



Universidad de Chile
Facultad de Filosofía y Humanidades
Departamento de Estudios Pedagógicos
Seminario de Título “Derechos Humanos e Inclusión”

Educación desde y contra la masculinidad hegemónica. Recomendaciones pedagógicas a partir de un análisis de las expresiones verbales, corporales y proxémicas de jóvenes varones en contexto de encierro.

Informe final de Seminario de Título para optar al título profesional de Profesora de Educación Media en Asignaturas Científico-Humanistas con mención en Lengua y Literatura

Autora:
Talita Cruz Núñez

Profesora guía:
Sandra Meza Fernández

Santiago, Chile

2020

Educar desde y contra la masculinidad hegemónica. Recomendaciones pedagógicas a partir de un análisis de las expresiones verbales, corporales y proxémicas de jóvenes varones en contexto de encierro.

Resumen

Este ensayo surge desde la necesidad de practicar una pedagogía con enfoque de género que desestructure el sistema heteropatriarcal en un contexto de predominante masculinidad hegemónica, y que a la vez sea capaz de considerar y validar las voces y sentires de los jóvenes. El análisis se realizó a partir de mis narraciones sobre la experiencia de práctica en un centro de privación de libertad de hombres adolescentes. La forma de exploración de éstas tuvo un enfoque en el comportamiento corporal, no verbal y proxémico de los jóvenes, con el fin de comprender el rol que cumple la expresión de una masculinidad hegemónica y a la vez saber como dialogar con ella en la sala de clases. El resultado al análisis de comportamiento de los jóvenes fue que la expresión de una masculinidad hegemónica respondía a una necesidad de autodefensa que les brindara seguridad en contexto agresivo, que se basa en la violencia hacia el más débil para construir jerarquía. La manera en que podemos como profesores lidiar con esto en la sala de clase es asegurando y construyendo progresivamente un espacio seguro libre de agresiones entre ellos.

Palabras Clave: Masculinidad hegemónica, educación popular, contexto de encierro, heteropatriarcado, pedagogía feminista.

Introducción

El tema que se abordará en este trabajo será guiado por preguntas que tienen que ver con la práctica de una pedagogía feminista, que esté en función de la deconstrucción de los parámetros heteropatriarcales¹ que guían la escuela y el sistema socio-político en que habitamos. Me enfocaré en el funcionamiento de una masculinidad hegemónica en contexto de pobreza y encierro. Esto, con el fin de pensar una práctica pedagógica contextualizada a esta realidad, que posibilite la deconstrucción y lucha contra el sistema heteropatriarcal desde la cotidianidad de la sala de clases.

Me es necesario pensar en una práctica situada que tenga que ver con las necesidades y experiencias de los mismos alumnos². El desafío de este trabajo es pensar una pedagogía feminista y disidente, que responda a esas necesidades y subjetividades de los sujetos particulares del aula, sin la imposición de mi forma de pensar ni la invalidación de los estudiantes. Creo que es necesario tener en cuenta que el enfoque feminista que quiero ejercer de la práctica pedagógica corresponde a mi perspectiva política y responde a la pregunta sobre cuáles son mis principios y valores que me sitúan políticamente. También considero importante que el trabajo pedagógico nazca de las necesidades de los sujetos con los que trabajo, que puedan potenciarse en su lugar como sujetos políticos.

Para lograr confabular mi rol docente con las necesidades de las personas con quienes trabajo y trabajaré, considero relevante proponer, a continuación, un análisis contextual de cómo ciertos factores como los lineamientos de la masculinidad hegemónica se desarrollan en la cotidianidad de los jóvenes. Por un lado, desde mi biografía, la masculinidad hegemónica y las expresiones de machismo son eventos que rechazo y los que creo que hay que repensar para relacionarnos como personas que se respetan a sí mismas y a otras. Esto tiene que ver

¹ Heteropatriarcado es un concepto sugerido por el feminismo lésbico. Sheila Jeffreys (1993) lo define como un sistema político sexual que impone el dominio masculino y la misoginia, y que por lo tanto, tiene su principal cimiento en la imposición heterosexual. La idea de patriarcado y heterosexualidad no pueden disociarse. Del mismo modo, la masculinidad hegemónica tiene el imperativo de la heterosexualidad.

² En este ensayo se utiliza lenguaje inclusivo mediante la letra *e* para no continuar con una masculinización del lenguaje que invisibiliza a mujeres y otros géneros. Cuando me refiera a los jóvenes del centro Sename con los que trabajé, me referiré a ellos con masculino “o”, ya que cuando interactuaba con ellos me refería con masculino. En su totalidad se identificaban con este género.

con mi lugar en el mundo y mi biografía como mujer, privilegiada que ha podido estar en la universidad, lesbiana, feminista, además de convivir desde mi infancia en un hogar de solamente mujeres. Estas características de mi biografía me provoca que muchas expresiones de masculinidad hegemónica sean un poco desconocidas y repudiadas desde un primer enfrentamiento. Sin embargo, estas expresiones y la masculinidad juega un rol diferente para muchos de mis estudiantes. A partir de los análisis de esta investigación considero que la expresión de masculinidad hegemónica para estos jóvenes permite la autodefensa en un contexto de constante validación. Esta masculinidad sería una forma de enfrentarse al mundo y sobre todo a sus pares hombres para posicionarse de forma más segura en su realidad.

En un contexto actual en el que el feminismo ha ganado fuerza, el movimiento feminista se ha empoderado y difundido (una evidencia de esto es la masiva marcha del 8 Marzo 2020 en Chile), es importante también analizar cómo esos movimientos han penetrado en los valores que se le dan a los comportamientos asociados a la masculinidad hegemónica y la aparición de la validación de nuevas masculinidades. Además, la reciente Revuelta de Octubre 2019 encendió las críticas a los sistemas impuestos, promoviendo también valores como la comunidad y solidaridad. Creo que la lucha feminista y social debe también considerar la deconstrucción de los valores masculinos hegemónicos para promover nuevas identidades y formas de relacionarse más sanas y empáticas, como también el rol que la escuela puede tener en estos cambios.

Si bien las políticas educativas en Chile enfocadas al género no han sido muchas, es pertinente revisarlas y pensar que implicancias pueden tener en la construcción de masculinidades en la escuela, para pensarlo como un marco contextual del tema estudiado.

Guerrero, Provoste y Valdés (2006) hacen una revisión política educativa chilena desde la década de los 90 hasta 2006, enfocándose en equidad de género. Desde el punto de vista de los indicadores de acceso a la educación tales como escolaridad, alfabetización, matrícula, egreso o aprobación, las mujeres han seguido ganando terreno y alcanzando mejores niveles (incluso que los hombres). Aun registrándose varios cambios en la escuela, se puede constatar, que ésta continúa reproduciendo estereotipos y pautas de comportamiento que podemos considerar tradicionales respecto del papel, atributos y jerarquía social de

mujeres y hombres. La perspectiva de género al parecer solo ha podido constatarse y reducirse a un uso más inclusivo que nombra a las mujeres en los libros de texto.

Cuando la reforma educacional contempló la perspectiva de género se centró en temas específicos – y principalmente desde la perspectiva de las mujeres. Sin embargo, las reflexiones en torno a masculinidades están lejos de ser prioridad en la agenda política.

“Estas acciones se han concentrado casi exclusivamente a temas de acceso, paridad y permanencia en el sistema, pero han dejado de lado elementos fundamentales como el cuestionamiento de las masculinidades hegemónicas promovidas por la escuela o desarrollo de prácticas pedagógicas que promuevan la equidad de género” (Madrid, 2011, p.138).

Por último, uno de los vacíos políticos más considerables es la ausencia de una perspectiva de género transversal a la carrera y formación docente. En general, docentes más antiguos no han tenido cambios, mantienen un lenguaje en el que predomina el masculino y asumen que las mujeres y hombres deben cumplir roles tradicionales. A su vez, a quienes se están formando como docentes tampoco se les asegura una formación con perspectiva de género.

De todos modos, las iniciativas políticas no responden a una propuesta integral y coordinada, sino a iniciativas parciales y parceladas. Abarcan solo algunos aspectos e involucran solo algunos actores y no a todos los que deberían estar. A pesar de esto creo que la nueva generación de educadores y educadoras tiene una importante labor de deconstrucción de las antiguas tradiciones de relaciones entre personas e identidades de género.

Las preguntas que guían esta investigación son: ¿cómo se expresa y qué rol cumple la masculinidad hegemónica en la juventud chilena? ¿cómo puedo trabajar esto desde la práctica docente? ¿cómo practicar una pedagogía feminista y disidente donde tenga consideración y punto de partida el contexto en el cual se realiza? Son algunas de las preguntas que me han surgido y motivan esta reflexión.

A continuación presentaré los objetivos y metodologías usadas en este trabajo. Después, enseñaré un breve marco conceptual para clarificar los conceptos de masculinidad,

masculinidad hegemónica acudiendo a estudios que han revisado estos fenómenos en jóvenes chilenos, y jóvenes que se encuentran en contexto de encierro. El análisis de este trabajo se enfocará en revisar narraciones en donde específico comportamientos verbales y no verbales de un grupo de jóvenes con los que trabajé durante mi práctica pedagógica en un taller de creación literaria en un entorno de internación provisoria para menores. A la vez que se desarrolle el análisis se especificarán ciertas propuestas y recomendaciones para trabajar desde una perspectiva feminista en un contexto de predominante masculinidad hegemónica.

