

Estado de la publicación: El preprint ha sido publicado como artículo en una revista
DOI del artículo publicado: <https://doi.org/10.37135/chk.002.17.03>

APRENDA A SER MACHO: LA LECTURA DRAMATIZADA COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE SOBRE LAS MASCULINIDADES EN LAS AULAS

Pablo Javier Tatés Anangonó

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3665>

Enviado en: 2022-02-21

Postado en: 2022-02-23 (versión 1)

(AAAA-MM-DD)

Artículo de Investigación

APRENDA A SER MACHO: LA LECTURA DRAMATIZADA COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE SOBRE LAS MASCULINIDADES EN LAS AULAS

LEARN TO BE MACHO: DRAMATIZED READING AS A LEARNING TOOL ABOUT MASCULINITIES IN THE CLASSROOMS

Pablo Javier Tatés Anangón¹, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6766-8377>

¹Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Amawtay Wasi, Carrera de Lengua y Cultura, Ecuador, email: pjtates@uce.edu.ec

RESUMEN

El presente trabajo analiza el impacto de Aprenda a ser macho, una lectura dramatizada que circuló por las aulas de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, de Ecuador, entre marzo y septiembre del año 2017. Esta es una herramienta educativa de carácter innovador que se puso a prueba ante alrededor de 200 estudiantes de las carreras de Trabajo Social, Sociología y Turismo, pertenecientes a la universidad pública esmeraldeña y ante 40 agentes de la Policía de Esmeraldas. Este estudio tiene como objetivo determinar si la lectura dramatizada de Aprenda a ser macho es una herramienta educativa efectiva para dialogar sobre las masculinidades y generar cambios en conductas propias de una masculinidad violenta. En esta investigación se emplea un enfoque cualitativo, se examina el ejercicio de la masculinidad en la comunidad estudiantil vargastorrina, luego aplica la lectura dramatizada, para después obtener perspectivas y puntos de vista sobre los resultados generados a partir de esta experiencia pedagógica. Los resultados determinaron que este formato artístico permite reflexionar desde las artes escénicas sobre cómo los valores culturales hegemónicos limitan y afectan al hombre, imponiéndole una única manera de desarrollar su masculinidad, la misma que no permite nexos sanos con otras personas.

PALABRAS CLAVE: Lectura teatralizada, Esmeraldas, herramienta educativa, masculinidades, artes escénicas

ABSTRACT

This paper analyzes the impact of Aprenda a ser macho. This dramatized reading circulated in the Luis Vargas Torres de Esmeraldas Technical University classrooms, in Ecuador, between March and September 2017. This innovative educational tool was put to the test before around 200 students of the careers of Social Work, Sociology, and Tourism, belonging to the Esmeraldas public university and before 40 agents of the Esmeraldas Police. This study aims to determine if the dramatized reading of Aprenda a ser macho is an effective educational tool to discuss masculinities and generate changes in behaviors typical of violent masculinity. In this research, a qualitative approach is used, the exercise of masculinity in the Vargastorrina student community is examined, then the dramatized reading is applied to later obtain perspectives and points of view on the results generated from this pedagogical experience. The results determined that this artistic format allows the performing arts to reflect on how hegemonic cultural values limit and affect men, imposing a single way of developing their masculinity, which does not allow healthy links with other people.

KEY WORDS: *Dramatized reading, Esmeraldas, educational tool, masculinities, performing arts*

Recibido: (26/09/2021)

Aceptado: (10/02/2022)

INTRODUCCIÓN

La pregunta del agente rompió con todo el esquema de pensamiento y sensibilidad al cual nos tiene acostumbrada la Policía: Tengo un hijo de cinco años que me pide que le compre muñecas. ¿Qué hago? ¿Se las compro?, dijo. Sus compañeros y superiores guardaron silencio en el salón de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, al cual habían asistido para escuchar una lectura dramatizada sobre masculinidades. Muchos de ellos movían sus ojos con la inquietud que un crimen difícil de resolver despierta. La pregunta logró meter avispa en la masculinidad. ¿Por qué tocar el tema de las masculinidades?, sobre este asunto, Andrade y Herrera (2001) hablan de un vacío cuando se hace referencia al tema de la masculinidad en Ecuador:

La necesidad de llenar un vacío de conocimiento en el Ecuador sobre la construcción de identidades de género, de las masculinidades y de su impacto en los procesos de salud sexual y reproductiva, violencia de género, derechos humanos, ejercicio de la ciudadanía, entre otros aspectos (...) dicha inadvertencia se relaciona con las escasas iniciativas de acción y la ausencia de estrategias de intervención que involucren adecuadamente a los varones en la prevención y/o eliminación de la violencia intrafamiliar y de género y en los aspectos sexuales y reproductivos junto a sus parejas. (6)

El tema de las masculinidades tiene relación con el de la violencia de género. “La relación de los hombres con la violencia hacia las mujeres tiene múltiples facetas... se trata de una relación que roza a todos los hombres, de forma directa o indirecta: hay demasiados hombres que practican la violencia” (Kaufman 2002:127).

Según cifras del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos del Ecuador (INEC) de noviembre de 2019, el 68 % de mujeres mayores de 15 años en Esmeraldas fue alguna vez víctima de violencia de género a lo largo de toda su vida. El 23 % de esmeraldeñas sufrió algún tipo de violencia alguna vez en su vida dentro del ámbito educativo (INEC 2019). Esta cifra llevó a proponer una respuesta a este problema desde las artes y el punto de vista masculino.

