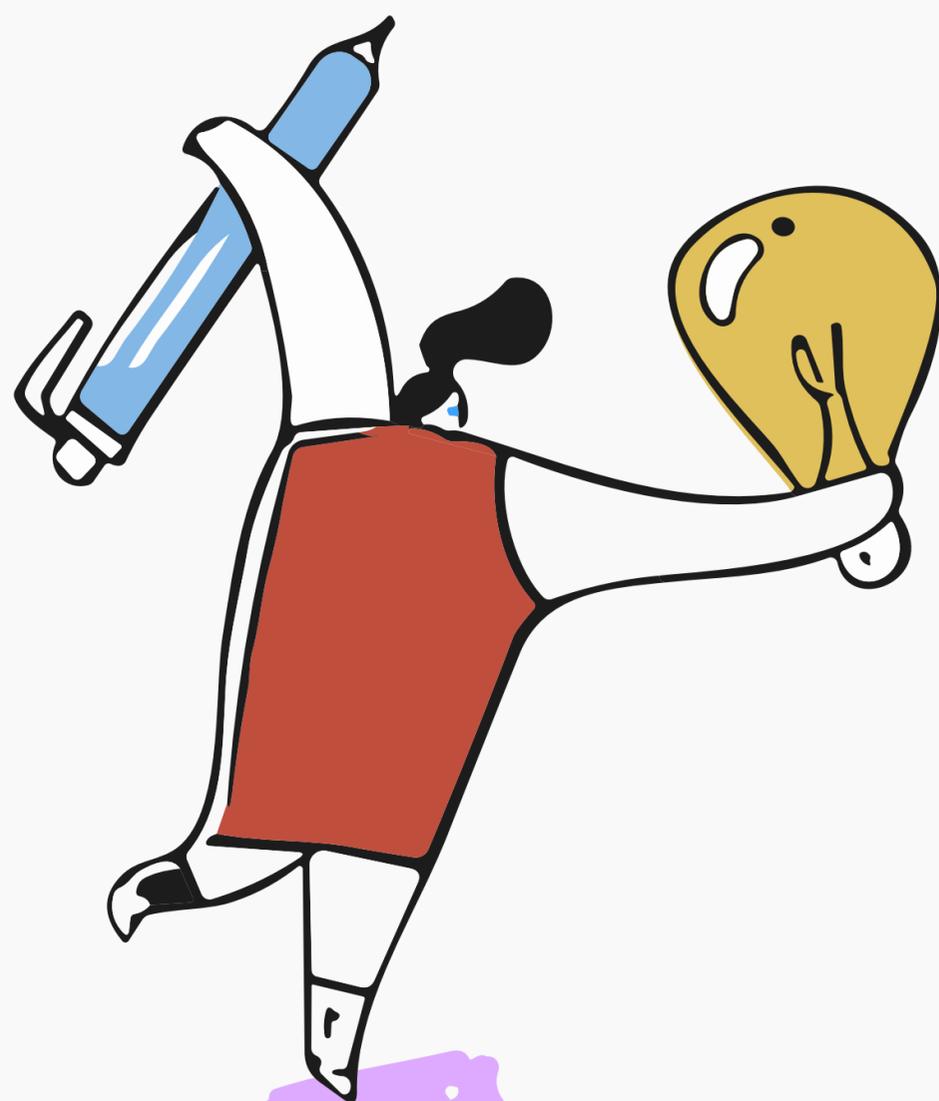


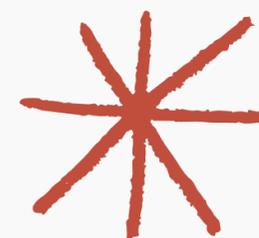
Formación de formadorxs en género: una experiencia para la implementación de la Ley Micaela en la UNLP



Dirección de
Políticas Feministas
SECRETARÍA DE
DERECHOS HUMANOS Y
POLÍTICAS DE IGUALDAD



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA



Autoridades

Presidente

Martín Lopez Armengol

Secretario General

Patricio Lorente

Secretaria de Derechos Humanos y Políticas de Igualdad

Verónica Elba Cruz

Directoria de Políticas Feministas

Karina Broggi

Redacción y edición:

María Fernanda Ronconi, Maira Beatriz Rosales y Karina Broggi

Diseño:

María Florencia González

Ciudad de La Plata.

Primera edición: noviembre 2023.

Agradecimientos

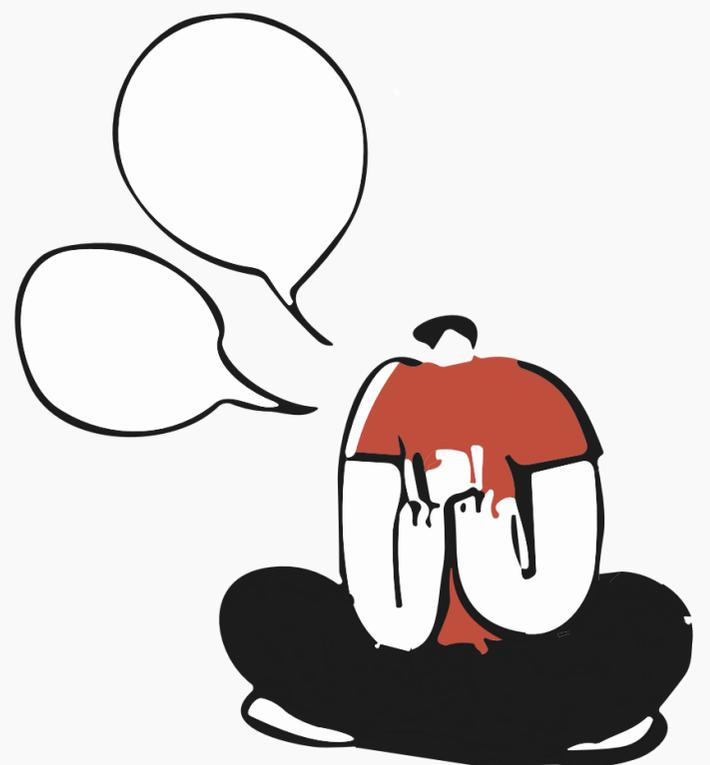
A todes les colegas de las distintas unidades académicas y dependencias de la UNLP que formaron parte de este intenso trayecto, por compartir de manera tan generosa sus saberes, sus experiencias y reflexiones, y por la convicción compartida de que es posible transformar las lógicas que desigualan y excluyen.



Este material pone en práctica el uso de lenguaje inclusivo desde distintas alternativas que promuevan una escritura y comunicación no sexista, con perspectiva de géneros, donde todas las identidades puedan ser alojadas y nombradas. Como uso alternativo ejercitamos distintas expresiones del lenguaje como son la “x” y la “e”, para visibilizar las diferentes identidades que se encuentran por fuera del binarismo masculino-femenino.

Cómo citar este texto:

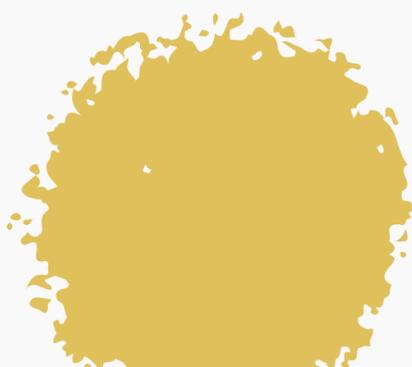
Broggi, K; Ronconi, F y Rosales, M. Universidad Nacional de La Plata, Sec. de DDHH y Políticas de Igualdad.(2023). *Formación de formadorxs en género: una experiencia para la implementación de la Ley Micaela en la UNLP.*



Índice

Presentación	6
Primer encuentro: proyectar la construcción. El encuadre político-pedagógico de las propuestas formativas.	8
Taller n° 1: Nos preparamos para ir al terreno.	11
Segundo Encuentro: conocer el terreno, elegir el material. El diagnóstico institucional como punto de partida para el diseño de una propuesta de formación situada.	22
Taller n° 2: Armamos la caja de herramientas: diagnóstico institucional y primeras decisiones didácticas para el diseño de una propuesta de formación situada.	27
Tercer Encuentro: diseñar el plano, reunir los materiales, establecer los cimientos. Los elementos constitutivos de una propuesta de formación. El taller como dispositivo pedagógico.	34
Taller N° 3: Ponemos manos a la obra: el armado de un taller de formación.	46
Cuarto Encuentro: levantar las paredes. El armado de la propuesta metodológica. Las técnicas y dinámicas participativas.	51
Quinto encuentro: meter las manos en el barro. El rol de la coordinación y el abordaje de posibles emergentes en el marco de un taller.	58

Taller N° 4: La riqueza de la minga. Coordinar un taller y trabajar con lo que emerge. _____	65
Sexto Encuentro: ¡Finalizamos la obra! Evaluación y sistematización del proceso. _____	72
La voz de los participantes _____	77
Reflexiones finales _____	79
Bibliografía de referencia _____	80



Presentación

Este material nace del deseo de compartir la experiencia vivida durante el primer trayecto de “Formación de Formadorxs: construyendo una Universidad feminista, diversa y sin violencias” que se llevó adelante durante los meses de septiembre y noviembre del año 2022.

Esta propuesta formativa fue parte del “Programa permanente de Formación de Género- Ley Micaela” de la UNLP, impulsado por la Secretaría de Derechos Humanos y Políticas de Igualdad a través de su Dirección de Políticas Feministas, atendiendo a la demanda e interés de diversos espacios institucionales en la implementación de la Ley Micaela. Se planteó como objetivo principal fortalecer los procesos de implementación de la Ley en las distintas unidades académicas y dependencias de la Universidad Nacional de La Plata.

El trayecto fue destinado a los equipos institucionales y a las personas que tienen como tarea y desafío diseñar e impulsar la formación en temáticas de género y violencias por razones de género en el marco de la Ley Micaela, en las unidades académicas de grado y pregrado que componen nuestra Universidad. Buscamos construir una instancia en la que fuera posible compartir herramientas teórico-metodológicas, pedagógicas y didácticas útiles para el diseño y desarrollo de propuestas de formación en géneros, de carácter situado, respondiendo a las necesidades concretas de cada uno de los espacios e instituciones que forman parte de nuestra Universidad. Al mismo tiempo, teniendo en cuenta que la implementación de la Ley Micaela en la UNLP lleva ya más de tres años, y muestra un desarrollo heterogéneo, nos propusimos recuperar y revisar las diversas y múltiples experiencias que se han llevado adelante en las distintas facultades,

El espacio fue llevado adelante con un formato bimodal, en el que se realizaron encuentros presenciales quincenales y actividades virtuales en las semanas intermedias.

En cuanto a la organización de los contenidos, el trayecto de formación se conformó en tres módulos, vinculados a las tres etapas de la construcción de una propuesta de formación: el antes, el durante, y el después. Así, en el primer módulo buscamos, por un lado, trabajar sobre las perspectivas político-pedagógicas que constituyen el marco desde el que nos posicionamos para el diseño de una propuesta pedagógica. Por otro, compartimos orientaciones para la construcción de una propuesta de formación situada, que implica tomar un conjunto de decisiones pedagógi-

co-didácticas a partir de la elaboración de un diagnóstico institucional y la definición de las personas destinatarias de la propuesta. En el segundo módulo, trabajamos principalmente sobre el rol de la coordinación y la construcción de estrategias e intervenciones ante posibles resistencias y emergentes en el desarrollo de las propuestas formativas. El último módulo estuvo destinado a la socialización de experiencias y construcción de criterios para la evaluación tanto de las propuestas pedagógicas, como de los recorridos de les participantes.

Desde la profunda confianza en la potencia que tienen encontrarse y acuerparse, buscamos que este espacio fuera una oportunidad para el fortalecimiento de lazos y la reflexión colectiva entre quienes nos abocamos a la tarea de la sensibilización y formación desde una perspectiva de género; una oportunidad para compartir y poner en común herramientas útiles para la planificación, el desarrollo y la evaluación de la formación, con el objetivo de fortalecer la implementación de la Ley en nuestra comunidad universitaria y desarrollar líneas de trabajo común. Quisimos pensarnos, sentirnos y trabajar como una red, como un gran equipo de formadorxs que tiene el enorme desafío de impulsar la Ley Micaela en la UNLP.

Compartimos, entonces, el material elaborado para este trayecto de formación que se organiza en *“Encuentros”* y *“Talleres”*.

En los *“Encuentros”* volcamos aspectos teóricos que nos interesaba abrir al debate, relacionados a los diferentes momentos de la construcción de una propuesta de formación situada: el *“antes”*, el *“durante”* y el *“después”*.

En los *“Talleres”* compartimos la planificación que diseñamos para el abordaje de los contenidos de cada uno de los encuentros realizados.

La sistematización de esta experiencia, es una invitación a transitar cada una de las etapas de esta construcción, a sumergirse en algunos de los debates colectivos que buscamos sintetizar en estas páginas, a visitar los talleres propuestos para replicarlos, revisarlos o imaginar estrategias alternativas, a recorrer los recursos compartidos, a ensayar respuestas posibles a las preguntas que nos quedaron abiertas. Deseamos tender puentes con nuevas experiencias para la implementación de la Ley Micaela que nos permitan seguir construyendo universidades feministas, diversas y libres de violencia.

Primer Encuentro: **Proyectando la construcción: *El encuadre político-pedagógico de las propuestas formativas***

Introducción

Para iniciar la construcción de una propuesta formativa tenemos que preguntarnos: *¿Cómo llegamos hasta el terreno donde vamos a construir? ¿qué elementos recuperamos para observarlo? ¿a quiénes vamos a convocar? ¿desde dónde nos posicionamos para imaginar el diseño?* Por eso, este primer encuentro es una invitación a reflexionar sobre el posicionamiento político-pedagógico desde donde pensar la práctica docente, ya que éste va a incidir en todas las decisiones que deben tomarse a la hora de diseñar una propuesta formativa. Resulta importante, además, poder construir consensos colectivos en torno a la forma en que se articulan las pedagogías y los feminismos. Para eso, pondremos sobre nuestro terreno algunos aportes de las pedagogías críticas, feministas y de la educación popular, que formarán parte del encuadre desde el que diseñaremos las propuestas formativas para la implementación de la Ley Micaela.

La perspectiva político-pedagógica: pedagogías críticas y feministas, educación popular

¿Desde dónde nos posicionamos para construir nuestra propuesta?

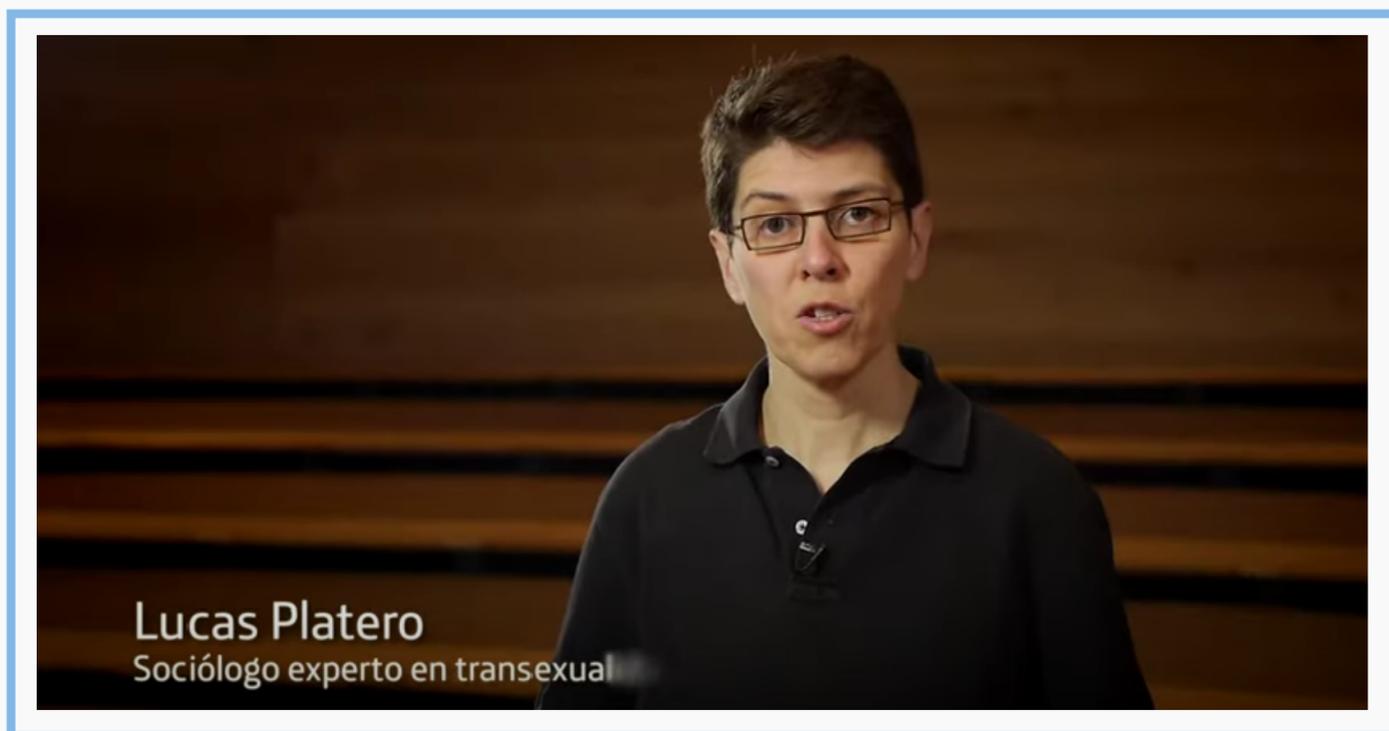
“La educación feminista en pos de la conciencia crítica está enraizada en la asunción de que el conocimiento y el pensamiento crítico brindados en el aula deben informar nuestros modos de ser y de vivir fuera del aula.” (bell hooks, 1994, p. 6).

