

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



TRABAJO INTEGRADOR FINAL

MASCULINIDADES DESOBEDIENTES

**Dispositivo taller sobre la deconstrucción de la masculinidad
para adolescentes del segundo ciclo de la secundaria**

Propuesta de Intervención en el Campo Profesional

Autora: Fortunacio, Yamila

Legajo: F-5167/5

Docente responsable: Stechina, Diego

2024

ÍNDICE

Agradecimientos	2
Resumen y palabras clave	3
Denominación de la propuesta	4
Descripción de la comunidad	5

Descripción y justificación de la propuesta	8
La constitución subjetiva desde el psicoanálisis.	
Masculinidad(es) y deconstrucción.	
Dispositivo como intervención.	
Objetivos general y específicos	16
Determinación de la propuesta	17
Planificación de objetivos y actividades	
Evaluación general del proyecto	
Referencia bibliográfica	23 1

AGRADECIMIENTOS

Gracias.

A mi familia por darme la posibilidad de elegir y enseñarme a no rendirme. A mis amistades, las de siempre y las recientes, por ser familia. Por ser apoyo, sostén. Por ser ese rayito de sol en otoño que te abraza, abriga y reconforta. A mis facuamigas por darnos siempre el empujoncito que necesitamos, por no dejarnos caer, pero caímos,

juntas. Por esperar y levantarnos. Gracias por el recorrido compartido y por formar parte de lo que sigue. Gracias a la Fpsico por ponerlas en mi camino.

A mi compañero por recordarme siempre lo que valgo y por ser mi lugar seguro. A la Educación Pública, a todos los que la defienden y luchan por ella. Y por último, a mi misma. Por darme tiempo, permitirme fallar y volverlo a intentar.

¡GRACIAS!

RESUMEN

El presente Trabajo Integrador Final consiste en una Propuesta de Intervención en el Campo Profesional del Psicólogo/a que propone la creación de un dispositivo taller, desde la postura teórica del Psicoanálisis, dirigido a adolescentes que se encuentran cursando el segundo ciclo de la secundaria. Presenta el objetivo de que posean un espacio donde

puedan deconstruir y construir significaciones en torno a la categoría de masculinidad partiendo de sus propios saberes, ya que es tarea de la salud mental cuestionar los sistemas que puedan producir algún tipo de padecimiento psíquico y subjetivo, como lo es el sistema patriarcal que atraviesa a los y las jóvenes en este contexto. Para ello se ha planteado un recorrido por diferentes conceptos fundamentales sobre la constitución psíquica y construcción subjetiva que emprenden los y las adolescentes, acerca de las instituciones educativas y la comprensión de la masculinidad desde el sistema patriarcal que le da sustento, como así también la importancia de permitir nuevas producciones sobre dicha categoría. Todo ello da como resultado el dispositivo taller *Masculinidades Desobedientes*, una propuesta con sólida fundamentación, objetivos y planificación de actividades grupales que busca promover el análisis y pensamiento crítico para comenzar a pensar una manera posible de deconstrucción de las significaciones de la masculinidad hegemónica para dar lugar a otras formas de ser sin opresiones y malestar, por ende fomentar la salud mental de esta comunidad.

PALABRAS CLAVE

Adolescencia - Masculinidad - Psicoanálisis - Educación Sexual Integral (ESI) 3

DENOMINACIÓN DE LA PROPUESTA

Masculinidades Desobedientes es la creación de un dispositivo taller dirigido a adolescentes que se encuentran cursando el segundo ciclo de la secundaria, es decir jóvenes entre 15 y 18 años, desde los aportes del Psicoanálisis y la perspectiva de género. El fin del mismo es la deconstrucción de la masculinidad hegemónica a través del

pensamiento crítico y el cuestionamiento a las significaciones que le dan sustento, para que de alguna manera puedan desobedecerla, mediante la posibilidad de nuevas formas de ser. Se espera, que la obediencia a la masculinidad hegemónica, según los aportes de Valencia (2014), deje de ser vista como la única opción posible para construir la sexualidad y subjetividad de los sujetos.

Así mismo, la propuesta se compone de dos ciclos anuales y cada uno de ellos, integra un total de cuatro encuentros con frecuencia mensual. Además, el taller se divide en una estructura de tres momentos: presentación - desarrollo - cierre. En el que se proponen objetivos y actividades específicas, dirigidas por un profesional Psicólogo/a, que se llevan a cabo de manera presencial en las instituciones educativas (públicas y privadas) de la localidad de Casilda, Santa Fe. Por último, si la situación lo requiere, el dispositivo taller se presenta con un formato flexible, es decir que brinda la opción de adaptarse a la virtualidad, como así también a las condiciones materiales, simbólicas y estructurales de la institución y su población específica.

La propuesta de intervención en el campo profesional está dirigida a un grupo amplio y heterogéneo: los y las adolescentes que se encuentran cursando el segundo

ciclo de la escuela secundaria. El propósito de la misma es potenciar espacios de reflexión y deconstrucción sobre las significaciones de la masculinidad mediante su transversalidad en la Educación Sexual Integral (ESI).

El concepto de la comunidad a la cual está orientada será abordada desde la postura teórica del psicoanálisis y es definido por Bleichmar (2005), como:

Un tiempo abierto a la resignificación y a la producción de dos tipos de procesos de recomposición psíquica: aquellos que determinan los modos de concreción de las tareas vinculadas a la sexualidad, por una parte, y los que remiten a la deconstrucción de las propuestas originarias y a la reformulación de ideales que luego encontrarán destino en la juventud temprana y en la adultez definitiva (p.46).

En consonancia con la autora, Firpo (2015) plantea que la adolescencia se presenta como una nueva oportunidad, un momento de apertura, de nuevas combinatorias a partir de lo presente en la infancia y la introducción de nuevos elementos. De esta manera, esta etapa posibilita cambios que se generan por la reedición, es decir, lo anterior es re-significado por lo posterior deshaciendo cualquier fijeza.

A continuación se desarrollan en profundidad las características que aquí se toman como más relevantes de la comunidad en cuestión desde el marco teórico elegido a los fines de comprender por qué los y las jóvenes son seleccionados como idóneos para las intenciones de esta propuesta de intervención. Además de ello, en el próximo apartado, que dará cuenta de la fundamentación de este escrito, se abordarán los procesos emprendidos en la infancia (identificaciones y Complejo de Edipo) que dan lugar a la instancia psíquica del superyó y una posición masculina o femenina, abordado desde Freud entre 1905 y 1933 así como también Dio Bleichmar en 1996. Esto es considerado de importancia debido a que aquello construido en esa etapa es reelaborado en la adolescencia. Lo obtenido en este primer periodo de la vida no es algo totalmente acabado, sino que se continúa en otro tiempo.

Luego del complejo proceso de la infancia y a partir de los cambios físicos y hormonales producidos en la etapa de la pubertad, los y las adolescentes comienzan una nueva etapa de la sexualidad, ya sea en lo psíquico, físico y vincular. Todo ello, expresa Freud (1992), está acompañado con el despertar de las pulsiones sexuales, las cuales se encontraban en un estado de sofocación total o parcial propio del periodo de latencia, generando de esta manera la búsqueda del objeto de amor/sexual junto con una nueva meta sexual.

Siguiendo esta misma línea de pensamiento, se toman los aportes de Aberastury y Knobel (2010), quienes afirman que la adolescencia inicia con los cambios corporales referidos a la sexualidad y se continúa con los cambios psicológicos. En relación a ello, los autores aseguran que esta etapa está cargada de duelos fundamentales por lo construido en la niñez, permitiendo de esta manera nuevos advenimientos, por lo que puede tratarse de un período confuso, contradictorio, ambivalente y doloroso para cada sujeto. Es así que frente a esta situación se produce una característica significativa: el aumento de la intelectualización. Los y las jóvenes buscan respuestas teóricas a todos sus problemas actuales y futuros, ya sean el amor, la libertad, la educación y los valores éticos, lo que implica la construcción de nuevos ideales y la capacidad para alcanzarlos. Además, ello funciona como una nueva plataforma desde donde se preparan para las nuevas conexiones con objetos del mundo exterior y para la acción.

