

# “Mejor hablar de ciertas cosas”

Literatura y ESI. Propuestas para el aula  
(Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria)



ARTICULACIÓN  
UNIVERSIDAD / ESCUELA  
SECUNDARIA

José Maristany  
(Coordinador)



EdUNLPam  
Universidad Nacional de La Pampa



Libro  
Universitario  
Argentino

# “Mejor hablar de ciertas cosas”

Literatura y ESI  
Propuestas para el aula  
(Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria)

José Maristany  
(Coordinador)

**Autores/as:**

Mariela Cabral / Camila Juárez Sierra /  
Georgina Lastiri / Mariano Oliveto / Jorge Luis Peralta /  
Patricia Ricard / Camila Roccatagliata

Mejor hablar de ciertas cosas : Literatura y ESI : propuestas para el aula : Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria / José Maristany ... [et al.] ; Coordinación general de José Maristany. - 1a ed - Santa Rosa : Editorial de la Universidad Nacional de La Pampa, 2024.

Libro digital, PDF - (Articulación Universidad-Escuela Secundaria)

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-950-863-510-5

1. Educación Sexual Integral. 2. Literatura. 3. Educación Secundaria. I. Maristany, José, coord.

CDD 371.714

## COLECCIÓN ARTICULACIÓN UNIVERSIDAD-ESCUELA SECUNDARIA

### **"Mejor hablar de ciertas cosas". Literatura y ESI. Propuestas para el aula (Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria)**

José Maristany (Coordinador)

Autores/as: Mariela Cabral, Camila Juárez Sierra, Georgina Lastiri, Mariano Oliveto, Jorge Luis Peralta, Patricia Ricard, Camila Roccatagliata

Diseño de imagen de tapa: María Dolores Díaz Lira

Corrección: Fernanda Urdaniz (Depto. de Edición - EdUNLPam)

Edición: Mg. Melina E. Caraballo - (Depto. de Edición - EdUNLPam)

Diseño y maquetación: DCV Gabriela Hernández (Dpto. de Diseño - EdUNLPam)



ISBN 978-950-863-455-9

©Cumplido con lo que marca la ley 11723

*La reproducción total o parcial de esta publicación, no autorizada por el autor, viola los derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente autorizada.*

EdUNLPam - Año 2024  
Cnel. Gil 353 PB - CP L6300DUG  
Santa Rosa - La Pampa - Argentina



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

### **UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PAMPA**

Rector: Oscar Daniel ALPA

Vicerrectora: María Ema MARTIN

### **EdUNLPam**

Presidenta: Lucía Carolina COLOMBATO

Director: Rodolfo David RODRÍGUEZ

### **Consejo Editor**

Gustavo Walter BERTOTTO (SlYP)

María Marcela DOMÍNGUEZ (SA)

Fernando COLLI (SEA)

Edith ALVARELLOS / Federico MARTOCCI (CS)

Carla SUAREZ / Daniel Omar MAIZON (FA)

Natalia MONGE / Agustina MANSO (FCEyJ)

María Pía BRUNO / Laura Noemí AZCONA (FCH)

Alicia María VIGNATTI / Oscar Alfredo TESTA (FCEyN)

María Angélica LUCERO / Marta SORIA (FCS)

María de los Angeles BRUNI / Natalia CAZAUX (FCV)

María Soledad MIEZA / Araceli Elisabet HERNÁNDEZ (FI)

# ÍNDICE

|                                                 |   |
|-------------------------------------------------|---|
| ¿Por qué la ESI en el aula de literatura? ..... | 1 |
|-------------------------------------------------|---|

## **MÓDULO I. No se llama amor: violencia machista y femicidio en la literatura argentina**

|                                        |    |
|----------------------------------------|----|
| Patricia Ricard · Mariela Cabral ..... | 8  |
| ACTIVIDADES .....                      | 11 |

## **MÓDULO II. No tan machos: diversidad afectivo-sexual y de género**

|                                            |    |
|--------------------------------------------|----|
| Mariano Oliveto · Jorge Luis Peralta ..... | 38 |
| ACTIVIDADES .....                          | 42 |

## **MÓDULO III. “¿Y vos qué sos?” Configuraciones de la alteridad y discursos de trans-odio**

|                                                     |    |
|-----------------------------------------------------|----|
| Georgina A. Lastiri · Camila R. Juárez Sierra ..... | 64 |
| ACTIVIDADES .....                                   | 68 |

## **MÓDULO IV. The show must go on. Metáforas del VIH-Sida en la nueva narrativa argentina**

|                                                   |    |
|---------------------------------------------------|----|
| Camila Roccatagliata · Camila Juárez Sierra ..... | 94 |
| ACTIVIDADES .....                                 | 98 |

## **MÓDULO V. Ahora que es ley: el desafío de incluir la interrupción del embarazo en la lectura literaria**

|                                                   |     |
|---------------------------------------------------|-----|
| Camila Juárez Sierra · Camila Roccatagliata ..... | 117 |
| ACTIVIDADES .....                                 | 121 |

# ¿POR QUÉ LA ESI EN EL AULA DE LITERATURA?

José Maristany

La Ley N.º 26150, “Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI)”, promulgada en el año 2006, considera a la ESI como un derecho humano reconocido por el Derecho Internacional y cuyo libre acceso debe ser garantizado por el sistema educativo, sin censuras ni prejuicios. En este sentido, esta norma recoge los principios constitucionales de igualdad y de no discriminación<sup>1</sup>, y en su espíritu propone una cultura democrática que promueva la participación y el acceso a procesos de información, comunicación y educación con alcance universal. A continuación, transcribimos dos artículos de ese cuerpo legal:

ARTÍCULO 1º — Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

(...)

ARTÍCULO 4º — Las acciones que promueva el Programa Nacional de Educación Sexual Integral están destinadas a los educandos del sistema educativo nacional (...) desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria.

Se considera, por lo tanto, que la Educación Sexual Integral es obligatoria y que, tal como se menciona explícitamente en el Artículo 4º, niños y niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas de los diferentes niveles del sistema educativo –desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria– tienen derecho a recibirla en los establecimientos públicos, de gestión estatal y privada, de jurisdicción nacional, provincial y local. Para alcanzar este propósito, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral coordina el diseño, la implementación y evaluación de la ESI en todas las jurisdicciones del país. En la Provincia de La Pampa ese Programa es coordinado, implementado y evaluado por el Ministerio de Educación provincial, a través del Área de Políticas del Cuidado, ESI y Educación Vial.

La ESI pretende ser un espacio transversal de enseñanza y aprendizaje que promueve saberes confiables y actualizados, como así también habilidades para la toma de decisiones conscientes en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y los derechos de infantes y adolescentes, tal como se expresa en el texto legal de modo manifiesto, según vemos a continuación:

---

1 Cf. Constitución Nacional, Arts. 16, 33 y 5.

ARTÍCULO 3º – Los objetivos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral son:

- a) Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;
- b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral;
- c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad;
- d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;
- e) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

Promover la igualdad entre varones y mujeres, y la salud sexual y reproductiva, como así también el respeto por la diversidad sexual, la no discriminación y el estímulo de prácticas que mitiguen y prevengan las manifestaciones de la violencia de género, deben ser objetivos irrenunciables del sistema escolar en el siglo XXI. Como señala Graciela Morgade “las escuelas no solo no son neutrales desde la perspectiva de género sino que tienden, en tanto aparato ideológico, a sostener y reproducir los sentidos predominantes en los sectores hegemónicos” (2016: 25). La importancia de esta afirmación es reconocer que hemos sido educados y educadas desde un paradigma cis<sup>2</sup> y heteronormativo, naturalizado y vuelto invisible. Es necesario entonces revisar esos patrones de conducta y percepción que nos constituyeron y poder erigir una mirada contrahegemónica y liberadora.

No se trata solamente de ampliar contenidos sino de revisar las propias prácticas, de volver visible nuestra condición de género y las prácticas sexo-afectivas de nosotros y nosotras como docentes, cada uno y cada una con su propio cuerpo sexuado, sus biografías particulares, fantasías, deseos, afectos y formas de gozar. Este sería un *a priori* necesario para incorporar la mirada ESI en el aula de literatura<sup>3</sup>, la cual irá acompañada de saberes y actividades específicas que no desatiendan la particularidad del campo propio de la disciplina.

En este sentido, es válido indagar qué desafíos y qué planteos debemos tener presentes al proponernos incluir la ESI en este espacio; con Jesica Baez (2017: 46) nos preguntamos cuál es el sentido de enseñar literatura en la escuela secundaria en articulación con los contenidos de la ESI: ¿se trata de tematizar la educación sexual a partir de la inclusión de textos que aborden los derechos sexuales y reproductivos?, ¿de habilitar un espacio de habla y escucha en torno a las sexualidades?, ¿de permitirnos poner en palabras temas marcados por el tabú y el silencio?

---

2 El prefijo “cis” alude a una persona cuya identidad de género se corresponde con el sexo asignado al nacer. Cis se utiliza como antónimo del prefijo trans.

3 Siguiendo a Analía Gerbaudo (2013) y a Edith Litwin (1996), entendemos por “aula de literatura” una construcción espacio-temporal que comprende tanto el diseño didáctico de las clases como el conjunto de decisiones previas que se ponen en juego en cada una de ellas a lo largo de un período escolar: la selección de contenidos, de materiales, los corpus, los textos que no forman parte del programa oficial pero que el/la docente refiere en sus exposiciones orales, la modalidad de las evaluaciones, etc.

Si bien la Educación Sexual Integral forma parte, actualmente, de los contenidos curriculares a enseñar desde los primeros años de la escuela, no siempre resulta una tarea sencilla de abordar en el aula. En primer lugar, en ocasiones, no están dadas las herramientas didácticas para llevar a cabo este objetivo desde los materiales propuestos para la enseñanza en cada jurisdicción<sup>4</sup>; por otro lado, aún prevalecen con fuerza los estereotipos de género y los prejuicios acerca de la sexualidad y las identidades disidentes en entornos familiares y sociales en los que desarrollan su vida los y las estudiantes. Por último, no debemos desatender la avanzada de los sectores conservadores que bajo el rótulo desacreditador de “ideología de género” pretenden eliminar los contenidos de la ESI. Cuando se intenta erradicar dichos prejuicios y los vínculos nocivos ligados a las desigualdades de género desde la educación, la lectura de textos literarios en clave de género puede funcionar como herramienta para construir una sociedad más igualitaria para las nuevas generaciones como así también volver palpable la matriz de género hegemónica y patriarcal que siempre ha estado allí, tanto en el espacio público de la escuela como en la esfera privada de los hogares.

La literatura ofrece cosmovisiones epocales, coordinadas filosóficas y culturales que caracterizan períodos o perspectivas. El canon escolar está fundamentado en un corpus tradicional que es la base de la formación docente; sin embargo, la presencia ineludible de perspectivas innovadoras como los estudios de género y de las diversidades sexo-afectivas obliga a reconsiderar ese corpus y genera la posibilidad tanto de incorporar nuevos textos como también de realizar nuevas lecturas de las obras de la tradición literaria que permitan cuestionar la norma heterosexual como régimen político-económico, origen de la división sexual del trabajo y de las desigualdades estructurales entre los géneros.

En principio, y antes de desarrollar contenidos específicos, los y las docentes de esta asignatura debemos retomar los interrogantes acerca de cuáles son los criterios de construcción del canon que proponemos como lectura en el aula de literatura, y pensar en los presupuestos de una configuración masculinista y heteronormativa constitutiva tanto de los repertorios de obras como también de las lecturas que la crítica ha propuesto para ese canon. Esto nos lleva indefectiblemente a preguntarnos, por ejemplo, por las condiciones diferenciales que la producción literaria ha presentado para varones y mujeres a través de la historia.

Entonces, qué implica incluir la perspectiva de género, y qué revisiones epistemológicas requiere. Jesica Baez considera que estas nuevas preguntas

no sólo anticipan la necesidad de revisión de los contenidos a enseñar sino también de las prácticas e interacciones cotidianas que enseñan sobre la lengua y la literatura e incluso reconocer como punto de partida el lenguaje sexista mediante el cual nos comunicamos. En otras palabras, no se trata de transformar sólo el currículum explícito sino también el currículum oculto que acontece en este espacio disciplinar. (2017: 29)

---

4 Este es el objetivo de nuestra propuesta en consonancia con el Inciso c) del Artículo 8° de la Ley 26150: “Cada jurisdicción implementará el programa a través de: (...) c) El diseño, producción o selección de los materiales didácticos que se recomiende utilizar a nivel institucional”.

Ofrecemos aquí una serie de “módulos” que abordan diferentes temáticas propias de la ESI, como los géneros, las sexualidades, los afectos y las corporalidades disidentes, especialmente diseñados para el aula de literatura. Las propuestas están pensadas para los y las docentes, y destinadas a ser desarrolladas en el Ciclo Orientado de la escuela secundaria (4º, 5º y 6º años)<sup>5</sup> y constan de:

- una presentación del tema como encuadre general de la problemática abordada;
- objetivos, tanto específicos de la ESI como de la educación lingüístico-literaria;
- una propuesta de corpus, mayormente de textos literarios, pero también periodísticos, publicitarios, audiovisuales, etc.
- actividades detalladas y secuenciadas en bloques y clases a partir de las obras allí incluidas y de los objetivos planteados;
- bibliografía que puede ser consultada para ampliar el tema;
- un glosario de términos específicos de la ESI empleados en el módulo; los términos allí incluidos se encuentran señalados con un asterisco en el desarrollo del módulo;
- el marco legal vigente referido a la problemática abordada.

Se trata simplemente de acercar a los y las docentes del área algunas ideas, que seguramente serán transformadas con imaginación y creatividad y para su enriquecimiento con sentidos situados, a través de la puesta en acto en el aula. De ninguna manera, se trata de un manual prescriptivo sino, por el contrario, de un aporte pensado desde el Departamento de Letras de la Universidad Nacional de La Pampa y por docentes de nuestras escuelas pampeanas para sumar en la construcción de la igualdad y el respeto por la diversidad de identidades sin prejuicios ni discriminación por orientación sexual, identidad de género, apariencia física, diferencias étnicas y/o culturales. Es importante señalar que esta propuesta es abierta, parcial y situada y está determinada por nuestro propio recorrido sexo-afectivo, teórico y artístico. Si bien, cada tema se entrelaza en la secuencia propuesta, los módulos o las actividades detalladas en cada uno de ellos se pueden utilizar de manera individual o a partir del recorte que elija efectuar cada docente.

La literatura brinda una oportunidad significativa para el debate, la reflexión, la toma de conciencia de los derechos y un ejercicio crítico de actitudes y sentimientos en relación con los cuerpos, los deseos y la diversidad. Quisiéramos hacer un aporte, desde nuestro campo de saberes, para vencer los obstáculos que hoy en día seguimos teniendo en las aulas para problematizar temas centrales de la Educación Sexual Integral, y recordar que todo acto educativo es un acto político.

Por último, y antes de pasar a describir el contenido de cada módulo, es preciso decir algunas palabras con respecto al uso del lenguaje inclusivo en esta propuesta. Hemos adoptado los lineamientos incluidos en la “Guía sobre el uso del

---

5 Cada docente evaluará según su criterio y en relación con la institución educativa y los lineamientos que en ella adopte la ESI, y más particularmente en función de los grupos concretos de alumnos y alumnas, en qué año y qué módulos desarrollar en el aula.

lenguaje inclusivo en la administración pública provincial” (Decreto 4395/20 del Poder Ejecutivo de la provincia de La Pampa) y en la Resolución 200-CS-2019 del Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Pampa sobre lenguaje no sexista, las cuales recomiendan el uso de los dos géneros gramaticales para eliminar el uso de masculinos genéricos que borran la presencia de las mujeres en el lenguaje. Sabemos que en el ámbito educativo y, especialmente, en el área de Lengua, el lenguaje inclusivo es y ha sido objeto de controversias, regulaciones policiales y controles disciplinarios por parte de quienes se presentan como “guardianes del buen uso” de nuestro idioma castellano. Las palabras no son neutras, contienen todos los sentidos y valores que su uso ha ido sedimentando a lo largo del tiempo: la lengua tiene la capacidad de construir e incluir sujetos de derechos y también tiene la capacidad de visibilizarlos o excluirllos. Entendemos que el lenguaje inclusivo es una intervención explícita de índole política, como lo son también las tentativas por regularlo y/o prohibirlo, y que su uso está en absoluta consonancia con los propósitos de la ESI a los que aspira nuestra propuesta : posibilitar el derecho de las personas a ser y a ser nombradas como se autoperciben, en tanto principio básico de una educación que no expulse a quienes son y se sienten diferentes por su identidad o expresión de género, su orientación sexual o su configuración sexo-anatómica. Somos conscientes de que el uso del desdoblamiento de sujetos visibiliza a las mujeres, pero no abarca la totalidad de identidades que conforman nuestro espacio social y mantiene la visión dicotómica del género que excluye a las identidades sexo-afectivas diversas que no se reconocen en ese paradigma binario. Para que la igualdad y la no discriminación sean principios rectores en la escuela y en la vida social es necesario nombrar, porque lo que no se nombra no existe<sup>6</sup>. Las disposiciones oficiales sobre el empleo del lenguaje inclusivo, como las que hemos nombrado y a las que nos adecuamos, han sido un avance, sin dudas, pero sabemos que tienen sus limitaciones por invisibilizar a las diversidades que no se reconocen en la matriz binaria de género.

## ¿Qué van a encontrar en las páginas siguientes?

En el primer módulo, “No se llama amor: violencia machista y femicidio en la literatura argentina”, Patricia Ricard y Mariela Cabral propician un espacio de análisis y debate en relación con la violencia de género, y proponen la relectura de obras canónicas en las que se invisibilizaron situaciones que se encuadran actualmente dentro de la figura del “femicidio”. También nos invitan a recorrer obras más recientes que relatan, con mirada crítica, diversas formas de violencia desde la subjetividad de las víctimas.

En el segundo módulo, “No tan machos: diversidad afectivo-sexual y de género”, Mariano Oliveto y Jorge Luis Peralta nos invitan a reflexionar sobre la(s) masculinidad(es) y su configuración específica en nuestra sociedad. Se trata tanto de oponer masculino y femenino en términos de dominación como de desmontar la idea de lo masculino como neutro, sin género, presentado como lo natural y universal, y por lo

---

6 Al respecto, se puede consultar el artículo de Pamela V. Bórtoli (2022) “Lenguaje no binario en las aulas: lo disruptivo de la emergencia social frente al poder de la norma”, citado en la bibliografía al final de esta introducción.

tanto, exento de interrogación. Es necesario y urgente que los varones se planteen otras configuraciones y condiciones bajo las cuales construir sus masculinidades, logrando desprenderse de forma crítica de las maneras dominantes en que se transita el ser varón.

En el tercer módulo: “¿Y vos qué sos? Configuraciones de la alteridad y discursos de trans-odio”, Camila Juárez Sierra y Georgina Lastiri se proponen desnaturalizar usos del lenguaje y prácticas que atentan contra la construcción identitaria de personas trans (travestis, transexuales y transgéneros). El enfoque crítico abarca tanto los mensajes de los medios de comunicación, los ideales de belleza que imponen y los estereotipos de género que reproducen, como asimismo la presencia de estas subjetividades en textos literarios.

El módulo siguiente se denomina “*The show must go on*. Metáforas del VIH-Sida en la nueva narrativa argentina”, Camila Roccatagliata y Camila Juárez Sierra abordan la relación entre los discursos sociales sobre VIH-sida y la sexualidad, el género, la identidad y el poder a través de la representación que ha recibido el tema en un corpus de literatura argentina desde fines de los años ochenta en adelante. En este caso, el discurso literario sirve para desarticular prejuicios y estigmas que esta enfermedad, desde su aparición, vino a reforzar sobre las disidencias sexo-afectivas.

Por último, en el quinto módulo, “Ahora que es ley: el desafío de incluir la interrupción del embarazo en la lectura literaria”, Camila Juárez Sierra y Camila Roccatagliata traen al aula esta problemática y sus representaciones literarias como manifestaciones artísticas que dialogan y participan de una larga lucha ideológico-cultural, que desembocó en la aprobación de la Ley 27610, de 2020, y que permite a todo cuerpo gestante el acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), garantizado por el Estado Nacional.

Para terminar, nos parece fundamental abordar estos temas en el aula de literatura en tanto y en cuanto contrarrestan discursos y prácticas escolares que instalan la idea de la sexualidad como algo peligroso, especialmente para los y las jóvenes. En palabras de Báez, Malizia y Melo (2019):

los significados otorgados a la construcción social del cuerpo sexuado tienden a reforzar sentidos “amenazantes” para la sexualidad: los modelos hegemónicos (...) perfilan una imagen de la sexualidad como “peligro” que no solamente suele estar lejos de las experiencias juveniles sino que en muchos casos deriva en efectos contrarios a los principios que se pretende transmitir (o inculcar). En casi todos los casos, el silencio sistemático de la escuela constituye el discurso ausente del deseo y de las emociones y los sentimientos. (10-11)

De este modo, quebrar el silencio, cuestionar estereotipos, concientizar sobre el prejuicio y la exclusión y promover otros sentidos en el universo sexo-genérico desde el ámbito escolar, permitirá acercarnos a una real implementación de los lineamientos de la ESI y empezar a saldar sus deudas pendientes en las aulas. Como proponemos en el título, con la intertextualidad de la canción de la banda argentina Sumo, es “**mejor hablar de ciertas cosas**” para que el tornado del silencio no arrase nuestras ciudades.



## Bibliografía

- Báez, Jesica *et al.* “«Generizando» la Lengua y la Literatura desde la cotidianeidad del aula”. Rosario, Homo Sapiens, 2017.
- Bórtoli, Pamela V. “Lenguaje no binario en las aulas: lo disruptivo de la emergencia social frente al poder de la norma”. *Recial*, vol. XIII, n.º 22 (julio-diciembre 2022): 338-352.
- Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Pampa. Res. 200-CS-2029. “Resolución sobre establecimiento del lenguaje no sexista en los actos administrativos”.
- Gerbaudo, Analía. “Algunas categorías y preguntas para el aula de literatura”, *Álabe* 7, 2013.
- Honorable Congreso de la Nación Argentina. Ley N° 26150 “Programa Nacional de Educación Sexual Integral”. Buenos Aires, 2006.
- Litwin, Edith. “El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda”. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Alicia Camilloni, compiladora. Buenos Aires, Aique, 1996, 91-115.
- Morgade, Graciela (coord.), *Educación sexual integral con perspectiva de género: la lupa de la ESI en el aula*. Rosario, Homo Sapiens, 2016.
- Poder Ejecutivo de la Provincia de la Pampa. *Guía sobre el uso del lenguaje inclusivo en la Administración Pública Provincial*. Santa Rosa, 2020.

# MÓDULO I

# I

## *No se llama amor: violencia machista y femicidio en la literatura argentina*

Patricia Ricard  
Mariela Cabral

Palabras clave: patriarcado; estereotipos; femicidio; machismo; violencia

## Tenemos que hablar: violencia y patriarcado como tema en las aulas

¿Puede la literatura funcionar como un artefacto de visibilización de problemáticas sociales como la violencia de género? ¿De qué manera el texto literario puede convertirse en un instrumento para enfrentar el patriarcado y las violencias contra las mujeres? ¿De qué modo puede abordarse esta temática en el aula sin perder de vista el objetivo de la enseñanza de la lengua y la literatura? ¿Qué podríamos aportar desde nuestro lugar a la concientización de este problema social y cultural que no cesa? ¿Podemos intervenir el contenido curricular para hablar de estos otros temas que nos interpelan tan de cerca? ¿Qué se puede enseñar? ¿Qué se debe aprender? Son solo algunas cuestiones a las que se enfrentan los docentes ante la propuesta de la ESI en el aula.

Como es sabido la violencia contra las mujeres, la desigualdad de derechos, la opresión, ha existido desde siempre en sociedades regidas por el mandato patriarcal que no cuestionaba la superioridad del hombre frente a la mujer, sino que estaba naturalizada, se daba por hecho. Esto se visibilizó como una problemática social ante la lucha de mujeres durante décadas por alcanzar la igualdad y erradicar la violencia marcada por el género. Si se entiende al patriarcado como un principio de poder basado en la opresión, subordinación y dominación de las mujeres es importante atender también a la tarea de los distintos grupos y movimientos feministas que han actuado con el fin de desenmascarar esas tácticas de poder, explícitas o implícitas, que subyacen en las sociedades patriarcales a lo largo de la historia (Bach, 2015: 30). Tomar conciencia de esto implica conocer los roles que se le han asignado a las mujeres, la desigualdad y la violencia de que han sido víctimas como así también las modificaciones sociales, culturales y legislativas que se dieron a partir de la participación pública activa. Instalarnos en una perspectiva de género equivale a tomar una postura más inclusiva y permitir la entrada al conocimiento y al debate, permite asimismo escuchar a quienes han estado en la subalternidad.

Esa diferencia sexual y la desigualdad entre hombres y mujeres que existe y prevalece en la sociedad genera vínculos fundados en un orden jerárquico donde se normaliza la superioridad de los hombres y provoca diversas manifestaciones de violencia que se vuelven constitutivas de la trama social. Poder hablar y debatir sobre la violencia implica también interpelar al sujeto que la ha padecido, y supone un intento de modificar ideas, prácticas y discursos que se vuelven “normales” en la construcción de subjetividades. Según expresa Elsa Muñiz (2015):

Referirnos a la violencia como parte del conjunto de discursos y prácticas que constituyen el género implica buscar su sentido en la producción de los hombres y las mujeres de nuestro momento. Al mismo tiempo, reflexionar acerca del significado contemporáneo permite nuevas formas de comprensión de un fenómeno siempre presente y, desde luego, las maneras de erradicarlo. (37)

En la siguiente propuesta didáctica se parte del trabajo con ‘estereotipos’ que implicará reconocer la existencia de marcas de género que le son impuestas a los niños y niñas aún desde antes del nacimiento, la existencia de colores, juegos, roles, tareas, gestos que prevalecen con fuerza en la sociedad a pesar de los intentos por erradicarlos. El paso de la imagen al texto, de lo más cotidiano a la literatura supone un movimiento que

permitirá trabajar los contenidos lingüísticos y literarios con otra mirada, más crítica e inclusiva de este problema que nos convoca. La literatura, en tanto discurso social, ha sabido expresar desde la ficción situaciones que reflejan y, en algunos casos naturalizan, el poder del hombre sobre la mujer, desde los textos más clásicos a otros actuales. Por este motivo la literatura argentina no ha quedado al margen de los análisis que, a la luz de las teorías de género, permiten abordar los textos desde otras perspectivas con el fin de visibilizar la violencia como un problema social y, sobre todo, actual y vigente. En lo que respecta al campo de la Lengua y la Literatura es necesario plantear una revisión del canon y los textos denominados 'clásicos' a partir del aporte de nuevas lecturas y reflexiones sobre, por ejemplo, la desigualdad de género, el rol de las mujeres, los estereotipos y prejuicios, la violencia que quizás en interpretaciones anteriores pasaban desapercibidas bajo la lupa del patriarcado.

### Objetivos ESI:

- Propiciar un espacio de análisis y debates en el aula de lengua y literatura en relación con la violencia de género.
- Brindar herramientas para repensar la enseñanza-aprendizaje desde la igualdad de géneros.
- Ampliar las claves de lectura de textos literarios clásicos y contemporáneos que permitan visualizar y desnaturalizar problemáticas sociales como la violencia y el femicidio.
- Permitir la reflexión acerca de estereotipos de género y modelos de masculinidades hegemónicas instaurados en la sociedad a partir del abordaje del texto literario.

### Objetivos lingüístico-literarios:

- Identificar las características de la estética realista.
- Visualizar y diferenciar núcleos narrativos y catálisis.
- Relevar las categorías de tiempo y espacio en cada uno de los relatos.
- Identificar en los textos literarios las distintas voces narrativas.
- Reconocer la intertextualidad en los textos trabajados.

### ¿Qué leemos?

"Los colores", Juan Solá, *Epicaurbana*, 2018 (cuento)

*La chica pájaro*, Paula Bombara, 2015 (novela)

"La muerta en su cama", Selva Almada, *Bajo sospecha. Relatos policiales*, 2014 (cuento)

"La intrusa", Jorge Luis Borges, *El Aleph*, 1966 (cuento)

"Los intrusos", Martha Mercader, *El hambre de mi corazón*, 1989 (cuento)

## No nos olvidemos la lengua y la literatura

Hablar sobre ESI en las aulas no implica que se desestimen los contenidos curriculares propuestos para cada ciclo o año escolar, sino que se apunta a cierta intervención del saber a través de una perspectiva de género. Es por eso que esta propuesta alude al abordaje de temas sobre género, patriarcado, violencias y estereotipos a partir de la lectura y la comprensión y, sobre todo, la particularidad del discurso literario. Dado que el eje central está puesto en el texto narrativo de ficción y el modo realista de representación, estos son temas que resultan indispensables para el tratamiento de las unidades didácticas y para el posterior análisis de otros aspectos que conducen a la reflexión sobre educación sexual. Entre las categorías a tener en cuenta, destacaremos los aspectos de tiempo y espacio en el relato junto a la distinción de indicios e informantes. Por otro lado, la voz narradora y el punto de vista en cuentos y en la novela suponen otro contenido de importancia en la unidad. Estas serán abordadas en las consignas propuestas a continuación. Como también deberá ser trabajado el concepto de intertextualidad para establecer la relación entre relatos de diferentes épocas y autores. El texto literario dialoga además con otras tipologías como la publicidad y el cancionero popular que se introducen como contenidos con características singulares y serán vinculados a partir de la temática de género. Por otro lado, se plantea un acercamiento a la crónica como tipología ante la particularidad de un texto literario que narra un acontecimiento verídico, con la necesaria diferenciación de aspectos reales y ficticios. Por último, la consigna de escritura planteada hacia el final del módulo, como integración de las actividades, permitirá considerar aquellos contenidos referidos a la producción escrita y la argumentación dentro de los saberes a trabajar en el aula.



## ACTIVIDADES

### PRIMER BLOQUE

#### *¿Cómo las ven? La mujer en la publicidad y el refranero popular*

La publicidad funcionará como disparador para la posterior reflexión oral en el aula. A partir de las intervenciones orales y el debate conjunto se iniciará la lectura del material teórico sobre cuestiones de género que les permitirá una ampliación de la explicación y opiniones que se realizó anteriormente.

### CLASE 1

Esta clase tendrá su fundamento en la reflexión oral sobre imágenes publicitarias. Sugerimos proponer en primera instancia, una observación individual con el fin de que cada alumna y cada alumno arribe a una opinión personal para luego realizar una puesta en común guiada por las preguntas expuestas a continuación. Esto

podrá ir acompañado por una explicación teórica acerca de la publicidad como género discursivo y su intención persuasiva para reforzar el intercambio sobre el tema, como también de otras imágenes audiovisuales que representen anuncios de este tipo.

## Trabajo oral y colaborativo

### Para observar y reflexionar...

- A partir de la observación de las siguientes publicidades proponemos pensar en estas cuestiones: ¿Cómo han aparecido representadas las mujeres en los medios de comunicación? ¿Qué ámbitos o actividades se muestran en las imágenes como exclusivos para las mujeres y cuáles para los hombres? ¿Cuál es la idea de 'masculinidad' que se observa?
- ¿Qué son los estereotipos? ¿Cómo funcionan en estas publicidades? ¿Qué sucede con estos estereotipos en los anuncios infantiles?
- Si pensamos en los distintos tipos de violencia: física, psicológica, verbal, simbólica... ¿Creés que se manifiestan en estas publicidades sugeridas? ¿De qué manera?
- Si observaran con atención su entorno hoy: comercios a los que asisten, redes sociales, televisión... ¿Consideran que estos estereotipos de género siguen funcionando de la misma manera? ¿Por qué? ¿Qué ejemplo podrías dar de la actualidad?

### EN IMÁGENES...



Las siguientes imágenes extraídas de la web corresponden a publicidades de medios gráficos y televisivos del periodo 2012-2018.



*Juguetes más pasivos y relacionados con el cuidado para las niñas, a los niños se les ofrece más acción*



## CLASE 2

### Trabajo oral y colaborativo

Como posible introducción a la clase sugerimos la lectura en voz alta de los refranes e intercambio de opiniones que pudieran surgir al respecto. Luego, un repaso por el concepto de ‘refranero popular’, su origen, intención y modos de transmisión en la sociedad. La propuesta debe conducir a la reflexión sobre los temas de discriminación, machismo, estereotipos y violencia de género.

#### EN REFRANES:

1. El refrán es un dicho agudo de carácter sentencioso (RAE). Según Ana María Bach (2015) se trata de expresiones antiguas de diferentes culturas que reflejan la sabiduría popular y aconsejan sobre nuestras conductas. Muchos refranes muestran estereotipos acerca de las mujeres, los varones y las valoraciones de la vida en general<sup>1</sup>.
  - a) Analizar los siguientes refranes con relación al estereotipo de “hombre-mujer” y determinar si en ellos se perciben connotaciones de discriminación, machismo o violencia.

- “Los hombres y las gallinas, poco tiempo en las cocinas”
- “Virtuosa es la mujer sin conocimiento”
- “Donde la mujer lleva los pantalones y el hombre delantal, todo sale mal”
- “Nunca hombre sabio y discreto revela a la mujer un secreto”
- “Secreto confiado a mujer, por mucho se ha de saber”
- “La mujer, si gorda, es boba; si flaca, bellaca”
- “La mujer tiene largo el cabello y corto el entendimiento”

- b) Luego de la lectura y reflexión de estos refranes: ¿qué se dice/piensa de la mujer en el ámbito cotidiano?, ¿estás de acuerdo con ellos o parte de ellos?, ¿por qué?

#### Producción escrita

- Pensá y escribí algunos ejemplos que hayas escuchado de ‘dichos populares’ o ‘chistes’ donde se utiliza la imagen de la mujer en ese sentido para compartir con la clase y reflexionar en torno a ellos.
- Luego proponé y escribí otros dichos que rompan con esta idea machista o cuestionen la imagen de hombres y mujeres expuestas en los refranes leídos.

---

1 Tanto la definición propuesta como los refranes elegidos para la actividad fueron extraídos del artículo de Ana María Bach titulado “Género, estereotipos y otras discriminaciones como puntos ciegos” incluido en el libro *Para una didáctica con perspectiva de género*, de 2015.

## CLASE 3

Invitamos a leer un material teórico sugerido para trabajar la construcción de estereotipos e identidades de género y cómo estos procesos se ven condicionados por el modelo patriarcal. La posterior consigna de escritura requiere, además, un acompañamiento en cuanto a la elaboración y organización de un texto y explicación sobre normativas.

### Producción escrita

Se propone como lectura el material teórico *Ni una menos desde los primeros años* (Merchan y Fink, 2016), con énfasis en los siguientes subtítulos: “El género y su sentido transformador” (17), “De la igualdad formal a la desigualdad real” (20), “Sociedad patriarcal” (21), “El juego, ¿Control social o espacio de libertad?” (85).



- A partir de esta lectura y las reflexiones que surgieron de la observación de las publicidades, y el refranero popular, **elaborar un texto** que exponga acerca de los estereotipos de género en la sociedad, en la literatura y los medios de comunicación.
  - Pensá un primer párrafo donde se incluyan reflexiones generales sobre género, equidad, sociedad patriarcal y cómo la sociedad influye en estas construcciones desde la infancia. Dentro del armado del párrafo podés incluir algunas definiciones que resulten pertinentes como la de ‘patriarcado’ o ‘estereotipos’.
  - En segundo lugar, planteá el problema de la publicidad y los dichos populares específicamente y de qué manera estos enfatizan las desigualdades de género. Podés incluir ejemplos, reflexiones personales, citas del texto que resulten pertinentes, y una conclusión a la que arribes después de la tarea.
  - Pensemos algunas ‘frases de inicio’ que nos conduzcan al desarrollo del párrafo: *“La publicidad y su alcance masivo a la sociedad tiende a reproducir estereotipos de género...”* / *“Los medios de comunicación y la publicidad específicamente gracias a su intención persuasiva reproducen un modelo patriarcal...”* / *“Los refranes populares y ciertos dichos de transmisión oral y que se extienden por generaciones han fomentado las desigualdades entre hombres y mujeres...”*
  - Por último, pensá un título que refleje el contenido del texto.
- Al finalizar la unidad, luego de la lectura de los textos literarios, esta tarea puede ser revisada para proponer una ampliación del texto a partir de las cuestiones de género analizadas desde la literatura.

## SEGUNDO BLOQUE

### *Fingir. Callar. Hacer como que nada<sup>2</sup>: sobre patriarcado y violencia machista*

En este segundo momento se abordarán textos literarios desde el género narrativo, por lo que se sugiere un repaso de categorías narrativas como núcleos y catálisis, tiempo, espacio, tipos de narrador y puntos de vista. Se propone la lectura en voz alta y compartida para generar la comprensión oral y opinión de las alumnas y los alumnos. Los docentes harán los vínculos necesarios con los contenidos trabajados anteriormente atendiendo a, por ejemplo, la presencia de personajes femeninos, la idea de patriarcado y las distintas violencias hacia la mujer.

#### CLASE 4

Sugerimos el abordaje del texto a partir de una lectura en voz alta para facilitar la comprensión y posterior análisis. Entre los contenidos lingüístico-literarios se desarrollarán los conceptos de narrador, voces en el relato, tipos de discurso, directo e indirecto, y la descripción literaria.