Partimos del hecho de que la masculinidad se desenvuelve, por un lado, en una estructura machista y por otro, en medio de un feminismo que cobra fuerza en Ecuador y hace importantes cambios, entre ellos la inclusión en el Código Orgánico Integral Penal de la figura del femicidio desde 2014. En 2018, las luchas feministas lograron la aprobación de la Ley para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, un avance que busca eliminar toda conducta que genere inseguridad en el desarrollo de la vida de la mujer ecuatoriana.

¿Cómo lograr que las y los estudiantes hablen de su masculinidad para cuestionar y erradicar prácticas violentas en contra de las mujeres y de otros hombres? Esta pregunta orientó a indagar una respuesta desde lo artístico-pedagógico. En la búsqueda de una herramienta innovadora surgió la propuesta de introducir en el aula la lectura dramatizada. Aprenda a ser macho es el título de esta lectura, que tenía como objetivo convertirse en una herramienta educativa efectiva para dialogar sobre las masculinidades y generar cambios en conductas propias de una masculinidad violenta.

La lectura dramatizada se convirtió en una estrategia para hablar de masculinidades, porque ofrece una entrada que permite transformar el aula tradicional en un espacio cálido para acunar un tema complejo. La lectura dramatizada es un “género intermedio entre la lectura de un texto realizada por uno o varios actores y su escenificación más o menos completa” (Pavis 1998:273). En este caso se trata de una lectura dramatizada de puesta en espacio, ya que se hace la presentación de una obra sin decorado ni vestuario. La lectura dramatizada implica:

Leer un texto dramático no consiste simplemente en seguir al pie de la letra un texto tal como leeríamos un poema, una novela o un artículo de periódico, es saber ficcionalizar o crear un universo ficcional (o un mundo posible). La lectura del texto dramático presupone todo un trabajo imaginario que ponga en situación a los enunciadores. ¿Qué personajes?, ¿en qué lugar y tiempo?, ¿en qué tono?, son algunas de las preguntas indispensables para la comprensión del discurso de los personajes. (Pavis 1998:272)

El humor como estrategia facilita crear un ambiente de confianza que despunitiviza el espacio universitario. “El sentido del humor aplicado como elemento didáctico... posibilita un clima distendido y agradable (...) Facilita nuevas herramientas de trabajo” (Fernández 2008:85). El aula no podía transformarse desde el/la docente tradicional, para este cometido fue necesario transformar el rol docente, convertirle en una persona mediadora interesada en aprender del estudiantado sobre la cultura que permea a la masculinidad hegemónica en Esmeraldas, y también observar críticamente los niveles de machismo y violencia en la sociedad esmeraldeña.

Esta estrategia permitió acercarnos de manera más afectiva, ya que no plantea el depositar información para que el estudiantado la repita, sino que propone un diálogo para generar el conocimiento de manera conjunta. Hablar de masculinidades implica hablar de diversidad masculina y de los privilegios que una estructura heteronormativa otorga a quienes se identifican como hombres. Ponemos en práctica las teorías pedagógicas de Jiddu Krishnamurti (1950) y Ríán Lozano (2016), quienes abogan por procesos de relaciones horizontales en los cuales el profesor o la profesora desaparecen y dan paso a la comunidad de aprendizaje.

Buena parte de las experiencias narradas en el texto de *Aprenda a ser macho* ocurrieron en el contexto del salón de clases de la secundaria, donde “la educación convencional hace sumamente difícil el pensamiento independiente. La conformidad conduce a la mediocridad. Ser diferente del grupo o resistir el ambiente no es fácil, y a menudo es peligroso, mientras rindamos culto al éxito” (Krishnamurti 1950:8).

Cuando hablamos de éxito nos referimos al modelo impuesto desde una masculinidad hegemónica, la cual se produce “como por molde, un tipo de ser humano cuyo principal interés en la vida es encontrar seguridad, llegar a ser un personaje importante, o meramente divertirse con la mínima reflexión posible” (Krishnamurti 1950:3). Bajo estas críticas de Krishnamurti pretendemos romper moldes.

Pensamos en el aula-comunidad como un escenario, el lugar en el que ocurre o se desarrolla un suceso. El suceso, en nuestro caso, será la propia pedagogía. Podemos por tanto adelantar que entendemos la pedagogía como “algo que ‘ocurre’, algo que se desarrolla” (Lozano 2016:149). En este caso consideramos que:

Los cuerpos son el eje central de las pedagogías en espiral. Estamos convencidas de que los propios cuerpos, así como la experiencia que éstos comparten, son responsables de la producción de un determinado conocimiento: un terreno epistemológico sensible. Esta perspectiva incluye un movimiento que nos interesa destacar de manera especial, puesto que supone un desplazamiento desde los tradicionales cuerpos de conocimiento (los relatos científicos derivados de lo conocido sobre un determinado tema) al conocimiento desde los cuerpos (las formas que tenemos de producir nuevas epistemologías, “sentir y hacer sentido”, desde nuestros cuerpos). (Lozano 2016:152)

METODOLOGÍA

Este es un artículo de investigación con un enfoque cualitativo, al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2008) indican que en la investigación cualitativa “el investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con lo que observa que ocurre... las investigaciones cualitativas se fundamentan más en un proceso inductivo (explorar y describir y luego generar perspectivas teóricas)” (p. 8). Bajo este enfoque:

(...) la recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador pregunta cuestiones generales y abiertas. (Hernández *et al.* 2008:8)

Se realiza un diseño de investigación de carácter etnográfico. Patton (citado en Hernández *et al.* 2008) considera que “los diseños etnográficos pretenden describir, analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos, culturas y comunidades” (Hernández *et al.* 2008:697).