Comenzamos este recorrido reflexionando sobre el lugar desde donde nos posicionamos para pensar nuestra práctica pedagógica. Partimos de reconocer la práctica pedagógica como una práctica política, no neutral, que se propone generar espacios en los que se construya conocimiento crítico para analizar y transformar la realidad desigual en la que vivimos, teniendo en cuenta no sólo las brechas de género, sino cómo éstas se imbrican con cuestiones de clase, étnicas, etarias, religiosas, etc. Tomamos los aportes de lo que se conoce como “pedagogías críticas”, entre ellas, y especialmente, los posicionamientos de la educación popular, las pedagogías feministas y las pedagogías queer. ¿Por qué? Porque son perspectivas que no piensan el conocimiento en términos de Paulo Freire (2006)- como algo que debe ser depositado de manera acrítica en las

cabezas de quienes aprenden; sino que, por el contrario, se aprende y se construye colectivamente el conocimiento, a través del diálogo, del debate y de la reflexión sobre la forma en la que se ordenan las relaciones sociales y el mundo que nos rodea. No se busca acumular saberes; el fin último de la práctica de enseñar no es que quienes aprenden repitan o memoricen contenidos, sino que puedan pensarse como sujetos que tienen en sus manos la posibilidad de mejorar la realidad en la que viven, y en ese proceso, transformarse.

Pensar en una pedagogía feminista¹ implica también desarmar o problematizar la mirada androcéntrica del mundo, las nociones sobre lo que implica conocer o estudiar, la escisión entre mente y cuerpo, la ficción de que sólo se conoce con la razón. Es necesario también revisar el verticalismo de la enseñanza tradicional, las nociones fijas de enseñantes y aprendices, la pedagogía de la respuesta y de la certeza. Por eso tomamos la idea de las pedagogías queer², de abrazar aquello que parece amenazante, peligroso, o que se plantea como fisura; de trabajar con el conflicto y las emociones incómodas como punto de partida, y sobre todo, de poner el cuerpo.

En este sentido, la reflexión del pedagogo Lucas Platero, nos invita a seguir preguntándonos qué otros aspectos pueden formar parte del aprender:



**Salir del armario:
Pedagogías Queer.
Lucas Platero | #EED03**

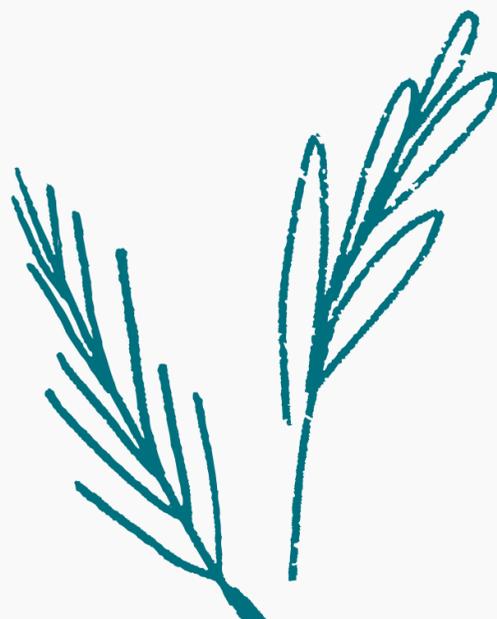
Sabemos que no hay recetas ni caminos únicos para romper con los mecanismos de socialización de la cultura de género, pero que es preciso comenzar por reconocer y observar dónde se

¹ Para más referencias consultar: hooks (2016), Korol (2015, 2016, 2019), Maceira (2008), Martínez Martín (2016).

² Para más referencias consultar: Britzman (2002, 2018), Bryson, M. y de Castell, S. (1993/2018), Flores, V. (2015), Luhmann (2018).

apoyan y cómo se construyen las desigualdades, para luego dar la batalla cultural que nos permita transformarlas. No hay mejor lugar desde donde partir que la propia experiencia. Los espacios de formación que propongamos deben pensarse en ese sentido: como espacios para revisar y revisarse, para volver sobre el cotidiano, sobre las prácticas más naturalizadas e invisibles, para conversar sobre eso personal que deviene político.

En ese sentido, para que una experiencia de aprendizaje sea significativa tiene que ser construida de una forma situada. Es decir, que parta del contexto social, político, cultural e institucional y que atienda a las particularidades de las personas que están involucradas en la misma, ya que es precisamente a esa realidad y a quienes forman parte de ella, que debe transformar la práctica educativa.



Taller n° 1: Nos preparamos para ir al terreno

Tiempo estimado: 2:30 horas

CONTENIDOS

- Perspectivas político-pedagógicas sobre las que nos asentamos: educación popular, pedagogías críticas, pedagogías feministas.

OBJETIVOS

- * Recuperar colectivamente ideas fuerza de las pedagogías feministas y la educación popular como marco político y pedagógico para pensar una propuesta pedagógica situada.
- * Reflexionar sobre la concepción de sujetos pedagógicos que proponen estas perspectivas.
- * Recuperar experiencias significativas de formación en las propias historias de quienes serán formadores/as.

PROPUESTA METODOLÓGICA

+ *Nos preparamos para el encuentro:*

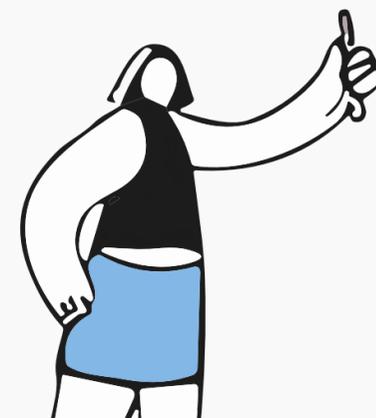
Unos días antes del encuentro se les solicita vía correo electrónico a las personas que van a participar del taller que:

1) Se conecten con su propia historia e intenten identificar un momento o experiencia en la que consideran que aprendieron algo significativo (alguna escena escolar, o de diferentes espacios de formación, de la militancia, etc).

2) Escribir en unas pocas líneas ese momento significativo (y también por qué consideran que fue significativo).

3) Elegir un elemento que represente ese momento o ese aprendizaje significativo (por ejemplo una foto, una frase, un objeto, etc)

4) Llevar la breve descripción y el elemento al primer encuentro.



+ Primer momento: *Presentación del encuentro.*

Tiempo estimado: 10 minutos

La coordinación presenta el encuentro, sus objetivos y la propuesta de evaluación final que se construirá de forma progresiva a lo largo de la formación.

Siempre es importante, al iniciar una instancia de formación, compartir con las personas participantes el encuadre de la propuesta y las intenciones del taller.

+ Segundo momento: *Presentación de los participantes.*

Tiempo estimado: 15 minutos

Ronda de presentación: Se le pide a cada participante que diga su nombre y la unidad académica y el área en la que desarrolla sus tareas.

+ Tercer momento: *Caldeamiento y distribución en grupos.*

Tiempo estimado: 20 minutos

1) Se les pide a los participantes que se levanten de las sillas y comiencen a recorrer el espacio. Mientras caminan, se les pide que se observen, que se reconozcan, que se saluden, que sensibilicen los oídos. Una de las coordinadoras lee en voz alta el relato "Liniers" de Pao Lin. La intención es que esa lectura les lleve a conectar con su propia historia educativa y/o situaciones de aprendizajes.

Mientras tanto, la otra coordinadora va repartiendo piezas de rompecabezas, de diferentes colores.



Liniers

Pao Lin / Lin Bao

Ahora ya no recuerdo cuál fiesta patria se celebraba cuando nuestro grado (¿sexto? quizás séptimo... apenas terminada la Dictadura) fuera convocado para preparar la obra de teatro que rememoraría aquella desapercibida efeméride en un acto escolar de una escuela pública porteña, cerca de Pampa y la vía.

Pero sí recuerdo que nuestra obra tendría patriotas, damas de Buenos Aires, mulatas vendedoras de mazamorra, y la presentación estelar de ¡Don Santiago de Liniers! El papel de Liniers era -para mí- el más interesante, tenía largos parlamentos, sacaba a patadas a los ingleses, reconquistaba Buenos Aires y era nombrado Virrey en reemplazo del fugado Sobremonte.

Quizás por sus largos parlamentos, ningún compañero del curso quería hacer de Liniers (Sobremonte ya estaba cubierto, porque era fácil... se fugaba al comienzo del primer acto). Así que me "postulé" y ofrecí representar el papel del buen Santiago.

"Noooooooooooo" tronó mi maestra, "ese es un personaje para un varón". "Pero, si yo puedo hacerlo...". Fue en vano mi protesta. Sólo los 'verdaderos varones' podían hacer de Padres de la Patria.

Igual, no me resigné. Fui a casa, preparé mi mejor pilcha de comandante francés, aprendí rápidamente las líneas de Liniers, y me presenté al ensayo lista para reclamar mi papel. Si Sarah Bernhardt había hecho de Hamlet, casi 100 años atrás, yo podía hacer de Liniers, que requería mucho menos estudio...

Ante la insistencia y fuerza del deseo puesto en representar ese papel, y la resistencia de los demás varones a disputar el honor, las maestras tuvieron que ceder. Yo era la única que sabía la letra. Mi Liniers fue el más chongo de esas Invasiones Inglesas. (...)

Viendo esa foto hoy me enorgullezco de haber respetado mi deseo y hacerlo respetar, y si me dá la gana, jactarme de haber representado al Liniers más marica de todos los tiempos (al menos en ese Distrito Escolar).

Fue una suerte haber insistido para que me tomen esa foto en la víspera. Pienso que esa noche dormí vestide.

Relato extraído de: Fabi Tron y Val Flores (2013). *Chonguitas. Masculinidades de niñas*. La Mondongaga Dark

Después de la lectura, la coordinación comparte las siguientes preguntas disparadoras, con el fin de invitar a una reflexión introspectiva y dar lugar a que se asiente aquello que se movilizó con el relato:

¿Qué nos resuena en la memoria si pensamos en la frase “toda educación es sexual”? ¿Cuánto y qué aprendimos en los pasillos, en los baños, en los actos escolares, en las miradas de les compañeres, en la palabra de les docentes? ¿Qué gestos, qué palabras sentimos como disciplinantes, como formateadoras de nuestro deseo, de nuestra identidad? ¿Qué gestos, qué palabras, nos invitaron a la libertad? ¿Cómo resiste un cuerpo, un deseo? ¿Sólo enseñan los contenidos? ¿Qué prácticas pedagógicas es necesario construir para llenar de Liniers maricas las aulas, el mundo?

2) A continuación, se les invitará a encontrar a las personas que tengan las otras piezas de su rompecabezas para organizarse en grupos. Las piezas se diferencian por colores y al juntarse van a formar una frase clásica de autores referentes de la educación popular.

Algunas de las frases pueden ser:

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (Freire, 1997).

“Es en este sentido como, para mujeres y hombres, estar en el mundo significa necesariamente estar con el mundo y con los otros. Estar en el mundo sin hacer historia, sin ser hecho por ella, sin hacer cultura, sin “tratar” su propia presencia en el mundo, sin soñar, sin cantar, sin hacer música, sin pintar, sin cuidar de la tierra, de las aguas, sin usar las manos, sin esculpir, sin filosofar, sin puntos de vista sobre el mundo, sin hacer ciencia, o teología, sin asombro ante el misterio, sin aprender, sin enseñar, sin ideas de formación, sin politizar no es posible” (Freire, 1997)

“Enseñar exige saber escuchar. Aceptar y respetar la diferencia es una de esas virtudes sin las cuales la escucha no se puede dar.” (Freire, 1997)

“Una pedagogía feminista sabe que las preguntas abren más caminos que las respuestas y no teme al vacío que pueda crear una pregunta sin respuesta” (Korol, 2007)

“Al entrar al aula con la determinación de borrar el cuerpo y entregarnos por entero a la mente, mostramos a través de nuestro ser cuán profundamente hemos aceptado el supuesto de que la pasión no tiene lugar en el aula. La represión y la negación hacen que sea posible que olvidemos y luego tratemos desesperadamente de recuperarnos a nosotrxs mismxs, nuestros sentimientos, nuestras pasiones, en algún lugar privado –después de la clase.” (bell hooks, 2016)

La cantidad de frases y de piezas del rompecabezas dependerá de los grupos que quieran conformarse según la cantidad de participantes.

+ Cuarto momento: *Debate en grupos.*

Tiempo estimado: 50 minutos

Este momento es una invitación a reflexionar colectivamente sobre experiencias previas de aprendizaje, indagando en aquellos aspectos que las constituyeron, en las formas en que se construyeron los vínculos pedagógicos, en lo que se aprendió y en aquellos detalles que transformaron una experiencia educativa en algo significativo.

Se le entrega a cada grupo una copia con las siguientes preguntas para orientar el intercambio grupal:

CONSIGNA DE TRABAJO GRUPAL:

En este momento nos interesa invitarles a pensar entre todes el marco, la perspectiva desde donde nos posicionamos como formadores, como docentes, para imaginar, planificar y desarrollar una propuesta pedagógica. Para eso les proponemos conversar a partir del siguiente recorrido:

1) En primer lugar, tomaremos como punto de partida nuestra propia experiencia en diferentes trayectorias educativas en tanto alumnos, aprendices. Es momento de poner a jugar los objetos y relatos que hemos traído para la presentación.

Lxs invitamos a hacer una ronda de presentación en la que cuenten esa experiencia formativa que les haya resultado significativa y por qué eligieron ese objeto para representarla.

Para discutir luego entre todxs: *¿Cómo definirían una experiencia pedagógica significativa? ¿Qué características o elementos de esa experiencia la volvieron significativa? ¿Dónde ubicarían ese elemento significativo: en decisiones que el o la docente tomó en cuanto al marco político pedagógico de la propuesta, a lo metodológico, al contenido, a la manera de entablar el vínculo entre docente-estudiante, al*

espacio físico, a algún otro? Tomen nota de lo debatido e intenten elaborar un párrafo en el que puedan recuperar una conclusión colectiva sobre lo conversado.

2) En segundo lugar, les proponemos pensar en la frase presente en el rompecabezas que armaron entre todxs. Estos fragmentos fueron extraídos de textos que reflexionan sobre la educación desde la perspectiva político pedagógica que conocemos como educación popular y/o pedagogías feministas. Quisimos compartirlos con ustedes ya que la Ley Micaela adhiere a estas perspectivas.

Les invitamos a retomar la cita que les tocó y reflexionar a partir de las siguientes preguntas disparadoras:

¿Qué dimensiones de la práctica pedagógica, y de la formación en géneros en particular, nos permite pensar este fragmento? ¿Cómo podemos actualizarlo hoy en las aulas? ¿Cómo podría traducirse esta idea fuerza en nuestras propuestas concretas de formación en el marco de la universidad pública? ¿Cuáles creen que son o serían las dificultades para llevar estas ideas fuerza a la práctica concreta?

3) Para seguir profundizando en esta perspectiva, les proponemos la lectura de un fragmento de un artículo que el pedagogo Oscar Jara Holliday (2021) escribió retomando reflexiones de Paulo Freire. Les dejamos una serie de preguntas para el posterior debate:

¿Por qué creen que la Ley Micaela adhiere a esta perspectiva para diseñar las propuestas de formación en géneros? ¿En qué nos aporta para pensar el rol de quienes formamos y de quienes se forman? ¿Qué nos aporta para pensar los contenidos a trabajar y la metodología? ¿Qué vínculos pueden encontrar entre estas concepciones y lo que podríamos imaginar como una “pedagogía feminista”? ¿Qué potencialidades y límites encuentran en estas perspectivas a la hora de pensar la formación en géneros en sus facultades o espacios institucionales? ¿Encontramos diferencias con respecto a cómo enseñamos y aprendemos usualmente en la universidad? ¿Cuáles? ¿Hay alguna idea o reflexión planteada por el autor les quedó resonando?

4) Para cerrar este debate grupal, les pedimos que, teniendo en cuenta lo conversado, elaboren una lista de al menos cinco características que consideran que tiene que tener (o no tener) una práctica pedagógica enmarcada en una pedagogía feminista y de educación popular.



Momento de descanso

Tiempo estimado: 10 minutos

+ Quinto momento: *Puesta en común.*

Tiempo estimado: 30 minutos

Para realizar la puesta en común cada grupo comparte lo debatido y las características de las prácticas pedagógicas que pensaron.

En este momento, la coordinación busca recuperar ideas fuerza, contextualizar las perspectivas trabajadas, mencionando que no se trata de propuestas que sólo aportan claves para pensar lo metodológico sino que son perspectivas político-pedagógicas orientadas a analizar, problematizar y transformar la realidad.

+ Sexto momento: *Cierre.*

Tiempo estimado: 15 minutos

Para el cierre del encuentro, se comparte un texto escrito por Brenda Rodríguez Iozza, publicado en *F(r)icciones pedagógicas. Escrituras, sexualidades y educación* (2017).

Digo de mí muchas veces que soy docente y lesbiana. Quizás son las dos palabras que más me definen.

Soy una docente lesbiana.

También hace mucho que digo que mi interés como docente no se centra en lo pedagógico, en lo curricular.

Más vale me interesa la construcción de los niños como sujetos. Quizás por eso hace muchos años tengo la necesidad de decirles a mis alumnos quién soy. Y mucho, muchísimo de lo que siento que soy es lesbiana.

Tantas veces me preguntaron: “¿Por qué tenés que decirlo?” “¿A quién le importa?” Y también me afirmaron: “Es tu vida personal, íntima, no tenés que darle explicaciones a nadie acerca de lo que hacés en tu cama...”

Y tengo que decirlo y tengo que explicarlo porque es violento que se asuma que soy algo que no soy.

Creo que pocas cosas nos dan tanta felicidad como acercarnos a nuestra verdad y esa verdad no es más que quién soy y qué deseo.

Quizás entendí, mucho antes de entenderlo teóricamente, que mi identidad sexual está presente de una manera central en mi identidad docente. Porque siento la responsabilidad política de romper con ciertos mandatos. Porque quiero poder hablar con ustedes de esto sin que se me quiebre la voz... de impotencia, de angustia, de felicidad, de lucha.

Brenda Rodríguez Iozza³

³Brenda Rodríguez Iozza, docente de primaria y estudiante de psicología. Feminista y lesbiana.