*“Los Colores” de Juan Solá<sup>3</sup>*

#### Producción escrita

1. Una vez realizada la lectura respondé las siguientes preguntas: ¿quién cuenta la historia? Y de acuerdo con la perspectiva desde la que se narra, ¿qué tipo de narrador es? Buscá y escribí un ejemplo.
2. ¿Quiénes son los personajes femeninos que intervienen en la historia? Transcribí frases del cuento que sirvan para caracterizarlos.
3. ¿De qué manera aparece representado el agresor? Caracterizalo a partir de adjetivos.
4. a) ¿Qué actitud presenta la maestra frente a los problemas de la joven? ¿Cuál es tu opinión al respecto?  
b) Imaginá que conocés a la protagonista, puede ser una amiga, hermana, vecina, compañera de colegio, etc. Inventá un posible diálogo con ella si te contara sobre su experiencia. Pensá ese diálogo atendiendo a los

---

2 Proviene de una expresión de la novela *La chica pájaro* de Paula Bombara (89) trabajada en este bloque.

3 Nació en La Paz, Entre Ríos, en enero de 1989. Es escritor prolífico de una literatura desprejuiciada que habla del amor y su diversidad, de tristeza, de amigos, de locura. Realiza desde la mirada personal una crítica a la sociedad de su tiempo, habla de situaciones colectivas, de desigualdades sociales y diversidad sexual. Es narrador y editor del sello Árbol Gordo. Publicó las novelas *Naranja en flúo* (Árbol Gordo), *La Chaco* y *Ñeri* (Hojas del sur), y los libros de relatos *Microalmas* (Sudestada) y *Épicaurbana* (Sudestada). En 2021 publicó su libro *Los amores urgentes*.

modos de introducir las voces en el relato, en modo directo e indirecto según corresponda para completar el siguiente esquema:

| DISCURSO DIRECTO                                                                                                                                                                                                                                                                         | DISCURSO INDIRECTO                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Ayer la encontré en la calle y me dijo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hace días que quiero verte, tengo que contarte algo que me pasa...</li> <li>- Sí, podés confiar en mí y contarme lo que quieras...</li> <li>- .....</li> <li>- .....</li> <li>- .....</li> </ul> | <p>Ayer me la encontré en la calle y me dijo que hacía días que quería verme y que tenía que contarme algo. Yo le respondí que sí, que podía confiar y contarme lo que quisiera.....</p> |

5. En el discurso cotidiano se suele aludir a colores para expresar estados, sentimientos o momentos en la vida de las personas que resultan de un lenguaje metafórico, por ejemplo: “le pintó el mundo de colores” / “no todo es color de rosa” / “los días grises” / “aquel tiempo oscuro”. Teniendo en cuenta lo anterior y el título del cuento explicá qué simboliza en la protagonista “la falta de colores”.

## Producción escrita

6. Contá en un texto breve cuál es la temática social que representa el autor a partir de la siguiente guía de preguntas: ¿Qué le ocurre a la niña? ¿Qué sentimientos le provoca esta situación? ¿Cómo lo percibe el resto? ¿Qué prejuicios expone Raquel en su discurso? ¿Cómo es el ambiente que se presenta en su familia? Añadí ejemplos de frases tomadas del texto que den cuenta de la situación.

## CLASE 5

### Trabajo oral y colaborativo

En esta instancia proponemos la lectura de una novela, tarea para la cual el docente deberá optar por una dinámica de lectura en clase de capítulos seleccionados, con avances individuales de las alumnas y alumnos para continuar el abordaje del texto en clases posteriores. Los ejes principales son la caracterización de personajes, ambientes y situaciones haciendo hincapié en la diferenciación de roles masculinos y femeninos ante la problemática de violencia de género que aparece de manera explícita en la narración. Por eso, será indispensable que se realice el vínculo con los temas abordados con anterioridad.

### *La chica pájaro de Paula Bombara*

## Producción escrita

1. a) Pensá una relación entre la protagonista y el título de la novela, ¿a qué características de Mara podrías asociarlo?
- b) Ante el resto de los personajes ella se hace llamar “Alma”, ¿a qué creés que se debe ese cambio? ¿Qué dicen los demás sobre su nombre?
2. a) Al inicio de la novela Mara se encuentra en una situación de ‘huida’, en una persecución hasta llegar a la plaza. ¿De qué huye? ¿Quién la persigue? ¿Qué personajes funcionarán como “ayudantes” frente al conflicto?
- b) Completá el siguiente cuadro con las características de la vida de Mara en su casa, su estadía en la plaza y en casa de Leonor, y los sentimientos que experimenta. Añadí dos citas que ejemplifiquen cada uno de esos momentos en la vida de la protagonista.

|                                | LA CASA | LA PLAZA | CON LEONOR |
|--------------------------------|---------|----------|------------|
| ¿Cómo era su vida ahí?         |         |          |            |
| ¿Qué sentimientos experimenta? |         |          |            |
| Citas que lo ejemplifiquen     |         |          |            |

3. a) Si atendemos a la voz narradora, hay una variación en ciertos capítulos que están acompañados por una diferenciación gráfica, escritos en cursiva. ¿A qué se debe?
- b) En algunos casos, la letra cursiva en el texto representa pensamientos de los personajes, en otros diálogos y en partes monólogos de la protagonista donde cuenta su historia. Buscá y transcribí un ejemplo de cada uno.
4. a) Observá el siguiente fragmento e identificá en el texto ‘marcas de oralidad’, esto es cuando se intenta -desde la escritura- representar un discurso oral del personaje con las marcas o expresiones que aparecen, por ejemplo, en una conversación.

Después de que Pato se fue. Cuando Jorge se acomodó en casa. Yo me metí en mis cosas ¿viste? Salir con amigas y quedarme en sus casas. Estudiar juntas. Ir a mis clases de danza aérea. Mi profe era un poco como mi psicóloga también. Me decía que teníamos que hacer algo. ¿Pero qué? Mamá no. Yo decidí. Le dije a mi profe que no era para tanto. Empecé a fingir. A callar. A hacer como que nada. Nada de todo eso pasaba. La tela me encanta ¿viste? Me encierro ahí adentro y me imagino cosas. Que tengo otra vida. Que soy bailarina. Profesional. Cualquier cosa. ¿Entendés no, Leonor? Me encerraba mucho. En mi pieza. Con música a todo volumen. Comía antes para no verlos. O no comía. Me escapaba así ¿viste? Hernán no me entendía. Me decía “despertate, nena”. (88)

- b) Transcribí este mismo fragmento en tercera persona, como si fuera el narrador del resto de la novela quien se encarga de contar esta experiencia de Mara. Pensamos: ¿por qué se modifica el “efecto de lectura”? ¿qué causa en los lectores esa primera persona?

## CLASE 6

### Trabajo oral y colaborativo

Para abordar las siguientes actividades sugerimos un repaso por los siguientes conceptos que serán trabajados a lo largo de toda la novela:

- Violencia de género en sus distintas formas
  - Estereotipos de género
  - Modelos de masculinidad (se sugiere remitir al módulo II que aborda el concepto de masculinidades)
- 
- Leé los capítulos que se titulan “Veintiuno. Algo” y “Treinta y cinco. Mara cuenta más”, juntos permiten reconstruir las vivencias de Mara en su hogar atravesadas por la violencia.



1. Luego de la lectura buscá y escribí citas textuales que ejemplifiquen distintos tipos de violencia existentes hacia la mujer.
2. a) Entre los personajes femeninos, además de Mara, se encuentran su hermana Pato y su madre. ¿Qué características encontrás en común? ¿En qué se diferencian?

## Producción escrita

- b) ¿De qué manera describirías a la madre de Mara? Para realizar la descripción pensamos en los siguientes aspectos: situación familiar, decisiones que toma frente a la problemática de violencia, actitud que adquiere ante sus hijas, patrones o ‘modelos’ de hombres que elige para compartir su vida.
3. a) Entre los personajes masculinos que se mencionan se encuentran: el padre de Mara, Jorge y Maxi con características similares. ¿Qué ‘modelo de masculinidad’ subyace en la figura de estos personajes?
- b) Frente a esas figuras masculinas, aparece el personaje de Darío con una caracterización opuesta. ¿Cómo es? ¿Qué sentimientos genera en la protagonista?
4. Pensá adjetivos que sirvan a la descripción de personajes masculinos en la novela y completá el cuadro a partir de términos opuestos, con rasgos positivos y negativos. Luego, debatimos sobre las respuestas.

| PERSONAJES MASCULINOS | ASPECTOS POSITIVOS | ASPECTOS NEGATIVOS |
|-----------------------|--------------------|--------------------|
| Jorge                 |                    |                    |
| Maxi                  |                    |                    |
| Darío                 |                    |                    |

5. La autora incluye al inicio del libro dos epígrafes: una cita de Hélène Cixous y una estrofa de una canción de Lisandro Aristimuño. Luego de la lectura completa del texto, establecé una relación con la historia leída.
- “¡Si diera el salto! Y no cayera, /como una piedra, sino como un pájaro. / ¡Si se descubriera navegante de lo ilimitado!” (La llegada a la escritura. Hélène Cixous)
  - “Un saco azul, un vendaval, /un corazón y plan fugaz. / Es todo lo que tengo y es todo lo que hay” (canción “Es todo lo que tengo y es todo lo que hay”, Lisandro Aristimuño. Crónicas del Viento).
6. En el cuento “Los colores” de Juan Solá leído anteriormente, también encontramos una protagonista con situaciones familiares conflictivas donde intervienen problemáticas de género. Establecé una relación entre ambas a partir de los siguientes aspectos:

| "Los colores" - Juan Solá |                                                | La chica pájaro de Paula Bombara |
|---------------------------|------------------------------------------------|----------------------------------|
|                           | SITUACIÓN FAMILIAR                             |                                  |
|                           | ACTITUD DE LOS OTROS FRENTE AL CONFLICTO       |                                  |
|                           | ACTITUD DE ELLAS ANTE LA VIOLENCIA             |                                  |
|                           | MODELOS DE MASCULINIDAD A LOS QUE SE ENFRENTAN |                                  |

## CLASE 7

En esta clase proponemos el abordaje de "La muerta en su cama", cuento de Selva Almada. Sugerimos una lectura en voz alta para un posterior debate, además de las intervenciones necesarias sobre conceptos de ficción, verosímil y la idea de "crónica" para tratar un texto que proviene de una investigación de un caso real. Entre los contenidos se destacan categorías narrativas de tiempo y espacio, narrador, personajes y la descripción.

### "La muerta en su cama" de Selva Almada

#### Producción escrita

- Indicá el tiempo y el espacio en que ocurre la acción, para esto identificaremos indicios e informantes en la narración.
  - Transcribí una descripción del lugar.
- El texto narra la historia de un crimen. Contá de acuerdo con la visión de la narradora qué es lo que sucedió esa noche (en aproximadamente 5 o 6 renglones).
  - Según tus conocimientos, ¿es un femicidio?, ¿por qué? Justificá con la definición del concepto.
- Selva Almada escribe esta narración a partir de la investigación de un caso real. ¿Quién es la víctima? ¿Qué datos o características aparecen sobre ella en el cuento? Enumeralos.
  - El caso que narra "La muerta en su cama" queda sin resolver. Sin embargo, tanto el novio como la madre y el padre de la víctima se habían convertido en sospechosos: ¿por qué?, ¿qué acciones los involucran?
- Hacia el final del cuento, se dice "*la gente tejió y destejió a gusto*": ¿qué significa esta frase?, ¿qué hipótesis o posibles respuestas se comentaban en el pueblo?

- b) De acuerdo con esas hipótesis que realizaba el pueblo: ¿qué prejuicios sobre la mujer creés que estarían funcionando? Repasamos ideas de prejuicios y estereotipos de género.

## CLASE 8

Estableciendo una continuidad con la clase anterior, proponemos abordar el concepto de “crónica” para indagar sobre la narración literaria a partir de un hecho real. Para ello sugerimos remitir al módulo IV que aborda este contenido teórico. En esta instancia también proponemos guiar la clase hacia un debate sobre casos de femicidios que conozcan y que puede ir acompañado de noticias periodísticas y otros discursos que aborden el tema.

### Producción escrita

1. a) “La muerta en su cama” es un texto que proviene de un caso verídico, por lo tanto, presenta cierta hibridez en cuanto al género y se ubica en una frontera entre la realidad y la ficción. Repasá las características de la crónica periodística y la crónica literaria e identificalas en el texto trabajado.
- b) ¿Cuáles son los fragmentos ficticios –o de su imaginación– que la autora le añade a esta historia? Buscá y transcribí un ejemplo.
2. a) En este caso, se advierte una narradora ‘testigo’ según la focalización en el relato: ¿qué datos aparecen sobre la narradora de esta historia? Enumeralos
- b) ¿Podría ser ella sospechosa del crimen? ¿Por qué?
- c) Lee la siguiente ficha sobre la escritora Selva Almada. ¿En qué sentido podría coincidir con la voz narradora en este caso? (Repasamos datos sobre autor/ narrador/ crónica literaria).

**SELVA ALMADA** es una escritora argentina, nacida en 1973, en Entre Ríos. Allí vivió su infancia y adolescencia. Luego de experimentar la ficción en otro tipo de relatos, aparece –en 2014– su novela “Chicas muertas” inspirada en crímenes que existieron, al borde de la realidad y la ficción, entre la literatura y la crónica.

“Tendrían casi su misma edad si no las hubieran matado por el hecho de ser mujeres. A los 13 años, Selva Almada supo de la primera. Un domingo de hace tres décadas escuchó su caso en la radio. Lo recuerda porque ese día su papá estaba preparando la carne para el asado. Se trataría de un asado como cualquiera, de deliciosa carne y vino enfriado con hielo, de no ser porque a una muchacha la asesinaron mientras dormía, durante la madrugada, en su propia cama.

Ningún adolescente se imagina encontrarse con la muerte en su habitación, menos en una provincia donde la vida tiene la cadencia de los árboles que crecen en el campo. Sucedió un 16 de noviembre de 1986, en San José, provincia de Entre Ríos, Argentina, a 20 km de la casa de los Almada. El caso de la joven, mencionado por el locutor de la radio, quedó vibrando en la memoria de Selva. Una onda incómoda, desagradable que tiene la incertidumbre de una enfermedad rara”.

En los días posteriores a aquel 16 de noviembre salieron a la luz más detalles de la muerte. Se llamaba Andrea Danne, tenía 19 años, era rubia, linda, de ojos claros, estaba de novia y estudiaba el profesorado en Psicología. La asesinaron de una puñalada al corazón. Esto último no lo escuchó Selva por radio. Lo investigó y lo plasmó en “Chicas Muertas, su novela de no-ficción”.

*Texto de Carlos Torres en “El espectador” (2017) –fragmento*

3. Según se narra, pasaron veinte años del crimen cuando Selva Almada escribe el texto y el caso continúa sin justicia. Pensá en otros casos de femicidios ocurridos que hayas escuchado o visto en las noticias. Elegí uno y contá: cómo y cuándo ocurrió, quién es la víctima, quiénes los sospechosos o culpables, qué hipótesis surgieron, de qué modo intervino la justicia, si se resolvió o, por el contrario, – como el caso del cuento leído– quedó impune. ¿Se puede establecer alguna relación con el crimen de San José?
4. El crimen de Andrea Danne ocurrió en una época en la que aún no existían las leyes de género que hoy conocemos sobre protección integral de la mujer y en contra de la violencia patriarcal. Imaginemos que el pueblo de San José organiza una marcha para pedir justicia por el caso impune. Pensá junto a tus compañeras y compañeros frases, dichos, lemas, hashtag, que se han popularizado en las marchas realizadas en contra de la violencia machista como las que aparecen a continuación. Luego, analizalas a partir de las ideas de desigualdad de género, violencias, modelos de masculinidad, roles asignados históricamente a las mujeres, falta de justicia, denuncia al modelo patriarcal que han sido abordadas en actividades anteriores.



## TERCER BLOQUE

### *“Hoy la maté”. Femicidios en ficciones*

En esta tercera instancia, los contenidos trabajados sobre la narración literaria junto a los aspectos de género deberán ser retomados oralmente para el abordaje de los dos textos siguientes que entran en diálogo a partir del recurso de la intertextualidad. Se propone también una lectura oral previa a la actividad donde las alumnas y los alumnos puedan establecer la relación con los contenidos vistos anteriormente. Una mirada a la biografía de los autores y al contexto de producción será precisa en esta ocasión, ya que influye en el contenido, la intertextualidad y la reescritura que se plantea desde la ficción.

## CLASE 9

### Trabajo oral y colaborativo

Para iniciar la clase sugerimos la lectura conjunta del texto y la contextualización de la historia a partir de las categorías de tiempo y espacio. Se dará paso a un diálogo sobre los hechos narrados y posibles relaciones con las obras anteriores a partir de la caracterización de personajes femeninos y masculinos, los roles y actitudes asignados a cada uno.

### “La intrusa” de Jorge Luis Borges

#### Producción escrita

1. a) Mencioná en qué tiempo y lugar ocurre la acción. A partir de allí establecé cuál es el ‘tiempo base’ del relato e identificá una retrospectiva.  
b) Repasamos la noción de ‘Indicios’ e ‘Informantes’. Buscá y transcribí dos indicios de “época”.
2. a) ¿Quiénes son Los Nielsen? Realizá una descripción de los personajes atendiendo a su personalidad, intereses, aspecto físico, actitudes, su modo de vida.  
b) Buscá el significado de los siguientes adjetivos que definen a los personajes y pueden colaborar con tu descripción: troperos, cuarteadores, cuatreritos, tahúres, avaros.
3. a) ¿Cómo llega Juliana a sus vidas? ¿Cómo es el trato que recibe por parte de los hermanos?  
b) ¿Por qué el título la menciona como ‘la intrusa’?
4. ¿Por qué surge la rivalidad entre Eduardo y Cristián? ¿Qué modos encuentran para ‘intentar solucionarlo’?

## CLASE 10

Para la tarea propuesta se retomarán los contenidos antes trabajados acerca de violencia de género y femicidio estableciendo una relación con el resto de la unidad. Entre los contenidos lingüístico-literarios se abordará la intertextualidad, para lo que se sugerimos también hablar sobre Jorge Luis Borges y su escritura a partir de la utilización de dicho recurso. Se pueden brindar otros ejemplos de textos literarios donde se presente ese intertexto bíblico a analizar para ampliar la lectura y la comprensión (por ejemplo: “Milonga de dos hermanos”, “Abel y Caín”, “Juan López y John Ward”, todos del mismo autor).

1. Al parecer, la presencia de Juliana afecta el orgullo y la idea de ‘masculinidad’ de estos hombres que no aceptan que una mujer pueda “alterarles” su vida. Buscá y transcribí tres ejemplos en el cuento que ejemplifiquen esta idea.
2. a) Buscá información sobre quiénes son Caín y Abel en el discurso bíblico y explicá el significado de la siguiente frase del texto: *“La infame solución había fracasado; los dos habían cedido a la tentación de hacer trampa. Caín andaba por ahí, pero el cariño entre los Nilsen era muy grande”*.
3. Explicá el desenlace de la historia: ¿es un femicidio?, ¿por qué?, ¿cuál fue el motivo de este crimen?

### Producción escrita

4. Imaginá que trabajás en la redacción del periódico de Turdera cuando alguien te informa del crimen sucedido en el pueblo. Redactá una noticia periodística atendiendo a los paratextos e intención comunicativa de este tipo de texto. Para eso, deberás tener en cuenta los datos que aporta el cuento sumado a otros que puedas inventar. También podrás incluir otras voces al relato, por ejemplo, el testimonio de testigos, vecinos, policías, declaraciones de sospechosos.

A continuación, algunos ejemplos de titulares para comenzar:

Conmoción en el pueblo. Hallan el cuerpo de una mujer en un descampado.

El crimen de una mujer arroja fuertes sospechas sobre los hermanos Nielsen.

Aparece un testigo clave sobre el crimen de Juliana Burgos.

## CLASE 11

El cuento presentado en esta clase funciona como una reescritura del texto antes trabajado de Jorge Luis Borges, por lo tanto, deberá atenderse al contexto de producción, a la lectura y comprensión conjunta para establecer los paralelismos requeridos. Se atenderá a la caracterización de personajes y voces desde una perspectiva de género que hace a la modificación de la historia antes analizada.

## “Los intrusos” de Martha Mercader

### Producción escrita

1. a) Este cuento tiene una voz narradora que, al igual que en “La intrusa” de Borges, narra un hecho pasado, una historia que le contaron. Explicá qué significa la siguiente frase; si es necesario, buscá el significado de palabras que no comprendas:

Con sus palabras y sus pistas he recompuesto una historia ajena. La escribo ahora porque en ella se cifra, si no me engaño, un breve y trágico cristal de la índole de nuestras antepasadas, las mudas milenarias. Lo haré con probidad, aunque ya preveo que cederé a la tentación literaria de acentuar o agregar algún pormenor.

- b) El fragmento anterior, también está presente en el cuento de Borges leído anteriormente, sin embargo, la autora lo modifica de acuerdo con su narración: ¿a qué creés que se deba dicho cambio? Explicar a partir de tu comprensión del cuento.
2. Transcribí tres fragmentos que sirvan como ‘indicios’ para ubicar temporalmente el relato. A partir de esos datos encontrados, ¿en qué fecha aproximada podríamos situarlo?
3. a) ¿Qué datos sobre la vida de Juliana Burgos agrega la autora que no estaban presentes en “La Intrusa”? Realizá una lista y ordená esos sucesos cronológicamente. A partir de este orden temporal, escribí una ‘biografía’ de la protagonista.
- b) ¿Qué cambio se observa en la actitud o personalidad de este personaje y el que representa Borges en el cuento anterior?

## CLASE 12

Para la realización de las actividades expuestas a continuación es necesario retomar el concepto de ‘intertextualidad’ para analizar su funcionamiento en el cuento. Como también sugerimos remitir al módulo sobre “Diversidad afectivo-sexual y de género” (módulo II) para abordar las consignas referidas a masculinidad y vocablos utilizados para designar la homosexualidad.

### Producción escrita

1. Uno de los datos que añade Martha Mercader sobre Juliana Burgos es su estancia en el burdel y los padecimientos en ese lugar. Allí una de las pupilas le dice a Juliana “*tenés suerte, hermana*”. ¿En qué consiste esta “suerte” para la mujer? ¿Qué opina Juliana sobre esto?
2. a) ¿Cuál es la confesión final de Juliana que agrega la autora en esta reescritura del cuento de Borges?, ¿por qué esto le cuesta la vida a la mujer?

- b) En ese último discurso, la protagonista dice la palabra *manflora*. Averiguá qué designaba el término en la época de la historia. ¿Qué otras palabras conocés que se han utilizado con el mismo sentido?
3. Martha Mercader titula su cuento “Los Intrusos”, invirtiendo el género de la palabra que había usado Borges ¿por qué creés que usa este título?
4. Comentamos acerca del término “intertextualidad”. Tal como habíamos trabajado en el cuento anterior, esta versión incluye también intertextos bíblicos en el epígrafe inicial:

*“Estoy afligido por ti, Jonatán, hermano mío; tú me has sido muy estimado. Tu amor fue para mí más maravilloso que el amor de las mujeres.” (2, Samuel, 1:26)*

Explicá qué relación se podría establecer con la historia leída.

## Trabajo con material audiovisual

### ACTIVIDAD LÚDICA. INSTAGRAM STORY

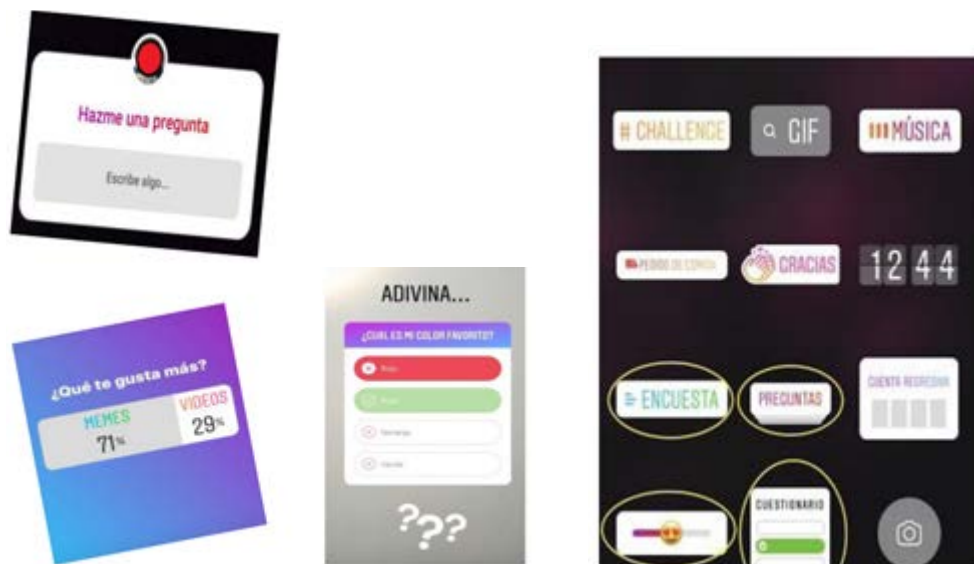
(Permite trabajar a lo largo de todo el recorrido y en simultáneo con otras actividades propuestas de comprensión, análisis y escritura.)

Propuesta lúdica sobre unidad de estereotipos, violencia de género, femicidio.

#### Jugamos en Instagram

Esta propuesta puede integrar actividades de comprensión lectora, contenidos lingüísticos-literarios, reflexiones sobre temas de género abordados en la unidad, como también opiniones-posturas personales de alumnos. Las redes sociales son los sitios más visitados por los adolescentes y jóvenes, por lo tanto, la propuesta puede resultar atractiva no solo porque conocen bien su funcionamiento, sino que pueden plantearse también como un lugar de aprendizaje e intercambio de opiniones. Instagram permite a través de las opciones “Historias” hacer cuestionarios, encuestas, estadísticas, añadir enlaces, mencionar personas y lugares, seleccionar música, entre otras varias. Estos botones, ya de uso cotidiano para la mayoría de los alumnos se pueden convertir en herramientas para la tarea áulica.





Propuesta: Dividir en grupos de 4 o 5 estudiantes, y a partir de los textos ya trabajados en clase, pensarán preguntas para ser respondidas por el resto de lxs compañerxs (de comprensión, de reflexión y opinión). Estas serán visibles a través de las historias de Instagram y cada unx puede responder individualmente al cuestionario-encuesta. Luego, los resultados se ven reflejados en el dispositivo de lxs alumnxs que emitieron la pregunta, allí podrán responder explícitamente, o a través de Gift, música, imágenes, hacer estadísticas y reflexiones en case a los resultados.

Se puede plantear la creación de una página de Instagram exclusiva para el aula, donde sea el o la docente quien proponga preguntas y actividades desde el sitio relacionada a la temática trabajada y la publicación de posibles noticias, novedades, debates en torno a las violencias, estereotipos y género lo que permitirá a su vez relacionar el contenido escolar con el afuera, con problemáticas sociales y culturales que son cotidianas.

### Ejemplos:



## CUARTO BLOQUE

### *No más cuentos. Para repensar(nos)*

Se plantea una última tarea de integración de contenidos en la que resultará fundamental la intervención docente como guía para la consigna de escritura y la relación entre los textos literarios y no literarios abordados en toda la unidad. Se deberán brindar herramientas que sirvan a la producción escrita –puntuación, párrafos, progresión temática, conectores, posibles frases de inicio para comenzar– y la vinculación de saberes propios de la disciplina con aquellos sobre ESI. Finalmente, se propone una opción de tarea creativa para elaborar historias, en diversos formatos discursivos de la oralidad, a partir de los temas abordados en el módulo.

### CLASE 13

#### Producción escrita

- Releer el texto elaborado en la clase 3 con el material teórico sobre cuestiones de género y el análisis de las publicidades.
- Pensar las relaciones posibles con los textos literarios abordados en la unidad.
- A partir de esto, ampliar dicha producción agregando la reflexión acerca de las representaciones literarias sobre problemáticas de género como: imagen y roles de lo femenino y lo masculino, violencia de género, patriarcado y femicidio.
- El texto podría dividirse en cuatro párrafos: uno donde quedará la parte más teórica e informativa sobre los conceptos abordados; un segundo párrafo donde se establezca la relación con los medios de comunicación y los refranes populares, y en tercera instancia el abordaje de los textos literarios. Por último, y atendiendo a los análisis y debates que tuvieron lugar en las clases, un cuarto párrafo de opinión y reflexiones personales.

|                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PÁRRAFO 1</b> | <i>Se retomará la consigna de escritura realizada con anterioridad para elaborar este primer párrafo a partir de los conceptos trabajados (estereotipos, violencia de género, patriarcado, roles femeninos y masculinos asignados socialmente) y su relación entre ellos. Podrá modificarse a partir de lo abordado en el resto de la unidad.</i> |
| <b>PÁRRAFO 2</b> | <i>Estableciendo una relación con el anterior, este segundo párrafo estará centrado en los medios de comunicación y particularmente la publicidad, los refranes y dichos que se han popularizado impulsando así la transmisión y reproducción de estereotipos y violencias.</i>                                                                   |

|                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PÁRRAFO 3</b> | <i>Se abordará el análisis de los textos literarios trabajados con el fin de mencionar a la literatura como uno de los discursos que interviene en las problemáticas de género en diferentes épocas. Pueden tomar ejemplos específicos de las obras leídas que resulten pertinentes y transcribirlos a modo de citas.</i> |
| <b>PÁRRAFO 4</b> | <i>Por último, se arribará a una conclusión sobre lo expuesto anteriormente donde pueden incluir opiniones y reflexiones personales a partir de las distintas instancias de debate oral que tuvieron lugar a durante el desarrollo de la unidad.</i>                                                                      |

## Trabajo con material audiovisual

### ¡Para crear y escuchar! Elaboramos historias sonoras:

- Reunidos en grupos de tres o cuatro integrantes, elijan uno de los casos narrados en las historias literarias anteriores para contar y transformar a través de un audio donde se incluirán voces y sonidos.
- Elijan alguna de las siguientes opciones que funcionará como formato para su relato. De este modo –y repasando las características de estos géneros discursivos– podrán adecuar la tarea a la situación comunicativa seleccionada.
- Podrán incluir dentro del audio: diferentes voces – personajes, relatores, periodistas, abogados, testigos– acorde a la opción seleccionada; sonidos de ambiente y música para completar su producción.
- Ejemplos para posibles producciones sonoras –se pueden pensar otras opciones–: “Noticia sobre el asesinato de Juliana Burgos”; “Juicio a los hermanos Nielsen acusados de femicidio”; “Marcha por Andrea Danne”; “Diálogo entre Mara y Leonor”.





## Nuestra bitácora

Te proponemos este recorrido... vos, ¡podés hacer el tuyo!

| ESTACIONES | ¿Con qué nos vamos a encontrar?                                                   | ¿A dónde queremos llegar?                                                                                                                         | ¿Cómo lo hacemos?                                                                                    |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| BLOQUE I   |                                                                                   |                                                                                                                                                   |                                                                                                      |
| 1          | Publicidades en imágenes                                                          | La publicidad como tipo de texto<br>Función apelativa del lenguaje<br>La imagen como recurso                                                      | Observación, análisis y reflexión conjunta.                                                          |
| 2          | Refranero popular.                                                                | Cancionero popular<br>Literatura y oralidad                                                                                                       | Lectura en voz alta de los versos populares.<br>Puesta en común de las ideas que surjan al respecto. |
| 3          | Publicidades en imágenes<br>Material: <i>Ni una menos desde los primeros años</i> | Lectura y comprensión<br>Escritura: coherencia y cohesión, puntuación, aspectos gramaticales, ortografía<br>Estereotipos de género<br>Patriarcado | Lectura.<br>Consigna de escritura.<br>Espacio de debate.                                             |
| BLOQUE II  |                                                                                   |                                                                                                                                                   |                                                                                                      |
| 4          | "Los colores", Juan Solá                                                          | La descripción literaria de ambientes y personajes<br>Indicios e implícitos en la narración<br>Prejuicios sociales. Estereotipos.<br>Violencia.   | Lectura del cuento en voz alta<br>Actividad escrita de comprensión y análisis                        |
| 5          | <i>La chica pájaro</i> de Paula Bombara                                           | La novela y características de la narración extensa.<br>Voces en el relato, discurso directo e indirecto.<br>La descripción literaria             | Lectura en voz alta de los primeros capítulos de la novela.<br>Realización de consignas escritas.    |

| ESTACIONES | ¿Con qué nos vamos a encontrar?         | ¿A dónde queremos llegar?                                                                                                                                                   | ¿Cómo lo hacemos?                                                                                                                                      |
|------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 6          | <i>La chica pájaro</i> de Paula Bombara | Contenidos ESI: violencia de género y tipos de violencia. Descripción de personajes a partir de la idea de 'masculinidad' y roles de género                                 | Lectura y reflexión oral.<br>Abordaje del texto a partir de los conceptos trabajados anteriormente sobre ESI. Vínculos con las obras antes analizadas. |
| 7          | "La muerta en su cama" de Selva Almada. | Categorías Narrativas: tiempo, espacio, autor, narrador.<br>Géneros de ficción y no ficción<br>La crónica periodística y literaria<br>Función estética, recursos literarios | Lectura completa del texto.<br>Observación del cruce entre realidad y ficción.<br>Indagación sobre el concepto de femicidio.                           |
| 8          | "La muerta en su cama" de Selva Almada  | Autor y Narrador.<br>Tipos de narrador.<br>Verbos y persona gramatical                                                                                                      | Resolución de consignas escritas.<br>Búsqueda de datos sobre la autora, y la elaboración de su obra.                                                   |
| BLOQUE III |                                         |                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                        |
| 9          | "La intrusa" de Jorge Luis Borges       | Categorías narrativas de tiempo y espacio, narrador, personajes. Indicios e informantes.                                                                                    | Lectura del cuento en voz alta.<br>Comentarios y reflexiones orales.<br>Contextualización de la obra<br>Consignas de comprensión y análisis.           |
| 10         | "La intrusa" de Jorge Luis Borges       | Categorías de autor y narrador<br>Intertextualidad                                                                                                                          | Presentación del autor a partir de la biografía y el concepto de intertextualidad.<br>Lectura de otros textos donde utilice los mismos intertextos     |

| ESTACIONES | ¿Con qué nos vamos a encontrar?                                                     | ¿A dónde queremos llegar?                                                                                      | ¿Cómo lo hacemos?                                                                                                                                                                                                                   |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 11         | “Los intrusos”, de Martha Mercader                                                  | Intertextualidad<br>Cuento realista<br>ESI. Desigualdad de género.<br>Violencia. Femicidio                     | Lectura conjunta.<br>Comprensión y reflexión oral sobre la historia narrada.<br>Indagación sobre el vínculo con el cuento anterior.                                                                                                 |
| 12         | “Los intrusos” de Martha Mercader                                                   | Tipos de narrador.<br>Tiempo y espacio en la narración<br>Intertextualidad literaria<br>Contexto de producción | Datos acerca de la autora y el contexto de producción.<br>Reflexión sobre el concepto de reescritura en comparación con el cuento anterior. Consignas por escrito.                                                                  |
| BLOQUE IV  |                                                                                     |                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 13         | Todos los cuentos abordados en la unidad para integración de material y contenidos. | Se relacionan e integran conceptos trabajados en clases anteriores.                                            | Relectura del texto elaborado en la clase 3. Pensar las relaciones posibles con los textos literarios abordados. Ampliación de la producción escrita. Propuesta opcional de tarea creativa con formatos discursivos de la oralidad. |



### Para seguir leyendo...

Beya. *Le viste la cara a Dios*. Gabriela Cabezón Cámara. Buenos Aires, Eterna Cadencia, 2011.

*El túnel*. Ernesto Sábato. Buenos Aires, Sur, 1948.

“Ella era”. Alejandra Añón. *Pasacalles: diez cuentos policiales argentinos contemporáneos*. Buenos Aires, Distal, 2013.

“Esperar la tormenta”. Juan Solá. *Epicaurbana*. Buenos Aires, Sudestada, 2018.

“Patrón”. Abelardo Castillo. *Cuentos crueles*. Buenos Aires, Jorge Álvarez, 1966.



### Bonus Track

*Crímenes de familia* (2020), dirigida por Sebastián Schindel (película).

*Chicas Perdidas* (2020), dirigida por Elizabeth Freya Garbus (película).

*Maid* (2021) escrita y dirigida por Molly Smith Metzler (serie).

*El orden de las cosas* (2010) José Esteban Alenda y César Esteban Alenda (cortometraje).

[https://www.youtube.com/watch?v=hfGsrMBsX1Q&ab\\_channel=AlendaBros](https://www.youtube.com/watch?v=hfGsrMBsX1Q&ab_channel=AlendaBros)

“Sin miedo”, de la compositora y cantautora Vivir Quintana (canción).

Páginas de *Instagram* que abren debates sobre el tema, por ejemplo:

@chirimbote / @mujeresquenofuerontapa.



## **Tus derechos importan: leyes que nos amparan**

**Ley N.º 26485 de Protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las Mujeres en los ámbitos en que desarrollan sus relaciones interpersonales:** fue sancionada en marzo del año 2009. Tiene como objeto garantizar a las mujeres una vida sin violencia, promover el desarrollo de políticas públicas de carácter interinstitucional sobre violencia contra las mujeres; la remoción de patrones socioculturales que promueven y sostienen la desigualdad de género y las relaciones de poder sobre ellas; el acceso a la justicia de las mujeres que padecen violencia; y su asistencia integral en las áreas estatales y privadas que realicen actividades programáticas destinadas a las mujeres y/o en los servicios especializados de violencia.

**Ley N.º 27499 llamada “Ley Micaela”:** establece la capacitación obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres para todas las personas que se desempeñen en la función pública, en todos sus niveles y jerarquías. Fue sancionada en diciembre de 2018.

**Ley N.º 27452 denominada “Ley Brisa”:** garantiza una reparación económica a niños y adolescentes cuyos progenitores hayan muerto por violencia intrafamiliar y/o de género. Establece que las personas menores de 21 años cuya madre, padre o progenitor o progenitora murió a causa de violencia de género o de violencia dentro de la familia recibirá una suma de dinero mensual y cobertura médica. Fue sancionada en julio de 2018.



## **Glosario**

**Género:** construcción social que establece cómo debe actuar cada persona, según su sexo y según las convenciones de lo correcto e incorrecto. Es una categoría legal y social, y un conjunto de expectativas de la sociedad acerca del comportamiento, las características y la forma de pensar de las personas.

