propuestas para los/as estudiantes combinan instancias de investigación y de producción, de resolución individual y grupal, que exigen resoluciones divergentes o convergentes, centradas en el uso de distintos recursos. También, convocan a la participación activa de los/as estudiantes en la apropiación y el uso del conocimiento, integrando la cultura digital. Las secuencias involucran diversos niveles de acompañamiento y autonomía e instancias de reflexión sobre el propio aprendizaje, a fin de habilitar y favorecer distintas modalidades de acceso a los saberes y los conocimientos y una mayor inclusión de los/as estudiantes.

En este marco, los materiales pueden asumir distintas funciones dentro de una propuesta de enseñanza: explicar, narrar, ilustrar, desarrollar, interrogar, ampliar y sistematizar los contenidos. Pueden ofrecer una primera aproximación a una temática formulando dudas e interrogantes, plantear un esquema conceptual a partir del cual profundizar, proponer actividades de exploración e indagación, facilitar oportunidades de revisión, contribuir a la integración y a la comprensión, habilitar oportunidades de aplicación en contextos novedosos e invitar a imaginar nuevos escenarios y desafíos. Esto supone que en algunos casos

se podrá adoptar la secuencia completa o seleccionar las partes que se consideren más convenientes; también se podrá plantear un trabajo de mayor articulación entre docentes o un trabajo que exija acuerdos entre ellos/as. Serán los equipos docentes quienes elaborarán propuestas didácticas en las que el uso de estos materiales cobre sentido.

Iniciamos el recorrido confiando en que constituirá un aporte para el trabajo cotidiano. Como toda serie en construcción, seguirá incorporando y poniendo a disposición de las escuelas de la Ciudad nuevas propuestas, dando lugar a nuevas experiencias y aprendizajes.



Javier Simón

Director General de Planeamiento Educativo



Mariana Rodríguez

Gerenta Operativa de Currículum

¿Cómo se navegan los textos de esta serie?

Los materiales de la serie Profundización de la NES cuentan con elementos interactivos que permiten la lectura hipertextual y optimizan la navegación.



Adobe Reader Copyright © 2020.
Todos los derechos reservados.

Para visualizar correctamente la interactividad se sugiere bajar el programa [Adobe Acrobat Reader](#) que constituye el estándar gratuito para ver e imprimir documentos PDF.

Pie de página



Al clicar regresa a la última página vista.



Ícono que permite imprimir.



Folio, con flechas interactivas que llevan a la página anterior y a la página posterior.

Índice interactivo



Plaquetas que indican los apartados principales de la propuesta.

Itinerario de actividades



¿Actuar como machos?

Reconocer los estereotipos que impregnan los modos de ser y hacer como varones en sociedad. Proponer definiciones sobre las masculinidades normativas y subalternas. Reflexionar sobre las relaciones entre las normas y las corporalidades.

Organizador interactivo que presenta la secuencia completa de actividades.

Notas al final

¹ Símbolo que indica una nota. Al clicar se direcciona al listado final de notas.

Notas

¹ Ejemplo de nota al final.

Actividades

Actividad 1 ¿Actuar como machos?

Esta primera actividad consiste en que los/las participantes formen una ronda. Deben tener los brazos descruzados y las manos fuera de los bolsillos, y mirarse a los ojos. La consigna es que alguien empiece diciendo el número “uno” en voz alta, luego alguien diga “dos”, luego

Íconos y enlaces

El color azul y el subrayado indican un [vínculo](#) a un sitio/página web o a una actividad o anexo interno del documento.



Indica apartados con orientaciones para la evaluación.

Índice interactivo



Introducción



Contenidos, objetivos de aprendizaje y capacidades



Itinerario de actividades



Orientaciones didácticas y actividades



Orientaciones para la evaluación



Anexo



Bibliografía

Introducción

Esta secuencia didáctica tiene como propósito revisar aquello que llamamos *masculinidad*, entendida como dispositivo de poder: un conjunto de discursos y prácticas que establecen ciertas formas de ser varones. Asumiendo que las escuelas cumplen un rol activo en la construcción de masculinidades, el desarrollo e implementación de propuestas pedagógicas sobre la temática se torna estratégico.

El material presentado propone revisar los estereotipos de género y las relaciones de poder, y contribuir así a erradicar la violencia machista. Los mandatos de masculinidad establecidos y la violencia de género hacia las mujeres y diversidades sexuales poseen la misma raíz. Es por esto que es necesario que haya espacios educativos concretos para revisar los mandatos de masculinidad. Las formas de *ser* y *hacer* como varones son enseñadas de diversas maneras, que muchas veces no son explícitas y, por eso, habitualmente son difíciles de cuestionar. En este sentido, las actividades que implican los cuerpos y las emociones son fundamentales para poder revisar lo que denominaremos *las normas sociales hechas cuerpo*.

Las actividades se proponen como talleres y tienen como finalidad revisar nuestras prácticas y representaciones. En articulación con el Taller de Teatro, se proponen improvisaciones teatrales y juegos expresivos que pueden ser orientados por docentes de distintos espacios curriculares. Estas dinámicas hacen intervenir el cuerpo, el movimiento, el gesto y la voz, y resultan fundamentales para hacer emerger representaciones, ponerlas sobre la escena y cuestionarlas. Se busca que la experiencia sea vivencial, con énfasis en la reflexión sobre las prácticas cotidianas. Las preguntas sobre el *qué* y *cómo* se representa son también preguntas por las operaciones de las normas y los mandatos sobre las corporalidades y sus prácticas. En los talleres, la reflexión no siempre antecede a la práctica, sino que puede surgir del propio hacer. Muchas de las ideas en torno a la masculinidad son parte de nuestras prácticas y, al igual que pasa con los privilegios, al naturalizarse se vuelven “invisibles”. Las escenas y los juegos dramáticos nos permiten cuestionarlas en acción.

A partir de una trayectoria por actividades participativas, se despliega el concepto de *masculinidades normativas*, que refiere a aquellas que responden a una masculinidad esperada, concebida como normal y legitimada socialmente a partir de la presión del grupo de pares. En contraposición, se trabaja el concepto de *masculinidades subalternas*, que contempla todo el abanico de posibilidades que las masculinidades en plural puedan desplegar, sin generar nuevas etiquetas. Luego, se propone cuestionar los mandatos asociados a las masculinidades normativas y reflexionar sobre los privilegios, riesgos y frustraciones que conllevan. También se invita a revisar los micromachismos y sus violencias, y se presentan masculinidades subalternas, a partir de una aproximación a las identidades transgénero. Durante toda la

secuencia, se van intercalando fragmentos de una entrevista a Luciano Fabbri, especialista en el tema, que presenta enfoques y conceptos que andamian, desde el campo teórico, las propuestas didácticas. Por último, se propone una actividad final que puede ser empleada como cierre de los talleres y soporte para la evaluación: se trata de una producción que interviene espacios de la escuela en los que los/las estudiantes compartirán dibujos y *collages* a partir de sus aprendizajes y recorridos.

Esta secuencia está inspirada en el momento histórico actual, en el que las masculinidades normativas están siendo interpeladas. Los talleres presentan una oportunidad para indagar los cambios que los/las jóvenes viven respecto de estos mandatos y normas, para imaginar masculinidades más libres y diversas. Permiten también ejercitar la escucha, construir un espacio de diversidad e intercambiar opiniones en un clima de respeto. Esta secuencia brinda la posibilidad de que el enfoque de Educación Sexual Integral y el de Artes - Taller de Teatro trabajen en forma conjunta; y que docentes de diversas disciplinas (no necesariamente de Teatro) puedan tomar y conducir los juegos escénicos. Podrán desarrollar las actividades en un espacio en común o en su espacio curricular, siempre que hayan establecido acuerdos previos.

Estos talleres invitan a incomodar, a aportar a la revisión de las prácticas habituales, y a visibilizar formas silenciadas o inventar formas nuevas. Al poner en cuestión la masculinidad normativa, se busca vislumbrar múltiples maneras de construirnos y de pensar la escuela. La propuesta es construir masculinidades más libres, más diversas y más justas.