Luego de la lectura, la coordinación realiza algunos comentarios relacionados a los motivos de la elección de este relato. En su reflexión, la autora, parte de una pregunta muy profunda que es necesario hacerse si de construir espacios que pretendan conmover, mover de lugar, se trata: *¿desde dónde nos paramos como docentes? ¿quiénes somos? ¿cómo entra a jugar lo personal en su dimensión también política en nuestras prácticas pedagógicas? ¿de qué otras maneras enseñamos, más allá de lo estrictamente curricular? ¿podemos acompañar procesos en los que las personas se acerquen a quienes son y a qué desean? ¿podemos construir una pedagogía del deseo? ¿cómo puedo aportar esto a las transformaciones que queremos generar? ¿cómo se educa para el mundo que soñamos? ¿nos vamos con esa pregunta?*

Texto para lectura grupal

“Enseñantes” y “aprendientes”: la aventura de desafiar y que nos desafíen

Una de las principales contribuciones críticas de Freire a la pedagogía, que obligó a re-pensar toda la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje, gira en torno a la afirmación de que no es posible transmitir o transferir conocimientos de una persona a otra, afirmación central en la que se sustenta toda visión “bancaria” de la educación. Y no es posible, porque la transmisión unilateral de información que luego es memorizada y repetida, no constituye un hecho educativo ni produce, realmente, conocimiento. No es posible, tampoco, porque el conocimiento es siempre un proceso activo en el que las personas accedemos a las nuevas informaciones desde las informaciones que ya tenemos, desarrollando procesos de identificación, asociación, simbolización, generalización, reafirmación o negación entre los viejos conocimientos y las nuevas informaciones.

Por eso es que desde la educación popular concebimos el aprendizaje como una tarea creadora, en la que se construye y reconstruye conocimientos, pero, principalmente, en la que nos hacemos y nos re-hacemos como personas, como sujetos capaces de pensar, de sentir, de hacer, de transformar. Y de ahí que la enseñanza no se pueda reducir a simplemente tratar contenidos, sino que implique llevar a cabo todo un rico y complejo proceso en que se produzcan las condiciones para que podamos aprender críticamente. Dice Freire.: “Esas condiciones exigen la presencia de educadores y de educandos creadores, investigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes ... los educandos se van transformando en sujetos que se construyen y reconstruyen, al lado del educador que también es sujeto del proceso”.

Generar condiciones para el aprendizaje crítico supone un rol integral de compromiso por parte del educador o la educadora con todo un proceso de construcción de capacidades, por lo que exige la disposición a asumir el riesgo de compartir búsquedas y preguntas y no sólo afirmaciones o negaciones; a reconocer que no se tienen todas las respuestas y a estimular el sentido crítico de búsqueda, de inquietud, de no conformismo: “El educador democrático no puede negarse al deber de reforzar, con su práctica docente, las capacidades críticas del educando, su curiosidad, su insumisión”.

De ahí que el rol de un educador democrático sea concebido más como el rol de un desafiador y no el rol de un “facilitador”. Esta última noción, muy de moda en América Latina, tal vez tiene su origen en una búsqueda de encontrar una alternativa a la imagen excesivamente directiva del rol docente, queriendo resaltar su papel de animador de un colectivo. Pero al hacerlo, tiende a reforzar el lado opuesto: educadores o educadoras que no ponen en juego sus propios planteamientos o posiciones; que están fuera del grupo y sus compromisos, pues sólo se dedican a “facilitar” el proceso; o, peor aún, que están por encima del grupo: ya dominan el tema y su complejidad, por lo que ahora se dedican simplemente a que sea asimilado “fácilmente” por el grupo.

Pensarnos como “desafiadores” o “desafiadoras”, supone colocarnos como actores y actrices del proceso: es decir, sujetos activos y comprometidos con las personas con quienes trabajamos, con su contexto, sus dilemas, sus opciones y alternativas posibles. Por eso, tal vez el primer “desafío” viene por parte del grupo hacia nosotros/as; son ellos y ellas quienes nos desafían con sus preguntas; sus intereses (o su desinterés); sus conocimientos, afirmaciones o negaciones sobre los contenidos a trabajar; su percepción sobre nosotros/as: sobre nuestro papel, nuestras capacidades o nuestros comportamientos; sus expectativas, sus palabras o sus silencios... su sola presencia en un espacio educativo significa ya un desafío para nosotros/as.

Sentirnos desafiados/as por el grupo de educandos y educandas con quienes trabajamos, es quizás la primera actitud democrática que podemos poner en práctica para generar condiciones y disposiciones de aprendizaje; para, al decir de Freire: “crear las posibilidades” para la producción o la construcción del conocimiento: saber que no sabemos absolutamente todo sobre los contenidos a tratar; saber que las personas del grupo tienen también sus saberes, sus interrogantes y sus exigencias; pero – a la vez- saber que podemos enfrentar este desafío porque nos hemos preparado lo mejor posible: que tenemos informaciones, criterios, herramientas y procedimientos para abordar con creatividad y criticidad el asunto a tratar. En síntesis, colocarnos en actitud dialógica de “educadores/as – aprendientes”.

A partir de ahí ya podemos, entonces, desafiar al grupo: con preguntas, propuestas metodológicas, materiales de apoyo para incorporar más elementos de información y nuevas perspectivas; cuestionando sus afirmaciones o negaciones; generando debate en torno a sus percepciones; aportando nuevos contenidos desde nuestro dominio del tema; contribuyendo a sintetizar ideas; conduciendo un proceso de reflexión progresivamente más complejo o profundo... incentivando la capacidad crítica, la búsqueda, la investigación y la construcción de aprendizajes individuales y colectivos de los cuales también nos beneficiamos. Así, cada desafío que planteemos de nuestra parte, generará una nueva respuesta, que se convertirá, nuevamente -en una espiral dialéctica- en un nuevo desafío hacia nosotros y nosotras, educadores y educadoras, desafiadores y desafiadoras; en definitiva: convertirnos en “aprendientes”.

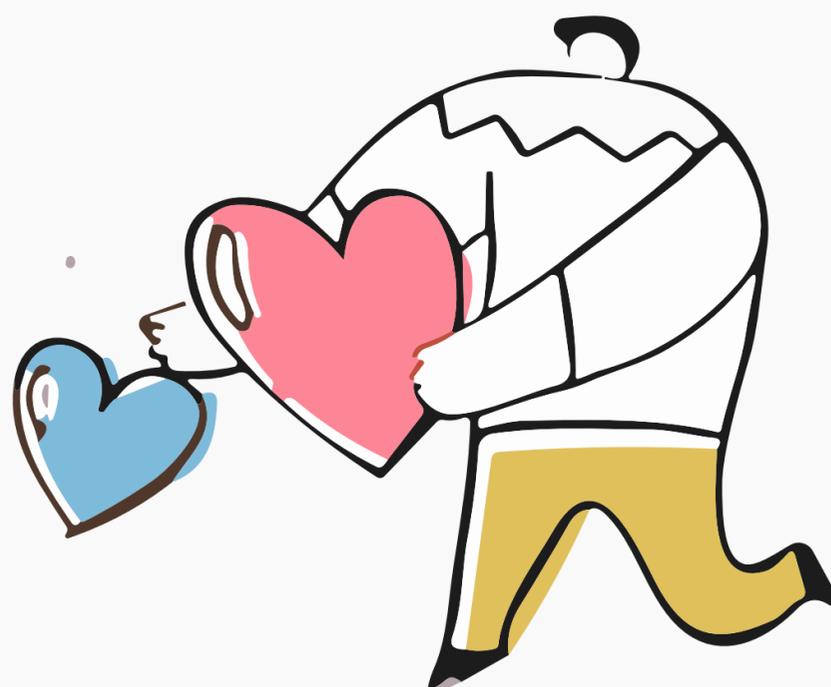
Constantemente en sus obras, Paulo Freire está haciendo referencia a esta relación no-dicotómica entre educador/a y educando/a, que va más allá de una visión de la horizontalidad y el diálogo que debe existir entre ambos (y que ha llevado a extremos como pensar que no existe diferencia entre educador/a y educando, a lo que Freire respondía que si así fuera no se podrían reconocer entre sí). Freire va más allá de las apariencias, planteando una unidad dialéctica entre el enseñar y el aprender, entre enseñante y aprendiente que sintetiza en la expresión: “Quien enseña, aprende a enseñar y quien aprende enseña a aprender”.

Texto extraído de: Jara Holliday, O. (2021). Paulo Freire y una educación emancipadora. Inspiraciones, reinenciones y desafíos. En: Jara Holliday, O. (et al). Paulo Freire, 100 años. Pasado y presente de una pedagogía liberadora. Número 1: Paulo Freire: travesías de un pensamiento vivo. Clacso.

Algunas sugerencias para la coordinación:

- * A fines organizativos y para poder cumplir los objetivos que nos planteamos para cada instancia de formación es importante estar atentos a darle el tiempo necesario a cada actividad del taller. Es importante priorizar los espacios de intercambio y debate colectivo y asegurar un momento de puesta en común, la reposición teórica o las partes expositivas.
- * Para optimizar el uso de los tiempos y evitar ser reiterativos o pisarnos es importante distribuir previamente los roles de coordinación, así como también definir con anterioridad cuáles serán los momentos a los que queremos darle prioridad y cuáles los prescindibles, para que en caso de que el tiempo apremie, podamos elegir cómo seguir. A veces la dinámica de los talleres requieren de toma de decisiones en el momento por parte de la coordinación, por eso es importante tener algunos acuerdos previos.
- * La coordinación debe ir compartiendo pautas para la administración del tiempo durante el trabajo en grupos.
- * No olviden designar a alguien del equipo de coordinación como responsable de tomar nota de lo que se va compartiendo en el debate, para luego poder sistematizar y hacer una síntesis de lo conversado. Ese es el conocimiento teórico que construiremos colectivamente.
- * Los momentos destinados a mover el cuerpo tienen el objetivo de sensibilizar y despertar una disponibilidad más completa de quienes participan; no sólo involucramos el intelecto cuando aprendemos, sino también los recuerdos, las emociones, el cuerpo. Es una invitación a despertar y poner en juego todo lo que traemos cuando entramos al aula; además descontractura, rompe el hielo y genera un clima de mayor confianza.

RECURSOS QUE NECESITAREMOS PARA ESTE TALLER: piezas de rompecabezas con frases en diferentes colores, copias de las consignas para la actividad grupal, copias del texto para el debate grupal, copias del fragmento de F(r)icciones pedagógicas. Escrituras, sexualidades y educación (2017) para el cierre.



Segundo Encuentro: **Conocer el terreno, elegir el material. El diagnóstico institucional como punto de partida para el diseño de una propuesta de formación situada**

Introducción

En este encuentro nos proponemos compartir algunas reflexiones, preguntas y herramientas que nos permitirán conocer mejor el “terreno” en el que tendremos que poner manos a la obra para construir la Universidad feminista, diversa y libre de violencias que soñamos. ¿Cuáles son sus características? ¿Qué dificultades y potencialidades puede presentar para nuestro proyecto? Empezar a amasar el barro con el que vamos a trabajar implica realizar un diagnóstico institucional que nos permita definir cuál será la estrategia formativa que llevaremos adelante.

Hablando de barro y de construir les compartimos una canción y nos preguntamos ¿cómo están las puertas de nuestras instituciones educativas? ¿abiertas o cerradas? ¿Qué queremos dejar entrar allí? ¿Con qué materiales contamos para construir? ¿Qué características tienen las personas que van a habitar los espacios de formación que vamos a diseñar? ¿Qué vemos?



Hornero ¿Qué ves?
CANTICUÉNTICOS

El diagnóstico institucional

¿Cómo construir un diagnóstico institucional?

“Es imposible actuar bien sobre algo que no conocemos”

Manual de diagnóstico participativo (1991).

La Ley Micaela se propone transversalizar la perspectiva de género en la universidad, con el fin de erradicar las violencias por razones de género. La propuesta pedagógica que nos proponemos diseñar tiene como horizonte ese gran objetivo: construir espacios institucionales libres de violencias y lograr que estos debates alcancen territorios que van más allá de nuestras aulas: las familias, los debates entre amigas, la calle. Que rebasen la universidad. Dicho de esta manera parece una tarea titánica, pero, a no asustarse: empecemos por analizar el terreno en el que tendremos que llevar adelante la tarea.

El diseño de una propuesta pedagógica debe partir de la realización de un diagnóstico que nos permita reconocer las problemáticas presentes en la institución, para luego desarrollar una estrategia de acción, delimitar los objetivos y ordenar las prioridades, teniendo en cuenta las características de la institución en la que trabajamos y los recursos que tenemos disponibles. Al mismo tiempo, nos permitirá definir cuáles serán los contenidos que necesitamos abordar para trabajar la problemática desde la que partimos. Es decir, la propuesta de formación no puede ser improvisada, ni tampoco responder a una receta o a una propuesta “enlatada”.

Para pensar la formación como una práctica transformadora, es necesario inscribirla en un ciclo de trabajo ordenado que incluya actividades como observar, preparar, reflexionar y actuar. ¿Por dónde empezar, por dónde seguir, cómo terminar?

¿Han observado que, muchas veces, con el fin de avanzar en políticas que creemos necesarias y que se demandan desde determinados sectores de nuestras comunidades educativas, se cae en formas espontaneistas e inmediatistas de actuar?

Para evitar llevar adelante acciones de formación aisladas y con el fin de no correr del propósito, es importante organizar el trabajo en varios momentos. Tomamos aquí lo desarrollado por

Astorga y Van der Bijl (1991):

1) Un momento de diagnóstico que nos permita conocer los problemas centrales de nuestra comunidad educativa, las necesidades que se tienen con respecto a la temática y problemática de género, las potencialidades y los obstáculos que pueden presentarse.

2) Un momento de planificación en el que diseñemos acciones en pos solucionar/transformar eso que resulta problemático y responder a las demandas que creamos estratégicas.

3) Un momento de implementación de la propuesta planificada, en el que haremos algunos ajustes sobre la marcha y realizaremos intervenciones ante las diferentes situaciones que se presenten en la puesta en práctica.

4) Un momento de evaluación, en el que valoraremos el trabajo realizado y si alcanzamos o no los objetivos que nos habíamos propuesto.

5) Un momento de sistematización, en el que reconstruyamos las experiencias del proceso, con el fin de dejar registro de lo realizado, de las decisiones tomadas, de los pisos alcanzados.

Aquí se comparten algunas preguntas que pueden servirnos para realizar ese diagnóstico.

Podemos realizarlo teniendo en cuenta varios niveles:

* Con respecto a la problemática a abordar:

¿Cuáles son las problemáticas presentes en nuestra institución vinculadas a las desigualdades de género? ¿Existen relevamientos o estadísticas que den cuenta del problema o es necesario construirlas? ¿Cuáles son las formas específicas en que se manifiestan las violencias por razones de género? ¿Quiénes son las personas afectadas? ¿Cómo se ven atravesadas por condicionamientos de género las trayectorias laborales en nuestra institución? ¿y las trayectorias educativas? ¿Existen lógicas institucionales que obstaculizan el acceso de mujeres y disidencias a espacios de toma de decisión? ¿Cómo se expresa en la institución la segregación horizontal y vertical? ¿Se enseñan las disciplinas desde una perspectiva de género? ¿Qué cuerpos e identidades están ausentes de nuestras instituciones? ¿Por qué? ¿Cuáles son los consensos y acuerdos que se han construido en torno al tema?

- * Con respecto a los pisos de los que partimos para trabajar el problema:

¿Cómo es la composición de nuestra institución según variables de género, clase, etnia? ¿Existen espacios institucionales que trabajen específicamente con esta temática? ¿Existen marcos normativos o herramientas institucionales pensadas para abordar problemáticas vinculadas a las desigualdades de género? ¿Se realizaron capacitaciones de género en la institución? ¿Cuáles fueron sus características? ¿A quiénes estuvieron dirigidas? ¿Qué contenidos se abordaron? ¿Qué repercusiones tuvieron? ¿Cuáles son las potencialidades y resistencias que aparecen en los diferentes claustros en torno a la temática? ¿Cuáles son los acuerdos existentes con respecto a la temática?

- * Con respecto a los recursos:

¿Se cuenta con área/equipo/herramientas institucionales para el abordaje de temáticas de géneros? ¿Contamos con equipos con formación específica o es necesario conformarlos? ¿Contamos con presupuesto específico para el salario de los formadores y para los materiales necesarios para llevar adelante el proyecto? ¿Con qué espacios físicos contamos? ¿Cómo se organiza el calendario académico y cuáles son los momentos más adecuados para convocar a instancias de formación?

- * Con respecto a las posibles articulaciones institucionales y políticas:

Para realizar un diagnóstico es necesario conocer nuestra comunidad educativa en su dimensión política, teniendo en cuenta que tendremos que construir una estrategia inteligente para que los espacios que proponamos abran puertas, y no las cierren; considerando, además, que las temáticas de género suelen incomodar o problematizar cuestiones que al momento estaban naturalizadas y eso, necesariamente, genera algo de ruido. Preparar el terreno implica llevar adelante diálogos con diferentes actores (decanas/os, directoras/es, referentes no docentes, delegades sindicales, directores/as de departamento, alumnes, centro de estudiantes, centros de investigación, etc.) para conversar con esas personas y conocer sus perspectivas con respecto a la problemática y a posibles líneas de acción. Al mismo tiempo es necesario analizar quiénes pueden ser nuestros aliados, para unir fuerzas y optimizar recursos. Hacer una lectura de quiénes pueden ser estas personas es un elemento más del diagnóstico institucional. ¿Podemos avanzar sin otros? ¿Con quién construimos alianzas? ¿Qué diálogos son necesarios para allanar el camino?

Actividad virtual n° 1:



Actividad obligatoria: Estudiar el terreno

Les proponemos, de cara a nuestro próximo encuentro presencial, hacer un ejercicio de escritura, a modo de borrador, en el que intenten pensar en la institución para la que deben diseñar la propuesta formativa a partir de las dimensiones y preguntas que compartimos.

¿Qué otras preguntas son necesarias para el diagnóstico? ¿Qué otros aspectos pueden ser tenidos en cuenta? ¿Qué nos muestra este diagnóstico? ¿Nos da una pista de por dónde comenzar a pensar la propuesta?

Les pedimos que traigan un texto escrito, un borrador, a nuestro próximo encuentro.

Taller n° 2: Armamos la caja de herramientas: diagnóstico institucional y primeras decisiones didácticas para el diseño de una propuesta de formación situada

Tiempo estimado: 2:30 horas

CONTENIDOS

- Herramientas para la realización de un diagnóstico institucional.
- El diseño de una propuesta de formación: definición de las personas destinatarias.
- Programa de contenidos mínimos para la implementación de la Ley Micaela.