Ahora bien, Aberastury y Knobel (2010) afirman que una vez alcanzada la madurez biológica, afectiva e intelectual, los y las adolescentes se encuentran equipados con las herramientas necesarias para confrontar su entorno y rechazar ciertas situaciones

Aquí es importante destacar los aportes de la psicología evolutiva y del desarrollo ya que se obtiene una mejor comprensión de las capacidades y herramientas cognitivas, como así también emocionales, que atraviesan esta etapa particular de la vida. En base a esto surge la pregunta acerca de qué pueden lograr gracias a estos aportes, los y las adolescentes, esencial para la finalidad de esta propuesta de intervención. Entonces, en consonancia con los autores antes mencionados, puede ubicarse lo planteado por Piaget (1991) en *Seis Estudios de Psicología*, texto publicado en 1961 en donde describe la idea de que los y las jóvenes son individuos que construyen teorías abstractas. Esto se debe al gran interés por los problemas inactuales y la anticipación de situaciones futuras a través de la reflexión libre, espontánea y desligada de lo real. Ello es característico del pensamiento formal o hipotético-deductivo que se inicia alrededor de los once o doce años y como resultado de estas nuevas funciones comienzan a esbozar un programa o plan de vida, junto a la intención de generar transformaciones en el mundo, reformando la sociedad real a la que se enfrentan. Sin embargo, no lo emprende en soledad sino junto a sus pares, denominado por Piaget (1991) como “sociedades de discusión: tanto si son dos como varios los que están reunidos, el mundo es reconstruido en común” (p.92).

A su vez, es relevante resaltar el desarrollo afectivo de este periodo. Piaget (1991) indica que en los y las adolescentes ya están presentes ciertos sentimientos que favorecen el intercambio con otros, ellos son: la cooperación, el respeto mutuo, sentimientos morales y de regla, sentimiento de justicia, honestidad y camaradería, cada vez con mayor definición, flexibilidad y raciocinio.

Por otro lado, en base al recorrido de estas consideraciones es fundamental tener presente lo enunciado por Rodolfo (1992), quien entiende a la adolescencia desde la perspectiva de exigencias de trabajo. El autor describe que todo lo que ocurre en dicha etapa no es algo que le sucede de manera pasiva al sujeto sino que se lo ubica como agente principal, como activo y participante de su propia actividad psíquica. De este modo, la define como la realización de trabajos simbólicos a cumplir, que se llevan a cabo en el ámbito familiar y en determinados espacios escolares, en este caso, el cursado de la secundaria.

Debido a esta última apreciación es que se elige para la propuesta desarrollar el dispositivo en instituciones educativas con estudiantes que se encuentren cursando el segundo ciclo de la secundaria, es decir jóvenes entre 15 y 18 años. Este recorte se hace siguiendo la sugerencia mencionada por los lineamientos curriculares para la ESI (2008). Allí se esboza que los temas a tratar sean dados de manera transversal en las diferentes asignaturas del primer ciclo de nivel secundario; mientras que en el segundo nivel se presenta la oportunidad de incorporar contenidos concretos de ESI en las asignaturas ya existentes o la creación de espacios específicos dentro de estas instituciones, las cuales en Argentina se encuentran enmarcadas en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006). En ella se establece que todos los niños/as y adolescentes deben recibir catorce años de educación obligatoria y tanto ésta como el conocimiento son valorados como “un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado” (p.1). Puntualmente, en cuanto al nivel secundario, esta Ley plantea la finalidad de habilitar a los y las adolescentes para el pleno ejercicio de la ciudadanía, el trabajo y la posibilidad de continuar con sus estudios.

Las escuelas pensadas para dirigir la intervención pertenecen a la localidad de Casilda, Santa Fe, cada una con sus características estructurales, organizacionales, socioeconómicas, como así también una población con recursos materiales y simbólicos diferentes. Ello hace que la propuesta presente cierta flexibilidad y capacidad de reajuste, lo que permite una adaptación tanto a las condiciones y medios disponibles como a las necesidades y urgencias de los y las alumnos/as a tener en cuenta para su determinación.

En este contexto, para la concreción del dispositivo se toman las ideas de diferentes autores ligados al psicoanálisis. Por su parte, Sibila (2012) y Rascovan (2013)

argumentan que la escuela funciona como agencia productora de subjetividad. Es decir que, si bien comparten esta función con los medios de comunicación, las tecnologías de la información y el mercado, siguen siendo uno de los espacios en donde los y las niños/as y adolescentes transcurren gran parte de sus vidas, por lo que alguna marca ha de dejar impregnado en su camino. En relación a ello, también Bleichmar (2005) expresa que es en estos espacios donde el sujeto redefine su relación con la sociedad y constituye un colectivo social, donde se instauran relaciones inter pares, valores, lealtades y reciprocidades que no están determinadas en el entorno primario. Además, para la autora es donde se produce una circulación diferente del conocimiento, lo cual es una ventaja frente a las tecnologías. Y por último, Bolis (2010) asegura que es en la escuela donde se pueden crear nuevas reglas, normas y códigos, hacer lectura crítica. Es necesario una puesta en juego de la palabra, una circulación del sentido a través del diálogo que generará espacios comunes para pensar y por ende construir futuro, no sólo entre pares sino también con los adultos. Pues, serán ellos quienes le permitirán a los y las jóvenes la construcción de un porvenir, de hacer algo diferente. Sin embargo, si del otro lado, en los hogares, las instituciones y la sociedad, solo hay silencio o una renegación, no hay posibilidad de apertura.

Todo este desarrollo no sólo da cuenta de la descripción de la comunidad a la cual se dirige la propuesta de intervención y el contexto en el cual es pensado llevarlo a cabo, sino que además se pretende con ello comprender por qué fue elegida. En otras palabras, la intención de este extenso esclarecimiento de los procesos que emprenden los y las adolescentes y sus características más significativas es para dar cuenta de las capacidades y herramientas que poseen para alcanzar los objetivos que en los próximos apartados se explicitan.

DESCRIPCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

La presente propuesta de intervención en el campo profesional tiene como objetivo principal proporcionar herramientas para romper con las opresiones, en torno a la categoría de masculinidad, que los y las jóvenes pudieran atravesar durante la adolescencia, lo cual puede producir variadas formas de padecimiento. Pues es objetivo de la salud mental cuestionar el sistema patriarcal desde donde se producen sujetos oprimidos psíquica y subjetivamente. Ello se basa en el supuesto de que la producción subjetiva que aborda esta comunidad dentro de la sociedad patriarcal en la cual están inmersos, es tanto mercantil como heterocispatriarcal, lo cual a su vez produce diversas formas de padecimiento por estar sometidos a múltiples mandatos.

De esta manera, la pertinencia y relevancia en términos académicos para el campo psi refiere a poder contemplar cuestiones de salud mental en esta etapa particular de la vida, aquella en la que se producen múltiples cambios y construcciones en diferentes aspectos, de los cuales en este trabajo se piensan, principalmente, los referidos a las cuestiones de género, entre ellas las significaciones en torno a la masculinidad. Se trata de poder pensar el tema como una construcción sin presiones, prejuicios y mandatos productores de diversos malestares. Además utilizar el marco teórico del psicoanálisis permite contemplar los diferentes aspectos constitutivos que emprenden los y las adolescentes y reconocer las herramientas posibles para afrontar el malestar inherente a la sociedad, como así también todo aquello extra que los oprime.

Todo esto es pensado en comunidad, es decir en conjunto con otros, no sólo porque posibilita la búsqueda colectiva de nuevas construcciones, sino que al mismo tiempo favorece el sostén y apoyo por parte de quienes se sienten segregados por este sistema. Les da la oportunidad de conocer que otras formas de ser y estar en el mundo son posibles. Por eso mismo es pertinente llevar a cabo esta propuesta de intervención dentro de los espacios escolares ya que pueden encontrarse diferentes redes de contención y a su vez, como ya se mencionó en el apartado anterior, por ser un lugar que promueve la circulación de la palabra y la construcción crítica del futuro (Bolis, 2010).

Para una mejor comprensión de las intenciones y justificación de esta propuesta de intervención es necesario desarrollar ciertos conceptos fundamentales abordados desde el psicoanálisis, con lo cual se logra entender de forma más específica y alborada, los trabajos psíquicos que se han llevado a cabo desde la infancia y que dan como resultado el proceso por el que los y las adolescentes se encuentran, junto con la reedición o resignificación que atraviesa cada joven. A continuación, se pretende hacer un recorrido por los mismos de manera breve, concisa y clara.

La constitución subjetiva desde el psicoanálisis

Como se ha visto en el apartado anterior, los y las adolescentes realizan numerosos trabajos psíquicos en donde se pone en juego lo físico, cognitivo, emocional y vincular. No obstante, todo ello no surge ex nihilo, es decir que ese arduo camino no da comienzo desde la nada sino que es necesario que previamente se hayan cumplido otras labores en ese mismo terreno. Es de gran importancia para la constitución del sujeto la presencia y ausencia de ciertos elementos entramados entre sí en un complejo proceso, iniciado en la infancia. Es así, que en relación al tema que aquí compete, se considera que cada sujeto (de deseo y de derecho) adquiere una posición ante su sexualidad, ya sea masculina o femenina, lo cual tiene sus raíces según indica Freud (2006c) en el desarrollo de la sexualidad infantil donde tiene un papel protagónico el Complejo de Edipo. Sin embargo, otorga gran relevancia también a la identificación que se produce a edad más temprana, previamente a la constitución de aquel. Se trata de la identificación primaria con los progenitores de la prehistoria personal previa a cualquier elección e investidura de objeto de la que Freud, en 1921, explica en *Psicología de las masas y análisis del yo* (2004c) como la más temprana manifestación y exteriorización de una

8

ligazón afectiva. Es una identificación narcisista desde la cual se introyectan rasgos del otro que pasan a formar parte de la estructura psíquica y con el que se empieza a formar la instancia del superyó, como será aclarado en el texto del *El yo y el ello* publicado en 1923 (2006b).