Para ser más precisos, se usa un diseño clásico, pues en esta modalidad “se analizan temas culturales (...) El ámbito de la investigación puede ser un grupo, una colectividad (...) en la que sus miembros compartan una cultura determinada (...) Los resultados se conectan con las estructuras sociales” (Hernández *et al.* 2008:698).

Esta investigación usa un orden, forma y secuencia de pasos sugerida por Hernández, Fernández y Baptista para llevar a cabo estudios de carácter etnográfico. En este sentido:

1. Se delimitó el grupo o comunidad: 200 estudiantes (6 grupos de alrededor de 35 estudiantes) pertenecientes a distintos niveles de las carreras de Trabajo Social, Sociología y Turismo de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas. Se eligió a estos grupos por ser afines con temas de carácter social.
2. Se realizó una inmersión inicial. Se denomina inmersión inicial a la experiencia que “nos sumerge en el contexto, a la par recolectamos (observamos diferentes sucesos, nos compenetrados con la cotidianidad del ambiente, platicamos o entrevistamos a varias personas, tomamos notas...)” (Hernández *et al.* 2008:562). Esta inmersión se realizó con un ciclo de talleres sobre violencia de género, el mismo que se utilizó para realizar preguntas a las y los estudiantes vargatorrininos/as sobre violencia machista. La mitad del estudiantado dijo ser víctima de violencia física, seguidos de violencia psicológica y verbal.
3. Se verificó que el grupo o comunidad es el adecuado para este proceso. En este caso, las condiciones que el grupo reunía para ser considerado adecuado, fueron: jóvenes estudiantes que desenvuelven su vida en una estructura violenta a causa de la pobreza.
4. Se recolectaron los datos y analizaron de manera abierta, a partir de observaciones generales. Se elaboró un registro con base en anotaciones tomadas en los talleres sobre violencia de género.
5. Elaboración del guion de la lectura dramatizada, a partir de los datos obtenidos.
6. Se realizó la lectura dramatizada en los seis grupos de estudiantes y ante un grupo de policías de Esmeraldas.
7. Al final de cada lectura se optó por recolectar datos de una muestra de casos-tipo. Se elaboró un diario de trabajo en el que se tomó nota de los principales comentarios e inquietudes de las y los estudiantes durante el foro. A esto se sumó reuniones mantenidas con los docentes de los seis grupos en los que se aplicó la lectura, para analizar con ellos las reacciones del estudiantado y tomar nota. Con la particularidad de que “(...) el objetivo es analizar los valores, ritos y significados de un determinado grupo social. Con el grupo se efectúa una sesión: un facilitador o moderador dirigirá la conversación para que los participantes expresen sus actitudes, valores”. (Hernández *et al.* 2008:566)

Con los grupos de estudio se buscó resolver las siguientes interrogantes: ¿Cómo caracterizan la masculinidad que practican?, ¿Han experimentado violencia de género?, ¿Estamos cómodos con la representación esencial, absoluta y violenta que se hace del hombre esmeraldeño?, ¿Qué sienten ante la lectura dramatizada?, ¿Se aprende con una lectura dramatizada?

8. Se elaboró un reporte de la recolección de datos, y
9. Se elaboró un reporte final en el cual se verificó “el reporte con los participantes (chequeo) y realizar ajustes pertinentes” (Hernández *et al.* 2008:701).

Se trabajó para evitar que el aula se transformara en un lugar de confrontaciones o escarnio, se optó por convertirla en laboratorio social. “El uso del Laboratorio de Ciencias Sociales como medio didáctico de aprendizaje representa una alternativa metodológica válida para contextualizar, a través del proceso educativo, el conocimiento social requerido” (Urbina 2019:182).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas está ubicada en Esmeraldas, provincia del Ecuador que limita con Colombia. Ecuador registra una tasa de pobreza multidimensional del 40.2 %, a diciembre de 2020 (INEC 2020). Esmeraldas es una de las provincias más pobres del

país, según la Estrategia Nacional para la Igualdad y la Erradicación de la Pobreza, elaborada por la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES 2014).

La desnutrición crónica alcanza el 20 %; la vivienda adecuada, el 26 %; el acceso a educación superior es del 19 %; y, el de educación secundaria es del 65 % (SENPLADES 2014). Esta situación influye en la construcción de una masculinidad determinada, así como en el fenómeno del racismo.

Jean Rahier (1999) nos arroja pistas para deliberar sobre cómo está pensada la masculinidad del hombre afroecuatoriano: de gran potencia y alto desempeño sexual, buen amante exótico, así como de grandes dotes físicas para el trabajo manual o para el deporte. Así se resume el concepto de masculinidad dominante:

La manera por la cual estas élites comprenden o se acercan a lo negro está enraizada en términos contradictorios: repulsión, pero también deseo, miedo extremo, pero también atracción. Estas contradicciones explican la presencia, en diferentes períodos y en diferentes números, de imágenes antitéticas, como la del gentil cantante, del músico o deportista y la del depredador social o criminal; la imagen del o de la posible amante exótica(o) y la del sucio doméstico perezoso. (Rahier 1999:74)

Entre los principales hallazgos surgidos en este proceso se pudo notar que el aborto es un tabú en la sociedad esmeraldeña y que la religión influye en el concepto de familia. Por otra parte, se desmitificó el prejuicio sexista y racista de que la mujer esmeraldeña es caliente y sexualmente insaciable.