**Patriarcado:** orden social donde la diferencia sexual se transforma en una desigualdad social. Originariamente el término hacía referencia al “patriarca” quien tenía el poder absoluto sobre mujeres, niños y niñas, y demás personas que estuvieran subordinadas a él como, por ejemplo, sirvientes, y fue utilizado para dar cuenta del poder que ejercen los hombres sobre las mujeres en todos los contextos sociales y en todas las épocas utilizando la diferencia sexual como

recurso para la reclusión de las mujeres al ámbito familiar (Mónica Tarducci y Marcelo Zelarallán, 2016: 22). En la actualidad el concepto designa un sistema donde los hombres ejercen el poder como grupo, tanto en la estructura familiar como en el mundo público.

**Estereotipos de género:** el estereotipo “designa categorías descriptivas simplificadas basadas en creencias e imágenes reductoras por medio de las cuales calificamos a las personas o grupos sociales, sujetos a prejuicios” (Fischer 1996: 133). Así, se denomina estereotipos de género a aquellas ideas preconcebidas o ‘cristalizadas’ que determinan los “modos de ser” para varones y mujeres – esto incluye formas de hablar, de vestirse, de comportarse, de actuar frente a determinadas situaciones– y que se traducen en un “deber ser” impuesto socialmente y naturalizado a través de prácticas y discursos que los avalan y reproducen.

**Igualdad de género:** concepto según el cual las personas deben contar con los mismos derechos en los ámbitos sociales, jurídicos, económicos en que se desarrollan o desempeñan. Tal como expuso Simone de Beauvoir en su libro *El segundo sexo* (1949), las desigualdades entre mujeres y varones no se superan con reformas legales, sino que para concretar la igualdad hay que enfrentar los aspectos sociales y culturales que ubican a las mujeres en un lugar de inferioridad. Hay que considerar, dice, la dominación masculina no como resultado de aspectos anatómicos y naturales, sino como producto de una construcción social e histórica.

**Violencia de género:** la violencia hacia la mujer no es un fenómeno nuevo ya que posee un antecedente histórico patriarcal, pero su reconocimiento, su visualización, y, por tanto, el paso de ser considerada una cuestión privada a un problema social, sí es relativamente reciente. La ley N° 26485 conceptualiza distintos tipos de violencia categorizándolas en:

- Física
- Psicológica
- Sexual
- Económica y patrimonial
- Simbólica

Además, la ley señala que según las formas que se manifieste en los distintos ámbitos las modalidades son:

- Violencia doméstica
- Violencia institucional
- Violencia laboral
- Violencia contra la libertad reproductiva

Fuente para consultar y ampliar definiciones de los distintos tipos de violencia y sus modalidades: <https://www.argentina.gob.ar/justicia/violencia-de-genero-consavig/tipos-y-modalidades-de-violencia>

**Femicidio:** concepto desarrollado por Diana Russell (1992), quien se centra en la especificidad de la violencia contra las mujeres. El término *femicidio* fue concebido con el objetivo de calificar los asesinatos de mujeres que no son simplemente homicidios de mujeres sino delitos que se establecen en el marco

de la dominación masculina. En este sentido, el *femicidio* se define por esta violencia ejercida principalmente por hombres sobre las mujeres en una voluntad de control. Para definir este concepto, Russell retoma diversos conceptos de la reflexión feminista sobre la violencia masculina como el de delito sexual, el reconocimiento de la violencia en el espacio público y privado o también la idea de un continuo de violencia y el papel que juegan las instituciones. Antes de la aparición de la Ley de Protección Integral de las Mujeres, el crimen cometido por el hombre contra la mujer era denominado “crimen pasional” añadiendo una cuestión ‘sentimental’ a los sucesos. Según la RAE, este se define como un homicidio causado por sentimientos como los celos, la ira o el desengaño. Sandra Russo (2016) expone al respecto:

El femicidio como crimen pasional y fondo de bolero nunca fue otra cosa que una disimulada tolerancia al femicidio. Era una manera de ponerle un velo romántico, de insertarle amor como telón de fondo: es decir, velar el verdadero telón de fondo que es el odio de género y reemplazarlo por una forma extrema y descontrolada del amor. (...) Hay que bucear ahí para, de paso, preguntarnos en qué concepciones del amor están sostenidas esas creencias que operan tan hondo y que muchas veces son inconscientes. Obviamente esa concepción del amor que lo liga al sufrimiento y que a su vez liga a la muerte con el amor es otro de los frutos del árbol envenenado del patriarcado. (157)



## Bibliografía

### Textos literarios

Almada, Selva. “La muerta en su cama”. *Bajo sospecha. Relatos policiales*. Ministerio de Cultura de la Nación Argentina, Editorial Daniela Allerbon, 2014.

Bombara, Paula. *La chica pájaro*. Buenos Aires, Norma, 2015.

Borges, Jorge Luis. “La intrusa”. *El informe de Brodie*. Buenos Aires, Emecé, 1970.

Mercader, Marta. “Los intrusos”. *El hambre de mi corazón*. Buenos Aires, Sudamericana, 1989.

Solá, Juan . “Los colores”. *Epicaurbana*. Buenos Aires, Sudestada, 2018.

### Sobre estereotipos

Amossy Ruth. *Estereotipos y cliché*. Buenos Aires, Eudeba, 2010.

Bach Ana María. “Género, estereotipos y otras discriminaciones como puntos ciegos”. *Para una didáctica con perspectiva de género*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 2015.

### Sobre violencia de género

Butler, Judith. *La fuerza de la no violencia*. Buenos Aires, Paidós, 2020.

Meler, Irene. "Masculinidades como máquina de guerra". *Página/12*, (septiembre de 2015). <https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-282324-2015-09-24.html>

Muñiz, Elsa. "Violencia y cultura de género en la producción de sujetos". *Violencia de género en la universidad*. México, Universidad Autónoma de Puebla, 2015.

Russo, Sandra. "El femicidio, un clímax del patriarcado". *Lo Femenino. Aproximaciones a las mujeres como enigma*. Buenos Aires, Debate. 2016.

## **Sobre educación y violencia de género**

Merchán, Cecilia y Nadia Fink (comps.). *Ni una Menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres*. Buenos Aires, Las Juanas Editoras, 2016.

Simón Rodríguez, María Elena. *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Madrid, Narcea, 2010.

# MÓDULO II

# II

## *No tan machos: diversidad afectivo-sexual y de género\**

Mariano Oliveto  
Jorge Luis Peralta

Palabras clave: género; masculinidades; homofobia; heteronormatividad

## **Del otro lado de la norma: perspectivas para pensar las diversidades en la escuela**

Las identidades de género que no encajan en el patrón normativo han alcanzado una gran visibilidad en nuestras sociedades, pero todavía hay una fuerte resistencia a que esa visibilidad se haga presente en las aulas y, concretamente, desde la lectura e interpretación de textos literarios. Por tal razón es importante brindar herramientas didácticas para poder abordarlas. Se propone, entonces, trabajar con categorías provenientes de los estudios de género, gays-lésbicos y queer\*, a partir de las cuales indagar en un corpus que incluya aproximaciones diversas tanto temporal como geográficamente. Resulta fundamental, en todo caso, poner de relieve que las sexualidades están presentes en los ámbitos conocidos por las alumnas y los alumnos. No se trata de una realidad ajena. El objetivo principal es promover entre las y los estudiantes no solo la lectura y la apreciación literaria, sino también la conciencia de que las personas diversas desde el punto de vista del género y/o sexualidad gozan de los mismos derechos que el resto de la sociedad. Es por ello por lo que, consecuentemente, se debe alertar acerca de los peligros que entrañan los discursos de odio e intolerancia a las diversidades, que cuando se sistematizan socialmente y cristalizan en representaciones fijas, pueden conducir a actitudes violentas y extremas que van mucho más allá de la mera discriminación.

No se puede perder de vista el hecho de que, aunque la orientación sexual diversa no necesariamente implica una expresión de género disidente, históricamente se ha trazado un vínculo entre ambas. Los mandatos de la masculinidad\* y la feminidad hegemónicas han resultado especialmente opresivos para las personas con una orientación sexual diversa, pero han afectado también a quienes, sin identificarse como “gays” o “lesbianas”, no acaban de responder de manera cabal a los estereotipos del género. En ese sentido, conviene tener presente que, de acuerdo con Daniel Borrillo (2001), hay dos clases de homofobia\*: por un lado, la general muestra hostilidad no solo contra homosexuales, sino contra el conjunto de individuos considerados no conformes a la norma sexual. La homofobia organiza una “vigilancia de género” porque la virilidad debe estructurarse en función de dos aspectos: negación de lo femenino y rechazo de la homosexualidad\*. El insulto “maricón”, por lo tanto, no necesariamente remite a la verdadera orientación sexual de una persona. Por otro lado, la homofobia específica, es la que se dirige de manera concreta contra varones. De lo anterior se desprende que un abordaje cabal de las identidades homoeróticas y la homofobia deberá incluir, necesariamente, una reflexión sobre la(s) masculinidad(es)\* y su configuración específica dentro de nuestra sociedad.

En relación con los textos que podrían utilizarse para trabajar cuestiones relativas a la diversidad afectivo-sexual y de género, vale la pena considerar la propuesta de María Lucía Puppo (2014) de que no se trata de abordar un repertorio temático específico (ya sea vinculado a lo femenino/masculino o LGBTI/queer), ni de establecer paralelismos biográficos entre las obras y el autor o autora. A su juicio, sería preciso explorar qué características se adjudica a los sujetos en los textos literarios; quiénes, cómo y en qué condiciones se apropian de la voz (narrativa, poética, etc.); qué figuras (metáforas, metonimias, eufemismos, ironías) designan la relación

entre los géneros; qué relaciones de poder, dominación o solidaridad existen entre ellos; y qué aspectos de la cultura y la sociedad están representados, impulsados o criticados en determinado discurso (2014: 93).

Puppo plantea, además, que los textos de ficción (sean literarios, cinematográficos o televisivos), crean mundos imaginarios, pero poseen la capacidad de impugnar valores y creencias del mundo real. Motivar una lectura crítica implicará concientizar sobre cómo ciertos textos no reproducen los hechos “tal como son”, sino cómo deben ser de acuerdo con determinados discursos, estrategia que sirve para naturalizar y legitimar algunas identidades y excluir otras. Para esta investigadora, “en el caso del género y la diversidad sexual, la lectura compartida de una novela o el debate después de ver una película pueden ser excelentes puntos de partida para pensar críticamente y deconstruir dualidades binarias y reductoras” (93), como serían hombre/mujer u heterosexual/homosexual.

De la misma opinión es Valeria Sardi (2019), quien sostiene que, aunque podría ser interesante elaborar un “contra-canon generizado”, cualquier texto literario es susceptible de ser leído desde la óptica sexo-genérica, incluso aquellos que “históricamente han conformado el canon escolar y [...] pertenecen al panteón literario nacional” (89). A su juicio, incluso, tendrían menos importancia los textos seleccionados que el trabajo que se realice con ellos. Aboga, en este sentido, por dar preeminencia a las voces de las y los propios estudiantes, proponiendo preguntas que inviten a reflexionar y a arriesgar hipótesis de lectura que incluyan las dimensiones del género y de la sexualidad. Coincide, así, con Gabriela Larralde (2018), cuya propuesta consiste en articular una “poética del género”, es decir, una “lectura que cuestione, que tome distancia y reflexione, que no proponga respuestas cerradas, que permita el intercambio” (14).

## **Objetivos ESI**

- Reflexionar sobre los procesos de construcción identitaria.
- Analizar los procesos de construcción de las masculinidades, haciendo especial énfasis en la dinámica entre la masculinidad hegemónica y aquellas consideradas menores o subalternas.
- Analizar las representaciones del género, especialmente las referidas a las masculinidades.
- Visibilizar las problemáticas vinculadas a la diversidad afectivo-sexual y de género a través de textos literarios diversos.
- Identificar cómo se articulan los discursos homo/lesbo/transfóbicos y su transformación a lo largo del tiempo.
- Establecer articulaciones entre las problemáticas planteadas en los textos literarios y la actualidad, en la sociedad, la escuela y el aula.

## Objetivos lingüístico-literarios

- Comprender, interpretar y valorar textos orales y escritos de acuerdo con la finalidad que persiguen.
- Reconocer rasgos propios de los textos narrativos.
- Aplicar los conocimientos adquiridos para la elaboración de discursos orales y escritos con coherencia y cohesión.
- Desarrollar una actitud crítica ante la lectura de textos literarios mediante una lectura reflexiva que permita identificar actitudes de acuerdo o desacuerdo.
- Conocer y emplear fuentes de información impresa o digital.

## ¿Qué leemos?

“Lamento de Crespín por las hachadas en la hora primera de la culpa”, Juan José Sena, *Escribiciones*, 1991 (cuento).

“El marica”, Abelardo Castillo, *Las otras puertas*, 1962 (cuento).

“Damu”, Santiago Nader, *Una curiosidad nueva*, 2019 (cuento).

Poemas de Osvaldo Bossi, Ioshua, Mariano Blatt, Washington Atencio y Tomás Litta, *La lira marica. Una antología de poesía homoerótica argentina* (2022).

## No nos olvidemos de la lengua y la literatura

Los contenidos vinculados a la ESI que se detallan a continuación están articulados con temas y conceptos específicos de la asignatura, y también con aquellos que se trabajan en otros módulos de este libro. La propuesta se enmarca en los géneros literarios en su conjunto, pero deteniéndonos especialmente en el cuento y la poesía. En el marco del género cuento, nos vamos a centrar en los modos realista y fantástico como formas específicas del corpus narrativo seleccionado. También, en relación con el módulo III, realizaremos una actividad integradora centrada en el género lírico.

A partir de la enseñanza de estos conocimientos, comenzaremos a definir la perspectiva y ejercitar los aspectos teóricos relacionados con la temática de este módulo: las identidades diversas desde la perspectiva sexo-genérica (gay, trans, queer, no binario/a, fluido/a, etc.). Dado que trabajaremos de manera intensa con la narración, recurriremos a sus categorías teóricas fundamentales como espacio, tiempo, historia, narrador, personajes, etc. Estos conceptos son abordados con mayor detenimiento en el módulo anterior.



# ACTIVIDADES

## PRIMER BLOQUE

### *Hay muchas maneras de ser “hombre”*

Este primer bloque propone hacer una lectura en profundidad de un cuento del autor pampeano Juan José Sena, a través de la cual se trabajen conceptos claves del módulo –masculinidad, homoerotismo\*, homosexualidad, homofobia–. Con este cuento como eje, se despliegan una serie de actividades que combinan diferentes metodologías y que establecen diálogos con otros textos culturales, como es el caso de la película *Marilyn* (2018) de Martín Rodríguez Redondo. El objetivo es que, al finalizar el bloque, las y los alumnos ya estén familiarizados/as con determinados conceptos, de manera de poder avanzar hacia actividades de mayor complejidad y que impliquen una participación más activa.

## CLASE 1

### Trabajo oral y colaborativo

1. La actividad inicial consistirá en familiarizar a las y los estudiantes con algunas categorías básicas que se desarrollarán a lo largo de este módulo. Con este objetivo, en primer lugar, sondearemos sus conocimientos a través de una lluvia de ideas realizadas con la aplicación *Mentimeter* –en caso de disponer de los medios técnicos– o bien en el pizarrón. Pediremos a las y los alumnos que digan palabras o frases que se relacionen con los siguientes conceptos:

- Sexo biológico
- Identidad sexual
- Identidad de género
- Orientación sexual

Es importante dejar en claro que no hay “respuestas correctas”. Pueden decir todo aquello que les viene a la mente al pensar en estas categorías. A partir de las respuestas, la o el docente orientará el debate que se vaya generando.



2. Finalizado el debate, se proyectará el video “¿Qué es la diversidad sexual? Explicación fácil”, disponible en YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=1QbTZYiQ6BA>
3. Tras ver el video, retomaremos el debate previo para reflexionar sobre los puntos en común y las diferencias entre las ideas previas de las y los estudiantes y la información aportada por el video. Se puede reforzar esta sección introductoria con una presentación en PowerPoint que sintetice los conceptos desarrollados (sexo biológico, identidad de género, orientación sexual, expresión de género), y que las y los alumnos tomen nota en sus carpetas de estos conceptos.

## CLASE 2

A continuación, se trabajará con el cuento “Lamento de Crespín por las hachadas en la hora primera de la culpa”, del escritor pampeano Juan José Sena. Este relato se editó por primera vez en *Escribiciones*, libro que reúne las obras premiadas en el Certamen literario “Vivir en democracia con justicia social” (1991) y luego fue recopilado en *Los condenados de este mundo* (2011). Pero antes de adentrarnos en la lectura del relato, les propondremos una actividad para que puedan conocer un poco más al autor:

### Trabajo de investigación

Busquen información sobre Juan José Sena en Internet. A partir de la información recopilada preparen, en grupos, una ficha del autor con los siguientes datos:

- Fechas nacimiento y muerte
- Breve biografía
- Trayectoria como escritor
- Títulos y años de edición de sus libros

### Trabajo oral y colaborativo

Lectura en voz alta del cuento de Sena. Previamente, se puede conversar con las y los alumnos sobre el título del cuento –“Lamento del Crespín por las hachadas en la última hora de la culpa”– y del volumen que lo contiene –*Los condenados de este mundo*– con el objetivo de lanzar hipótesis previas a la lectura. “Lamento”, “culpa”, “condenados” son, en efecto, términos que apuntan a una visión negativa de la experiencia humana en general y de las sexualidades disidentes en particular.

Es importante que las y los estudiantes tengan presente que, durante mucho tiempo, para las y los escritores no fue fácil tratar estos temas, tanto por la censura externa como por la propia censura que, a veces, ellas y ellos mismos realizaban sobre su obra. Eso explica que muchos textos literarios del siglo XX que abordaron la temática homosexual acaben en tragedia (suicidio, asesinato, infelicidad).

Sena es un autor que se inscribe en esta tradición, con la particularidad, además, de que lo hace ambientando sus historias en contextos rurales, a diferencia de la mayor parte de las ficciones de temática homoerótica, que suelen transcurrir en la

ciudad, ya que este es un espacio más seguro para quienes no encajan en las normas de género y sexualidad dominantes.

### CLASE 3

En esta clase, nos interesa reconocer algunos rasgos centrales del modo fantástico, en el que se inscribe “Lamento de crespín...”. Por eso, a partir de los aportes de Tzvetan Todorov al respecto, vamos a recuperar algunas cuestiones centrales de este modo, como la irrupción de lo insólito, lo extraño, lo raro, lo sobrenatural o lo extraordinario en el terreno de la normalidad o de lo cotidiano. La vacilación, que deriva de la ambigüedad de los hechos narrados, es otro concepto que puede resultarnos de utilidad.



Sena combina el relato fantástico con el trabajo sutil de los vínculos homoeróticos entre algunos personajes. Si bien el homoerotismo constituye uno de los nudos centrales del texto –puesto que permite explicar la muerte del Sacristiano–, su representación no es explícita, sino que se articula a través del eufemismo y la alusión. Por lo tanto, puede suceder que las y los estudiantes no adviertan esta cuestión ni su importancia en relación con el argumento del cuento. En consecuencia, es imprescindible trabajar con ellas y ellos este aspecto, problematizarlo y mostrar su funcionalidad en el relato. Resulta indispensable, asimismo, reflexionar sobre las construcciones de lo femenino y lo masculino, tópicos que resultan una constante en la obra de Sena.

Debemos tener presente que toda versión de masculinidad que no se corresponda con la dominante será equivalente a intentos más o menos frustrados de ser varón (Sánchez, 2016). Sacristiano, además de ser el personaje central, porta la sensibilidad o subjetividad disidente. Y esa disidencia se expresa en relación no solo con el deseo sino con los parámetros de masculinidad hegemónicos.

En el relato se puede observar la construcción de la masculinidad hegemónica necesaria para establecer contrastes con otras formas de masculinidad y con aquellas sexualidades que escapan a la heteronormatividad\*. En este sentido, el personaje de Bernabé Juliano resulta de suma utilidad para pensar las maneras diversas de ser varón, sobre todo cuando establecemos un contraste con Sacristiano, su antagonista en relación con las opciones de masculinidad que adopta.

### Trabajo escrito

1. Una de las características principales del fantástico es la vacilación o duda que generan en el lector los hechos extraños que tienen lugar en el relato. ¿El cuento de Sena admite esta vacilación? Justificar.

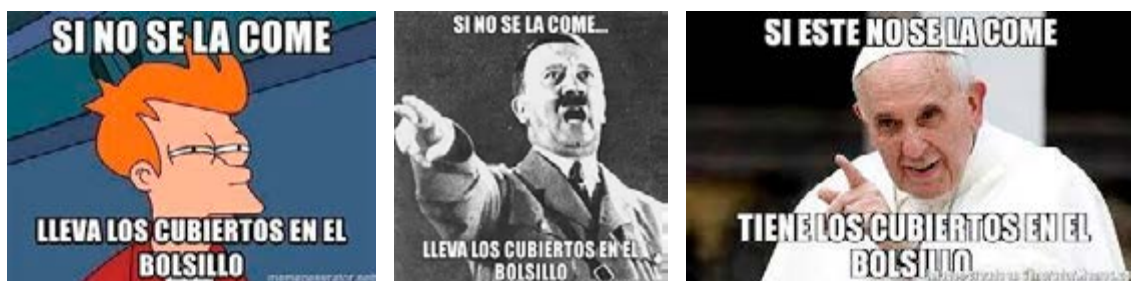
2. ¿De qué manera irrumpe lo insólito en la narración?
3. ¿Cómo se vinculan el homoerotismo y el modo fantástico?

## Trabajo oral y colaborativo

1. Antes de trabajar el cuento, las y los alumnos deben estar familiarizados/as con los conceptos de “alusión” y “eufemismo”, centrales para poder comprender el relato de Juan José Sena. Según el *Diccionario de la Lengua Española* (RAE), “aludir” significa:

- Mencionar a alguien o algo o insinuar algo.
- Dicho de una cosa: tener una relación, a veces velada, con alguien o con otra cosa. El nombre de cianuro alude a su color azul.

A continuación, propondremos un debate en torno a los siguientes memes:



Disparadores:

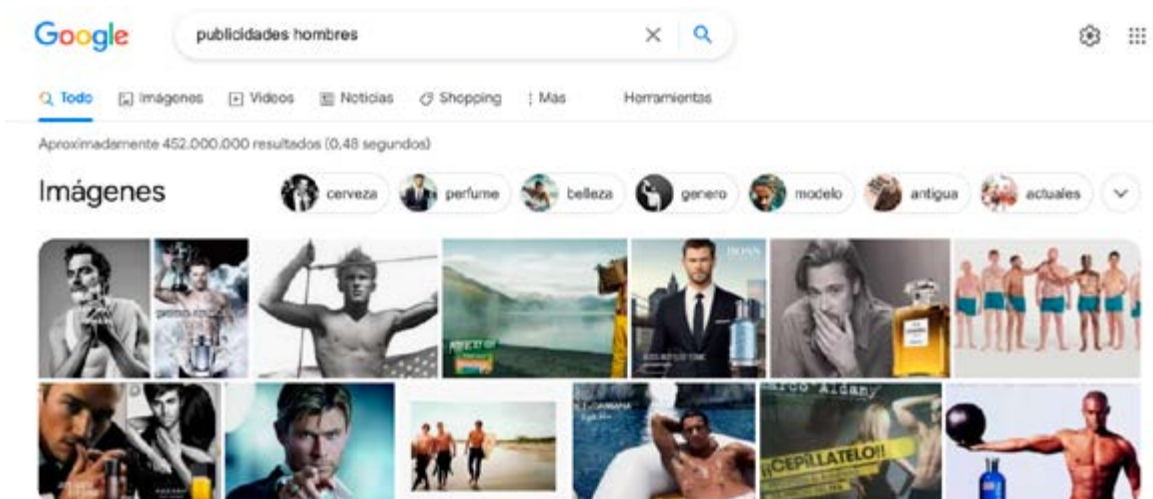
- ¿Qué sugiere la frase?
- ¿Cómo varía la alusión de acuerdo con las imágenes que la acompañan?
- ¿Qué otros ejemplos podrían mencionarse de frases que sirven para “aludir” a la sexualidad o a una persona sin mencionar directamente que es gay, lesbiana, trans, etc.?

Es importante destacar que se trata de una alusión que sexualiza a las personas gays, ya que “comérsela” tiene connotaciones evidentes, pero que no es necesariamente ofensiva: puede ser utilizada con efectos humorísticos al interior de la comunidad gay (el primer meme, por ejemplo, podría ubicarse en ese contexto, como algo que podría ser dicho con intención humorística entre varones gays). Claro que si la frase se acompaña de figuras como Adolf Hitler o el Papa Francisco –el primero abiertamente homofóbico, el segundo tolerante hasta cierto punto con la homosexualidad– lo que pasa a primer plano es una actitud condenatoria o que, como mínimo, no muestra plena aprobación.

2. Para trabajar el concepto de “eufemismo”, se propone la lectura de la siguiente nota publicada en el portal *Homosensual*, en la que se explican dichos que encierran eufemismos acerca de la homosexualidad.

<https://www.homosensual.com/cultura/dichos-eufemismos-chinos-homosexualidad/>





Propondremos un debate a partir de los siguientes disparadores:

¿Qué tipos de productos se publicitan con mujeres y cuáles con varones?

¿Qué relación se puede establecer entre los productos ofrecidos y el género de las personas que los publicitan?

¿En qué actitudes/poses aparecen hombres y mujeres?

Pediremos a las y los alumnos que hagan una lista de al menos 10 características que podrían vincularse a hombres y a mujeres a partir de las publicidades encontradas (ej.: "elegancia", "dureza"). ¿Se corresponden esos rasgos con la realidad de los hombres y las mujeres en la actualidad?

## Trabajo escrito

A partir de las listas elaboradas en la actividad anterior, completen el siguiente cuadro seleccionando cinco rasgos que ustedes consideran que sí corresponden a hombres y a mujeres, y escriban una breve descripción que justifique la elección. Puede ocurrir que algún rasgo sea idéntico para hombres y mujeres.

| HOMBRES | MUJERES |
|---------|---------|
|         |         |

## CLASE 5

Si repasamos las diversas acepciones que existen en el Diccionario de la Real Academia Española, la palabra "moral" asume un conjunto de significados que tienen que ver, principalmente, con las acciones de las personas en función de la relación que establecen con lo que se considera el bien y el mal. Pero también es entendida como una "doctrina" que procura regular estas acciones. Y entendemos "doctrina" como un conjunto de ideas sustentado por una persona o grupo.

Su sentido tiene mucho que ver con la noción de “norma”, y muchas veces su uso se toca con la religión.

La moral sexual, entonces, vendría a ser aquello que determina los comportamientos de índole sexual conforme con las normas que se tiene del bien y del mal. La moral sexual es el resultado del dispositivo de sexualidad que se despliega a partir del siglo XIX (Foucault, 2008) y se plasma en lo que Judith Butler (2007) llamó “matriz heterosexual”: aquellas personas (y cuerpos) que se alejan de esa matriz de inteligibilidad se convierten en un problema para el sistema, dado que este se expresa heterossexualmente en “cuerpos coherentes” y en un “género estable” (Maristany, 2010).

En el cuento de Sena, Gustavina Abelia encarna la imagen de bruja. Además, es la que tiene una moral sexual que no está sujeta a los mandatos patriarcales de recato y sumisión. Por lo tanto, se coloca por fuera de la dominación masculina. Las artes mágicas son un poder que está por encima de las lógicas de dominio de género, por eso ella puede, con sus artes, “engatusar machos”, aunque finalmente la abandonen y la suman en el resentimiento.

## Trabajo escrito

Para profundizar en el concepto de “moral sexual” a partir del cuento, propondremos a las y los alumnos que, reunidos en parejas, resuelvan las siguientes consignas:

- ¿Cuáles son las actividades que la sociedad juzga como inconvenientes o no apropiadas para las mujeres?
- ¿Conocen alguna mujer (puede ser artista, política, deportista, etc.) que lleve adelante alguna de las conductas enumeradas en el punto anterior? Mencionar y explicar.
- ¿Cómo es la moral sexual de Gustavina Abelia? ¿Se ajusta a las normas establecidas o se desvía de ellas? ¿Por qué?
- ¿En qué otros personajes del cuento podemos ver una disidencia en relación con la moral sexual? Explicar y justificar con citas tomadas del cuento.
- Una vez concluida la actividad anterior, se realizará una puesta en común.

## CLASE 6

Para esclarecer las relaciones entre varones que existen en el relato de Juan José Sena puede resultar útil tener presente la categoría de homosociabilidad\* teorizada por Eve Kosofsky Sedgwick (1985). Se propone trabajar con una película, *Marilyn* (2018) que permitirá establecer un contrapunto con el cuento de Sena.

## Trabajo con material audiovisual

Antes de ver la película, sería útil plantear a las y los alumnos las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo se imaginan que puede ser la vida de un chico que no encaja en el modelo de lo “masculino” en un ámbito rural o en un pueblo pequeño?
2. ¿Qué acciones podrían tomarse para ayudar a las personas que viven en ese tipo de lugares y no comprenden a quienes son “diferentes” por su género o por su orientación sexual?
3. Después de ver la película, se puede proponer un debate en el que se tengan en cuenta las siguientes consignas:
  - a) ¿Cuál es el conflicto de Marcos/Marilyn en la película?
  - b) ¿Cómo reacciona su entorno antes las decisiones que va tomando?
  - c) ¿De qué otra manera se podría haber resuelto la historia?

También puede ser útil para el debate leer la entrevista al joven en cuya historia se basó, a grandes rasgos, la película:

<https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/soy/1-1538-2010-08-13.html>

## CLASE 7

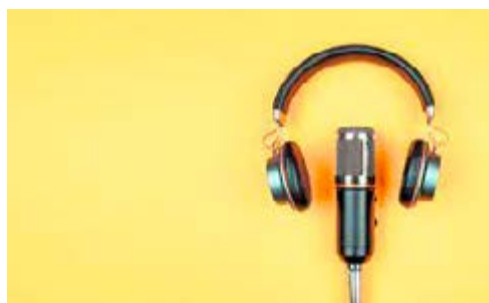
### Trabajo oral y colaborativo

En esta clase se cerrará el primer bloque a través de una puesta en común oral que permitirá recapitular los temas tratados. Para ello, vamos a responder la siguiente consigna:

¿De qué maneras te parece que los varones enfatizan la virilidad? Este comportamiento lo podemos observar en los medios y en la publicidad. Aportar y analizar al menos dos ejemplos.

### Trabajo con materiales audiovisuales

Después de leer el cuento de Juan José Sena y de ver la película *Marilyn*, preparen, en parejas, un *podcast* en el que hagan una comparación entre ambos.



Para preparar el *podcast*, sigan los pasos indicados a continuación:

- Preparen un guion previo con las ideas que van a desarrollar.
- Ensayen un par de veces antes de hacer la grabación, controlando que la duración del *podcast* no exceda los 5/6 minutos.
- Elijan una plataforma donde registrar tu *podcast*: GooglePodcast, Anchor, Spreter, MixCloud, Apple Podcast, Spotify for Podcasters son algunas de ellas.
- Graben su *podcast*, súbanlo y compartan el link con el grupo de clase.



### Para saber más...

Si quieren profundizar sobre la vida y obra de Juan José Sena, les dejamos este video, titulado “Memorias maricas puntanas: Homenaje a Juan José Sena”, disponible en YouTube:

<https://www.youtube.com/watch?v=NAiMqVYEL68>

## SEGUNDO BLOQUE

### *Prohibida la homofobia*

En este segundo bloque se profundizará en un concepto ya trabajado en el primero, la homofobia. Se sugiere, como punto de partida, mirar el cortometraje francés, *P.D.* (2021), que resulta especialmente interesante ya que la trama se desarrolla en una escuela secundaria, un ámbito con el que las y los alumnos podrán identificarse fácilmente. A partir de allí, se plantean actividades que involucran el debate y el uso de TIC, con el objetivo de que las y los alumnos participen de manera activa y desarrollen un pensamiento crítico a partir de fuentes de información fiables.

### CLASE 8

La homofobia no es una actitud que “nace” con las personas, sino que es instalada y reforzada a través de los medios de comunicación y diferentes instituciones y ámbitos. Es muy importante que las y los alumnos comprendan que quienes rechazan y odian a las y los homosexuales han llegado a pensar y sentir así a causa de los numerosos discursos que circulan en la sociedad. Este bloque se orienta a producir una conciencia y una sensibilización en torno a la homofobia y sus consecuencias, a través de actividades interactivas en que las y los propios alumnos se impliquen y puedan desarrollar un punto de vista (auto)crítico.

### Trabajo con material audiovisual

Visualización del cortometraje *P.D.* (2017) de Olivier Lallart como disparador para abordar la problemática de la homofobia en la escuela.

Después de ver el cortometraje, se hará una puesta en común general. Esta instancia puede ser idónea para introducir los conceptos de “homosexualidad” y “homofobia”.

## Trabajo escrito

Reunidos en grupos, las y los alumnos responderán a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el conflicto que enfrenta el protagonista? ¿Cómo se desarrolla y resuelve?
2. ¿Qué decide hacer el profesor cuando identifica actitudes homofóbicas entre sus estudiantes? Imaginen otras soluciones posibles.
3. ¿Es creíble el desenlace de la historia? ¿Por qué?

## Trabajo con material audiovisual

Manteniendo los grupos de la actividad anterior, se propondrá la siguiente consigna:

- Piensen y escriban diálogos de *WhatsApp* que mantendrían compañeras y compañeros prejuiciosos al enterarse de la relación sentimental entre los protagonistas del cortometraje. Dentro de ese chat grupal, debe haber una o un compañero que defienda a la pareja.
- Utilicen la app *Fake Chat Conversations* para volcar allí los diálogos creados.

En la puesta en común global de esta actividad, se compararán los distintos diálogos creados, pero también se reflexionará sobre el lenguaje utilizado (es decir, si se respeta la informalidad y la infracción de la morfosintaxis que es habitual en las conversaciones de *WhatsApp*, lo que a su vez debe servir para reflexionar sobre los usos de la lengua en otros contextos más formales -cómo diríamos tal o cual cosa, qué palabras serían apropiadas y cuáles no, etc.).



## CLASE 9

### Trabajo oral y colaborativo

1. La clase iniciará con una reflexión grupal sobre las maneras en que la homofobia se manifiesta en los medios de comunicación. Partiremos de una reflexión sobre la siguiente campaña publicitaria:

<https://bit.ly/3xY2ipe>



Orientaremos el debate a partir de la pregunta de por qué se trata de una publicidad homofóbica. Pediremos a las y los alumnos que mencionen otros ejemplos de homofobia que recuerden, ya sea tomados de los medios de comunicación o la vida cotidiana.

2. Posteriormente, reunidos en grupos, las y los alumnos realizarán la actividad “Una visita de otro planeta”. Deberán buscar información en Internet y preparar audios para explicarle a unos alienígenas que vendrán a visitar la Tierra en qué consiste la “homofobia”, ya que en su planeta no existen las distinciones entre personas heterosexuales y homosexuales como en el nuestro.

Páginas recomendadas:

Wikipedia: <https://es.wikipedia.org/wiki/Homofobia>

Amnesty: <https://bit.ly/3nsfQVj>

BBC: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-45601522>

MundoPsicólogos: <https://bit.ly/3a9FtqN>

Cada grupo se ocupará de un audio diferente, de un mínimo de 2 minutos y máximo de 3.

AUDIO 1: ¿Qué se entiende por homofobia? Diferencias entre homofobia general y específica.

AUDIO 2: Concepto de homofobia interiorizada.

AUDIO 3: Formas de prevención de la homofobia.

AUDIO 4: Acciones legales que se pueden tomar en casos de violencia homofóbica.

Finalmente, se escucharán los audios realizados por cada grupo, a fin de que –al igual que a les alienígenas– les queden claros a todas y todos los conceptos trabajados en esta clase.

## TERCER BLOQUE

### *Marica tú*

Este tercer bloque retomará el tema de la homosexualidad y de la homofobia a través de dos relatos –uno realista, otro fantástico– cuyos protagonistas son adolescentes. Los cuentos seleccionados de Abelardo Castillo –“El marica”– y de Santiago Nader –“Damu”–, favorecen un acercamiento a lo estrictamente literario, fortalecen la competencia lectora y refuerzan la capacidad de análisis de textos narrativos de distintos géneros. Ambos relatos, asimismo, propician un acercamiento al tema de la identidad sexual desde una perspectiva no esencialista, coherente con la idea, desarrollada por las teorías queer, de que la identidad nunca está hecha de una vez y para siempre.

### CLASE 10

El cuento “El marica” (1972) de Abelardo Castillo constituye un texto idóneo, dentro del realismo, para trabajar el tema de la identidad sexual y del acoso homofóbico. Comenzaremos por este texto para luego contrastarlo con otro más reciente, “Damu” (2019), donde si bien hay coincidencias temáticas, la gran diferencia radica en el uso del género fantástico.

Convendrá destacar, en algún momento, que este cuento de Castillo es muy diferente al de Sena respecto de la manera en que se aborda el tema homosexual. Al estar narrado desde el punto de vista de un personaje heterosexual que recuerda un episodio de su infancia, el cuento ofrece la oportunidad de entender cómo las normas inherentes a la masculinidad resultan opresivas no solo para las personas disidentes, sino también para aquellas que encajan, en principio, con lo que se entiende como “normal” en términos de género y sexualidad. Es muy importante resaltar esto y el hecho de que la “homofobia” no es una actitud “individual” sino que muchas veces se expresa en el seno de un grupo sin que todos los que lo conforman estén de acuerdo con ella, aunque se vean obligados a ejercerla para no parecer menos “hombres”. Reflexionar sobre el título es interesante porque el “marica” puede ser tanto el personaje de César como el propio narrador, Abelardo. En su caso, la “mariconería” no tendría que ver con una orientación sexual sino con su cobardía al no defender a su amigo y al no admitir que él tampoco pudo mantener una relación sexual con la mujer. Es importante recuperar, en este sentido, las definiciones de “marica” que recoge el Diccionario de la Lengua Española:

1. adj. despect. malson. afeminado (que se parece a las mujeres). U. m. c. s. m.
2. adj. despect. malson. Dicho de un hombre: Apocado, falto de coraje, pusilánime o medroso. U. m. c. s. m.

