



UNIVERSIDAD VERACRUZANA

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES PSICOLÓGICAS

DOCTORADO EN PSICOLOGÍA

**Masculinidad y afectividad en el espacio público:
la percepción de los varones ante las prescripciones sociales
de género. Análisis en una universidad de Tabasco.**

TESIS

Que para obtener el grado de:

DOCTOR EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

Carlos Arturo Olarte Ramos

COMITÉ DE TUTORES

Dra. Leticia Cufre Marchetto

Dr. Benno de Keijzer Fokker

Dra. Tania Esmeralda Rocha Sánchez

Xalapa de Enríquez, Veracruz; junio de 2017



Doctorado en Psicología
Instituto de Investigaciones Psicológicas
Universidad Veracruzana

A QUIEN CORRESPONDA:

La que suscribe, Coordinadora del Doctorado en Psicología del Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad Veracruzana, hace constar que el **C. Carlos Arturo Olarte Ramos**, matrícula S13015042, terminó los créditos del Doctorado en Psicología, actualmente se encuentra en proceso de titulación correspondiente al trabajo de tesis titulado "Masculinidad y afectividad en espacios públicos: la percepción de los varones ante las prescripciones sociales de género. Análisis en una Universidad de Tabasco", por lo cual el Doctorado en Psicología da el visto bueno para su impresión.

Av. Dr. Juan Cordero, S/N, 190

Cd. Industrial Petrolera

(Xalapa, Ver.)

Veracruz

Teléfono

(11 228) 2 44 95 11

Cuenta Electrónica

ip@uv.mx

Se extiende la presente a petición de la parte interesada y para los fines legales que a la misma convengan; en la ciudad de Xalapa-Enriquez, Ver., a los dieciséis días del mes de mayo de dos mil diecisiete

Atentamente

"Lis de Veracruz: Arte, Ciencia, Luz"


Dra. Erika Cortés Flores

Coordinadora del Doctorado en Psicología

Del Programa Nacional de Posgrados de Calidad

(PNPC-CONACyT)



UNIVERSIDAD VERACRUZANA
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
PSICOLÓGICAS

A quien tiene en su voz la sublime caricia del amor,
es locura convertida en ser que canta al compás del sol.

Eres tú,
quien nace en heroicos caminos de la caña,
la luz que transforma la existencia;
tú que acompañaste la aventura sobre género,
el destino de esta compleja experiencia.

...después del Potosí, la distancia no significa olvido.

CONTENIDO TEMÁTICO

RESUMEN.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
PRIMERA PARTE	
PROBLEMATIZACIÓN DE LA MASCULINIDAD.....	15
CAPÍTULO 1 DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	16
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.2 OBJETIVOS.....	23
1.3 JUSTIFICACIÓN.....	24
CAPÍTULO 2 PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE GÉNERO.....	26
2.1 TEORÍA DE GÉNERO.....	26
2.2 APROXIMACIONES CONCEPTUALES.....	29
2.3 PERSPECTIVA HISTÓRICA.....	31
2.4 ESTUDIOS SOBRE GÉNERO.....	36
2.5 GÉNERO Y MASCULINIDAD.....	38
2.6 GÉNERO Y PRESCRIPCIÓN SOCIAL.....	39
2.7 GÉNERO Y AFECTIVIDAD.....	43
SEGUNDA PARTE	
VARONES, MASCULINIDAD Y AFECTIVIDAD.....	48
CAPÍTULO 3 DE LO HEGEMÓNICO A LO EMERGENTE.....	49
3.1 CONSTRUCCIÓN SOCIOCULTURAL.....	49
3.1.1 Intentos por construir una ciencia.....	51
3.1.2 Masculinidad como objeto de estudio.....	56