Más tarde, se efectúa la primera elección de objeto, argumenta Freud en el mismo año en *La organización Genital infantil* (2006c), que es hacia aquel que ha realizado los cuidados del cuerpo con libidinizaciones desde las primeras vivencias de satisfacción. Empero en algún momento de este periodo se añade la figura de un tercero que es visto como un rival y un obstáculo, ante el cual el sujeto comienza a tener deseos de eliminarlo y sustituirlo, lo que sería el Complejo de Edipo propiamente dicho. La resolución esperada es que en ese punto aparezca la ley por parte de los objetos parentales, perpetuando la prohibición del deseo incestuoso. Es decir que el sujeto para continuar con su constitución deberá extrañarse del Complejo de Edipo a la vez que tendrá que resignar las investiduras parentales sustituidas éstas por identificaciones edípico regresivas (Freud, 2006c). Entonces, luego de su recorrido completo (positivo y negativo) se produce una sedimentación en el yo de dos identificaciones, unificadas de alguna manera entre sí: identificación-padre, con su objeto-madre, y la identificación-madre, junto a su objeto-padre, reforzando la identificación primaria (Freud, 2006b). Con estas

identificaciones se toman rasgos tanto amorosos como hostiles de las personas amadas y odiadas, primero del Complejo de Edipo y posteriormente con sus sustitutos (2004c). Gracias a ellas se conforma el carácter del yo y se termina de formar el superyó (2006b).

Esta instancia no representa únicamente el residuo de las primeras elecciones de objeto emprendidos en la infancia, sino que además es una formación reactiva frente a ellas. De este modo expresa la advertencia y la prohibición: “así (como el padre) debe ser” y “así (como el padre) no te es lícito ser, esto es, no puedes hacer todo lo que él hace; muchas cosas le están reservadas” (Freud, 2006b, p.36). El superyó es entonces la agencia representante del vínculo parental, es decir que el papel que adopta esta nueva instancia psíquica fue ejercida con anterioridad por una autoridad externa, sus progenitores. De ahora en más es el superyó quien lo observa, lo amenaza y castiga como antes lo hicieron sus padres.

De aquí se infieren las siguientes funciones principales: la conciencia moral, la observación de sí, la actividad enjuiciadora de las acciones y propósitos del yo, desde donde se desprende el sentimiento de culpa y la necesidad de castigo, y la función del ideal del yo (Freud, 2006b). Asimismo, esta instancia aumenta las exigencias del yo y reclaman la represión y la sublimación (Freud, 1992a).

Ahora bien, uno de los rasgos más característicos de esta instancia es la severidad con la que se enfrenta al yo. Esta agresión, afirma Freud en 1923 en *El yo y el ello* (2006b), proviene del intenso vínculo con los progenitores derivados del Complejo de Edipo, es decir, representa el carácter y fuerza opositora del padre. Más tarde, en 1930 Freud argumenta en *El malestar en la cultura* (2004a) que “la severidad originaria propia del superyó no es —o no es tanto— la que se ha experimentado de parte de ese objeto o la que se le ha atribuido, sino que subroga la agresión propia contra él” (p.125). Sin embargo, no niega la anterior hipótesis sino que ambas están totalmente justificadas ya que la agresión vengativa del niño contra ese objeto odiado (también amado) es comandada por la magnitud de la agresión punitiva que espera de aquel. Además, atribuye un papel secundario por así decir al influjo proveniente de la severa educación, las influencias del medio (2004a), la doctrina religiosa y la lectura (2006b) como agentes que cooperan en la formación del superyó y su severidad en la conciencia moral. De este modo, de todo ello deriva el sesgo duro y cruel que se infringe contra el yo.

Por último, resulta interesante remarcar otra de las características de esta instancia con la cultura. En primer lugar, Freud en el texto *El porvenir de una ilusión* publicado en 1927 (2004b), atribuye al superyó un valor supremo ya que gracias a él el sujeto deviene moral y social, es decir que el niño ante su conformación pasa de ser enemigo de la cultura a portador de ella. En segundo lugar, en la *31ª conferencia: la descomposición de la personalidad psíquica* en 1933 (2008) define esto último en cuanto

a que el superyó no se edifica en el sujeto según el modelo directo de sus padres, sino con el superyó de ellos. De esta manera, se transmiten a lo largo de las generaciones las valoraciones e ideologías donde perviven las tradiciones del pasado, las cuales poco a poco ceden a los influjos del presente posibilitando la conformación de nuevos cambios.

Entonces, con la demolición del Complejo de Edipo junto a las identificaciones y las instancias psíquicas correspondientes, el sujeto asume una posición masculina o femenina. El recorrido conceptual más detallado que explicita cómo un niño o una niña llega a posicionarse en el lugar de la masculinidad o feminidad no será abordado aquí ya que excede los límites y objetivos de este escrito. Lo que se busca indagar más a fondo es la importancia de las identificaciones y la conformación del superyó en su relación con dicha posición ante la sexualidad, como se ampliará en el transcurso del mismo.

Ahora bien, si nos centramos en uno de los elementos de interés de esta propuesta de intervención (las significaciones de la masculinidad) es fundamental indagar acerca del género y su función en la constitución del sujeto. En este punto es de sumo

interés lo planteado por Dio Bleichmar (1996), quien menciona que cada vez que se emplea o se habla acerca de un fenómeno humano en términos de feminidad/masculinidad se hace referencia al género de una persona.

Para dar cuenta de este término la autora parte del concepto ya mencionado anteriormente: la identificación primaria. Si se toma el caso del niño varón, se entiende que éste asume una actitud masculina que se instituye por identificación con la masculinidad de su padre. Sin embargo, el aspecto al cual se identifica no es su capacidad reproductiva o de copulación, en términos sexuales propiamente dichos, sino más bien toma los atributos de la masculinidad singular de ese padre, inherente al ser social:

La masculinidad del padre con la que el niño varón se identifica incluye conductas de cuidado, presencia, higiene, alimentación en relación con los niños en el hogar o no, o si la masculinidad del padre tiene que ver con un dominio del cuerpo vinculado a una práctica de deportes, de acción en el espacio público o a su prestigio en cuanto persona no doméstica (Dio Bleichmar, 1996, p.102-103).

Entonces, según Dio Bleichmar, en esta etapa preedípica se efectúa un ideal del género en donde el padre es su ideal y se lo toma como modelo, es decir lo imita para ser como él y a partir del cual el yo tiende a conformarse de acuerdo con él. Más tarde, cuando se realiza la elección de objeto, en este caso la madre, el niño se dará cuenta de que este padre también es el objeto de amor de su madre y pasa a ser su rival. De esta manera, aquella identificación con el padre ideal, ahora incluye también el papel genital con lo cual “si desea a la madre y a las mujeres deberá jugar como hombre en las relaciones sexuales” (Dio Bleichmar, 1996, p.109). Una vez culminado el Complejo de Edipo, como resultado esperado el niño establecerá una orientación hacia un sexo en particular, hacia el cual dirigirá su deseo, es decir que definirá los cimientos de su futura posición hetero u homosexual. La autora agrega a ello que esta posición descansa sobre el núcleo del género del niño, ya que el concepto de la bisexualidad se apoya sobre la bipolaridad del deseo y no del género.

Por último, otro dato significativo es que este proceso se apoya sobre los fantasmas de género de la pareja parental a cargo de la crianza del niño o niña, proveniente de su propia historia vivencial. Aquellos identifican de manera proyectiva dichos fantasmas sobre el cuerpo sexuado del recién nacido. Se trata de significados concientes y representaciones preconcientes/inconcientes acerca del par feminidad/masculinidad que se ponen en acto a través de discursos y de ciertas acciones que permiten su transmisión de una generación a otra, esto es por ejemplo “temores de indefensión o de ser considerada una mujer tonta, múltiples estereotipos que se constatan continuamente en historias de hombres y mujeres” (Dio Bleichmar, 1996, p.124).

Una vez hecho este vasto pero resumido recorrido es necesario remarcar la importancia de que los resultados obtenidos al final del proceso infantil no se le presentan

al sujeto adolescente como algo totalmente acabado, fijo o estable, sino que el complejo proceso se continúa en un segundo tiempo. Todo ello es reelaborado y resignificado, tiene la posibilidad de cambiar. Entonces, si bien con la salida del Complejo de Edipo el sujeto puede tener definido una orientación sexual y su género, no significa que será así hasta el final de su vida, sino que justamente aparece la oportunidad de hacer una deconstrucción y construcción de lo que cada sujeto desea. Se trata de tomar una postura singular y poder hacer con ella una creación propia.