OBJETIVOS

- * Elaborar una síntesis del propio diagnóstico institucional para ser compartido y enriquecido a partir del intercambio con los participantes de otras instituciones.
- * Identificar y definir el perfil de los destinatarios de la propia propuesta pedagógica, a partir del diagnóstico institucional construido.
- * Conocer los lineamientos y contenidos mínimos a la que toda propuesta de formación, impulsada en el marco de la "Ley Micaela", debe adecuarse.
- * Reflexionar en torno a la organización y la selección de los contenidos a abordar en la propia propuesta pedagógica, teniendo como referencia el diagnóstico realizado y los destinatarios.

PROPUESTA METODOLÓGICA

+ **Primer momento:** *Presentación del encuentro y caldeamiento.*

Tiempo estimado: 25 minutos.

En esta formación estamos generando un espacio de reflexión conjunta, de intercambio y construcción de herramientas para la elaboración de una propuesta de formación situada. Por eso, una vez compartido el enfoque que plantea la ley Micaela, nos interesa trabajar sobre la elaboración del diagnóstico institucional, para conocer el terreno donde vamos a construir y poder decidir con qué estrategias didácticas lo haremos.

En este encuentro, la intención es profundizar ese diagnóstico que cada espacio comenzó a

hacer en la actividad virtual n° 1 para fortalecerlo con la mirada y los aportes de otros compañeros. Este ejercicio nos permitirá comenzar a tomar las primeras decisiones para el diseño de la propuesta pedagógica.

Antes de comenzar el trabajo en grupos, les proponemos el juego de caldeamiento de “Las 4 esquinas”. En el salón se señalan con carteles cuatro esquinas. Habrá un cartel que dice “Sí”, otro que dice “No”, otro que dice “Muchas veces” y un último que dice “Pocas veces”.

La coordinación irá leyendo una serie de afirmaciones y los participantes deberán ubicarse en la esquina que represente lo que sienten con respecto a la afirmación. Se les pide que observen la disposición de los cuerpos y los géneros después de la lectura de cada frase: ¿qué nos muestran las esquinas?

Afirmaciones:

- 1) *En la institución en la que trabajo es complejo darle visibilidad a otros tipos de violencia de género que no sea la física.*
- 2) *En la institución en la que trabajo se utiliza lenguaje inclusivo en las comunicaciones internas y externas.*
- 3) *En la institución en la que trabajo hay una representación equitativa de mujeres y varones en espacios de toma de decisión.*
- 4) *En la institución en la que trabajo se desarrollaron procedimientos para que personas trans o no binaries rectifiquen sus datos registrales.*
- 5) *En la institución en la que trabajo existen dispositivos que se ocupan del abordaje de las violencias.*
- 6) *En la institución en la que trabajo se llevan adelante acciones de formación en género.*
- 7) *En la institución en la que trabajo, el claustro estudiantil tiene como aspecto central de su agenda las cuestiones de género.*
- 8) *En la institución en la que trabajo es muy fácil plantear la necesidad de implementar Ley Micaela.*

Después de realizada la actividad se abre un espacio para compartir reflexiones y sensaciones: *¿Qué podemos concluir a partir de cómo se fueron organizando los cuerpos en el ejercicio? ¿Hubo algo que nos llamó especialmente la atención? ¿Hubo algo que nos hizo ruido?*



+ **Segundo momento:** *trabajo grupal.*

Tiempo estimado: 60 minutos.

Diagnóstico situado: trabajo grupal por institución

Les proponemos organizarse en grupos, con los compañeros de la misma institución y les facilitamos una copia de la consigna para el trabajo grupal:

CONSIGNA DE TRABAJO GRUPAL:

Para trabajar con compañeros de nuestra institución de pertenencia

1) Diagnóstico Institucional

En este momento les pedimos que puedan tomarse un ratito para sintetizar aquellas cuestiones que consideren más relevantes en relación a los 4 ejes que propusimos en el diagnóstico. Intentarán sintetizar una conclusión para cada eje.

El documento “Ley Micaela: formarnos para transformar(nos)”⁴ (2021) nos acerca la pregunta ¿Qué buscamos modificar? Lxs invitamos a pensar, a partir de lo que vimos en el diagnóstico, cuál sería el propósito general de la formación en Ley Micaela en nuestro espacio de trabajo.

2) FODA institucional

A partir de lo que hayamos concluido tras la reflexión sobre las preguntas, vamos a realizar un FODA institucional. Les pedimos plasmar estas apreciaciones en un afiche o papelógrafo.

El acrónimo FODA está compuesto por las palabras Fortalezas (internas), Oportunidades (externas), Dificultades (internas) y Amenazas (externas).

Si bien el FODA es una herramienta para el diagnóstico empresarial, es útil para pensar el trabajo institucional a fin de detectar fortalezas y debilidades propias, internas, y oportunidades y “amenazas” externas, es decir, situaciones que no están bajo nuestro control, pero con las que tendremos que trabajar de todos modos.

⁴Este es un documento elaborado por el Ministerio de las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual de la Nación con orientaciones generales para la implementación de la Ley Micaela.

Fortalezas: ¿Cuáles son las potencialidades que tenemos en nuestra institución en cuanto a equipos, recursos, piso de acuerdos, dispositivos, etc.? ¿Cómo nos pueden facilitar para la puesta en acción de la propuesta pedagógica?

Debilidades: ¿Cuáles son los “puntos flojos” que tenemos en nuestra institución para el armado y desarrollo de la propuesta pedagógica? ¿Qué podemos hacer para fortalecer estos aspectos?

Oportunidades: ¿Qué características de la institución, de la comunidad, de la gestión, del contexto nos allanan el terreno? ¿Nos pueden dar una pista acerca de por dónde comenzar? ¿Cómo las aprovechamos para llevar adelante la propuesta?

Amenazas: ¿Qué obstáculos identificamos? ¿En dónde aparecen las mayores resistencias? ¿Qué temores nos generan? ¿Qué estrategias nos damos para que estas amenazas no se conviertan en obstáculos?

2) FODA institucional

Personas destinatarias: ¿a quién o quiénes estará dirigida nuestra propuesta?

Si bien no existe un único recorrido posible para la construcción de una propuesta de formación situada, su diseño requiere contemplar el contexto social, político e institucional específico en el que se llevará adelante y las personas con quienes se trabajará. Por eso, una vez realizado el diagnóstico, una de las decisiones que tendremos que tomar se relaciona con la definición de las personas destinatarias de la propuesta.

La pregunta inicial que podríamos hacernos es si estará dirigida a capacitar a las autoridades de la institución, a docentes, no docentes, estudiantes o graduados.

Partiendo de esa primera decisión será importante conocer cuáles son las particularidades que caracterizan a ese grupo de personas.

Algunas preguntas⁵ que podríamos hacernos:

⁵Algunas de estas preguntas fueron recuperadas de la Guía-Módulo 1 del Trayecto Formación de Formadorxs de Género, elaborado por RUGE.

¿Qué particularidades tiene cada claustro? ¿Cómo está compuesto? ¿Qué roles o funciones institucionales cumplen? ¿Cuántas personas lo conforman? ¿De qué edades? ¿Cómo se distribuye la composición sexo-genérica de ese claustro? ¿qué identificamos como núcleo conflictivo en cada caso? ¿sobre qué cosas esperamos que reflexionen y problematiquen? ¿Será una propuesta dirigida al conjunto de personas que integran el claustro o estará destinada sólo a un grupo o sector del mismo? ¿Qué criterio tendremos en cuenta para realizar esa distribución?

¿Las personas se conocerán en este espacio de formación? ¿Participaron de alguna experiencia formativa previa sobre estos temas? ¿Existe alguna situación problemática entre los participantes que se deba tener en cuenta?

Momento de descanso

Tiempo estimado: 10 minutos.

+ Tercer momento: *puesta en común.*

Tiempo estimado: 35 minutos.

Cada grupo comparte lo debatido y sistematizado en los papelógrafos, así como también las primeras definiciones que tomaron en relación a la definición de destinatarios de la propuesta de formación.

La intención es que puedan enriquecer el diagnóstico y los primeros esbozos de la propuesta pedagógica a partir del intercambio con otros, principalmente porque creemos que la experiencia y los recorridos particulares que cada institución/organización va llevando a adelante pueden ser un aporte para aclarar cómo y por dónde podría continuar esta construcción. Como disparadores compartimos las siguientes preguntas:

¿Qué decisiones deben tomar a partir de lo visto en el FODA? ¿Qué interrogantes aparecen? ¿Qué miedos? ¿Qué dificultades encuentran, qué potencialidades, qué estrategia creen que es la mejor para avanzar?

+ Cuarto momento: *presentación de lo lineamientos y contenidos mínimos de Ley Micaela.*

Tiempo estimado: 10 minutos.

Luego de realizar el diagnóstico y comenzar a identificar las personas destinatarias de la propuesta, será importante realizar el recorte y seleccionar los contenidos que se trabajarán mediante las propuestas formativas.

En este momento la coordinación de taller realiza una presentación de los lineamientos y los cuatro ejes de contenidos mínimos establecidos por Programa de Contenidos Mínimos para la Ley Micaela.

[ENLACE AL PROGRAMA DE CONTENIDOS](#)

[ENLACE AL DOCUMENTO DE LINEAMIENTOS](#)

Luego de la presentación, se comparten algunas preguntas disparadoras para comenzar a definir cuáles serán los contenidos que abordarán mediante la propuesta de formación que construirán en este trayecto: *¿Cuáles son las temáticas que nos interesa trabajar en la propuesta de formación? ¿Por qué y para qué nos parece importante trabajarlos? ¿Cómo se imaginan el abordaje de esos temas según el perfil de las personas destinatarias?*

Estas preguntas se retomarán en la próxima actividad virtual.

+ Quinto momento: *cierre.*

Tiempo estimado: 10 minutos.

Caja-ronda de herramientas:

Con el fin de darnos fuerza y comenzar a visibilizar todos los recursos con los que ya contamos en tanto red de formadoras y formadores (que tienen que ver con nuestras experiencias personales y colectivas, con nuestras historias de militancia, con lo aprendido en el intercambio), armamos una ronda en la que cada persona aportará una herramienta con la que cuente para la construcción de una universidad feminista.

Se armará una ronda de aportes: “Yo apporto ... (un elemento, herramienta, material, para construir una universidad feminista)”. Por ejemplo: *“Yo apporto una escalera para mirar más allá del senti-*

do común”.

RECURSOS QUE NECESITAREMOS PARA ESTE TALLER: Papelógrafos, fibrones, cinta, carteles para la dinámica de las “4 esquinas”, copias de las consignas para el trabajo en grupos.

Algunas sugerencias para la coordinación:

* El objetivo central de este taller será que los equipos de formadoras/es puedan definir el propósito central de sus propuestas de formación y las personas a quienes estará dirigida. Además la intención es que comiencen a imaginar una estrategia para traducir los contenidos mínimos a cada realidad institucional. Puede suceder que el intercambio para la realización del diagnóstico se centre demasiado en lo anecdótico o lo catártico. Si bien estos espacios también deben alojar esas historias, es importante que sean un punto de partida y no un lugar donde quedarnos. Aquí la coordinación debe tener ese rol dinamizador, insistiendo en que se cumplan los objetivos del encuentro.

Tercer Encuentro: **Diseñar el plano, reunir los materiales, establecer los cimientos: Los elementos constitutivos de una propuesta de formación. El taller como dispositivo pedagógico**

Introducción

En el encuentro anterior nos dedicamos a conocer el terreno sobre el que trabajaremos. En este, nos abocaremos al trabajo de construir nuestras propuestas de formación situadas.

Para arrancar y mientras se van armando el matecito, el té o el café de cara a la lectura, les compartimos este milongón de la artista travesti Susy Shock.



**Milonga Queer:
Susy Shock y la
Bandada de Colibríes**

¿Les gustó? Tal vez pueda servirles como recurso para alguna de sus propuestas de taller o de clases. Es lindo pensar que nuestras acciones formativas tienen también una dimensión estética, además de ética y política, y que el arte como lenguaje nos predispone mejor, dialoga con aspectos de nuestro ser que muchas veces quedan por fuera de lo meramente racional.

Volvemos a esta idea de bell hooks (2016) de pensarnos como enseñantes y aprendices que llegan al encuentro enteros, con cuerpo, mente y emoción.

Pensar una propuesta formativa implica tomarse el tiempo para analizar las problemáticas que queremos trabajar, planificar las acciones que vamos a llevar adelante para abordarlas, ejecutarlas, evaluarlas y sistematizarlas. Es decir, pensamos en un antes (momento de diagnóstico y planificación), un durante (la puesta en práctica de la propuesta) y un después (la evaluación y sistematización de la experiencia).

Durante el segundo encuentro, trabajamos sobre uno de los aspectos de lo que podríamos entender como "la previa": el diagnóstico institucional. Observamos cómo es el terreno sobre el que vamos a trabajar con la propuesta formativa que queremos diseñar para llevar adelante la implementación de la Ley Micaela. Decíamos que este es el primer paso a la hora de iniciar un proceso de formación, ya que nos permite determinar desde dónde partimos y a dónde queremos llegar con nuestra propuesta.

En este encuentro, nos interesa compartir algunas orientaciones para comenzar a trabajar sobre el diseño y la elaboración del programa de formación, o lo que llamamos también la propuesta pedagógica.

1. Diseñar una propuesta pedagógica: ¿Por qué y para qué planificar la propuesta de formación?

En este encuentro, nos interesa compartir algunas orientaciones para comenzar a trabajar sobre el diseño y la elaboración del programa de formación, o lo que llamamos también la propuesta pedagógica.

El programa de formación o propuesta pedagógica es un instrumento, un documento de planificación, en el que describimos *por qué, para qué, con quién, con qué y de qué manera* vamos a llevar adelante las acciones formativas. Este documento nos permite ordenar los objetivos, los contenidos y las tareas que realizaremos para concretar nuestras intenciones formativas y para trabajar sobre las problemáticas que detectamos en el momento del diagnóstico institucional.

No debemos entenderlo como una estructura rígida, que debe ser cumplida a rajatabla, sino como una propuesta flexible de trabajo, que nos ordena, que nos propone un horizonte a alcanzar, que nos permite anticiparnos a posibles imprevistos.

Luego, nuestras planificaciones "cobran vida" en la práctica concreta, son intervenidas por múltiples factores, principalmente por las personas participantes, y es cuando algunos aspectos de este plan inicial pueden ser puestos en tensión. Muchas veces, de hecho, vamos a tener que realizar "ajustes" en la propuesta original a partir de lo que la realidad y el ritmo del proceso nos vaya indicando.

Este documento nos permite, además, compartir con claridad cuáles son los fundamentos teóri-

cos, políticos y pedagógicos desde donde hacemos la propuesta de formación, los propósitos y las actividades que se llevarán adelante. Por eso, podemos decir que es un texto que tiene algo de manifiesto político-pedagógico, de cuaderno con itinerario de viaje, y también de carta de invitación. Todo lo que describamos allí tiene que ser pensando en base a nuestro propósito general: llegar a todos los rincones de nuestra institución con la Ley Micaela asumiendo una estrategia que nos facilite la tarea. Tenemos que entusiasmar a las personas destinatarias con la propuesta.

2. ¿Desde dónde partimos para diseñar la propuesta?

El marco y el punto de partida para el diseño de nuestra propuesta pedagógica será, en primer lugar, la Ley Micaela y los documentos que expresan su perspectiva político-pedagógica y “traducen” el cuerpo de la ley para que pueda implementarse. Nos referimos al Programa de contenidos mínimos y a los Lineamientos para la elaboración de propuestas de capacitación en el marco de la Ley Micaela (ambos documentos elaborados por el Ministerio de las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual de la Nación).

Otro elemento importante desde donde partir será toda la información que hayamos recabado en el diagnóstico institucional, el cual nos permitió conocer el terreno donde vamos a trabajar para poder tomar las primeras decisiones: *¿por dónde comenzaremos/continuaremos esta construcción?, ¿a quiénes estará dirigida la propuesta?, ¿en qué modalidad es conveniente llevarla adelante?*

3. ¿Cuáles son los apartados que tenemos que formular en un programa de formación o propuesta pedagógica? ¿Qué decisiones refleja?

Un Programa o Propuesta Pedagógica es un documento que está compuesto por distintos apartados en los que se describen diferentes aspectos de la propuesta que reflejan decisiones pedagógicas sobre el por qué, el para qué, el qué, el con quiénes. Estos apartados deben estar interrelacionados entre sí y tener coherencia interna. No podemos, por ejemplo, plantear que desarrollaremos todos los ejes de contenidos mínimos en sólo dos encuentros. O decir que nos posicionamos desde la perspectiva de las pedagogías feministas y no proponer ninguna dinámica de intercambio y participación. Por ello, son apartados que en lo formal se organizan en apartados separados pero que deben pensarse de forma articulada.

Es necesario aclarar que existen muchos modelos de programas o propuestas pedagógicas.

Aquí les compartimos un posible modelo, para que vayamos pensando cómo lo podemos adecuar a nuestra propia realidad institucional:

a. Fundamentación:

Es la carta de presentación y justificación de nuestra propuesta.

Como la palabra lo dice, es el momento de fundamentar por qué es necesario realizar estas acciones de formación y desde qué perspectivas teóricas y político-pedagógicas las pensamos. El cuerpo de la fundamentación debe:

- contextualizar la propuesta pedagógica (dar cuenta del marco social, institucional y normativo existente, presentar Equipos/Áreas que organizan, problemáticas y necesidades formativas identificadas en el diagnóstico)
- explicitar las razones que impulsan la propuesta
- describir la perspectiva teórica y político-pedagógica desde la cual se posiciona la propuesta (cómo entendemos los contenidos sobre los que trabajaremos, desde qué posicionamientos teóricos, qué autoras/es recuperamos como referencia).