3.1.3 Aproximaciones a una definición consensuada.....	62
3.1.4 Varones en México.....	69
3.1.5 Panorama en Tabasco.....	72
3.2 PERSPECTIVA PSICOLÓGICA.....	74
3.2.1 Identidad y símbolos masculinos.....	75
3.2.2 Hegemonía y modelos emergentes.....	79
3.2.3 Crisis de la identidad masculina.....	88
3.2.4 El conflicto de ser hombre.....	90
CAPÍTULO 4 AFECTIVIDAD EN EL ESPACIO PÚBLICO.....	93
4.1 MANIFESTACIONES AFECTIVAS.....	93
4.1.1 Conceptualización.....	93
4.1.2 Derecho del ser humano.....	95
4.1.3 Comunicación afectiva.....	97
4.1.4 Afectividad masculina.....	99
4.1.4.1 Formas y canales de expresión.....	102
4.1.4.2 Malestar y bienestar.....	111
4.2 ESPACIO PÚBLICO.....	116
4.2.1 Conceptualización.....	117
4.2.2 La Universidad como espacio público.....	123
4.2.2.1 Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.....	125
4.2.2.2 División Académica de Educación y Artes.....	129
4.2.2.3 División Académica de Ingeniería y Arquitectura....	131
TERCERA PARTE	
PERCEPCIÓN UNIVERSITARIA DE LA AFECTIVIDAD MASCULINA.....	135
CAPÍTULO 5 DISEÑO METODOLÓGICO.....	136
5.1 APROXIMACIÓN EPISTEMOLÓGICA.....	136
5.2 ENFOQUE DEL ESTUDIO.....	139
5.3 FENOMENOLOGÍA SOCIAL.....	140

5.4 TÉCNICAS DE OBTENCIÓN DE DATOS.....	144
5.4.1 Entrevista exploratoria.....	145
5.4.2 Taller.....	146
5.4.3 Entrevista a profundidad.....	147
5.4.4 Observación.....	147
5.5 INSTRUMENTOS.....	148
5.6 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	148
5.7 SUJETOS Y CAMPO DE INVESTIGACIÓN.....	151
5.8 FUENTES DE DATOS.....	156
5.9 CRITERIOS DE SELECCIÓN DE SUJETOS DE INVESTIGACIÓN..	157
5.10 RECLUTAMIENTO DE SUJETOS DE INVESTIGACIÓN.....	157
5.11 ANÁLISIS DE DATOS.....	158
5.12 PROCEDIMIENTO.....	159
CAPÍTULO 6 VARONES UNIVERSITARIOS DE TABASCO.....	162
6.1 CONSTRUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	162
6.2 PONDERACIÓN.....	169
6.2.1 Masculinidad.....	170
6.2.2 Afectividad.....	173
6.2.2.1 Historia familiar.....	184
6.2.2.2 Historia escolar.....	187
6.2.2.3 Prescripciones sociales.....	189
6.2.2.4 Malestar/bienestar.....	191
6.2.3 Espacio público.....	192
6.2.3.1 Clima institucional y laboral.....	194
6.2.3.2 Ambiente universitario.....	196
6.2.3.3 Normatividad.....	198
6.2.3.4 Problemáticas del alumnado.....	201

6.3 INTERPRETACIÓN.....	203
6.4 DISCUSIÓN.....	217
CONCLUSIÓN.....	224
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	230
ANEXOS.....	248
Anexo 1. Consentimiento informado.....	249
Anexo 2. Cédula de entrevista exploratoria.....	251
Anexo 3. Planeación del taller y cartas descriptivas.....	258
Anexo 4: Cédula de entrevista a profundidad.....	267
Anexo 5. Guía de observación.....	271
Anexo 6. Siluetas masculinas.....	272
Anexo 7. Carteles.....	273

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Naturaleza multidimensional de la compleja realidad de género.
Cuadro 2. Proceso de socialización diferencial mujer-varón.
Cuadro 3. Estereotipos de género.
Cuadro 4. Estereotipos masculinos.
Cuadro 5. Diversas propuestas de estudio sobre las masculinidades.
Cuadro 6. Caracterización de la masculinidad en la cultura patriarcal.
Cuadro 7. Arquetipos de la masculinidad madura.
Cuadro 8. Propuestas para un nuevo modelo de masculinidad.
Cuadro 9. Requisitos para una nueva masculinidad positiva.
Cuadro 10. Canales de la comunicación afectiva.
Cuadro 11. Comunicación no verbal del comportamiento masculino.
Cuadro 12. Signos no verbales de las emociones básicas.
Cuadro 13. Caracterización del espacio público y privado.
Cuadro 14. Análisis del concepto de espacio público.