### Trabajo con material audiovisual

1. Propondremos, como primera actividad, mirar un cortometraje de Tomás Flichman, basado en el relato de Abelardo Castillo:  
<https://www.youtube.com/watch?v=MJIONAdKqPM&t=235s>



Cortometraje "El Marica" (Abeladro Castillo)

👍 1922 🗑️ NO ME GUSTA ➦ COMPARTIR ⬇️ DESCARGAR ≡ GUARDAR

2. Al finalizar, haremos una puesta en común a partir de los siguientes disparadores:

- ¿Quiénes son los protagonistas del cortometraje, y qué conflicto se plantea entre ellos?
- ¿A través de qué recurso está contada la historia?
- ¿Por qué la película se titula "El marica"? ¿A qué personaje se refiere ese término y por qué?
- La historia que cuenta la película, ¿podría ocurrir en la realidad? ¿Por qué sí, o por qué no?

## CLASE 11

Comenzaremos la clase con la lectura en voz alta del cuento "El marica". Una vez leído, el docente moderará el debate para reflexionar sobre las similitudes y divergencias con el cortometraje visto anteriormente.

### Producción escrita

Tras el debate, las y los alumnos deben resolver en forma individual las siguientes consignas:

1. ¿Quién cuenta la historia, a quién, y por qué?
2. Elaborará un esquema explicando: tiempo y espacio en el que se desarrolla el cuento, personajes principales y secundarios (y dos características distintivas de cada uno. Ej.: "miedoso", "agresivo").

3. Identificar los diferentes momentos de la secuencia narrativa del cuento:
  - Situación inicial
  - Complicación
  - Reacción o resolución
  - Situación final
  - Moralidad
4. ¿Cómo caracterizarías la forma de hablar del narrador? ¿Cuál es el tono en el que se dirige a su amigo de la infancia?
5. Este cuento pertenece al género realista. Chequeá los rasgos de este tipo de cuentos en el siguiente enlace e ilustra sus características con citas tomadas de “El marica”: <https://bit.ly/3u9P1sz>
6. ¿De qué manera se manifiesta la homofobia en el cuento? Proponé ejemplos.
7. Explicá el significado de las palabras finales del cuento “Porque aquella noche yo no pude. Yo tampoco pude” y señalá qué relación existe con el título, “El marica”.

## CLASE 12

El cuento de Santiago Nader es interesante para trabajar en conjunto con el de Abelardo Castillo ya que plantea una situación similar, pero en circunstancias completamente diferentes, que resultarán mucho más familiares a las y los estudiantes, empezando por un uso del lenguaje con giros coloquiales y expresiones en inglés que remeda al que utilizan las y los adolescentes en la actualidad. Nader es un autor joven y por lo tanto pertenece a una tradición muy diferente a la de los autores cuyos cuentos hemos leído antes, Juan José Sena y Abelardo Castillo. Este cuento aborda la sexualidad de una manera fluida –en consonancia con los postulados de las teorías queer– y evita el tono trágico que encontrábamos en “Lamento de Crespín...”. Incluso va más allá que “El marica”, donde se presentaba una visión empática del personaje supuestamente homosexual, ya que plantea una transformación radical del vínculo entre “víctima” y “victimario”, sin postular tampoco identidades fijas.

Asimismo, se trata de un relato muy adecuado para profundizar en el tratamiento del género fantástico, en el que un hecho “sobrenatural” –la reaparición de “Damu” en forma de “trikini”– se incorpora con absoluta naturalidad en el marco general del relato. Los planos de lo cotidiano y lo fantástico se integran de manera armónica y habilitan la reflexión sobre el género que se plantea en otros módulos.

### Lectura / Trabajo oral y colaborativo

1. Lectura grupal de “Damu” de Santiago Nader, en la que deben prestar atención a los siguientes aspectos:



- Lugar y espacio en que se desarrolla la historia.
  - Relación que se establece entre los personajes protagonistas en el presente y el pasado.
2. ¿Cómo se manifiesta lo fantástico en el cuento? ¿Por qué creen que el autor decide utilizar este recurso en una historia que, en general, es realista?
  3. ¿Cómo aparece la homofobia? ¿De qué manera se la combate?
  4. Finalizada la lectura, se propondrá una puesta en común de todos los grupos.

## Producción escrita

Como actividad final de este bloque, propondremos a los alumnos la siguiente actividad escrita:

Tanto en “El marica” como en “Damu”, un personaje recuerda su relación pasada con un amigo de la infancia/adolescencia. Elegí uno de los cuentos y escribí una respuesta desde el punto de vista del amigo (César en el caso de “El marica”; Damián/Damu en el caso de “Damu”); esta respuesta puede tener la forma de una carta, un diario íntimo (mínimo 300 palabras) o una serie de mensajes de WhatsApp (mínimo 5 minutos en total).

Debés imaginar cómo vivió ese personaje las situaciones que describen los narradores de Castillo y Nader, y qué les gustaría decirles a estos acerca de cómo los afectaron.

## CUARTO BLOQUE

### *Otras historias (poéticas) de amor*

Este cuarto y último bloque propone una aproximación a los conceptos y temas tratados a lo largo de todo el módulo, pero desde el género lírico, con el objetivo de aprovechar las múltiples ventajas que ofrece la poesía para abordar cuestiones relativas a la subjetividad y los sentimientos, un aspecto que, además, se retomará y profundizará en el módulo III. No se incorporarán nuevas categorías en relación con el género y la sexualidad, sino que se recuperarán las que los estudiantes ya conocen, pero desde una nueva perspectiva. Es importante enfatizar que el discurso amoroso –que en la poesía y en la música se asocian mayoritariamente con la heterosexualidad– puede admitir también otras formas. El corpus está compuesto por poemas de autores argentinos contemporáneos reunidos en *La lira marica. Una antología de poesía homoerótica argentina* (2022), compilada por Enzo Cárcano y Jorge Luis Peralta.



## CLASE 13

### Trabajo oral y colaborativo

Se propone la realización de una tertulia poética. La primera clase consistirá en su preparación. El/la docente ofrecerá una antología de textos de diferentes autores (Tomás Litta, Mariano Blatt, Ioshua, Osvaldo Bossi, entre otros).

1. Los/as estudiantes leerán varios poemas y desarrollarán, posteriormente, las siguientes consignas.
  - a) Seleccioná el poema que te haya llamado más la atención.
  - b) Subrayá los versos que más te gusten.
  - c) Identificá recursos propios de la poesía (métrica, rima, figuras retóricas, comparaciones, metáforas).
  - d) ¿Cuál es el tema del poema? ¿Qué tipo de sentimientos aparecen en él?
  - e) Imaginá la historia de amor a la que el poema hace referencia. ¿Quiénes y cómo son sus protagonistas, qué ha ocurrido entre ellos?
2. Al final de clase, la o el docente dará una serie de pautas acerca de cómo se debe leer un poema en voz alta. Este entrenamiento será muy importante para la realización de la tertulia en la siguiente clase. Posibles tips a sugerir:
  - Estar tranquilos y relajados.
  - Leer con voz clara y fuerte, para que todas y todos escuchen.
  - Concentrarse y “meterse” en el poema, intentar transmitir las emociones de las que habla.
  - No olvidar de hacer las pausas necesarias. Para llamar la atención sobre algún verso en particular, hacer un silencio antes y mirar fijamente al público.
  - Utilizar los gestos que sean necesarios para imprimir mayor emoción al poema.

## CLASE 14

### Trabajo oral y colaborativo

En esta clase se realizará la tertulia poética. Los/as estudiantes ya habrán elegido y analizado un poema de la antología. La o el docente actuará como dinamizador. Elegirá un poema para comenzar, preguntará quién/quienes lo han elegido y si desean compartir el fragmento del poema que más les ha gustado o llamado la atención y por qué. Cada alumna y alumno leerá en voz alta el fragmento que haya elegido, teniendo en cuenta las pautas de declamación poética trabajadas en la clase anterior. Tras la lectura de cada texto, el objetivo es que las y los alumnos expresen libremente sus impresiones sobre el poema. En este sentido, el clima debe

ser de diálogo y estar abierto a todas las interpretaciones; debemos fomentar la idea de que todas las lecturas tienen validez. El eje de la discusión girará en torno a cómo se aborda el tema amoroso en cada uno de los textos, valorando puntos de contacto y/o diferencias respecto a la experiencia hetero y homosexual. Además, se elegirán los versos que más les hayan gustado para preparar afiches que se colgarán en el aula. Los afiches podrán incluir imágenes e ilustraciones realizados por las y los propios/as alumnos/as.



## Nuestra bitácora

**Te proponemos este recorrido... vos, ¡podés hacer el tuyo!**

| ESTACIONES | ¿Con qué nos vamos a encontrar?                                               | ¿A dónde queremos llegar?                                                                                                       | ¿Cómo lo hacemos?                                                                              |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| BLOQUE I   |                                                                               |                                                                                                                                 |                                                                                                |
| 1          | Video “¿Qué es la diversidad sexual? Explicación fácil”                       | Sexo biológico.<br>Identidad de género.<br>Identidad sexual.<br>Expresión de género.<br>Diversidad afectivo-sexual y de género. | Lluvia de ideas.<br>Visualización de un video.<br>Debate grupal.                               |
| 2          | Juan José Sena: vida y obra.<br>Cuento “Lamento de Crespín...” de J. J. Sena. | Homoerotismo.<br>Masculinidad(es).                                                                                              | Trabajo de investigación.<br>Trabajo oral y colaborativo.<br>Lectura en voz alta de un cuento. |
| 3          | Memes como disparadores.<br>Nota publicada en el portal “Homosensual”.        | Alusión y eufemismo.                                                                                                            | Trabajo oral y colaborativo.                                                                   |
| 4          | Publicidades.<br>“Lamento de Crespín...” de J. J. Sena                        | Masculinidad.<br>Feminidad.<br>Cuento fantástico.                                                                               | Trabajo oral y colaborativo.<br>Debate grupal.<br>Trabajo escrito.                             |
| 5          | Película <i>Marilyn</i> (2017) de M. Rodríguez Redondo.                       | Homosociabilidad.<br>Homosexualidad.<br>Masculinidad(es).                                                                       | Introducción al film mediante preguntas.<br>Visualización de un film.<br>Debate grupal.        |
| 6          | <i>Marilyn</i> de M. Rodríguez Redondo y “Lamento de Crespín...”.             | Homofobia.<br>Homoerotismo.<br>Homosexualidad.<br>Masculinidad(es).                                                             | Trabajo oral y colaborativo.<br>Trabajo con materiales audiovisuales ( <i>podcast</i> ).       |

| BLOQUE II  |                                                    |                                                         |                                                                                            |
|------------|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| 7          | Cortometraje <i>P.D.</i> de O. Lallart.            | Homofobia.                                              | Visualización de un cortometraje.<br>Trabajo escrito.<br>Trabajo con material audiovisual. |
| 8          | Corto publicitario.                                | Homofobia.<br>Masculinidad(es).                         | Debate grupal.<br>Trabajo oral y colaborativo.                                             |
| BLOQUE III |                                                    |                                                         |                                                                                            |
| 9          | Cortometraje “El marica” de Tomás Flichman.        | Masculinidad(es).<br>Homosexualidad.<br>Homofobia.      | Visualización de un cortometraje.<br>Puesta en común.                                      |
| 10         | Cuento “El marica” de A. Castillo.                 | Narrador.<br>Secuencia narrativa.<br>Cuento realista.   | Lectura en voz alta.<br>Trabajo escrito.                                                   |
| 11         | “Damu” de S. Nader;<br>“El marica”, de A. Castillo | Masculinidad(es).<br>Homofobia.<br>Cuento fantástico.   | Lectura grupal.<br>Trabajo oral y colaborativo.<br>Producción escrita.                     |
| BLOQUE IV  |                                                    |                                                         |                                                                                            |
| 12         | Poemas de diferentes autores.                      | Género lírico.<br>Rima y métrica.<br>Figuras retóricas. | Análisis individual de un texto poético.                                                   |
| 13         |                                                    | Diversidad afectivo-sexual y de género.                 | Tertulia poética.                                                                          |



## Para seguir leyendo

“Así es mamá”. *La ciudad de los sueños. Narrativa completa.* Juan José Hernández. Buenos Aires, Adriana Hidalgo, 2005.

*Fotocopia.* Facundo Soto. Buenos Aires, Paisanita Editora, 2017.

*Alegría.* Facundo Soto. Rosario, Neutrinos, 2018.

*Yo soy aquel.* Osvaldo Bossi. Córdoba, Nudista, 2014.

*Las estrellas celosas / Adónde vas con este frío.* Osvaldo Bossi. Córdoba, Alción, 2018.

*La mala memoria.* Santiago Giralt. Buenos Aires, Penguin Random House, 2015.

*Esquelas.* Juan Solá. Buenos Aires, Sudestada, 2015.



## Bonus Track

- *Brokeback Mountain / Secreto en la montaña* (2005), dirigida por Ang Lee (película).

- *Baisers Cachés / Besos ocultos* (2016), dirigida por Didier Bivel (película).
- *Homofobia. Diario de las víctimas* (2016). Documental disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=cGEPFEhh0KU>
- *Mi mejor amigo* (2017), dirigida por Martín Deus (película).
- *Love, Simon* (2018), dirigida por Greg Berlanti (película).
- *Love, Víctor* (2019-2022), dirigida por Issac Aptaker y Elizabeth Berger (serie).
- *Heartstopper* (2022), dirigida por Alice Oseman y Euros Lyn (serie).



## Tus derechos importan: leyes que nos amparan

- Ley N.º 26618 de Matrimonio Igualitario

Se sancionó en la Argentina el día 15 de julio del 2010. Dicha ley convirtió a la Argentina en el primer país de América Latina, y el décimo en el mundo, en consagrar la ampliación del matrimonio a personas del mismo sexo. El artículo 2 de la Ley establece que “el matrimonio tendrá los mismos requisitos y efectos, con independencia de que los contrayentes sean del mismo o de diferente sexo”.

- Constitución de la Provincia de La Pampa

En su artículo sexto establece que todas las personas nacen libres e iguales en dignidad y derechos. Y agrega que no se admite ningún tipo de discriminación, ya sea por razones étnicas, de género, religión, opinión política o gremial, origen o condición física o social. En este sentido, es importante señalar la existencia de la Secretaría de la Mujer, Géneros y Diversidad en el ámbito provincial, cuyo objetivo principal consiste en fomentar y ejecutar las políticas públicas que aseguren el cumplimiento pleno de todos los derechos de las mujeres y las disidencias sexuales. Compete a esta Secretaría asistir y asesorar al Gobernador de la Provincia en todo lo relacionado con las medidas de Gobierno tendientes a la promoción de la igualdad de las personas y a la equidad en la participación de la mujer y las personas del colectivo LGTTIQ+ en las actividades de índole política, cultural, económica, deportiva, social, entre otras.



## Glosario

**Diversidad afectivo-sexual y de género:** esta expresión engloba un conjunto amplio de formas de manifestar tanto las identidades de género como el deseo y la afectividad hacia otras personas. La noción de “diversidad” va más allá de las identidades LGTTBIQ+ y de las expresiones de género no normativas (trans, con pluma, no binarie, de género fluido), pues entiende que todas y todos somos diversas y diversos y estamos sujetos a normas que nos afectan y afectan nuestra manera de ser y de relacionarnos con las y los demás.

**Heteronormatividad:** ideología basada en la heterosexualidad obligatoria, que impone, tanto en el ámbito público como privado, que la única forma aceptable y “normal” de expresión de los deseos sexuales y afectivos debe ser necesariamente el vínculo entre un sujeto femenino y uno masculino. Esto quiere decir

que tanto las preferencias sexuales como los roles de género y las relaciones que se establecen entre las personas dentro de una comunidad, deben darse dentro de esa “racionalidad” binaria (hombre-mujer), en la que siempre coinciden el “sexo biológico” con la identidad de género.

**Homosexualidad:** Concepto que hace referencia a las relaciones sexo-afectivas entre personas del mismo sexo. El término ha sufrido rechazo por sus connotaciones patológicas y por eso los miembros de la comunidad suelen preferir en su reemplazo palabras como “gay” o “lesbiana”. Existen otros vocablos, como “marica”, “trollo”, “puto”, “tortillera” o “torta” que son utilizadas como insultos y que, con el tiempo, han sido reapropiadas y resignificadas, pero su carga estigmatizante se mantiene vigente en función del contexto.

**Homoerotismo:** en sentido amplio implica “homosexualidad” pero, de manera más específica, se refiere a relaciones entre personas del mismo sexo que no suponen una identidad concreta. Es un concepto especialmente útil para hacer referencia a textos o imágenes que sugieren un deseo por personas del mismo sexo, aunque no sea esa la intención de la obra en cuestión. Por ejemplo, podemos decir de ciertos cuadros que son “homoeróticos”, aunque el pintor no fuera homosexual ni tuviera la intención de representar el homoerotismo.

**Homosociabilidad:** concepto creado por Eve Kosofsky Sedgwick, hace referencia a los lazos que establecen los varones entre sí con el objetivo de fortalecer su posición de poder en la sociedad y consolidar, de esa manera, sus privilegios masculinos. En muchos ámbitos –como por ejemplo la política, los negocios o el ejército– las alianzas entre varones les dan poder frente a las mujeres y a otros varones que no cumplen con los rasgos convencionalmente atribuidos a un “varón”. Así, estas relaciones homosociales dejan de lado la posibilidad de ser homosexual, y por esa razón los hombres deben demostrar permanentemente que son “normales”, es decir, que solo sienten atracción por las mujeres.

**Homofobia:** el término se emplea desde los 70 para aludir a la aversión, miedo o fobia obsesiva dirigida contra las y los homosexuales. Sería un error, sin embargo, calificar como “homofóbico” cualquier tipo de discriminación que pueda llegar a sufrir una persona homosexual. No se debe perder de vista que la homofobia es un tipo de rechazo –e incluso odio– de gran intensidad, no comparable a otras actitudes que, aunque condenables, no revisten la misma gravedad.

**Masculinidad(es):** conjunto de rasgos que, supuestamente, define a los varones. Tanto la masculinidad como la feminidad son construcciones culturales que apuntan a los roles desempeñados por hombres y mujeres en nuestras sociedades. Es importante tener claro que no existe una masculinidad única, sino múltiples maneras de ser varón que varían según los contextos históricos y culturales; son decisivas, además, variables como clase, raza, etnia, estatus socioeconómico o edad. Además de las “masculinidades hegemónicas”, es decir, aquellas que ocupan un lugar preponderante en el mundo social, existen las llamadas “masculinidades disidentes” o “alternativas”, que no se ajustan a las normas que rigen a las primeras.

**Queer:** originalmente, este vocablo, de origen inglés, designaba a aquella persona cuya sexualidad era catalogada de “rara”, “torcida”, “peculiar”, “extraña”, etc. En ámbitos anglófonos, se utilizaba esta palabra para referirse especialmente a los homosexuales, y se lo hacía con connotaciones negativas vinculadas a la idea de perversión o anormalidad. Un equivalente aproximado en castellano sería el adjetivo “maricón. En los años ochenta, en especial en Estados Unidos, *queer* pasó a estar asociado a las nuevas formas de militancia gay, lésbica, bisexual y transexual y su valor de injuria se transformó en insignia de orgullo para los movimientos de la disidencia sexo-genérica. Existe a su vez una relación entre lo *queer* y determinadas formas teóricas desarrolladas por intelectuales y académicos que, desde una postura opuesta a la norma, cuestionan la rigidez de las identidades sexuales, concebidas ahora como fluctuantes, inestables y mudables. Desde este punto de vista, *queer* es todo aquello que está en desacuerdo con lo “normal”, lo legítimo o dominante. En entornos hispanófonos ha comenzado a ser corriente la grafía “cuir”.



## Bibliografía

### Textos literarios

Cárcano, Enzo y Jorge Luis Peralta (comps.) *La lira marica. Una antología de poesía homoerótica argentina*. Buenos Aires, Saraza, 2022.

Castillo, Abelardo. “El marica”. *Historia de un deseo. El erotismo homosexual en 28 relatos argentinos contemporáneos*. Selección y prólogo de Leopoldo Brizuela. Buenos Aires, Planeta, 2000.

Nader, Santiago. “Damu”. *Una curiosidad nueva*. Buenos Aires, De Parado, 2019.

Sena, Juan José. “Lamento de Crespín por las hachadas en la hora primera de la culpa”. *Los condenados de este mundo*. Santa Rosa, Subsecretaría de Cultura de la provincia de La Pampa, 2011.

### Sobre sexualidad y homosexualidad

Bazán, Osvaldo. *Historia de la homosexualidad en la Argentina. De la Conquista de América al Siglo XXI*. Buenos Aires, Marea, 2004.

Eribon, Didier. *Reflexiones sobre la cuestión gay*. Barcelona, Anagrama, 1999.

Foucault, Michel. *Historia de la sexualidad. La voluntad de saber*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2008.

Rodríguez González, Félix. *Diccionario gay-lésbico. Vocabulario general y argot de la homosexualidad*. Madrid, Gredos, 2008.

### Sobre homosexualidad y literatura argentina

Maristany, José Javier. “Fuera de ley, fuera de género: escritura homoerótica y procesos de subjetivación en la Argentina de los 60-70”. *Aquí no podemos hacerlo*.

*Moral sexual y figuración literaria en la narrativa argentina (1960-1976)*, ed. José Maristany. Buenos Aires, Biblos, 2010.

Melo, Adrián. *Historia de la literatura gay en Argentina. Representaciones sociales de la homosexualidad masculina en la ficción literaria*. Buenos Aires, Lea, 2011.

Peralta Jorge y Enzo Cárcano. "Introducción: El 'otro estante' escondido". *La lira marica. Una antología de poesía homoerótica argentina*. Buenos Aires, Editorial Saraza, 2022.

## **Sobre homofobia**

Borrillo, Daniel. *Homofobia*. Barcelona, Bellaterra, 2001.

Tin, George Louis (dir.). *Diccionario Akal de la homofobia*, Madrid, Akal, 2001.

## **Sobre género y masculinidades**

Bourdieu, Pierre. *La dominación masculina*. Barcelona, Anagrama, 2000.

Butler, Judith. *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona, Paidós, 2007.

Maristany, José y Jorge L. Peralta (compiladores). *Cuerpos minados. Masculinidades en la Argentina*. La Plata, EDULP, 2017.

Sánchez, Ariel. "Marcar la cancha. Reiteraciones, desvíos y tensiones en el arduo proceso de hacerse varón". *Modos de vida, resistencias e invención*, comp. July Chaneton. La Plata, La Parte Maldita, 2016.

Sedgwick, Eve Kosofsky. *Between Men: English Literature and Male Homosocial Desire*. New York, Columbia University Press, 1985.

Stéfano Barbero, Matías de. *Masculinidades (im)posibles. Violencia y género, entre el poder y la vulnerabilidad*. Buenos Aires, Eudeba, 2021.

## **Sobre diversidad afectivo-sexual y de género y literatura**

Carou, Ana, Santiago Abel y Tamara Montenegro. *Po(ESI)a*. Buenos Aires, Grupo Editor Univeristario, 2020.

# MÓDULO III



*“¿Y vos qué sos?”  
Configuraciones de la  
alteridad y discursos de  
trans-odio*

Georgina A. Lastiri  
Camila R. Juárez Sierra

Palabras clave: identidad de género\*; disidencias sexogenéricas; sujetos trans; transodio\*

## Estimade docente: hora de hablar de las identidades trans\*<sup>1</sup>

¿Trava? ¿Trans? ¿Travesti? ¿Travuco? ¿Transqué? Pero, ¿y vos qué sos? ¿No podés ser normal? ¿Sos hombre o mujer? ¿Por qué te vestís así? Invertido, desviado, raro. A diario nos encontramos con discursos ofensivos que circulan en todos los ámbitos que frecuentan las y los estudiantes, y es nuestro deber como docentes con compromiso priorizar, desde una perspectiva transfeminista, el abordaje de la Educación Sexual Integral en las aulas para que estas actitudes cambien. Creemos que no debe naturalizarse la opresión y es por esto que, en este módulo, nos proponemos desnaturalizar usos del lenguaje y prácticas que atentan contra la integridad identitaria de personas travestis\* y trans. Teniendo en cuenta la experiencia y la práctica áulica, advertimos que estas construcciones comienzan a forjarse en la infancia (a través de comentarios, bromas y consumo de medios) y que, en la adolescencia –época clave de transformaciones y de la construcción de identidad– se multiplican y dan lugar a la discriminación, la opresión y las violencias hacia aquellas y aquellos que se alejan del paradigma heteronormativo y patriarcal socialmente impuesto.

Pero, ¿qué podemos hacer desde nuestra práctica profesional? La escuela secundaria debe promover en sus estudiantes una mirada consciente y empática que fomente actitudes inclusivas y críticas con la desigualdad. Empezar a desandar un camino de discriminación construido desde la infancia es una tarea ética impostergable de las y los docentes en el aula. El abordaje de la problemática de las personas trans también lo es. Mariana Alvarado (2019), una docente investigadora argentina, especialista en el abordaje de estrategias pedagógicas integrales para el aula, reflexiona sobre los aportes de Valeria Flores en torno a este tema. Esta última, que prefiere denominarse val flores con minúscula para romper, desde su propio nombre, el esquema binario, problematiza la tarea fundamental de la docencia para habilitar y promover la libre expresión\* de todas las identidades, tanto de las que responden a la hegemonía cisheterosexual\*<sup>2</sup>, como de aquellas disidentes que deberían ser aceptadas en igual medida. En su artículo, Alvarado afirma lo siguiente: “El gesto de val coloca a la docente, a la maestra como trabajadora de la cultura en cuanto posición política; agente de su propio saber y práctica; un modo de perturbar el orden, de mover la autoridad desde los técnicos o especialistas que dicen qué y cómo hacer a lxs docentes, descentrar la jerarquía del saber cómo práctica de autoafirmación política en/ desde la disidencia sexual” (s/n). En temas que resultan polémicos genéricamente, porque rompen con el *statu quo* de prácticas sociales normalizadas, se necesita una gran tenacidad para revertir las fuerzas autoritarias que provienen de los sectores de poder y del desconocimiento general de la población. En la construcción y pervivencia de las categorías estancas de lo normal y de lo anormal, es insoslayable el papel que juegan los medios de comunicación masivos, ya que son los que construyen modos de percepción y, en consecuencia, de actuación ante aquello que pueda “exceder” a las normas que estos imponen. Es por esto que es importante reflexionar sobre ellos desde perspectivas más empáticas. En palabras de Báez,

---

1 Remitirse a la entrada “transgénero” del glosario.

2 El prefijo “cis” se refiere al término “cisgénero” disponible en el glosario.

el análisis crítico en torno a los medios de comunicación y las publicidades permite reflexionar sobre los mandatos sociales que operan en tanto invisibles sociales en las prácticas cotidianas. Los invisibles sociales no están ocultos, están invisibilizados, y se conforman por hechos, acontecimientos y procesos que violentan a los sujetos: distribuciones desiguales de poder, de dinero, de responsabilidades domésticas y de opciones de realización personal. Estos violentamientos cotidianos se legitiman socialmente a través de los medios de comunicación y se constituyen en productores de desigualdad. (2017:45)

A su vez, como expresa Teun Van Dijk (2010), no se debe olvidar que los productores de los discursos mediáticos pertenecen a sectores dominantes de la sociedad que intentan legitimar una lógica funcional a sus intereses hegemónicos. Esto sucede a partir de la generación y distribución masiva de productos comunicacionales que hacen uso de la lengua, pero devienen en prácticas concretas de desigualdad y discriminación hacia las minorías. Lo dicho se enmarca en una dinámica de poder, en la que quienes ocupan los lugares de decisión y autoridad son siempre los mismos grupos y, mediante la autoridad que les confiere el acatamiento social que ellos mismos promueven a través de los medios de comunicación, determinan las prácticas socialmente “admitidas” y descalifican y criminalizan a aquellas que no lo sean.

Por otro lado, y en relación con lo anterior, en este módulo nos proponemos analizar cómo se crean las distintas autopercepciones\* de la identidad de las personas disidentes en el ámbito literario, para luego problematizar, desde un nivel pragmático, con qué intenciones se instauran los discursos masivos y si terminan por reproducir un sistema opresivo o, por el contrario, si posibilitan la liberación. El abordaje de la literatura como herramienta de crítica social y cultural resulta útil y necesario en cuanto al tratamiento de las vivencias trans<sup>3</sup>, dado que el análisis de sus particularidades y la especificidad propia de la disciplina permiten expandir la mirada hacia realidades que resultan invisibilizadas a conciencia con fines opresivos. Nuestra propuesta reside, entonces, en tender lazos entre los recursos literarios y las realidades disidentes, a través de la promoción de la lectura como apertura a mundos desconocidos y ocultos, y la consecuente creación de lectores capaces de criticar y ver más allá de lo impuesto por la hegemonía.

## Objetivos ESI

- Comprender las categorías y las variaciones que suscita la sexualidad libre y plena y, en relación con esto, debatir sobre las múltiples experiencias que identifican las y los estudiantes.
- Problematicar la especificidad de la literatura en tanto abordaje y manifestación de las vicisitudes sociales y creadora de significados.
- Analizar y sistematizar qué herramientas discursivas predominan en los discursos transodiantes, desde qué lugar se profieren los términos ofensivos y cómo se transfieren al discurso adolescente.

---

3 En Argentina, las identidades travestis, transexuales y transgéneros conviven bajo la expresión “trans” y cada una responde a distintas estrategias políticas, identitarias y vivenciales. Estas identidades abarcan diferentes experiencias de subjetivación, expresión y corporización las cuales se enmarcan en un proceso que puede incluir o no modificaciones corporales, ingesta de hormonas y cirugías de reasignación sexual. Ser trans constituye una posición identitaria, discursiva y política.

- Examinar la carga peyorativa que subyace en palabras que se enuncian en tono de broma.
- Cuestionar el rol de los medios de comunicación en la configuración de la otredad y de discursos transodiantes.

## Objetivos lingüístico-literarios

- Analizar la noción de yo lírico en relación con la voz literaria.
- Observar el uso de metáforas y sus intenciones.
- Explicar las distintas construcciones adjetivales que surgen en las obras y sus grados de objetividad y subjetividad.
- Reflexionar sobre la funcionalidad de las notas periodísticas en la construcción del pensamiento colectivo de la sociedad.
- Explicar las características centrales (superestructura, voz enunciativa, funciones y procedimientos) del texto expositivo.

## ¿Qué leemos?

*Realidades*, Susy Shock, 2020 (Selección de poemas)

“Capítulo 27”, Juan Solá, *La Chaco*, 2016 (novela)

*La novia de Sandro*, Camila Sosa Villada, 2020 (Selección de poemas)

## No nos olvidemos de la Lengua y la Literatura

Si bien los textos del corpus habilitan lecturas y modos de trabajo variados, y admiten la focalización en temas lingüístico-literarios múltiples, en esta instancia nos centraremos en la noción de sujeto de la enunciación –en las figuras del “yo lírico” y de “narrador”–, entendido como mecanismo de representación de la subjetividad y de la autopercepción en el discurso poético o modo lírico. Es un contenido transversal a este módulo dado que gran parte del corpus de trabajo ha sido escrito por personas trans que vivencian la violencia hacia dicho colectivo y que ejercen la militancia para mejorar la calidad de vida propia y ajena. En tal sentido, tal como explica Alvarado (2019),

visibilizar el *locus* de enunciación tramita los bordes de un nosotros y de algunos otros ¿quiénes de ellos hablan y cuáles son hablados? ¿A quiénes escuchamos y por quiénes somos escuchadas? ¿Por qué voces hablamos, qué voces habitan mi voz y en cuáles soy dicha? Disponer el espacio y habilitar la circulación de la palabra implica estar a la escucha. Un gesto que autoriza voces, relatos, testimonios, narrativas. (s/n)

También nos proponemos analizar los procesos de metaforización y adjetivación que surgen en estos textos, dado que configuran modos de lucha y reivindicación porque, a partir del distanciamiento con lo tangible, permiten acceder a campos de conocimiento más profundos y expresar sensaciones que, de otra forma, el

lenguaje llano o tradicional no podría proferir. Asimismo, a través de estos procedimientos, las autoras y los autores construyen miradas propias –mediadas, a su vez, por otros discursos como el literario– entre las que se pueden advertir puntos de contacto. Por esto, creemos que vincular la noción de sujeto lírico con el empleo de metáforas y adjetivos particulares y motivados, puede desembocar en una comprensión integral de la subjetividad trans.



# ACTIVIDADES

## PRIMER BLOQUE

### *¿Cómo pensamos las identidades trans?*

En este bloque, proponemos un trabajo introductorio sobre la temática que se desarrollará en todo el módulo. El objetivo es problematizar algunas concepciones ancladas en el imaginario cultural en relación con las identidades trans/travesti, a partir del análisis de creaciones audiovisuales que circulan en la cotidianeidad de las redes sociales.

## CLASE 1

### Trabajo oral y colaborativo

En esta instancia presentaremos imágenes disparadoras para que, a modo de introducción, las y los estudiantes puedan comenzar a conocer el tema que se va a problematizar y, a su vez, para que sirva de herramienta de diagnóstico. Las imágenes se organizarán en tres bloques: A: determinación biológica (anexo 1), B: el género masculino como forma de violencia (anexo 2), y C: discriminación (anexo 3). A continuación, aportamos preguntas orientativas para trabajar en la oralidad.

**Bloque A | Determinación biológica:** ¿Qué tema controversial presentan estas imágenes? ¿Qué papel cumple la genitalidad en lo que dicen? ¿Qué posibilidades de cambio permiten estos discursos? ¿En qué lugares circulan estas imágenes? ¿Qué intenciones tiene cada una?

**Bloque B | Masculino como forma de violencia:** ¿Qué formas gramaticales genéricas admite el español hoy en día? ¿Cuál aparece en estas imágenes? ¿Por qué pensás que sucede eso? ¿Cómo caracterizarías a las personas de las imágenes? ¿Con qué forma gramatical identificarías a las personas de las imágenes? En las dos últimas surgen estereotipos sobre el género femenino: ¿Cuáles identificas? ¿A qué actividad se hace referencia en la primera foto?

**Bloque C | Discriminación:** pensar una interpretación de las imágenes y reflexionar: ¿En qué aspectos se manifiesta opresión o exclusión? ¿Por qué? ¿A través de qué términos se construye esa opresión? En el segundo caso, ¿quién está enunciando y qué intención tiene?

## Producción escrita

Escribí un texto breve en el que se desarrolle qué temática presentan las imágenes analizadas y se enuncie una definición o caracterización de ella. Para su producción, tené en cuenta los ejes trabajados: determinación biológica, género masculino y discriminación.

## CLASE 2

### Trabajo con materiales audiovisuales

- A. Mirá el siguiente video elaborado por un programa televisivo, denominado “Sobredosis de TV”, sobre los diversos discursos discriminatorios contra las personas trans/travesti que se han construido a lo largo de la historia de los medios de comunicación en la Argentina:

<https://www.youtube.com/watch?v=gzgHm2MPe-c>

### Producción escrita

- B. A partir de lo observado en el video, respondé las siguientes preguntas:
1. Identificá en el video los distintos discursos discriminatorios hacia travestis y trans. ¿Conocés a alguna de estas personas? ¿Cómo suelen referirse a ellas en tu entorno y por qué? ¿Qué pensás vos sobre este tema?
  2. A partir del video, ¿qué situaciones y caracterizaciones se repiten al momento de referirse a las personas trans y travestis? ¿Cuáles se omiten u ocultan? ¿Por qué pensás que sucede esto?
  3. Explicá cuál es la denuncia que se hace en el video ¿Quién representa al “enemigo” y quién crea esa representación?

## SEGUNDO BLOQUE

### *¿Cómo puede ser que te alboroten mis placeres?<sup>4</sup>*

Las actitudes sociales son determinantes al momento de incluir o excluir a las personas y, como consecuencia de mecanismos de opresión y discriminación, se vulneran derechos esenciales para la humanidad en general, y para la comunidad trans, en particular. Es por esto que, en este bloque, se abordará la noción de transodio y sus implicancias en la calidad de vida de quienes forman parte de este colectivo tradicionalmente marginado. Se trabajará con dos notas periodísticas para vincularlas con el video de la primera clase, pero también se reflexionará acerca del discurso literario y del discurso informativo y sus diferencias, de modo que se

---

4 El título de este bloque hace referencia a la canción “Te voy a atornillar” de la banda de rock argentina Patricio Rey y sus Redonditos de Ricota.

contrapondrán las perspectivas presentes en un poema de Susy Shock y en un programa televisivo.

## CLASE 3

Aquí proponemos el trabajo con la noción de “transodio” para diferenciarla de la de “fobia” como un trastorno de ansiedad psicológico. Se abordarán tres notas periodísticas, para problematizar nuevamente el rol de los *mass media* y reflexionar acerca de los espacios de poder. Luego de la lectura de los artículos, se propone completar el siguiente cuadro informativo.

### Trabajo oral y colaborativo

- Juárez, Diego. “¿Qué es la homobitansfobia?”  
<https://www.laizquierdadiario.com/Que-es-la-homobitansfobia>  
Díaz, Esther. “Se dice odio”. 2021. <https://www.pagina12.com.ar/340986-se-dice-odio>

A. Con la información que brindan las notas periodísticas, completá el siguiente cuadro:

|        | ¿Quién escribe? | ¿Qué opina del transodio/transfobia? | ¿Con qué argumentos defiende su postura? |
|--------|-----------------|--------------------------------------|------------------------------------------|
| Nota 1 |                 |                                      |                                          |
| Nota 2 |                 |                                      |                                          |

### Producción escrita

B. A partir de lo trabajado en el video de la primera clase, identificá y desarrollá por escrito qué sujetos transodiantes aparecen en él y qué posición adopta la voz en off con respecto a ello.

