

Construcción de masculinidades en una escuela de varones.

Ahualli, Melina Ivana.

Cita:

Ahualli, Melina Ivana (2025). *Construcción de masculinidades en una escuela de varones. XVII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXXII Jornadas de Investigación XXI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. VII Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. VII Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-004/702>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eNDN/w0U>

CONSTRUCCIÓN DE MASCULINIDADES EN UNA ESCUELA DE VARONES

Ahualli, Melina Ivana

Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Psicología. Córdoba, Argentina.

RESUMEN

El presente trabajo parte de diversas experiencias durante la práctica profesional en el contexto educativo. En el año 2024, se realizó un proyecto en una escuela secundaria de varones de la Ciudad de Córdoba. Se propone entonces compartir un recorte del mismo, guiado por la pregunta: ¿cómo interviene la construcción de masculinidades en la convivencia escolar? En una escuela de varones existe un mundo de posibilidades para que cada sujeto pueda construir su propia masculinidad, pero este no es un proceso individual. Jugar al fútbol en los recreos, en las horas libres, después de clases, era algo instituido en esta escuela secundaria. ¿Qué sucede con aquellos estudiantes que no les gusta el fútbol? ¿Cómo construyen masculinidades fuera del mandato? Existe un modelo hegemónico desde el cual se ve a las masculinidades, nombrándolas en singular, como si hubiera una única expresión de lo masculino. Por ello, resulta necesario indagar sobre los sentidos sobre los cuales construyen sus masculinidades. Este modelo continúa apareciendo, pero no anula la posibilidad de construir otro tipo de masculinidades, que valoren el respeto, la escucha, la comprensión, la empatía, la sensibilidad y el cuidado del otro. Lo que permite ver al otro como semejante, no como enemigo.

Palabras clave

Adolescencias - Masculinidades - Participación protagónica - Convivencia escolar

ABSTRACT

MASCULINITIES CONSTRUCTION IN A BOY'S HIGH SCHOOL

The present work is based on various experiences during professional practice within the educational context. In 2024, a project was carried out at a male high school in the city of Córdoba. This paper aims to share a portion of that project, guided by the question: How does the construction of masculinities intervene in school coexistence? In a boys' high school, there is a world of possibilities for each individual to build their own masculinity. However, this is not merely an individual process. Playing football during breaks, free hours, or after school was an established practice in this school. What happens with those students who don't like football? How do they construct their masculinities outside the dominant expectations? There is a hegemonic model that presents masculinities in the singular, as if there were only one valid expression of being male. That is why

it becomes necessary to explore the meanings through which students build their masculinities. This dominant model still appears, but it does not prevent the development of alternative masculinities. Ones that value respect, listening, understanding, empathy, sensitivity, and care for others. These values allow us to see others as equals, not as enemies.

Keywords

Adolescens - Masculinities - Active participation - School coexistence

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo parte de diversas experiencias durante la práctica profesional en el contexto educativo. En el año 2024, se realizó un proyecto titulado: "Participar en la escuela para promover una convivencia saludable", en una escuela secundaria de varones de la Ciudad de Córdoba. Se propone entonces compartir un recorte del análisis sobre el mismo. El cual estará guiado por la pregunta: ¿cómo interviene la construcción de masculinidades en la convivencia escolar?

La muestra consiste en 220 estudiantes de primer y segundo año de una escuela secundaria de varones de la Ciudad de Córdoba. Se propone trabajar con esta población a partir de entrevistas formales e informales a informantes claves. En ellas se identificaron diversas problemáticas que giraban en torno a la convivencia escolar.

En este sentido, Torcomian (2007) propone esta última como una de las demandas que más se encuentran en la agenda educativa. La misma, es atravesada por múltiples factores. Es por ello que se parte del paradigma de la complejidad propuesto por Morin (1990) para realizar lecturas sin correr el riesgo de caer en una mirada simple y lineal -como sucede desde el paradigma de la simplicidad-. De esta manera, se reconoce a la realidad como un fenómeno complejo, todo lo que sucede en la escuela posee múltiples causas. En la escuela conviven el orden y el desorden. Comprenderlo implica aceptar el azar, la incertidumbre, la contradicción, la incompletud. Ya que la realidad es multidimensional y esta no puede ser comprendida como totalidad absoluta.