Ahora bien, otro proceso fundamental y en íntima relación con ello en la adolescencia es el de producción subjetiva. Ésta es definida como una producción histórica que determina las formas de vivir la existencia humana, las cuales van cambiando en las diferentes épocas (Rascovan, 2013). En palabras de Bleichmar (2005)

en cada sociedad, y en cada momento histórico, se determina aquello que se cree necesario para la construcción de sujetos aptos y acordes a las exigencias establecidas. De esta manera, expresa que las personas cambian históricamente, que las representaciones y las formas de vida no se mantienen inmutables a lo largo del tiempo. No obstante, las normas de funcionamiento psíquico siguen siendo los mismos en los diferentes momentos históricos (a excepción de algunas modificaciones en cuanto a su contenido), es decir que a pesar de variar la subjetividad y sus formas de producción, los seres humanos están atravesados por la represión, están conformados por una tópicica con sus sistemas psíquicos diferenciados y poseen un superyó.

De este modo, según la autora hay que reconocer una articulación entre ambos términos que determina las condiciones del sujeto social: la producción de subjetividad, en sus formas históricas, determina los destinos del deseo dentro de los parámetros enunciados por la sociedad, es decir que la satisfacción de aquel debe estar en sintonía con lo socialmente establecido, que encaje con el tipo de individuo que los centros de poder han definido como necesario para conservar el sistema social. Empero, siempre hay posibilidad de nuevas creaciones y justamente Bleichmar (2005) menciona que a partir de los huecos y grietas de este sistema es que surge la oportunidad de nuevas producciones subjetivas, basados en diferentes modos discursivos y nuevas redefiniciones acerca de la relación del sujeto con la sociedad. Esto mismo, podría entenderse como proceso de subjetivación, definido por Rascovan (2013), quien a su vez agrega que esto se lleva a cabo en comunión con otros, son búsquedas y producciones colectivas de formas de vivir la existencia humana, en este caso, en sociedad.

Según este autor estas creaciones contribuyen a deshacer la idea de la adolescencia como una esencia estática, universal y homogénea, por lo cual es pertinente referirse a ella en plural: adolescencias y adolescentes (Rascovan, 2013). Los sujetos que forman parte de ellas son diferentes unos con otros, con singularidades propias e inigualables. Lo que los diferencia es justamente el recorrido personal que hace cada sujeto desde su llegada al mundo, inclusive antes, desde su aparición en el discurso e historia familiar, desde que es nombrado.

Masculinidad(es) y deconstrucción

En base al recorrido teórico en el apartado anterior surgen los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las condiciones sociohistóricas que determinan la subjetividad de estos jóvenes? ¿Cuál es el destino posible para sus deseos?

Sibila (2012) y Rascovan (2013) coinciden en que cada momento sociohistórico tiene una subjetividad instituida, en donde si bien la familia y la escuela fueron y, en gran medida, siguen siendo agencias de subjetividad, pierden impacto y deben compartir esa función con los medios de comunicación, las tecnologías de la información y el mercado. El resultado es una subjetividad mercantil. Sin embargo, se podría pensar y argumentar que nuestra cultura está fuertemente atravesada por el sistema patriarcal, aquel entendido como una organización basada en el privilegio y supremacía del varón y lo masculino sobre la mujer y lo femenino. Desde sus orígenes, se ha definido por las desigualdades en las relaciones de poder ejercidas por el hombre hacia la mujer

(Beauvoir, 2015). Entonces, si la subjetividad socialmente instituida de este tiempo es mercantil, debería agregarse que también es heterocispatriarcal.

Desde el momento en que el sujeto nace (e inclusive muchos antes, desde su aparición en el discurso familiar) está atravesado por este sistema con sus normas y valores lo que determina diferentes lugares, roles, funciones, características, comportamientos y representaciones asignados en base al sexo biológico. Esto alude a la definición de género, el cual consiste según Lamas (en Calvo, 2022) en una construcción

social, cultural, histórica y política que condiciona todo aquello que debemos ser y hacer según corresponda a nuestro sexo. Siguiendo esta misma línea, este sistema determina el binario sexo/género: “Nacer con vulva, ser mujer y desear hombres. Nacer con pene, ser hombre y desear mujeres” (Calvo, 2022, p.179).

Entonces, al tomar postura desde el patriarcado, ¿qué se entiende por masculinidad? ¿Es suficiente nacer con pene para ser considerado masculino? Y en cuanto a la feminidad, ¿cómo es definida? ¿Cómo se establece la relación entre ambas categorías? A partir de un recorrido por diversos autores, como Connell (1995), Marqués (1997), Cascales Ribera (2015), Bourdet y Vitale (2022), es notoria la definición de la masculinidad desde la negación o rechazo de la feminidad. Es decir que ser un hombre significa no ser como la mujer: ser hombre es tener y ejercer poder, ser fuerte, agresivo, defensor. Es ser racional, proveedor, jefe, no tener miedo y no expresar las emociones. Así como también ser de la calle y del trabajo y en lo referente a lo sexual, se impone el imperativo de la heterosexualidad y el ideal de ser sexualmente activo. Ante esto, la mujer se establece en su contrario: siendo aquella que es débil, emocional, pasiva, sumisa, complaciente y dispuesta, la que mantiene el hogar y ejerce la maternidad. Es como si hubiera una idea latente, la de que las mujeres son producto de la sociedad y la educación, en la cual aprenden a adaptarse para la convivencia con los varones. Éstos, en cambio, son seres naturales, tienen una posición intrínseca y estática que no han de cambiar.

Por tanto, las posiciones masculino y femenino son construidas desde la oposición que deja estragos tanto en hombres como en mujeres. En el caso que compete a este trabajo, el cual focaliza en la masculinidad, cabe aclarar que a lo largo de la historia los varones también se han podido encontrar sometidos al temor de ser expulsados de esta categoría, por ejemplo, por realizar determinadas actividades enlazadas a lo femenino siendo así acusados de no ser viriles. Es por esto que “este tipo de identificación y construcción masculina se produce desde el miedo, la angustia y la inquietud” (Cascales Ribera, 2015, p.338). Además de ello también se lo asocia a la representación de que ser masculino es importante por el simple hecho de ser varón, pero aún así tiene la obligación de ser importante. Es decir, que si bien ya posee un lugar privilegiado por su condición biológica, la masculinidad es algo que alcanzará si cumple con todos los mandatos socialmente establecidos, situación cargada de mucha presión.

Sin embargo, a pesar de este padecimiento, Cascales Ribera (2015) asegura que existe una masculinidad cómplice y silenciosa. En este sentido, se trata de un gran número de varones que aunque estén, en cierta forma, en desacuerdo con la masculinidad hegemónica, no la cuestionan ni se oponen a ella. Es decir, que a pesar de reconocer el padecimiento que pudieran sufrir tanto ellos como todas aquellas personas que no entran en el grupo de ‘la masculinidad’, se benefician del lugar privilegiado que el sistema patriarcal les otorga y ello se debe al temor ya mencionado anteriormente, el de ser expulsado simbólicamente de la comunidad por no ser viril.

A la par de estas dos formas de masculinidad, aunque invisibilizadas y deslegitimadas, han existido otros tipos de masculinidades: las subordinadas. Han sido ellos, impulsados por las numerosas luchas feministas y de grupos disidentes, los que producen nuevas formas de actuar, pensar y construirse como hombres, como así también los modos de relacionarse entre ellos y con las feminidades (Cascales Ribera, 2015). Entonces, frente a un único modelo de hombre y mujer aparece la necesidad de deconstruir y construir nuevos y diversos modelos, al igual que el respeto y libertad ante ellos. Empero, según Valencia (2014) esto no es tarea fácil ya que muchos de estos

varones que quieren y buscan desvincularse del modelo arcaico y opresor, se encuentran con múltiples temores y desconfianza debido a la falta de modelos de masculinidades no tradicionales. Entonces, la autora afirma que a la par que estos intentan y luchan por la

deconstrucción de la masculinidad hegemónica, también puedan cuestionar y abandonar la comodidad y pasividad de la masculinidad cómplice y silenciosa.

Ahora bien, como se ha mencionado en un principio, esta propuesta de intervención está pensada hacia los y las adolescentes que transcurren las instituciones educativas, las cuales fueron definidas como aquellos espacios donde se pueden crear nuevas reglas, normas y códigos, hacer lectura crítica, donde es posible una puesta en juego de la palabra, una circulación del sentido a través del diálogo para pensar y por ende construir futuro (Bolis, 2010), con lo cual cabe preguntarse: ¿Cómo no pensar en ellas como el terreno perfecto para esas nuevas construcciones?