Objetivos

De acuerdo a las preguntas de investigación anteriormente mencionadas, los objetivos desarrollados son los siguientes:

Objetivo: Investigar cómo se configura la masculinidad hegemónica en la juventud chilena, específicamente en las expresiones verbales, corporales y proxémicas de jóvenes de sectores empobrecidos en contexto de encierro, con el fin de formular una propuesta de práctica pedagógica que considere el contexto y a la vez se piense como un camino para la superación del sistema heteropatriarcal hegemónico.

Objetivos Específicos:

1. Investigar cómo se configura la masculinidad hegemónica en jóvenes chilenos a partir de sus expresiones verbales, corporales y proxémicas.
2. Analizar, a partir de la experiencia de una práctica pedagógica, cuáles y qué funciones cumplen las expresiones de machismo en el contexto de una cárcel de menores varones.
3. Proponer prácticas pedagógicas en el aula que ayuden a la deconstrucción del valor de la masculinidad y de la hegemonía del sistema heteropatriarcal.

Circunstancias y precisiones de esta investigación

Creo que para pensar esta investigación es importante tener en cuenta que este trabajo se hace en el contexto de pandemia y cuarentena del año 2020. En este contexto, realizar investigaciones que impliquen hablar con estudiantes, personas, realizar encuestas, se vuelve mucho más dificultoso. Las prácticas pedagógicas que estoy llevando a cabo en este momento son todas a distancia, por lo que he estado alejada del lugar físico de la escuela,

más no de ésta en su terreno virtual. El espacio pedagógico que motivan los relatos es un espacio al que en este momento no he podido participar debido a la pandemia. El no estar en el espacio físico de la sala de clases es una problemática porque me desconecta en ciertas expresiones de los estudiantes. Muchos factores de la comunicación, sobre todo las dinámicas no verbales, corporales y proxémicas, no están presentes en la pedagogía a distancia. Además, de muchas otras problemáticas del contexto como la imposibilidad de acceso a las clases virtuales de una gran parte de los jóvenes chilenos.

Sin embargo, creo importante al momento de investigar y analizar el trabajo pedagógico hacerlo conectándonos con la realidad de los sujetos que nos rodean y nuestra propia realidad. Lo que las circunstancias me permiten observar y reflexionar son solamente de forma retrospectiva. Puedo mirar hacia atrás, volver a los momentos problemáticos del aula y analizarlos. La revisión bibliográfica y teórica estará en función de comprender las propias experiencias y los contextos trabajados. Para esto trabajaré con narraciones escritas este año sobre momentos problemáticos vividos en la práctica anterior. A partir de los temas recogidos en las narraciones se identificaron ejes de estudio que son abordados bibliográficamente, y que en conjunto con la experiencia previa permiten proponer indicaciones para una propuesta de práctica pedagógica no heteropatriarcal. Si lo ponemos en términos más formales, mi objeto de investigación sería la observación de situaciones en las que la masculinidad hegemónica ha tensado la práctica pedagógica: Como lo son expresiones de agresividad entre jóvenes, actitudes de resistencia a demostrar cierta vulnerabilidad y expresiones verbales de machismo.

Se recurre a experiencias particulares reconocidas como problemáticas al momento de desarrollar la práctica pedagógica el año 2019. Esta Práctica se desarrolla en un centro cerrado de jóvenes. El CIP *Tiempo Joven* de San Bernardo es un centro de internación provisoria cerrado. En este se encuentran encerrados jóvenes varones entre 14 y 17 años. Es un lugar de judicialización juvenil, que corresponde a un espacio de retención y espera para la sentencia de condena o libertad. La intervención realizada por nosotres allí fue trabajando específicamente en la unidad tres, una de las cuatro unidades del centro. En esta, cuatro practicantes de pedagogía y una profesora, desarrollamos el taller *Explayarte*, taller que realizamos entre los meses de marzo y noviembre, una vez a la semana. El taller se enfoca

más que nada en la creación oral y escrita de los jóvenes permitiendo el uso de la imaginación. Este taller no era de carácter obligatorio ni les significaba algún beneficio, como sí lo hacía la escuela del centro, el taller era voluntario y podía ingresar quien lo deseara. El taller se trabajaba de forma interdisciplinaria, con practicantes que venían de distintas áreas: matemáticas, física, lenguaje, historia y arte. Si bien se trabajaba con temas similares a la asignatura de lenguaje ya que era un taller literario y creativo, no nos basábamos en el currículum oficial.

El perfil de los sujetos lo podríamos definir como adolescentes, hombres, en un contexto de pobreza y actualmente en un proceso de judicialización y prisionización. Aquí la mayoría de jóvenes presentaba largos periodos de desescolarización, y al entrar al centro retomaron la escolarización por la presencia de la escuela. También es importante considerar que los sujetos están encerrados, viviendo la condición física, emocional y social de la prisionización. La triada género, clase social y condición de preso deben considerarse al pensar qué función cumple la demostración de una masculinidad hegemónica en estos sujetos.

Esta es una investigación cualitativa de enfoque biográfico ya que lo que se está analizando efectivamente son mis testimonios sobre la reconstitución de recuerdo de la práctica. Igualmente, me apoyaré en las notas de los analizadores críticos y las planificaciones. Asimismo, es una investigación dónde me sitúo como observadora y participante a la vez. La estrategia metodológica con la que puedo nombrar esto es la de *observación participante*. Esta estrategia tiene la ventaja de meter al observador en la complejidad del mundo. Valles caracteriza al observador participante como un investigador con propósito doble: se implica en actividades concernientes a la situación social a estudiar y observa a fondo dicha situación. Tiene una experiencia desde dentro y desde fuera de escena, desde la doble condición de miembro y extraño. Dentro de los rangos de participación podría decirse que esta fue una investigación con participación completa: “no equivale solo a presenciar lo que ocurre, sino que supone implicarse en la actividad estudiada” (Valles, 1999. p. 157).

El Método o técnica de análisis se enfocará en una observación temática de las expresiones de los jóvenes durante el taller: expresiones verbales, corporales y proxémicas

de los jóvenes durante el taller. Las expresiones verbales constituyen la variable mayormente observable o empírica donde se pondrá énfasis para el análisis temático de los episodios: burlas, insultos, frecuencia de veces en que expresan de forma verbal y silencios. Respecto a las reacciones corporales, se observarán: sus miradas, su postura corporal, demostraciones corporales de agresividad. Dentro del campo de lo proxémico analizaré cómo se fueron organizando en el espacio durante las actividades, distancias entre ellos, y la presencia o ausencia en el taller.

Las variables, o los conceptos más abstractos que se busca analizar por medio de esto recae en las actitudes de autodefensa en un espacio predominantemente masculino. La variable masculinidad hegemónica está en relación a la necesidad de una actitud constante de autodefensa, ya que se basa en la agresión del más débil para lograr una posición más segura en la jerarquía masculina.

Para mi recolección de datos, fueron usadas narraciones que pudieran retratar los recuerdos y sensaciones de ciertos momentos. Además me apoyaré de los analizadores críticos que fuimos haciendo como grupo sesión a sesión. Estos analizadores críticos son una herramienta de evaluación para analizar lo ocurrido en los talleres de forma retrospectiva. Toma preguntas como “¿Qué dijeron los jóvenes?” “¿Cómo reaccionamos?” “¿qué nos preguntamos?” También me ayudaré de las planificaciones que hicimos antes de realizar las sesiones, para analizar el contraste entre cómo pensamos desarrollar la actividad y cómo se desarrolló.

Masculinidades y masculinidad hegemónica

Me gustaría inicialmente especificar qué se va a entender en este ensayo por masculinidades y por masculinidad hegemónica. Además, revisaré ciertos autores que analizan cuales son los atributos asociados a la masculinidad hegemónica en nuestro contexto, y específicamente qué rol cumple esta masculinidad en jóvenes de sectores pobres de Chile.

Para pensar el concepto de masculinidad es necesario pensarlo en la distinción de género masculino/femenino. Bourdieu propone que la mente se ordena representando el conocimiento en la memoria a partir de esquemas de pensamiento, organizado en base a

oposiciones. Un sistema de oposiciones homólogas son la oposición de femenino y masculino. Estas oposiciones son lo suficientemente concordantes para apoyarse mutuamente en y a través del juego inagotable de las transferencias prácticas y de metáforas. Nos propone la comprensión de la masculinidad a partir de su relación de oposición con lo femenino. Es decir, masculino es lo que no es femenino. El trabajo de construcción de la masculinidad tiene una función predominante en una transformación profunda y duradera de los cuerpos. “Inscrito en las cosas, el orden masculino se inscribe también en los cuerpos a través de las conminaciones tácitas implicadas en las rutinas, la división del trabajo o de los rituales colectivos o privados” (Bourdieu, 2009. p. 21). Es así, como la forma en que leemos las masculinidades (y los géneros) tiene una representación muy importante en la lectura de los cuerpos.