Otro de los hallazgos dejó ver que los jóvenes esmeraldeños tienen la necesidad de tener alternativas para ser reconocidos como hombres, y que no solo sean reconocidos a partir de la ejecución de rituales violentos. Finalmente, los agentes de Policía de Esmeraldas están abiertos a informarse sobre diversidades sexogenéricas, así como de masculinidades.

LECTURA DRAMATIZADA

Aprender a ser macho implica para el docente autoexplorar los recursos vocales mediante el texto: comprender los fenómenos mecánicos de la respiración, así como de la voz hablada: “La voz representa en esencia el sostén acústico de la palabra. Como material sonoro, puede analizarse y descomponerse en sus diversos parámetros: frecuencia, intensidad y timbre” (Cornut 2010:49). Además, se explora los resonadores, los tonos, así como la velocidad, todo esto confluye en la interpretación del texto y lo convierte en una lectura dramatizada.

La dramaturgia fue concebida en función del espacio y para esto fue necesario no pensar en un aula de clases en la cual se le imparte formación al estudiantado, sino en una comunidad de conocimiento en la que un mediador plantea una interrogante con la cual detona reacciones y participaciones que generan un conocimiento.

Pensar en el espacio, desde Esmeraldas, implica tener en cuenta algunas carencias: por un lado, la falta de un servicio eléctrico adecuado, servicio de agua potable, salas en buenas condiciones; por otro, los escasos recursos de los que dispone el estudiantado. Las circunstancias nos prepararon para realizar esta lectura teatralizada con el mínimo de recursos. Sin embargo, este tipo de intervención transforma al aula en un lugar teatral. El término se usa como sustitutivo de teatro.

Con la transformación de las arquitecturas teatrales (...) y la aparición de nuevos espacios (escuelas, fábricas, plazas, mercados, etc.), el teatro se instala donde le parece conveniente, buscando ante todo un contacto más estrecho con el grupo social e intentando escapar de los circuitos tradicionales de la actividad teatral. (Pavis 1998:276)

Dentro de este modelo de espacio, incluso el convivio propio del teatro se ve alterado. Esto generó las siguientes interrogantes: ¿Se debía tocar el tema desde un personaje o desde el actor docente? ¿Cómo romper con la expectativa que el estudiante mantiene del aula tradicional al punto que genere reflexiones y participación que nos retroalimenten en conocimiento? A la primera pregunta se respondió poniendo en escena un actor docente, que hiciera un trabajo de mediación. Para la segunda pregunta se encontró respuesta en el concepto de teatralidad:

La idea de teatralidad salta con facilidad, de manera legítima o no, a otros campos no específicamente teatrales (...) es innegable que en cada cultura existe un sentido de la teatralidad que se juega en ámbitos de la realidad, tanto social como privada, política o psicológica, muy diversos. (Cornago 2009:3)

Aprenda a ser macho parte de un ejercicio de auto-observación sobre cómo los rituales que se emplean para ser reconocidos como hombres han impactado en los cuerpos y las emociones. Al ser la obra un género teatral se la pensó también como arte escénico: “El teatro es la capacidad de los seres humanos (ausente en los animales) de observarse a sí mismos en acción. Los humanos son capaces de verse en el acto de ver, capaces de pensar sus emociones y de emocionarse con sus pensamientos” (Boal 2015:26). El texto describe situaciones y anécdotas de la adolescencia e introduce preguntas sobre dichos episodios.

Se recogen experiencias que involucran el sentir, en las cuales existieron emociones vivas que de una u otra manera impactaron en el cuerpo y en el modo de adaptarse a una cultura del sexismo y del machismo, para desde ahí construir una masculinidad.

El deseo es el primer punto de abordaje de esta lectura teatralizada. ¿Fuimos hijas/os deseadas/os? ¿Nuestras madres tuvieron la opción de contemplar el aborto ante un embarazo no deseado? Estas preguntas abrieron el debate sobre el embarazo adolescente en Esmeraldas.

En el Ecuador el 39,2 % de adolescentes entre 15 y 19 años ha iniciado una vida sexual activa y esto conlleva la probabilidad de embarazo. Por otra parte, 8 de cada 100 adolescentes menores de 14 años se quedaron embarazadas de personas mayores a 30 años y el 80 % de embarazos en esa edad fueron fruto de violencia sexual (Unfpa 2020:11).

El diario La Hora de Esmeraldas publicó el 23 de mayo de 2019 que desde 2006 hasta 2016, nacieron 4.393 niñas y niños de madres menores a los 19 años. La lectura dramatizada dio pie para que varias estudiantes narraran las dificultades que un embarazo adolescente trae. Reconocieron que hablar del aborto es un tabú, puesto que todavía está muy presente la idea de que un hijo es una “bendición de Dios”, independientemente de la edad del embarazo. Muchas contaron que sus esposos, novios y exparejas continuamente les piden abandonar los estudios universitarios para que se dediquen al cuidado de los niños:

Mi marido me dice que me quede en casa, cuidando a los bebés, que acá vengo a buscar otros hombres, y no es así. Yo le insisto en que estudio para mejorar nuestra condición de vida, le hago caer en cuenta que lo que él gana no alcanza y que quiero conseguir un buen trabajo para ayudar, pero él no entiende. (Conversatorio 2017)

Por otra parte, las estudiantes se quejaron de que muchos docentes no les permiten llevar a sus pequeños hijos a clases, razón por la cual prefieren faltar. Esto afecta a su rendimiento académico y les genera dificultades y desventajas impensables desde la mirada y comodidad masculinas.