## CLASE 4

En esta instancia abordaremos la construcción del enemigo a partir de la desinformación y el desconocimiento que deriva en la marginalización y en actitudes discriminatorias. Para ello, primero partiremos del miedo como generador de incertidumbre y, en consecuencia, como rupturista de certezas y de estabilidad. Proponemos que se debatan oralmente las dos primeras consignas para advertir que se siente temor ante aquello que excede la normalidad conocida, ante lo que resulta “extraño” y, sobre todo, ante lo que no se puede controlar. Sin embargo, a esta idea se le suman las actitudes ofensivas hacia lo “otro” o lo “desconocido” y, por tal razón, se habla de transodio, dado que se tiende a humillar y discriminar a quien no responde a lo esperado y deseado como ideal. Ante la oposición de lo extraño versus lo “normal”, establecemos un vínculo con la teoría de Michel Foucault

sobre la normalidad y la necesidad de controlar mediante la represión lo que se concibe como “anormal”, pendiente para la clase 6.

## Trabajo oral y colaborativo

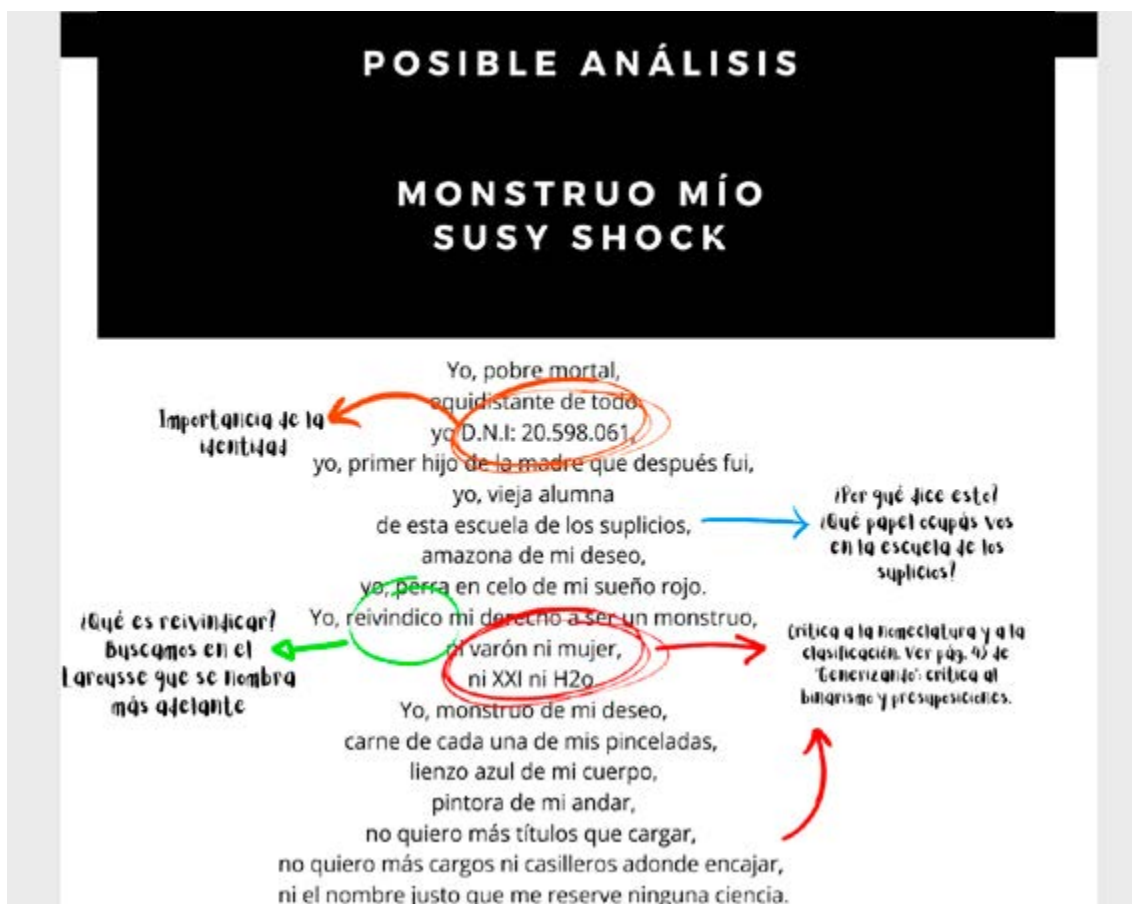
- ¿A qué se le suele tener miedo? ¿Qué características presentan estos elementos?
- ¿Es posible tenerle miedo a una persona trans? ¿Por qué? ¿Cuál es tu opinión al respecto?

## Producción escrita

- Elaborar un texto coherente y cohesivo en el que se respondan las siguientes preguntas: ¿qué diferencia existe entre fobia y odio? ¿Qué importancia tiene el conocimiento reflexivo y empático en esta problemática?

## CLASE 5

Proponemos la lectura y el análisis del poema “Monstruo mío” de Susy Shock, de *Poemario transpirado*, que se encuentra en la poesía reunida en el libro *Realidades*. Inicialmente, sugerimos que se realice la escucha de la lectura del poema por Marlene Wayar [https://www.instagram.com/tv/CHi5UDJAKxq/?utm\\_source=ig\\_web\\_copy\\_link](https://www.instagram.com/tv/CHi5UDJAKxq/?utm_source=ig_web_copy_link) Luego, leerán en voz alta las y los estudiantes y, a continuación, se realizará una relectura con intervenciones pertinentes. Adjuntamos un posible análisis.



¿Qué pueden  
simbolizar las  
mariposas?

Yo mariposa ajena a la modernidad,  
a la posmodernidad,  
a la normalidad  
oblicua,  
bizca,  
silvestra,  
artesanal,  
poeta de la barbarie.  
Con el humus de mi cantar,  
con el arco iris de mi cantar,  
con mi aleteo  
reivindico mi derecho a ser un monstruo  
y que otros sean lo Normal.  
El Vaticano Normal  
El Credo en dios y la virgísima Normal  
y los pastores y los rebaños de los Normal.  
el Honorable Congreso de las leyes de lo Normal.  
el viejo Larrouse de lo Normal.

Cercanía con la  
naturaleza y lo que no  
tiene control

Determinan la  
normalidad

Yo solo llevo las prendas de mis cerillas,  
el rostro de mi mirar,  
el tacto de lo escuchado y el gesto avispa del besar.  
Y tendré una teta obscena de la luna más perra en mi cintura  
y el pene erecto de las guarritas alondras.  
Y 7 lunares  
77 lunares  
qué digo,  
777 lunares de mi endiablada señal de crear.

Relación con el reino  
animal

Ruptura de la  
normalidad

Mi bella monstruosidad,  
mi ejercicio de inventora,  
de ramera de las torcazas.  
Mi ser yo entre tanto parecido,  
entre tanto domesticado,  
entre tanto metido de los pelos en algo.  
Otro nuevo título que cargar:  
Baño de damas? ¿O de caballeros?  
O nuevos rincones para inventar.  
Yo, trans...pirada,  
mojada, nauseabunda, germen de la aurora encantada,  
la que no pide más permiso  
y está rabiosa de luces mayas,  
luces épicas,  
luces parias,  
Menstruales, Marlenes, Sacayanas, bizarras.  
Sin Biblias,  
sin tablas,  
sin geografías,  
sin nada.  
Solo mi derecho vital a ser un monstruo  
o como me llame  
o como me salga,  
como me puedan el deseo y la fuckin' ganas.

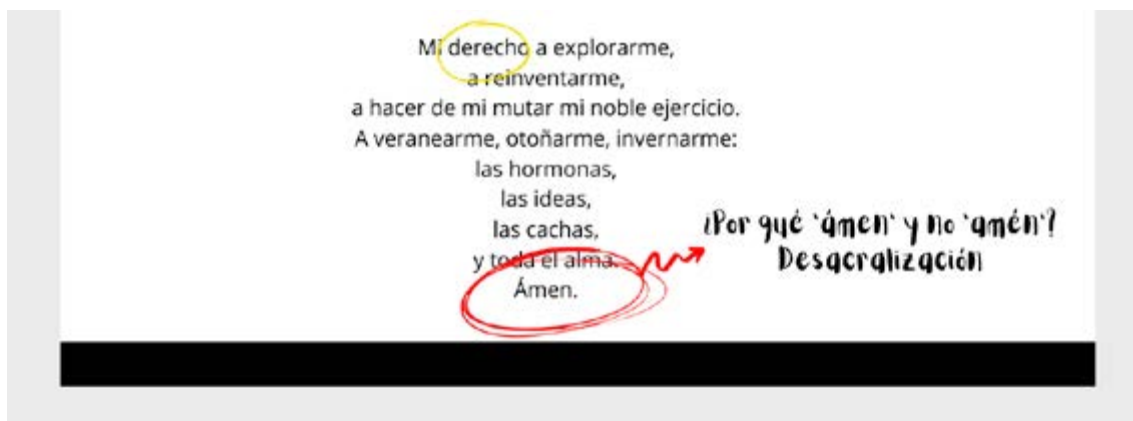
Figura retórica: oxímoron

Crítica a los títulos,  
otra vez

Genealogía

Presentar breve  
trayectoria de  
los nombres

PALABRA DERECHO



## Producción escrita

- A. La voz poética expresa que no es “ni varón, ni mujer”, sino que se define como “monstruo”. ¿Qué quiere decir esto? ¿Quién habla en este poema? ¿Cómo configura su identidad?

El objetivo de esta consigna es indagar en los conocimientos de las y los estudiantes y guiarles para que puedan identificar y analizar la voz poética del poema, para luego abordarla desde la teoría como “yo” lírico.

- B. Revisá el video de “Sobredosis de TV” del canal C5N y explicá: 1) Las diferencias entre el género literario y el informativo, y 2) Las posturas de las personas del video y la de Susy Shock y Marlene Wayar.
- C. ¿Qué implica o significa ser un monstruo para Susy y para la sociedad? ¿Qué efectos tiene la monstruosidad para cada uno?

## TERCER BLOQUE

### *¿Por qué no vivir como de verdad somos?<sup>5</sup>*

En este bloque proponemos trabajar a partir de un eje: la autopercepción. En un primer momento, la abordaremos desde el lenguaje cotidiano y desde los insultos que funcionan dentro de nuestra sociedad con el objetivo de profundizar en ellos y notar cómo opera el régimen de lo heteronormativo. Luego, se realizará un análisis de la noción de “normalidad” a partir del trabajo oral y de la síntesis de *Los anormales*, de Michel Foucault.

---

5 El título elegido para este bloque pertenece al tema musical “Soy lo que soy” popularizado, en la Argentina, por la cantante Sandra Mihanovich. A su vez, este es una adaptación al español de la canción “I Am What I Am” (1983) escrita por Jerry Herman y cantada por Gloria Gaynor.

## CLASE 6

### Trabajo oral y colaborativo

1. A la hora de insultar a alguien, se suelen utilizar sustantivos como “puto”, “trollo”, “gay”, “homosexual”, entre otros. ¿Por qué pensás que no se insulta con el término “heterosexual”? ¿Qué es lo que se entiende por “normal” en esta actitud?
2. ¿Por qué es “más normal” aquello que “más se ve” o lo “conocido”?

### Producción escrita

3. Escribí una definición de “normalidad” y reflexioná sobre quién o quiénes la determinan, quién decide qué es normal y qué no, y qué posibles efectos causan en quien no se identifique con esa sola y única normalidad.

### Trabajo oral y colaborativo

- ¿Sabés qué es la autopercepción? ¿Qué papel juega el “respeto” en ella?
- ¿Ustedes cómo se perciben?
- ¿Cuáles son las formas “tradicionales” de autopercepción en cuanto al género?
- ¿Por qué creen que escribimos “tradicionales” entre comillas?
- ¿Conocen a alguien que no se perciba de las formas “tradicionales”?
- ¿Qué es ser normal?
- ¿Quién determina la normalidad? ¿Cómo se construye?
- ¿Es igual la normalidad de hoy que la de cincuenta años atrás? ¿Por qué? ¿Qué cambios hubo en el medio?
- ¿Qué relación existe entre lo normal y lo legal?
- ¿Qué suele suceder cuando alguien no coincide con los parámetros de normalidad?

### Trabajo oral y colaborativo

Lectura de ficha de cátedra: la normalidad según Foucault.

### ¿Qué es la normalidad?

Para el pensador francés Michel Foucault, la normalidad es una herramienta de control político que proviene, a su vez, del control social. Esto quiere decir que hay ciertos sectores de poder que determinan los criterios sociales, morales, médicos y legales que la sociedad mayoritariamente adopta como legítimos, como verdades. Este poder tiene la capacidad de crear sujetos, es decir, de crear subjetividades que

se reproducen de un modo determinado, según lo que la norma impera. En otras palabras, el poder, legitimado en el cuerpo social, establece cómo se debe ser y actuar para ser admisible en la sociedad. Así, determina qué es aceptable y qué no, y diseña estrategias políticas para mantener el orden o reestablecerlo si este se ha perdido o desviado de su curso “normal”.

Para Foucault, hacia el siglo XX se acentúa la forma de ejercer el poder y de normalizar a los individuos, porque entra en juego la ley como herramienta para lograrlo: la ley, para el autor, responde a un criterio médico, que tiene la autoridad para determinar qué es lo sano y lo insano, lo normal y lo anormal. ¿Cómo se logra que toda la sociedad dé por sentadas estas categorías? A través del discurso, es decir, a través del uso del lenguaje y, a partir de ello, de la coerción de las instituciones (la escuela, los centros psiquiátricos, los ámbitos laborales, la cárcel, etc.).

Foucault afirma que el discurso médico puede deslindar lo lícito de lo ilícito y, en consecuencia, generar tratamientos y medios de corrección y transformación pre-estipulados, en los que el sujeto en cuestión no tiene voluntad.

A partir de estas disposiciones, se crea una línea jerárquica de individuos más o menos aceptables en la sociedad. Es decir, se patologiza a los individuos que exceden a la norma y, en consecuencia, se habilitan todas las herramientas necesarias para restablecer las conductas consideradas “correctas”, a través de modelos de disciplinamiento. Sería más o menos así:



El movimiento de exclusión hacia los sujetos “extraños” o “raros” (con respecto a la norma), sirve, a su vez, para multiplicar el efecto de normalización porque, al ver las consecuencias del salirse de la norma, el resto de la sociedad se quedará en su sitio y así, aumentará la auto-represión colectiva. En otras palabras, se le da más fuerza al poder.

Lo que intenta explicar Foucault, entonces, es que la norma no es una “ley natural”, sino que se define por exigencias y coerciones hacia los ámbitos en que se aplica, y a partir de allí, se reproduce infinitamente. Y vos, ¿te pusiste a pensar qué es lo “normal” hoy?

## CLASE 7

En esta instancia se muestra un posible acercamiento a la problemática a partir del análisis de un poema de Camila Sosa Villada, “Soy una negra de mierda...”, en el que se realiza una apropiación rupturista de los insultos cotidianos para la autodenominación. Proponemos la realización por escrito de la siguiente consigna, con el fin de relevar hipótesis que puedan surgir luego de ver la contratapa del libro y de la introducción al tema que hicimos en la clase anterior. Luego, al leer el poema y continuar con la unidad, se podrán contrastar los supuestos y comprobar si fueron acertados o no, y en qué medida. Esta instancia servirá después para pensar en la funcionalidad del lenguaje como opción reivindicatoria.

### Producción escrita

1. A partir de la lectura de la dedicatoria del libro: ¿Qué tono percibís en la segunda parte? ¿Qué dos actividades o acciones se contraponen? ¿Cómo te imaginás la personalidad de “Don Sosa”? ¿Por qué?

### Trabajo oral y colaborativo

2. ¿Por qué se denomina poema? ¿Tiene “forma” de poema? ¿Por qué? ¿Qué cambios observaste? ¿Por qué repite la palabra “soy”?

Proponemos aquí la recuperación de discursos ajenos que generan otredad (“negra de mierda”, “ordinaria”, “cuchillera”, “las sedas me quedan grandes”, “desclasada”) para comenzar a reflexionar desde una mirada objetiva el propio lenguaje y para que las y los estudiantes puedan advertir sus propias construcciones ofensivas.

### Producción escrita

3. ¿Quién “habla” en este poema? ¿Cómo podes caracterizar a esa voz? ¿Qué relación presenta con Camila Sosa Villada, autora de este libro?

Aquí proponemos reponer el concepto de “yo lírico”, entendido como una voz ficticia que se diferencia de la voz autoral pero que, en algunos casos, manifiesta ciertas marcas de subjetividad de esta última. De este modo, y particularmente en casos de escritura trans, creemos necesario abordar esta noción tradicionalmente literaria para habilitar, sobre ella, una nueva perspectiva que permita entender de manera integral el mundo opresivo disidente.

4. En un momento del poema se expresa “soy una sin tierra”. ¿A qué pensás que hace referencia? Explicalo por escrito con tus palabras.
5. La autora retoma estos discursos que suelen resultar ofensivos, pero ella, hacia el final del poema, no los considera así. ¿Cuál crees que es su intención?
6. En el poema se utilizan las siguientes palabras que ubican a la narradora en una situación de otredad: “negra de mierda”, “ordinaria”, “cuchillera”, “las sedas me quedan grandes”, “desclasada”. Redactá un texto explicativo que responda:

¿cuándo usamos estas palabras? ¿Qué intenciones tenemos al usarlas? ¿Las aplicarías a vos? ¿Por qué sí y por qué no? ¿Quién determina qué es ser “negra de mierda”?

Luego de la lectura de las consignas anteriores, consideramos oportuno trabajar con la noción de explicación y con la estructura tradicional de los textos expositivos y sus estrategias, dado que, para que la producción resultante sea entendida cabalmente por quienes la leerán, es necesario que el discurso esté correctamente dispuesto y la información se presente de manera organizada lógicamente, con el fin de evitar la mera sucesión de ideas.

## CLASE 8

En esta clase, proponemos continuar con el poema de Sosa Villada. En el inicio, se plantea una actividad en la que se recuperan algunas dicotomías presentes en el texto, con el objetivo de analizar la construcción que realiza el yo sobre sí misma. Luego, se ofrece una consigna en la que las y los estudiantes deberán elegir una de las frases propuestas y explicar con sus propias palabras a partir de la creación de un *podcast*. Consideramos que este es un ejercicio enriquecedor, puesto que permite desarrollar la expresión oral.

### Producción escrita

1. En el poema se advierte una serie de oposiciones entre las que Camila (escritora y voz lírica de este poema) va fluctuando. A veces se posiciona de un lado y a veces del opuesto. Redondeá en qué elemento de las siguientes oposiciones podríamos situar a Camila Sosa Villada, según este poema. Justificá por qué y marcá en qué partes del texto se sustenta tu elección.

| BIEN     | MAL       |
|----------|-----------|
| BRILLO   | OSCURIDAD |
| PELIGRO  | RESGUARDO |
| REALIDAD | SOMBRA    |

### Producción escrita

2. Generalmente, el yo lírico y la persona que escribe son entidades literarias independientes. Sin embargo, en textos como los de Susy Shock y Camila Sosa Villada, estas categorías se acercan y hasta se contraponen. ¿Por qué? ¿En qué pasajes de los poemas vistos se percibe este acercamiento?
3. Con base en lo anterior, ¿Cómo calificarías la personalidad que se percibe acá? ¿Qué imagen construye de sí misma?

### Trabajo con materiales audiovisuales

4. En grupos, armen un *podcast* en el que se expliquen las siguientes frases:

- Grupo 1: “Me arrimo al fuego y relumbro”.  
 Grupo 2: “Una sombra de lo que pude ser”.  
 Grupo 3: “Soy un hueco sin fondo donde desaparece la esperanza y la poesía”.  
 Grupo 4: “Un paso al borde del precipicio”.

La producción debe ser similar a un programa de radio breve en el que los integrantes dialoguen y expresen sus posturas con respecto a la problemática. Debe ser una conversación fluida, sin lenguaje técnico, pero con el suficiente desarrollo para ser comprendido. Para esto, se sugiere volver a leer todo el poema y vincular la frase seleccionada con otros pasajes. La duración aproximada del *podcast* es de 5 minutos.

## CLASE 9

Para contraponer con lo anterior, se utilizarán algunos fragmentos del “Capítulo 27” de *La Chaco* de Juan Solá. Aquí se deberá contextualizar la obra, explicar quién es el autor, preguntar si lo conocían o si había leído ya algo de él, y luego comentar de qué va el libro y cómo se llega a esta parte. Las actividades tienen como fin trabajar y analizar la construcción de la identidad de cada persona en relación con la ley de identidad de género.

### Producción escrita

1. A partir de lo trabajado con anterioridad, leé el siguiente fragmento y reflexioná.

Quería permanecer para siempre en ese instante diminuto que existe entre que abro los ojos y recuerdo quién soy.

Qué soy.

La consciencia de mi identidad me había dado más lágrimas que sonrisas y ya estaba agotada de tanto prometerme que mañana el mundo sería un lugar más amable conmigo. (137)

- ¿Por qué pensás que quiere permanecer en ese instante?
- ¿Qué diferencias hay entre preguntarse “quién soy” y “qué soy”?
- ¿Qué consecuencias tuvo ser consciente de su identidad?
- ¿Podrías pensar algún ejemplo concreto en el que se vea esto?

Escribí tu reflexión: .....

.....

.....

.....

Luego, al finalizar el capítulo, la narradora de *La Chaco* expresa:

— ¿Usted es Sosa, Sergio David?” te gritan, y después miran el pasillo, buscando complicidad con algún otro pelotudo que tampoco tenga ni la más puta idea de lo que significa no existir. Al fin y al cabo, ser medio alguien es no ser nadie, ¿no? (142)

- ¿Qué se intenta lograr a partir de nombrar a la protagonista como “Sosa, Sergio David”? ¿Qué tipo de violencia hay presente en ese accionar? ¿Quién/es se configuran como victimarios y quién/es como víctima/s? ¿Por qué?
- Según tu interpretación, ¿qué significa “no existir” en este fragmento?
- ¿Por qué creés que la narradora expresa que “ser medio alguien es no ser nadie”?

## Trabajo con materiales audiovisuales

Como actividad final de la clase, se propone ver el siguiente video y explicar brevemente la Ley de identidad de género (N.º 26743). [El Descargo de Florencia de La V - La Pelu](#)



Asimismo, brindamos un flyer informativo acerca de la Ley 26743, que adjuntamos a continuación. Creemos que este material, en relación con todo lo abordado en el módulo, puede ser de gran utilidad para la comprensión por parte de las y los estudiantes.

### Ley 26743

Este marco legal permite que las personas trans (travestis, transexuales y transgénero) puedan ser inscritas en sus documentos personales con el nombre y el género con el que se sientan más cómodas y cómodos y las/os represente. A su vez, legitima que cada persona tenga derecho a ser llamada por el nombre elegido aunque tenga otro nombre en el DNI, y garantiza la expresión de una personalidad auténtica que no se vea condicionada por actitudes del resto de las personas. Además, esta ley ordena que todos los tratamientos médicos de adecuación a la expresión de género sean incluidos en el Programa Médico Obligatorio, lo que garantiza una cobertura de las prácticas en todo el sistema de salud, tanto público como privado. ¿Y vos cómo te identificás? Tené en cuenta que tu autopercepción puede cambiar porque no es rígida ni para siempre. Y eso está bien.



## CLASE 10

En esta clase se propone empezar a trabajar con el concepto de metáfora, tanto en el ámbito literario como en el cotidiano. Para esto, se recuperarán algunas de las frases analizadas en la clase anterior. A continuación, sugerimos reponer o explicar el concepto de metáfora y, a su vez, creemos conveniente establecer una relación con los postulados de María Josep Cuenca y Joseph Hilferty, quienes plantean que la “metáfora no es propia únicamente de los registros formales, de la escritura, y sobre todo de la poesía” (1999:98), sino que también está presente en el lenguaje cotidiano puesto que es un proceso cognitivo que impregna nuestro lenguaje y pensamiento habitual. Para ejemplificar esto, se volverá sobre el video trabajado en la clase 1 y se analizará cómo se emplea la metáfora en los discursos mediáticos. Luego retomaremos algunas de las frases que explicamos la semana pasada para analizar cómo surgen las metáforas en ellas.

### Trabajo oral y colaborativo

¿Saben qué es una metáfora? ¿Las usamos en la vida cotidiana? ¿Podrían dar un ejemplo?

### Producción escrita

Explicá brevemente el funcionamiento de las metáforas en las siguientes frases, y proponé una hipótesis de lectura teniendo en cuenta el tono que utiliza el yo lírico y las vivencias personales de la autora del poema. Podés guiarte con las preguntas orientadoras que aparecen a la derecha, en cursiva.

- a) “Me arrimo al fuego y relumbro”. *¿Quién o qué representa el fuego? ¿Qué significa relumbrar? ¿Ante qué cosas ella relumbra?*
- b) “Una sombra de lo que pude ser”. *¿Qué connotaciones tiene la noción de sombra? ¿Es algo que pertenece al ámbito de lo real/posible? ¿Es positivo o negativo?*
- c) “Soy un hueco sin fondo donde desaparece la esperanza y la poesía”. *¿Por qué es un hueco sin fondo? ¿Cómo sería tener fondo? ¿Qué se nos enseña a tenerlo y no tenerlo? ¿Qué perspectiva tiene Camila de su propia existencia?*
- d) “Un paso al borde del precipicio”. *¿Por qué y para quién representa un peligro? ¿Cómo crees que se podría alejar del peligro?*

### Trabajo oral y colaborativo

¿Qué es la metáfora? ¿Para qué sirve? ¿Qué ejemplos se te ocurren?

### Producción escrita

Luego de volver a ver el video del programa “Sobredosis de TV”, contestá las siguientes preguntas:

1. ¿Qué metáforas se utilizan usualmente para designar a las personas trans y travestis? ¿Por qué pensás que sucede esto? ¿Qué funcionalidad tienen?
2. ¿En qué elementos de la identidad de las personas trans y travestis se centran estas metáforas?

## CLASE 11

En esta instancia se recuperará la Ley de Identidad de Género para debatir sobre la construcción de identidades dinámicas y variables. Luego de una actividad de producción escrita introductoria, se propone el trabajo con dos poemas de Susy Shock para identificar en ellos la identidad del sujeto lírico y la actitud rupturista de la autora en estas creaciones. En segundo lugar, se procederá a trabajar con una síntesis de un pasaje del libro *“Generizando” la lengua y la literatura desde la cotidianeidad del aula* (sugerimos llevarlo en fotocopia o copiarlo) para después realizar una breve actividad de escritura.

### Producción escrita

Volvé a leer el recuadro con la síntesis de la Ley de Identidad de Género y respondé: ¿qué idea de identidad se propone en este marco legal? ¿Crees que las identidades son categorías inmodificables según esta ley? Justificá.

### Trabajo oral y colaborativo

La identidad de género se entiende como una noción no estática sino móvil y cambiante, porque se construye de acuerdo con rasgos sociales, políticos y culturales. Esta idea rechaza todo intento de fijación y habilita la posibilidad de cambio, es decir, discute con nociones esencialistas que determinan las formas correctas de ser y sentir. Según Stuart Hall (2003), devienen de “discursos, prácticas y posiciones diferentes, a menudo cruzados y antagónicos” (17). En este escenario, el lenguaje juega un papel fundamental, porque puede servir para naturalizar la opresión, o bien, para criticarla, puesto que demuestra nuestra posición en una escala de relaciones de poder, en las que se tiende a rechazar y a excluir lo diferente o lo extraño –de acuerdo con un único sistema de valores– porque pertenecen al “otro lado” de una relación dual, en la que un solo lado es aceptable. Las miradas LGBTIQ+\* buscan eliminar las categorías de bien y mal, positivo y negativo, y habilitar “puntos intermedios” igualmente aceptables y dinámicos, en los que la diversidad es considerada beneficiosa.

### Trabajo oral y colaborativo

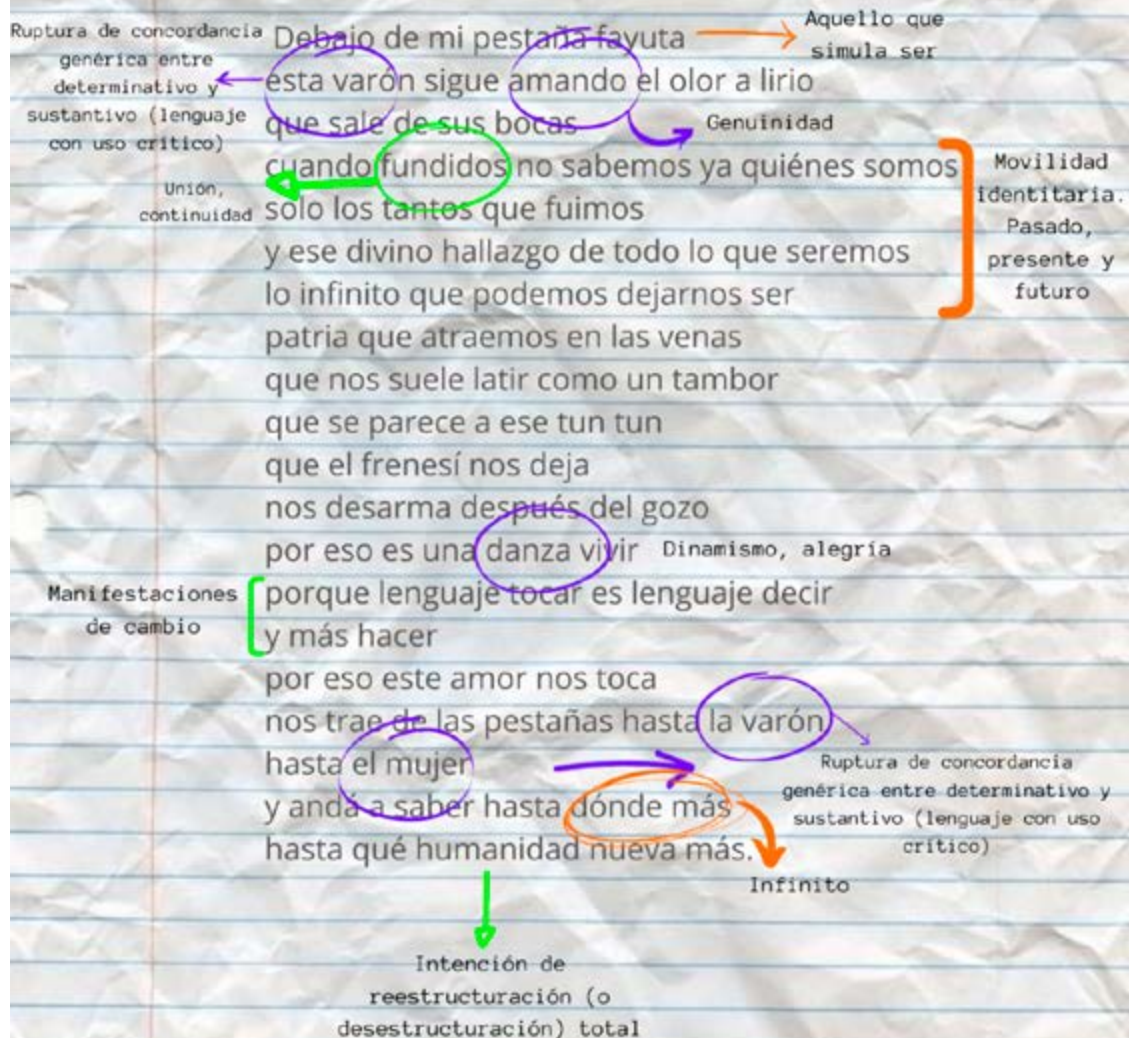
Shock, Susy. “Soy”. *Poemario transpirado*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Muchas nueces, 2011.

Shock, Susy. “Cortito”. *Relatos en Canecalón*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Muchas nueces, 2011.



## POSIBLE ANÁLISIS

### "CORTITO" SUSY SHOCK



## Producción escrita

1. Lee el siguiente fragmento del libro *“Generizando” la lengua y la literatura desde la cotidianidad del aula* (2017), y explícalo con tus palabras y ejemplifica esta idea con los poemas leídos.

La construcción permanente e inconclusa de la identidad, no está liberada de conflictos y disputas, y es en ese campo político y cultural, donde se juegan los significados del proceso social discursivo. Las palabras que utilicemos para nombrar “pobre”, “rico”, “marginal”, “excluido”, “incluido”, “puto”, “tortillera”, “trava”, etc. traen consigo los significados hegemónicos y funcionan como etiquetas, para reconocer clasificar y separar. El acto de nombramiento es un acto de imposición de un nombre y tiene la potencialidad en la reiteración constante y sistemática de provocar y generar los efectos que nombra”.

## CUARTO BLOQUE

### ¿Y si probamos otras maneras?

En este último bloque, proponemos una actividad de cierre de todo lo trabajado anteriormente, cuyo objetivo es reformular en grupos un discurso discriminatorio mediante la utilización de diferentes herramientas tecnológicas. A partir de esta consigna, no solo se visualiza y se da conocimiento sobre un hecho de violencia simbólica, sino también se busca que las y los estudiantes logren deconstruir los discursos transodiantes que circulan en nuestra sociedad.

## CLASE 12

En el siguiente link se encuentra un fragmento de una entrevista que, en la década de los 90, le hizo la conductora Mirtha Legrand en su tradicional programa a la reconocida artista trans Cris Miró: <https://www.youtube.com/watch?v=yw0EOBVK-OFI>. Allí se puede advertir una serie de comentarios ofensivos y de preguntas excluyentes por parte de Legrand, que funcionan como un ataque pasivo-agresivo hacia la vedette y, por extensión, hacia todo el colectivo trans. Después de casi treinta años de ese programa, la ideología que esconden sus palabras sigue generando violencia hacia las personas disidentes, pero hoy, gracias a los movimientos recientes en pos de los derechos humanos y gracias al activismo trans/travesti, podemos identificar estos discursos opresivos y desarmarlos progresivamente.

Vamos a repensar la entrevista de Mirtha a Cris Miró desde una mirada actual, más inclusiva y menos odiente. Imaginen que la conductora comprende que en la actualidad están produciéndose cambios en cuanto a las múltiples identidades que pueden existir y que, además, son mutantes, y que frente a esto tiene una mirada inclusiva.

## Trabajo escrito - Trabajo oral y colaborativo

1. Reúnanse en grupos de hasta cuatro personas y, con los conceptos trabajados durante esta unidad, escriban un guion que represente el diálogo entre la conductora, Cris Miró y dos integrantes más de la cena. Cada estudiante representará a una persona de las que están comiendo en la famosa mesa de Mirtha. Pueden buscar información biográfica sobre la artista trans, sobre su entorno, su trabajo y sus aptitudes, y las y los demás participantes pueden aportar experiencias ficticias con otras personas del colectivo trans/travesti, con el fin de mostrarle al público, con ojos empáticos, una realidad que quizá desconocen. Pueden buscar, asimismo, estadísticas e información variada sobre la calidad de vida que gran parte de las personas trans se ve forzada a atravesar, y reclamar, a través de las palabras de las y los participantes, un compromiso estatal mayor y más responsable.
2. Luego de realizar el guion por escrito, deberán leerlo y practicar su expresión en voz alta, ya que el próximo paso consiste en crear un video con sus grabaciones (videos, sonidos para voces en off), imágenes y otros efectos audiovisuales. Recuerden que el papel de los medios de comunicación, como trabajamos previamente, es de gran importancia en las configuraciones que la sociedad posee acerca de la disidencia, y por eso es su deber respetar las leyes vigentes y actuar desde una perspectiva no violenta.

Pueden imitar la escenografía real del programa, usar la música característica y ambientar la producción con el estilo propio de ese espacio televisivo, pero en todo momento se debe deconstruir el discurso transodiante del programa original.

**Paso 1:** busquen información contextual sobre el colectivo trans/travesti y específicamente sobre Cris Miró.

**Paso 2:** inventen experiencias de vida para las otras u otros dos integrantes de la cena.

**Paso 3:** escriban un borrador con las preguntas y comentarios de la conductora y, asimismo, con las respuestas de las y los participantes.

**Paso 4:** añadan, en las diferentes partes del guion, los efectos audiovisuales que aparecerán en cada segmento (sonido, imágenes, entre otros recursos).

**Paso 5:** practiquen la lectura y la expresión oral del guion, para que las actitudes parezcan espontáneas.

**Paso 6:** definan con qué dispositivo/s se harán los registros de imagen y audio y comenzar a grabar.

**Paso 7:** revisen las grabaciones para advertir errores discursivos o inconvenientes de cualquier tipo y volver a grabar esas partes.

**Paso 8:** con los videos, piezas de audio e imágenes listas, programen la disposición de los elementos para conformar el programa final. Pueden usar

aplicaciones como *MovieMaker*, *Vegas*, *InShot*, “*Reels*” de *Instagram*, *TikTok*, o la que les sea más funcional.

Para motivar la resolución de la consigna y hacer más entretenida la dinámica áulica, puede formularse una trivía en la que los grupos compitan por el mejor puesto y que las y los responsables del programa ganador reciban una recompensa a convenir.