Creo importante que se clarifique la distinción entre masculinidad y masculinidad hegemónica. Para esto me gustaría basarme en el concepto de masculinidad de Tellez y Dolores: Las autoras comparten la idea de Bourdieu de que “ninguna masculinidad puede ser comprendida excepto en un sistema de relaciones de género” (Téllez y Dolores, 2011. p. 94) En este sentido, la masculinidad sería lo contrario a lo femenino, y necesitaría ser constantemente demostrada. A partir de un estudio de diferentes visiones para definir masculinidad, las autoras proponen su definición para el concepto:

La masculinidad, si se puede definir brevemente, es al mismo tiempo la posición en las relaciones de género, las prácticas por las cuales los hombres y mujeres se comprometen con esa posición de género, y los efectos de estas prácticas en la experiencia corporal, en la personalidad y en la cultura. (Téllez y Dolores, 2011, p. 94)

Por lo tanto, la masculinidad en sí no es una, sino que son muchas, adquieren diferentes atributos dependiendo el momento, lugar, clase, etc. Al ser parte de la construcción cultural que es el género tiene diferentes expresiones en diferentes culturas, como también en una cultura hay diferentes concepciones sobre cuáles son los atributos que definen una masculinidad. Existen diferentes concepciones de masculinidad (distintas de la patriarcal) por lo que debemos hablar de masculinidades. Comprender esto ayudaría a entender que la masculinidad en sí no es opresiva, sino que lo es la masculinidad hegemónica que ha

imperado en nuestra sociedad y sostiene un pilar fundamental del patriarcado. “La masculinidad hegemónica es aquella cuyos referentes son: homofobia, misoginia, poder, estatus, riqueza, sexualidad desconectada, fuerza y agresión, restricción de emociones e independencia y autosuficiencia” (Téllez y Dolores, 2011, p. 96).

La masculinidad hegemónica es a la que debemos apuntar de forma crítica al momento de querer transformar las relaciones de género. Rojas Marcos (como se citó en Téllez y Dolores, 2011) señala que el *culto al macho* o la celebración de los atributos estereotipados que representan una masculinidad reducida a la dureza, agresividad y a la ausencia de sentimientos, ha servido históricamente para legitimar y reproducir la existencia del patriarcado mediante una glorificación de sus privilegios. De este modo, una reconfiguración crítica y deconstructiva a la masculinidad hegemónica predominante es un camino sumamente prometedor para una nueva noción de géneros.

Entender que las masculinidades en sí no son opresivas permite comprender también cuando cuerpos identificados con el género femenino expresan corporalmente la masculinidad como forma de poner en quiebra el binarismo de género. En estos casos los atributos asociados a la masculinidad se resignifican. Valeria Flores (2017) se refiere a la masculinidades de mujeres lésbicas entendiéndolo que las masculinidades no están obligatoriamente inscritas en un cuerpo social y biológico de hombre, en este sentido para las masculinidades la estética es importante, ya que es una forma de reflejarlas:

la forma de vestir, es la manera de hacer que la masculinidad sea real, potente y convincente, y parte de lo que quiere decir ser una mujer masculina tiene que ver con el ser reconocida como no-femenina o inapropiada como mujer (Flores, 2017, p. 138).

Michael Kaufman (1989) nos habla de un triada de tres ejes analíticos que han de considerarse en la construcción de masculinidades: Las relaciones consigo mismo, las relaciones con las mujeres y las relaciones con otros hombres. La dinámica entre estas tres relaciones en su conjunto nos permite analizar la masculinidad en una cierta cultura. Klaudio Duarte analiza a partir de estos tres ejes cómo se desarrolla las masculinidades en jóvenes de sectores empobrecidos de Chile. En su investigación tuvo como resultado que los jóvenes en relación con sus pares cuestionan la masculinidad hegemónica tradicional por el reconocimiento de gestos de afecto entre amigos: besos y abrazos, aunque que los

protagonistas se cuidan de aclarar que no son homosexuales; En relación con las mujeres, estos jóvenes evidencian un rol de protección por sus pares mujeres cercanas, no salen mucho a las calles con ellas para evitar problemas. Con mujeres desconocidas existe el hábito de “tirar piropos” lo cual constituiría una prueba permanente de hombría; En relación a sí mismos, los jóvenes varones evidencian alta inseguridad respecto a la frágil construcción de masculinidad en el contexto actual, no hay claridad respecto a cuál es el modelo que se debe cumplir. A su vez, no logran un vínculo íntimo con sus cuerpos, estos son vivenciados como externalidad, como artefacto para otros (Duarte, 2014).

El estudio de Duarte nos sirve para tener una visión previa respecto a qué diálogos están teniendo los jóvenes en nuestro contexto actual con las masculinidades. “por una parte se critican algunas concepciones patriarcales tradicionales, como la noción de sexualidad masculina; que existan roles diferenciados típicamente considerados para hombres; la subordinación femenina, entre otras” (Duarte, 2014, p. 12). Por otro lado, “cuando se les exige tomar opciones en las cuales requieren validar su condición masculina, tienden a retroceder, se refugian en lo aprehendido en el contexto patriarcal” (Duarte, 2014, p. 12). Por lo tanto la relación que tienen estos jóvenes con la masculinidad hegemónica no es de total expresión o concordancia a ésta, existen, contradicciones, dudas, respecto a cuál es la forma válida de ser hombres.

Además, para varones de sectores empobrecidos, las posibilidades de ser proveedor eficiente son muy difíciles por la alta cesantía y también por las posibilidades de tener trabajo estable, esto provocaría que uno de los pilares de la masculinidad hegemónica, ser proveedor, se vuelve mucho más complicado. Esto lleva a la sobreactuación de los aspectos considerados machos y rudos (Duarte, 2014). Creo que esta circunstancia es la que provoca que en momentos que nos acercamos a escuelas de contexto más pobre la masculinidad hegemónica que se instala en estos lugares es más brutal y notoria.

Creo que en lugares de encierro como la prisión ocurre una relación específica entre los sujetos y la masculinidad hegemónica. Poblete (2014) analiza cómo el heteropatriarcado se expresa en jóvenes chilenos infractores de ley, en donde a pesar de ciertas innovaciones y repercusiones sociales, aún hay reproducción de prácticas e ideologías heteropatriarcales:

Existe aún una serie de concepciones y prácticas que se asocian con una vigencia del heteropatriarcado en los relatos de los y las jóvenes, ligando toda la construcción de género a anclajes tradicionales. Se observan, algunas líneas de fuga pero que no tienen la fuerza crítica como para romper con la hegemonía ideológica y social de este orden sexo-político (73).

Además, el delito en estos jóvenes representa un momento que reproduce muchos de los elementos asociados a los patrones heteronormativos. De este modo el delito y los atributos asociados a este como el riesgo, la virilidad, la agresividad, ayudan a construir una imagen de masculinidad hegemónica que es demostrada al grupo de pares:

“Se evidencia una vinculación entre delito y grupo identitario. Ciertos grupos refuerzan y apoyan la construcción de masculinidad, como las barras de futbol, pandillas entre otras y la comisión del delito, siendo éste un acto que reforzaría su masculinidad y su integración al grupo en cuestión” (72).

Creo que también debemos reflexionar sobre cómo van a ser las nuevas masculinidades acordes a los cambios sociales y relacionales que estamos viviendo. ¿Cuáles son los valores de las nuevas masculinidades que me gustaría que se promovieran en las escuelas?

Duarte (2014) plantea algunos principios claves para la construcción de estas nuevas masculinidades: Hombres que construyan cuerpos reapropiados, para esto, debemos promover y fortalecer conductas que animen la expresión afectiva corporal, activos en sus derechos sexuales y reproductivos. En relación a su relación con otros, hombres que sepan resolver conflictos mediante métodos no violentos y colaborativos, con participación activa en quehaceres domésticos y de crianza y articulación de relaciones afectivas horizontales y democráticas. También cuerpos placenteros en torno a sí mismos: que puedan reconocer el cuerpo masculino y sus posibilidades de placer y expresión, con disposición a entregarse en el amor, afectividad e intimidad sexual y que conozcan los rincones de placer de su cuerpo.

Para estos cambios en las masculinidades es necesario una reconfiguración en las relaciones de género. Comprender la diversidad de géneros, y que los géneros no tienen asociados ciertos atributos psicológicos o físicos.

Masculinidad Hegemónica en la Escuela

Considero importante abordar bibliográficamente cómo en la escuela se reproduce la masculinidad hegemónica patriarcal, ya que, como profesora creo importante entender el lugar en el que estás situada en el momento de querer practicar una pedagogía feminista que vaya en contra los parámetros heteropatriarcales.

Las ideas que tenemos sobre género y sexualidad se expresan constantemente, en nuestro lenguaje, en nuestra estética, incluso en nuestros silencios. Del mismo modo, en la escuela la educación sexual se está implementando en todo momento. Como dice Graciela Morgade: “Toda educación es sexual”. Valeria Flores (2017) nos menciona que “Las sexualidades en la escuela se hablan y se hacen en todo momento y espacio” (p. 119). El tono de voz, los gestos, los chistes, los silencios develan las proscripciones morales que nos guían, los prejuicios y estereotipos de género que poseemos. La escuela no solo enseña sobre género y sexualidad ese único día al año en consejo de curso dedicado a hablar de las its, sino que lo hace todo el tiempo.

La escuela es un lugar privilegiado para la reproducción de ideas tradicionales de binarismo de género y de la imposición heterosexual. Incluso ya liberada del poder de la iglesia sigue transmitiendo los presupuestos de la representación patriarcal entre la relación hombre/mujer.

Klaudio Duarte (2014) identifica tres espacios sociales para el aprendizaje de masculinidades: La familia, la calle y el liceo. En el liceo se desarrollan aprendizajes invisibles de las masculinidades juveniles vinculados a ser hombre en el futuro, aprendizaje que se aprende sin decirse, de forma solapada. Mediante el currículum oculto³ se desarrolla un discurso implícito sobre el género y la masculinidad. Un ejemplo de esto es la enseñanza de sexualidad masculina juvenil tiene un trato constante mediante el humor en la escuela. Por

³ El currículum oculto (distinto al currículum oficial) son los aprendizajes desarrollados en la escuela que son “conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza de aprendizaje y en las diversas interacciones que acontecen en el aula y demás rincones del sistema educativo” (Duarte, 2014, p. 21). Son las enseñanzas, implícitas, no expresadas textualmente por las escuelas pero que existe como un hecho intrínseco a la comunidad educativa.

medio del humor esta temática se hace evidente en especial en los espacios masculinos entre jóvenes y docentes hombres.