- Cuadro 15. Categorías y subcategorías de análisis.
- Cuadro 16. Divisiones académicas de la UJAT.
- Cuadro 17. Características de las divisiones académicas seleccionadas para el estudio.
- Cuadro 18. Distribución de la población masculina en las divisiones académicas seleccionadas para el estudio.
- Cuadro 19. Secuencia para la construcción de la información.
- Cuadro 20. Informantes clave por cada división académica.
- Cuadro 21. Sujetos de investigación participantes en el taller, por división académica.
- Cuadro 22. Sujetos de investigación para entrevista a profundidad, por división académica.
- Cuadro 23. Percepción de los estudiantes sobre el concepto hombre.
- Cuadro 24. Percepción sobre la masculinidad ante las prescripciones sociales.
- Cuadro 25. Expresiones cotidianas en la convivencia masculina, por división académica.
- Cuadro 26. Ordenamiento grupal de las emociones básicas, por división académica.
- Cuadro 27. Preguntas a realizar en las entrevistas exploratorias.
- Cuadro 28. Sistematización de la información de la entrevista exploratoria.
- Cuadro 29. Categorización a utilizar en el taller sobre afectividad.
- Cuadro 30. Categorización a utilizar en la entrevista a profundidad.
- Cuadro 31. Preguntas a realizar en la entrevista a profundidad.
- Cuadro 32. Instrumento para registrar la observación.

LISTA DE ESQUEMAS

- Esquema 1. Técnicas de recolección de datos.
- Esquema 2. Representación de la masculinidad hegemónica y de la emergente.

RESUMEN

Esta investigación expone un acercamiento a la afectividad entre estudiantes varones de una universidad pública del estado mexicano de Tabasco y su relación con las prescripciones sociales de género.

Con un enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico, se realizaron entrevistas, talleres y observaciones, donde se promovió la participación de dos grupos contrastantes de estudiantes: uno de artes y otro de ingeniería, para explorar las vivencias acerca de sus vínculos con quienes les rodean.

Se identificó que los participantes asignan significaciones a su afectividad a partir de la normativa social, del espacio académico, de la relación establecida y de los sujetos con quienes se relacionan.

De esta forma, mientras los alumnos de artes son más afectuosos y tolerantes, los participantes de ingeniería tienen mayor expresión de enojo y tendencia a la competencia; este contraste se articula tanto con su historia familiar como con las prescripciones sociales de género, presentes en la elección de carrera.

Palabras clave: afectividad; prescripciones sociales; espacio público.

INTRODUCCIÓN

Somos una cultura con raíz guerrera, un país de confrontación, no sólo por los antecedentes prehispánicos que la historia ilustra sino por los acontecimientos contemporáneos que tejen la realidad social: México es lucha, conflicto, rebeldía. Tan diversa es su riqueza, policromía social; tan variada es su problemática, complejidad añeja. A diario se conforma la imagen de una nación pluricultural, cuya dinámica está enmarcada por roles que hombres y mujeres deben acatar para cumplir con las expectativas de género atribuidas desde su nacimiento.

El cine nacional se encargó de proyectar esa imagen al exterior, a través de estereotipos masculinos y femeninos que etiquetaban la gallardía y dominio del varón en contraste con la belleza y sumisión de la mujer. Ellos fueron representados en su mayoría por el charro, figura que denota valentía, arrogancia y riesgo; en cambio ellas fueron vinculadas a la sumisión, ya sea como cuidadoras de la familia o como seguidoras del héroe en sus aventuras por la vida.

Herederos de una bélica cultura prehispánica, el mestizaje terminó por configurar la imagen masculina de este país: macho, con agallas, mujeriego, mal hablado; con la obligación de trabajar para producir y mantener, cortejar para el casamiento, sembrar la semilla para la procreación, mostrar tenacidad para resolver los problemas; es decir, debe ser fuerte, ser hombre...y no llorar.

El presente trabajo titulado *Masculinidad y afectividad en el espacio público: la percepción de los varones ante las prescripciones sociales de género. Análisis en una universidad de Tabasco*, es el resultado de una investigación cualitativa realizada durante tres años de exploración y reflexión sobre las manifestaciones afectivas que en el escenario académico establece un grupo de estudiantes varones de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), específicamente de las Divisiones Académicas de: Educación y Artes (DAEA) e Ingeniería y Arquitectura (DAIA).