Contenidos, objetivos de aprendizaje y capacidades

Educación Sexual Integral		
Ejes/Contenidos	Objetivos de aprendizaje	Capacidades
<p>Adolescencia, sexualidad y vínculos <i>La pubertad y la adolescencia.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Construcción de afectos y vínculos. • Valor de la comunicación y expresión de los sentimientos y emociones. • Autonomía y toma de decisiones en el ejercicio de la sexualidad. <p><i>La violencia en los vínculos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Violencia de género • Los prejuicios y la discriminación. <p>Salud y calidad de vida <i>La pubertad y la adolescencia.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Vínculos y cuidado. • Presión del grupo de pares y del entorno. • Género y salud. Prejuicios y mandatos socioculturales. • Representaciones sociales, mitos y creencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respetar y valorar la diversidad como así también conocer y comprender los mecanismos que favorecen la formación de prejuicios y estereotipos. • Analizar los prejuicios y estereotipos de género y comprender los cambios producidos en los papeles de género y configuraciones familiares a lo largo de la historia. • Reconocer situaciones que vulneren derechos y desarrollar capacidades para actuar en consecuencia. • Expresar y comunicar emociones, sentimientos, necesidades y opiniones por medio del lenguaje y otras formas de expresión, e identificar factores y herramientas que contribuyen a construir vínculos positivos consigo mismo/a y con los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Pensamiento crítico, iniciativa y creatividad. • Interacción social, trabajo colaborativo. • Resolución de problemas y conflictos. • Ciudadanía responsable.

Además de tener en cuenta los contenidos de ESI del Diseño Curricular de la NES arriba mencionados, esta secuencia didáctica recupera contenidos planteados en la Resolución 340/18 del CFE, a la cual nuestra jurisdicción adhiere. En esta oportunidad, el recorte realizado pone el foco en el análisis crítico de las masculinidades en el contexto actual y en el reconocimiento y respeto por las distintas maneras de ser varón.

Las actividades que aquí se presentan pueden ser seleccionadas para trabajar en el Espacio Curricular Específico Obligatorio (ECEO) de Educación Sexual Integral. Asimismo, es posible incluir propuestas de esta secuencia en el Espacio de Definición Institucional (EDI).

La propuesta fue pensada para cuarto año del Ciclo Orientado. De todas maneras, las actividades pueden ser adaptadas para ser utilizadas en otros años de la escolaridad.

Artes. Taller de Teatro		
Ejes/Contenidos	Objetivos de aprendizaje	Capacidades
<p>Producción <i>El cuerpo, movimiento y voz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Actitud corporal y gestualidad en situaciones diversas. • Proyección de la mirada y el gesto. <p><i>El juego de ficción</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrar y salir de la ficción. • Narración de historias y actuación como modos de contar historias. <ul style="list-style-type: none"> • Improvisación: lo pautado y lo imprevisto. • La estructuración de escenas a partir de las situaciones improvisadas. <p>Apreciación <i>Observación y análisis de las producciones propias y de los pares</i> <i>Criterios para apreciar las producciones:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Relaciones entre intenciones expresadas por los/las estudiantes y los resultados obtenidos en el momento de la representación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar opiniones fundadas acerca del propio trabajo y el de sus compañeros/as a partir de los contenidos abordados en el taller. • Utilizar la técnica de la improvisación para la elaboración de textos que organicen sus producciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Pensamiento crítico, iniciativa y creatividad. • Resolución de problemas y conflictos. • Interacción social, trabajo colaborativo. • Ciudadanía responsable.

Itinerario de actividades

Actividad 1

¿Actuar como machos?

Reconocer los estereotipos que impregnan los modos de ser y hacer como varones en sociedad. Proponer definiciones sobre las masculinidades normativas y subalternas. Reflexionar sobre las relaciones entre las normas y las corporalidades.

Actividad 2

Revisar mandatos en la vida cotidiana

Identificar mandatos asociados a la masculinidad normativa. Improvisar situaciones dramáticas que exploren y cuestionen esos mandatos. Reflexionar sobre las relaciones entre géneros discursivos, prácticas y representaciones.

Actividad 3

Experiencias incómodas: conversaciones con Luciano Fabbri

A partir de fragmentos de la entrevista, analizar los mandatos de masculinidad y reflexionar sobre la incomodidad que produce cuestionarlos. Revisar los micromachismos o acciones cotidianas que perpetúan las violencias de género.

Actividad 4

Confesionario de muchas voces

Producir escenas narradas a partir de testimonios escritos y relatos. Reflexionar sobre los modelos normativos de ser varón y mujer, y sobre cómo entrañan privilegios, riesgos y frustraciones. Presentar masculinidades subalternas a partir de una aproximación a las identidades transgénero.



Actividad 5

Como una película

Sintetizar el recorrido de la propuesta didáctica a partir de la realización de dibujos que expresen los aprendizajes que los/las estudiantes construyeron. Elaborar un recorrido entre todos los dibujos formando un relato colectivo.



Actividad 6

Multiplicar las miradas: un soporte para la evaluación

Evaluar los aprendizajes. Promover la puesta en juego de conocimientos construidos durante el trayecto y hacer visibles las transformaciones, las categorías y las nuevas maneras de argumentar. Visibilizar y multiplicar los aprendizajes a partir de la intervención de un espacio escolar.

Orientaciones didácticas y actividades

Actividad 1. ¿Actuar como machos?

En esta actividad introductoria, se propone reconocer los estereotipos que impregnan los modos de *ser* y *hacer* como varones en sociedad. Se trata de volver a mirar y reflexionar sobre aquello que habitualmente nos resulta cotidiano. El trabajo desde los gestos y la acción nos aporta nuevas maneras y dimensiones para ingresar a las prácticas y representaciones en torno a las masculinidades, interpelando las experiencias a través del cuerpo, el movimiento, el espacio y la voz. La duración estimada para esta actividad es dos clases: una para las partes uno, dos y tres; y otra para completar la parte cuatro.

Actividad 1 ¿Actuar como machos?

Primera parte. Juegos de precalentamiento en ronda

Esta primera actividad consiste en que los/las participantes formen una ronda. Deben tener los brazos descruzados y las manos fuera de los bolsillos, y mirarse a los ojos. La consigna es que alguien empiece diciendo el número “uno” en voz alta, luego alguien diga “dos”, luego otra persona diga “tres”, etcétera. El desafío es poder contar entre todos/as, de a uno/a por vez, hasta llegar al número cien. Si bien todo el grupo conoce el número que sigue, y por eso no representa una dificultad decirlo, no hay ninguna regla sobre quién lo va a decir. Si dos personas se superponen diciendo un mismo número o alguien dice un número incorrecto, el conteo debe volver a empezar desde “uno”. Esto requiere concentración, una escucha activa y la observación de las demás personas. Además, y para hacer más desafiante el ejercicio, se puede aumentar el ritmo y la velocidad. Se trata de una actividad que colabora con la escucha grupal y con el trabajo colaborativo.

Segunda parte. El sinfín de acciones

En el lugar de trabajo, se dispone un espacio desde donde mirar y un espacio escénico, que tiene que estar lo más despejado posible. Se colocan algunos bancos o sillas en las esquinas del espacio escénico, con objetos cotidianos que aportan los/las estudiantes según lo que tengan en el momento: pañuelos, anteojos, cajas, libros, cartas, juguetes, etcétera. Deben ser objetos variados que se puedan resignificar a partir del uso. Desde el espacio destinado a espectadores, alguien pasa, toma un objeto y hace una acción. No es necesario hablar; pueden emitir sonidos. Esta acción involucra el cuerpo, el movimiento y la voz. El espacio entre participantes nunca puede quedar vacío, y no se tienen que superponer. Es decir, alguien pasa, hace una acción, se sienta, y pasa otro/a estudiante; todo sucede como un sinfín de acciones o *loop*.