Estudios sobre cómo opera la reproducción del patriarcado en las escuelas chilenas han dado cuenta que “generalmente en la escuela se potencian atributos con una sola forma de ser hombre: racional, competitivo, fuerte, efectivo, etc.” (Madrid, 2011, p. 130) Madrid (2011) explica que dentro de la escuela los lugares claves para analizar cómo el currículum oculto enseña sobre una masculinidad hegemónica a los jóvenes son los discursos sobre la sexualidad, los deportes y la violencia. Por lo general, la escuela restringe formas de masculinidades a través de estas tres áreas, sin embargo, también son espacios que pueden ser una oportunidad para diseñar una intervención educativa.

Creo que las posibilidades de cambio en estas áreas para pensar nuevas posibilidades de educación de masculinidades en la escuela nos devela que no es un espacio donde opera solo una fuerza tradicional reproductora de binarismo de género, sino que es un espacio de disputa. No es un espacio homogéneo, puede existir el dialogo de poder, y por lo tanto, el cambio.

Análisis de Narraciones

Propondré tres narraciones que corresponden a recuerdos de conflictos de diferentes tipo ocurridos en el taller de creación literaria *Explayarte* en el centro juvenil *Tiempo Joven*. Cada una de estas narraciones contara con una breve explicación contextual e interpretación de lo sucedido desde estudios de género y masculinidades. Posteriormente, propongo algunas categorías de análisis levantadas a partir de los relatos, que permiten proponer recomendaciones para trabajar en un contexto de prisionización y relevante masculinidad hegemónica.

1. En una clase de un taller sobre creación literaria, en un centro de imputados adolescentes se lleva un juego de memorice con banderas. Los jóvenes habían mostrado la clase pasada alto interés por las banderas pintándolas y preguntando de dónde era cada una. Después de jugar un rato comienzan a picarse cuando ven que el compañero logra sacar más tarjetas o no cumple las instrucciones del juego. Esto deriva en insultos y manotazos que en un principio parecen de juego, termina finalmente en una pelea entre dos

jóvenes que los talleristas deben separar. No se puede continuar con este juego. Uno de los jóvenes deja de participar del taller.

El conflicto ocurrido en esta sesión de taller fue evidente ya que fue explícitamente un conflicto físico, una pelea. Nos enseña que algo debemos observar en la planificación e implementación del taller. Además de mirar el comportamiento corporal de los jóvenes durante la actividad.

La planificación del juego de memorice de banderas estaba redactada de la siguiente manera:

Nos reunimos en el mesón en grupos de 1 o 2 jóvenes. Cada uno a cargo de un tallerista. La idea es disponer todas las cartas en el mesón en forma aleatoria, dándole un tiempo a los jóvenes para recordar la ubicación de las cartas, para luego darlas vuelta y comenzar el juego.

No teníamos una especificación clara sobre cómo se va llevar el juego una vez ya empezado, tampoco de qué manera va a ser planteado para los jóvenes. La forma que tenemos de acompañar la situación era que cada profesor acompañe a uno o dos jóvenes y sean un equipo para la actividad. Esto fue pensado por si había alguna frustración por no poder lograr encontrar las cartas iguales. No se mencionó en ningún momento que fuese competencia, aunque tampoco se mencionó que no lo fuese. Claramente los jóvenes lo entendieron desde la forma competitiva de abordar este tipo de juegos en la que la persona que recoja más cartas iguales sería la ganadora.

Corporalmente la actividad se llevó a cabo como fue mencionado en la planificación. Alrededor de un mesón estábamos los estudiantes y profesores de pie participando del juego. Tal vez el estar de pie implica también una postura más de alerta, menos relajada que haber realizado la actividad estando sentados.

Comenzando la actividad habían jóvenes que se les hacía mucho más fácil y a otros quienes no. Quienes lo lograban fácilmente se autovanagloriaban y hacían burlas o insinuaciones pesadas a quienes les costaba más. Ante esto actuamos ayudando a quienes les costaba más.

La actividad se comenzó a complicar porque algunos jóvenes seguían las reglas y otros no, sobre todo a quienes les costaba más el ejercicio de memorizar la posición de las

banderas. Levantaban varias cartas a la vez para verlas y poder sacarlas. En el momento consideré que llamar la atención seriamente por estar haciendo trampa sería abordarlo muy desde una postura rígida y que no iba al caso con nuestra intención. La verdad no creía que fuese tan necesario apegarse a ciertas reglas sino que pudiésemos jugar y descubrir donde estaban las banderas para luego analizar simbólicamente sus colores y símbolos. Pero entre ellos sí significaba un factor sumamente importante la elección de un ganador y un perdedor. Esto representa un contraste entre mi actitud ante los juegos con la de ellos. Desde mi expectativa jugar tenía la función de divertirse con la gente, si tenía un carácter competitivo, todo quedaba dentro de los roles del mismo juego, no se extrapolaba hacia mis relaciones reales con las personas con las que jugaba.

Para ellos en los juegos naturalmente tenía que haber un ganador y un perdedor. Por esto también era común cuando hacíamos juegos o actividades que no las pensábamos desde lo competitivo escuchar la pregunta: “¿Y quién ganó?” En este juego y en los juegos competitivos para los jóvenes perder significaba la burla hacia el otro perdedor. La burla de otro que se posiciona desde una perspectiva de superior y le refriega en la cara que la otra persona ha perdido.

La burlas y trampas continuaron. La situación se volvió insostenible cuando uno de los jóvenes le pegó un manotazo a otro y el otro respondió con otro manotazo. No fuerte pero lo suficientemente incitante para que las agresiones siguieran escalando entre ellos y se volvieran más graves. Ante esto nosotros nos pusimos al medio para que acabará la pelea. Ambos tenían los rostros rojos denotando mucha rabia. No alcanzaron a golpearse fuerte hasta que uno de nosotros se situara allí al medio, e hizo que terminarán de golpearse pero uno de los jóvenes salió del taller. Este joven no volvió a entrar al taller ese día. Mientras que el otro siguió participando. Creo que el hecho de que uno de los jóvenes haya dejado de participar implica una situación con necesidad de mirar. La presencia o ausencia de ellos en el taller nos resultaba sumamente importante. Era un taller de libertad de entrada, por lo que su estadía allí dependía solamente de si querían participar.

En este conflicto hay una importancia de la organización jerárquica que se establecen entre pares hombres y que es también la ordenación que el sistema neoliberal hace de los individuos. Esta jerarquía del ganar y perder responde al modelo competitivo en el que

vivimos, en donde cualquier mínima posibilidad de poder sirve para pisotear al otro. Estos jóvenes como adolescentes, enjuiciados por la ley, en su mayoría viviendo en contextos de pobreza, que han sido vulnerados de múltiples formas, se sitúan en los escalones más bajos de la jerarquía capitalista. Estos jóvenes se han criado en la resistencia de este contexto y cualquier razón para poder ascender jerárquicamente significa un avance.

Creo que otro de los factores contextuales importantes que operó en esta situación fue el hecho de no poder dejarse pasar a llevar por otros. Dentro de las reglas del código del recluso⁴ es explícito y conocido por internos de las cárceles que no se puede ignorar una provocación por otro. Esto te volvería débil. En caso de ser molestado por algún compañero tienes que saber defenderte o responder. Sino, los otros compañeros entenderán que pueden pasar por encima de ti. Las cárceles y los espacios masculinos se organizan de manera fuertemente jerárquica. Carla Astudillo, quien estudió el proceso de prisionización en jóvenes adolescentes chilenos, menciona que quienes son molestados y no conocen esta dinámica, no tienen la reacción que los ayudará a que las incitaciones no sean recurrentes. Estos jóvenes adoptan posiciones de inferioridad dentro de la casa, lo que permite que sean molestados por los demás compañeros (2017, p. 97). Por lo tanto el defenderse de los comentarios ofensivos y los manotazos corresponden acciones de autodefensa ante otras agresiones futuras. Es importante dejar en claro a quién te molesta y a todos los otros hombres que están mirando que no son alguien que se deje pasar a llevar, ya que esto podría ponerlos en peligro en un futuro. Creo que entender este código y la necesidad de defensa es crucial para comprender por qué sucedió esta escalada de agresiones tan de prisa entre ambos. En un momento me llamó la atención que por un simple juego se desembocara una pelea. Sin embargo, el entender este contexto permite visualizar lo grave que podría resultar de haberse dejado pasar a llevar por otro.