El objeto de estudio versa sobre la afectividad masculina, es decir, el vínculo entre personas que se identifican con uno de los géneros socialmente reconocidos en el sistema binario que predomina en Occidente: la masculinidad. Generalmente son los varones quienes están relacionados con esta categoría, sin embargo, hay mujeres e intersexuales que se asumen como tal.

Los participantes son de nivel licenciatura, cuya edad oscila entre los 17 y 23 años; la mayoría de ellos asegura que la práctica de su afectividad es diferente a lo que denota el modelo comportamental para el hombre en un sistema patriarcal, sin embargo, hay quienes sí la limitan ante el miedo de ser señalados como poco masculinos. En todos se identifica que viven en un escenario donde el varón debe ser hombre...y no llorar.

En el primer capítulo se presenta la problemática de la masculinidad en relación a la afectividad y las prescripciones sociales para el comportamiento de los varones en espacios públicos. En el dos se expone la teoría de género como marco referencial para el análisis correspondiente. En el capítulo tres se reflexiona sobre la masculinidad, considerando antecedentes en las investigaciones sobre varones y masculinidades. Por su parte, la conceptualización de la afectividad y el espacio público se explican en el capítulo cuarto. El diseño metodológico utilizado se muestra en el apartado quinto, donde se explican y justifican las técnicas de recolección de datos, escenario y sujetos de investigación, así como las categorías trabajadas. Finalmente en el capítulo sexto se presentan los resultados y la discusión correspondiente.

La investigación se realizó en Tabasco, estado que se caracteriza por su producción petrolera y ganadera, actividades con alto grado de participación masculina; su territorio está dividido en 17 municipios, con tradición rural vinculada con la hegemonía de los varones. La entidad ocupa el primer lugar en suicidios y alcoholismo, dos prácticas predominantemente masculinas asociadas a la violencia; en ese contexto la educación reproduce patrones hegemónicos.

Se da por entendido que el comportamiento de los varones está delimitado por las prescripciones sociales de género; citando a Rocha (2014), se espera que los hombres aprendan a cumplir y desempeñar un rol particular, desarrollando las características y los comportamientos adecuados al mismo, según su pertenencia al colectivo correspondiente.

Es común en México que a los varones se les socialice un patrón hegemónico de la masculinidad donde se invisibiliza algunas manifestaciones afectivas como el amor, cariño y dolor, sobre todo las dirigidas a otros varones; sin embargo, Rocha (2014) afirma que existen concepciones alternas de ser hombre, cuyas prácticas, significados, cuerpos y formas de relacionarse, son diversas.

Desde la óptica de la salud pública, desarrollo comunitario, sociología, psicología, antropología y derecho, ser varón en México es tener un lazo con la violencia debido a que esta práctica es una forma normalizada para demostrar hombría; las prescripciones sociales de género, al ser impuestas, transgreden los derechos humanos de los varones porque limitan la libre conformación de su identidad.

La corriente feminista expuso a la opinión pública el dominio masculino sobre la mujer y la necesidad de transformar la dinámica relacional entre los géneros para que sea más equitativa. Los titulares noticiosos han reflejado por años la descomposición social provocada por la convivencia conflictiva entre los sexos: las mujeres son presentadas como víctimas de la violencia perpetrada por varones, por lo que ellos son estereotipados como sujetos agresivos que lesionan la integridad de quienes les rodean; sin embargo, se silencia la violencia que cometen las mujeres hacia los varones, por ser considerado un acto que resta virilidad al hombre en una sociedad patriarcal.

Es evidente que las personas son educadas para cumplir con el binomio dominación-subordinación, donde la fuerza del varón se impone al de la mujer, incluso al de otro hombre, con prácticas socialmente aceptadas para demostrar masculinidad. Instituciones como la familia, la escuela y la religión socializan la reproducción de roles sexistas; a ellos se les exige ser hombre...y no llorar.

La incursión en el estudio de las masculinidades y la idea de investigar la afectividad entre varones, nació desde mi formación como psicólogo, específicamente en un seminario sobre masculinidad, salud y cuerpo de los varones. A lo largo de mi caminar en la vida, cuando tomé conciencia de lo que significa ser hombre en la sociedad mexicana caracterizada por la heteronormatividad, el patriarcado y el falocentrismo, reflexioné que más que demostrar lo que se exigía en mí, necesitaba dar respuestas a mis deseos, pensamientos y decisiones, que implicaron en la mayoría de las veces no estar de acuerdo con lo que socialmente se espera del rol establecido para mi sexo y género; al direccionar mi comportamiento en lo que muchos llaman disidencia, provocó silencios a fin de acatar la normativa.