## Nuestra bitácora

**Te proponemos este recorrido... vos, ¡podés hacer el tuyo!**

| ESTACIONES | ¿Con qué nos vamos a encontrar?                                                                               | ¿Adónde queremos llegar?                                        | ¿Cómo lo hacemos?                                                   |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| BLOQUE I   |                                                                                                               |                                                                 |                                                                     |
| 1          | Imágenes disparadoras                                                                                         | Determinación biológica<br>Masculino genérico<br>Discriminación | Trabajo oral<br>Producción escrita (una consigna)                   |
| 2          | Video de programa de TV                                                                                       | Discriminación y actitudes reparadoras en el video              | Visualización de video<br>Producción escrita (tres consignas)       |
| BLOQUE II  |                                                                                                               |                                                                 |                                                                     |
| 3          | Video de programa de TV<br>Juárez, Diego. “¿Qué es la homolebobi-transfobia?”<br>Díaz, Esther. “Se dice odio” | Trans-odio                                                      | Lectura<br>Completar el cuadro<br>Producción escrita (una consigna) |
| 4          | Juárez, Diego. “¿Qué es la homolebobi-transfobia?”<br>Díaz, Esther. “Se dice odio”                            | Trans-odio                                                      | Trabajo oral<br>Producción escrita (una consigna)                   |
| 5          | Shock, Susy. “Monstruo mío”.<br><i>Poemario transpirado</i> .                                                 | Introducción a la noción de sujeto lírico y de normalidad       | Lectura                                                             |
| BLOQUE III |                                                                                                               |                                                                 |                                                                     |



| ESTACIONES | ¿Con qué nos vamos a encontrar?                                                                                                                     | ¿Adónde queremos llegar?                               | ¿Cómo lo hacemos?                                                                      |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| 6          | Ficha de cátedra: <i>Los anormales</i> , de Michel Foucault.                                                                                        | Normalidad<br>Introducción a autopercepción            | Trabajo oral<br>Producción escrita (una consigna)<br>Lectura de ficha de cátedra       |
| 7          | Sosa Villada, Camila. "Soy una negra de mierda...". <i>La novia de Sandro</i> .                                                                     | Yo lírico<br>Subjetividad<br>Autopercepción            | Trabajo oral<br>Producción escrita (cinco consignas)                                   |
| 8          | Sosa Villada, Camila. "Soy una negra de mierda...". <i>La novia de Sandro</i> .                                                                     | Yo lírico vs. escritor                                 | Actividad de síntesis<br>Producción escrita<br>Elaboración de <i>podcast</i>           |
| 9          | Solá, Juan. "Capítulo 27". <i>La Chaco</i> .<br><br>Video Ley de Identidad de Género<br><br>Ficha de cátedra: Ley de Identidad de Género            | Identidad de género                                    | Lectura<br>Producción escrita<br>Visualización de video<br>Lectura de ficha de cátedra |
| 10         | Sosa Villada, Camila. "Soy una negra de mierda...". <i>La novia de Sandro</i> .<br><br>Ficha de cátedra: La metáfora<br><br>Video de programa de TV | Metáfora                                               | Trabajo oral<br>Producción escrita<br>Lectura de ficha de cátedra                      |
| 11         | Susy Shock. "Soy". <i>Poemario transpirado</i> (2011)<br><br>Susy Shock. "Cortito". <i>Relatos en Canecalón</i> (2011)                              | Identidad de género<br>Sujeto lírico<br>Autopercepción | Producción escrita (dos consignas)<br>Lectura de síntesis<br>Trabajo oral              |

| ESTACIONES | ¿Con qué nos vamos a encontrar? | ¿Adónde queremos llegar?                                                                         | ¿Cómo lo hacemos?                                                    |
|------------|---------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| 12         |                                 | Identidad de género<br>Autopercepción<br>Discriminación<br>Normalidad<br>Determinación biológica | Explicación y realización de TFI (Trabajo Final Integrador con TICs) |



## Para seguir leyendo

- *Ella se llamaba Roberto*. Guillermo Adamo, Buenos Aires, Milena Caserola, 2018.
- *Las malas*. Camila Sosa Villada. Buenos Aires, Tusquets, 2019.
- *Diverses*. Agustina Cassot. Edición de la autora, 2018.
- *Plástico cruel*. José Sbarra. Buenos Aires, Dagas del sur, 2017.
- *Continuadísimo*. Naty Menstrual. Buenos Aires, Eterna Cadencia, 2008.



## Bonus track

- *Bajo mi piel morena* (2019), dirigida por José Celestino Campusano (película).
- *La chica danesa* (2016), dirigida por Tom Hooper (película).
- *Una mujer fantástica* (2017), dirigida por Sebastián Lelio (película).
- *Veneno* (2020) dirigida por Javier Calvo y Javier Ambrossi (serie).



## Tus derechos importan: leyes que nos amparan

### Ley N° 26743. Identidad de género (2012)

Esta ley reconoce el derecho a tener la identidad de género autopercibida en el documento nacional de identidad, así como el acceso a la atención sanitaria integral de personas trans. En el artículo 4° se expone que “en ningún caso será requisito acreditar intervención quirúrgica por reasignación genital total o parcial, ni acreditar terapias hormonales u otro tratamiento psicológico o médico”. Tampoco requiere un trámite judicial o administrativo. Para rectificar el registro del sexo, solo hay que presentarse ante una oficina del Registro Nacional de las Personas, y en el caso de menos de 18 años, la solicitud tiene que ser efectuada a través de sus representantes legales.

**Ley N.° 27636 “Diana Sacayán-Lohana Berkins”. Promoción del Acceso al Empleo Formal para las Personas Travestis, Transexuales y Transgénero. También llamada Ley de Cupo Laboral Trans (2021)**

Esta normativa dispone que el Estado nacional en todos sus sectores y alcances debe garantizar que un porcentaje no menor al 1% del total de los puestos de trabajo sean ocupados por personas travestis, transexuales y transgénero que cumplan con las condiciones de idoneidad para el cargo, en todas las modalidades de contratación vigentes. De este modo, la ley se orienta a aumentar el número de personas trans con un trabajo estable, en un intento por resarcir los daños que la sociedad toda y el Estado en particular han hecho a la comunidad trans, y colaborar con la mejora en la calidad de vida de quienes han sido tradicionalmente excluidos y marginados.

### **Ley N.º 3320 de Inclusión laboral de personas travestis, transexuales y transgénero. Provincia de La Pampa (2021)**

Esta ley provincial, en consonancia con la ley nacional N° 27636, dispone la inserción y la estabilidad laboral integral para personas trans, en consideración de que el trabajo es un derecho universal y debe estar garantizado para todas y todos. De este modo, esta normativa promueve y alienta la contratación y exhorta a las diferentes instituciones públicas y privadas a cumplir con una oferta de trabajo a las personas trans no menor al 1% de la totalidad de personas empleadas.

## **AZ**

### **Glosario**

**Autopercepción:** capacidad que posee una persona para percibirse a sí misma. Gracias a ella, un sujeto comprende sus emociones, su estado anímico y su situación sentimental. La noción se vincula con otras que tienen que ver con el reconocimiento o la valoración de cuestiones propias, como el autoconcepto, la autoestima y la autoimagen. Cabe destacar que el resultado de la autopercepción es subjetivo y está en estrecha relación con las experiencias de vida y con los modos de sentir.

**Cisgénero (cis):** identidad en la que el género autopercebido se corresponde con el sexo asignado al nacer. Se utiliza en oposición al término trans.

**Expresión de género:** forma en la que las personas manifiestan su género ya sea a través del nombre, la vestimenta, el comportamiento, los intereses y las afinidades. Puede ser femenina, masculina, una combinación de ambos o una ruptura total con cualquier género. Se debe tener en cuenta que la expresión de género no define una determinada orientación sexual\* ni una identidad de género.

**Identidad de género:** vivencia que se conforma mediante la adquisición de aquellos atributos que cada sociedad define como propios de la feminidad y de la masculinidad, estrictamente binarias. No obstante, la identidad de género no solo se refiere al sentimiento de ser “hombres” o “mujeres”, sino también a las identidades no normativizadas como la “transexual” y “transgénero”, que conducen al cuestionamiento de la identidad de género como algo sujeto a dos categorías únicas y contrarias. De esta manera, podrían diferenciarse las identidades cisgénero de las trans. Mientras las primeras hacen referencia a los sujetos que se identifican con un género que corresponde con el sexo que se les asignó al nacer, las personas trans rompen con esta lógica, ya que su

identidad y/o su expresión de género no necesariamente se corresponde con ese sexo asignado, lo que permite configurar un espectro de identidades que escapan a la lógica heteronormativa.

**LGBTIQ+:** sigla que representa la diversidad de identidades de género y de orientaciones sexuales. Si bien cada letra significa una categoría de disidencia sexogenérica según el marco de cisheteronormatividad (lesbiana, gay, bisexual, transgénero, intersexual, queer), destaca el uso del signo “+” que indica la imposibilidad de definir de manera concluyente las múltiples identidades dado su carácter dinámico y, a la vez, habilita la manifestación y reivindicación de otras.

**Orientación sexual:** atracción afectiva y sexual por personas de otro género, del mismo o de más de uno. Por ejemplo: gay, lesbiana, bisexual, asexual, pansexual, entre otros.

**Sexo biológico:** etiqueta que suele poner primero un profesional médico basado en los genes, las hormonas o partes del cuerpo (como los genitales) y luego define en el certificado de nacimiento si el cuerpo pasa a ser “femenino” o “masculino”. El sexo asignado al nacer a una persona se basa en factores que comienzan en el momento de la fertilización. En lugar de decir sexo biológico, algunas personas usan la frase “sexo masculino asignado al nacer” o “sexo femenino asignado al nacer”. Esto quiere decir que alguien (por lo general una persona médica) decide por otra persona cuál es su sexo. Esta asignación puede o no coincidir con la vivencia personal y la autopercepción de cada persona.

**Transgénero:** persona que se autopercibe, siente y expresa una identidad de género que no corresponde con el género asignado al momento de su nacimiento. Este término incluye, por ejemplo, a las personas transexuales, travestis e intergénero. Las mujeres trans son aquellas mujeres cuyo género asignado al nacer es masculino. Por su parte, los varones trans son aquellos varones cuyo género asignado al nacer es femenino.

**Transodio:** conjunto de actitudes y conductas violentas, opresivas o discriminatorias, en todas sus formas y dimensiones —verbal, física, psicológica, social, económica, digital, entre otras— que ejerce una persona, institución, comunidad o sectores de ella hacia el colectivo trans en general o hacia uno o varios miembros de él.

**Transexual:** persona transgénero que ha decidido intervenir su cuerpo quirúrgicamente o a través de procesos farmacológicos, como la hormonización.

**Travesti:** persona que adquiere otra identidad de género sin abandonar el dictamen biológico. No es un “tercer sexo”, tiene características propias y superadoras de la dicotomía normalizante.



## Bibliografía

### Textos literarios

Shock, Susy. *Realidades*. Buenos Aires, Muchas Nueces, 2020.

Solá, Juan. *La Chaco*. Buenos Aires, Editorial Hojas del Sur, 2016.

Sosa Villada, Camila. *La novia de Sandro*. Buenos Aires, Tusquets Editores, 2020.

### Sobre estética queer:

Amícola, José. *Camp y postvanguardia*. Buenos Aires, Paidós, 2000.

Courau, Thérèse. "Queer trash argentino, euforia de género y contra-epistemología de la jovialidad". *Todos me miran. América Latina y el Caribe desde los estudios de género*, ed. Ortega, Mercedes y Julio Penenrey Navarro. Barranquilla, Editorial Universidad del Atlántico, 2017.

### Sobre pedagogías transfeministas:

Alvarado, Mariana. "Pedagogías cuir y feminismos rapsódicos en/desde valeria flores", 2019. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5120/512059810021/html/index.html>.

Baez, Jesica, et al. *"Generizando" la lengua y la literatura desde la cotidianeidad del aula*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones, 2017.

### Sobre identidad

Hall, Stuart. "Introducción: ¿quién necesita 'identidad'?". *Cuestiones de identidad cultural*, compilado por Hall, Stuart y Paul du Gay. Buenos Aires/Madrid, Amorrortu editores, 2003.

### Sobre teoría trans/travesti:

Berkins, Lohana. "Travestismo, transexualidad y transgeneridad". *Un cuerpo: mil sexos. Intersexualidades*, compilado por Jorge H. Raíces Montero. Buenos Aires, Topía Editorial, 2010.

Flores, Valeria. *Tropismos de la disidencia*. Buenos Aires, Palinodia, 2016.

### Sobre medios de comunicación y discriminación:

Eco, Umberto. [1965]. *Construir al enemigo*. Buenos Aires, Lumen, 2016.

Van Dijk, Teun. *Discurso y poder*. Madrid, GEDISA, 2010.

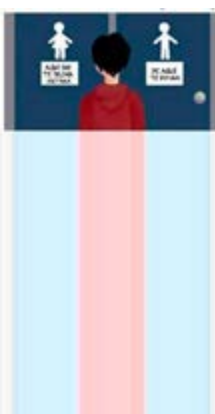
### Sobre teoría lingüística:

Cuenca, Maria Josep y Joseph Hilferty. *Introducción a la Lingüística Cognitiva*. Barcelona, Ariel, 1999.

## Anexo 1



## Anexo 2



## Anexo 3



*The show must go on*

## Metáforas del VIH-Sida en la nueva narrativa argentina

Camila Roccatagliata  
Camila Juárez Sierra

**Palabras clave:** salud/enfermedad; VIH-Sida; cuerpos enfermos; discriminación; enfermedades de transmisión sexual (ETS\*)

## La literatura se animó a hablar del VIH-Sida<sup>1</sup>: ¿y si también nos animamos?

La literatura y el arte en general han sabido representar traumas sociales, y la enfermedad, como situación límite de la experiencia humana –especialmente aquella causante de grandes epidemias y pestes que diezmaron poblaciones enteras–, supo ser tema recurrente –hasta obsesivo– de esos ámbitos de la cultura.

El origen de esta obsesión podría situarse hacia el siglo XIX, con el advenimiento del naturalismo europeo y la repercusión de dicho movimiento artístico en la literatura latinoamericana. Como vertiente del realismo, el naturalismo intentó representar y explicar la condición humana y la realidad con un rigor casi documental. Lo vulgar, lo mórbido y lo escatológico, como partes constitutivas de esa realidad, pasaron a ser temas de la literatura de la forma más descarnada y minuciosa. Los cuerpos tomados por patologías fueron elementos explotados por la mirada naturalista que observaba con regodeo las consecuencias nefastas del “progreso”, pero también las determinaciones que el entorno generaba sobre los individuos. La tuberculosis (una de las patologías humanas más antiguas que afectan a los seres humanos y que recién fue controlada a mediados del siglo XX con el descubrimiento de la penicilina), por ejemplo, fue representada desde los más diversos aspectos y perspectivas.

Resulta importante pensar que todas las afecciones reproducen o se hacen eco de imaginarios vinculados a tensiones sociales de determinados contextos históricos. Aquellas vinculadas con el universo sexual tal vez sean, de todas ellas, las que más cargan con prejuicios o estigmatizaciones ya que operan, al mismo tiempo, sobre la sexualidad y el género sexual.

De esta manera, las metáforas de la enfermedad en general funcionan como representaciones de aquello que la sociedad considera como no deseable o execrable: el mal, lo otro, lo perverso, la locura, el exceso. Las personas que atraviesan patologías se convierten en una amenaza para la integridad de la sociedad por diversas razones, pero las más importantes son, por un lado, que ese estado cuestiona los límites por su mismo carácter fronterizo (entre la vida y la muerte, entre lo normal y lo anormal, entre lo sano y lo patológico, etc.) y, por el otro, porque siempre existe la posibilidad de contagio al grupo “sano”. Así, esos sujetos ponen en jaque con su propia existencia la ahistoricidad, la naturalidad y lo incuestionable de los pilares que sostienen el imaginario social y cultural. Se transforman en el depositario y el chivo expiatorio de prácticamente todos los males de esa sociedad en cuestión.

GRID (*Gay-related immunodeficiency*, cáncer rosa en nuestra región) fue el primer nombre que recibió el Sida, una primera, determinante y nada inocente vinculación con esa categoría genérico-sexual a pesar de que inmediatamente se supo de casos

---

1 A lo largo del módulo emplearemos la grafía “Sida” en lugar de “SIDA”, siguiendo el consejo de militantes de la Red Argentina de Jóvenes y Adolescentes Positivos, en tanto la categoría derivó en un sustantivo común, y se busca reducir el impacto visual de la palabra. Para más información, ver Paná, S. *et al.* (2020).

Asimismo, utilizaremos “VIH-Sida” cuando hagamos referencia al virus y a la enfermedad y “Sida” cuando se menciona sólo la enfermedad.

Recomendamos ver el glosario al final del módulo para profundizar dicha diferenciación.

de personas afectadas “no homosexuales”. Decimos “nada inocente” porque se intentó contrarrestar, con el Sida como excusa, la liberación sexual de las identidades de género disidentes de los años setenta. Tal es el caso del vocalista Freddy Mercury que, en su camino hacia la fama y hacia el reconocimiento por su labor artística, fue blanco de críticas por su expresión sexo-genérica y por el carácter rupturista de sus representaciones, más que por haber tenido Sida (enfermedad de la cual también, según la sociedad del momento, tuvo entera culpabilidad). Su éxito se vivió como un drama de una persona que “eligió” morir por sus prácticas sexuales antihegemónicas. De esta manera, el Sida cobró vidas, pero también fue utilizado para atacar la moral social al ser manipulado como herramienta de estigmatización y control sobre los cuerpos y las subjetividades dentro y fuera de la comunidad gay-lésbica. En los primeros años de la década del 80 se desató una pandemia\* que obligó a la ciencia y a los medios masivos a prestar atención a la enfermedad.

Por todo lo dicho, uno de los objetivos de este módulo se orienta a pensar los discursos que rodearon (y aún atraviesan) a la enfermedad y reflexionar acerca de sus representaciones artístico-literarias en la narrativa argentina contemporánea, sobre todo teniendo en cuenta que, a pesar de haber logrado la negativización\* del virus en algunas regiones y en ciertos sectores sociales, la enfermedad aún no cuenta con una cura definitiva.

Asimismo, esta temática promueve el trabajo con lineamientos indispensables de la ESI, como el fortalecimiento de la responsabilidad y la autonomía en las relaciones humanas (en particular las que atañen a la sexualidad), el conocimiento de enfermedades de transmisión sexual (y sus formas de prevención), la promoción del cuidado responsable del cuerpo propio y ajeno, la exploración crítica de los roles y estereotipos asignados a los géneros, el reconocimiento de la discriminación como expresión de maltrato, la identificación de prejuicios y sus componente valorativos, cognitivos y sociales, la reflexión crítica en torno a los mensajes de los medios de comunicación social referidos a la sexualidad y los géneros.

Por otro lado, el tema favorece el trabajo interareal con otras materias como Biología, Filosofía, Construcción de la ciudadanía, con respecto al VIH-Sida y también a otras enfermedades de transmisión sexual, las denominadas ETS.

Por último, nos parece fundamental la reflexión sobre este tema en tanto y en cuanto contrarresta discursos y prácticas escolares que instalan la idea de la sexualidad como algo peligroso, especialmente para las y los jóvenes. En palabras de Báez, Malizia y Melo (2019):

los significados otorgados a la construcción social del cuerpo sexuado tienden a reforzar sentidos “amenazantes” para la sexualidad: los modelos hegemónicos (...) o los modelos menos difundidos emergentes (...) perfilan una imagen de la sexualidad como “peligro” que no solamente suele estar lejos de las experiencias juveniles sino que en muchos casos deriva en efectos contrarios a los principios que se pretende transmitir (o inculcar). En casi todos los casos, el silencio sistemático de la escuela constituye el discurso ausente del deseo y de las emociones y los sentimientos (10-11).

De este modo, quebrar el silencio, cuestionar estereotipos, concientizar sobre el prejuicio y la exclusión y promover otros sentidos para el universo sexo-genérico

desde el ámbito escolar, permitirá acercarnos a una real implementación de los lineamientos de la ESI y empezar a saldar sus deudas pendientes en las aulas.

## Objetivos ESI

- Indagar en la relación entre los discursos sociales sobre VIH-Sida y la sexualidad, el género, la identidad y el poder.
- Pensar la continuidad o la ruptura que cada una de las obras seleccionadas plantea con respecto a las formas instituidas de pensar/representar la enfermedad desde la ficción.
- Analizar cómo la ficción permitió y permite deconstruir la enfermedad e indagar en el vínculo entre la representación deconstructiva del VIH-Sida y la de las sexualidades disidentes.
- Debatir la enfermedad hoy, en torno a tópicos como la negativización del virus, las políticas públicas y comunicacionales y el silencio social respecto al tema o, en su defecto, los discursos que lo atraviesan en la actualidad.
- Pensar diferencias y similitudes respecto al COVID-19 y los discursos sociales, culturales y científicos que lo atravesaron.
- Trabajar la temática en forma interareal e interdisciplinaria para fortalecer los lineamientos de la ESI.

## Objetivos lingüísticos-literarios

- Identificar las características de la crónica literaria.
- Reflexionar sobre el vínculo entre la crónica y su contexto de producción.
- Reconocer la superestructura argumentativa y sus recursos y estrategias.
- Distinguir similitudes y diferencias entre los relatos y las crónicas e identificar géneros y sub-géneros literarios, específicamente el fantástico y el realista, en el caso de los cuentos.

## ¿Qué leemos?

“Ese verano a oscuras”, Mariana Enriquez, *Corriente alterna*, 2016 (cuento)

“Camarada Kaposi”, Naty Menstrual, *Continuadísimo*, 2008 (cuento)

“Los mil nombres de María Camaleón”, Pedro Lemebel, *Loco afán. Crónicas de Sidario*, 1996 (crónica)

*Vivir con virus*, Marta Dillon, 2004 (selección de crónicas)

“La isla de los resucitados”, Rodolfo Walsh, *Revista Panorama*, 1966 (crónica)

## No nos olvidemos de la Lengua y la Literatura

El VIH-Sida se trabajará desde el eje de la literatura, como así también desde la comprensión y producción de textos orales y escritos, sin dejar de lado la reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso). Asimismo, se utilizarán diferentes soportes, físicos (papel, afiches, folletos) y digitales (*Padlet*, *Canva*, *Genially*, entre otros), para plasmar en el uso de las TIC los conocimientos adquiridos y las reflexiones realizadas por las y los estudiantes durante el desarrollo del módulo.

En relación con la literatura, se pretende abordar la crónica como tipo de texto emergente del siglo XX que, por sus características, conjuga lo periodístico, lo literario y otros géneros discursivos. En las crónicas seleccionadas se evidencia el tratamiento de distintos temas, que permitirán introducir a las y los estudiantes en la reflexión, opinión y debate sobre el VIH-Sida. Este tipo de texto es sumamente importante ya que los y las habilitará a conocer la historia de la enfermedad, los modos de vida y los vínculos sociales de quienes la padecen, las políticas de salud y los discursos sociales que circularon (y aún circulan) desde sus inicios y hasta la actualidad. La crónica, de este modo, permite estudiar fenómenos sociales en relación con las distintas formas de escritura para dar cuenta de ellos.

Por otra parte, se leerán cuentos realistas y fantásticos para favorecer el trabajo colaborativo y comparativo. De esta manera, el tratamiento de la temática se verá enriquecida y, así, las alumnas y los alumnos podrán comprender, analizar, reflexionar y debatir a través de actividades diversas.

Se analizará, asimismo, el discurso audiovisual: campañas de concientización, publicidades y propagandas, para introducir a las y los estudiantes en otros lenguajes con distintos elementos y niveles de complejidad.

Por último, se trabajará, igual que en otros módulos, con la superestructura argumentativa.



## ACTIVIDADES

### PRIMER BLOQUE

*Vayamos a los comienzos.*

*Primeras campañas de VIH-SIDA*

Para dar comienzo al módulo y para poner en tema el VIH-Sida, en este primer bloque se trabajará con campañas publicitarias y/o educativas de los años '80 y '90, que abordan la problemática, haciendo hincapié en el análisis y reflexión sobre los recursos utilizados, el lenguaje, la/s perspectiva/s ideológicas (explícitas e implícitas) y los posibles mensajes y personas destinatarias (subyacentes o evidentes) de cada caso.

## CLASE 1

### Trabajo con material audiovisual

Se trabajará de manera intercalada con los tres videos detallados más abajo, y luego en bloque con las imágenes propagandísticas. Sugerimos, entonces, tratar de generar una breve discusión luego de la proyección de cada uno, para luego poder realizar la actividad 1, es decir, establecer un debate general en torno al tema y comparar las campañas entre sí.

1. Vean los siguientes materiales audiovisuales introductorios y luego, debatan en torno a los ejes que se detallan a continuación:
  - ¿A quién o a quiénes están dirigidas las campañas?
  - ¿Qué recursos estilísticos se utilizan y cómo se los utiliza?
  - ¿En qué cuestiones se hace hincapié? ¿Qué temas se enfatizan?
  - ¿Cómo es el o los lenguajes utilizados?
  - Perspectivas desde las que están enfocadas (moral, científica, didáctica, informativa).
  - ¿Incluyen algún posicionamiento ideológico que puedan reconocer?

**Video n.º1 (1:37):** Campaña contra el VIH-Sida “¿Sabés lo que sí da y lo que no da el SIDA?”, Ministerio de Salud de la Argentina (1988), derechos cedidos por el Ministerio de Sanidad y Consumo de España:

<https://www.youtube.com/watch?v=Rf9H-bjg7t4>

**Video n.º2 (1:07):** Campaña “SIDA. Que no te sorprenda”. Ministerio de Salud. Presidencia de la Nación (1992):

<https://www.youtube.com/watch?v=TRlq5MvyGTw>

**Video n.º3 (0:35):** Campaña “Todos somos iguales ante el SIDA. Sea humano con quienes lo padecen”. Fundación Huésped (1995):

[https://www.youtube.com/watch?v=TD\\_INI7OM-o&t=35s](https://www.youtube.com/watch?v=TD_INI7OM-o&t=35s)

Imagen n.º1: Primera campaña del Consejo Publicitario Argentino y la Fundación Huésped:



Imagen n.º2: Campaña “SIDA. La ignorancia contagia” del Consejo Publicitario Argentino (1992):



Imagen n.º3: Afiche de Gambas al Ajillo - Campaña STOP SIDA de la CHA<sup>2</sup> - MEF, 8 de julio de 1988:



## SEGUNDO BLOQUE

### *Cuerpos al margen. VIH-SIDA y discriminación*

En este segundo bloque se abordará la noción de géneros y sub-géneros literarios, teniendo en cuenta posibles similitudes y diferencias a partir de la lectura de distintos relatos. El análisis considerará las características estructurales de cada uno y las distintas representaciones de la enfermedad y los sujetos enfermos.

---

2 La Comunidad Homosexual Argentina lanza en el año 1987 la campaña “Stop SIDA” que buscaba concientizar sobre la enfermedad y las formas de prevenirla sin estigmatizar modos de vida u orientaciones sexuales. También organizaban actividades culturales para recaudar fondos para la campaña, como se muestra en el afiche. Participaron de la campaña figuras de la época y del under cultural como Las gambas al ajillo, Batato Berea, Ethel Rojo, etc. Para más información ver: Rapetti, Mario (2020), “Al VIH tuvimos que enfrentarlo como comunidad”, Entrevista a César Cigliutti (ex presidente de la CHA) Revista *Haroldo*, Buenos Aires. En línea en: <https://www.revistaharoldo.com.ar/nota.php?id=446>

## CLASE 2

### Trabajo oral y colaborativo

- 1) Leé el texto titulado “Ese verano a oscuras” de Mariana Enriquez, disponible en el siguiente enlace:

<https://www.estacionlibro.com.ar/cuentos/ese-verano-a-oscuras-un-cuento-de-mariana-enriquez/>

### Producción escrita

1. Resolvé las siguientes consignas y tratá de explicar con fundamentos tus respuestas:

- a. ¿Qué tipo de texto es? Elegí una de las siguientes opciones y justificá:

1. cuento
2. crónica
3. obra de teatro

- b. Explicá las características estructurales del texto (título, imágenes, tipo de narrador, secuencia narrativa, utilización de diálogos, descripciones). Establecé el marco narrativo de la historia (personajes principales y secundarios, tiempo y espacio).

¿En qué género literario clasificarías al texto? Justificá tus respuestas subrayando fragmentos de la obra.

1. fantástico
2. realista
3. terror.

- c. ¿Se menciona de manera implícita o explícita el VIH-Sida? ¿Qué opinión tienen la protagonista y Virginia sobre el tema? ¿Es la misma que tienen las y los adultos?

- d. ¿Por qué creés que Pity es discriminado?

- e. ¿Por qué el texto de Enriquez se llama “Ese verano a oscuras”? ¿Qué connotación tiene la palabra “oscuras” y por qué la elige Mariana Enriquez? Justificá tus respuestas.

## CLASE 3

Esta instancia se orienta a trabajar la noción de género literario. Para introducir el tema, sería conveniente debatir con las y los estudiantes sobre el término “género”, para formular hipótesis y retomar saberes previos. Luego de este diálogo, sugerimos brindarles nociones básicas sobre los géneros literarios, a modo de “Ficha de cátedra” o “Material teórico”, o bien como explicación oral, poniendo énfasis en el género narrativo. Nos parece importante abordar, en este momento, las

diferencias entre el realismo y lo fantástico, de modo que sería oportuno recurrir a las categorías clasificatorias de autores como Tzvetan Todorov, para problematizar tanto las temáticas aludidas (directa o indirectamente) como las estrategias de construcción del relato. En “Camarada Kaposi”, de Naty Menstrual, consideramos relevante trabajar con la ambigüedad propia del fantástico en tanto el cuento admite múltiples lecturas para dar lugar a otras formas de representar la experiencia con la enfermedad. En este caso puntual, la ruptura con lo real se da hacia el final, con la incertidumbre que provoca el no saber con certeza qué sucedió con Selva, la protagonista. Por otro lado, recomendamos, en esta instancia, remitir al módulo I sobre violencia de género, donde se abordan nociones narratológicas funcionales para realizar las consignas de producción escrita de esta sección.

### **Trabajo oral y colaborativo (primera parte)**

¿Qué es un “género” de algo? ¿Qué es clasificar? ¿Con qué intención clasificamos? ¿Qué es lo que permite clasificar distintos ejemplares de algo?

### **Trabajo oral y colaborativo (segunda parte)**

1. ¿Quién es Naty Menstrual? ¿Escucharon su nombre alguna vez? ¿Qué es el Sarcoma de Kaposi? ¿Por qué el cuento se llamará así? ¿Qué síntomas presentará?
2. Leé el cuento de Naty Menstrual “Camarada Kaposi”.

### **Producción escrita**

Para analizar el cuento, te propongo responder por escrito las siguientes consignas:

- a. Explicá las características estructurales del texto (título, imágenes, tipo de narrador, secuencia narrativa, construcción de personajes, tiempo y espacio, y utilización de diálogos y descripciones).
- b. ¿Bajo qué género literario clasificarías el relato? ¿Cómo aborda la realidad? ¿Qué elementos se distancian de lo real? Justificá tus respuestas subrayando fragmentos de la obra.
- c. ¿Cómo se representa el VIH-Sida y el cuerpo enfermo en el relato?
- d. A partir de los siguientes fragmentos del cuento, comentá cómo se representa el universo trans en el relato:
  - “Selva era mi amiga. Mi única verdadera amiga. Travesti vieja, supo orientarme y salvarme de montones de problemas cuando llegué de la provincia al comienzo de mi adolescencia.”
  - “Alta, con buen porte, nunca había tenido que esperar demasiado tiempo para subirse a un coche. Eran épocas mucho más peligrosas y sórdidas que estas. Los milicos se llevaban a los zurdos, a los putos...Imagínense qué le hubiera pasado a ella si se hubieran dado cuenta. La salvó más de una vez su apariencia de mujer real y su ropa sexy pero sería.”

- “Cuando se enteró de que era HIV positivo rompió toda la casa con una fuerza impresionante. Era muy femenina, pero esa vez supo sacar a relucir la hombría que se había esforzado en ocultar durante toda su vida.”
- “Cuidarse era absurdo para ella. El descuido la había llevado a eso y creía en el fondo de su alma tenerlo bien merecido. De todos modos, la muerte debía de ser sí o sí más placentera que la vida, más que un duro castigo; a veces me dejaba entrever que lo sentía como un premio.”

## TERCER BLOQUE

### *Voces olvidadas. De la lepra al VIH-SIDA*

En este tercer bloque se reflexionará sobre la complejidad del género literario de la crónica. El trabajo implicará el reconocimiento de su carácter híbrido teniendo en consideración la tensión entre objetividad y subjetividad, los elementos que tienden a lo ficcional o literario, y los que denotan un verosímil realista, biográfico o histórico. Asimismo, se focalizará en la representación de la enfermedad y los sujetos enfermos.

## CLASE 4

Para esta instancia, suponemos que las y los estudiantes cuentan con un conocimiento básico sobre los géneros literarios y, por lo tanto, podrán reflexionar, con ayuda del/la docente, sobre la complejidad de la clasificación en lo que respecta a algunas obras. Como sabemos, los géneros nunca son compartimentos estancos y rígidos, sino que tienden lazos entre sí y sus límites se difuminan para entrar en contacto con otras clasificaciones. Tal es el caso de la crónica, por lo cual sugerimos iniciar esta clase brindando algunas características de este subgénero híbrido, que podrán entregarse asimismo en fotocopia a las y los estudiantes. Recomendamos la lectura silenciosa y la relectura en voz alta, dado que facilitarán el debate y el entendimiento.

### **Trabajo oral y colaborativo**

#### **¿Qué es una crónica?**

La crónica es un tipo de género literario narrativo. Sin embargo, excede a la noción de género tradicional pues no reúne las características suficientemente estables como para considerarse un tipo consolidado. La crónica es un género híbrido (de hecho, se considera el género híbrido por excelencia), debido a que fusiona elementos y nociones que normalmente consideramos –por costumbre– como contrapuestos: realidad-ficción, el universo del yo-lo colectivo, Historia-Literatura, objetividad-subjetividad, etc.

Pedro Lemebel, escritor chileno,<sup>3</sup> expresaba de este modo las ventajas de escribir desde la crónica:

La crónica me permitió hablar desde un adentro, no como el burgués que examina el rotaje. El mío es un *voyeurismo* invertido porque puedo estar adentro y afuera del escenario, según me convenga. Más que una construcción literaria mi escritura es una estrategia.<sup>4</sup>

## Producción escrita

### ¡A trabajar!

1. Luego de la lectura y el debate en torno al género “crónica”, realizá uno o varios esquemas para luego disponerlos en afiches que serán ubicados en el aula para poder consultarlos cada vez que se requiera.

A continuación, ofrecemos una explicación breve sobre el trabajo de Rodolfo Walsh para la escritura de sus crónicas, que puede ser brindada a las y los estudiantes como texto escrito, o bien, en una explicación oral.

Entre 1966 y 1967, Rodolfo Walsh recorrió las provincias del Nordeste junto al fotógrafo Pablo Alonso, para realizar una serie de crónicas con un fuerte tono etnográfico (sin por eso dejar de lado el trabajo con lo estético-literario), crónicas que se destacan dentro de su producción periodístico-literaria. Enviados por la revista *Panorama*, estuvieron una semana en la Isla del Cerrito, en donde funcionó un leprosario que hoy está en ruinas y que se convirtió en una de las atracciones turísticas de la selva chaqueña.

## Trabajo oral y colaborativo

1. Leé la crónica “La isla de los resucitados”, donde Walsh le da voz a las y los enfermos de lepra. Disponible en:  
[https://proletarios.org/books/Walsh-El\\_violento\\_oficio\\_de\\_escribir.pdf](https://proletarios.org/books/Walsh-El_violento_oficio_de_escribir.pdf)
2. Piensen, en grupos, las siguientes cuestiones:
  - Cómo se representa o tematiza a las y los enfermas/os y a la enfermedad.
  - Señalen elementos, frases, recursos que se acerquen a lo periodístico, que anclen el texto en un marco realista.
  - Señalen elementos, frases, recursos propios del universo narrativo-literario.
  - Reflexionen sobre los puntos en común entre la lepra y el VIH-Sida.

---

3 Pedro Lemebel alternaba, para referirse a sí mismo, entre el uso de la “a” y la “o” tradicionalmente ancladas al género femenino y masculino, respectivamente.

4 Rotaje: (uso coloquial en Chile) Grupo de personas que conforman una clase social caracterizada por la escasez de recursos económicos y sociales.

## Producción escrita

3. Escriban un solo texto explicativo en el que enuncien los resultados de su debate a partir de las cuestiones planteadas en el punto anterior. Debe ser un texto breve (extensión aproximada: entre media y una carilla).

## Trabajo oral y colaborativo y producción escrita

A continuación, el o la docente llevará las siguientes preguntas orientadoras impresas de manera individual y, mediante un sorteo, las y los alumnos deberán responder una o dos y plantear una breve exposición oral para contarle al grupo sus respuestas. Esto fomentará el debate y, además, beneficiará el análisis de la crónica. Todas y todos irán copiando, pregunta a pregunta, las respuestas, para retomarlas cuando sea necesario.

1. ¿Qué marcas hay en el texto que denoten la figura de un o una cronista?
2. En el primer párrafo aparece la conjunción concesiva “aunque” en dos oportunidades. ¿Qué ideas introduce la conjunción? ¿Qué intenta transmitir al o a la lectora desde el inicio de la crónica?
3. ¿Por qué creen que Walsh menciona el jingle “agua y jabón, agua y jabón”? ¿Qué puede significar la frase “nos enjuagábamos simbólicamente por dentro”?
4. En un fragmento Walsh dice: “Antes de salir de Buenos Aires, se nos dijo que usaríamos guardapolvos, gorros y guantes. No fue así, por suerte.” ¿Por qué creen que dice eso? ¿Qué expresa esa frase sobre la forma en que Walsh concibe su trabajo periodístico?
5. ¿Cómo se establecen las fronteras entre lo sano y lo enfermo en el espacio y en la crónica? ¿Se quiebran o cuestionan esas fronteras?
6. ¿Qué se dice sobre el humor? ¿Qué permite el humor en circunstancias como las que relata Walsh?
7. Walsh hace un *racconto* sobre el estado de avance de los tratamientos contra la lepra en ese momento. ¿Qué encuentran en común con la historia de la pandemia del VIH-Sida?
8. ¿Qué crítica social hace Walsh en la crónica? ¿Cómo incide la cuestión de clase en el tratamiento y la cura de la enfermedad? ¿Qué críticas se hace al sistema de salud? ¿Cómo podemos relacionar esas críticas con las denuncias que las y los autores que leyeron en este módulo hacen en sus obras?
9. Debatan y piensen la siguiente frase: “Pero de algún modo es como si todo eso transcurriera en secreto, en el consternado silencio que la mera palabra inspira. Afuera, es como si nadie quisiera enterarse, como si el miedo, el desprecio y la ignorancia consumieran el corazón de los sanos.”
10. ¿Por qué creen que es importante contar las historias de las y los enfermas/os desde su propia voz?