Además, aquí juega un papel fundamental, a modo de herramienta para dicho fin, la Ley Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) N° 26.150 (2006). Ésta surge en Argentina como cuestionamiento y disputa ante el discurso hegemónico de la sexualidad, con el fin de visibilizar la existencia de otras prácticas y sexualidades que el sistema patriarcal excluye, segrega y deslegitima. A su vez, se enfrenta a determinados modelos educativos que reducen la sexualidad a aspectos anatómicos y fisiológicos, instaurando una ecuación de sexualidad = reproducción. De este modo, y de manera directa, se transmiten estereotipos de heterosexualidad, quedando segregadas no solo otro tipo de prácticas sexuales sino también la diversidad en cuanto a la identidad sexual y de género (Cravero, Rabbia, Giacobino y Sartor, 2021). Ante este contexto la ESI aparece como una propuesta superadora, al decir de Gangli (2020), proponiendo la enseñanza desde una perspectiva de género. Se trata de denunciar y visibilizar las desigualdades en la construcción de la sexualidad que instauro el sistema patriarcal, como así también los prejuicios y estereotipos sociales en torno a lo femenino/masculino y su mandato heterosexual 'normal' que desde hace años han esta presente en las aulas.

La ESI en cuanto Ley se define en su artículo 1° como aquella “que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos (Programa Nacional de Educación Sexual Integral, 2006), siendo asimismo un derecho que todos los y las educandos deben recibir en todos los años escolares. Por otro lado, se plantea como objetivos a cumplir la transmisión de conocimientos confiables y actualizados sobre la sexualidad, promover actitudes responsables ante la misma, la prevención de la salud en general y sexual y reproductiva en particular, y por último propiciar la igualdad de trato y oportunidades entre hombres y mujeres.

En esta misma Ley se especifica que los contenidos que se impartirán en las instituciones educativas se encuentran materializados en los lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral (2008). Allí se exponen ciertos propósitos formativos que giran en torno al reconocimiento de los derechos y responsabilidades que cada niño/a y adolescente posee, respetando de igual manera el del resto de las personas junto al rechazo a la discriminación. Se pretende a su vez que cada uno/a de ellos/as puedan expresar, reflexionar y valorar las emociones, sentimientos, necesidades, problemas y resolución de conflicto que se establecen en las diversas relaciones humanas vinculadas a la sexualidad o en general. Por otro lado, se transmite información para el conocimiento del cuerpo humano teniendo presente sus cambios y continuidades, tanto en lo físico como en lo emocional y sus necesidades en torno a la sexualidad. Por último, los lineamientos pretenden que se promueva la prevención de las múltiples formas de vulneración de los derechos, como por ejemplo el maltrato y abuso sexual.

Entonces, es en las instituciones educativas en donde se pueden adquirir y generar nuevos conocimientos acerca de la sexualidad en general y la masculinidad en particular. Además, se trata de la circulación de un conocimiento en conjunto con otros, generando vínculos, lealtades y reciprocidades, como se mencionó más arriba, lo cual será reforzado desde la solidaridad, el respeto, la igualdad y reconocimiento de los derechos de cada joven tal como pretende impartir la ESI. Por esto mismo, se cree necesaria la reflexión sobre conceptos, valores y comportamientos propios de la sociedad

patriarcal en las escuelas. La propuesta se centra en la necesidad de posibilitar espacios en donde circule la palabra y la escucha, un espacio que aporte herramientas para la deconstrucción y construcción de nuevas masculinidades, como así también la aceptación de las ya existentes. En este sentido, la deconstrucción viene a proponer, al decir de Derrida (en Mardones Leiva, 2021), un análisis para dismantelar y deshacer estructuras naturalizadas del discurso dominante. Se instaura así una “des-sedimentación” y “des-construcción” de todo aquello heredado e impuesto, lo cual presenta un origen establecido en el transcurso de la historia y, a través del mismo, su naturalización. De esta manera, la deconstrucción plantea la necesidad de indagar y reflexionar acerca de dicho proceso, romper con las esencias y hacer visibles los múltiples discursos posibles.

Entonces, en base a lo expuesto hasta aquí, es sumamente importante la función que cumplen los espacios que pueden crearse dentro de las instituciones educativas en donde se admita la circulación de la palabra, la instauración de la reflexión, la crítica y la escucha, empapados con las intenciones de la deconstrucción.

Dispositivo como intervención

Como se ha visto, es la sociedad patriarcal la que determina en los sujetos, por un lado, una asunción de la posición femenina y masculina correspondiente con el género asignado al sexo biológico, un superyó como portador de dicha cultura androcentrista que genera sentimientos de culpa ante conductas que se salen de la norma, y una subjetividad heterocispatriarcal, por el otro, que delimita los circuitos del deseo con pocos destinos posibles. O tal vez, recorridos cargados de mandatos, presiones y sentimientos de culpa por transitar sobre los márgenes de aquellos. Se produce una construcción desde la opresión que no hace más que generar angustia, malestar subjetivo, discriminación y violencia.

Entonces, si la adolescencia es pensada como una etapa caracterizada por la reedición, la resignificación, la transformación desde la crítica constructiva de aquel mundo impuesto desde afuera, es que se considera el momento idóneo para una deconstrucción y construcción diferente de las significaciones de la masculinidad. Una construcción desde los derechos humanos, el respeto, la aceptación y la libertad. Esto es posible a partir de la visibilización y problematización de todo aquello que le da sustento a la masculinidad hegemónica: valores, conceptos, representaciones, ideas, prejuicios, comportamientos y dichos. Al decir de Calvo, S. (2022) se trata de poner signos de preguntas donde antes había únicamente afirmaciones.

Además, con el taller se pueden cuestionar los mandatos y estereotipos sociales proporcionados durante la infancia que hablan sobre género y sexualidad ya que se trata de aceptar procesos donde el deseo esté un poco más libre de presiones. Es decir que cada joven pueda asumir un papel activo y ser agente principal de su historia.

De este modo, es de total importancia disponer de espacios en donde circule la palabra, aquella que no juzga pero cuestiona. Asimismo, una escucha que aloja y sostiene. Un espacio que aporte herramientas para la deconstrucción y construcción de nuevas masculinidades, y en consecuencia, nuevas feminidades. Todo ello es posible en conjunto con otros, en la sociedad de discusión (Piaget, 1991), no sólo porque garantiza la búsqueda colectiva de nuevas construcciones, sino que a su vez favorece el sostén y apoyo por parte de quienes se sienten segregados por este sistema. Les permite conocer que otras formas de ser y estar en el mundo son posibles.

Detrás de cada acto que visibiliza y anuncia puede haber una persona que se refleje en eso y que le ayude a juntar valor para reconocerse o hacer algo con lo que siente y le pasa. Saber que lo que somos no está mal, o que hay quienes van a entendernos y apoyarnos, nos da una base mucho más sólida para permitirnos

ser (Calvo, 2022, p.28).

14

Es por esto que la propuesta de intervención apunta al trabajo en grupos mediante diferentes recursos plásticos y audiovisuales para fomentar el análisis y pensamiento crítico de todo aquello que gira en torno y le da sentido a las significaciones de la masculinidad hegemónica. Se espera lograr en los y las adolescentes la ‘desobediencia’ ante aquella, que se pregunten sobre sus actos, pensamientos, ideales y de dónde vienen, quiénes los imponen y porqué. Sin embargo, ello no es pensado a modo de una rebeldía sino que se basa en los fundamentos planteados por la autora Valencia (2014), quien plantea romper con los mandatos y estereotipos impuesto por la sociedad patriarcal, ir en contra de ello a partir de un descentramiento de la masculinidad hegemónica y reconocer variadas formas de ser, como ya se vio no es tarea fácil. A pesar de ello, a través de esta intervención se busca dar inicio a esta nueva construcción mediante el cuestionamiento, es decir que tal vez no sea posible finalizar el taller con nuevos modelos de masculinidades pero sí se logre instaurar las herramientas que, en un futuro, lo posibiliten.

Esto se pretende lograr a través de dispositivos taller, en donde se trabajará de manera práctica los discursos que conforman nuestra realidad, guiados por un profesional del campo psi. En primer lugar, se define el dispositivo, según Foucault (1985), como una red que sostiene un grupo heterogéneo de elementos, entre los cuales existe una relación de saber y poder, que al interactuar pueden producir cambios de posición y función. Además, todo dispositivo se presenta como una estrategia dominante ya que su creación responde a una urgencia en un momento histórico determinado. Mientras que, por otro lado, taller es definido por Perozo, Kisnerman, Reyes y Bustos (2006) como un “lugar donde se hace, se construye o se repara algo” (p.1). Estos autores agregan y aseguran que este concepto se ha extendido a la educación, en donde esa idea es pensada en un contexto con otros, varias personas trabajando de manera cooperativa, es decir aprenden haciendo con otros.