Tercera parte. El sinfín de acciones “varoniles”

Como una variación del sinfín de acciones, se solicita a cada estudiante que haga una acción en el espacio escénico, de a uno/a por vez. El requisito es que debe ser una acción que considere varonil. Se deja transcurrir el ejercicio con esta premisa, y luego de que hayan completado dos o tres vueltas del *loop*, se ofrece una caja con fichas o tarjetas, que contienen algunas propuestas de acciones. Los/Las participantes deben proponer acciones, a partir de cada ficha, que involucren un objeto. Quien toma la ficha la lee, sin mostrarla, y la vuelve a colocar en la caja. Es deseable que la misma ficha se repita.

- ¿Cómo baila un varón?
- ¿Cómo hace actividad física un varón?
- ¿Cómo llora un varón?
- ¿Cómo camina un varón?
- ¿Cómo mira un varón?
- ¿Cómo se burla un varón de otro o de otra?
- ¿Cómo pelea un varón?
- ¿Cómo seduce un varón?

Cuarta parte. Sistematizamos y reflexionamos

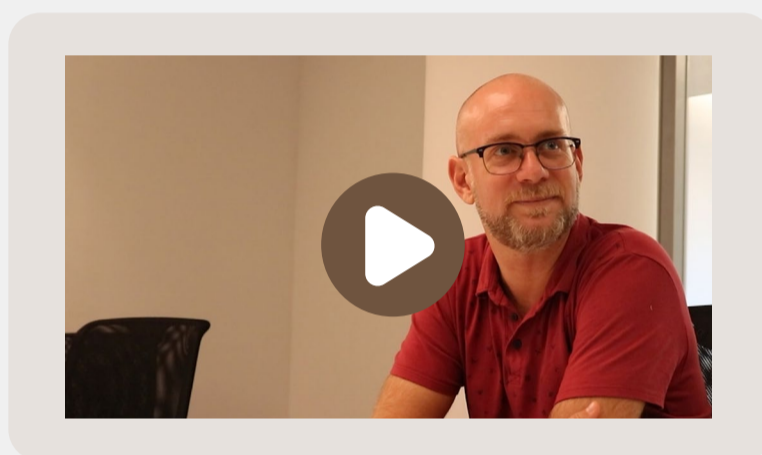
A continuación, se sugieren algunas consignas para trabajar en pequeños grupos y luego retomar en plenario general. El propósito es que se intercambian impresiones sobre el trabajo y que se puedan sistematizar ideas. Algunas preguntas que orientan esta reflexión son las siguientes:

- a. ¿Cómo se sintieron durante las actividades propuestas? Conversen sobre las emociones que fueron apareciendo: ¿sintieron vergüenza, enojo, alegría, tristeza? ¿A qué creen que se deben estas emociones?
- b. Si comparan el sinfín de acciones con el sinfín de acciones varoniles, ¿qué cambios aparecieron en los cuerpos, en los gestos, en las voces? ¿Cambió la utilización del espacio? ¿El tono muscular? ¿Cómo resultó ver las acciones varoniles interpretadas por hombres y por mujeres? ¿Pueden establecer elementos que se repitieron? ¿Qué conflictos y situaciones aparecieron?
- c. ¿Por qué piensan que es conveniente conversar sobre *masculinidades* en lugar de *masculinidad*?

Se reparten dos carteles a cada grupo, o se escribe en el pizarrón “masculinidad normativa” y “masculinidades subalternas”.

- d. Intercambien ideas, palabras, imágenes que asocien con estos conceptos. Pueden incluir también características o ejemplos que encuentren relacionados con cada una de ellas. Si les resulta difícil, pueden empezar buscando los significados de *normativo* y *subalterno*, para abrir el intercambio.

Miren el video “¿Qué son las masculinidades normativas y subalternas?”, que forma parte de la entrevista a Luciano Fabbri, doctor en Ciencias Sociales, politólogo y especialista en masculinidades.



[¿Qué son las masculinidades normativas y subalternas?](#)

¿Qué dimensiones nuevas les aporta para pensar los conceptos mencionados? ¿Cuál es el papel que cumple la grupalidad en relación con el establecimiento y el control de estas “masculinidades normativas”?

- e. A partir del intercambio, el material audiovisual y lo trabajado en el grupo, intenten armar una definición de *masculinidad normativa* y otra de *masculinidad subalterna*. Luego, todos los grupos comparten impresiones en un plenario. Se sugieren algunas preguntas que pueden orientar este debate colectivo.
- f. ¿Cuáles de las acciones realizadas en el sinfín de acciones masculinas responden a lo que llamamos *masculinidad normativa*? ¿De dónde creen que provienen estas normas? ¿En qué parte se aloja la masculinidad: en la mirada, en la voz, en el modo de ocupar el espacio, en los gestos?
- g. ¿Encuentran acciones que podemos identificar como *masculinidades subalternas*? Si no aparecieron durante el juego, ¿pueden imaginar algunas? ¿Qué otras formas de ser y hacer como varón proponen?

h. ¿Cómo *hacemos cuerpo* las normas? Debatan este interrogante presentado por Luciano Fabbri en la entrevista, sistematizando las ideas en el pizarrón o en un afiche grande. Si trabajan en el pizarrón, pueden sacarle una foto, y si es en un afiche, pueden pegarlo en el aula para retomarlo y completarlo en las actividades siguientes. En la actividad 6 de esta secuencia se continuará este debate.

La ronda de preparación tiene como fin generar un espacio grupal, disponer el cuerpo, mirarse, vencer resistencias o inhibiciones, generar confianza, predisponerse para el juego. Al principio, suele ser común que tengan las manos cruzadas o en los bolsillos, que miren al suelo, que surjan comentarios o distracciones. Debe prevalecer un clima de juego y entusiasmo; por eso, es deseable que si se producen distracciones el ejercicio recomience, de modo que vayan logrando una concentración mayor. El/La docente podrá pedir ajustes a través de dinámicas muy simples: que la ronda se mantenga circular, que los brazos estén sueltos, que se miren a los ojos. Al finalizar, es deseable que compartan algunas impresiones: cómo se sintieron, qué cosas causaban gracia, por qué aparecían distracciones.

Al igual que en la ronda, el *sinfín* de acciones busca mantener el ejercicio activo. Se debe reducir al mínimo el tiempo entre cada estudiante que pasa. Es importante que la acción no sea anticipada, sino que surja del contacto con el objeto. Si proponen acciones muy grandes, pueden ir hacia gestos más mínimos, variando las energías y los tonos. Se debe alentar la singularidad de las propuestas y no forzarlas. Es deseable empezar con acciones físicas a partir de los objetos, luego involucrar sonidos, y, finalmente, el discurso verbal, que no debería predominar, porque cuando la resolución es solamente desde la palabra, el cuerpo deja de narrar. Los objetos pueden ser resignificados a partir de las acciones: un pañuelo podrá ser una lona en la playa donde se toma sol, o la bandera con la que se alienta a un club, o una manta con una mascota a la que se acuna, o la capa de superhéroe, etcétera. Es deseable valorar el azar y los accidentes que surgen de forma involuntaria a partir el encuentro con los objetos¹.

El *sinfín* de acciones busca entrenar la capacidad de proponer bajo la mirada de otro/a, ya que plantea los roles alternativos de mirar y de ser mirado. Al igual que en la ronda, es clave registrar al grupo, no superponerse. Seguramente, surjan preguntas sobre qué es una acción “masculina” o “varonil”. En vez de responder, se invita a experimentar en el espacio escénico. Las dinámicas son de laboratorio, ya que no se busca representar, sino más bien investigar escénicamente un tema. No hay una manera de hacerlo bien o mal. La reflexión en pequeños grupos busca priorizar el intercambio entre pares. La actividad tiene como objetivo que puedan identificar en los cuerpos y en las acciones expresiones de masculinidades normativas, y pensarlas como patrones contruidos y heredados, como un primer

acercamiento a la problemática. En el plenario general, se puede indagar en lo ocurrido durante la actividad: las dificultades, las resistencias, los chistes, los comentarios, qué costó más, si aparecieron sentimientos de vergüenza o inhibiciones.