A continuación se proponen los objetivos que guiarán este trabajo.

OBJETIVOS

- Identificar cómo los adolescentes entre 12 y 15 años construyen su masculinidad en una escuela secundaria de varones.
- Comprender cómo interviene la construcción de masculinidades en la convivencia escolar.

METODOLOGÍA

Este proyecto se llevó a cabo con una metodología cualitativa, donde el interés está puesto en cómo el mundo es comprendido desde la perspectiva de los participantes. La misma, atiende a las experiencias subjetivas de las personas e interpreta esto ubicándose en el contexto particular de estas, de manera situada. Intenta comprender dichos contextos y sus procesos en la relación con los participantes (Vasilachis de Gialdino, 2006). Para ello, es recomendable tener en cuenta la diversidad de métodos de recolección de datos, no quedarse con uno solo, para poder reflejar complejidad del contexto. Por ello, se utilizó la entrevista -individual y grupal- y la observación participante. Además, para llevar a cabo el proyecto se utilizó la modalidad de taller, el cual ha sido un espacio propicio para seguir recolectando información, y en base a esta modalidad, se fueron reconstruyendo los siguientes encuentros. Ya que, como expresa Vasilachis de Gialdino (2006), es imprescindible poseer creatividad y flexibilidad para revisar la pregunta de investigación, reconsiderar el diseño, recoger más datos, implementar nuevas estrategias de recolección y análisis, e incluso si se debe revisar o repensar las interpretaciones.

Es decir, se trabajó desde un encuadre flexible, regresando al campo y entendiendo a los participantes como sujetos protagónicos, dueños de su propia experiencia, sujetos activos que pueden transmitir sus preocupaciones, deseos y demandas.

En este sentido, las intervenciones fueron realizadas desde el modelo de participación protagónica. Krauskopf (1998) desarrolla el concepto de participación protagónica, el cual refiere a la participación social efectiva de las adolescencias, lo que demanda abandonar el adultocentrismo, tomar en cuenta las diversas situaciones de exclusión, permitir y escuchar lo que las adolescencias -de los más diversos ámbitos- tienen para decir. Por su parte, Nirenberg (2006) expresa que participar es “estar involucrado, tomar parte o influenciar procesos, las decisiones y las actividades en un contexto o campo de acción en particular” (p. 121). Por lo que, la participación en la adolescencia contribuye al propio desarrollo personal.

Al momento de intervenir, resulta necesario tener en cuenta las miradas de todos los actores, ya que la participación de aquellas personas involucradas en un escenario permite un mayor y mejor conocimiento acerca de esa realidad y del modo más efectivo para intervenir. Resulta significativo cuando las diferentes personas involucradas pueden expresar sus intereses, preferencias, conocimientos y puntos de vista acerca de sus

problemáticas y las estrategias más eficaces y recomendables para solucionarlas (Nirenberg, 2006).

Por último, es preciso mencionar que este proyecto se propone dentro de la práctica profesional, atendiendo a las demandas específicas de una población particular de una escuela secundaria de varones de la provincia de Córdoba. Asimismo, entendiendo la problemática que surge de este contexto, se enmarca dentro de un “Estudio sobre la participación de jóvenes en relación a la Ley Nacional de Educación Sexual Integral N.º 26.150 y su impacto en lo intersectorial. De las demandas a las acciones participativas”.

RESULTADOS

Dentro de la construcción de subjetividades, los estudiantes construyen también sus masculinidades. ¿Cómo? Observando a aquellos “otros” que los rodean. En este sentido, Morgade (2011) expone que toda educación es sexual, en tanto todos los procesos producen, transmiten y negocian sentidos y saberes respecto a la sexualidad y las relaciones de género.

En una escuela de varones existe un mundo de posibilidades para que cada sujeto pueda construir su propia masculinidad, pero este no es un proceso individual. Jugar al fútbol en los recreos, en las horas libres, incluso después de clases, era algo instituido en esta escuela secundaria. ¿Qué sucede con aquellos estudiantes que no les gusta el fútbol? ¿Cómo construyen masculinidades fuera del mandato?