Las estudiantes desmitificaron el prejuicio sexista y racista de que la mujer esmeraldeña es caliente y sexualmente insaciable. Explicaron que el embarazo adolescente tiene que ver con dos fenómenos que se revisan más adelante: los rituales del amor romántico, esto es, el pedido de parte de los varones de mantener relaciones sexuales sin anticonceptivos como una prueba de amor; y, por otra, la falta de recursos económicos para obtener anticonceptivos.

En un segundo momento, la lectura dramatizada aborda la construcción que los padres hacen de la masculinidad de su hijo. “Desde que nace se le está enseñando, a través del gesto, la voz, la elección de los juguetes y de la ropa, a qué sexo pertenece” (Badinter 1993:76). Estas enseñanzas no divorcian el sexo del género. “La masculinidad sólo se obtiene luego de un recorrido, tan largo y doloroso como prolongada haya sido la simbiosis madre/hijo” (Badinter 1993:130).

Los jóvenes esmeraldeños contaron que para ser reconocidos como varones deben reunir características como la fuerza, el orden y la obediencia a las leyes del Estado patriarcal. Esta formación del varón se cristaliza en el sistema educativo, el cual se apoya en la narración oficial de la historia, llena de héroes, hombres todos, y hazañas insufladas de valentía. Este pasaje de la lectura dramatizada sensibilizó a los estudiantes, quienes mencionaron la necesidad de tener alternativas para ser reconocidos como hombres, y que no solo sean reconocidos a partir de la ejecución de rituales violentos.

Uno de estos episodios ineludibles en la vida de los jóvenes es cumplir con el ritual de la pelea a puños. Los estudiantes reconocieron que a este momento se lo considera necesario para formar el carácter de un hombre fuerte y que sabe defenderse. Mencionaron que es avalado en el círculo familiar, especialmente por el padre, e incluso por las autoridades educativas. También mencionaron que de esta práctica se desprenden los valores del triunfo y el éxito, y de la misma manera se establecen los anti-valores de la derrota y el fracaso.

En esta parte se reflexiona sobre si el modelo hegemónico de masculinidad es amigable en una cultura que demanda cambios. Los hombres que escucharon el monólogo reconocieron la presión que significa tener que visibilizarse como masculino en estos rituales violentos en los que se disputa el reconocimiento de valentía y hombría, correspondiente a un modelo hegemónico.

La segunda parte de la lectura empieza con la adolescencia. Un “elemento común a toda pedagogía de la virilidad es la necesidad de pruebas. La masculinidad se logra al cabo de un combate (contra uno mismo) que con frecuencia implica dolor físico o psíquico” (Badinter 1993:122). Se destaca aquí cómo el adolescente ecuatoriano está obligado a demostrar que es un hombre mediante el ligue, la conquista o el acto del beso robado, que hoy es sancionado como abuso según la Ley Orgánica de Prevención y Erradicación de la Violencia Contra la Mujer (2018). Vale mencionar que este ritual debe tener el carácter de heterosexual, para no ser socialmente sancionado.

En esta parte se describen típicas pruebas a las cuales acuden los adolescentes para acercarse a las jóvenes, en este caso, desde la torpeza y el desconocimiento. Antes de la lectura, el estudiantado vargastorrino admitió no conocer de la posibilidad de entablar relaciones equitativas y desprovistas de poder. Esta mirada masculina no escatima en ejercer violencia sobre la mujer, un “unánime orden heterosexual asimétrico en el que ser hombre implicaba dominar mujeres, pues quien no lo demostraba era tachado de maricón, afeminado, poco hombre” (Calvo 2006:48).

La crítica que se realiza a estos rituales, a través del humor, fue nuevamente aprovechada por las compañeras, en esta ocasión para decir que necesitan de hombres menos agresivos, especialmente en el espacio público (calles y parques). Las estudiantes rechazaron tajantemente supuestas técnicas de acercamiento, como los silbidos en la calle o piropos no solicitados. La mujer esmeraldeña dijo sentirse agredida e insegura ante estas prácticas. Los hombres, al menos aquellos que asistieron a la lectura dramática, se comprometieron a abstenerse de realizar estas prácticas.

En una tercera parte de la lectura se vinculan: economía capitalista, cultura y violencia como una triada que mantiene el ejercicio del poder y desde la cual se desprende el modelo de una masculinidad hegemónica. Para el economista Alberto Acosta (2012) Ecuador mantiene el extractivismo como modelo económico:

Entendemos por extractivismo aquella modalidad de acumulación que comenzó a fraguarse masivamente con la conquista y colonización europea. Modalidad afincada en el dominio de la Naturaleza y que se expresa en la explotación masiva de recursos naturales destinados al mercado mundial. (17)

En este modelo extractivista colonizador anida el racismo desde el cual se construye la representación de la masculinidad: “El racismo, una de las mayores lacras de la colonialidad es la más profunda y perdurable expresión de la dominación colonial (...) Desde entonces ha sido la más arraigada y eficaz forma de dominación social” (Acosta 2012:30). En esta parte de la lectura se canta. El cantar en el aula rompe esquemas. Se usa el tema musical Pillo buena gente, escrito por Roy Brown, en grabación de Andy Montañez:

Cerca de 500 mil personas viven en Esmeraldas, en el siglo XXI, esta provincia no tiene agua potable, pero sí tiene una refinería que es la mierda: azufre y plomo, mi hermano, las 24 horas del día, los 365 días del año, enfermedades respiratorias garantizadas, más diarreas y depresiones a causa de la pobreza.