Además de este código más propio de un lugar carcelario, el valor de la agresividad y la expresión de esta frente al grupo de pares es una de las formas que se tiene para reafirmar

⁴ El código del recluso es una serie de reglas conocidas por personas que se vinculan con los contextos carcelarios, que rigen las relaciones entre reclusos. En palabras de Segovia (2001) es: “Se trata de un conjunto de normas no escritas, obviamente ajenas a las del centro penitenciario, que regulan las relaciones entre los propios presos. Es mucho más rígido e inflexible que las normas regimentales. Impone la ley del silencio, la no delación del compañero, aunque abuse de otros. La supervivencia en el ámbito penitenciario exige la más estricta sumisión a esta normativa cuya violación lleva aparejado un insufrible desprecio por parte de todos, sino el peligro de la propia vida” (p. 6).

una masculinidad hegemónica. La demostración de virilidad y violencia es uno de las demostraciones de la masculinidad hegemónica frente al grupo de pares. Se le exige al hombre una demostración constante de esa virilidad. Bourdieu entiende la virilidad como “la capacidad reproductora, sexual y social pero también una aptitud para el combate y para el ejercicio de la violencia (en la venganza sobre todo).” (Bourdieu, 2000. p 39). En su demostración es sumamente importante el grupo de pares “la virilidad tiene que ser revalidada por los otros hombres en su verdad como violencia actual o potencial, y certificada por el reconocimiento de la pertenencia al grupo de hombres auténticos.” (Bourdieu, 2000. p 40). En ese momento del taller estaban presente varios compañeros más por lo que era sumamente importante esas otras miradas. La virilidad, rasgo propio de la masculinidad, se tiende a sobreexpresar en estos contextos de encierro y de hombres.

Entre los aprendizajes de este evento como equipo acordamos poner mayor atención a los juegos de competencia o que puedan ser interpretados competitivamente. Decidimos asegurarnos que los juegos no fuesen con una finalidad competitiva, sino que intentáramos que todos puedan ser abordados de forma colaborativa, además de intencionar y explicitar esto durante la realización del taller.

Esto complica de cierto modo la búsqueda de juegos. La mayoría de los juegos que conocemos tienen una finalidad competitiva y así es también el modo en que en nuestra cultura concebimos los juegos. Recuerdo haber revisado libros enteros de actividades y juegos para adolescentes sin ningún solo juego no competitivo. Sin embargo, es posible pensar este juego desde una estrategia de colaboración entre los jóvenes. Podría ser la finalidad del juego que ellos lograsen encontrar los pares de banderas en un tiempo limitado o con una cantidad limitada de movimientos. Esto implicaría que el lograr o no la actividad propuesta depende de todo el grupo en su conjunto y como se ponen de acuerdo para resolver un acertijo. Además implicaría la discusión y colaboración para lograr el objetivo.

Por esto, creo que una recomendación importante que se desprende a partir de esta problemática es planificar actividades que vayan en contra de las lógicas de masculinidad hegemónica de competencia entre pares. Otras lógicas de masculinidad hegemónica tiene que ver también con poner en circulación un solo saber válido.

Una de las formas en cómo la masculinidad hegemónica permea la educación chilena es en un discurso masculino patriarcal respecto al conocimiento y el aprendizaje. En el contexto educativo actual en el que se ha reducido la calidad de la educación a los resultados de pruebas estandarizadas, nos devela “un giro que expresa la re-masculinización de la escuela, el predominio de la visión liberal de la justicia social y de la individualización de sentido de la educación” (Madrid, 2011, p. 140). Las pruebas estandarizadas nos expresan el vuelco hacia la individualidad de la educación, un ejemplo claro es la preparación para la PSU. La educación media se ha terminado enfocando en la preparación para la mecánica de respuesta de pregunta de alternativa múltiple. Esta preparación implica entender el conocimiento como una verdad dada con anterioridad, donde solo hay una respuesta correcta, no permite la reflexión crítica del estudiante, no permite el trabajo en equipo, además que provoca una fuerte jerarquización, competencia y por lo tanto discriminación de nuestros jóvenes.

Julieta Kirkwood, una de las fundadoras e impulsoras del movimiento feminista en Chile, ya comprendía que en la escuela el patriarcado no se develaba solo en estereotipos de género, sino en la concepción misma del saber: “El conocimiento total, observable, dado que ha sido elaborado en una situación de poder masculino, contiene la discriminación desde la que ha sido hecho. El conocimiento está constituido, elaborado, transmitido, impuesto, legitimado, desde el poder masculino” (Kirkwood, 1987, p. 132). La escuela reproduce una masculinidad hegemónica en la forma misma en que se construye el conocimiento y saber.

En la escuela, donde se práctica por lo general un aprendizaje basado en las concepción masculinas hegemónicas del saber, es revolucionario pensar actividades que vayan en contra de estas lógicas. En vez de enseñar un solo conocimiento racional, comprender que hay muchos tipos de conocimientos para la realidad, como también abordar el área emocional, que considere los sentires individuales y colectivos. Para esto una buena herramienta de trabajo es el trabajo con las artes, también un trabajo que piense en el cuerpo de les estudiantes como un medio de expresión. Enseñar contenidos distintos de los canónicos, incorporar más mujeres y grupos oprimidos a los contenidos conceptuales y culturales. En vez de pensar en la formación de individuos que sean funcionales para el capitalismo, pensar la formación de comunidades, y para eso planificar más actividades que

tengan que ver con el trabajo grupal, donde se puedan trabajar valores asociados a lo comunitario. En este punto es que tenemos una tarea pendiente ya que muchos de las dinámicas lúdicas que aparecen en la escuela tienen una visión competitiva del juego. Falta crear más juegos colaborativos, pensar como adecuar los que ya existen y también sociabilizar con nuestros colegas los que se vayan creando.

También creo que hay que tener mayor consideración con las sutiles muestras de agresión verbal y no verbal entre ellos durante las clases. No evadir las palabras agresivas y estar atentos ante estas. No dejarlas pasar y darnos el tiempo para acordar cuáles van a ser los acuerdos de respeto en estos espacios. Ya que no queremos que este espacio replique las mismas lógicas de vulneración que viven ya en los centros. También hay que darnos el tiempo de parar estas situaciones para tener una postura dialógica frente al conflicto. El ir en contra de una pedagogía masculina y hegemónica implica la resolución de conflictos por métodos no violentos. Esto se logra interviniendo la situación de agresión y haciéndonos cargo del problema, reconociendo la voz de los estudiantes y no evadiéndolos. Esta decisión es luchar contra la posibilidad que el taller no se pueda llevar a cabo en el tiempo estipulado.

2. Durante una de las primeras clases de un taller sobre creación literaria una de las actividades para tantear intereses de los jóvenes consistía en escribir en una cartulina intereses/ideas para hacer próximamente en el taller. Estábamos en una sala llamada biblioteca, todos sentados en sillas en círculo, estando la cartulina al centro de nosotros y en el suelo. Veíamos que los jóvenes no querían escribir/dibujar, les preguntamos por qué y no respondieron. Primero hubo silencio y miradas entre ellos. Después, nos indicaron que nosotros lo hiciéramos por ellos. Nos dijeron varias cosas e ideas mientras nosotros escribíamos en la cartulina. Después del taller con los talleristas comenzamos a analizar lo sucedido. Gracias a que dentro del grupo de talleristas teníamos con nosotros a personas que llevaban años trabajando en estos contextos, analizaron que el problema de la actividad tuvo que ver con la disposición corporal. Para dibujar en la cartulina los jóvenes debían agacharse, lo que los dejaba vulnerables frente a los demás compañeros. Por esto fue que cuando nosotros nos dispusimos a hacerlo, no tenían problema en decirlo desde las sillas, pero sí con agacharse.

Respecto a la segundo episodio ¿qué pasó en este caso? Esta situación la viví cuando estaba recién comenzando mi práctica de pedagogía. No tenía mucha consideración de la importancia corporal dentro del desarrollo de una actividad, no se me había pasado por la cabeza que el cuerpo podría ser tan importante en el desarrollo de una actividad. Además era un momento de conocer el contexto y las dinámicas de este espacio. En el momento de taller no entendía bien la razón de por qué no querían participar escribiendo o dibujando en la cartulina, cuando noté que sí accedían a decir cosas, mas no a escribirlas sentí un alivio de no quedar con ideas vacías respecto a qué podíamos seguir planificando en el taller. Entiendo ahora que la pregunta que hacíamos: ¿qué les gustaría hacer en el taller? ¿Cuáles son sus intereses? No eran preguntas muy incentivadoras de alguna conversación, solo se enfocaban en lo que querían hacer de forma demasiado abierta. Tampoco proponía alguna actividad que permitiera reflexión sobre temas que los involucraran como sujetos sociales. Pero servía para identificar intereses y poder planificar futuras actividades. A pesar de esto, sí nos propusieron ciertas cosas. Nos pidieron expresamente que nosotros fuésemos los que escribían allí. Entre lo que nos contaron que les gustaba estaba la música, el reggaetón y ver películas.

Después conversando con el grupo de talleristas pudimos comprender que haberse agachado para escribir en la cartulina los habría dejado en una posición corporal expuesta a sus otros compañeros. Implicaba agacharse y no poder mirar a quienes tenía detrás. Tal vez, podría interpretar que el haberse agachado implicaba exponerse en una posición sexualmente desventajosa. Sin mirar lo que sucedía detrás de ellos y con la zona del trasero expuesta a ojos y cuerpos de sus compañeros. Podría significar una agresión leve en forma de broma o futuras agresiones más graves. El estar allí implicaba ocupar el lugar de la persona pasiva del acto sexual, el hombre feminizado sexualmente.

En las lógicas masculinas la experiencia del coito representa para ellos la búsqueda de la posesión sobre otra u otro, como castigo más que como placer y entrega. Es un acto de conquista y sometimiento. Por esto existen en el lenguaje cotidiano formas lingüísticas que refieren con groserías a la penetración como un acto de subordinación como “te violé” (Duarte, 2014, p. 50).