En síntesis, en la fundamentación debemos desarrollar las preguntas: *¿Cuál es el marco de la propuesta?, ¿por qué y para qué es importante llevar adelante esta formación?*

b. Personas destinatarias:

Este punto puede presentarse como parte de la fundamentación o como un punto aparte. Desarrolla la pregunta: *¿A quién o a quiénes estará dirigida la propuesta?*

Definir las personas destinatarias determinará muchas de las decisiones que tomaremos luego en cuanto a modalidad, objetivos y contenidos de la propuesta. Capacitar autoridades, docentes, no docentes, estudiantes, graduados, o miembros del cogobierno de la facultad, o a la totalidad de ellos, nos obligará a pensar qué cantidad de personas componen cada claustro, con qué disponibilidad horaria cuentan según su rol o función dentro de la institución y qué resistencias o potencialidades pueden presentarse a partir de ese perfil.

c. Propósitos y objetivos:

Luego de definir las personas destinatarias será importante explicitar las intenciones pedagógicas que organizan nuestra propuesta de formación: *¿cuáles son las intenciones que guiarán el abordaje de los contenidos que desarrollaremos?, ¿qué nos proponemos como equipo de formación?, ¿qué esperamos que les suceda a las personas participantes al trabajar esta propuesta?*

Más allá de sus características particulares, toda instancia de formación está guiada por intenciones educativas que se buscan alcanzar mediante la propuesta metodológica. La definición de los propósitos y los objetivos serán nuestro punto de referencia para el diseño de esa propuesta. También deben tener relación directa con los contenidos que seleccionemos para desarrollar.

Propósitos: Expresan las intenciones del equipo de formación. ¿Qué buscamos y qué nos proponemos con esta capacitación? Es lo que la coordinación ofrecerá y pondrá a disposición de los participantes.

Ejemplos de cómo formular los propósitos⁶

- Sensibilizar a la comunidad educativa acerca de la violencia y la discriminación por razones de género.
- Promover el derecho a trabajar y estudiar en igualdad de condiciones, sin distinciones por sexo, género u orientación sexuales.
- Informar sobre la herramienta del protocolo y sus pautas de aplicación.
- Propiciar la identificación y desnaturalización de estereotipos de género y de relaciones de desigualdad, interpelando las prácticas que las reproducen de manera situada.
- Favorecer la apropiación de la normativa que garantiza los derechos de las mujeres e identidades sexo-genéricas disidentes como fundamento de la política institucional.
- Contribuir a la problematización de las inequidades sexo-genéricas articuladas a otras dimensiones como la clase, la raza, la franja etaria, religiosa, entre otras, a fin de generar estrategias institucionales para su erradicación.

⁶Estos ejemplos fueron extraídos de:

- RUGE (2021) Trayecto Formación de Formadorxs de Género. Módulo 1: Construir una propuesta de capacitación en género de manera situada.

- Programa "Ley Micaela" para la capacitación en género en el Colegio Nacional Rafael Hernández. Elaborado por la Dirección de Políticas Feministas de la UNLP, durante el 2022.

Objetivos: Buscan identificar el *punto de llegada*: ¿qué esperamos que les suceda a las personas que participen de esta formación? Se expresan como logros posibles, pero pueden hacer referencia tanto a resultados concretos de aprendizaje como a procesos más amplios y abiertos. Es importante no confundirlos con las actividades que realizaremos. También son un parámetro para pensar la evaluación.

Ejemplos de cómo formular objetivos⁷

Que las personas participantes puedan:

- Diferenciar entre sexo, género, identidad y orientación sexual.
- Comprender las determinaciones socio-culturales de los constructos sexo-género.
- Conocer las normativas vigentes en materia de violencia de género y discriminación.
- Reflexionar sobre la jerarquización de género que se produce en el proceso de socialización.
- Visibilizar las desigualdades entre los géneros, las relaciones de poder existentes entre los mismos, para que desde las propias políticas se intervenga y modifique.

d. Contenidos:

Teniendo en cuenta el “Programa de contenidos mínimos para la implementación de las capacitaciones de Ley Micaela”, las orientaciones que nos aportó el diagnóstico institucional y las personas particulares con quienes vamos a trabajar, definiremos un cuerpo de contenidos a desarrollar en la propuesta.

Es importante organizar los contenidos propuestos, para abordarlos en tiempos viables y “reales”. Por eso, será necesario realizar recortes temáticos que se vinculen al problema expresado en la fundamentación de la propuesta, atendiendo a que estén articulados y secuenciados. Se pueden organizar, por ejemplo, en ejes o unidades temáticas, módulos o bloques.

Las preguntas que guían este momento son: *¿qué contenidos serán seleccionados?, ¿cómo los or-*

⁷ Estos ejemplos fueron extraídos de:

- CIN-RUGE. (2021). Trayecto Formación de Formadorxs de Género. Módulo 1: Construir una propuesta de capacitación en género de manera situada.

ganizaremos?, ¿cómo se relacionan entre sí?, ¿cuáles priorizaremos?, ¿a cuáles les destinaremos más tiempo?, ¿en qué orden los presentaremos?

e. Propuesta metodológica (formato):

En este apartado debemos desarrollar la forma en que trabajaremos los contenidos propuestos. Nos guiaremos por las preguntas: *¿cómo llevaremos adelante esta propuesta?, ¿será en modalidad presencial? ¿virtual?, ¿pensamos en una propuesta bimodal?, ¿cuántos encuentros debemos realizar para desarrollar los contenidos propuestos?, ¿cuál será la modalidad (exposición, panel de debate, taller)?*

Al momento de seleccionar la metodología de la propuesta tenemos que tener presente las características de las personas destinatarias, los contenidos que queremos abordar y los propósitos y objetivos planteados. Nos embarcamos en la tarea de pensar la secuenciación de actividades, delinear las formas de trabajo y los tiempos previstos para cada una de ellas.

Ninguna estrategia, dinámica o técnica es universalmente válida, sino que su desarrollo debe pensarse en función de nuestra propuesta de formación, e, insistimos, de los objetivos propuestos.

Es necesario también explicitar la duración total de la formación, y de cada encuentro en particular. En el documento de *Lineamientos para la elaboración de propuestas de capacitación en Ley Micaela* se sugiere que el desarrollo de la propuesta debe durar un mínimo de 20 horas reloj y que al menos 4 de esas horas deben ser dictadas en formato taller (no exposiciones). Además, en el abordaje de los contenidos mínimos de los ejes temáticos 2, 3 y 4 debe tener lugar al menos un espacio de intercambio y debate.

Modalidad virtual:

Si la modalidad que elegimos es la virtual, podemos pensar en instancias sincrónicas o asincrónicas.

Para las instancias sincrónicas podemos pensar en momentos expositivos, con talleristas o especialistas, y también en momentos para el debate y la reflexión en grupos, ya que la mayoría de las plataformas web ofrecen la posibilidad de trabajar en salas separadas.

En el caso de que se piensen encuentros asincrónicos, existen los recursos de aulas web en las que se pueden compartir clases para ser leídas, material audiovisual, foros de debate y documentos colaborativos.

La modalidad virtual tiene la potencialidad de tener un enorme alcance y puede ser una buena opción para capacitaciones masivas o para destinatarios que cuenten con poco tiempo para la presencialidad.

Modalidad presencial:

Si la modalidad que elegimos es la presencial, podemos proponer instancias expositivas, de panel, conversatorios, o de taller. Es importante procurar que en cualquiera de estas propuestas pueda existir algún momento de intercambio entre las personas participantes.

Bimodalidad:

La bimodalidad es una buena alternativa para abordar recortes amplios de contenidos. En ese sentido, los momentos de desarrollo teórico o más expositivos pueden pensarse para el aula web, y los momentos en los que necesitemos debatir, pasar los contenidos por el cuerpo, compartir, pueden ser llevados adelante de manera presencial.

f. Cronograma:

En el documento de la propuesta podemos plasmar las decisiones que tomamos en cuanto a los contenidos y metodología en un cronograma en el que explicitamos qué temas trabajaremos y cómo los organizaremos, en qué modalidad, cuánto tiempo de trabajo destinaremos a cada eje temático y las posibles fechas en las que los encuentros de la propuesta se llevarán adelante.

g. Evaluación:

En este apartado tendremos que explicitar de qué manera analizaremos si los objetivos propuestos para los participantes han sido alcanzados.

Es muy importante compartir con esas personas qué es lo que se espera, es decir, los requisitos de evaluación (si esperamos cierto porcentaje de asistencia a las actividades, la realización de algún trabajo, la lectura de cierto material, etc.). De optar por solicitar la entrega de producciones,

éstas deben estar destinadas a revisar las propias experiencias, las prácticas laborales concretas, el cotidiano, la institución de pertenencia para que no sean solamente de comprobación de lectura o impliquen únicamente la reproducción teórica de contenidos.

Para la evaluación partimos de la premisa de que el acto de aprender es un proceso, no necesariamente un punto de llegada que puede ser medible. Sobre todo cuando trabajamos con cuestiones de género la posibilidad de implicarse, de dejarse atravesar, de revisarse, va a depender mucho de las historias, trayectorias y disposición de las personas.

h. Bibliografía:

En este apartado se da cuenta del marco teórico utilizado para el diseño de la propuesta.

4. El taller como dispositivo pedagógico

Como vimos, una instancia de formación puede asumir múltiples formatos o modalidades, dependiendo de los propósitos que hayamos establecido y de quiénes serán los destinatarios del mismo. Podemos optar, por ejemplo, por una instancia expositiva, por un panel de especialistas invitadas, por una ronda de conversación, o una clase con momentos de desarrollo teórico y puesta en práctica de lo trabajado, etc.

En este apartado nos interesa hacer especial hincapié en la modalidad de taller como un dispositivo con particular potencial para las formaciones en temáticas de género. Todas, todos, todes estamos atravesados por la socialización generizada, hemos aprendido cuáles son los mandatos de género, hemos padecido las violencias que se ejercen para sostener el patriarcado, las hemos resistido, etc. Por eso, todes tenemos mucho que aportar a las reflexiones que nos interesan promover. En ese sentido, el taller es un dispositivo que se propone una construcción colectiva del conocimiento, para lo que tomará aportes de las historias y saberes de todas las personas que participen. Para esto, se utilizan dinámicas o técnicas participativas que propician el intercambio de experiencias, sentires, ideas y saberes de quienes participan, habilitan lo lúdico como una herramienta más para aprender y le dan un lugar muy especial al cuerpo y al movimiento. Nos permiten traer el cuerpo y las historias y marcas que este carga al proceso de formación, y volverlo protagonista. Estas dinámicas buscan más bien generar preguntas que ofrecer respuestas cerradas. Se proponen construir un saber que pueda ir más allá de la racionalidad intelectual y que se alimente



del diálogo y la puesta en tensión de las propias ideas y sentidos comunes en el intercambio con otros.

El taller permite pensar instancias de formación situadas. Por eso las historias y experiencias de quienes participan son el punto de partida para la teorización, ya que permiten ubicar lo cotidiano, lo personal dentro de lo social, lo colectivo, lo histórico, lo político.

Lo fundamental en los talleres no es el uso de técnicas participativas, sino la concepción metodológica que guía el proceso educativo, la convicción de que el conocimiento puede construirse de manera dialéctica y colectiva y que su fin es generar algún desplazamiento, algún movimiento, alguna ruptura, suma o resta, en las vidas de quienes participan de las instancias de formación.

Los momentos de un taller

La propuesta metodológica de un taller se organiza en tres grandes momentos:

1. El inicio o apertura:

Es el momento en que explicitamos el encuadre con el que vamos a trabajar y presentamos los objetivos del espacio.

Es fundamental en este momento habilitar un momento de presentación de los participantes y talleristas, si es que aún no se conocen. Durante un taller es muy importante saber quiénes son las personas que participan y algo de sus trayectorias, ya que la intención es que el abordaje de los contenidos parta de esos anclajes personales e institucionales.

En esta etapa podemos realizar una actividad de caldeoamiento o entrada en calor, en la que nos preparamos y entramos en clima para el taller. Las dinámicas lúdicas en el inicio también tienen como objetivo generar un clima ameno, relajado y de confianza para comenzar a compartir.

2. El desarrollo:

Es el momento central del encuentro, el que requiere más tiempo y más atención en la planificación. Durante este tramo de la reunión se llevan a cabo las actividades que promueven la reflexión y el diálogo entre las personas participantes para trabajar el tema propuesto.

Es importante tener presentes los objetivos como guías para la planificación de las dinámicas

que se van a proponer para esta instancia.

3. El cierre:

Es el momento en que se pone en común lo debatido y trabajo durante las actividades propuestas en el desarrollo. Es importante que la coordinación pueda elaborar síntesis y redondear las ideas que se fueron compartiendo. Aquí es donde se sistematiza el saber construido colectivamente: se hace teoría sobre lo debatido.

También puede ser la oportunidad para hacer un “regalito” a modo de recordatorio de lo que se movilizó en el taller, o compartir recursos con lenguajes artísticos que abran sensaciones, emociones, nuevas preguntas y reflexiones. Como decíamos antes, en el taller no sólo convidamos respuestas cerradas.

5. Para ir cerrando

Hasta aquí les compartimos algunas orientaciones para la elaboración del programa de formación para la implementación de la Ley Micaela y una primera aproximación al taller como dispositivo pedagógico. Ustedes tienen el desafío de imaginar qué forma puede tomar esta propuesta en las instituciones que habitan. ¡Tenemos tanto por pensar y compartir!

Actividad virtual n° 2:



Actividad obligatoria: primer borrador del programa de formación.

Recuperando los aportes de esta clase y lo construido hasta el momento, la invitación es a zambullirse en el diseño del borrador del programa o propuesta que imaginen para su institución.

Les proponemos plasmar en un documento las decisiones que fueron tomando y a esbozar algunas ideas y primeros trazos referidos a los siguientes apartados de la propuesta pedagógica:

- Fundamentación: ¿qué información podrían compartir aquí?, ¿se animan a armar un boceto? Incluyan algunas “ideas fuerza” que creen que pueden ser parte de su fundamentación.
- Definición de las personas destinatarias
- Propósitos y objetivos (esbocen algunos)
- Contenidos (a partir de la lectura del documento de Contenidos mínimos, propongan un primer recorte de contenidos)

Taller n° 3: Ponemos manos a la obra: el armado de un taller de formación

Tiempo estimado: 2:30 horas

CONTENIDOS

- La construcción de la propuesta metodológica.
- Planificación de una instancia de formación: orientaciones y criterios generales.
- El taller como dispositivo pedagógico.
- Dinámicas y técnicas participativas de la educación popular.

OBJETIVOS

- * Adquirir herramientas para la planificación de un taller.
- * Conocer diversas dinámicas y técnicas participativas para los distintos momentos del taller.

PROPUESTA METODOLÓGICA

+ Primer momento: *Presentación del encuentro.*

Tiempo estimado: 10 minutos.

Bienvenida.

Se ponen en común los avances de la actividad virtual propuesta y se despejan dudas con respecto a la elaboración de los bocetos de la propuesta pedagógica..

Se presentan los objetivos de este encuentro:

Luego de realizar el primer boceto de un programa de formación, nos concentraremos en el diseño de la propuesta metodológica de un encuentro concreto de formación.

Si bien podemos optar por muchos formatos, nos interesa pensar particularmente en el dispositivo de taller presencial, ya que es uno de los que presenta mayores posibilidades para el intercambio y el aprendizaje colectivo.

+ Segundo momento: Caldeamiento.

Tiempo estimado: 15 minutos.

¿Qué llevamos en la mochila?

Cada persona encontrará una hoja blanca en su silla. Les proponemos pensarse como talleristas. Vamos a “meter en la mochila” todo aquello con lo que vamos a ir al aula a la hora de llevar adelante una instancia de formación, entendiendo que no somos robots, sino que nos vemos atravesados por muchas emociones a la hora de coordinar un espacio de formación.

Les proponemos escribir en la hoja:

1. Algo que te da confianza y que sabés que podés aportar a la hora de coordinar.
2. Algo que te da miedo o te genera incertidumbre con respecto a asumir la coordinación de un espacio de formación.

El equipo de coordinación tomará las tarjetas, las mezclará en una mochila y leerá en voz alta solamente los miedos e incertidumbres. ¿Qué se nos moviliza al escuchar esa enumeración? ¿Nos sentimos identificadas con las emociones compartidas por las otras personas?

+ Tercer momento: Presentación de los momentos de un taller (inicio, desarrollo y cierre).

Tiempo estimado: 30 minutos.

En este momento, la coordinación hará una presentación acerca del taller como dispositivo pedagógico y los diferentes momentos que lo componen: Inicio o apertura: desarrollo y cierre (ver apartado 4 de Tercer Encuentro) y compartirá algunos aspectos a tener en cuenta para su diseño y planificación.

+ Cuarto momento: División y trabajo en grupos “Análisis de planificaciones de talleres”.

Tiempo estimado: 35 minutos

Distribución en grupos: Para formar los grupos, se repartirán imágenes de distintas herramientas (por ejemplo: pinza, martillo, tijera, lápices, cinta métrica, destornillador). Les participantes deberán formar una “caja de herramientas” buscando 6 herramientas diferentes.

Una vez armados los grupos, se les entregará una copia de una planificación de un taller, sobre el que deberán analizar la propuesta metodológica que presenta, para construir algunos criterios generales acerca de cómo planificar cada momento y pensar otras opciones de dinámicas para cada uno de los momentos.

CONSIGNA DE TRABAJO GRUPAL:

a) En el modelo de taller que les tocó:

1. ¿Qué momentos forman parte del inicio, del desarrollo y del cierre? ¿Qué objetivos se propone cada momento y cómo se vincula cada parte con los objetivos generales del curso?
2. ¿Se propone algún espacio/momento para que los participantes se conozcan entre sí? Si es así, ¿qué aspectos les parece que consideraron quienes planificaron el taller al momento de tomar esa decisión?
3. ¿Cómo se introduce la temática a trabajar? ¿Qué búsqueda aparece allí? ¿De qué manera se elige implicar a los participantes?
4. ¿Cuál es la actividad central en la que se desarrolla el recorte de contenidos? ¿Se propone un momento destinado al trabajo en grupos? ¿Qué criterios podrían considerarse para elegir la dinámica de división en grupos (cantidad de gente, si se conocen o no, etc.)? ¿Conocen otras dinámicas?
5. ¿Cómo se construye la puesta en común? ¿Se propone alguna dinámica particular?
6. ¿Cómo se construye el cierre del taller? ¿Hay algún aspecto que quisieran resaltar? ¿Qué se busca aquí?

b) ¿Se les ocurren otras alternativas para las dinámicas que se proponen en cada momento del taller?

Momento de descanso

Tiempo estimado: 10 minutos.