## CLASE 5

### Producción escrita

1. En grupos, elijan algún texto de la selección de crónicas de Marta Dillon. Luego, compárenlo con la crónica de Pedro Lemebel, “Los mil nombres de María Camaleón”. Completen el siguiente cuadro comparativo:

|                                                                               | Crónica elegida de M. Dillon | Crónica de P. Lemebel |
|-------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|-----------------------|
| Elementos que denoten la presencia de un o una cronista                       |                              |                       |
| Oraciones/frases que remitan al universo autobiográfico, histórico y/o “real” |                              |                       |
| Recursos ficcionales y/o literarios                                           |                              |                       |
| Cómo se tematiza/representa la enfermedad y, específicamente, el VIH-Sida     |                              |                       |
| Lenguajes utilizados                                                          |                              |                       |
| Posibles personas destinatarias                                               |                              |                       |
| Otros elementos                                                               |                              |                       |

### Trabajo con materiales audiovisuales

2. Creen un documento de *Genially*, *Canva*, *Prezi* u otra herramienta digital, que les sirva para exponer brevemente la comparación de las dos crónicas.

**¡TIP!** Para poder resolver esta consigna, se sugiere tener en cuenta las siguientes preguntas orientativas: ¿Cómo está narrado el relato o crónica? ¿Pueden identificarse el tiempo y el espacio de los sucesos? ¿Cómo? ¿Cómo se hace alusión a la enfermedad? ¿Cómo sabemos que se está hablando de Sida y no de otra enfermedad? ¿Qué representaciones de género (sexual) aparecen? ¿Cómo se relacionan esas representaciones con lo que saben acerca de la historia del Sida? ¿Hay alguna persona destinataria? ¿Qué hace que cada uno tenga un tono y una forma distinta de representar la experiencia del VIH-Sida? ¿Qué similitudes y diferencias encuentran con la crónica de Rodolfo Walsh sobre las y los leprosos?

En caso de que estas actividades no puedan terminarse en clase, sugerimos que la consigna se resuelva como tarea extraescolar.

## CUARTO BLOQUE

### *Fijate siempre de qué lado de la mecha te encontrás<sup>5</sup>*

En este último bloque se promoverá la reflexión sobre las particularidades de la Literatura respecto de otros lenguajes y se incentivará el debate y la argumentación acerca de la enfermedad y el virus en la actualidad.

## CLASE 6

En esta clase damos inicio a la actividad de cierre, que consta de dos partes. La primera consiste en la realización de un *podcast* que servirá para fomentar la creatividad y la expresión oral. De este modo, se abordarán las TIC y, asimismo, la escritura.

### Trabajo con materiales audiovisuales

1. En grupos de dos integrantes, realicen un *podcast* (de entre dos y cinco minutos) en el cual comenten sus reflexiones, argumentos e ideas en torno al tratamiento de la lepra y el Sida en el siglo XX y en la actualidad. En él, además, charlarán sobre los siguientes tópicos: ¿cómo se tratan estos temas en la literatura? ¿Se podría decir que es una literatura de denuncia?

Para realizar la grabación, tengan en cuenta los siguientes pasos:

### Producción escrita

- Primero, realicen un borrador de los temas a tratar y denles un orden jerárquico. Recuerden que un *podcast* puede ser escuchado por personas que no tienen conocimientos previos sobre el tema.
- Luego, con las ideas más ordenadas, realicen un guion en el que incluyan no solo lo que van a comentar (con palabras clave que va a decir cada persona), sino también los sonidos que van a emplear, las pausas, los tonos de voz, y los diversos efectos auditivos que harán el producto más entretenido.

### Trabajo con materiales audiovisuales

- Ahora sí, ¡a grabar! Harán una grabación de prueba, para medir el tiempo y el modo de expresarse. Evitar las muletillas auditivas como “eeehh...”, “además”, “digamos”, entre otras que puedan resultar incómodas para las y los oyentes.
- Luego de la versión de prueba, emprenderán la grabación de la versión final. ¡*Spotify* estaría encantada de tenerles en su plataforma!

---

5 Fragmento de la canción “Canguro” del artista argentino Wos, que indaga en las representaciones que hace la sociedad en torno a sujetos marginados. <https://www.youtube.com/watch?v=I5QA0vBqT3c>. La frase, a su vez, proviene de la canción de Patricio Rey y sus Redonditos de ricota, “Queso ruso”, de manera que establece un diálogo intertextual con la popular banda liderada por el Indio Solari.

## CLASE 7

En esta instancia, abordamos la segunda parte de la actividad de cierre. Esta involucra una lectura y un fuerte debate a partir de preguntas disparadoras. Recomendamos que se brinde a las y los estudiantes materiales diversos o incitar a que busquen en internet sobre los temas para enriquecer sus opiniones y argumentos. Sugerimos dividir el tiempo de clase de modo tal que las y los estudiantes puedan manifestar sus posturas y profundizar el debate con las y los demás para poder contrastar y ampliar reflexiones. En torno a la producción de opiniones fundamentadas, recomendamos revisar el módulo V, “Ahora que es ley: el desafío de incluir la interrupción del embarazo en la lectura literaria” en el cual se abordan las características de los textos argumentativos.

### Trabajo oral y colaborativo

Lean la siguiente nota, donde se entrevista a grupos activistas que explican con claridad las trabas que recibió el nuevo proyecto de ley de VIH-Sida y las consecuencias de su no implementación: “Ley VIH: ‘No somos una pastilla y un preservativo’”, Florencia Da Silva (2021), *Revista Sudestada*, Buenos Aires [<https://www.editorial-sudestada.com.ar/ley-vih-no-somos-una-pastilla-y-un-preservativo/>]<sup>6</sup>

Con base en la lectura de la nota de Da Silva, debatan sobre la enfermedad hoy: negativización del virus, políticas públicas y comunicacionales con respecto a la enfermedad, silencio social con respecto al tema. Tengan en cuenta las siguientes preguntas disparadoras:

- ¿Actualmente se discrimina a las personas que portan el virus o tienen Sida?
- ¿Por qué creen que sigue siendo un tabú hablar del VIH-Sida?
- ¿Hay programas de televisión o series que traten sobre este tema?
- ¿Creen que hacen falta más campañas sobre prevención de enfermedades de transmisión sexual?
- ¿Cuáles son las deudas pendientes desde el Estado para con las personas portadoras del virus y/o enfermas de Sida? ¿Por qué creen que no se ha tratado la ley? ¿Por qué fue importante que se promulgara?

## CLASE 8

### Trabajo con materiales audiovisuales

1. En grupos, elaboren en un *Padlet* su campaña de concientización (la que hoy no se está haciendo). Hagan un afiche por grupo (en *Canva* o *Genially*) y luego compártanlo en el *Padlet* configurando una suerte de collage. Para eso tengan en

---

6 La nueva Ley integral fue aprobada el 30/06/2022. Si bien la nota es anterior a su aprobación, nos parece importante incluirla para concientizar a las y los estudiantes de las trabas sistemáticas que sufrieron los distintos proyectos, el tiempo que llevó lograr una ley más actualizada y las consecuencias de esa tardanza.

cuenta las siguientes preguntas: ¿Qué dirían ustedes? ¿Cómo lo expresarían? ¿Qué necesitarían saber las y los jóvenes de hoy sobre el VIH-Sida desde su perspectiva? ¿Qué información, imágenes u otros lenguajes deberían contener esas campañas?



## Nuestra bitácora

Te proponemos este recorrido... vos, ¡podés hacer el tuyo!

| Estaciones | ¿Con qué nos vamos a encontrar?                                         | ¿A dónde queremos llegar?                            | ¿Cómo lo hacemos?                                                                |
|------------|-------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| BLOQUE I   |                                                                         |                                                      |                                                                                  |
| 1          | Imágenes disparadoras (primeras campañas de prevención en nuestro país) | VIH-Sida<br>Discriminación<br>Campañas de prevención | Visualización de videos.<br>Puesta en común y debate.<br>Preguntas orientadoras. |

| Estaciones | ¿Con qué nos vamos a encontrar?                                                               | ¿A dónde queremos llegar?                                                                                                                         | ¿Cómo lo hacemos?                                                                                        |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| BLOQUE II  |                                                                                               |                                                                                                                                                   |                                                                                                          |
| 2          | “Ese verano a oscuras”, Mariana Enriquez.                                                     | Géneros literarios<br>Cuento realista<br>VIH-Sida<br>Sida como pandemia                                                                           | Trabajo oral y colaborativo.<br>Producción escrita.<br>Cuestionario-guía.                                |
| 3          | Ficha de cátedra sobre géneros literarios.<br>“Camarada Kaposi”, Naty Menstrual               | Géneros literarios<br>Cuento fantástico<br>Metáfora<br>Metonimia<br>Travesti/trans                                                                | Trabajo oral y colaborativo.<br>Producción escrita.<br>Cuestionario-guía.                                |
| BLOQUE III |                                                                                               |                                                                                                                                                   |                                                                                                          |
| 4          | “La isla de los resucitados”, Rodolfo Walsh                                                   | Géneros literarios.<br>Crónica: características; la o el cronista y sus indicios.<br>Discriminación.<br>Lo sano/lo patológico<br>Salud/enfermedad | Trabajo oral y colaborativo.<br>Producción escrita.<br>Cuestionario-guía.                                |
| 5          | Selección de crónicas de Marta Dillon.<br>“Los mil nombres de María Camaleón”, Pedro Lemebel. | La crónica latinoamericana contemporánea: mujeres y disidencias como cronistas<br>La mujer y el VIH-Sida                                          | Producción escrita.<br>Cuadro comparativo.<br>Presentación de TIC.                                       |
| BLOQUE IV  |                                                                                               |                                                                                                                                                   |                                                                                                          |
| 6          |                                                                                               | La literatura y el VIH-Sida                                                                                                                       | Producción escrita (guion).<br>Trabajo con materiales audiovisuales ( <i>podcast</i> ).                  |
| 7          | Material elegido por la o el docente. Nota sugerida de Revista Sudestada.                     | El VIH-Sida hoy.                                                                                                                                  | Trabajo oral y colaborativo.<br>Cuestionario-guía.                                                       |
| 8          |                                                                                               | El VIH-Sida hoy.<br>Campañas de concientización.                                                                                                  | Trabajo con material audiovisual ( <i>Padlet</i> colectivo y afiches en <i>Canva</i> o <i>Genially</i> ) |



## Para seguir leyendo

*Loco afán. Crónicas del sidario.* Pedro Lemebel. Santiago de Chile, Lom, 1996.

“Adiós mariquita linda”. Pedro Lemebel. *Adiós mariquita linda.* Santiago de Chile, Sudamericana, 2004.

“El orden de los cuerpos” y “La desaparición de la homosexualidad”. Néstor Perlongher. *Prosas Plebeyas*, Buenos Aires, Colihue, 1997.



## Bonus track

### *Películas, series y documentales ¡buenísimos!*

Pose. Temporadas 1 y 2 creada por Ryan Murphy, Brad Falchuk, Steven Canals (serie)

*The normal heart* (2014), dirigida por Ryan Murphy (película)

*El silencio es un cuerpo que cae* (2017), dirigida por Agustina Comedi (documental)

### *Obras de artistas y performances:*

Liliana Maresca: <https://rolfart.com.ar/artists/liliana-maresca/>

Liliana Maresca: *El ojo avizor.* Obras 1982-1994. Disponible en: <https://artishockrevista.com/2017/09/28/liliana-maresca-argentina/#:~:text=En%201987%2C%20Maresca%20recibi%C3%B3%20la,brilla%20es%20oro%2C%20La%20Cochambre.>

Pedro Lemebel y Las Yeguas del Apocalipsis: <http://www.yeguasdelapocalipsis.cl/category/categorias/politicas-del-vih-sida/>  
<http://www.yeguasdelapocalipsis.cl/1989-lo-que-el-sida-se-llevo/>



## Tus derechos importan: leyes que nos amparan

**Ley Nacional N.º 27 675 “Ley Nacional de respuesta integral al VIH, Hepatitis virales, otras Infecciones de Transmisión viral -ITS- y Tuberculosis -TBC-:** Aprobada el 30/06/2022, esta ley, que reemplaza a la N.º 23798 que regía a nivel nacional desde 1990, propone un abordaje integral desde la salud colectiva y busca brindar contención e información para derribar prejuicios y situaciones de discriminación. Establece –entre otros puntos– la creación de un Observatorio Nacional sobre Estigma y Discriminación, con el fin de visibilizar, documentar y erradicar las vulneraciones a los derechos de las personas afectadas. Propone, además, que toda prueba para detectar esas patologías deberá ser voluntaria, gratuita, confidencial y universal, a la vez que promueve la creación de un régimen de jubilación especial, de carácter excepcional para quienes transiten las enfermedades de VIH y hepatitis B o C, así como una pensión no contributiva de carácter vitalicio para quienes se encuentren en situación de vulnerabilidad social. El proyecto también promueve la capacitación, investigación, difusión de campañas masivas y la conformación

de una Comisión Nacional de VIH, Hepatitis Virales, otras ITS y Tuberculosis, integrada de forma interministerial e intersectorial por representantes de los organismos estatales, sociedades científicas y organizaciones de la sociedad civil con trabajo en estas patologías.

#### **Decreto Reglamentario N.º 1 244/91 de la Ley N.º 23798**

Incorpora la prevención del SIDA como tema en los programas de enseñanza de los niveles primario, secundario y terciario de educación a cargo del Ministerio de Cultura y Educación e incentiva a todas las Provincias a hacer lo necesario para su implementación.

#### **Decreto 2952/año 1991. Provincia de La Pampa.**

Promueve la lucha contra el SIDA con la colaboración del Consejo Provincial de Prevención contra el SIDA y la participación activa de las áreas del sector público y privado relacionado con la problemática. La Subsecretaría de Salud Pública debe contar con uno o más grupos asistenciales para el diagnóstico, control, evaluación y búsqueda de contactos, portadoras, portadores, y personas enfermas. Dichos equipos deberán constituir las unidades normatizadoras de las tareas de su diagnóstico, control, tratamiento y derivación.

(<https://e-legis-ar.msal.gov.ar/hdocs/legisalud/migration/html/12511.html>)

#### **Ley 1985/año 2002, Art. 3º, Poder Legislativo Provincia de La Pampa.**

Crea el Consejo Provincial de Prevención contra el SIDA que actúa como cuerpo asesor permanente del Poder Ejecutivo Provincial en materia de investigación, prevención, diagnóstico, asistencia, educación, capacitación y divulgación sobre el Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida. El Servicio Médico Previsional de la Provincia de La Pampa debe incorporar como prestaciones obligatorias, asumiendo la totalidad de su costo, los tratamientos médicos, psicológicos y farmacológicos de las y los afiliados que padezcan el Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida (SIDA) y las enfermedades oportunistas.

(<https://e-legis-ar.msal.gov.ar/hdocs/legisalud/migration/html/10178.html>)

## **Az**

### **Glosario**

**AZT:** droga antiretroviral que comenzó a utilizarse en 1987 para tratar a personas infectadas de HIV, después de obtener exitosos resultados en tratamientos clínicos. El AZT impedía la reproducción de las células con HIV, lo que aminoraba el desarrollo de la enfermedad, retrasando, por lo tanto, la muerte.  
(<http://gtt-vih.org/book/print/1363>)

**Congreso de Vancouver:** En 1996, en la ciudad de Vancouver, tiene lugar el Congreso Internacional sobre Sida. Allí se dan a conocer resultados exitosos en tratamientos con retrovirales: los portadores de VIH acceden a una evidente mejora en su calidad de vida y la enfermedad deja de ser sinónimo de muerte. Según Alicia Vaggione (2013), Vancouver permite el desplazamiento del Sida de una enfermedad terminal a una enfermedad crónica y si bien durante el congreso (y hasta nuestros días) el campo médico-científico no pudo

hablar de curación de la enfermedad, sí se logró reducir los niveles del virus hasta la negativización.

**Infecciones de Transmisión Sexual (ITS)/Enfermedades de Transmisión sexual (ETS):** Son infecciones que se transmiten de una persona a otra durante una relación sexual. Pueden ser producto de más de treinta tipos de virus, bacterias y parásitos. Las más frecuentes son: la sífilis, la gonorrea, la clamidia, el Virus del Papiloma Humano (VPH), las hepatitis B y C y el VIH. Afectan a todas las personas independientemente de su identidad de género y de su orientación sexual. Se transmiten de una persona a otra durante una relación sexual vaginal, anal u oral sin protección, a través de contacto sanguíneo, semen, líquido preseminal o fluido vaginal.

**¿Cómo prevenirlas?** La mayoría de las ITS/ETS se pueden prevenir usando preservativo o campo de látex desde el comienzo y durante toda la relación sexual. Además, el Calendario Nacional de Vacunación incluye la vacuna contra la hepatitis B para toda la población y contra el VPH para niños de 11 años y niñas nacidas a partir del año 2000.

**Negativización:** proceso por el cual el virus se vuelve indetectable y, por lo tanto, intransmisible por vía sexual. Si una persona con VIH tiene carga viral indetectable por más de 6 meses y sigue regularmente su tratamiento, los estudios han mostrado que no se verificaron casos de transmisión sexual de la enfermedad. Este nuevo descubrimiento ha ayudado a disminuir el estigma de las personas que viven con VIH. Por eso se enuncia la ecuación: indetectable=intransmisible. Sin embargo, esto no significa que el VIH no esté en el cuerpo: en menor cantidad, el virus sí se encuentra en “reservorios” a partir de los cuales vuelve a replicarse si el tratamiento se suspende (incluso durante pocos días).

<https://www.huesped.org.ar/informacion/vih/como-se-trata/>

**Pandemia:** existencia de una enfermedad en muchos lugares al mismo tiempo, sin consideración de fronteras. El Sida es una pandemia. <http://www.aids-sida.org/termin-p.html>

**Test de VIH:** estudio que se realiza a través de un análisis de sangre para conocer si una persona contrajo o no el virus. <https://www.huesped.org.ar/informacion/vih/que-es-y-como-se-detecta/>

**Tratamientos tetravirales:** Consisten en una combinación de diferentes medicamentos que evitan la replicación del VIH. No cura la infección, pero evita que el virus se multiplique y afecte la salud. Es un tratamiento crónico, es decir que una vez que se empieza el tratamiento es necesario continuarlo todos los días, toda la vida. Si el tratamiento se mantiene de forma correcta en el tiempo, las personas con VIH tienen una calidad y expectativa de vida similar a quienes no tienen el virus. <https://www.argentina.gob.ar/salud/vih-sida/tratamiento>

**VIH-Sida:** término que hace referencia a la misma infección en sus distintos grados de complejidad. El Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH) afecta al sistema de defensas del organismo, llamado sistema inmunológico. Una vez debilitado el sistema de defensas, el VIH permite la aparición de enfermedades. Esta etapa avanzada es la que se denomina Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida (sida). El Sida, entonces, es un conjunto de síntomas (síndrome) que aparece por una insuficiencia del sistema inmune (inmunodeficiencia) causada por un virus que se transmite de persona a persona (adquirida). Una persona con VIH no necesariamente desarrolla síntomas o enfermedades, pero puede transmitirlo, por eso es necesario informarse y no dar lugar a los prejuicios, que pueden resultar hirientes. Además, si el virus se controla, se vuelve estable y por lo tanto indetectable, es intransmisible. ¡No estigmatizamos! En relación con esta explicación, ver la entrada “Negativización” de este glosario.

<https://www.huesped.org.ar/informacion/vih/que-es-y-como-se-detecta/>



## Bibliografía

### Textos literarios

Enriquez, Mariana. “Ese verano a oscuras”. *Corriente alterna*. Buenos Aires, Fundación Filba, 2018.

Menstrual, Naty. “Camarada Kaposi”. *Continuadísimo*. Buenos Aires, Eterna Cadencia, 2008.

Lemebel, Pedro. “Los mil nombres de María Camaleón”. *Loco afán. Crónicas de Sidario*. Santiago de Chile, Lom, 1996.

Dillon, Marta. *Vivir con virus*. Buenos Aires, Norma, 2004.

Walsh, Rodolfo. “La isla de los resucitados”. *Revista Panorama*, 1966.

### Sobre género, literatura y VIH-Sida:

Bongers, Wolfgang y Tanja Olbrich (comps.). “Literatura, cultura, enfermedad. Una introducción”. *Literatura, cultura, enfermedad*. Buenos Aires, Paidós, 2006.

Bouzaglo Nathalie y Javier Guerrero (comp.). “Fiebres del texto – ficciones de cuerpo”. *Excesos del cuerpo. Ficciones de contagio y enfermedad en América Latina*. Buenos Aires, Eterna Cadencia, 2009.

Llamas, Ricardo. “La reconstrucción del cuerpo homosexual en tiempos de sida”. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. N.º 68, 1994, pp. 141-172.

Meruane, Lina. *Viajes virales*. Santiago de Chile, FCE, 2012.

Paná, Sofía *et al.* “¿Qué pasa fuera de casa? Conflictos y disputas en torno a las vivencias con VIH desde Córdoba. Entrevista con Gonzalo Valverde, Lis López Patane y Matías Farfán”. *Etcétera. Revista del Área de Ciencias Sociales del CIFYH*, N.º 6, 2020, pp. 1-22.

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/etcetera/article/view/29626/30415>.

Sontag, Susan. *La enfermedad y sus metáforas. El sida y sus metáforas*. Buenos Aires, Taurus, 2003.

Vaggione, Alicia. *Literatura/enfermedad. Escrituras sobre sida en América Latina*. Córdoba, Centro de Estudios Avanzados, 2014.

### **Sobre el corpus literario:**

Sobre Marta Dillon:

Maristany, José. "Mujeres, enfermedad y sobrevivencia. Las crónicas de *Vivir con virus* de Marta Dillon". Rafael M. Méridas Jiménez (ed.), *De vidas y virus: VIH/ SIDA en las culturas hispánicas*. Barcelona, Icaria, 2019.

Sobre Pedro Lemebel:

Sanchez, Margarita. "El SIDA en la ceremonia travesti de Pedro Lemebel". *Espéculo. Revista de Estudios Literarios*, N° 40, 2008.  
<http://www.ucm.es/info/especulo/numero40/lemebel.html>

Sobre Naty Menstrual:

Roccatagliata Camila. "Representación del HIV-SIDA y performatividad de género en *Continuadísimo* de Naty Menstrual". V *Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos*, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género, 2018.  
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/95863>

Sobre Mariana Enriquez:

Roccatagliata, Camila. "Cuerpxs otrxs en 'Ese verano a oscuras' de Mariana Enriquez". Ponencia presentada en el X *Congreso Internacional Orbis Tertius* "Espacios y Espacialidad", Universidad Nacional de La Plata, 2019.

## Ahora que es ley: el desafío de incluir la interrupción del embarazo en la lectura literaria

Camila Juárez Sierra  
Camila Roccatagliata

Palabras clave: aborto; ILE\*; IVE\*; legalización

## Charlemos de IVE/ILE en las aulas (sin morir en el intento)

La legalización del aborto fue y sigue siendo una de las grandes luchas dentro de la historia del feminismo local e internacional. En Argentina, ya desde la primera ola del feminismo las mujeres alzaron su reclamo<sup>1</sup> frente a una problemática marcada por el tabú y la hipocresía reinantes, que distribuían en forma desigual los derechos sobre los cuerpos y la sexualidad entre hombres y mujeres. Desde el año 2005, la Campaña Nacional por el Aborto Legal, Seguro y Gratuito elaboró distintos proyectos de ley que fueron acompañados y promovidos por diversos sectores sociales. En el año 2018, si bien no se logró la sanción de la Ley, hubo un apoyo masivo nunca visto hasta entonces, y esos esfuerzos tomaron forma a fines del 2020 bajo la Ley 27610, que permite a todas las personas con capacidad de gestar el acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE) garantizado por el Estado Nacional.

Se calcula que en nuestro país se practican entre 370.000 y 520.000 abortos por año y que hay más de un aborto cada dos nacimientos<sup>2</sup>. La legalización, entre otras cuestiones, permite establecer políticas de salud y educativas acordes a una realidad que debemos afrontar entre todos y todas. En la actualidad, sin relativizar el beneficio que implicó la sanción de la ley, seguimos inmersas e inmersos en un contexto de arduo debate acerca de la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE): el tema continúa vigente en la agenda político-social y cala profundo en el seno mismo de la sociedad. Este debate, sin embargo, no se limita a nuestro país, sino que abarca a toda la región y al resto del universo geo-político. Por esto, su legalización y las consecuencias socio-culturales anteriores y posteriores a que se implementara continúan generando discordia en la sociedad e interpelan a movimientos de derechos humanos. Pañuelos verdes y celestes por doquier representan esa tensión de la que no está exenta (ni debería estar) la institución escolar. Asimismo, los medios de comunicación, las redes sociales, las prácticas médico-hospitalarias, continúan siendo arena en donde se libra la lucha ideológica que un tema tan complejo requiere. Trabajar y analizar esos discursos, esos enunciados, permitirá llevar al aula la reflexión, la argumentación y la información necesaria que tanto las personas adultas como jóvenes necesitamos para hacernos cargo de este fenómeno social a todas luces ineludible.

El derecho al aborto, de este modo, debe ser parte de los contenidos de la ESI y, como tal, es preciso abordarlo de modo transversal en todos los niveles del sistema educativo. El cuidado del cuerpo propio y ajeno, la sexualidad responsable y autónoma, el acceso a la información acerca de los métodos anticonceptivos más eficaces y los distintos métodos de interrupción del embarazo son algunos de los lineamientos de la ESI que justifican su incorporación como contenido interareal<sup>3</sup>.

---

1 Un ejemplo es la publicación anarco-feminista *La voz de la mujer* que a fines del siglo XIX ya instala el aborto como problemática y denuncia la doble moral imperante en el seno de la sociedad. Para profundizar al respecto ver: Camila Roccatagliata, 2015.

2 Fuente consultada: "Las cifras del aborto en la Argentina. El debate exige datos precisos y evidencia empírica de fuentes válidas". Material publicado por el Equipo Latinoamericano de Justicia y Género, el CEDES y la Red de acceso al aborto seguro. Disponible en: <http://larevuelta.com.ar/wp-content/uploads/2018/03/El-aborto-en-cifras-CEDES-ELA-REDAAS-1.pdf>

3 Ver material sugerido en la bibliografía para ampliar este punto.

Este módulo se propone reflexionar en torno a esas tensiones, esos discursos en pugna, y trabajar las representaciones literarias en la narrativa argentina contemporánea que, como manifestaciones artísticas, dialogan y son resultantes de esa disputa ideológico-cultural.

De este modo, nos proponemos dismantelar los obstáculos que hoy en día seguimos teniendo en las aulas para problematizar temas como éste (indispensables para una real implementación de la ESI) y recordar que todo acto educativo es un acto político. En palabras de Clau Bidegain (2020):

Reafirmamos que toda educación es política y es sexual (...) con la ilusión de que, al problematizar estas tramas y visibilizar efectos de la ESI en lxs estudiantes, generemos una red de docentes militantes abrazadxs y sostenidxs más allá de los obstáculos burocráticos institucionales y los intentos de retroceso en materia de Derechos Humanos, perpetrados por sectores hegemónicos religiosos de derecha contrarios a una educación transformadora, liberadora y plural. (17)

Somos conscientes de que la interrupción voluntaria del embarazo es uno de los temas (dentro de la currícula que abarca la ESI) que más controversia genera, tanto en lo institucional, en el cuerpo docente y entre las y los alumnos y sus familias. Sin embargo, evitarlo no soluciona el conflicto, sino que lo agudiza. Las y los docentes necesitamos información, recursos y herramientas que nos permitan llevarlo al aula con respeto, comprensión y atendiendo a la diversidad de perspectivas que pudieran surgir. Coincidimos, de esta manera, con Florencia Lafforgue (2014), quien sostiene:

Nuestra experiencia docente nos demuestra que este es un tema que surge en forma espontánea cuando se trabajan temas vinculados a la sexualidad con adolescentes. Sin embargo, entre las/os docentes existen resistencias a abordarlo, y, cuando se lo hace, es desde un lugar que perpetúa la estigmatización y las representaciones sociales que vinculan el aborto con lo oscuro, el tabú y la muerte. (1)

La legalización aporta un marco de legitimidad a la problemática que habilita a la escuela a darle el espacio que merece y nos convoca a promover la circulación de otros discursos, otras representaciones, sin estigmas y dicotomías que, en definitiva, estancan y obstaculizan el debate, la reflexión y la formación. El presente módulo, en consonancia, intenta colaborar con esa propuesta y promover otras formas de abordar en la institución escolar esta realidad que nos interpela en la actualidad.

## Objetivos ESI

- Reflexionar críticamente en torno a los mensajes presentes en los medios de comunicación referidos al género y la sexualidad.
- Debatir sobre los discursos en pugna en torno a la interrupción voluntaria del embarazo y su legalización (en los debates en el Congreso, en los medios de comunicación, en las redes sociales, etc.).
- Analizar críticamente las distintas campañas sobre esta problemática y los mecanismos a los que recurren.

- Promover perspectivas sobre el cuidado del cuerpo propio y ajeno acordes con los lineamientos de la ESI y reflexionar sobre las políticas de salud pública en la actualidad.

## Objetivos lingüístico-literarios

- Analizar y comparar las representaciones literarias de la interrupción voluntaria del embarazo (sus formas, tópicos, particularidades, tonos, etc.).
- Identificar las características y las variantes del modo fantástico, y sus diferencias con el relato realista.
- Desarrollar la expresión oral del formato debate a partir de videos sobre las temáticas presentadas respetando los turnos de habla, las opiniones de los y las demás, y fundamentando la propia.
- Identificar la estructura de la argumentación y sus recursos típicos.

## ¿Qué leemos?

“Conservas”, Samanta Schweblin, *Pájaros en la boca*, 2015 (cuento).

“Basuras para las gallinas”, Claudia Piñeiro, *Quién no*, 2018 (cuento).

“Como con bronca”, Martha Mercader, *Octubre en el espejo*, 1966 (cuento).

## No nos olvidemos de la Lengua y la Literatura

La interrupción voluntaria del embarazo como fenómeno social puede ser trabajada desde la Literatura a partir de diversos temas y herramientas propios del universo lingüístico-literario que permiten abordar la problemática en su complejidad. Por un lado, se establece un análisis desde la perspectiva argumental. Como recurso fundamental para promover el debate, la reflexión y el análisis de distintas posturas y perspectivas, es necesario abordar la argumentación como tipo textual, reconocer su superestructura y sus estrategias fundamentales. Dicho trabajo se vuelve crucial para que los y las alumnas puedan entender la perspectiva ajena, las hipótesis implícitas y explícitas de esa perspectiva y los argumentos que sostienen la opinión de otras personas. Asimismo, es fundamental aprehender esas características para poder construir la voz propia, el posicionamiento individual respecto al tema en cuestión y, por supuesto, para desenvolverse frente a cualquier otro tema o polémica.

Por otro lado, la comparación de los distintos relatos y géneros permitirá reflexionar acerca de las particularidades del universo literario: pensar sus características específicas que lo distinguen de otros géneros discursivos pero que no lo inhabilitan para trabajar con problemáticas socio-culturales como la que atañe a este apartado. Al mismo tiempo, el reconocimiento de los recursos formales (desde las voces narrativas, las representaciones espacio-temporales, los indicios, las figuras retóricas, hasta los distintos niveles estructurales del relato) permitirá pensar entre todas y todos la importancia de cómo se enuncia: las diversas formas del lenguaje y la repercusión que esa forma tiene sobre lo que se dice y representa.



# ACTIVIDADES

## PRIMER BLOQUE

### *Pañuelos de la (in)justicia. Desarmando prejuicios*

Si bien la interrupción voluntaria del embarazo es un fenómeno del cual las y los estudiantes tienen conocimiento, esa información suele provenir de la difusión en redes sociales, es decir, de datos poco fundamentados y opiniones sin el sustento argumental necesario en estas problemáticas tan vinculadas a los derechos humanos. En este sentido, en este primer bloque introductorio proponemos actividades que pretenden hacer surgir los posibles implícitos, prejuicios y creencias en torno a la interrupción voluntaria del embarazo y posiciones a favor y en contra, identificar tendencias negacionistas y reduccionistas y comenzar a brindar herramientas para desarmarlas y entender a la interrupción voluntaria del embarazo como derecho universal.

## CLASE 1

### Trabajo oral y colaborativo

Utilizando la herramienta digital *mentimeter* ([www.mentimeter.com](http://www.mentimeter.com)), elegí cuatro términos que, para vos, respondan a la siguiente pregunta: ¿Qué asociás con la palabra **aborto**?

Pensá (y hacé un esquema acerca de) cómo justificarías la elección de las palabras que hiciste.

Sugerimos al o a la docente tener en cuenta, para la reflexión oral, qué palabras se repitieron más, cuáles les llamaron más la atención, cuáles no hubieran elegido, las que menos fueron seleccionadas, etc. Es importante que puedan justificar por qué y que esta instancia introductoria pueda recuperarse constantemente a lo largo de todo el módulo.

1. Estos afiches de Amnistía internacional forman parte de una campaña a favor de la legalización de la interrupción voluntaria del embarazo en la Argentina (campaña previa a la sanción de la ley en diciembre de 2020). Observá las imágenes y pensá para debatir oralmente: ¿Cuál es el o los mensajes que intentan transmitir? ¿Qué simboliza la percha? ¿Qué otros elementos les parecen significativos para analizar las imágenes?



2. Las siguientes imágenes, en cambio, pertenecen a la campaña “Salvemos las dos vidas”, en contra de la legalización del aborto. Reflexioná en torno a las siguientes preguntas: ¿Cuál es el o los mensajes que intentan transmitir? ¿Con qué ideas discuten o polemizan? ¿Qué elementos y símbolos se utilizan para expresar su postura?



## SEGUNDO BLOQUE

### *¡No te caigas a pedazos!: Argumentar el aborto*

En esta instancia será un tema central la argumentación. Dado que la interrupción del embarazo ha suscitado opiniones a favor y en contra, se analizarán dichas posturas y el marco argumental que las sostiene para identificar qué es información y qué es opinión, qué pensamientos y acciones vulneran derechos y cuándo una opinión deja de ser simplemente eso y pasa a ser un acto represivo o violento. Se abordarán diferentes textos y, a su vez, se recuperarán estrategias argumentativas y una breve explicación acerca de la funcionalidad de los textos argumentativos

para la defensa de posturas personales que generan efectos en colectivos sociales y en individuos particulares.

## CLASE 2

### Trabajo con material audiovisual

En su exposición frente a la Comisión de la Cámara de Senadores de la Nación en el año 2018, el biólogo Alberto Kornblihtt intenta explicar la diferencia entre feto y vida humana como parte de la discusión que, desde su perspectiva científica, es necesario tener para legalizar la interrupción voluntaria del embarazo. Mirá el video de la exposición de Kornblihtt, disponible en el siguiente link, a partir del minuto 6:00: <https://youtu.be/muh48QsY9qo>

### Producción escrita

1. Completá el siguiente texto con la información que se brinda en el video.

Desde la perspectiva del biólogo Alberto Kornblihtt, la vida humana comienza .....  
....., según la mayoría de las legis-  
laciones de distintos países, incluso en algunos donde está penalizado el aborto.  
A partir de su exposición, no hay conflicto en la distinción entre el concepto de  
persona y el de embrión o feto porque .....

Sin embargo, la discusión comienza cuando .....  
..... Para este especialista, este  
conflicto responde a una mirada.....  
..... . Es por esto que decide  
explicar que la definición de vida humana es taxativa y la de vida celular no lo es.  
Esto quiere decir que .....

En otras palabras, la noción de vida humana entra en contradicción con la de vida  
celular, porque .....  
..... . Para explicarlo, Kornblihtt  
recurre a los siguientes ejemplos: .....

Por otro lado, recupera los conceptos de “genoma único” y “pluripotencia”, para  
sostener su postura de que, en lo que respecta al status del embrión, .....  
.....  
..... Para este biólogo, entonces, no sería  
un crimen interrumpir un embarazo prematuramente, ya que.....

En este sentido, retoma las definiciones de aborto que da un diccionario genetista –que toma como fuente– para explicitar qué términos no se incluyen en ellas y que sí son necesarios para una descripción integral del fenómeno. Entre ellos, se encuentran los siguientes: .....

Así, explica que, antes de la sanción de la ley, se emitían supuestas pruebas que afirmaban que una interrupción de embarazo era equivalente a un homicidio. Por ejemplo, se decía que.....

..... y que .....

Pero, desde esta óptica, las mujeres se convierten en esclavas de .....

A partir de la intervención de la senadora, Kornblihtt distingue entre la idea de recomendar y la de dar la posibilidad u opción, ya que ..... y es por eso que explica que el uso que da él del aborto no es un uso eugenésico, sino ....., porque .....

## Producción escrita

2. Escribí una breve reflexión sobre el tema, de entre cinco y seis renglones, según lo trabajado hasta este momento.

## CLASE 3

Si bien la exposición de A. Kornblihtt puede resultar compleja, nos parece importante pensar que hay conceptos o ideas que se construyen a partir de convenciones sociales, creencias e ideologías. Por supuesto, también podemos discutir la idea de objetividad científica, pero para todos los fenómenos sociales resulta indispensable tener en cuenta que no hay verdades absolutas y que detrás de muchos conceptos o nociones hay intereses, creencias y perspectivas.

En esta clase se plantea la problemática del aborto en relación con las identidades de género trans, para ampliar el espectro de reflexiones y realidades a las que concierne este tema. Sugerimos remitir al módulo III en el cual se aborda la condición trans y la exclusión por razones de odio hacia este colectivo.