Todos ellos tenían consciencia de esto, ya que comprendían las lógicas de poder que tiene este espacio. Por esto al momento de proponer la actividad hubo silencio y miradas

entre ellos. Estaban verificando cuál iba a ser la acción de sus compañeros, estaban chequeando qué era lo que decían quienes tenían más poder y quiénes menos. Nosotres, por otro lado, no teníamos el tema corporal en consideración, incluso no teníamos problema en agacharnos y escribir, nosotros no entrábamos en ese momento en las lógicas masculinas que sí participaban ellos. El par corporal agachado/sentado nos indica una posición de inferioridad de quien se agacha con respecto a quien no lo hace y se mantiene en la posición cómoda de mantenerse sentado. Las miradas entre ellos en este caso tuvo como función chequear el posible peligro al que se podrían someter.

Para actividades posteriores tomamos más consideración a los problemas corporales que podrían suscitar éstas. Tomamos más consciencia que en lugares donde hay una fuerte masculinidad hegemónica operando, sobre todo en un lugar donde esa es la vía para legitimarse entre sus pares y no ser víctimas de abuso, la preocupación por el cuerpo debe estar presente tanto en la planificación de actividades como en la atención que se ponía durante el mismo taller. Creo que esta situación deja en evidencia porqué en estos espacios hay que saber cómo opera el heteropatriarcado en las relaciones entre pares para entender qué está pasando, saber leer la situación y no proponerles hacer algo por lo que sienten que pueden estar poniéndose en una situación vulnerable. Creo que para desarrollar una pedagogía que vaya en contra de los principios patriarcales la solución no es oponerse a las decisiones que están tomando les estudiantes en estos momentos. No creo que haya funcionado haberles presionado a agacharse. Sino que entenderlos y desde ahí pensar como integrar esa problemática a nuestras próximas clases. Generar vínculos con ellos y preparar actividades que les permitiese soltar el cuerpo progresivamente.

También considero importante para toda práctica pedagógica actuar respecto a la libertad y autonomía legítima de les estudiantes. Dar el espacio a lo que ellos deciden sobre su cuerpo es demostrarles que son cuerpos legítimos, merecedores de respeto y con un espacio en el mundo. Demostrar que ellos tienen poder de decisión sobre ellos mismo, y que por desobedecer la orden de un superior no han de ser vulnerados. Enseñar la capacidad de decisión respecto al propio cuerpo es una forma de enseñar la autonomía.

Por ejemplo, una propuesta que nació de esta problemática fue hacer ejercicios de estiramientos al inicio de la clase, donde todes nos debiésemos mover al mismo tiempo de la

misma forma. Esto podría ayudar a conectarse más con su cuerpo y adoptar posiciones más agachadas o susceptibles para la masculinidad en las que no se sintieran amenazados por los otros compañeros ya que ellos estarían en lo mismo.

3. En las clases del taller solía suceder que había jóvenes que miraban antes de entrar al taller para saber quiénes estaban participando. Muchas veces ocurría que miraban con curiosidad lo que se estaba haciendo pero no entraban. También sucedía que a veces entraba alguien y un joven que estaba en el taller se retiraba dando alguna excusa. En un momento nos comentaron “él no entró porque está x en la sala”. Por lo que supusimos que tenía que ver con rivalidades entre ellos. Una vez una educadora del centro me mencionó que habían algunos que no entraban porque “en el taller estaban asistiendo los más ficha”. Ella acompañó a un joven y así él entró al taller un día que estábamos viendo películas. No sabíamos cómo abordar esto en el momento.

Este relato es el cual me hace sentir más insegura al analizarlo, ya que no tuvimos durante la realización del taller un momento de reflexión para pensar cómo abordar este problema ni propuestas de solución. Ya que esto sucedió en las últimas sesiones del taller, quedó como una problemática de la cual no nos hicimos cargo.

Es común que en estos espacios hayan rivalidades entre jóvenes o entre grupos de ellos. Además, como había mencionado anteriormente, hay una fuerte jerarquización entre ellos. El grupo de los más grandes (tanto en términos físicos como de edad), quienes llevan más tiempo en la casa o en el centro, quienes han demostrado saber defenderse con agresividad, tienen por lo general mayor tranquilidad y poder dentro de esta jerarquía. Por el contrario, quienes son más pequeños, menos experimentados en la cultura carcelaria o se han dejado pasar a llevar van construyendo un estatus de menos jerarquía dentro del orden masculino hegemónico. “Existe consciencia de esta especie de jerarquización que se genera al interior de las casas, donde unos ocupan posiciones más privilegiadas que otros, posiciones privilegiadas de las cuales se beneficiarán en distintos sentidos” (Astudillo, 2017, p. 96).

A veces nosotres nos enterábamos de algunas de estas jerarquías, conocíamos a los más líderes, quienes tenían más control de la casa, o teníamos más o menos comprensión de cuáles eran los grupos que se llevaban mal. Sin embargo, debido a la rotación constante de

estudiantes (algunos se iban condenados, libres, cambiaban de casa, llegaban nuevos) a veces no conocíamos cuales eran las relaciones de poder y jerarquía entre ellos.

Es importante conocer e investigar las jerarquías de pares. “No basta con reconocer la diversidad de masculinidades, hay que estudiar la jerarquía entre ellas. Existen relaciones de hegemonía, de dominación/subordinación entre los mismos hombres” (Madrid, 2011, p. 135). Esta investigación es difícil, los jóvenes suelen esconder esta información de la gente externa, ellos demuestran y dicen que siempre son los más fichas o líderes ante los ojos ajenos. En estos casos es útil preguntarle a otros docentes y personas que conozcan mejor el lugar y tengan más experiencia con esos jóvenes. Generalmente los profesores de la escuela nos informaban de las discusiones, peleas, bandas que ocurrían en la unidad tres. También es provechoso para entender estas relaciones de jerarquía mirar el lenguaje no verbal de los jóvenes: Notar quienes son los que toman más la palabra cuando están en grupos grandes, quiénes hablan solo cuando están en grupos pequeños o con profesores; Identificar quienes son los jóvenes más líderes que son seguidos por los otros tanto en sus decisiones, postura frente a la clase y posición en el espacio físico; Como también es posible fijarnos a quienes miran los jóvenes después de tirar una talla o llamar la atención, ya que nos podría dar información sobre quienes están buscando su aprobación.

La presencia de estas jerarquías provocaba que los estudiantes decidieran no entrar al taller y prefiriesen quedarse afuera en el patio. Las razones por las que asistían o no podrían ser variadas, a veces por frío, por hacer algo entretenido que los sacara del aburrimiento del encierro, por estar con otras personas, etc. Cualesquiera que fuesen sus razones a nosotres nos importaba esa asistencia. Pienso que un taller de creación literaria puede servir como un espacio de libertad dentro de las lógicas de prisionización en las que te adentra la institución. Creíamos importante que esos jóvenes pudiesen tener un pequeños momento a la semana por lo menos en un espacio en el que pudieran darle una pausa a las lógicas de prisionización y masculinidad hegemónica a las que estaban sometidos constantemente en el centro y poder ser por un rato adolescentes que juegan e imaginan. Queremos que vayan, pero tampoco queremos que se sientan amenazados en el espacio de taller, algo que nosotres no podíamos asegurar al no poder entender esas lógicas de poder entre ellos. Surge la necesidad de a pesar de las diferencias de jerarquía dentro de los parámetros masculinos, podamos generar en el

taller un espacio seguro. Las posiciones jerárquicas dentro del grupo provocaba que algunos se sintieran amenazados de compartir un mismo espacio con otros. Esto se develaba también en la frecuencia de veces en que hablaban durante el taller, los jóvenes que tenían una posición más alta en la jerarquía entre pares por lo general alzaban más la voz y hablaban con más frecuencia cuando las situaciones de conversación eran colectivas. Por otro lado, quienes estaban en posiciones menos privilegiadas de estas jerarquías se mantenían más callados en los momentos de conversación colectiva, pero sí conversaban con los talleristas en momentos de conversación más íntimos cuando formábamos grupos y los otros compañeros no los estaban escuchando. Esto provoca una asimetría de participación durante el taller que no tiene que ver tanto con la timidez del joven como de la sensación de inseguridad que siente en este espacio.

Categorías de análisis

Creo necesaria hacer una sistematización de categorías de análisis que se desprenden de la reflexión a partir de las tres narraciones. Propongo tres categorías binarias: Cuerpo agachado-expuesto frente a cuerpo erguido-vigilante; cuerpo tenso-amenazado frente a cuerpo cómodo-seguro; y Postura pasiva de profesores ante las necesidades de estudiantes frente a postura atenta y reflexiva de profesores. Las dos primeras categorías tienen que ver con una interpretación de lectura corporal y proxémica de los jóvenes. La última categoría tiene que ver con la postura y sensibilidad que puede tener un educador ante las necesidades de los estudiantes.

Cuerpo Agachado-expuesto / cuerpo erguido-vigilante

Una de las categorías de análisis que nació a partir del análisis del primer relato fue el dúo cuerpo agachado-expuesto y cuerpo erguido-vigilante. Vale mencionar que no necesariamente en todo contexto un cuerpo agachado va a ser el expuesto y el erguido el vigilante. En ese momento y contexto específico se dio de este modo. De hecho puedo contar un ejemplo en que ocurre de manera diferente. Durante el taller unos días después cuando comenzamos a realizar unos ejercicios y dinámicas de soltura de cuerpo para iniciar las sesiones, ocurría que habían jóvenes que estaban dispuestos a pararse de las sillas para participar y moverse, mientras que otros no estaban dispuestos a hacerlo y se quedaban

sentados sin participar. En estos casos el cuerpo erguido quedaba expuesto a las miradas de los que estaban sentados quienes se sentían más cómodos son participar de esa actividad.