Si usted pregunta quién yo soy
yo mismo a veces no lo sé,
mi madre pegó un chillido,
salí al revés,
yo nací de espaldas

no me importa la autoridad,
cada quien con su cada cual
todo aquel que tenga,
todo aquel que tenga su propio asunto.
Y si quiere que le explique
pues voy a meterle el diente,
yo no robo por robar,
mire yo soy un pillo buena gente. (Brown 1989)

La mayor parte de la población esmeraldeña son niñas y niños de entre 0 a 10 años, hijos de madres y padres adolescentes, esto se debe a que el uso de anticonceptivos y el aborto legal provocaría la pérdida de mano de obra barata para los señoritos dueños de las palmicultoras. Los señoritos deben asegurarse que alguien trabaje sus tierras, por eso, el poder hace que desde pequeños vivan en condiciones poco dignas, para que se vayan acostumbrando a no reclamar sus derechos.

En 1535 los primeros negros llegaron a Esmeraldas, gracias a un barco que encalló en frente a lo que hoy es Portete (...) ellos fueron negros libres cimarrones, como los que viven ahora en poblaciones pequeñas, escondidas entre ríos y selva, lejos de esa miseria que es la ciudad, lejos de esa podredumbre rancia que levanta la cultura de la pobreza y la corrupción. ¡Aguanten cimarrones!, uno de estos días lo dejo todo y soy uno más de ustedes.

Esta parte de la lectura generó muchos comentarios en torno a la situación socioeconómica de las y los estudiantes vargastorrinos y las dificultades que deben vencer para continuar con sus carreras. Según el informe elaborado por el INEC y denominado: Tecnologías de la Información y Comunicaciones TIC's 2016, apenas el 39,5 % de la población esmeraldeña tiene acceso a internet (INEC 2016). Por otra parte, los Resultados del Censo 2010 de Población y Vivienda en el Ecuador. Fascículo Provincial Esmeraldas mencionan que solo el 14.1 % de la población tiene acceso a un computador (INEC 2010).

Son comunes las disculpas ofrecidas por las y los estudiantes que no tuvieron USD 0.30 para tomar el transporte que los lleve a la universidad y asistir a clases. Como mencionamos arriba, las y los estudiantes explicaron que la falta de recursos influye en el acceso a anticoncepción y al ejercicio de una sana sexualidad. Para ellos esta carencia explica los altos niveles de embarazos adolescentes.

Finalmente, la lectura aborda el peso del amor romántico en la construcción de la masculinidad y para esto se lleva a escena lo sucedido en *Romeo y Julieta* de William Shakespeare. Se reflexiona en torno a la relación de estos dos personajes y a cómo se justifica el morir por amor.

Las y los estudiantes manifestaron comprender que, desde la estructura patriarcal se ha usado la obra de Shakespeare para desprender e inocular la idea de que el amor todo lo puede, todo lo aguanta, y, por lo tanto, en las relaciones de pareja todo o casi todo es permisible: violencia verbal, física, emocional y psicológica.

Otra reflexión importante fue reconocer cómo el uso de los recursos de la culpa y el perdón da paso a distintas formas de violencia camufladas en lo cotidiano. Esta reflexión permitió identificar y aprender sobre los micromachismos: acciones de violencia de distinto tipo que permean una conducta que subalterniza y somete a lo femenino al control de lo masculino. Victoria Ferrer y Esperanza Bosch, aseguran que el amor romántico es:

La creencia en que el amor todo lo puede llevaría a considerar (erróneamente) que es posible vencer cualquier dificultad en la relación y/o de cambiar a su pareja (aunque sea un maltratador irredento) lo que llevaría a perseverar en esa relación violenta; considerar que la violencia y el amor son compatibles (o que ciertos comportamientos violentos son una prueba de amor) justificaría los celos, el afán de posesión y/o los comportamientos de control del maltratador como muestra de amor, y trasladaría la responsabilidad del maltrato a la víctima por no ajustarse a dichos requerimientos. (Ferrer y Bosch 2013:114)

Esta escena generó un amplio debate sobre qué es el amor. El estudiantado reflexionó sobre la relación que la sociedad impone entre el amor, la violencia y la idea del sacrificio. Como

mencionamos arriba, en esta parte de la charla se habló del pedido de muchos adolescentes de mantener relaciones sexuales sin anticoncepción, como una prueba de amor. Las y los jóvenes identificaron que en estas prácticas prima el chantaje emocional.

Entre varias estudiantes se generó polémica al hablar del amor de madre y el sacrificio que se le atribuye a la figura materna. Para ellas esta figura está hecha para el sacrificio y es imposible asociarla al aborto como un derecho. Otras consideran que se puede y debe evitar la maternidad a tempranas edades, así como el derecho a no tener hijos, a no ser madres de familia y a reivindicar el aborto como un derecho.

El debate también giró en torno a cómo fuimos criadas, y a cómo muchas de las estudiantes vargastorrinas están educando a sus hijos, tratando de no reproducir estos modelos basados en la dependencia de otras personas.

Esta idea del amor romántico también se conectó con la necesidad de una independencia emocional y económica propuesta por las mujeres. En estos grupos un compañero dijo: yo creo que la mujer debe mantenerse en casa cuidando a los bebés (niños). Los abucheos no se hicieron esperar, así como los gritos de: ¡machista!, ¡retrógrado!. Pensar en el amor romántico también desembocó en denuncias de violencia patrimonial, cuando sus novios o compañeros les quitaban sus teléfonos celulares para revisar su contenido.