Para los/las docentes que así lo prefieran, se ofrece el video [“Caja de Herramientas, Capítulo 1: El patriarcado”](#), publicado en el canal UNITV, como ingreso alternativo a la actividad. En caso de utilizarlo, se debe ofrecer este recurso y comenzar la actividad desde el punto **4.c**. La cuarta parte de la actividad, junto con el fragmento de la entrevista a Luciano Fabbri, permite hacerse preguntas y reflexionar acerca de los puntos de vista sobre los modos de ser y vincularnos que habitualmente naturalizamos.

Actividad 2. Revisar mandatos en la vida cotidiana

La actividad tiene como fin identificar y cuestionar mandatos asociados a la masculinidad normativa, no solo como reguladores de las prácticas sociales, sino también como reguladores de géneros y consumos culturales. Se trata de revisar los modos en que los estereotipos de género y las relaciones desiguales se legitiman en la vida cotidiana, y cómo conllevan riesgos y frustraciones. La duración estimada de esta actividad es de dos clases: una para las dos primeras partes, y otra para las dos últimas.

Actividad 2 Revisar mandatos en la vida cotidiana

Primera parte. Las escenas

En grupos de cuatro o cinco estudiantes, se reparten tarjetas con distintas situaciones dramáticas. Cada grupo completa una tarjeta y establece algunos acuerdos: espacios, personajes y sus características. Luego, cada equipo improvisa una escena partiendo de esos elementos. Los otros grupos son espectadores.

- “Una pareja discute en un/a _____. _____ interviene(n) en la discusión para darle la razón a _____”.
- “Un grupo de amigos/as salen a bailar”.
- “Un hombre cuenta sus conquistas amorosas a un grupo de _____ en un/a _____”.
- “Un grupo de _____ entra al vestuario después de ganar/perder la final de un campeonato de _____”.
- “Una hinchada de _____ alienta a su equipo. Llegan _____ y los/las enfrentan”.
- “Un grupo de hombres compite para ver quién es más masculino”.
- “Un grupo de amigos se burla de un varón”.
- “Una pareja está en casa cuidando a sus hijos e hijas y se dividen las tareas”.

Segunda parte. Luz, cámara, acción: los géneros

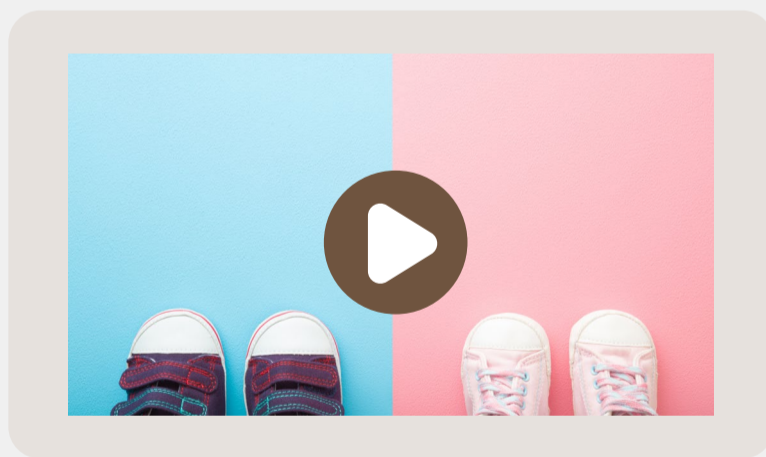
Se aportan nuevas fichas o tarjetas con géneros televisivos, cinematográficos o teatrales, a partir de los cuales cada equipo puede modificar las situaciones. El objetivo es volver a hacer las escenas con los cambios que consideren, como si ocurrieran en uno de los géneros que proponen las fichas.

- Telenovela
- Película musical
- Noticiero
- Tira juvenil
- Película muda
- Obra de teatro griego

Tercera parte. Conflictos, leyes y mandatos

Una vez que las situaciones se improvisan, se reflexiona en plenario sobre ellas. Se propone discutir:

- a. ¿Qué entienden por *mandatos*? ¿Creen que hay mandatos que interiorizamos sin cuestionarlos? ¿Cuáles?
- b. ¿Cómo aprendemos estos mandatos? ¿Pueden ser sutiles o invisibles? ¿Por qué? ¿Qué sucede cuando los desobedecemos?
- c. Miren el video “¿Qué es ser varón?”, que forma parte de la entrevista a Luciano Fabbri.



[¿Qué es ser varón?](#)

- d. ¿Por qué el entrevistado dice “nunca se llega a ser varón”?
- e. Lean el texto “Masculinidad y salud”, en el [Anexo](#). ¿Cómo se relacionan los mandatos de masculinidad con la salud? ¿Por qué es común que a los varones les cueste cuidarse y cuidar?
- f. ¿Podrían formular los mandatos como leyes o mandamientos? Por ejemplo, “Un verdadero hombre nunca debe...”.
- g. ¿Cómo podrían ser otras formas de vivir y experimentar las situaciones planteadas en las escenas que crearon?

Cuarta parte. De meteoritos y puntos de inflexión

Cada grupo tienen que volver a improvisar la situación proponiendo nuevas formas de actuar que modifiquen esos mandatos. Tendrán que incorporar un *meteorito*, un elemento opuesto que afecte durante la escena el desarrollo de la situación. Por ejemplo, si la situación trabaja sobre el mandato “Los hombres no lloran o no expresan sentimientos”, el meteorito que afecta a la situación buscará que se produzca el opuesto, “los varones manifiestan sus emociones”. La escena buscará que este enunciado no sea abstracto sino concreto, a través de imágenes y acciones. Se busca modificar o intervenir las situaciones desnaturalizándolas, a partir de un elemento disruptor que ponga en escenas expresiones no normativas de la masculinidad.

A partir de completar la ficha, se particulariza la situación. Esas imágenes darán materia expresiva para imaginar en las improvisaciones. No es lo mismo el vestuario de un club de barrio o de un gimnasio exclusivo, que aquel que utilizarían los personajes si vinieran de un torneo de fútbol, de karate o de un deporte inventado. Emplear algunos objetos y vestuario aumentará el juego y la capacidad de imaginar y asociar. Es importante que pacten algunos acuerdos antes de improvisar (quiénes intervienen, dónde, con qué objetos y elementos, cómo organizar el espacio), pero que dejen lugar a lo imprevisto. No es necesario definir un comienzo narrativo; bastará con acordar quiénes están en el espacio, qué acciones hacen y quiénes entran, y así se irá construyendo progresivamente una situación.

El trabajo con los géneros teatrales y audiovisuales (el noticiero, la telenovela, la obra de teatro griega, la película muda) aporta nuevos elementos: la ubicación de las cámaras, las publicidades, el set de filmación, la restricción de no poder hablar, etcétera². Del encuentro entre las situaciones y los géneros aparecerán estereotipos y verosímiles asociados: el galán, la heroína, la pareja de presentadores, los varones asumiendo funciones técnicas (por ejemplo, camarógrafos), la dupla protagonista como pareja heterosexual. En el debate posterior se debe focalizar en estas representaciones naturalizadas y por eso invisibles. Al dialogar con discursos previos, aparecerán elementos de parodia y comicidad. Este humor debe ser habilitado y alentado, ya que el juego dramático puede ser a la vez serio y divertido³.