## Trabajo oral y colaborativo

1. El biólogo cierra su exposición recordándoles a las y los legisladores que deben legislar “para todos”. La ley, asimismo, también debería ampararlas y ampararlos por completo. Armen grupos (de dos o tres personas), lean la siguiente nota de la *Revista Anfibia* del año 2018 y discutan oralmente a partir de los siguientes ejes: identidad de género, clandestinidad, rol de la sociedad y los medios. (<http://revistaanfibia.com/cronica/aborto-legal-para-tipos-trans/>)

2. Elijan uno de los siguientes temas y busquen en la nota de *Anfibia* en qué momentos se hace referencia a él, y qué posturas y argumentos lo sustentan. Pueden tomar en consideración las siguientes preguntas y nociones orientadoras para cada uno.

**TEMA 1:** Identidad de género --> ¿Qué deja de lado la noción de mujer a la hora de pensar la problemática del aborto? ¿Por qué se habla de “cuerpos gestantes”? ¿Qué identidades son entrevistadas en los medios de comunicación para hablar del aborto? ¿Cómo son los obstáculos que los varones trans encuentran? ¿Qué dificultades existen a la hora de acceder a la salud? ¿Qué prejuicios instalados en el universo médico-científico surgen a la hora de acompañar a las personas trans? ¿Qué confusión develan las preguntas que reciben los varones trans?

**TEMA 2:** Clandestinidad --> ¿Contra qué límites y prejuicios se alza el reclamo? ¿Qué identidades son entrevistadas en los medios de comunicación para hablar del aborto y por qué? ¿Qué sectores de la sociedad son promotores de obstáculos para el acceso a un aborto cuidado y seguro? ¿En qué consiste la doble clandestinidad?

**TEMA 3:** Rol de la sociedad y de los medios --> ¿Cuáles son los temas a los que se redujo el activismo por los derechos sexuales? ¿Cuál es el rol de las redes sociales a la hora de enfrentar esos prejuicios y obstáculos? ¿Por qué la ley de identidad de género argentina es pionera? ¿Cuáles son sus límites? ¿Cuál es la trampa en términos políticos de la idea de que “cada experiencia es única”?

## CLASE 4

A continuación, presentamos una explicación sobre la argumentación como actividad discursiva y sobre los textos argumentativos como tipos textuales. Asimismo, es recomendable reponer estrategias argumentativas útiles en la defensa de opiniones, como la concesión, la refutación, las citas de autoridad, entre otras, dado que el biólogo las utiliza en su defensa del aborto legal y proponemos una actividad vinculada con ellas. Sugerimos brindar este material fotocopiado para facilitar la lectura y poder regresar a él sin complicaciones.

### Yo opino así ¡y tengo mis razones!

La argumentación es una de las construcciones discursivas de mayor complejidad que, sin embargo, utilizamos en actividades de la vida social cotidiana. En sentido amplio, argumentar es una práctica comunicativa que se orienta hacia un o una receptora para lograr que se convenza o se persuada sobre algo, y lograr su adhesión a un punto de vista determinado (es decir, tiene una función *apelativa*).

Entre los textos argumentativos se pueden reconocer subtipos, como el artículo de opinión, el ensayo, la carta de lector, algunos textos jurídicos, el discurso publicitario, el debate y los manifiestos.

Identificar la estructura típica de la argumentación y sus recursos es fundamental para poder elaborar un punto de vista propio acerca de un tema o problemática y para entender la perspectiva de los y las demás en un debate, en un intercambio

de ideas, una exposición, etc. Por eso, sugerimos a los y las docentes reponer estas cuestiones teóricas e ir aplicando esos conceptos en las actividades que se proponen a continuación.

## Trabajo oral y colaborativo - Producción escrita

Busquen, en grupos, un ejemplo para al menos tres tipos de recursos argumentativos en la exposición del biólogo en la Cámara de Senadores. Para facilitar la búsqueda les compartimos la desgrabación de la exposición: <https://www.laizquierda-diario.com/Alberto-Kornblihtt-Un-embrión-no-es-lo-mismo-que-un-ser-humano> También pueden buscar los ejemplos en la nota de *Anfibia* que ya han leído.

## TERCER BLOQUE

### *Aquí sí podemos hacerlo<sup>4</sup>: la interrupción del embarazo en la literatura*

¿Qué papel cumple la literatura en la sociedad? En este tercer bloque tratamos de vincular los procesos sociales con el discurso literario, y de entender, mediante la reflexión de diferentes obras, cómo estos dos ámbitos se influyen mutuamente. En esta instancia, trabajaremos con textos literarios en relación con su contexto de surgimiento, con su marco narrativo y analizando los efectos que conllevan según las diferentes épocas en las que intervienen. A su vez, hacia el final del bloque, se hace una breve explicación de la literatura en relación con el papel de quien lee como constructor o constructora de experiencias e interpretaciones.

## CLASE 5

Para debatir acerca de la literatura como discurso que aborda cómo la sociedad trata temas “prohibidos”, planteamos el trabajo con tres textos literarios, de modo que los y las estudiantes deberán reunirse en grupos y elegir, en cada caso, uno de ellos. Luego, ofrecemos una serie de preguntas disparadoras para la reflexión, pero aclaramos que estos cuestionarios son siempre tentativos y pueden variar según la dinámica de los grupos y las intenciones pedagógicas específicas. En el caso de “Conservas”, por ejemplo, se advierte un modo fantástico que sirve como excusa y habilita el tratamiento –sutil, indirecto, cuidadoso– de un tema desbordado de tabúes. En un entorno aparentemente realista, los silencios y la indeterminación siembran la duda y generan la incertidumbre propia del género para obligar a lectores y lectoras a hipotetizar en torno al aborto y a su realidad tangible, bajo el manto de lo impensado. La propuesta, entonces, es pensar, entre todas y todos, cuáles son esos sutiles elementos que irrumpen en el relato quebrando el verosímil realista.

---

4 Este título hace referencia, en primer lugar, a la canción de Los Rodríguez, con la sutil modificación de “no” por “sí”. A su vez, el título de la canción sirvió de título a una serie de estudios sobre moral sexual y literatura en los años 60 y 70 que publicaron José Maristany, Mariano Oliveto, Nilda Redondo y Marta Urtasun en 2010 (Editorial Biblos).

De todos modos, el género fantástico se construye de infinitas maneras (sugerimos revisar esas otras maneras y remitirse al segundo módulo para explorar estas otras formas de “hacer fantástico”).

## Producción escrita

Vamos a trabajar con tres textos literarios de tres autoras argentinas. Lo haremos en grupos, y cada uno tendrá a cargo la resolución de un cuestionario acerca de uno de los cuentos, que servirá para pensar las particularidades del caso representado y qué aspectos nos permite reflexionar con respecto al aborto y su legalización.

¡TIP! Escriban un borrador antes de la versión final, siempre es útil para ordenar las ideas.

### GRUPO 1: “Conservas”, de Samanta Schweblin:

1. ¿Qué persona narrativa se utiliza en el cuento?
2. ¿Por qué el título funciona como anticipación en este caso?
3. ¿Cómo contrastan el estado interior del personaje y el clima descripto con los estereotipos ligados a la maternidad/paternidad?
4. ¿Cómo se manifiesta la indecisión y la inseguridad en el relato? Busquen frases o términos que den cuenta de esa experiencia.
5. ¿Hay indicios o datos que nos permitan reconocer el estado de legalidad o ilegalidad del aborto en esta ficción? ¿Cuáles?
6. ¿Cómo se narra el tratamiento? ¿Cómo afecta esa forma de narrar en lo que sabemos o se nos explicita acerca de lo que están proyectando?
7. ¿Puede pensarse el tratamiento como una regresión o una inversión? ¿De qué y por qué?
8. ¿Cómo se manifiestan las diferencias entre progenitores, hijos e hijas en el relato?
9. ¿Hay indicios temporales? ¿Cuáles?
10. ¿Podemos pensar en alguna clase social específica a partir de lo se menciona o da a entender en el relato? Desarrollar.
11. ¿En qué subgénero enmarcarían el cuento y por qué? ¿Qué elementos del cuento rompen con el verosímil realista?
12. ¿Con qué intención Schweblin utiliza este sub-género y qué relación puede tener con el marco de legalidad o ilegalidad del aborto en el tiempo de la historia?

## **GRUPO 2: “Basura para las gallinas”, de Claudia Piñeiro.**

1. ¿Cómo es la figura narradora?
2. ¿Cómo se genera la intriga o suspenso en el cuento?
3. ¿Hay indicios de algún sector socio-económico que aparezca representado en la ficción? ¿Cuáles?
4. ¿Cómo es el espacio y tiempo del cuento? Explicar.
5. ¿Por qué piensan que el cuento se detiene a describir el manojito de llaves de la protagonista?
6. Vamos a reflexionar sobre los distintos niveles de sentido que puede haber en los textos. Nos referimos a las distintas “capas” que estructuran el relato; es decir, hay, en principio, un nivel más literal: el que aparece en una primera lectura rápida. Luego, podemos sumergirnos en otros niveles en los que necesitamos decodificar sentidos más metafóricos, simbólicos, reconocer indicios, etc. Les proponemos, entonces, que intenten pensar en esos *otros sentidos* que puede llegar a haber detrás de este fragmento: “En ese corto tramo hasta el árbol donde la dejará para los basureros, la lleva abrazada contra su pecho. Al abrazarla se da cuenta de que la aguja de tejer perforó el plástico y saca su punta hacia ella, como si la señalara. La mira pero no la toca. Gira la bolsa para que la aguja de metal no le apunte.”
7. Analizar el título y sus múltiples sentidos.
8. ¿Cómo aparece representado el aborto en el cuento de Piñeiro?

## **GRUPO 3: “Como con bronca”, de Martha Mercader.**

1. ¿Cómo se narra la historia? ¿Qué particularidad tiene esa forma de narrar? ¿Cómo es el lenguaje con que se narra? Explicar.
2. ¿En qué época transcurren los sucesos? ¿Cómo pudieron inferirlo? ¿Qué visión sobre el aborto predominaba en ese momento?
3. ¿Quiénes son los personajes principales de este relato? ¿Cómo actúan frente al suceso central?
4. ¿Cómo se representan los géneros (sexuales) en la historia? ¿Cómo se relaciona esa representación con la época en que suceden los hechos?
5. ¿En qué momento se hace referencia a un posible aborto? ¿Cómo se vincula esa referencia con la forma en que se narra la historia?
6. ¿Qué connotación tiene la palabra “bronca”? ¿En qué sentidos es aplicable en este cuento?

## CLASE 6

Vamos a destinar esta sexta clase a la exposición por parte de los y las estudiantes de los resultados de los trabajos producidos en la clase anterior y al consiguiente debate con el resto del curso en torno a los temas planteados previamente.

### Trabajo oral y colaborativo

Se leerán las producciones entre todas y todos, de modo que en ellas retomen el enunciado de las consignas en cada caso y, además, en base a eso, puedan explicar de manera exhaustiva todo lo que surja en las respuestas.

### Producción escrita

Esbozá la elaboración de un cuadro comparativo con similitudes y diferencias entre los tres textos vistos. Tené en cuenta el debate suscitado entre los grupos.

## CLASE 7

Creemos que, luego de todo lo trabajado previamente, las y los alumnos estarán en condiciones de intentar resolver por escrito preguntas vinculadas específicamente al ámbito literario (narración, género al que pertenecen las obras, voces del discurso, tiempo, entre otras categorías). En el primer módulo de este libro se abordan nociones narratológicas que pueden servir para la realización de estas consignas. Asimismo, estas cuestiones permitirán profundizar sobre el realismo en la narrativa argentina contemporánea.

### Producción escrita

1. Resolvé por escrito las siguientes consignas:
  - a. ¿Cómo están narrados los relatos? Especificar similitudes y diferencias entre ellos.
  - b. ¿Podrían encasillarse dentro de un género y sub-género literario? ¿en cuál y por qué?
  - c. ¿Cómo aparece representado/mencionado el aborto? ¿Cómo se representa esa experiencia?
  - d. ¿Cómo aparecen representados los cuerpos y sujetos que abortan? ¿Tienen voz? ¿Sabemos acerca de su deseo/elección/decisión?
  - e. ¿Cómo se tematiza (si se tematiza) la cuestión de la legalidad e ilegalidad?
  - f. Los relatos pertenecen a épocas distintas: ¿Cómo piensan que eso afecta o influye respecto a cómo se representa el aborto en cada uno de ellos?

## Trabajo oral y colaborativo

2. Leé la siguiente entrevista a la escritora Claudia Piñeiro que te permitirá reflexionar sobre el rol de quien escribe, en la actualidad. Pensá, asimismo, qué tipo de realismo se configura en el texto para hacer, luego, una puesta en común con el resto del curso.

<https://latinta.com.ar/2018/08/claudia-pineiro-aborto-era-palabra-prohibida/>

## Producción escrita

Escribí una definición de cuento realista y explicá cómo, para vos, se puede utilizar la literatura con un fin social.

## CLASE 8

A continuación, proponemos la lectura de un texto que intenta explicar qué ocurría en la literatura hace medio siglo atrás, y que permite reflexionar acerca de cómo esas ideas configuraron la escritura actual. Sugerimos aportar fotocopias a los y las estudiantes.

## Trabajo oral y colaborativo

### ¿Y la literatura, qué?

En 1965, en Francia, se dio un arduo debate acerca del rol del escritor a partir de preguntas como: ¿Para qué sirve la literatura? ¿La literatura tiene un poder real? ¿Qué formas adopta ese poder? Autores como Simone de Beauvoir y Jean-Paul Sartre intentaron dar respuestas a esos planteos. Veamos qué opinaban...

Para De Beauvoir, la literatura tenía que plantear ciertos temas que le permitiera a la humanidad reconocerse como tal:

Si la literatura busca superar la separación en el punto en que parece más insuperable, tiene que hablar de la angustia, de la soledad, de la muerte, porque estas son precisamente las situaciones que nos encierran en forma más radical en nuestra singularidad. Tenemos necesidad de saber y de comprobar que estas experiencias son comunes a todos los hombres. (De Beauvoir y Sartre, 1966)

Por otro lado, Jean Paul Sartre sostenía que no necesariamente la literatura debería hablar de todo aquello que compete al universo social, sino, por el contrario, darle al lector la libertad de escapar mediante ella de sus condiciones de alienación y opresión para así poder, ficción mediante, reflexionar sobre sus condiciones sociales:

El verdadero problema no es, como se ha dicho a menudo, el de que la literatura comprometida se dedique a hablar de todo lo que sucede en el universo social. Se trata simplemente de que el hombre del cual se nos habla, que es a la vez el otro y nosotros mismos, sea hundido en ese universo y pueda efectuar esa captación de significaciones, cosa que de otro modo no puede hacer

(...) No se trata de aclarar, sino de darle una especie de sentido total de sí mismo, con la impresión de que lo que tiene tras de sí es la libertad, al escaparse y entender con mayor o menor claridad sus condicionamientos sociales y otros (...) si durante un momento ha escapado –gracias al libro– a las fuerzas de alienación o de opresión, téngase la seguridad de que no lo olvidará. Creo que esto es lo que puede hacer la literatura, o por lo menos cierta literatura. (De Beauvoir y Sartre, 1966)

En ese debate está inmerso también Rodolfo Walsh y desde esas premisas concibió su actividad literaria y periodística. Ese mismo debate retoma Piñeiro en la entrevista que leyeron previamente.

En este momento, sugerimos al o a la docente remitirse al módulo acerca de VIH-Sida, en el que se aborda una crónica de Rodolfo Walsh, que permite entender con mayor claridad el compromiso del escritor con la realidad y su concepción acerca de la literatura comprometida. A su vez, recomendamos que se haga, en este sentido, una explicación acerca de la trascendencia que Rodolfo Walsh tuvo en Argentina y la importancia de su literatura como abordaje crítico de la sociedad.

## **Producción escrita**

Tomando en consideración las palabras de Claudia Piñeiro acerca de Rodolfo Walsh, escribí un texto comparando el rol de escritor de Walsh en el momento en que produjo sus textos (década del 50 y 60) y el de Claudia Piñeiro (2020-2021). ¿Qué denuncian él y ella?

### **¡ATENCIÓN!**

- En el texto, da tu opinión respecto de la labor de los y las escritoras. Tené en cuenta estas preguntas para analizarlas en sus textos: ¿La literatura debería tener un rol frente a lo social? ¿Las voces de escritores y artistas son tenidas en cuenta? ¿Tienen una función social importante? ¿Hay censura? ¿Qué lugar ocupa el Estado ante el compromiso de Piñeiro y Walsh?
- Previamente, para la elaboración del texto, escribí tus primeras ideas argumentativas, a modo de “borrador”.
- Recordá las distintas estrategias de argumentación vistas para utilizar **al menos una** de cada una en tus producciones.

### **¡En casa!**

Mirá el capítulo 6 de la temporada 3 de *Please like me* y el capítulo 3 de la temporada 1 de *Sex education*.

## CUARTO BLOQUE

### *Mi cuerpo es mío: la interrupción voluntaria del embarazo en lenguajes audiovisuales*

En toda unidad de trabajo para el aula, la producción por parte de los y las estudiantes nos sirve a los y a las docentes para verificar qué se ha aprendido en este trayecto y cómo hacen propios los conocimientos. Es por esto que, en este cuarto bloque, proponemos el trabajo con materiales audiovisuales múltiples. A su vez, proyectamos la realización de un trabajo final integrador, en el cual los y las alumnas deberán recuperar los diálogos, debates y conocimientos propiciados en este módulo y resignificarlos a través de creativas producciones propias. Sugerimos al o a la docente que, en todo este bloque, atienda a la construcción de argumentos y al uso de estrategias argumentativas para propiciar la solidez de las opiniones, sin dejar de lado el papel significativo del arte para la manifestación y expresión de ellas.

## CLASE 9

### **Trabajo oral y colaborativo y producción escrita**

1. Reflexionen sobre los puntos comunes y las divergencias entre los capítulos de las series trabajadas a través de un cuadro comparativo que incluya los siguientes postulados:
  - **Quiénes abortan y cómo:** cómo se toma la decisión, recursos con los que cuentan para encarar el aborto, quiénes acompañan (en caso de que alguien acompañe), rol de las personas adultas, información que manejan, cómo se atraviesa la experiencia en cada caso, instituciones que intervienen, etc.
  - **Marco de legalidad o ilegalidad** del aborto en cada una de las ficciones.
  - **Espacios y configuración socio-económica** de los y las protagonistas.

### **Trabajo con material audiovisual y producción escrita**

2. Elaboren uno o varios memes a partir de una imagen o escena de los capítulos que, para ustedes, sintetice cómo se representa el tema “aborto” en ellos. Puede ser un meme que compare a los dos capítulos o que tome sólo uno de ellos. Usen las aplicaciones digitales que consideren necesarias para lograrlo. Para esta actividad, primero decidan qué frase o frases van a utilizar para sus memes y capturen imágenes de los personajes de las series en poses o situaciones que sean potencialmente humorísticas, para agregarles la oración elegida, o bien, busquen imágenes de memes ya conocidos.

La propuesta apunta a trabajar un tema de por sí complejo y serio, utilizando el humor, la parodia y la ironía, recursos que algunos autores y autoras del corpus utilizan en sus relatos. De este modo, consideramos que la temática se deconstruye

y se representa por fuera de las formas esperadas, sin perder la profundidad y denuncia que un tema como éste implica.

Por ejemplo, en el siguiente meme, se hace una crítica al sistema de salud que, aún con una ley que ampara el derecho al aborto legal, continúa imponiendo (bajo la forma de “sugerencia”), ideologías en contra.

**Cuando decidís abortar y en la sala te preguntan si te cuidaste bien y si no querés darlx en adopción**



## CLASE 10

### Trabajo oral y colaborativo y producción escrita

1. Repliquen la actividad grupal (el trabajo comparativo) de la clase anterior, solo que ahora utilicen como insumo las series y los textos literarios abordados.

**¡ATENCIÓN!** Tengan en cuenta qué beneficios aporta el lenguaje literario y el audiovisual para tratar la problemática, y qué aspectos específicos los diferencian entre sí.

### Trabajo con material audiovisual

2. Realicen una presentación (con *Canva* o *Genially*) que sintetice las conclusiones a las que arribaron, para luego hacer una exposición en clase.

## CLASE 11

### Trabajo con material audiovisual

Elaboren en grupos un *podcast* o un corto audiovisual en el que puedan volcar su opinión, postura, argumentos, acerca del tema trabajado, a partir de los materiales abordados en cada actividad. Tengan en cuenta qué les llevó a pensar y reflexionar (y tal vez replantearse ciertas ideas previas).

¡OJO! Al ser un trabajo grupal, las opiniones pueden llegar a ser divergentes. La idea es, precisamente, que el corto o *podcast* dé cuenta de las distintas perspectivas que puedan surgir dentro del grupo, y la intención de llegar a un consenso.

Sigan los siguientes pasos:

Paso 1: Hacer un esquema, de manera individual, con la postura de cada integrante del equipo y sus principales argumentos (a favor o en contra).

Paso 2: Debatir entre ustedes con la intención de admitir las posturas ajenas y refutarlas con argumentos e impresiones propias, sin perder el respeto ni generar momentos de incomodidad para nadie.

Paso 3: Escribir un guion con la información y las opiniones que consideren pertinentes. En este paso, establecer quién de ustedes llevará “el hilo de la conversación”.

Paso 4: Añadir, en las diferentes partes del guion, los efectos audiovisuales que aparecerán acompañando cada intervención oral (sonido, imágenes, entre otros recursos).

Paso 5: Practicar la lectura y la expresión oral del guion, para que las actitudes parezcan espontáneas.

Paso 6: Definir con qué dispositivos se harán los registros de imagen y audio y comenzar a grabar.

Paso 7: Revisar las grabaciones para advertir errores discursivos o inconvenientes de cualquier tipo y volver a grabar esas partes.

¡SUGERENCIA! Pueden utilizar el programa audacity para elaborar el *podcast*. Si les parece más fácil, pueden googlear herramientas de edición de audio que les permitan ensamblar las distintas grabaciones del *podcast*, junto con los efectos auditivos.

## CLASE 12

### Trabajo oral y colaborativo

1. Escuchar los *podcast* de todos los grupos. Los y las estudiantes pondrán, de manera anónima, una nota numérica del 1 al 10 a cada producción. Luego, se sumarán los puntajes y el grupo que haya obtenido mayor puntuación recibirá un premio a convenir.

Para finalizar esta unidad, se propone la presentación de *flyers* o pósteres sobre el aborto en la actualidad: cuáles son los pasos a seguir ante la necesidad o voluntad de interrumpir el embarazo, cuáles son los derechos que tiene toda persona que decide hacerlo, etc. Presentamos uno a modo de ejemplo, que puede ser utilizado en caso de que la o el profesor lo considere útil:



## Nuestra bitácora

Te proponemos este recorrido... vos, ¡podés hacer el tuyo!

| Estaciones | ¿Con qué nos vamos a encontrar?                                                                       | ¿A dónde queremos llegar?      | ¿Cómo lo hacemos? |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|-------------------|
| BLOQUE I   |                                                                                                       |                                |                   |
| 1          | Nube de palabras<br>Imágenes disparadoras: campañas a favor y en contra de la legalización del aborto | Aborto - ILE - IVE<br>Campañas | Trabajo oral      |

| Estaciones        | ¿Con qué nos vamos a encontrar?                                                                                       | ¿A dónde queremos llegar?                                                                                                                                | ¿Cómo lo hacemos?                                                                                                |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>BLOQUE II</b>  |                                                                                                                       |                                                                                                                                                          |                                                                                                                  |
| 2                 | Video del biólogo Alberto Kornblihtt                                                                                  | Vida humana<br>Distinción entre el concepto de persona y el de embrión o feto.<br>Definiciones sobre el aborto                                           | Trabajo oral                                                                                                     |
| 3                 | Lectura de nota "Aborto legal para tipos trans"                                                                       | Aborto legal<br>Cuerpos gestantes<br>Masculinidades trans                                                                                                | Trabajo oral                                                                                                     |
| 4                 | Ficha de cátedra                                                                                                      | La argumentación.<br>Superestructura argumentativa.<br>Estrategias/recursos argumentativos.                                                              | Trabajo oral con la explicación<br>Práctica grupal oral                                                          |
| <b>BLOQUE III</b> |                                                                                                                       |                                                                                                                                                          |                                                                                                                  |
| 5                 | "Conservas", Samanta Schweblin.<br>"Basuras para las gallinas", Claudia Piñeiro<br>"Como con bronca", Martha Mercader | Voz narrativa<br>Figura narradora/personajes<br>Géneros literarios<br>Tiempo de la narración y tiempo del relato<br>Género fantástico<br>Género realista | Trabajo oral                                                                                                     |
| 6                 | "Conservas", Samanta Schweblin.<br>"Basuras para las gallinas", Claudia Piñeiro<br>"Como con bronca", Martha Mercader | Voz narrativa<br>Figura narradora/personajes<br>Géneros literarios<br>Tiempo de la narración y tiempo del relato<br>Género fantástico<br>Género realista | Trabajo en grupos a partir de cuestionario-guía<br>Puesta en común<br><br>Cuadro comparativo de los tres relatos |

| Estaciones | ¿Con qué nos vamos a encontrar?                                                                                                                                                                                    | ¿A dónde queremos llegar?                                                                                                                                                                                                                                   | ¿Cómo lo hacemos?                                                                                    |
|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 7          | <p>“Conservas”, Samanta Schweblin.</p> <p>“Basuras para las gallinas”, Claudia Piñeiro</p> <p>“Como con bronca”, Martha Mercader</p> <p>Entrevista a Claudia Piñeiro</p>                                           | <p>Voz narrativa</p> <p>Figura narradora/ personajes</p> <p>Géneros literarios</p> <p>Tiempo de la narración y tiempo del relato</p> <p>Género fantástico</p> <p>Género realista</p> <p>Rol del escritor o escritora</p> <p>El realismo en el siglo XXI</p> | <p>Trabajo oral</p> <p>Producción escrita (dos consignas)</p>                                        |
| 8          | <p>Entrevista a Claudia Piñeiro</p> <p>Texto de Sartre sobre la función de la literatura.</p> <p>Capítulo 6 de la temporada 3 de <i>Please like me</i> y capítulo 3 de la temporada 1 de <i>Sex education</i>.</p> | <p>Rol del escritor o escritora.</p> <p>Funciones de la literatura.</p> <p>El escritor comprometido.</p> <p>El aborto en las producciones audiovisuales contemporáneas</p>                                                                                  | <p>Trabajo oral</p> <p>Producción escrita (una consigna)</p>                                         |
| BLOQUE IV  |                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                      |
| 9          | <p>Capítulo 6 de la temporada 3 de <i>Please like me</i> y capítulo 3 de la temporada 1 de <i>Sex education</i>.</p>                                                                                               | <p>El aborto en las producciones audiovisuales contemporáneas.</p>                                                                                                                                                                                          | <p>Trabajo oral</p> <p>Producción escrita</p> <p>Producción de memes con herramientas digitales.</p> |
| 10         | <p>Series y relatos literarios abordados.</p>                                                                                                                                                                      | <p>El aborto y su representación en la actualidad.</p> <p>Particularidades de los distintos lenguajes para abordar la temática (similitudes y diferencias).</p>                                                                                             | <p>Trabajo oral</p> <p>Producción escrita</p> <p>Producción de presentación digital</p>              |
| 11         | <p>Series y relatos literarios abordados.</p>                                                                                                                                                                      | <p>Argumentación y aborto en clave de derechos.</p>                                                                                                                                                                                                         | <p>Producción escrita</p> <p>Elaboración de <i>podcasts</i> o cortos audiovisuales.</p>              |

| Estaciones | ¿Con qué nos vamos a encontrar?        | ¿A dónde queremos llegar?                                                                                                                                            | ¿Cómo lo hacemos? |
|------------|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| 12         | Series y relatos literarios abordados. | El aborto en la actualidad.<br>Métodos anticonceptivos.<br>Derechos respecto a la IVE-ILE<br>Pasos a seguir en caso de optar por la IVE<br>Reglamentaciones vigentes | Trabajo oral      |



## Para seguir leyendo

*Las primas*. Aurora Venturini. Buenos Aires, Tusquets, 2020.

“Los años intoxicados”. Mariana Enriquez. *Las cosas que perdimos en el fuego*. Barcelona, Anagrama, 2020.

*El curandero del amor*. Washington Cucurto. Buenos Aires, Emecé, 2012.

*Martes verde*. AAVV. Buenos Aires, Hekht, 2018.



## Bonus track

*La joven vida de Juno* (2007) dirigida por Jason Reitman (película)

*Tuya* (2015), dirigida por Edgardo González Amer (película basada en la novela homónima de Claudia Piñeiro)

Treibel, Guadalupe. (2021). “Las artistas que se atrevieron a plasmar el aborto en sus obras”. *Página 12*.

<https://www.pagina12.com.ar/321491-las-artistas-que-se-atrevieron-a-plasmar-el-aborto-en-sus-ob> (nota periodística)

Intervenciones Colectivo “Bondi Fotográfico”. “Vientres aborteros” (2018), (arte fotográfico)

<https://www.facebook.com/bondifotografico/videos/1865375386852074/>

Nogales, Michelle. (2018). “Paula Regal: La primera artista en pintar un aborto clandestino”. *Muy waso*. (Artes plásticas)

<https://muywaso.com/paula-rego-la-primera-artista-en-pintar-un-aborto-clandestino-2/>



## Tus derechos importan: leyes que nos amparan

Ley N.º 27610

Desde el 24 de enero de 2021, esta ley regula el acceso a la interrupción voluntaria del embarazo y a la atención post-aborto para todo el territorio de la República Argentina. El objeto de la ley es regular el acceso a la interrupción voluntaria del embarazo y a la atención postaborto, en cumplimiento de los compromisos asumidos por el Estado argentino en materia de salud pública y derechos humanos de las mujeres y de personas con otras identidades de género con capacidad de gestar. Disponible en: <https://bancos.salud.gob.ar/sites/default/files/2021-03/Nota-informativa-5-interrupcion-embarazo.pdf>

### Ley N.º 1363/1991, Provincia de La Pampa

En 1991, esta Ley crea el “Programa provincial de procreación responsable”, a través del cual se brinda a toda la población que lo requiera, información, orientación y prestaciones de servicios que aseguren el derecho humano de decidir libre y responsablemente sobre sus pautas reproductivas. El programa garantiza los siguientes servicios: a) Información y asesoramiento sobre métodos anticonceptivos no abortivos a individuos y parejas; b) detección precoz de enfermedades de transmisión sexual; c) controles de salud para la prescripción de métodos anticonceptivos como Papanicolau, examen mamario, examen de flujo vaginal, colposcopia, etc.; d) entrega gratuita de anticonceptivos; e) facilitar la información y la accesibilidad a los recursos necesarios para el tratamiento de la infertilidad.

### Resolución N.º 869/2021, Provincia de La Pampa

Esta resolución del año 2021 postula la incorporación del misoprostol al vademécum del Servicio Médico Provincial (SEMPRE), con una cobertura del 100%, y su vigencia a partir del 24 de enero de 2021, fecha en que entró en vigencia la Ley 27610 de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE).

## Az

## Glosario

**Abortoilegal:** aquella interrupción de embarazo que se encuentra en contra de una ley, norma o costumbre. Información disponible en: <https://www.ademys.org.ar/v2/todos/pedagogica/tizaenmano/tiza-en-mano-no-25-aborto-reeditado-2/>

**ILE (Interrupción legal del embarazo):** derecho al aborto en las siguientes situaciones: a) Si el embarazo es producto de una violación; b) Si está en peligro la vida o la salud de la persona gestante.

**IVE (Interrupción voluntaria del embarazo):** derecho al aborto hasta la semana catorce (14), inclusive, de gestación. Requisitos: 1) **Encontrarse dentro de las 14 semanas inclusive de gestación.** Para ello la persona gestante tiene derecho a ser informada desde la primera consulta de su edad gestacional y a solicitar la IVE en ese mismo momento si así lo decidiera. 2) **Firmar el “consentimiento informado”:** se trata de un proceso por medio del cual una persona, tras recibir toda la información necesaria y tomar una decisión, autoriza o no al profesional de la salud para realizarle una práctica sanitaria. Está enmarcado en los principios de autonomía de las personas, confidencialidad, privacidad y acceso a la información. Por eso, tus **derechos** en situación de IVE/ILE y en el post-aborto son los siguientes: a) Recibir atención

totalmente gratuita tanto en el sistema público como en obras sociales y prepagas; b) Acceder a la práctica de IVE/ILE en un plazo máximo de 10 días corridos, desde que la solicite; c) Recibir del personal de salud un trato digno y respetuoso de su autonomía; d) Que se garantice la privacidad en la consulta y la confidencialidad de toda la información vinculada a la atención; e) Recibir atención de calidad (de acuerdo a las recomendaciones científicas vigentes); f) Recibir información actualizada, comprensible, veraz y brindada en lenguaje y con formatos accesibles, según sus necesidades, sobre los procedimientos y los cuidados posteriores; g) Recibir atención de su salud a lo largo de todo el proceso e información sobre los distintos métodos anticonceptivos; h) Recibir métodos anticonceptivos en forma gratuita; i) Acceder a los ajustes razonables (modificaciones en la atención de espacio, tiempo, comunicacionales, entre otros) necesarios para que puedan ejercer sus derechos; j) Contar, si así lo deciden, con apoyos de personas de su confianza durante el proceso de atención. Información disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/salud/sexual/acceso-la-interrupcion-del-embarazo-ive-ile>

**Métodos anticonceptivos eficaces:** si se usan correctamente, estos métodos proporcionan una alta eficacia. Es decir que para una persona que usa alguno de estos métodos correctamente, las probabilidades de quedar embarazada son casi nulas. De todos estos métodos sólo el preservativo previene embarazos no planificados e infecciones de transmisión sexual. Para comenzar a usar un método es necesario realizar primero una consulta, asesorarse con un profesional y elegir el adecuado para cada persona. La consulta se puede realizar de manera gratuita en el sistema público (hospitales y centros de salud) o en el sistema privado para aquellas personas que cuenten con cobertura médica.

**Métodos de interrupción del embarazo:** existen distintos métodos seguros para interrumpir el embarazo, sobre todo si se cuenta con información adecuada, contención y seguimiento. Podés optar por realizar una interrupción con medicamentos (misoprostol) o con intervención médica (mediante una aspiración manual endouterina o legrado o dilatación y evacuación). Ambas alternativas son seguras y confiables, y no requieren internación en el primer trimestre del embarazo. La elección del método dependerá de lo que vos prefieras y estará sujeta a las posibilidades del centro de salud, las semanas de embarazo y tus condiciones de salud. Información disponible en: <https://www.huesped.org.ar/informacion/derechos-sexuales-y-reproductivos/tus-derechos/interrupcion-voluntaria-del-embarazo/>

**Personas/cuerpos gestantes:** los cuerpos gestantes son aquellos que tienen útero pero que no se identifican como “mujer”. La identidad de género no tiene que ver con los genitales, es por ello que muchos hombres trans pueden embarazarse, ser padres y también abortar. Información disponible en: <https://www.laizquierdadiario.com/El-aborto-es-un-derecho-para-hombres-trans-y-todo-cuerpo-gestante>



## Bibliografía

### Textos literarios:

Schweblin, Samanta. "Conservas". *Pájaros en la boca*. Buenos Aires, Random House, 2015.

Piñeiro, Claudia. "Basuras para las gallinas". *Quién no*. Buenos Aires, Alfaguara, 2018.

Mercader, Martha. "Como con bronca". *Octubre en el espejo*. Buenos Aires, Sudamericana, 1966.

### Sobre la literatura:

De Beauvoir, Simone y Jean Paul Sartre. *¿Para qué sirve la literatura?* Buenos Aires, Proteo, 1966.

### Sobre el aborto:

Carbajal, Mariana. *El Aborto en Debate. Aportes para una discusión pendiente*, Buenos Aires, Paidós, 2006.

Dosso, Daniela. *Miradas integrales de la causal salud para la interrupción legal del embarazo*, Buenos Aires, GRUPO FUSA, 2015.

Lafforgue, Florencia. "Sentidos comunes y representaciones sobre el aborto en la escuela". *III Jornadas del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género; Desde Cecilia Grierson hasta los debates actuales*. Universidad Nacional de la Plata, 2013. [https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/lafforgue\\_gedis.pdf](https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/lafforgue_gedis.pdf)

Minoldo, Sol y Juan Martins. "¿Aborto: ¿cómo nace una ley?". *El gato y la caja*, 2018. <https://elgatoylacaja.com/noticias/22192>

Minyersky, Nelly. "Derecho a la vida ¿de quién? La interrupción voluntaria del embarazo en América Latina". *Derecho de Familia. Revista interdisciplinaria de Doctrina y Jurisprudencia*. N.º 57, (Nov. 2012): 135-165.

Ortiz Millán, Gustavo. "La moralidad del aborto". *La moralidad de la ley y la moralidad del aborto*, México, Siglo XXI, 2009.

Roccatagliata, Camila. "Que la tortilla se vuelva. Una mirada sobre *La voz de la mujer*". *Centro de Ciencia, Educación y Sociedad*, 2015. <http://www.cecies.org/articulo-completo.php?idarticle=417>

### Sobre ESI y aborto:

"Debates en torno al aborto". *Tiza en mano*. N.º 25, Asociación Docente Ademys, 2018. <http://www.ademys.org.ar/v2/wp-content/uploads/2018/09/Tiza-en-mano-N%C2%BA-25-Aborto-reeditado.pdf>

Red de docentes por el derecho al aborto legal, seguro y gratuito. “El derecho al aborto como contenido de la ESI”, 2020.

[http://www.abortolegal.com.ar/wp-content/uploads/2020/12/El-derecho-al-Aborto-como-contenido-de-la-ESI\\_.pdf](http://www.abortolegal.com.ar/wp-content/uploads/2020/12/El-derecho-al-Aborto-como-contenido-de-la-ESI_.pdf)