LA MUÑECA

¿Qué hago? ¿Le compro muñecas a mi hijo?, dijo uno de los 60 policías de Esmeraldas que acudieron a la Universidad Vargas Torres para recibir la lectura dramatizada. Uno de los docentes de la universidad, licenciado en Psicología, le explicó al agente que la preferencia lúdica del menor no tenía relación con su preferencia sexual. El niño podía acceder al juguete sin problema. Esta pregunta, en parte, fue motivada por este fragmento de la lectura dramatizada:

Mis primeras fotos me muestran con pantalón y sacos de colores como el verde, el naranja, el azul y el blanco, colores y prendas apropiados para ser hombre. Otro detalle muy importante son los juguetes: trenes, carritos y pistas. Todo eso ayuda a dar el mensaje subliminal sobre las tareas que un hombre debe hacer en la vida. De tal forma que cuando te toca ir a la escuela tu entrenamiento básico en una forma de ser hombre, ya está, pasas a la etapa uno.

El agente contó que su hijo había tomado las muñecas de su hermana para jugar. En un primer momento, a él y a su esposa esto les generó preocupación. La observación de la madre del niño sobre la conducta de su hijo con la muñeca la llevó a una interesante conclusión, que la compartió con el agente: el niño está imitando los cuidados y las atenciones que nosotros le damos a su hermana y a él.

Otros policías propusieron, a manera de hipótesis, que el juego con muñecas forma un hombre que cuida con ternura y cariño, antes que desde la fuerza y la rudeza. Esta respuesta dio paso a que varios gendarmes expresaran que no les importaría si su hija/hijo se moviese por las diversidades sexogenéricas. ¡Papi, es mi hijo, y yo lo voy a amar igual, no me importaría si es homosexual!, dijo un policía.

Esta apertura los llevó a preguntarse cómo desde esta institución se está tratando a la comunidad compuesta por Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transexuales, Transgénero, Intersexuales, Queer y el resto de identidades sexuales (LGBTIQ+). Los oficiales comentaron que el cuerpo armado recibe capacitación con organizaciones que velan por los derechos humanos y que el mando policial tiene interés en sensibilizar a los agentes sobre temas de violencia y género, una muestra de ello era su presencia en la lectura dramatizada.

Esto permitió discutir con los agentes que no existe la masculinidad, existen las masculinidades, es decir, varias formas de ejercer nuestro contacto con el mundo y el desarrollo de las relaciones, y aquí se incluyen las diversidades sexuales. Vale recordar que “el proceso de convertirse en hombre involucra factores psicológicos, sociales y culturales que no tienen nada que ver con la genética” (Badinter 1993:2).

CONCLUSIONES

Aprenda a ser macho es una lectura dramatizada que despertó en el estudiantado vargastorrino varias reflexiones en torno a la masculinidad hegemónica que circula entre los jóvenes de Esmeraldas. Estas reflexiones permitieron a las y los jóvenes identificar micromachismos y microviolencias que permeaban su cotidianidad, además de resaltar conductas violentas, les permitió enunciarlas y denunciarlas.

La lectura permitió reflexionar sobre el embarazo adolescente y el vínculo que este tema tiene con el concepto de familia tradicional, la pobreza y el ejercicio de la masculinidad en el seno de una sociedad conservadora. Las estudiantes pudieron contar sobre las dificultades y desventajas que afrontan al ser madres solteras y adolescentes.

Los hombres pudieron cuestionar los ritos que la estructura social les pide realizar, para ser reconocidos como hombres, así como el concepto de amor romántico y su relación con la violencia. Desde la denuncia y la enunciación se lograron compromisos, en especial en estudiantes varones, de atender actitudes y conductas que puedan violentar la cotidianidad de sus compañeras y compañeros.

Estos resultados dejan ver que la lectura dramatizada es una herramienta educativa efectiva para dialogar sobre las masculinidades, y generar cambios en conductas propias de una masculinidad violenta.

La aplicación, durante la lectura dramatizada, de estrategias de empleo de recursos del arte escénico y el humor, la modificación de las relaciones típicas estudiantado- profesor y la inducción de ambientes de diálogo, propiciaron la generación de rupturas, cercanía y confianza en el público-estudiante, que, desde lo lúdico se ubicó en mejores condiciones para abordar un tema complejo.

Por otra parte, se logró introducir a los participantes en la lógica de una comunidad del conocimiento, en la cual se pone en escena un estímulo que genera reacciones con las que se construye un conocimiento colectivo y se puso de lado al espacio de la comunidad académica en su rol sancionador, al crear un ambiente de confianza para que el aula no se considere un terreno punitivo sobre la violencia para el estudiantado, sino que invite a la revisión de conductas.

Los 200 estudiantes vargastorritos discutieron sobre cómo su adolescencia se desarrolló en medio de una estructura que permite a los varones ejercer el poder sobre las mujeres. Estas reflexiones salieron en su mayoría de estudiantes mujeres. Otro punto que se discutió, tanto en hombres como en mujeres, fue sobre si la forma de ser hombre es inmutable y única, o si existen otras formas de ejercerla, en especial cuando de la relación mujer-hombre se trata.

La lectura dramatizada que se desarrolló con la Policía Nacional de Esmeraldas levantó interesantes criterios en torno a las diversidades sexogenéricas: los agentes se mostraron abiertos al tema, dispuestos a aprender, y, sobre todo, a respetar los derechos humanos. También consideraron que estos temas: masculinidades y diversidades sexogenéricas deben ser tratados con información adecuada en sus hogares. Este espacio fue tomado por mujeres policías que demandaron de sus compañeros una actitud menos machista en el trabajo.

Para finalizar, al término de una lectura dramatizada, en uno de los conversatorios realizados sobre masculinidades, un policía de Esmeraldas aprendió que su pequeño hijo puede imaginar, jugar y aprender libre, sin roles de género y sin el ejercicio de una masculinidad hegemónica.