En ambos casos, el cuerpo sentado devela una actitud de autodefensa ante la posible exhibición frente a los pares. Esta actitud de constante autodefensa es una manera de resguardarse en el modelo de masculinidad hegemónica, ya que si salen de ahí podría ser peligroso para su integridad, en su relación con sus pares y en su bienestar en el lugar que están cumpliendo la prisión preventiva. Si lo extrapolamos a una expresión más general, tal vez las posibilidades de explorar otras sexualidades, otras identidades, gustos o personalidades están sumamente coartadas por la sensación de peligro, por el miedo a lo amenazador que puede ser lo diferente, lo vulnerable en este contexto.

Por eso creo que es importante poner atención a posturas y todo el lenguaje no verbal de los estudiantes. El lenguaje corporal comunica muchísimo sobre cómo nos sentimos. Es importante como profesores aprender a mirar el comportamiento corporal de los estudiantes. Los gestos, las miradas entre ellos, la inclinación de su cuerpo nos puede decir mucho, el cuerpo expresa y comunica a veces más que el lenguaje hablado. También la manera en que se comportan los cuerpos en grupos nos da información sobre la colectividad, que personas tienen más afinidad, con quienes no, en qué lugar de la sala se sienten más cómodos y seguros. Incluso si no tenemos tanta sensibilidad para interpretar los gestos y movimientos de las personas, creo que si estamos atentos con el tiempo vamos a ir adquiriendo mayores habilidades de interpretación. Además, es importante pensar que sujetos que estén muy inmersos en una masculinidad hegemónica patriarcal tienen menos acostumbrado expresar sus sentimientos de forma verbal, sin embargo sí podemos notar éstos en sus cuerpos.

También es importante poner ojo a su lenguaje verbal. Tal vez suene un poco evidente pero creo que no está demás decir la importancia de estar atente a lo que los estudiantes dicen durante la clase. Sus intervenciones que tienen que ver con la actividad realizada como también las que tienen que ver con sus vidas, con chistes, o conversaciones entre ellos. Si dicen expresiones que nos llaman la atención anotarlas, pensarlas después. Si hablan con vocabulario que no entendemos también es importante investigarlo. Preguntarle a ellos o a otras personas. Es importante conocer el lenguaje de nuestros estudiantes para saber qué están diciendo.

Cuerpo cómodo-seguro / Cuerpo tenso-Amenazado

Esta dupla de categoría tiene una estrecha relación con la anterior. El cuerpo erguido que está atento a la posible amenaza es un cuerpo que está tenso y se preocupa de la postura y cómo los demás lo ven. El cuerpo tenso durante la clase es consecuencia de una postura de autodefensa constante, esta sensación de amenaza implica que el joven va a reaccionar con agresividad ante los conflictos. El análisis e las miradas entre ellos en los relatos devela que su causa son principalmente para ver y analizar las reacciones de sus compañeros ante ciertas situaciones, para prevenir actuar de cierta forma que pudiese ser peligrosa. La acción de mirar hacia la sala para tener conocimiento de la presencia o ausencia de otros implica mirar posibles amenazas y preferir cuidarse de compartir ese mismo espacio.

Al joven que se le veía más relajado durante las sesiones, con un cuerpo más cómodo en el espacio, va a estar más dispuesto a participar de las actividades del taller, de poder jugar e inmiscuirse con un mundo más de fantasía. La mayor participación se lograba con jóvenes que se encontraban un poco más despreocupados respecto a su lenguaje corporal, actuando con mayor naturalidad. Creo que esto era lo que provocaba también que al taller ingresasen los más *ficha*, o los jóvenes que poseían un mayor estatus entre la jerarquía de pares.

Identificar cuáles son esas posiciones jerárquicas entre estudiantes es de suma importancia. Es necesario en cualquier contexto conocer al grupo de pares con los que trabajamos, por los que un trabajo evaluativo al comienzo es muy importante. En contextos de masculinidad hegemónica, es fundamental hacer una evaluación de cómo se ordena jerárquicamente el grupo, quienes son más líderes o *fichas*, saber cuáles son los bandos y si hay rivalidades entre ellos. Entender esto nos va a facilitar la tarea de evaluación de las situaciones que ocurran en la clase y nos permitirá leer mucho del subtexto durante ésta.

Al cuerpo amenazado le cuesta mucho más participar de las dinámicas de un taller de expresión, está siendo consciente de sus acciones no verbales, las actitudes corporales, proxémicas de sí mismo y de sus compañeros. Cuando el joven se siente muy amenazado no va a estar presente. Esa ausencia devela que el taller no es un lugar seguro. Por eso creo importante construir los espacios pedagógicos como un lugar seguro.

Asegurarnos que la sala de clases sea un espacio seguro de no agresión entre estudiantes es bastante difícil pero necesario. Muchos contextos tienen como parte de su cultura la agresión a ciertas personas del grupo. Lograr esto cuesta más si somos nuevos en el espacio, sin embargo, con el tiempo si nos hacemos cargo correctamente de las agresiones que aparezcan podremos ir creando un lugar más seguro. No permitir agresiones de distintos tipos, no permitir burlas por mínimas que sean. A veces se pasan por alto algunas cosas ya que no podemos estar atentos a todo lo que sucede en la sala. Sin embargo, es importante que cuando nosotros lo notemos, posicionarnos en contra de esto. Los estudiantes se dan cuenta cuando nosotros nos damos cuenta. Por lo tanto, ignorarlo significa dar cabida para que siga pasando, ya que no hicimos nada en ese momento. Una forma de ayudarnos para proporcionar un espacio más seguro podría ser escribir acuerdos de respeto y que estos sean firmados por los estudiantes como parte de un compromiso.

Creo importante para la construcción del aula como un espacio seguro para los estudiantes que no se sientan juzgados por los educadores. Por esto creo necesario explicar mi postura frente a comentarios machistas o acosadores de parte de los estudiantes. Creo que es importante cuando escuchemos comentarios actitudes que denoten machismo, no reprocharles instantáneamente. Creo que podría servir preguntarles más a fondo sobre eso que están diciendo, conocer de dónde vienen sus creencias y como las desarrollan cuando les hacemos preguntas. Creo necesario crear un ambiente de comodidad para que ellos se sientan libres de expresarse, de esta forma la sala de clases o de taller va a ser un espacio de comunicación auténtica, en la que se podrán tener diálogos reales. Para esto, “debo generar una atmósfera en la que ellos concuerden en decir, escribir, en hacer lo que es auténtico para ellos. Para incentivarlos a decir más, contengo mi propio discurso inicialmente” (Freire y Shor, 2019, p. 26). Esta actitud creo que es difícil ya que estamos en un momento de cambio social y revolución feminista en que la reacción para muchas de estas actitudes es la de reprochamiento instantáneo. Creo que hay que considerar en estos casos que estamos con estudiantes con quienes queremos desarrollar un aprendizaje significativo.

Cuando tomamos la actitud dialógica, no significa que no pondremos nuestro punto de vista en la conversación, pero sí que debemos escucharles primero y opinar respetando a

les estudiantes. “En el momento liberador debemos intentar convencer a los educandos y, por otro lado, debemos respetarlos y no imponerles ideas” (Freire y Shor, 2019, p. 61).

También creo importante si lo vemos necesario, si el comentario en sí nos está pasando a llevar personalmente, posicionarnos y explicar porque no toleraremos ciertas actitudes. Por ejemplo, en estos espacios pueden ser comunes las actitudes de *joteo* a las profesoras. Si el comentario en sí nos pasa a llevar personalmente es importante posicionar esto en la sala de clases. El aula también debe ser un espacio seguro y cómodo para los profesores.

Postura pasiva de profesores ante las necesidades de estudiantes / postura atenta y reflexiva de profesores

Como profesores podemos adoptar un ejercicio más reflexivo como más pasivo durante nuestra práctica. Creo que como profesores es natural que a veces adoptemos tanto una postura como la otra, estar constantemente reflexionando, y atentos frente a las necesidades de los estudiantes es cansador y requiere más energía y tiempo. No siempre vamos a poder estar atendiendo todos los mensajes que nos expresen los estudiantes ni reflexionando cada detalle después de cada clase. Sin embargo creo que pueden desarrollarse ciertas habilidades que facilitan la actitud reflexiva docente. Esta actitud es la que va a permitir que los espacios pedagógicos vayan evolucionando, que se vuelvan más democráticos y enriquecedores para los estudiantes.

Como había mencionado con anterioridad, es importante poner ojo a lo que dicen y hacen los estudiantes, tomar ciertas notas mentales o escritas podría ayudarnos a no perdernos frente a las infinitas interacciones que veamos.

Cuando ocurran sucesos que nos generen conflicto, que algo nos remueva, aunque no entendamos bien qué es, es necesario reflexionar posteriormente qué fue que paso. Es normal que nos equivoquemos, o que ocurran conflictos en las clases que no sepamos resolver en el momento. Sin embargo, si algo nos removió en el estómago, no hay que dejar que las cosas pasen e ignorarlas en nuestra mente. Si bien, reflexionar posterior a todos los sucesos conflictivos de la clase es una tarea difícil para profesores quienes tienen una carga laboral sumamente saturada, es una actividad que nos va a permitir crecer como docentes e ir

abordando los diferentes escenarios que se nos presenten de mejor manera y acorde a nuestras creencias. Para facilitar esta tarea podemos usar algún método de evaluación clase a clase como los analizadores críticos. También pedir ayuda a colegas ante situaciones que no sabemos cómo interpretar o resolver. Para liberar un poco la carga laboral es necesario hacer la labor docente un trabajo menos individual y más colaborativo.