Esta investigación ha permitido aclarar y originar dudas respecto a ser varón y ser masculino, explorar cómo la prescripción social provoca malestar y bienestar en los hombres, además de analizar los factores que influyen en la conformación de la identidad de los sujetos masculinos. He alimentado mi bagaje al respecto.

Trabajar con estudiantes universitarios varones resultó ser una experiencia enriquecedora por varios motivos: 1) identificación con parte de su historia de vida y problemáticas relacionadas con la significación de su género, 2) sensación de apoyo de mi persona como investigador y profesional de la psicología hacia ellos como individuos que compartieron su intimidad, 3) vinculación subjetiva hacia la afectividad que mostraron en las actividades diversas, y 4) satisfacción de saber que algo de su participación en la investigación les quedó como motivo para reflexionar. Cada uno de ellos determinó el beneficio obtenido o el malestar generado al apoyar el proyecto, pero tengo la seguridad que entre todos estamos contribuyendo al crecimiento académico y humano.

Desarrollé la investigación en la UJAT porque es mi alma máter, la que me impulsó como profesional en Comunicación y en Psicología; tengo el compromiso de colaborar por vocación con la institución en la formación humana en diversas áreas y porque considero que es una manera de realimentar el conocimiento que

por años me ha dado. Delimité la investigación a la DAEA y la DAIA, debido a cuestiones de alcance, tiempo y población.

Yo soy historia de una de ellas, de la DAEA, donde por cuatro años y medio viví la experiencia como estudiante varón en un escenario que se abría a la diversidad sexual y genérica. Ahora como profesor de la Universidad, soy testigo de la cada vez mayor aceptación estudiantil hacia las múltiples dinámicas entre hombres y mujeres, pero queda claro que es insuficiente frente al fenómeno de la discriminación y la violencia arraigada en la entidad.

El interés por conocer la afectividad entre varones de una institución de educación superior fue el motivo académico para empezar esta odisea; el primer antecedente es la tesis realizada para titularme como psicólogo, que versa sobre masculinidad hegemónica entre estudiantes varones de la Licenciatura en Comunicación, y el segundo, los talleres con varones, efectuados para la comunidad estudiantil de Comunicación, Idiomas, Ciencias de la Educación y Psicología.

Estoy consciente que la investigación es la forma por excelencia de generar conocimientos para el desarrollo social, sobre todo si existe un proceso de transformación tanto en quien investiga como en quien o quienes son investigados. Este proyecto es una oportunidad para evidenciar que en los estudios sobre varones y masculinidades existen diversas áreas para intervenir en beneficio de la comunidad: afectividad, representación corpórea, salud, paternidad, por mencionar algunos tópicos, reflejan espacios de reflexión epistemológica sobre el colectivo de varones, que van más allá del limitado pensamiento que los asocia con la violencia.

Después de un enriquecedor proceso de formación doctoral, presento este trabajo sobre la dinámica de los varones universitarios de Tabasco desde una visión teórica de género. Es un producto que pretende abonar en el conocimiento de quienes están interesados en el estudio de hombres, varones y/o masculinidades.

Carlos Arturo Olarte Ramos / olarte4@hotmail.com

PRIMERA PARTE

PROBLEMATIZACIÓN DE LA MASCULINIDAD

El desarrollo de la historia del género ha propiciado que los historiadores se pregunten acerca de cómo la virilidad y los códigos normativos en torno a la masculinidad han sido interpretados en el pasado, y cómo han podido influir en la vida tanto de las mujeres como de los hombres. Han pretendido exponer las actividades de los hombres mediante el análisis histórico, y evaluar la forma en que los diversos significados de la virilidad, la masculinidad y la hombría han estado implicados en una variedad de tipos de regímenes de poder (Rose, 2012: 122).