+ Quinto momento: *puesta en común.*

Tiempo estimado: 35 minutos.

En la puesta en común buscamos que cada grupo comparta brevemente cuál es el contenido y el objetivo del taller con el que trabajaron. Vamos guiar este intercambio teniendo como referencia los diferentes momentos del taller, apoyándonos con la presentación.

Con el ejercicio reflexivo de este momento se busca que se puedan identificar las distintas estrategias que quienes planificaron los talleres analizados se dieron para alcanzar los objetivos propuestos y, al mismo tiempo, poder socializar distintas dinámicas de inicio, de desarrollo y de cierre, a modo de caja de herramientas.

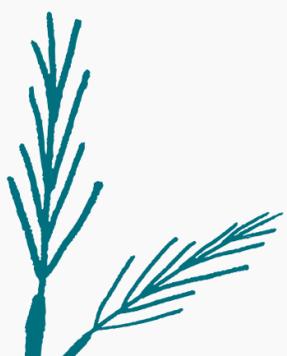
+ Sexto momento: *puesta en común.*

Tiempo estimado: 15 minutos.

Para el cierre vamos a retomar las hojas que pusimos en la mochila al inicio del taller, pero esta vez la coordinación leerá en voz alta las confianzas que cada participante anotó.

Una ronda de saberes y herramientas personales que nos dan confianza para llevar adelante la coordinación de una instancia de formación.

RECURSOS QUE NECESITAREMOS PARA ESTE TALLER: mochila y hojas en blanco; presentación digital sobre el dispositivo taller; copias de las consignas para el trabajo en grupo; copias de 6 modelos de taller diferentes.





Algunas sugerencias para la coordinación:

Es recomendable que los momentos expositivos tengan un soporte de imagen, video o audio para que sean más llevaderos. Este recurso puede ser compartido con los participantes al finalizar el taller.

La exposición debe habilitar momentos para el intercambio y las preguntas.

En este taller se propone analizar planificaciones para que los participantes puedan, por un lado, articular los aportes teóricos compartidos en la exposición con ejemplos concretos y, por otro, observar la manera en que se relacionan entre sí los diferentes momentos del taller en función de los objetivos que se proponen quienes lo planifican. Es importante recuperar estos objetivos y recordar que las planificaciones se construyen de forma situada, pensando el contexto en que será implementado y las personas que participarán del mismo. Desde ahí debe partirse para analizar las decisiones pedagógico-didácticas que refleja el taller.

Compartimos algunos materiales de donde se pueden recuperar modelos de talleres:

- * Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad. (2021). Cuaderno de participación y formación: registro de Promotorxs Territoriales de Género y Diversidad a Nivel Comunitario: Tejiendo Matria. Editorial Min-Género.
- * Chiodi, A., Fabbri, L., Sanchez, A. (2019). Varones y masculinidad(es). Herramientas pedagógicas para facilitar talleres con adolescentes y jóvenes. Instituto de Masculinidades y Cambio Social.

Cuarto Encuentro: **Levantar las paredes. El armado de la propuesta metodológica. Las técnicas y dinámicas participativas.**

Introducción

“Hemos alimentado demasiadas palabras sin cuerpo, palabras dirigidas a las nubes o a los fantasmas. Palabras contra palabras, decía Marx. Son ellas las que no logran comprometernos, son ellas las que con su radicalidad de papel rehuyen el compromiso de nuestros estómagos. Poner el cuerpo en nuestras palabras significa decir lo que somos capaces de vivir o, a la inversa, hacernos capaces de decir lo que verdaderamente queremos vivir.” (Marina Garcés. 2013, p.67).

Durante el tercer encuentro nos enfocamos en el aspecto metodológico de una propuesta de formación y compartimos algunas herramientas importantes para el diseño y el armado de talleres.

En este encuentro seguiremos pensando el aspecto metodológico de la propuesta formativa, pero de manera más capilar: nos interesa detenernos concretamente sobre las dinámicas y técnicas participativas que pueden formar parte de un taller.

Antes de arrancar con la lectura, lxs invitamos a mirar este video para pensar *¿qué significa para nosotrxs poner el cuerpo? ¿qué nos enseñaron los feminismos sobre el poner el cuerpo? ¿cuál es la potencia de nuestros cuerpos cuando se hacen presentes? ¿qué sucede cuando recuperamos nuestras voces y nuestros cuerpos? ¿qué protagonismo queremos darle al cuerpo en nuestras propuestas formativas y por qué?*





*Mobilización por
Ni una menos -
3 de Junio de 2016*

1. Técnicas participativas y dinámicas de trabajo

¿Para qué usar técnicas participativas?

Las técnicas participativas son uno de los componentes de la metodología; consisten en actividades que podemos realizar en el marco de los talleres de formación muy útiles para promover la discusión, la reflexión y la puesta en común de experiencias, sentires, ideas, saberes de quienes participan. Como decíamos antes, nos permiten traer el cuerpo y las historias y marcas que este carga al proceso de formación.

Es necesario decir que la técnica o dinámica en sí no es lo que hace que una experiencia se enmarque en las pedagogías críticas y feministas o que sea necesariamente una práctica de educación popular: en los procesos de formación en la Educación Popular, lo fundamental no es el uso de técnicas participativas, sino la certeza de que se puede llevar adelante una construcción epistemológica colectiva que reúna y valore las voces y vivencias de todas las personas que participan del espacio.

En ese sentido, las técnicas y dinámicas participativas nos sirven para analizar y partir del lugar en el que “pisamos”, es decir, de los saberes, pareceres, vivencias y experiencias de quienes participamos de un proceso de formación. Son un punto de partida para la teorización, ya que “nos permite ir ubicando lo cotidiano, lo inmediato, lo individual y parcial, dentro de lo social, lo colectivo, lo histórico, lo estructural” (Técnicas participativas para la educación popular, 1987).

Teorizamos y analizamos no desde lo abstracto, sino con la materia de nuestra propia vida, con eso que “ya sabemos” y podemos poner en común. Cuando la experiencia personal es puesta en palabra y compartida, y se encuentra con otras historias similares, lo personal se vuelve político.

Una experiencia de educación popular puede prescindir absolutamente de este tipo de técnicas, sin dudas. Sin embargo, son muy buenas herramientas para generar un clima de trabajo en confianza, ameno, para democratizar el uso de la palabra, para invitar a la revisión y a la reflexión, para divertirse, por qué no, y también para involucrar el cuerpo en el aprendizaje; es decir, para desandar las formas patriarcales y coloniales del aprender, como refiere bell hooks: “Llamar la atención sobre el cuerpo es traicionar el legado de represión y de negación que hemos recibido de nuestroxs antecesorxs docentes, que generalmente han sido blancos y hombres” (hooks, 2016)

Dice Mariano Algava en un libro ya clásico sobre las dinámicas lúdicas en los procesos de formación: “Las técnicas participativas, ponen en marcha, desentumecen, abren a las personas. Los cuerpos sentados, quietos, de brazos cruzados, detrás de carteras, bolsos, o camperas, están como acorazados detrás de muchas capas, prejuicios, miedos, vergüenzas, que obstaculizan los aprendizajes. Solemos hablar del opresor introyectado, pero ¿dónde se aloja este? Muy adentro de uno o de una, puede ser, pero también ahí, a la vista, en el cuerpo, en la postura, hasta en el tono muscular, en la imposibilidad de hacer contacto con un compañero o compañera, de abrazar, de jugar. ¿Cuánto más fácil sería lograr la ansiada “unidad” con procesos que rescaten el cuerpo, el abrazo, el jugarlos juntos, dejando por un rato las palabras de lado?” (Jugar y jugarse, 2006:12)

Compartimos aquí la lectura de este texto que reflexiona sobre el rol del cuerpo en los procesos pedagógicos que asumen una perspectiva transformadora y crítica.

“El lugar del cuerpo en la educación popular” por Mariano Algava (2006).

2. Tipos de técnicas y dinámicas participativas. Algunas consideraciones para elegir las:

Existen muchísimas técnicas y dinámicas participativas que pueden ser adaptadas a los diferen-

tes momentos del encuentro o taller y a los contenidos que queramos trabajar.

Podemos clasificarlas por el tipo de actividad que proponen: vivenciales, de análisis, de actuación, gráficas, audiovisuales.

O según el momento del taller en el que pueden ser usadas: de apertura, de presentación, de caldeamiento, de división en grupos, de desarrollo, de puesta en común, de cierre.

A la hora de elegir las lo importante a tener en cuenta es, en primer lugar, que la dinámica esté orientada a cumplir nuestro objetivo formativo. No sirven dinámicas que nos dispersen, o nos corran del eje, o que planteen diálogos o temáticas que nada tengan que ver con lo que queremos trabajar. Es fundamental que nuestra propuesta formativa tenga coherencia interna, y la elección de las dinámicas adecuadas es un aspecto importante para lograrlo.

En segundo lugar, es necesario tener en cuenta el perfil de las personas destinatarias. Adaptar el tipo de dinámica a los participantes del taller implica, por ejemplo, cuidar que no se sientan infantilizados o demasiado expuestos, utilizar un universo vocabular que les sea familiar y proponer actividades que se adapten a las posibilidades de los cuerpos de quienes participen.

En tercer lugar, la cantidad de participantes. Hay dinámicas útiles para grupos pequeños pero que no nos servirían en caso de contar con una gran cantidad de participantes y viceversa. Este es un aspecto muy importante al elegir el tipo de dinámica.

Por último, el tiempo con el que contamos. Es necesario ser realistas con respecto a la especulación del tiempo que llevará realizar la dinámica, para evaluar si sirve a nuestros objetivos.

3. Armandó una caja de herramientas colectiva:

Siempre que asumimos la tarea de diseñar un espacio formativo, ponemos en juego nuestra creatividad. Como docentes sabemos que no hay recetas ni paquetes previos armados cuando se trata de pensar una propuesta de formación situada. Pero conocer otras experiencias y herramientas que se hayan puesto a prueba en espacios de formación siempre es útil e inspirador.

Compartimos una carpeta que recoge publicaciones realizadas por diferentes colectivos, en la que podrán encontrar mucho material que recopila y sistematiza algunas técnicas y dinámicas

que pueden ser de utilidad para pensar sus talleres. Pueden recorrerlas y explorarlas:

[ENLACE A TÉCNICAS PARTICIPATIVAS Y DINÁMICAS](#)

Todas las personas que enseñan tienen también su “caja de herramientas”, es decir, su conjunto de recursos teóricos, audiovisuales, lúdicos que pueden ser utilizados a la hora de diseñar un taller.

4. Para cerrar:

En estos dos últimos encuentros reflexionamos sobre aspectos metodológicos de una propuesta formativa y sobre la importancia de la planificación. Para cerrar, se propone una actividad con el fin de seguir avanzando en la escritura de un Programa de Formación. En esta oportunidad la invitación es a comenzar a esbozar la propuesta metodológica de ese programa:

Actividad virtual n° 3:



Actividad obligatoria: la propuesta metodológica de nuestro programa de formación:

A lo largo de este recorrido comenzaron a esbozar varios de los apartados de su programa general de formación: identificaron las personas destinatarias, delinearon la fundamentación de la propuesta, definieron algunos propósitos y objetivos y organizaron los contenidos. En esta oportunidad, les proponemos realizar el boceto de la propuesta metodológica.

Compartimos algunas preguntas que podrían orientar esta construcción.

- ¿Cuántos encuentros imaginamos que tendrá la formación? ¿Cuántas horas totales de trabajo vamos a proponer?

- ¿Qué eje de contenidos serán trabajados en cada uno de esos encuentros?

- ¿Qué modalidad de trabajo vamos a proponer? ¿Los encuentros serán presenciales, virtuales o estamos pensando en un esquema bimodal?

- ¿Cuál será el formato de cada uno de esos encuentros? ¿Vamos a ofrecer talleres presenciales? ¿Incluiremos alguna charla, panel o conversatorio? ¿Mediante qué formato llevaremos adelante los encuentros virtuales? ¿Organizaremos videoconferencias, talleres sincrónicos, o clases asincrónicas? ¿Cómo realizaremos la apertura de la Formación?

Para construir este primer boceto puede ser ordenador comenzar a armar la propuesta de cronograma ¿Se animan?

Actividad optativa:

Les invitamos a volver a esas experiencias que hemos tenido como talleristas, docentes, o como participantes de distintos espacios de formación, para armar un recurso colectivo de dinámicas que puedan servirnos para diseñar nuestros talleres de formación. ¿Se animan?

Vamos a volcar en un documento colaborativo dinámicas que puedan servirnos para los diferentes momentos de un taller: dinámicas de apertura, de presentación, de caldeamiento, de división en grupos, de desarrollo, de puesta en común, de cierre.

Quinto Encuentro: **Levantar las paredes. El armado de la propuesta metodológica. Las técnicas y dinámicas participativas.**

“Los aspectos más “técnicos” de la coordinación no están separados de una actitud, de una búsqueda política que se manifiesta en el vínculo cotidiano con los otros y otras. Lo personal es político. Estas actitudes implican entre otras cosas “poner el cuerpo” en los procesos de aprendizaje. ¿Cómo se ubican los cuerpos de quienes coordinan? ¿dónde espacialmente? ¿se involucran? ¿se juegan? ¿Son atravesados por los debates, los aportes? ¿se preguntan? ¿Se emocionan? ¿se transforman? ¿se arriesgan? El coordinador o la coordinadora también atraviesan un proceso, que implicará ir superando miedos y construyendo este tipo de actitudes propias de este rol. Aprende.”

Mariano Algava (s.f.)

Introducción

Para comenzar este encuentro, compartimos una canción a modo de amuleto que sirva para transformar los temores y las ansiedades que muchas veces surgen a la hora de pensarnos a cargo de la coordinación de un espacio de formación. Tomamos para esto la fuerza de los feminismos que han sabido ser grandes alquimistas de los miedos:



**Vivir Quintana -
Canción sin miedo ft.
El Palomar**

Durante los encuentros anteriores reflexionamos sobre el “antes” de un trayecto o instancia de formación. Trabajamos en el diagnóstico institucional, luego sobre el diseño de un programa de formación, y finalmente, sobre la planificación concreta de una instancia de taller.

En este encuentro vamos a pensar “el durante”, la puesta en práctica de la planificación y el rol de quien o quienes tienen que llevar adelante el taller. Es cuando se ponen a prueba las decisiones pedagógicas y las estrategias didácticas definidas anteriormente, y el momento en que la planificación se ve atravesada, enriquecida, tensionada, modificada, por las personas que participan. Por eso decimos que la perspectiva político-pedagógica de la educación popular no responde a recetas dadas previamente, y es allí donde radica su potencia y riqueza: cada instancia de formación tendrá sus características únicas y en ella se darán procesos y movimientos subjetivos y colectivos singulares.

Nos interesa reflexionar sobre el rol de la coordinación, sobre los emergentes o imprevistos que pueden surgir más allá de lo planificado, con el fin de realizar un ejercicio de imaginación pedagógica y ensayar de manera colectiva⁸ algunas posibles intervenciones que puedan ayudarnos a acompañar los procesos individuales y grupales que se dan durante los talleres.

El rol de la coordinación

La coordinación es la responsable en cuanto diseñadora del proceso, de conducir al grupo, mediante la reflexión, el análisis y la síntesis, al logro de los objetivos previstos. Por eso debe estar atenta a que las discusiones e intervenciones vayan en ese sentido. Muchas veces tendrá que reorientar debates o encauzarlos, muchas otras, recortarlos o ponerles un tiempo de cierre, y casi siempre tomar decisiones sobre la marcha para adaptar la planificación a las necesidades del grupo con el que nos encontramos. En ese sentido, es bastante útil distribuir previamente algunos roles entre el equipo de coordinación: quién será responsable de guiar tal o cual dinámica, quién de sistematizar lo que vaya sucediendo, etc.

La coordinación tiene también la tarea de generar y propiciar la participación de los asistentes. Durante el taller lo más importante es que las voces de quienes participan sean escuchadas, ya que a partir de esas voces construiremos conocimiento. Por eso tendrá que darse estrategias para hacer circular la palabra y para que ésta no se concentre en una persona particular, ni en la coor-

⁸El contenido y las reflexiones que volcamos en este encuentro forma parte de las discusiones y debates colectivos que se dieron en el marco del quinto taller.

dinación misma. En todo caso, quienes coordinen deberán ordenar y sintetizar los debates que vayan surgiendo, elaborar conclusiones, y sobre todo, hacer el ejercicio de preguntar y re-preguntar. Coordinar es saber preguntar, saber qué preguntar y saber cuándo hay que preguntar. A veces es mejor una pregunta oportuna, que la capacidad de dar respuesta. La pregunta abre otras posibilidades, incluso ante situaciones en las que el debate se tensiona, permite patear la pelota “más adelante”; es un ejercicio que invita a reflexionar, a ir más allá de los lugares conocidos desde los que a veces pensamos. En la conversación respetuosa, en lo dialógico es que vamos aprendiendo. Como sostiene Mariano Algava (s.f.) “la politicidad se ubica en el tipo de vínculo que se crea entre enseñantes y aprendientes. Conscientes o no, proponemos las condiciones de cómo se va a aprender”⁹.

La coordinación de un taller no nos convierte en “especialistas” sobre un tema, ni se espera que quienes participen salgan de allí siéndolo. En estas instancias los aprendizajes no siempre son teóricos. La teoría debe servir, en todo caso, para comprender mejor el mundo que nos rodea y aquello que queremos transformar. Sin embargo, un aporte importante de quienes coordinan puede ser conocer en profundidad el tema sobre el que estamos debatiendo, de manera que se puedan hacer aportes que resulten significativos para el debate, historizar, compartir datos o información que nos permitan mirar de manera sociológica o estructural las problemáticas individuales. En los momentos de síntesis, se puede aprovechar para compartir conceptos y categorías teóricas que puedan ser útiles para dar visibilidad, a través de la conceptualización, a aquello que muchas veces permanece invisible en la vivencia cotidiana. Es el momento en que esa experiencia subjetiva que cada participante comparte, se politiza y encuentra su dimensión estructural, histórica, social.