DECLARACIÓN DE CONFLICTOS DE INTERESES: El autor declara que no existen conflicto de interés.

DECLARACIÓN DE CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES: El autor declara que el 100% de su trabajo es de su autoría

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. (2012). *Breve historia económica del Ecuador*. Quito, Ecuador: Corporación Editora Nacional.
- Andrade, X. y Herrera, G. (2001). *Masculinidades en Ecuador*. Quito, Ecuador: Editorial Flacso.
- Badinter, E. (1993). *XY, la identidad masculina*. Bogotá, Colombia: Noma.
- Boal, A. (2015). *Juegos para actores y no actores*. Barcelona, España: Alba.
- Brown, R. (1989). Pillo Buena Gente. [Grabada por A. Montañez]. En *The Best 55 años de historia. Andy Montañez* [CD]. (2017): Medellín, Colombia: Codiscos S.A.S.
- Calvo, E. (2006). *Máscaras masculinas, héroes, patriarcas y monstruos*. Barcelona, España: Anagrama.
- Cornago, O. (septiembre de 2009). ¿Qué es la teatralidad? *Agenda Cultural Alma Mater*. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/almamater/article/view/2216/1788>
- Cornut, G. (2010). *La voz*. México DF, México: Fondo de Cultura Económica.
- Fernández, J. (2008). Pedagogía del humor. En A. Rodríguez (eds). *El valor terapéutico del humor* (pp. 65-92). Bilbao, España. Desclée De Brouwer.
- Ferrer, V. y Bosch, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 14(1), 105-122. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56726350008.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2008). *Metodología de la investigación*. México D.F., México. Editorial Ultra.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2019). *Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contras las Mujeres – ENVIGMU*. Quito. Ecuador: INEC.
- Kaufman, M. (2002). Rompiendo los nexos entre masculinidad y violencia. En A. Rincón (eds). *Congreso Internacional: Los hombres ante el nuevo orden social* (pp. 123-134). Bilbao, España: Industrias Gráficas Marcal.
- Krishnamurti, J. (1950). *La educación y el sentido de la vida*. Recuperado de: <http://www.jiddu-krishnamurti.net/es/educacion-y-significado-vida/>
- La Hora. (23 de mayo del 2019) Embarazo o los estudios, reto de las adolescentes. *La Hora*. Recuperado de <https://www.pressreader.com/ecuador/la-hora-esmeraldas/20190523/281487867817142>
- Lozano, R. (2016). Cuerpos para el conocimiento y escenas pedagógicas. En E. Fediuf y A. Prieto (eds). *Corporalidades Escénicas* (pp. 149-159). Veracruz, México: Universidad Veracruzana.
- Pavis, P. (1998). *Diccionario del Teatro*. Barcelona, España: Paidós.
- Rahier, J. (1999). Mami qué será lo que quiere el negro. En E. Cervone y F. Rivera (eds). *Ecuador Racista. Imágenes e Identidades* (pp. 73-110). Quito, Ecuador: Flacso.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2014). *Estrategia Nacional para la Igualdad y la Erradicación de la Pobreza*. Quito-Ecuador. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.
- Unfpa. (2020). *Consecuencias socioeconómicas del embarazo en adolescentes en Ecuador. Implementación de la metodología para estimar el impacto socioeconómico del embarazo y la maternidad adolescentes en países de América Latina y el Caribe – Milena 1.0*. Quito-Ecuador. Fondo de Población de las Naciones Unidas.
- Urbina, J. (2019). Fundamentación del Laboratorio de Ciencias Sociales como medio didáctico de aprendizaje. *Revista Estudios Culturales*, 12(23), 169-183. Recuperado de http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/estudios_culturales/num23/art10.pdf

Este preprint fue presentado bajo las siguientes condiciones:

- Los autores declaran que son conscientes de que son los únicos responsables del contenido del preprint y que el depósito en SciELO Preprints no significa ningún compromiso por parte de SciELO, excepto su preservación y difusión.
- Los autores declaran que se obtuvieron los términos necesarios del consentimiento libre e informado de los participantes o pacientes en la investigación y se describen en el manuscrito, cuando corresponde.
- Los autores declaran que la preparación del manuscrito siguió las normas éticas de comunicación científica.
- Los autores declaran que los datos, las aplicaciones y otros contenidos subyacentes al manuscrito están referenciados.
- El manuscrito depositado está en formato PDF.
- Los autores declaran que la investigación que dio origen al manuscrito siguió buenas prácticas éticas y que las aprobaciones necesarias de los comités de ética de investigación, cuando corresponda, se describen en el manuscrito.
- Los autores declaran que una vez que un manuscrito es postado en el servidor SciELO Preprints, sólo puede ser retirado mediante solicitud a la Secretaría Editorial deSciELO Preprints, que publicará un aviso de retracción en su lugar.
- Los autores aceptan que el manuscrito aprobado esté disponible bajo licencia [Creative Commons CC-BY](#).
- El autor que presenta el manuscrito declara que las contribuciones de todos los autores y la declaración de conflicto de intereses se incluyen explícitamente y en secciones específicas del manuscrito.
- Los autores declaran que el manuscrito no fue depositado y/o previamente puesto a disposición en otro servidor de preprints o publicado en una revista.
- Si el manuscrito está siendo evaluado o siendo preparando para su publicación pero aún no ha sido publicado por una revista, los autores declaran que han recibido autorización de la revista para hacer este depósito.
- El autor que envía el manuscrito declara que todos los autores del mismo están de acuerdo con el envío a SciELO Preprints.