La actividad propone reflexionar sobre los mandatos a partir de matrices normativas de representación. Los meteoritos, como intervenciones, propondrán puntos de giro, reveses. Al tener que integrar un elemento ajeno a la situación dramática, provocarán ondas

expansivas en la escena (como tirar una piedra en un lago), lo que permitirá desestabilizar la situación, cuestionarla, modificarla. La escena habilitará así reflexiones sobre los modos de ser y hacer como varones, e introducirá nuevos modos posibles. Es importante no resolver la situación desde lo políticamente correcto o esperable, sino ver las variantes que propone el juego dramático. Algunas de estas estrategias pueden ser la inversión de signo, es decir, aquella situación en la que un elemento asume un valor contrario: una mujer se pone insistente para sacar a un hombre a bailar, y este la rechaza; una pelea entre hombres se vuelve una competencia de danza árabe; un hombre se pone productos cosméticos ante la mirada de un grupo en un vestuario; un albañil se pone protector solar, los otros se burlan y al día siguiente vuelven insolados. Es importante que el meteorito no sea expulsado por las improvisaciones y que no se generen conflictos entre opciones opuestas y excluyentes, sino que se vayan construyendo tensiones. Por ejemplo, si alguien pide dinero y el otro lo niega, se agota la situación; en cambio, el otro puede elegir entregar ese dinero, pero pedir algo a cambio. Es deseable que en las intervenciones sobre las escenas aparezcan manifestaciones de ternura y vulnerabilidad, ausentes en los modelos de masculinidad normativa. Las mujeres pueden asumir roles masculinos, sin que por eso tengan que actuar como varones: basta que el personaje asuma que es un varón para que el código de la escena construya ese verosímil.

Actividad 3. Experiencias incómodas: conversaciones con Luciano Fabbri

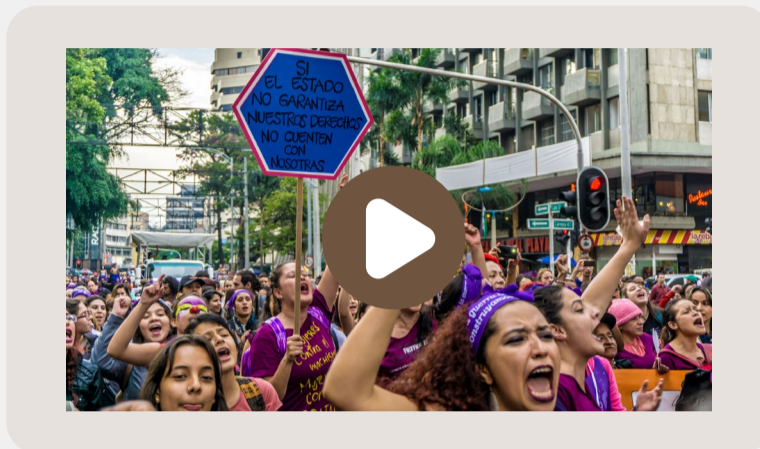
En esta actividad se presentan nuevos fragmentos de la entrevista a Luciano Fabbri, doctor en Ciencias Sociales, politólogo y especialista en masculinidades. A partir de las reflexiones planteadas, se propone aportar a la síntesis de conceptos que se vienen trabajando en el trayecto, y a profundizar nuevos interrogantes. La duración estimada es de una clase.

Actividad 3 Experiencias incómodas: conversaciones con Luciano Fabbri

A continuación, se presentan nuevos fragmentos de la entrevista a Luciano Fabbri, investigador y especialista en la temática de masculinidades. Se propone que realicen cada parte que compone esta actividad en pequeños grupos y, luego, en un plenario general, compartan las reflexiones.

Primera parte. Incomodarnos

Veán “¿Y vos qué hacés acá?”.

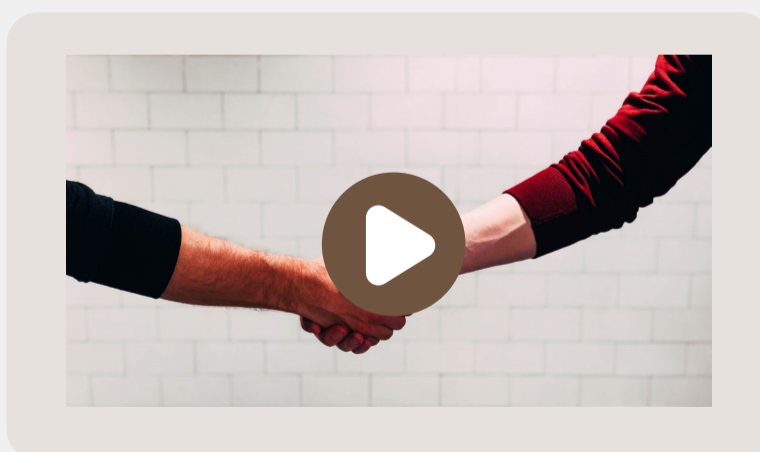


[¿Y vos qué hacés acá?](#)

- ¿Cuáles son las preguntas y contradicciones con las que se encuentra el entrevistado al acercarse por primera vez a los movimientos feministas?
- ¿Por qué plantea la importancia de crear espacios específicos de varones?
Para profundizar, les proponemos que busquen información en internet sobre el Colectivo de Varones Antipatriarcales mencionado en la entrevista. Investiguen sobre otros colectivos u organizaciones sociales que tomen la temática de las masculinidades. ¿Cuáles son los objetivos que se proponen estas organizaciones?
- ¿Por qué creen que habla de “incomodidad” cuando se refiere al proceso de deconstrucción de los mandatos de masculinidad? ¿Alguna vez sintieron esta incomodidad? ¿Apareció hasta ahora en las actividades que realizaron?

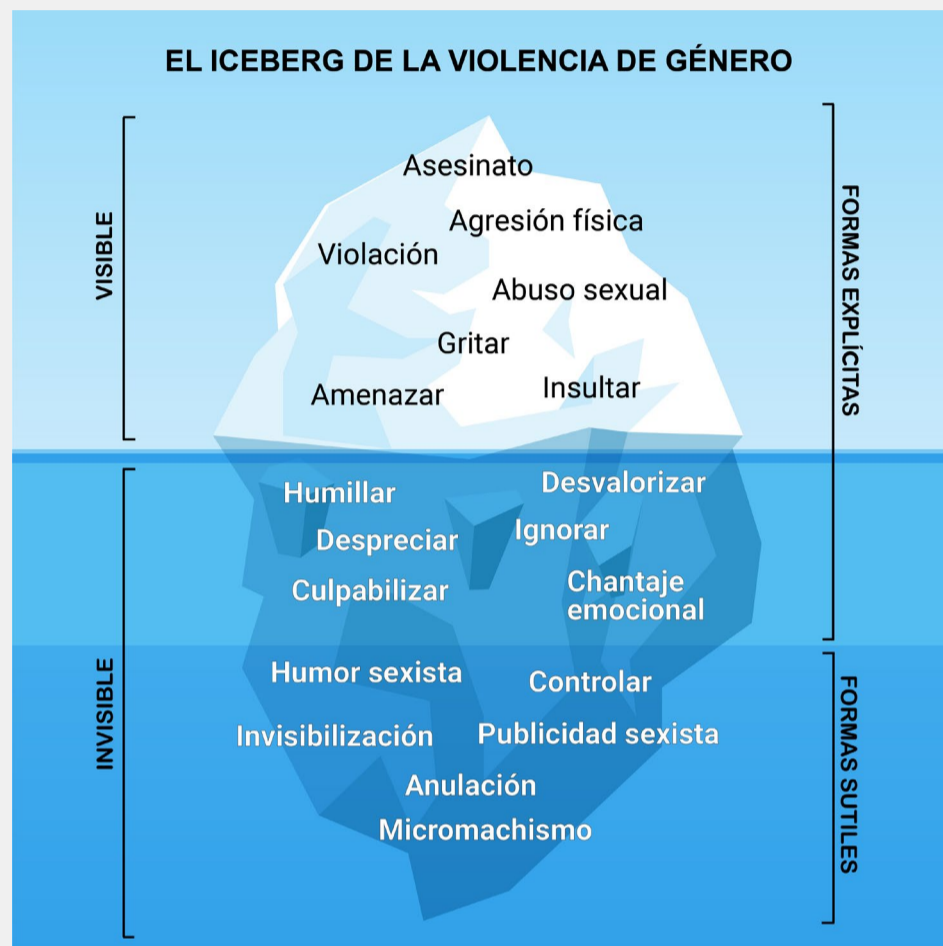
Segunda parte. Se nos mueve el piso

Veán “¿A qué nos acostumbramos?”.