Pero es importante estar atentos a que esos aportes no se conviertan en una exposición o concentración de la palabra en la coordinación, como quienes portan una única verdad. En ese sentido, un aspecto importante a ejercitar es la escucha activa. Escuchar sin juzgar, valorar la singularidad de cada aporte, y en caso de que la intervención de algún participante vulnere o exponga a alguien, marcar los límites. La coordinación debe recordar que los criterios para la participación se enmarcan en el respeto y el cuidado del resto de los participantes. Por eso es importante explicitar estos acuerdos al inicio del taller.

⁹ Extraído de Algava, Mariano (sin fecha). Lo que educa son las relaciones.

Disponible en: <https://www.utelapa.com/documentos/docs/Lo-que-educa-son-las-relaciones-Mariano-Algava.pdf>

A veces también es necesario habilitar los espacios para el silencio, tener paciencia, sin adelantarse al progreso del grupo. Los silencios, las pausas, son momentos valiosos en los que, probablemente, también algo se esté movilizándose.

Las escenas temidas

“Me da miedo no poder dar respuestas a cuestionamientos que puedan surgir”; “Me da miedo que en vez de aportar, se arme una confrontación que no nos lleve a nada”; “Me dan miedo las discusiones, o que me cuestionen y no sepa argumentar”; “Me da miedo no poder actuar y sortear las resistencias de los otros.” A veces es necesario reconocer que la tarea de coordinar un taller nos enfrenta con nuestros propios miedos e inseguridades y nos da mucha ansiedad.

Los talleres de formación en género son momentos en que se ponen a debatir cuestiones que nos atraviesan el cuerpo, las trayectorias, las formas de pensar y que por eso son muy movilizantes. Allí convidamos una mirada del mundo desde una perspectiva de género; es decir, que busca poner luz sobre las formas desiguales en las que el poder circula en nuestra sociedad según el género que se nos asigna cuando nacemos o según las identidades que asumimos, las corporalidades, la clase, etc. Esta perspectiva busca desnaturalizar lógicas y creencias que están muy arraigadas y que privilegian a ciertas personas, identidades, corporalidades, por sobre otras. Por lo que es de esperar que aparezcan incomodidades, reacciones, reticencias a debatir, posiciones conservadoras, que son los emergentes a los que más tememos quienes asumimos el rol docente.

Durante el trayecto de formación de formadores, fuimos trabajando durante algunas de estas escenas temidas.

* “No tengo experiencia docente y eso me genera mucha ansiedad”. La experiencia se va construyendo en la práctica. Poder armar un equipo de coordinación, observar y co-coordinar con personas que cuenten con más experiencia, no estar en soledad ante un grupo, puede ser de gran ayuda para ir construyendo confianza.

* “No tengo la formación suficiente en temáticas de género”. La coordinación de un taller no requiere que seamos especialistas en el tema, ya que el saber o la reflexión se va construyendo en el intercambio con otros. De hecho, como coordinación no es necesario saberlo todo; en los talleres también aprendemos mucho. Podemos, de todos modos, elaborar previamente un “recurse-

ro” teórico con aportes sobre los temas que formarán parte del recorte de contenidos del taller, para ganar confianza.

* “No tengo herramientas para argumentar cuando aparecen sentidos comunes demasiado conservadores”. Siempre que trabajamos con temáticas que se hacen preguntas sobre el status quo o las cosas tal como “están dadas” se movilizan cuestiones muy profundas, y es común que aparezcan resistencias o incomodidades. Puede haber quien niegue que existan desigualdades entre los géneros, o quien opine que esas desigualdades se daban antes y que ahora no pasan, o que piense que la violencia de género también se da al revés. En estos casos puede ser útil contar con información que nos ayude a organizar los argumentos y a convidar una mirada más global sobre el problema. Existen muchos informes e investigaciones con datos estadísticos, por ejemplo, que pueden ser un aporte interesante en estos casos.

* “Me da miedo que el clima de trabajo sea de poco respeto y diálogo”. Cuando un grupo se encuentra por primera vez, es importante establecer acuerdos acerca de cómo se llevará adelante el taller y cómo se darán los intercambios. Explicitar que podemos enriquecernos de las diferencias y que el espacio está abierto a un diálogo respetuoso.

En el Manual-kit Experiencias para armar, del Ministerio de Salud de la Nación (2015) se compar-ten reflexiones muy interesantes para tener en cuenta a la hora de coordinar un taller que quere-mos compartirles:

Ansiedad

Cuando un grupo se encuentra por primera vez, la presencia del otro puede incomodar, la situación grupal produce impacto y eleva la ansiedad. También quienes coordinamos podemos sentir ansiedad, incluso con signos en lo corporal. Es normal: si nos damos cuenta de esto recordemos los objetivos y confiemos en nuestras capacidades.

Material sensible

No es aconsejable propiciar que se comparta material sensible, como acontecimientos personales, emociones o sentimientos en torno a sexualidad, género o violencia, cuando no hay un vínculo previo entre las y los integrantes y con quien coordina. En talleres de un solo encuentro no están dadas las condiciones para desarrollar dinámicas que impliquen demasiada exposición de quienes participan, o despierten sensaciones muy fuertes.

Actitudes que sabotean la tarea

Es habitual que se pongan en juego actitudes de saboteo de la tarea, o de fuerte competencia, que es lo contrario de la cooperación que necesitamos para construir colectivamente el conocimiento. Es importante prestar atención para intentar descifrar qué expresan. Censurar o sancionar estas actitudes cuando aparecen no resulta operativo ni enriquecedor. Podrían también reflejar algún malestar con respecto a la tarea, incluso, ayudarnos a repensarla. La reflexión sobre nuestro rol y nuestras propuestas nos permite mejorar como talleristas.

Participación

El taller es un lugar en el que todas y todos pueden expresar sus opiniones y compartir sus aportes, y nadie debe quedarse sin la oportunidad de hacerlo. Sin embargo, hay integrantes que pueden permanecer todo el encuentro sin emitir palabra. Desde la coordinación podemos habilitar la intervención, invitar a aquellas/os que no se expresaron para que puedan hacerlo, incluso recordar que los aportes de cada persona son importantes, pero conviene no hacerlo individualmente para que nadie se sienta señalada/o o coaccionada/ o para hablar. Debemos respetar cuando alguien elige tener una participación poco activa.

Aprender no es entender y recordar conceptos sino, especialmente, apropiarse de los propios saberes, de la propia experiencia y de la realidad que nos rodea, para transformarla y transformarnos a nosotras y nosotros mismos.

Comunicación

En talleres de un solo encuentro no hay un código común entre las y los integrantes porque no hay interacción compartida, y es usual que haya malentendidos, sobreentendidos y monólogos paralelos. Las intervenciones de quien coordina el taller intentarán mejorar la comunicación, para que sea más eficaz. Una opción es preguntar acerca de aquello que se da por sabido, o repreguntar cuando detectamos confusiones.

Tiempo

El manejo del tiempo es una de las cuestiones básicas en la planificación de un taller, y los errores en los cálculos pueden hacernos fracasar en los objetivos. Es importante estimar cuánto tiempo llevará cada tramo de la reunión, intentar respetar los tiempos propuestos y llevar el control del tiempo, para ir haciendo los ajustes necesarios durante el desarrollo del taller y no dejar afuera momentos o actividades importantes. Cuando invitamos al trabajo en subgrupos hay que calcular cuántos son y cuánto tiempo tomará la exposición, para que durante la puesta en común ningún grupo se quede sin la posibilidad de compartir lo trabajado.

La planificación de un taller, además de ser un instrumento que nos permite organizar la propuesta en función del recorte de contenidos y los objetivos que buscamos alcanzar, es el punto de partida para imaginar posibles imprevistos o situaciones que puedan surgir en el encuentro con los participantes y en función de eso, construir algunas herramientas para “tener a mano” como las que fueron mencionadas en este encuentro, así como también para pensar estrategias para el abordaje de esas situaciones emergentes. Muchas veces estas situaciones pueden resultar desafiantes para la coordinación pero allí precisamente anida la riqueza de estos espacios colectivos: en la puesta en común de opiniones y posicionamientos a veces contrarios o tensos, que se encuentran o movilizan allí.



Taller n° 4: La riqueza de la minga. Coordinar un taller y trabajar con lo que emerge.

Tiempo estimado: 2:30 horas

CONTENIDOS

- El rol de coordinación.
- El trabajo con los emergentes: estrategias e intervenciones de la coordinación.

OBJETIVOS

- * Reflexionar sobre el rol de la coordinación de un taller.
- * Construir respuestas colectivas ante posibles situaciones emergentes en el marco de un taller sobre temáticas de género.

PROPUESTA METODOLÓGICA

+ Primer momento: *Presentación.*

Tiempo estimado: 15 minutos.

En este momento ponemos en común dudas y comentarios sobre la actividad virtual propuesta.

Presentamos, a continuación, la propuesta de trabajo de este encuentro.

Durante los encuentros anteriores pensamos el “antes” o la “previa” de la instancia de formación. Trabajamos sobre el diagnóstico institucional, luego sobre el diseño de un programa de formación, y finalmente, sobre la planificación de un taller.

En este encuentro vamos a pensar “el durante”.

La propuesta es reflexionar sobre el rol de la coordinación, sobre los emergentes o imprevistos que pueden surgir más allá de lo planificado para realizar un ejercicio de imaginación pedagógica y ensayar algunas posibles intervenciones.

+ Segundo momento: *Caldeamiento.*

Tiempo estimado: 30 minutos.

Caminata pensando en los miedos. Se van leyendo las frases que aparecen abajo, recuperadas de la primera dinámica del taller N°3. Buscamos que puedan conectarse con esos miedos y ansiedades que nos genera la coordinación, pero que podamos reconocer que son los mismos que todxs tenemos.

- No tengo experiencia docente, no sé qué fortalezas podría tener que sean aplicables a la situación de clase.
- Me da miedo que surja alguna situación que no pueda manejar, o frente a la que no pueda responder.
- Me da miedo no poder formular una respuesta, o equivocarme.
- Me da miedo que en vez de aportar, se arme una confrontación que no nos lleve a nada.
- Me dan miedo los rechazos violentos a las propuestas del taller.
- Me da miedo tener que formar gente que sepa mucho de la temática.
- Me da miedo hacer una propuesta que no convoque y no transforme.
- Me da miedo la falta de confianza en mí misma al momento de exponer la temática.
- Me dan miedo mis limitaciones en cuanto a saberes en relación al género.
- Exponer me da ansiedad.
- Me da miedo un ambiente violento donde no se pueda hablar y no nos entendamos.

Puesta común del precalentamiento: *¿Qué les pasó cuando escucharon esas frases? ¿Se identificaron con algunas? ¿Cómo podemos reconocer esos estados sin que impliquen sentir que son obstáculos? ¿Reconocemos las fortalezas que tenemos? ¿Qué ideas sobre el rol de la coordinación podemos ir desarmando, y con ella, desarmar también miedos?*

Les pedimos que vuelvan a cerrar los ojos y leemos las siguientes afirmaciones:

- “El feminismo es igual que el machismo, pero al revés”.
- “Yo no estoy de acuerdo con eso del cupo ¿por qué se darían ventajas para que entren unas personas antes que otras con capacidades para el puesto?”

- “Estoy de acuerdo con que es necesario brindar espacios de formación sobre las violencias por motivos de género, pero lo del lenguaje inclusivo es una payasada”.
- “El lenguaje inclusivo no sirve, es una deformación del lenguaje y hace que los chicos aprendan a hablar mal”.
- “En los espacios de trabajo hay mucha precarización, si aprueban un cupo es injusto para esas personas”.
- “La ideología de género está en contra de la familia y degenera a los jóvenes”.
- “Si él le pega, ella debería irse de la casa”.
- “Acá todos nos llevamos bien y nos respetamos, no pasa eso de roles y estereotipos”.
- “La perspectiva de género es anticientífica”.

Abrimos los ojos y ponemos en común: *¿Qué sensaciones nos genera escuchar esas frases? ¿Qué aspectos personales interpela?*

+ Tercer momento: *Debate en ronda.*

Tiempo estimado: 75 minutos.

En este momento vamos a armar una gran ronda de debate con el fin de compartir reflexiones que nos permitan construir herramientas colectivas para afrontar situaciones que nos generan ansiedades o miedos a la hora de coordinar un taller.

La idea en este momento es pensar el rol de coordinación. ¿Qué tarea tenemos en tanto formadores? ¿Cómo nos posicionamos ante el grupo?

A continuación leemos de a una las siguientes situaciones que forman parte de la sistematización de talleres que se dieron en el marco de la formación en Ley Micaela en la UNLP. La búsqueda es que podamos identificar las resistencias y emergentes reflejados en la situación y reflexionar sobre el rol de los coordinadores, las cuestiones que tiene que tener en cuenta un equipo de coordinación e imaginar posibles intervenciones ante esas situaciones.

Vamos anotando en papelógrafo lo que surja del debate.

Situación 1:

Coordinación: “Entonces podemos ver cómo la división sexual del trabajo basada en roles y estereotipos de género, establece qué se espera de nosotres e incluso a qué oficios podemos acceder”

Participante: “Eso no es tan así desde hace mucho tiempo, mi mamá, por ejemplo, nos crió a mí y a mis hermanos, salió a trabajar y se valió por sí misma”

Situación 2:

Coordinación: “La ley de Identidad de Género entonces nos permite ser nombrades y reconocidos como nos identificamos, sentimos, más allá de la genitalidad con la que nacimos”

Participante 1: “Eso puede ser un problema también porque conozco un caso de una chica que un día decía que la llamemos Pablo y a las dos semanas andaba por la escuela vestida como chica”

Participante 2: “Si se cambiaron el DNI me parece bien, pero en muchos casos no lo hicieron y tenemos que basarnos en lo que dice ahí”

Participante 1: “Y ponele que alguien se autopercibe como perro; según esa ley no se le puede discutir”.

Situación 3:

Alguna persona decide irse del taller por sentirse muy expuesta, incomode, o le genera rechazo la propuesta.

Situación 4:

Coordinación: “Las violencias por motivos de género entonces pueden ser de distintos tipos y darse en distintos ámbitos”.

Participante 1: “Ahora con todo esto del feminismo, nosotros los varones también estamos descuidados, porque tenemos miedo de encontrarnos con una mujer o chica sola en el ascensor o en algún área donde estemos haciendo el trabajo de mantenimiento y que después nos denuncien”.

Participante 2: “A nosotros nadie nos cree y nos pueden denunciar por cualquier cosa”

Participante 3: “Está bueno que ahora se vea más la violencia que antes no se veía, o aparecía como algo normal, no nos dábamos cuenta. Pero también es importante visibilizar la violencia de género al revés. Por ejemplo, yo tengo un conocido que su mujer lo violenta todo el tiempo, lo persigue, le ha pegado.”

Situación 5:

Un participante monopoliza la palabra y no permite que les demás participen.

Situación 6:

No hay participación activa y/o hay participantes que no emiten palabra.

Situación 7:

Un participante interviene de forma permanente, discutiendo todo lo que dice la coordinación y haciendo comentarios que no permiten avanzar en el abordaje de los contenidos.

Situación 8:

Un participante con formación en temáticas de género interviene de forma permanente y consideramos que eso clausura la reflexión y el debate.

Situación 9:

El debate comienza a irse por las ramas y nos corre de los contenidos a trabajar. Se particularizan situaciones.



Preguntas disparadoras para el debate:

¿Qué sensaciones nos generan estas escenas? ¿Qué aportes podrían ofrecer los coordinadores para dialogar y problematizar esas creencias sin que ello implique clausurar el debate? ¿Qué otras estrategias se podrían poner en juego para abrir el debate?

Volvemos sobre las afirmaciones del caldeamiento: ¿Cómo nos posicionamos como coordinadores ante ese tipo de afirmaciones? ¿Qué aportes podríamos compartir para problematizarlas?

Vamos sistematizando en un papelógrafo, que luego la coordinación convertirá en documento teórico, las conclusiones que se vayan alcanzando.

+ Cuarto momento: *Cierre.*

Tiempo estimado: 30 minutos.

Durante el encuentro nos conectamos con nuestros propios miedos e intentamos construir una “caja de herramientas” que nos permitan trabajar con las posibles resistencias e intervenir ante diversas situaciones emergentes. Para cerrar, les proponemos conectarnos nuevamente con nuestras fortalezas y lo que nos da confianza para llevar adelante nuestra propuesta de formación.

Recuperamos la lista de confianzas y fortalezas elaborada durante el taller nº 3:

- “Me da confianza mi capacidad para el diálogo, para transmitir mi punto de vista sin imponerlo ni invalidar al otro”,
- “Me da confianza la motivación, la pasión”.
- “Las ganas y la energía”.
- “La escucha y la empatía”.
- “Mi poder de creatividad e inventiva”.
- “Mis ganas de trabajar y comprometerme con la tarea”.
- “Tengo confianza en mi equipo de trabajo y en la convicción de que este es el camino para generar entornos más seguros e inclusivos”.
- “Confío en la experiencia del movimiento feminista y en mis compañeras”.
- “Confío en el deseo y las ganas de que la UNLP sea una institución libre de violencias”.

Tenemos todas estas fortalezas y la certeza de querer generar movimientos en les demás, de transformarnos y transformar la realidad.

Actividad virtual n° 4:

La planificación de un taller.

Las propuestas generales de formación que se encuentran diseñando se traducirán en la planificación de instancias concretas de formación.

Para esta tarea virtual les invitamos a imaginar algunas líneas generales sobre esa planificación: *¿Cuál será el formato? ¿Qué contenidos se trabajarán? ¿Cuáles serán los objetivos? ¿Qué imaginan de la propuesta metodológica?*

Deberán elaborar un boceto en el que contemplen el inicio, el desarrollo y el cierre de una instancia presencial de formación en formato taller, con algunos comentarios sobre las dinámicas que allí se propondrán.

Sexto Encuentro: ¡Finalizamos la obra! Evaluación y sistematización del proceso

Introducción

Durante los encuentros anteriores trabajamos el “antes” y el “durante” de una instancia de formación. En este apartado, queremos compartir brevemente dos aspectos importantes que forman parte del “después”, es decir, tareas que realizamos una vez culminado el proceso de formación.

La evaluación

Para pensar la propuesta de evaluación involucra dos procesos. Uno vinculado a la evaluación de los procesos de aprendizaje de los participantes, y otro dirigido a la revisión de la propuesta pedagógica.