Para practicar una pedagogía más autorreflexiva como también para abordar las masculinidades en distintos espacios educativos creo que un apoyo podría ser guiarnos por la pedagogía popular. Para abordar las masculinidades en la escuela puede ser una estrategia sumamente provechosa ya que se pone en el centro del aprendizaje las necesidades y voces de los mismos jóvenes. “Partir desde las experiencias de vida de las y los jóvenes, para construir colectivamente conocimiento desde su reflexión crítica, y plantearse aprendizajes para aportar en la transformación de sus realidades” (Duarte, 2014, p. 66).

Por último, me gustaría proponer un resumen de las propuestas mencionadas para desarrollar una práctica pedagógica que desestabilice el heteropatriarcado la masculinidad hegemónica que se han mencionado durante el análisis:

1. Poner ojo a lo que dicen los estudiantes.
2. Poner ojo al lenguaje corporal de los estudiantes.
3. Ante comentarios machistas, escuchar, respetar y respetarme.
4. Asegurarnos que el aula sea un espacio seguro.
5. Realizar reflexiones posteriores a la clase para entender lo sucedido en cada una de éstas.
6. Planificar actividades y contenidos en circulación en contra de las lógicas en contra de las lógicas masculinas hegemónicas.
7. Guiarnos por la pedagogía popular.
8. Conocer al grupo de pares con el que trabajamos.
9. Conocer la institución.

Conclusiones

Como conclusión a este trabajo investigativo y reflexivo me gustaría recapitular la pregunta y los principales hallazgos. Ante el trabajo en un centro de práctica con jóvenes, en donde la masculinidad hegemónica era uno de los pilares imperantes en la relación entre ellos y consigo mismo, surge la duda sobre cómo abordar esto desde una práctica pedagógica feminista que vaya desconstituyendo ese pilar. A la vez, es necesario tener en consideración el contexto y situación de estos jóvenes, quienes utilizan la constante expresión de una masculinidad hegemónica, con fines de autodefensa en un espacio sumamente agresivo. Como hallazgo y propuesta pedagógica para trabajar en este tipo de espacios creo importante atender a la construcción progresiva del espacio de la clase como un espacio seguro, en donde los jóvenes se sientan de a poco más cómodos corporalmente para participar de las actividades y poder expresarse con autenticidad. Para esto es necesario un trabajo investigativo que se base en las expresiones verbales y no verbales de los jóvenes, como también un trabajo reflexivo clase a clase que se vaya haciendo cargo de las diferentes problemáticas que podrían suscitar. Creo que mediante este trabajo podemos paulatinamente crear un espacio pedagógico con pilares que no basen en la masculinidad hegemónica como el trabajo en equipo con fines comunitarios, las relaciones empáticas y afectuosas entre personas y la valoración de conocimientos y saberes no hegemónicos.

Creo importante implicarnos como docentes en la construcción de nuevos tipos de masculinidades en el aula. Estos valores también podrían ayudar a la construcción de un aula más inclusiva para los sujetos quienes salgan del paradigma de lo masculino, construir un espacio más seguro enriquecedor para mujeres y disidencias y también para la opresión que se impone en la subjetividad de los mismos hombres.

La jerarquía que se le da ciertos valores masculinos no solo recae en la educación de hombres sino también de los otros sujetos que habitan las escuelas. La deconstrucción de los roles de género y de la jerarquización de los rasgos asociados a lo masculino compete a toda la sociedad no solo a hombres. Es por esto que creo que la reflexión en torno a las masculinidades no solo pertenece a los hombres de la clase sino a todas las personas que habitan en ella. Tanto profesores como la diversidad de estudiantes que puedan habitar el aula. Por lo tanto, a pesar que mi sujeto de estudio sean jóvenes varones, creo que una práctica

pedagógica anti heteropatriarcal debe ser practicada en todo contexto educativo. Para esto se hace necesario presionar y conocer la institución en la cual trabajemos.

es fundamental al empezar en el espacio donde nos encontremos, conocer la institución en la que estemos trabajando, cuales son los posicionamientos y formas de actuar comunes de sus autoridades, como también de los diferentes grupos que allí existan. Buscar aliadas entre colegas es necesario si queremos proponer algún cambio a la pedagogía allí instalada. También es bueno conocer la institución si queremos proponer algún plan relacionado con una implementación de educación de género o ESI. Freire y Shor (2019) llaman a este proceso, realizar un mapa ideológico de la institución, que consiste en conocer los diferentes departamentos, su dirección y su postura, su comprensión del mundo y su posición ideológica. Este proceso nos sirve también para saber con qué personas podemos contar. Esto con el fin de saber hasta dónde puede llegar nuestra intervención sin el peligro de ser despedidos. “Lo que importa es elegir las batallas con cuidado. La meta de la oposición no es ser despedido, sino realizar una oposición prolongada” (Freire y Shor, 2019, p. 109).

Valeria Flores (2017) también recomienda investigar el contexto institucional y grupal para realizar una propuesta en torno a pedagogía con enfoque de género:

En este sentido creo importante realizar un mapa de las condiciones para desarrollar una propuesta en relación a las sexualidades que no solo incluya el conocimiento de la normativa vigente sobre educación sexual y leyes más amplias, sino también la forma en que la cultura institucional enfrenta, discute, negocia, habilita, sanciona, silencia, estas temáticas. (p. 124).

Creo que como profesores también deberíamos discutir cuales deberían ser los cambios exigir como educadores para abrir camino a una educación menos sexista, con enfoque de género y que permita nuevas masculinidades.

Madrid (2011) propone cinco puntos clave para pensar consideraciones en torno a una política escolar de género teniendo en contemplación la política escolar como la nacional: 1) entender que para implementar estas políticas no hay una estrategia a seguir, hay que evitar el *checklist* de actividades ya que cada contexto escolar es distinto y expresa un régimen de género específico; 2) La política debe dirigirse a la escuela como un todo. Se

necesita que todos los actores de la comunidad escolar y en todos los niveles de enseñanza estén involucrados; 3) La política debe dirigirse a transformar las relaciones de género más que hacia los varones individualmente. Significa que la escuela amplíe las formas aceptables y legítimas de ser hombre y las formas de relacionarse con las mujeres y otros hombres (yo le agregaría y otros géneros también); 4) La escuela debe contar con docentes sensibilizados y capacidades que conozcan y comprendan a fondo cómo las relaciones de género se construyen en el ámbito escolar y cómo ellas influyen en ese proceso; 5) Política debe tener continuidad y coherencia con el tiempo. Debe constituir una acción sistemática donde permanentemente se revise el currículum desde una perspectiva de género, como también se promueva la formación continua del profesorado al servicio.

La formación en perspectiva de género de docentes y personas asociadas a las instituciones escolares es uno de las exigencias necesarias que debemos reclamar. Asimismo como debería ser en la escuela, en que la educación sexual no se debe ser a uno o dos días del año en que se habla de ciertos temas con mucho sesgo, en las formaciones de profesores la perspectiva de género no debiese restringirse a uno o dos cursos electivos de la carrera

Lo que se requiere no son cursos sobre género, sino un enfoque de género en todas las acciones de formación. Para ello, se necesitan instituciones, escasas en el país, con conocimiento y experiencia simultánea en materia de género y pedagogía, que puedan articular ambas dimensiones en una variada gama de cursos de perfeccionamiento, ya sea sobre los contenidos, los conceptos o los métodos de aprendizaje en los distintos subsectores del aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

Astudillo Concha, C. (2017). *Manifestaciones del fenómeno de Prisionización. Prisionización en Adolescentes que se encuentran cumpliendo medida cautelar de Internación Provisoria.* (memoria) Universidad de Chile, Santiago, Chile.

Bourdieu, Pierre (2000). *La dominación Masculina.* Trad. Joaquin Jorda. Barcelona: Anagrama.

Duarte, k. (2014) “Masculinidades Juveniles en sectores empobrecidos”

Flores, V. (2017) *Tropismos de la disidencia.* Santiago, Chile: Palinodia

Freire, P., y Shor, I. (2014) *Miedo y osadía: La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora.* Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Guerrero, E., Provoste, P. y Valdés, A. (2006). La desigualdad olvidada: género y educación en Chile. En P. Provoste (Ed.) *Equidad de género y reformas educativas* (99-151). Santiago, Chile: Hexagrama

Jeffreys, S. (1993) *La herejía lesbiana. Una perspectiva feminista de la revolución sexual lesbiana.* Trad. Heide Braun. Madrid, España: Ediciones Cátedra.

Kaufman, M. (1989). *Hombres, placer, poder y cambio.* Santo Domingo: CIPAF.

Kirkwood, J. (1987) Docencia Feminista. En *Feminarios.* Chile: Ediciones documentas

Madrid, S. (2011) Masculinidades y equidad de género en la escuela: consideraciones para la construcción de una política educativa en Chile. (Ed.) *Masculinidades y Políticas Públicas :involucrando hombres.* (128-151) Santiago, Chile: LOM

Poblete, N. (2014) *¿Ruptura o continuidad?: Reflexiones en torno al Heteropatriarcado a partir de os relatos de un grupo de jóvenes infractores/as de ley.* (Tesis para optar al Grado de Magister en Estudios de Género y Cultura en América Latina). Universidad de Chile, Chile.

Segovia, L. (2001). Consecuencias de la prisionización. Sebastián, V. J. (Coord.) En *Cuaderno penitenciario*, N°8, (3-27).

Tellez, A. Dolores, A. (2011). El significado de la masculinidad para el análisis social. *Revista Nuevas tendencias en antropología*, 2, (80-103).

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, España: Síntesis.