[¿A qué nos acostumbramos?](#)

- ¿Qué acciones o modos de vincularnos eran considerados naturales y hoy son denunciados o considerados violentos?
- ¿Por qué creen que estas formas violentas estaban naturalizadas o aún siguen siendo naturalizadas en nuestra sociedad?
- Observen el “Iceberg de la Violencia de Género” en la siguiente imagen:



El iceberg de la violencia de género: haciendo foco en lo invisible

- Enumeren prácticas habituales que conozcan y que podrían ubicarse en la parte inferior de la figura.

Las prácticas menos visibles y explícitas de la violencia de género pueden denominarse *micromachismos* porque, si bien son sutiles o difíciles de identificar, forman parte de un sistema político que perpetúa la violencia contra las mujeres y el colectivo LGBTQ+⁴. Es fundamental identificar estas acciones cotidianas, dado que son injustas, desiguales y violentas con las mujeres y las diversidades sexuales. Para profundizar, vean el video [“Caja de Herramientas, Capítulo 6: Micromachismos”](#), en el canal UNITV.

- ¿De qué manera piensan que estas pequeñas acciones, a veces invisibles, están relacionadas con las violencias de género visibles?

La actividad plantea dos momentos. Se sugiere ver las partes de la entrevista antes de realizar cada una de las propuestas de trabajo. Es posible que los/las estudiantes utilicen sus celulares para ver los videos y organicen sus tiempos de trabajo al interior de los grupos. Puede ser interesante armar algunos grupos solo de varones, para habilitar dinámicas y reflexiones que interpelan los códigos de masculinidad y la presión del grupo de pares. Si se elige esta modalidad, es importante retomar en un plenario general las reflexiones y su relación con las especificidades de los grupos atravesadas por el tamiz de género. Durante el trabajo en los grupos, se sugiere que el/la docente releve dudas y habilite un clima de trabajo amable para la expresión de voces diversas y del diálogo entre pares.

En la segunda parte, es importante orientar la actividad para que la indagación sobre micro-machismos permita encontrar acciones y rituales de la vida cotidiana de los/las estudiantes. Es por esto que, si bien es posible que al comienzo aparezcan respuestas genéricas o lejanas, la idea es que estén orientadas a los contextos particulares del grupo. Se espera que se puedan nombrar ejemplos, situaciones y lugares propios de las culturas juveniles.

Actividad 4. Confesionario de muchas voces

Se propone una dinámica de producción de escenas narradas a partir de testimonios escritos y relatos de los/las estudiantes. A partir de la conferencia de Pol Galofré, “Construir la masculinidad de forma consciente”, se profundiza sobre el modo en que las identidades trans interpelan el sistema político actual, y se invita a reflexionar sobre los privilegios de las masculinidades normativas. La duración estimada de esta actividad es de una o dos clases, según la cantidad de estudiantes.

Actividad 4 Confesionario de muchas voces

Primera parte. Esto no es un retrato

Cada estudiante completa un papelito o ficha a partir de la pregunta:

¿Alguna vez tuve que hacer algo para ser reconocido/a como un “verdadero” hombre o una “verdadera” mujer?

Pasan y dejan sus papelitos en una caja o bolsa.

En otra caja bolsa, colocan otro papelito en respuesta a la siguiente pregunta:

¿Alguna vez dejé de hacer algo que me gustaba o quería porque alguien dijo que no se correspondía con mi identidad de género?

Última pregunta:

¿Ser varón o mujer otorga alguna ventaja o privilegios? ¿Cuáles?

Colocan sus papeles o fichas en una tercera caja o bolsa.

Luego, cada estudiante toma un papelito de cada caja o bolsa ubicada en el área de preguntas, mezcla y saca al azar un testimonio por pregunta. En ronda, cada uno/a cuenta o lee los testimonios como si esas palabras le pertenecieran. Es decir, arma un relato uniendo los tres testimonios. El resto puede hacer preguntas, y quien narra las tiene que responder como si contestara el personaje que relata. Cuando no hay más preguntas, se propone: *¿Hay algo que te gustaría hacer?* Por ejemplo, si el personaje narrador dice que le hubiera gustado bailar, tiene la posibilidad de hacerlo. Ese relato dará lugar a una acción.

Segunda parte. TRANSitando

Veán el testimonio que Pol Galofré realizó para TedxReus: [“Construir la masculinidad de forma consciente”](#).

Debatan en un plenario general a partir de las siguientes preguntas:

- a. ¿Cómo se sintió Pol y qué cambió cuando el mundo empezó a reconocerlo como un hombre?
- b. ¿Por qué los privilegios suelen ser invisibles para los privilegiados?
- c. ¿Por qué considera que las identidades subalternas son un problema para el sistema político actual?

Cada estudiante tendrá que ampliar e inventar a partir de los tres testimonios reunidos. Se invita a crear, a unir lo diverso, juntarlo con la propia experiencia o asociar al momento de responder las preguntas de los/las compañeros/as. Construirán personajes por unión de esos relatos heterogéneos. Reunir lo que antes estaba separado es propio del acto creativo. Se producirán así pequeñas piezas de ficción que juegan a ser testimonios “documentales”.

La propuesta no es “actuar” o “representar” ese personaje, sino que esa capa de ficción suceda al momento de contar. Por ejemplo, a un varón le puede haber tocado el testimonio de una mujer y lo puede contar sin feminizarse o representar a una mujer. De igual manera, una mujer puede asumir el relato de un varón. Se producirán en estas narraciones orales *umbrales mínimos de ficción*⁵. En la reflexión, es deseable recuperar los enunciados y discursos que atraviesan la sociedad como lugares y posiciones que pueden recaer sobre varones y mujeres, sobre los que importa detenerse, más allá de identificar su fuente. El juego de la ficción, la posibilidad de ser otro, permite expresar deseos y malestares. Hacia el final, se invita a pasar a la acción, mediante la pregunta sobre qué les gustaría hacer. Estas acciones pueden ser individuales, al final de cada relato, o simultáneas y colectivas, como cierre del juego escénico.

En la segunda parte, se invita a conocer la experiencia de Pol Galofré, que permite interpe- lar las masculinidades normativas y hacer visible el modo en que al variar el tamiz de género se transforma la experiencia de un mismo sujeto. Es fundamental para los y las jóvenes escuchar testimonios que amplíen el abanico de opciones sobre cómo asumir la mascu- linidad, transformando el currículo nulo escolar. Se convoca a abrir la palabra sin juzgar la diferencia, para entenderla como una potencia.

Actividad 5. Como una película

En esta actividad se propone recapitular el recorrido realizado. Se trabaja con dibujos que representan los aprendizajes que los/las estudiantes construyeron. Al finalizar, se armará un recorrido entre todos los dibujos para formar un relato colectivo que comunica visualmente el proceso y cuenta una historia, como en una película. El tiempo estimado es de una clase.

Actividad 5 Como una película

- a. En una hoja, hagan de forma individual un dibujo que represente lo que aprendieron durante este recorrido. No hace falta que sea un dibujo de un nivel experto, lo que importa es que con colores, formas y texturas expresen y comuniquen algo de lo aprendido durante el trayecto de actividades. Si quieren, pueden agregar alguna palabra o titular que acompañe el dibujo.
- b. Dispongan los dibujos en círculo en un espacio amplio, que se puede lograr corriendo los bancos en el aula o saliendo al patio. Luego, vayan recorriendo el círculo e intenten imagi- narse que todos los dibujos son cuadros de una película. Al recorrer los diferentes dibujos, les sugerimos que se pregunten: ¿qué historia nos están contando? No olviden guardar los dibujos, ya que los retomaremos en la actividad 6.