A pesar de que se tome la decisión política en este texto de nombrarlas en plural a los fines de considerar las diversidades, cabe aclarar que la masculinidad en singular como mandato, es un conjunto de normas, prácticas y discursos que asignan a los varones una posición privilegiada respecto de otras identidades de género (Ministerio de Educación de la Nación, 2022). ¿Cómo es posible construir un lazo social con ese otro que no tiene los mismos intereses que yo?

El no reconocimiento del otro como par, como sujeto que puede sufrir como uno, era algo que por momentos surgía en los talleres. Por ejemplo, en el contexto de una actividad en donde cada estudiante debía escribir un deseo colectivo teniendo en cuenta a todo su curso, un estudiante escribió: “*Que a los míos les vaya bien*”.

En dicha actividad, otro estudiante expresa el deseo de “*jugar mejor al fútbol*”, lo que quizás podría analizarse como deseo de pertenecer al grupo, de ser reconocido como par, como otro semejante.

Es por ello que me he realizado otra pregunta: ¿Cómo trabajar sobre la diversidad con estos estudiantes? Con la finalidad de promover el respeto al otro, lo que implicaba primero la posibilidad de ver al otro como un semejante y no como enemigo. No como aquel que juega en el otro equipo y es necesario vencer o derrotar.

En el contexto actual, resulta un desafío reflexionar sobre la Educación Sexual Integral desde el concepto de masculinidades.

Cuando estas temáticas se abordan en las instituciones educativas, se contribuye a un futuro de relaciones de género más justas y civilizadas (Connell, 2001).

Comprender que existe un modelo hegemónico desde el cual se ve a las masculinidades, nombrándolas en singular, como si hubiera una única expresión de lo masculino, es un punto de partida. Indagar sobre los sentidos sobre los cuales construyen sus masculinidades, fue una de las primeras acciones que se realizaron en esta escuela. Así fue como se encontró este modelo hegemónico, asociando la “masculinidad” con “ser macho”. Al indagar sobre este significante, los estudiantes describieron “ser macho” como: *“una persona fuerte, que se la aguanta, no llora, siendo masculino”*.

Aun así, algunos estudiantes pudieron realizar otras asociaciones como: *“tener un buen sentido del humor”, “ser bueno y solidario con otras personas”, “ser humilde y honesto”, “compartir con los demás”,* entre otras. Incluso algunos pudieron reconocer que se podía ser varón y tener miedo, por ejemplo. Como así también, que algunas características del modelo hegemónico podrían perjudicarlos *“ser hartante -en relación a las bromas- lo perjudica porque puede molestar a los demás y que se alejen de él”, “ser insultón y egoísta lo perjudica porque puede distanciar a las personas”, “por ser machista las mujeres no se le acercan”*.

En estas expresiones se puede ver cómo estos adolescentes intentan construir su masculinidad, reconociendo por momentos el modelo machista, y por otros, siendo atravesados por él. Es por ello que, para comenzar a intervenir, es necesario comprender cómo los adolescentes construyen sus masculinidades. Dado que, las masculinidades no son un hecho biológico, sino producto de una construcción social. No son estáticas ni atemporales, son históricas. Cambian según el contexto y a lo largo del tiempo (Ministerio de Educación de la Nación, 2022).

En este sentido y tal como lo expresa Maldonado et al. (2000), no debemos olvidar que en las instituciones educativas los adolescentes además de aprender, se enfrentan a la convivencia con los demás miembros de la escuela en su cotidianidad. El aprendizaje de normas sociales, valores, y, por lo tanto, la construcción de convivencia, supone que los estudiantes discutan e intercambien sus puntos de vista sobre las temáticas que les preocupan en el marco del respeto mutuo. Lo que permite preguntarnos: ¿cómo interviene la construcción de masculinidades en la convivencia escolar?

Anteriormente se ha recuperado la importancia del fútbol en esta institución y el interrogante sobre aquellos estudiantes que no tenían puesto su deseo en este deporte en particular. Teniendo en cuenta esto, el proyecto planteado intentó acercarlos a otras dinámicas lúdicas, en donde pudieran encontrarse con el otro a partir del diálogo. Intentando poner palabras, allí donde antes había una pelea física por la pelota, una disputa por el poder.