En consecuencia, el dispositivo taller de esta propuesta de intervención pretende ser un espacio que responde a una urgencia de la realidad de estos/as adolescentes como así también generar cambios en ella, que estos/as jóvenes obtengan herramientas prácticas, construidas en comunidad con sus pares. Es así que resulta pertinente, siempre que sea posible, promover la autorreflexión y el cuestionamiento con otros acerca de las estructuras dominantes.

Para finalizar resultan muy claras y pertinentes las palabras de Calvo (2022): “Crear identidades más libres permiten que, de a poco, se vaya cerrando esa grieta que separa y jerarquiza un género sobre otro” (p. 178). Entonces, si la masculinidad fue definida desde sus orígenes como la negación y oposición de lo femenino, es necesario la creación de nuevas masculinidades y feminidades desde otro lugar: una construcción desde el reconocimiento del otro, ese otro como sujeto de derecho, que merece respeto e igualdad de condiciones ante aquel y libertad ante su deseo.

15
OBJETIVOS

GENERAL

- Reflexionar y emprender, desde los aportes del psicoanálisis, la creación de un dispositivo taller que propicie la deconstrucción y construcción de las significaciones sobre la masculinidad en las adolescencias, transversalmente en la ESI.

ESPECÍFICOS

- Pensar desde el psicoanálisis sobre el desarrollo de las adolescencias en el escenario particular de la sociedad patriarcal, pudiendo rastrear los aspectos centrales de la masculinidad y la ESI;
- Analizar la importancia de las instituciones educativas para dicho desarrollo y como posibilidad de producción crítica;
- Proporcionar en el dispositivo un plan de actividades que permita la desnaturalización y resignificación de los conceptos, valores y comportamientos propios de la sociedad patriarcal con el fin de pensar y aceptar las diversas formas de la masculinidad.

DETERMINACIÓN DE LA PROPUESTA

Si bien la Propuesta de Intervención en el Campo Profesional responde a una urgencia en particular, que es cuestionar el sistema patriarcal desde donde se producen sujetos oprimidos psíquica y subjetivamente y, consecuentemente, construir nuevas significaciones de masculinidades, es importante aclarar que también presenta ciertas pautas y temas a seguir. Sin embargo, no se trata de algo totalmente rígido e inflexible sino que puede ser modificado con el transcurrir de los encuentros. Ello se debe a que pretende abordar las demandas y necesidades de los y las jóvenes, junto a las interacciones de los saberes que vayan surgiendo.

Además, este trabajo puede resultar un aporte para todos aquellos interesados en la temática como alumnos/as de psicología, profesionales y personas que habitan las instituciones escolares que busquen fomentar espacios de reflexión, deconstrucción y sostén para adolescentes. Por lo tanto es interesante que el mismo sea capaz de adaptarse a las preferencias y modalidades de trabajo de cada uno de ellos. Sin perder la esencia y finalidad de la propuesta aquí detallada.

Es por eso que a continuación se describen las acciones y pasos a seguir para el despliegue de la propuesta de intervención, como así también los temas sugeridos a

desarrollar y los plazos tentativos para el cumplimiento de los objetivos. A su vez, se especifican los recursos materiales y humanos necesarios que se requieren en los mismos.

El dispositivo taller se trata, principalmente, de encuentros presenciales que estén disponibles en las diferentes escuelas secundarias de la localidad de Casilda, Santa Fe, sin distinción alguna entre instituciones públicas o privadas. Aunque si la situación lo requiere, los mismos pueden efectuarse de manera virtual, contemplando que la participación en las mismas va a depender exclusivamente del permiso otorgado por sus directivos/as. Otra variable a evaluar es la situación socioeconómica y los recursos disponibles, tanto de la institución educativa como de sus alumnos/as, con lo cual el taller deberá adaptarse a sus posibilidades.

Con respecto a la estructura general, se ha considerado que a los fines de abarcar la totalidad del año escolar, se propone como posible opción que el mismo tenga una duración total de cuatro meses dividido en dos ciclos (con un receso en julio y diciembre). De esta manera, se sugiere que sea la escuela y sus directivos/as la que vea de qué manera organizarse para que sus alumnos/as realicen el taller de la forma más efectiva posible teniendo en cuenta sus tiempos, actividades, aulas, etc. Es decir que al tratarse de estudiantes que asisten de tercero a quinto año de la secundaria, se podría trabajar con dos años (por ejemplo tercero y cuarto) de marzo a junio y con un año (por ejemplo quinto) en los meses de agosto a noviembre, o viceversa y a diagramar según las oportunidades y preferencias de la institución. De este modo, los encuentros están pautados, para cada año, una vez al mes durante cuatro meses.

1º CICLO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO
2º CICLO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE

Por otro lado, para la duración de cada encuentro se ha pensado en un fragmento de dos horas, debido a que el mismo permite llevar a cabo las actividades de forma adecuada al tener presente que los grupos van a ser numerosos, ya que se estima que sean entre 15 a 30 alumnos/as en el que se espera participación e interacción de los mismos. Es decir, que en este tiempo cada joven podría hacer uso de la palabra, propiciando así el papel activo de los sujetos en la propuesta, tanto individual como

grupal, fomentando el análisis y la crítica, la confianza, la comunicación y el vínculo entre los y las participantes.

En cuanto a la frecuencia, se plantea mensualmente ya que de esta manera se facilita la organización institucional contemplando las asignaturas existentes y sus franjas horarias ya destinadas. Es decir que al reunir a los y las estudiantes una única vez al mes se espera no generar mayores inconvenientes ni modificar demasiado la estructura escolar o el retraso de las planificaciones de cada materia. Es por eso que se coordinará con los/as directivos/as para que sean ellos quienes planteen los días y horarios a ocupar cada mes. A su vez, se advierte que este lapso de tiempo es beneficioso para que los temas trabajados en cada encuentro puedan afianzarse, generando en cada alumno/a reflexiones y preguntas para retrabajar en los siguientes talleres. Y esto último se podría fomentar a través de consignas asignadas al finalizar cada taller para que los y las adolescentes puedan realizarlos en el transcurso de un encuentro a otro.

Es decir que se trata de pensar actividades tanto individuales como grupales en donde pongan en práctica el análisis crítico, el cuestionamiento y la deconstrucción de las significaciones trabajadas. A través de recursos que pueden ir desde, por ejemplo, la

realización del simple afiche o la exposición de diapositivas hasta la reflexión, problematización y discusión de diferentes materiales audiovisuales como canciones, películas, publicidades, imágenes o incluso hacer uso de las tecnologías de la información en donde se puedan crear cuentas en las redes sociales y exponer este tipo de debates de forma innovadora. Lo que puede funcionar como puntapié para dar inicio al próximo encuentro, en relación a determinados temas que se quieran trabajar.

Lo aquí expuesto es de suma importancia para este trabajo ya que, como se ha expresado a lo largo de todo el escrito, se reitera la necesidad de promover el pensamiento crítico para comenzar a pensar una forma posible de deconstrucción de las significaciones de la masculinidad propias de la sociedad patriarcal.

El dispositivo taller que aquí se desarrolla presenta, en primer lugar, la esencia de la educación problematizadora descrita por Freire (2005). Ella se contrapone a la transmisión de los contenidos mediante la simple narración en donde los/as alumnos/as son oyentes pasivos y los educadores los llenan con palabras vacías y huecas de sentido. Todas ellas características con las que el autor se refiere a la educación bancaria, aquella que se basa en la sonoridad de las palabras y no en su fuerza transformadora ya que se suele ubicar al margen de la praxis en donde no existe creatividad, saber, ni transformación. De esta manera, se inhibe el acto creador y se impone la adaptación a la realidad; mientras que la educación problematizadora, de la liberación, al decir de Freire, se basa en la dialogicidad, en la acción, la reflexión, la crítica y la creatividad, dirigido todo ello hacia la transformación. En este acto creador y transformador, los y las jóvenes que participan de los talleres se convierten en sujetos activos, investigadores críticos en diálogo constante con sus pares y con el o la 'educador', en este caso profesional psi, quien también está en el lugar de investigador/a crítico/a.

En segundo lugar, y en íntima relación con esto último, interesa remarcar la relación entre los y las alumnos/as y el o la profesional a cargo del dispositivo taller. Tal como afirma Freire (2005), para que se establezca este tipo de producción crítica debe existir una construcción conjunta entre educador y educandos. Se debe romper con la dicotomía entre un papel activo por un lado y pasivo por el otro para permitir una unidad dialógica en donde ambos se construyan simultáneamente. De este modo, siendo el o la profesional psi ubicado/a en el lugar del supuesto saber, fundamental para la transferencia, es necesario que éste/a les haga saber que poseen conocimientos válidos, esenciales para criticar y deconstruir la realidad que transitan a diario. Además, ello generará un ambiente de confianza y seguridad en donde los y las participantes puedan comunicar abiertamente dichos conocimientos, como así también emociones, inquietudes, interrogantes, sugerencias y demás cuestiones que puedan surgir en el transcurso de los encuentros.