- c. En un plenario general, compartan las sensaciones que les generó la propuesta y hagan un pequeño recorrido por las actividades y los aprendizajes que surgieron hasta aquí. ¿Cambiaron los vínculos entre compañeros y compañeras? ¿Hay burlas que se dejaron de hacer? ¿Se habitaron nuevas incomodidades? ¿Surgieron reflexiones sobre el uso de redes sociales?

La actividad propuesta tiene una finalidad metacognitiva; es por eso que, mediante el dibujo, se pide a cada estudiante que individualmente recupere lo aprendido. Luego, en el espacio de trabajo compartido, cada aprendizaje se convierte en un eslabón de la construcción colectiva de conocimiento. Es posible analizar las diferencias y continuidades entre los dibujos. Así, si una escena o imagen se repite, está señalando algo que impactó o que se recuerda especialmente. También se invita a reflexionar sobre las ausencias y los silencios.

Es importante construir la idea de que los dibujos, una vez que integran el círculo, son de todo el grupo, sin importar quién hizo cada uno: forman una “película” que permite observar el proceso que se llevó adelante de manera colectiva.

Para que los/las estudiantes estén cómodos/as, se sugiere dar tiempo para hacer los dibujos, permitir que se vayan a algún lugar del aula donde tengan cierta intimidad, se sientan predispuestos/as. Podrán dibujar en un rincón o en el suelo. Es recomendable explicitar que no es importante que el dibujo “salga bien”, sino que se dejen llevar y se permitan expresar sus ideas.

Actividad 6. Multiplicar las miradas: un soporte para la evaluación

A partir de un retorno al debate iniciado en [actividad 1](#), “¿Cómo se hacen cuerpo las normas?”, se propone que los y las estudiantes pongan en juego los conocimientos construidos durante el trayecto. El desafío de retomar la actividad inicial permite hacer visible las transformaciones, las categorías y las nuevas maneras de argumentar en torno a los temas de la unidad. Luego, se presenta una nueva sección de la entrevista al especialista Fabbri, que permite explicitar qué transformaciones podemos realizar en nuestro entorno cotidiano para construir masculinidades libres, diversas y justas. Por último, se ofrece una propuesta para multiplicar las voces y los aprendizajes con otros/as compañeros y compañeras de la escuela. El tiempo estimado de la actividad es de dos clases.

En esta secuencia se ha optado por organizar las orientaciones para la evaluación como una actividad más, de modo que tenga esa entidad e incluya otros soportes de intercambio además del discurso verbal. La actividad propuesta permite cerrar el recorrido y realizar una evaluación.

Actividad 6 Multiplicar las miradas: un soporte para la evaluación

Primera parte. ¿Cómo hacemos cuerpo las normas?

Retomen la pregunta planteada en la [actividad 1. h](#): ¿Cómo hacemos cuerpo las normas?

- Recuperen el afiche o la foto del pizarrón con las primeras respuestas y léanlas.
- En pequeños grupos, piensen qué cambiarían, agregarían o sacarían luego de haber transitado por el trayecto de las actividades.
- Graben un audio de Whatsapp con respuestas a esta pregunta, para compartir con amigos y amigas. Pueden incluir anécdotas o recuerdos de lo trabajado hasta acá.

Segunda parte. Los varones y las luchas feministas

Veán “¿Cómo construimos masculinidades libres y diversas?”, en la entrevista a Luciano Fabbri.



[“¿Cómo construimos masculinidades libres y diversas?”](#)

- ¿Qué pueden hacer los varones para aportar a la lucha feminista? ¿De qué manera creen que se puede aportar para luchar contra la violencia hacia las mujeres y diversidades sexuales?
- ¿Qué creen que podemos hacer los distintos actores sociales de la escuela secundaria (docentes, directivos/as, estudiantes, etc.) para contribuir a construir una escuela más justa y libre de violencia sexista?

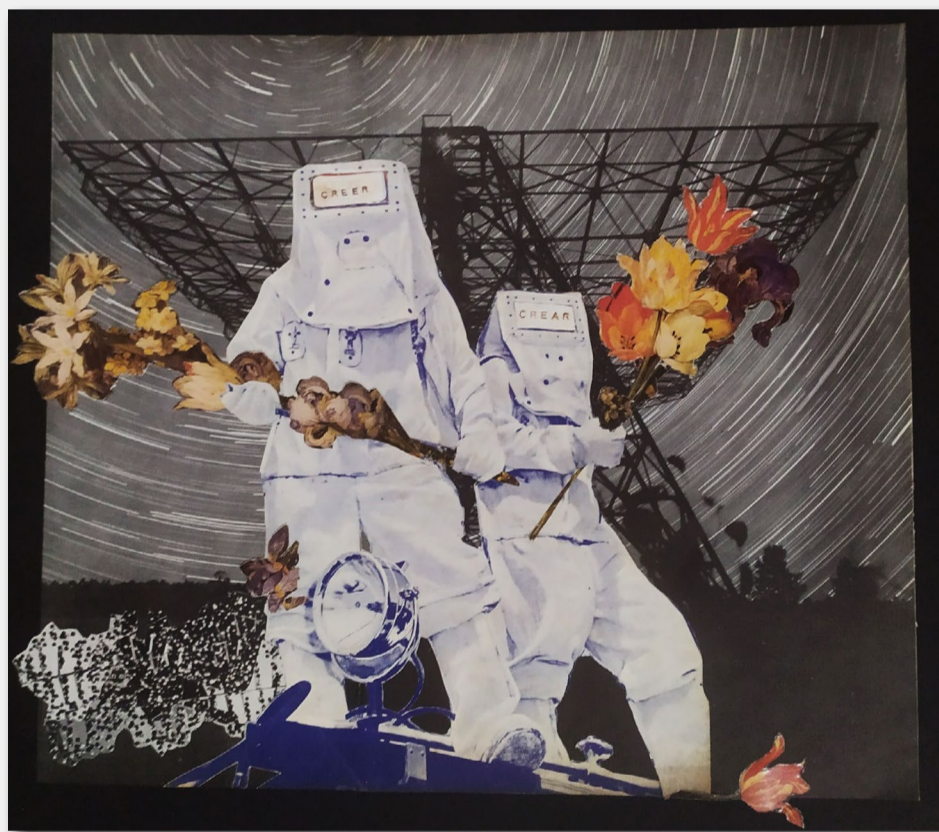
Tercera parte. Otras formas de contar

Para cerrar este recorrido y poder compartir con otros cursos lo que aprendieron, se propone que elijan un lugar de la escuela para realizar una intervención gráfica.

Antes de elegir el lugar, conversen con los/las docentes a cargo para evaluar qué espacio se puede utilizar en la institución. Lo interesante es elegir alguno que sea muy transitado, como los pasillos, el patio donde transcurre el recreo, los baños, las carteleras, etcétera. Cuantas más personas lo vean, más se multiplicarán sus voces.

Para realizar la intervención, divídanse en pequeños grupos y realicen las siguientes tareas:

- a. ¿Qué es el *collage*? A partir de la observación de dos obras de la artista Valeria Fornes Paz y de una búsqueda en internet, elaboren una definición de este término, para ampliar los límites de lo que ya conocían. ¿Qué creen que quiso contarnos la artista con cada una de las obras?



Valeria Fornes Paz (2020): *Armas virales*.



Valeria Fornes Paz (2020): Grito 8M.

- b. Retomen los dibujos de la actividad 5 y compártanlos en el grupo. ¿Cuáles son los principales aprendizajes que se recuperan?
- c. Intervengan los dibujos realizados en la actividad 5 utilizando la técnica del *collage*. Pueden unir los dibujos de los/las integrantes del grupo, armar una secuencia entre las diferentes imágenes o crear una nueva obra que incluya elementos de distintas producciones. También pueden incluir palabras o frases, si lo consideran adecuado.
- d. Realicen la intervención en el espacio elegido en la escuela.
- e. Elaboren un instrumento para recabar cuál fue el impacto y las impresiones que se generaron entre los compañeros y las compañeras que no estuvieron en las clases. Por ejemplo, pueden diseñar un afiche o cuaderno donde las personas que ingresen al espacio dejen comentarios o impresiones, como si fuera un libro de visitas.