¿Cómo convivir en la diversidad de formas de pensar, ser y hacer? Aprendiendo a escuchar, a respetar, a pedir disculpas y disculpar. Comprendiendo al otro como un otro semejante, no enemigo. Es por ello que resulta un desafío co-construir espacios de diálogo y encuentro en las instituciones educativas.

REFLEXIONES FINALES

A modo de cierre, la finalidad de este artículo es reflexionar sobre la construcción de masculinidades en la época actual. Para ello resulta necesario continuar realizándose preguntas, teniendo en cuenta el riesgo que se puede encontrar al dar algo por sentado.

Así como el deseo colectivo de un estudiante fue *“que a los míos les vaya bien”*, otros estudiantes escribieron *“cuidarnos entre todos”, “hacer hermanos”* -entendiendo el vínculo de hermanos como amigos muy cercanos, tanto que parecen familia-, *“terminar un partido de fútbol sin pelearnos”, “escuchar a los demás”, “respeto mutuo”, “ser mejores personas, ayudar a otros, entender y comprender a otros”, “que cumplan todos sus sueños”,* entre otras.

Estos discursos permiten observar cómo el modelo hegemónico continúa apareciendo, pero no anula su posibilidad de construir otro tipo de masculinidades; unas que valoran el respeto, la escucha, la comprensión, la empatía, la sensibilidad y el cuidado del otro. Lo que permite ver al otro como semejante, no como enemigo.

Aun así, se podría establecer una comparación entre el deseo del estudiante que escribió *“que a los míos les vaya bien”* y el otro estudiante que deseó *“que cumplan todos sus sueños”*. En cambio, propongo reflexionar sobre los procesos subjetivos. En las escuelas, y en otros contextos, intervenimos esperando que algo se posibilite o genere. A veces esto sucede en los tiempos cronológicos del proyecto que planteamos, y a veces no. Resulta necesario plantear aquí que los tiempos de comprender son lógicos y no cronológicos, estos tiempos pueden ser diversos en diferentes sujetos. Es decir, no existen procesos rápidos o lentos, sino procesos subjetivos.

El proceso a partir del cual los adolescentes construyen sus masculinidades es parte de su propia construcción subjetiva. Es necesario comprender que se construye, se deconstruye y se reconstruye, a partir de las experiencias de cada sujeto. Lo valioso de nuestras intervenciones es intentar construir un espacio de posibilidad, donde los sujetos puedan realizar preguntas, sobre el mundo que los rodea y sobre ellos mismos, apropiándose de sus experiencias. Para ello, resulta necesario que sean sujetos protagónicos, que su voz sea guía del proceso. Realizar proyectos co-construidos con los sujetos del contexto en donde se interviene, permite un accionar con sentido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Connell, R. W. (2001). EDUCANDO A LOS MUCHACHOS: NUEVAS INVESTIGACIONES SOBRE MASCULINIDAD Y ESTRATEGIAS DE GÉNERO PARA LAS ESCUELAS. *Nómadas* (Col). núm. 14, abril, 2001, pp. 156-171. Universidad Central. Bogotá, Colombia.
- Krauskopf, D. (1998). Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. En publicación: *Participación y Desarrollo Social en la Adolescencia*. San José: Fondo de Población de Naciones Unidas 1998.
- Ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral (2006).
- Maldonado, H., Del campo, M., Leme, D., Paxote, S., López Molina, E. y Toranzo, G. (2000). Convivencia escolar. Aportes para el quehacer institucional en la escuela. En: *Programa de convivencia escolar*.
- Ministerio de Educación de la Nación (2022). Referentes Escolares de ESI Educación Secundaria: parte I / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI, 2022.
- Morgade M. (2011). *Toda Educación es Sexual*. Buenos Aires: La Crujía.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Nirenberg, O. (2006). La participación de adolescentes en proyectos sociales. Aportes conceptuales y pautas para su evaluación. Paidós.
- Torcomian, C. (2007). Agenda educativa y su relación con la psicología. *Revista Integración Académica en Psicología*. Revista científica y profesional de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología. (ALFEPSI). Volumen 1 Número 3. Pág.: 04/18. Mayo Agosto 2013. ISSN: 2007 5588.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. En: *Estrategias de investigación cualitativa*. Irene Vasilachis de Gialdino (coord.). Editorial Gedisa.