18

Volviendo a las cuestiones estructurales del dispositivo taller, se considera que el espacio físico a utilizar dependerá de la organización institucional de cada escuela, pudiendo llevarse a cabo en el aula al que concurre cada grupo de alumnos/as o disponer de algún otro salón específico. Con respecto a los recursos a utilizar, se requerirá de materiales tanto plásticos como audiovisuales. Con lo cual será necesario armar un presupuesto para disponer de ellos, como también contar (en la medida de lo posible) con una computadora, dispositivo proyector y celulares personales de cada estudiante con el fin de poder hacer uso de las tecnologías de la información y las redes sociales que tan familiares son para los y las jóvenes de hoy en día. Por ejemplo, se trabajará con imágenes, videos, diapositivas, recortes de diario, publicaciones en redes sociales, canciones, etc. Es decir, disparadores atractivos para la comunidad que sirvan a su vez para enriquecer los objetivos propuestos.

Ahora bien, teniendo presente estas cuestiones elementales, es necesario aclarar

que antes de empezar con el dispositivo propiamente dicho el profesional a cargo deberá conocer las vicisitudes de la institución y sus condiciones.

A continuación se describen los momentos que conforman el dispositivo taller en el encuentro con los y las alumnos/as, para una mejor comprensión en cuanto a su despliegue, cada uno con sus objetivos y actividades específicas, los cuales serán explicadas mediante un gráfico en las páginas siguientes.

- Momento de presentación
- Momento de desarrollo
- Momento de cierre

En cada uno de ellos, se propone una dinámica estructurada que favorezca a un eficaz reparto del tiempo y las actividades. El primero está conformado por el momento de la presentación, el cual consta de una resumida explicación (30 minutos aproximadamente) sobre el dispositivo taller y sus objetivos, como así también una presentación del profesional psi a cargo y del grupo que participe del mismo; luego se dará paso al momento del desarrollo en donde se abordarán determinadas cuestiones que giran en torno a las significaciones de la masculinidad. Para esta instancia se realizará una breve exposición de algún tema en particular, utilizando diferentes recursos plásticos y/o audiovisuales a entrelazar con ciertos conceptos fundamentales. Ello se estima que ocupe entre 30 a 45 minutos y emplear el tiempo restante (otros 30 a 45 minutos) para llevar a cabo actividades grupales en relación a lo trabajado, junto a su debate al finalizar. Se trata de grupos pequeños de alrededor de cinco estudiantes, los cuales pueden ser armados de manera aleatoria por el profesional o según las preferencias de los y las participantes; en los últimos minutos, antes de dar por terminado cada taller (a excepción del último), se les otorgará una 'consigna', ya sea individual o grupal, para que realicen en el transcurso de un encuentro a otro. Los resultados serán presentados en el próximo taller, lo que funciona como puntapié para dar inicio al mismo.

Con respecto a los demás encuentros (2°, 3° y 4°) se ejecutan de la misma manera, sin tener presente el inicio en el cual se exponen los trabajos realizados fomentando una interacción del grupo en general. Sin embargo, el último taller se diferencia en un punto: se conforma, además del momento del desarrollo, por el momento del cierre. Es decir que si bien se da comienzo con la consigna del mes anterior se agrega un repaso y debate por todas las producciones realizadas, pudiendo de esta manera concluir con un análisis general y propiciar una síntesis del taller en su totalidad.

A continuación se mencionan ciertos temas elementales que pudieran desarrollarse en los diferentes encuentros, pensados en base al recorrido expuesto en el apartado anterior y las recomendaciones mencionadas en los lineamientos curriculares para la ESI (2008), los cuales se encontrarán en interacción constante con los conocimientos previos de los y las participantes. Esto es a modo de sugerencia ya que los mismos pueden ser modificados según las necesidades, demandas y recursos simbólicos de la institución y los/as alumnos/as. Y los temas pueden ser divididos en tres

grupos, distribuidos en los tres primeros encuentros teniendo en cuenta que el último se destina a debate y conclusión.

El primero de ellos se denomina *Masculinidad y Poder*, pudiendo abordar allí lo referido a los roles, mandatos y 'guiones' que operan sobre los cuerpos, los comportamientos y relaciones tanto en varones como mujeres. En relación a esto puede plantearse las siguientes preguntas a modo de puntapié para nuevos interrogantes y reflexiones: ¿Qué pueden decir las mujeres acerca de los varones y la masculinidad? ¿Qué pueden decir los varones acerca de las mujeres y la feminidad? y ¿Los varones sobre la masculinidad y las mujeres acerca de la feminidad? A su vez, resulta pertinente

analizar cuestiones en torno a los privilegios otorgados a los varones cis heterosexuales dentro de la sociedad patriarcal, desprendiéndose de ello las variadas formas de discriminación ante las diversas formas de identidades, expresión sexual y de género. Además, se puede analizar la violencia ejercida entre hombres y mujeres como así también entre varones en los distintos ámbitos en los que transcurren los y las adolescentes: hogar, escuela, deportes, boliches, bares, entre otros. Identificar aquellos casos que son minimizados y naturalizados en donde consecuentemente pasan 'desapercibidos'. En el despliegue de estos temas se hará mención de las variadas normas y leyes que tienden a garantizar los derechos humanos, junto a los diversos apoyos comunitarios o sociales que puedan existir, para encontrar sostén ante determinada problemática en torno a los temas tratados aquí.

El segundo grupo corresponde a *Masculinidad e Imagen* siendo interesante poder indagar y analizar de manera crítica sobre la construcción social e histórica del ideal de belleza y del cuerpo para hombres y mujeres. En base a ello, ¿Qué modelo de hombre y mujer pretenden los y las jóvenes? ¿Qué sienten o hacen ante ello? En relación a esto, se podría reflexionar en torno a los mensajes de los medios de comunicación social referidos a la sexualidad y el cuerpo.

Por último, se propone como tercer grupo *Masculinidad y Deseo* en donde se tiene la intención de interrogar y reflexionar acerca del concepto de 'normalidad' en torno a la sexualidad, pudiendo abordar cuestiones del sexo, el género y el binario que deriva de estos, identidad de género, expresión de género, orientación sexual, las distintas y variadas identidades, aquello que se aleja de lo establecido socialmente como 'normal', etc.

Si bien estos grupos de temas son sugeridos a plantear uno en cada encuentro, no se tratan de asuntos estancos o aislados uno del otro, sino que están en íntima relación y se pueden retomar cuestiones ya mencionadas a lo largo de todo el dispositivo. Asimismo, es de suma importancia indicar que a estos puntos a trabajar los atraviesa de manera transversal un tema central y fundamental: la desobediencia a la masculinidad. Es decir, que a través del recorrido que se pretende emprender, todo el tiempo se encontrarán ante la pregunta ¿Cómo desobedecer a la masculinidad hegemónica? ¿Cómo infringir los mandatos y guiones que indican cómo ser un varón patriarcal? ¿Cómo incumplir con la imagen viril hegemónica o 'macho alfa'? Etc.

De esta manera, se considera que un taller no podrá ser igual a otro ya que tanto las condiciones materiales y simbólicas de cada institución y población, por un lado, como los conocimientos previos de los y las participantes y las producciones que se obtendrán desde los temas propuestos, por el otro, son diferentes cada vez. Es decir que tanto los saberes como las significaciones que vayan surgiendo en cada interacción, se crean en conjunto, se co-construyen, caso a caso, siendo esta la forma de la praxis psicoanalítica. Lo cual le otorga al dispositivo taller la ventaja de continuar su trayectoria con los diferentes años escolares que transiten por la institución.

Planificación de objetivos y actividades

Momento	Objetivos	Acciones y recursos materiales y humanos	Encuentros
---------	-----------	--	------------

Presentación	Posibilitar la presentación del grupo de alumnos/as en general con el/la profesional psicólogo/a, como así también del dispositivo taller y sus objetivos.	Se requerirá de la creatividad del profesional psicólogo/a a cargo del dispositivo taller en donde podrá utilizar desde la clásica rueda de presentación o cualquier otra técnica lúdica para el mismo fin.	1	2	3	4
			X			
Desarrollo	Reflexionar de manera crítica diferentes conceptos, valores y comportamientos del sistema social patriarcal que le dan sustento a las significaciones de la masculinidad hegemónica con el fin de generar cambios en los mismos y fomentar la deconstrucción colectiva, así como también posibilitar la construcción de nuevas formas de la masculinidad.	Se buscará creativamente actividades que fomenten la interacción del grupo utilizando materiales plásticos y/o audiovisuales, así como también será interesante (en lo posible) contar con un proyector y computadora, además de los celulares personales de todos/as los/las integrantes del dispositivo taller.	1	2	3	4
				X	X	
Cierre	Hacer una exposición de la actividad, debate y recorrido por todos los temas en general, produciendo un análisis y síntesis de lo trabajado en todos los encuentros.	Generar un espacio de preguntas, inquietudes y expresiones que cada joven quiera realizar dentro de un ambiente de confianza y comodidad que permita el intercambio fluido de los/as diferentes participantes.	1	2	3	4
						X

Evaluación general del proyecto

Como ya se ha mencionado, la finalidad de esta propuesta de intervención es proporcionar herramientas a los y las jóvenes para romper con las opresiones, en torno a la categoría de masculinidad, que pudieran atravesar durante la adolescencia, lo cual

puede producir variadas formas de padecimiento. Se espera que con ello puedan generar cambios en sus realidades, en todo aquello que pudiera generar malestar subjetivo y/o angustia, que puedan de esta manera transitar esta etapa de la vida sin tantas opresiones y mandatos.