La propuesta en esta instancia se divide en tres partes. Para la primera, se sugiere volver a la [actividad 1](#) y recordar: ¿cómo pensábamos en ese momento?, ¿qué pasó en esa primera actividad?, ¿cómo fueron las representaciones que surgieron en los juegos teatrales? La idea es explicitar todo lo que se aprendió durante este proceso. Se propone orientarlos/las para que puedan hacerlo de manera autónoma. Se puede retomar el afiche inicial y utilizar un nuevo color para marcar todo lo nuevo que hoy pueden responder.

En la segunda parte, se propone reflexionar sobre la construcción de masculinidades libres y diversas. La idea es pensar qué actores sociales concretos y qué acciones se pueden realizar para aportar a las transformaciones sociales. Nuevamente, se pide orientar las respuestas a los contextos particulares y las organizaciones barriales.

Para la tercera parte se sugiere diseñar rigurosamente la intervención, y realizar una planificación de materiales necesarios y de los mensajes que se quieren transmitir. Para complementar y profundizar en la técnica de producción de *collages* en la escuela, se sugiere la siguiente propuesta didáctica: [Extraños retratos. La organización de la imagen a partir de la producción de collages](#).

Con el fin de retroalimentar lo realizado, se propone realizar un instrumento de indagación sobre lo sucedido y un análisis colectivo de los datos. Se pueden hacer las siguientes preguntas: ¿qué funcionó bien en la propuesta?, ¿qué podríamos hacer para mejorarla?

Para profundizar la reflexión sobre cómo mejorar la intervención, se puede hacer una retrospectiva. Pueden mirar el video [“Bloque 4”](#), de BA LAB Comunicación, para conocer lo que implica hacer una *retro* que permita analizar el proceso de un proyecto para realizar ajustes.

Orientaciones para la evaluación

A lo largo de la secuencia se planteó el desafío de que los/las estudiantes se apropien de nuevas categorías para repensar los cuerpos, los géneros y las sexualidades. Se propone repensar, a modo de evaluación continua, las diferentes actividades, para retroalimentar las instancias de enseñanza y aprendizaje, de modo de registrar y explicitar las formas de argumentar, el vocabulario específico utilizado y los interrogantes planteados en las diferentes instancias. En las actividades 5 y 6 se propusieron instancias específicas para la elaboración de producciones que permitieran dar cuenta de los aprendizajes realizados. Así, y continuando el espíritu de los talleres, se transforma la instancia de evaluación en una propuesta de producción, que tiene como fin un efecto multiplicador: poder comunicar lo aprendido y difundirlo en otros espacios. El análisis y la interpretación tomarán como soporte esas producciones y sus impactos en la escuela.



En el transcurso de la secuencia didáctica se han trabajado diversos conceptos. Al momento de evaluar, el/la docente podrá tener en cuenta en qué medida los/las estudiantes se apropiaron de los siguientes objetivos:

- El reconocimiento de la masculinidad como dispositivo de poder.
- La reflexión sobre las masculinidades normativas y las masculinidades subalternas.
- La reflexión sobre los estereotipos de género y las relaciones de poder a partir de juegos y acciones escénicas.
- La identificación y posibilidad de interrogación sobre los dispositivos por los cuales las normas sociales se hacen cuerpo.
- La identificación de diversos mandatos asociados a las masculinidades.
- La reflexión sobre los privilegios, riesgos y frustraciones que conllevan.
- La revisión de los micromachismos ubicados en una escala de violencias.
- La expresión de emociones, sentimientos, necesidades y opiniones.
- La expresión de ideas, situaciones y cuestionamientos a partir de los juegos dramáticos y sus acciones.

Anexo

Masculinidad y salud

En Uruguay, un 73,1% de las personas fallecidas en accidentes de tránsito durante 2015 fueron varones. Asimismo, la tasa de mortalidad masculina por suicidios consumados por cada 100.000 varones fue de 27,9, en tanto que la femenina se ubicó en 7,6. Estos datos generan alerta respecto del tema salud y su vínculo con la socialización masculina (Inmujeres, SIG, 2016).

Es posible que el argumento de la obligatoriedad de la consulta médico-psicológica no sea suficiente para estimular a un hombre a que cuide de su salud física (mucho menos, su salud mental). Como herramienta, dicha obligatoriedad puede que logre que el hombre meramente “acate”, pero que difícilmente se genere continuidad ni adhesión a un tratamiento. De hecho, muchos hombres aprenden a ver racionalmente sus cuerpos tal y como una máquina, por lo que recurrirán a la consulta cuando el síntoma esté muy avanzado y delate un “desperfecto”, con el único objetivo de que se les repare o sustituya la pieza que ha dado “falla”.

Es importante tener presente que hablarle a un hombre de “cuidarse a sí mismo”, siempre es posible que sea asociado por él con algo del orden de lo vulnerable y, por tanto, femenino. Estas intervenciones pueden generar que se entre en conflicto con la idealización de una inmunidad que supuestamente le proporciona el despojo y la fortaleza masculina, atentando finalmente contra la posibilidad de que consulte.

Toda intervención desde las masculinidades deberá mantener la alerta ante la queja de un hombre en relación con su cuerpo o sus emociones, evitando el prejuicio que desestima las mismas por creer que los hombres son más “fuertes” o “aguantadores”. Esta característica de la socialización los ha empujado hacia el riesgo y la muerte misma, por tener que sostener aquello de que “los hombres no lloran”.

FLACSO Uruguay, Programa Género y Cultura, Centro de Estudios de Género y Diversidad Sexual (2016). [Género y masculinidades. Miradas y herramientas para la intervención.](#) Uruguay, pp. 26 y 27.

Bibliografía

- Chiodi, A. (Coord.) (2019). [*Varones y masculinidad\(es\). Herramientas pedagógicas para facilitar talleres con adolescentes y jóvenes*](#). Buenos Aires, Argentina.
- FLACSO Uruguay. Programa Género y Cultura, Centro de Estudios de Género y Diversidad sexual (2016). [*Género y masculinidades. Miradas y herramientas para la intervención*](#). Montevideo. Uruguay: FLACSO Uruguay y Centro de Estudios de Género y Diversidad Sexual.
- Holovatuck, J. y Astrosky, D. (2005). *Manual de juegos y ejercicios teatrales*. Buenos Aires, Argentina: Instituto Nacional del Teatro.
- Tatés Anangonó, P. (2014). [*Lo masculino en escena: la improvisación teatral frente a las nuevas masculinidades*](#). Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Instituto de Masculinidades y Cambio Social. [*Recursos disponibles para el trabajo en el aula*](#).

Notas

- 1 Ver la actividad 3, “Los objetos en situación de ficción”, en [*La vida de las cosas: los objetos en situación de ficción*](#).
- 2 Para mayor información sobre esos elementos, ver la actividad 5, “Luz, cámara, acción”, en [*El juego de la ficción: cinco propuestas para crear escenas en el aula*](#), serie Profundización de la NES.
- 3 Javier Daulte, “[Juego y Compromiso](#)” (2004).
- 4 Colectivo LGBTIQ+: lesbianas, gays, bisexuales, travestis, transexuales, intersex.
- 5 Ver el video “[UMF | Vivi Tellas | TEDxRiodelaPlata](#)”, publicado en el canal TEDx Talks.

Imágenes

- Página 24. Infografía elaborada a partir de imagen de [vector de agua creada por vstudio](#).
- Página 30. Collage de Valeria Fornes Paz, *Armas virales*.
- Página 31. Collage de Valeria Fornes Paz, *Grito 8M*.

Recursos audiovisuales: <https://bit.ly/3k8RnRR>



Vamos Buenos Aires