La evaluación del proceso de los participantes:

La propuesta de evaluar tiene como objetivo recuperar el proceso personal, subjetivo de cada participante, el punto de partida y de llegada, aquello que se “movió”, y cómo éste se inscribe en el proceso grupal.

En este sentido, podemos optar por diferentes estrategias y modalidades de evaluación siempre teniendo en cuenta que la formación en género, según lo establece la Ley Micaela, no busca formar especialistas en la temática, sino transformar las prácticas que reproducen violencias y discriminaciones en razón del género. Por eso, la evaluación debe trascender la mera reposición conceptual; los aportes teóricos deben ponerse en diálogo y articularse con los propios movimientos subjetivos, la problematización de creencias, la revisión de prácticas, la construcción de propuestas y el diseño de líneas de acción.

Modalidades y formatos

Podemos pensar en instancias de evaluación grupales o individuales, en diferentes formatos que pueden ser:

- Producciones escritas (por ejemplo, análisis de situaciones o problemáticas del cotidiano a la luz de los aportes teóricos, cartas, crónicas, memorias para la reflexión pedagógica, breves ensayos, etc)
- Producciones orales (por ejemplo, presentaciones de un tema, armado de una clase, organización de un debate, elaboración de podcasts o de columnas de radio, etc.)
- Otros tipos de lenguajes (por ejemplo, producciones artísticas como dramatizaciones, creaciones audiovisuales, reversión de canciones, poemas y narraciones, etc).

Es importante que las consignas sean amplias y flexibles pero claras, para poder alojar la heterogeneidad de recorridos de quienes participan del espacio de formación.

Criterios de evaluación

Si bien al momento de diseñar este instrumento de evaluación deben tenerse como referencia los objetivos propuestos, no se limita sólo a “medir” el grado en el que éstos han sido alcanzados. Al mismo tiempo, es importante que los criterios con los que serán evaluadas esas producciones sean explicitadas y comunicadas con anticipación. ¿Qué se espera de las producciones? ¿Qué aspectos se observarán y evaluarán? Esos criterios van a guiar la corrección y organizar el diálogo posterior con los participantes. Es muy importante prever un momento para realizar las devoluciones que buscarán identificar las fortalezas del trabajo, los aspectos a mejorar, preguntas y/o aportes teóricos que permitan profundizar la reflexión. La evaluación debe considerarse como una instancia de aprendizaje en sí misma.

Requisitos para la aprobación

Es importante que todas las decisiones que tomemos con respecto a los criterios y requisitos de aprobación sean comunicadas a los participantes con anticipación y queden expresadas en el programa de la propuesta de formación. Por ejemplo, debemos explicitar si para aprobar el trayecto de formación y/o obtener la certificación, vamos a solicitar la realización de actividades obligatorias o si se tendrá en cuenta algún porcentaje de asistencia a los encuentros, etc.

[ENLACE A MODELOS DE CONSIGNAS DE LEY MICAELA](#)

Evaluación de la propuesta pedagógica:

Está destinada a recoger la mirada de los participantes sobre la propuesta pedagógica y tiene como objetivo revisar el diseño elaborado para mejorarlo.

Es importante, definir los aspectos y dimensiones sobre los que se pedirá una valoración (recorrido de contenidos, materiales y recursos utilizados, dinámicas y actividades propuestas, estrategias de comunicación, funcionamiento del aula web) y también es una buena oportunidad para conocer las percepciones de los participantes respecto al impacto de la propuesta en la propia formación.

Podemos pensar diferentes modalidades y/o construir instrumentos específicos para llevar adelante esta evaluación. Por ejemplo: ronda de devoluciones con preguntas guías, encuesta de resolución anónima, formulario virtual, buzón para devoluciones, tarjetas en la que se solicita que se recuperen aspectos positivos y negativos de la formación, etc.

Esta información también puede ser útil para el armado de informes sobre la experiencia y es central para revisar las propuestas y prácticas del equipo de coordinación con el fin de realizar ajustes y mejoras para futuras ediciones.

ENLACE A INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE ESTA PROPUESTA DE FORMACIÓN

La sistematización de la experiencia:

Es importante ir registrando lo sucedido y debatido en cada encuentro de formación, para luego recuperarlo en una sistematización de la experiencia que permita revisar el proceso tal como se dio (y no necesariamente como hubiésemos querido), recuperar los conocimientos que allí se construyeron colectivamente, los aspectos que será necesario revisar o modificar, y al mismo, construir un instrumento para socializar la experiencia.

El registro de los encuentros puede darse a través de diferentes formatos: grabación de audios, fotografías y videos, notas, elaboración de documentos que resuman lo debatido colectivamente, crónicas, etc.

Actividad virtual n° 5:



A partir de lo trabajado en este encuentro, les proponemos comenzar a diseñar la propuesta de evaluación para el programa de formación que están elaborando. ¿Cuáles serán los requisitos de aprobación de la formación? ¿Qué instancias para la evaluación de los procesos de los participantes serán incluidas en la propuesta?

TRABAJO FINAL DEL TRAYECTO

Evaluación de la propuesta pedagógica:

El trabajo final de este trayecto consistió en la elaboración de una propuesta general de formación para la implementación de la Ley Micaela en cada una de las unidades académicas y dependencias de la UNLP que participaron del espacio y la planificación de uno de los encuentros planteados en ese programa general.

Esta propuesta se fue construyendo progresivamente, a partir de los contenidos que se desarrollaron y de las actividades virtuales propuestas.

A continuación compartimos la consigna del trabajo final integrador con la que trabajaron los participantes del trayecto:

Consigna del trabajo final:

Trabajo final

Vamos llegando al final de este recorrido que esperamos haya sido de interés y gratificante para ustedes. Deseamos también que sientan que se van con las mochilas un poquito más cargadas de herramientas que les otorguen seguridad y confianza, y al mismo tiempo más livianas de miedos. Deseamos también que el compartir saberes haya sido placentero y que los planos de esta Universidad feminista que deseamos construir comiencen a materializarse.

Ahora tienen la hermosa y desafiante tarea de comenzar a dar los pasos necesarios hacia esa

materialización en sus propias casas de estudio.

La elaboración de este Trabajo Final con el que acreditarán este Curso busca ser una excusa para que puedan bocetar de la manera más completa que puedan los siguientes documentos:

1. El Programa de Formación para la implementación de Ley Micaela en sus unidades académicas.

Recuperando lo construido durante la Formación de Formadorxs en Género, lxs invitamos completar y compartir el diseño de lo que será el Programa general de formación en Ley Micaela en su unidad académica.

Repasamos los apartados que podría contener el documento final de la propuesta:

- * Fundamentación
- * Definición de las personas destinatarias
- * Propósitos y objetivos generales
- * Contenidos
- * Propuesta metodológica
- * Cronograma
- * Evaluación (¿de qué manera, con qué criterios o mediante qué instrumento evaluaremos la participación y el proceso de lxs participantes?)

Recuerden que pueden encontrar más información sobre el desarrollo de todos estos apartados en la Clase 4 que se encuentra publicada en el aula web.

2. La planificación de uno de los encuentros de formación

A partir del programa general que construyeron para llevar adelante en la institución donde trabajan, les proponemos seleccionar uno de los encuentros del cronograma y diseñar la propuesta pedagógica del mismo, considerando los siguientes apartados:

- * Formato del encuentro
- * Propósitos y objetivos
- * Contenido(s)
- * Propuesta metodológica (planificación de los diferentes momentos, y el tiempo que se destinará a cada uno de ellos).
- * Recursos (¿qué necesitamos para realizar las diferentes actividades planificadas?)
- * Bibliografía de referencia para formadorxs
- * Evaluación

Recomendaciones y pautas para la entrega del documento

- * El nombre del archivo debe llevar el nombre de la Institución/Organización a la que pertenecen e incluir los apellidos de lxs autorxs.
- * El documento debe contar con una portada con el nombre de la institución, de lxs autorxs de la propuesta y sus correos de contacto.
- * Fuente Arial, tamaño 11, interlineado 1,5 y márgenes justificados.
- * El Programa de Formación y la planificación de la instancia de formación deben estar en el mismo documento.

La voz de les participantes

Como parte de las tareas finales, siempre es bueno compartir algún formato de cuestionario o encuesta final donde las personas que participaron de la formación, puedan devolvernos sus sentires y evaluación de la misma. Esto nos permite, por un lado, conocer cómo transitaron la capacitación les participantes, y por otro, contar con aportes y ajustes posibles de hacer para próximas experiencias.

Compartimos algunas devoluciones de quienes transitaron este trayecto en particular:

“El enfoque situado de la propuesta me pareció muy interesante, sobre todo partir y no dejar de perder de vista la construcción de un diagnóstico institucional para poder delinear la misma, así como la consideración de las articulaciones institucionales y políticas en ese sentido”.

“Pudimos pensar situadamente en relación a la realidad institucional específica, con lo que ello implica: realizar diagnósticos, conocer a los interlocutores, negociar con las autoridades, prever dificultades y/o resistencias, etc. A su vez, la formación también nos aportó valiosos saberes en relación a la planificación de una capacitación, a posibles dinámicas a implementar, a bibliografía y materiales, a estrategias para dar respuesta a los eventuales emergentes, y a referentes a consultar. Finalmente, permitió desambiguar y clarificar conceptos, y pensar las mejores estrategias para abordarlos”.

“El trayecto de formación me resultó muy interesante, fue una experiencia muy positiva que me ofreció herramientas no solo para el ámbito laboral, sino también para el personal. Los encuentros fueron muy amenos, claros y dinámicos y al tener un formato de tipo taller, invitaba a compartir e intercambiar opiniones, información, bibliografía, etc. con el resto de las compañeras y compañeros. La Facultad en la que trabajo está transitando una nueva Capacitación Ley Micaela para docentes y nodocentes. Esto me dio la oportunidad de colaborar con la expositora en la preparación de los encuentros”.

“Me pareció muy interesante el trabajo sobre talleres y sus diferentes dinámicas o técnicas (de caldeamiento, de apertura, etc). Por otro lado, también me pareció interesante advertir la existencia de estadísticas y la importancia de conocerlas para poder implementar la Ley Micaela”.

“Me parece muy importante poder contar con los recursoros, tanto los de las propuestas pedagógicas que cada quien fue construyendo, como los de dinámicas de talleres y calentamientos, y los de argumentos para emergentes! También disfruté cada taller que hicimos, porque de cada uno me llevé algo (a veces más explícito, a veces más implícito, pero siempre algo!). También me parece importante contar con las conexiones y redes que se fueron tejiendo a lo largo del curso, y el entusiasmo que se contagia al compartir estos espacios”.

Reflexiones finales:

Compartimos este material, que sistematiza una de las tantas experiencias de formación en Ley Micaela, confiando en la importancia de dejar registro de los pequeños pasos que vamos dando para aportar a la construcción de una Universidad feminista, diversa y sin violencias. Volver sobre lo hecho nos permite no sólo revisar nuestras prácticas pedagógicas, sino también compartirlas, historizarlas, y construir una epistemología del hacer.

En la elaboración de cada uno de estos encuentros y talleres se puso mucho trabajo y también muchísimo afecto, con la convicción de que de esta manera se habilitan formas amorosas de construir un saber colectivo, trayendo al aula una diversidad de experiencias, voces y recorridos, que nos permiten ir más allá del relato único y nos invitan a la imaginación política y pedagógica.

Reafirmamos también, a partir de esta experiencia, la importancia de generar espacios que trasciendan lo expositivo, y pongan en el centro lo lúdico, las corporalidades, la posibilidad de vivenciar eso sobre lo que se teoriza, y de compartir experiencias. El encuentro con otros tiene una enorme potencia política y pedagógica. El trabajo colectivo nos permite pensarnos como red para no sentirnos aislados en la tarea de la formación y tomar aquellas herramientas que han sido útiles en experiencias y recorridos previos.

Deseamos que este material pueda ser un aporte para quienes tengan el desafío de diseñar propuestas y espacios de formación; que pueda ser revisado, reinventado, transformado para seguir construyendo estrategias que permitan llevar la Ley Micaela a todos los rincones de la universidad.

Bibliografía general:

Algava, M. (2006). “El lugar del cuerpo en la educación popular” en Jugar y jugarse. Asociación Madres de Plaza de Mayo. Ediciones América libre.

Algava, M. (s.f.). Lo que educa son las relaciones.

Astorga, A., Van der Bijl, B. (1991). Manual de Diagnóstico Participativo. Quito, Ecuador. Humanistas-CEDEPO.

bell hooks (2016). Eros, erotismo y proceso pedagógico. En: Pedagogías Transgresoras. Bocavulvaria Ediciones.

Britzman, D. (1995/2018). ¿Existe una pedagogía cuir? O, no leas tan hétero. En: VVAA, Pedagogías Transgresoras II (pp. 39-66). Santa Fe: Bocavulvaria.

Bryson, M. y de Castell, S. (1993/2018). Pedagogía cuir: La práctica hace la mi/perfección. En: VVAA, Pedagogías Transgresoras II (pp. 39-66). Santa Fe: Bocavulvaria.

Chiodi, A., Fabbri, L., Sanchez, A. (2019). Varones y masculinidad(es). Herramientas pedagógicas para facilitar talleres con adolescentes y jóvenes. Instituto de Masculinidades y Cambio Social.

Cosentino, M. (2010). Reflexionamos en la escuela sobre la violencia de género: Punto y coma. Si se escondió, te embroma. ar.t digital.

CIN-RUGE (2021). Trayecto Formación de Formadorxs de Género. Módulo 1: Construir una propuesta de capacitación en género de manera situada.

CIN-RUGE (2021). Trayecto Formación de Formadorxs de Género. Módulo 2: Las propuestas pedagógicas de capacitación en Género: particularidades y formatos.

CIN-RUGE (2021). Trayecto Formación de Formadorxs de Género. Módulo 3: Construir una caja de herramientas.

Dirección General de Acceso a la Justicia y Dirección General de Políticas de Género (2020) Cuadernillo para reflexionar sobre la construcción de las masculinidades.

Dirección de Salud Sexual y Reproductiva. Secretaría de Gobierno de Salud (2015). Experiencias

para armar. Manual para talleres en salud sexual y salud reproductiva.

Domínguez, S. N (2020) Masculinidades en juego. Talleres de ESI para trabajar en el aula. Trabajo Integrador Final de la Licenciatura en Comunicación Social de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata.

flores, v. y tron f. (2013). Chonguitas. Masculinidades de niñas. La Mondonga Dark.

Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía. Siglo XXI.

Freire, P. (2003). Los elementos de la situación educativa. En; El grito manso. Siglo XXI Editores Argentina.

Freire, P. (2066). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.

Garcés, M. (2013). Un mundo común. Barcelona, España, Ediciones bellaterra.

Jara Holliday, O. (1995). La concepción metodológica dialéctica, los métodos y las técnicas participativas en la educación popular. Centro de estudios y publicaciones Alforja.

Jara Holliday, O. (s.f.) Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias.

Jara Holliday, O. (2021). Paulo Freire y una educación emancipadora. Inspiraciones, reinenciones y desafíos. En: Jara Holliday, O. (et al). Paulo Freire, 100 años. Pasado y presente de una pedagogía liberadora. Número 1: Paulo Freire: travesías de un pensamiento vivo. Clacso.

Korol, C. (2007). Hacia una pedagogía feminista. El colectivo, América Libre.

Korol, C. (2015). La construcción de saberes feministas por medio de la Educación Popular.

Korol, C. (2016). Pedagogía de la resistencia y de las emancipaciones.

Luhmann, S. (1998/2018). Cuirizar/Cuestionar la pedagogía? O, La pedagogía es una cosa bastante cuir. En: VVAA, Pedagogías Transgresoras II (pp. 39-66). Santa Fe: Bocavulvaria.

Maceira, L. (2008). El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista: una propuesta. México D.F: Colegio de México.

Martínez Martín, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía trans-

formadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151.

Ministerio de Educación de la Nación. (2012). *Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Serie Cuadernos de ESI*.

Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad. (2021). *Cuaderno de participación y formación: registro de Promotorxs Territoriales de Género y Diversidad a Nivel Comunitario: Tejiendo Matria*. Editorial Min-Género.

Ministerio Nacional de Mujeres, Géneros y Diversidades. (2021). *Ley Micaela: Formarnos para transformar(nos). Orientaciones para su implementación*. Editorial Min-Géneros.

Ministerio Nacional de Mujeres, Géneros y Diversidades (2020). *Programa de Contenidos Mínimos para la Ley Micaela*.

Ministerio de las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual de la Provincia de Buenos Aires (2022.) *Cuadernillo de sensibilización sobre temáticas de diversidad corporal gorda para formación de formadores*.

Ministerio Nacional de Salud (2020). *Atención de la salud integral de personas trans, travestis y no binarias. Guía para equipos de salud*.

Núñez Hurtado, C. *El rol del coordinador, promotor y/o educador*. Pañuelos en Rebeldía.

CIN-RUGE. (2020) *Ley Micaela en el Sistema Universitario Nacional: propuesta pedagógica para la formación y sensibilización en género y sexualidades*.

Peláez, M. A. y val flores. (comp.). (2017). *F(r)icciones pedagógicas. Escrituras, sexualidades y educación*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).

Programa "Ley Micaela" Capacitación en género en el Colegio Nacional Rafael Hernández. Secretaría de Derechos Humanos y Políticas de Igualdad - la Dirección de Políticas Feministas y Dirección de Políticas de Género y Diversidad Sexual, 2022.

Rovetto, F. y Figueroa, N. (2017) "Que la universidad se pinte de feminismos" para enfrentar las violencias sexistas. *Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género*, 1 (2), e026. En *Memoria Académica*.

Susy Shock. (2017). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad*. Editorial muchas nueces. Epílogo.

Vargas, L. y G. Bustillos (1990). *Técnicas participativas de la Educación Popular. Ilustradas*. Centro de estudios y publicaciones Alforja.

Vargas, L. y G. Bustillos (1997). *Técnicas participativas de la Educación Popular. Tomo II*. Centro de estudios y publicaciones Alforja.

Vínculos entre Educación Popular y Pedagogía Feminista. Entrevista a Claudia Korol de “Pañuelos en Rebeldía” por marzo 2019.

Dirección de
Políticas Feministas
**SECRETARÍA DE
DERECHOS HUMANOS Y
POLÍTICAS DE IGUALDAD**



**UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA**