Sin embargo, ¿Cómo evaluar que se están posibilitando dichos cambios o que se están otorgando las condiciones necesarias para cuestionar las significaciones establecidas con anterioridad? ¿Cómo evaluar que el dispositivo taller responde de manera correcta y acertada a las necesidades de los y las participantes que asisten a los talleres?

Para dar respuesta a estas inquietudes se pretende planificar unos cuestionarios en donde se indague tanto los conceptos y significaciones que se desarrollarán en el dispositivo taller como también la dinámica y calidad de los mismos. Uno se realizará al iniciar el primer encuentro con los y las estudiantes, y otro al finalizar con los mismos. Ello se hace con el fin de conocer si lo planificado y trabajado produce efectos en los valores, conceptos y representaciones de cada sujeto así como también medir la evaluación subjetiva que hace cada participante del dispositivo taller.

Ambas encuestas serán enviadas a los correos electrónicos con el formato de Google Forms, ya que presentan una forma rápida, simple y conocida por la mayoría de los y las adolescentes. El primer acercamiento otorga conocimiento sobre las necesidades y urgencias de la comunidad, como así también los conocimientos previos, valores, creencias y significaciones en torno a la masculinidad. Gracias a ello el o la profesional a cargo podrá decidir si es necesario agregar, quitar o modificar algunas de las actividades pensadas para cada encuentro. Además ello permitirá contrastar los resultados de esta encuesta con la suministrada al final, lo que proporciona poder ver si se están produciendo algunos cambios. En este sentido, el último cuestionario pondrá especial énfasis en evaluar la dinámica y estructura del dispositivo en general, pudiendo rastrear errores, falencias y fortalezas del mismo, junto con el registro de sugerencias, quejas e inquietudes que pudieran servir para perfeccionarlo.

Por otro lado, también se considera interesante realizar informes para los/as directivos/as, a modo de documentar tanto el despliegue de los encuentros como las producciones y cambios que se pudieran observar en los y las alumnos/as. Esto podría demostrar si el dispositivo logra alcanzar los objetivos y contemplar la evolución del mismo a través de las modificaciones que se pudieran hacer con el paso del tiempo. También es importante remarcar que el o la profesional a cargo del dispositivo taller estará dispuesto/a a recibir las sugerencias que los miembros de la institución pudieran hacer.

Para finalizar, como ya se mencionó en el apartado anterior, se debe contemplar la posibilidad de que algunos de los cambios esperados no se efectúen de manera inmediata, sino que tal vez lleven su tiempo. Se busca, al menos, dejar una marca, una grieta en la subjetividad en construcción de estos/as jóvenes de donde broten interrogantes, inquietudes y cuestionamientos a todo aquello que se les presenta como rígido e inflexible y que muchas veces los oprimen. Entonces, puede suceder que estos encuentros no tengan el efecto inmediato que se espera, pero pueden florecer con el tiempo si se ha logrado transmitir las bases de la educación transformadora (Freire, 2005).

- Aberastury, A. y Knobel, M. (2010). *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. México: Paidós.
- Beauvoir, S. (2015). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra.
- Bleichmar, S. (2005) *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía. Bolis, N. M. (2010). Adolescentes y convivencia. Interrogantes sobre la transmisión en la práctica educativa. *Novedades Educativas*, vol. 240(241), 99.
- Bourdet, N. y Vitale, G. (2022). *Masculinidades*. En Vitale (Ed.). Justicia y Derechos Humanos (p.54-59). Ciudad de La Plata: Edulp. Recuperado de: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/137065/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Calvo, S. (2022). *La generación de cristal. Sociedad, familia y otros vínculos del siglo XXI*. Lomas de Zamora, Buenos Aires: Sudestada.
- Cascales Ribera, J. (2015). El patriarcado contra los hombres: el mantenimiento de la categoría masculina en las nuevas masculinidades. I Congreso de Investigaciones Feministas en Transformación. Valencia. Recuperado de: <https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/50587/El%20patriarcado%20contra%20los%20hombres.%20El%20mantenimiento%20de%20la%20categor%C3%ada%20masculina%20en%20las%20nuevas%20masculinidades.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Connel, R. (1997). La organización social de la masculinidad. En Valdés y Olavarría (Ed.), *Masculinidad/es. Poder y crisis* (pp.31-48). Santiago de Chile: Isis Internacional.
- Cravero, C., Rabbia, H., Giacobino, A. y Sartor, I. (2020). Educación sexual integral en las aulas de Argentina: Un análisis de la satisfacción percibida y opiniones de ingresantes universitarios/as. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, vol. 11(21), 1-25. Recuperado de: <https://www.scielo.org.mx/pdf/dsetaie/v11n21/2007-2171-dsetaie-11-21-00005.pdf>
- Dio Bleichmar, E. (1996). Femenidad/masculinidad. Resistencias en el psicoanálisis al concepto de género. En Burin, M. y Dio Bleichmar, E. (Ed.), *Género, Psicoanálisis y Subjetividad* (pp. 100-139). Buenos Aires: Paidós.
- Firpo, S. M. (2015). *La constitución subjetiva y social de los adolescentes. Vigencia del Psicoanálisis*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Foucault, M. (1985). *Saber y Verdad*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Freud, S (1992a). Introducción del narcisismo. En *Obras completas. Tomo XIV* (pp. 65-98). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1992b). Tres ensayos de teoría sexual. En *Obras completas. Tomo VII* (pp. 109-224). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (2004a). El malestar en la cultura. En *Obras completas. Tomo XXI* (pp. 57-140). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2004b). El porvenir de una ilusión. En *Obras completas. Tomo XXI* (pp. 1-56). Buenos Aires: Amorrortu.

- Tomo XVIII* (pp 63-136). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2006a). El sepultamiento del Complejo de Edipo. En *Obras completas. Tomo XIX* (pp. 177-188). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2006b). El Yo y el Ello. En *Obras completas. Tomo XIX* (pp. 1-66). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2006c). La organización genital infantil. En *Obras completas. Tomo XIX* (pp. 141-150). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2008). 31° conferencia. La descomposición de la personalidad psíquica. En *Obras completas. Tomo XXII* (pp. 53-74).. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gangli, C. (2020). ¿Educación Sexual Integral o Educación para el amor? RepHip UNR. Aprendizaje e Investigación. Recuperado de:
<https://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/18044>
- Ley N.º 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral (4 de octubre de 2006). <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/121222/texto> Ley N° 26.206 Ley de Educación Nacional (27 de diciembre de 2006).
<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Mardones Leiva, K. (2019). ¿Deconstrucción o destrucción de los hombres y la masculinidad? Discursos de reordenamientos de género. *Debate feminista, vol. 58*, 98-122. Recuperado de:
<https://www.scielo.org.mx/pdf/dfem/v58/2594-066X-dfem-58-98.pdf>
- Marqués, J. V. (1997). Varón y patriarcado. En Valdés, T. y Olavarría, J. (Ed.), *Masculinidad/es. Poder y crisis* (pp.17-30). Santiago de Chile: Isis Internacional.
- Perozo, G., Kisnerman, N., Reyes, M. y Bustos, J. (2006). El concepto del taller. Recuperado de:
https://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/NESTOR%20BRAVO/Segunda%20Sesion/Concepto_taller.pdf
- Piaget, J. (1991). *Seis Estudios de Psicología*. Barcelona: Labor.
- Rascovan, S. (2013). Entre adolescentes, jóvenes y adultos. En Korinfeld, D., Levy, D. y Rascovan, S. (Ed.), *Entre adolescentes y adultos en la escuela* (25-52). Buenos Aires: Paidós.
- Resolución del Consejo Federal de Educación N° 45/08. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150 (29 de mayo de 2008).
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/13329.pdf>
- Rodolfo, R. (1992). *Estudios Clínicos. Del significante al pictograma a través de la práctica psicoanalítica tradicional*. Buenos Aires: Eudeba.
- Sibila, P. (2012). *Redes o Paredes. La escuela en tiempos de dispersión*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Valencia, S. (2014). Capitalismo Gore. *Debate feminista, vol. 50*, 51-76. Recuperado de:
<https://www.elsevier.es/es-revista-debate-feminista-378-articulo-capitalismo-gore1-S0188947816301293>