CAPÍTULO 1

DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El inicio de este proyecto es la problematización sobre afectividad masculina entre varones, que se identifica como una oportunidad de investigación tras la revisión documental de estudios sobre masculinidades; se cuestiona cómo las prescripciones sociales para el género masculino limitan el comportamiento afectivo de los varones en espacios públicos, lo que constituye una forma simbólica de violencia para este colectivo.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la sociedad occidental contemporánea existen prescripciones sociales que configuran códigos de comportamiento para varones y mujeres, quienes deben ser, hacer y sentir en relación a su identidad de género, fiel reflejo de prácticas heteronormativas que consolidan al sistema patriarcal. Como resultado de estas manifestaciones socioculturales, en cada cultura y época se posibilitan diversas formas de significar las relaciones interpersonales.

La masculinidad es un constructo vinculado, pero no exclusivo, a los varones para diferenciarse de la feminidad; refleja una visión hegemónica al reproducir modelos basados en el uso de la violencia, el rol dominante, los comportamientos de riesgo que muchas veces amenazan la salud y la integridad personal (Hoekman en Ramírez y Uribe, 2008), relacionados además a la diversidad de parejas sexuales y postura homofóbica.

Según las prescripciones de género, las mujeres deben ser más sutiles, sensibles y receptoras, con expresión evidente de las emociones; por ello si un hombre llora, muestra afectos hacia otro hombre, es sensible a las artes o se preocupa por el cuidado de su salud y aspecto físico, se cataloga como un sujeto cercano a la feminidad, lo que pondría en duda su masculinidad.

Rocha y Díaz (2012) afirman que las personas viven asumiendo que los hombres y las mujeres son tan diferentes, que se comportan de manera distinta unos con otros, justificando el trato desigual e injusto en la sociedad. Cotidianamente se convive con un mundo de estereotipos o creencias, de prácticas ancestrales en la cultura occidental, que llevan a considerar que las mujeres son débiles y los hombres son fuertes, que las mujeres son mejores en el ámbito de la crianza y lo emocional, y que los hombres son mejores en el asunto de la producción y logro, de tal forma que dichas creencias se van convirtiendo con el tiempo, no sólo en una manera de interpretar el mundo sino incluso en una barrera psicológica y social que limita y obstaculiza el crecimiento como seres humanos.

Al formar parte de una sociedad que estipula lo que deben ser, hacer e incluso sentir, a los hombres se les socializan patrones comportamentales que responden a las expectativas de género. Tradicionalmente las prescripciones sociales para este género se basan en el poder.

La masculinidad posee un elemento clave que es el poder; ser hombre significa tener y ejercer poder. El poder asociado a la masculinidad exige poseer algunas características, tales como ganar, ordenar, lograr objetivos y ser duro. Por otra parte, las características genéricas atribuidas al hombre, como objetividad y racionalidad, le otorgan un dominio sobre la mujer (Hardy y Jiménez, 2001: 80).

Existen varones cuya concepción de ser masculino difiere con lo que social y tradicionalmente se espera de ellos, por lo que internalizar las prescripciones sociales para el género masculino les significan imposiciones que les provoca malestar y que les limita la libertad para definir su identidad.

Son cada vez más numerosos los varones que se encuentran viviendo situaciones en las cuales no se configuran e identifican en los roles androcéntricos preestablecidos y que se cuestionan en profundidad sobre el hecho de que están en la obligación práctica de asumirlos. La imposición de tales comportamientos prefabricados exaspera porque condiciona y circunscribe considerablemente las posibilidades de una búsqueda auténtica -comunitaria y sobre todo personal- y de la necesaria construcción de una identidad propia (Parotti, 2001: 601).

Testimonios documentados por investigadores, entre ellos Bell (1987) y Cruz (2006), evidencian la ambivalencia en que viven los hombres desde la década de los 80 del siglo XX: nacieron en un contexto social donde se reproduce el modelo hegemónico de la masculinidad y donde emergen los estudios sobre hombres que

cuestionan tal modelo; esta situación les coloca en conflicto al sentirse con la obligación de apegarse al dominio característico de los varones.

Las generaciones de hombres del siglo XXI nacen en un escenario con mayor énfasis en la equidad e igualdad de género y la lucha por el reconocimiento a la diversidad sexual y genérica, pese a la vigencia del sistema androcéntrico que confronta las ideas de lo que deberían ser con lo que son y lo que desean ser.

Esta paradoja de la masculinidad, nombrada así por Bell (1987), se origina a partir de que los varones, al ser conscientes de lo que implica ser hombre, reconocen la importancia de la parte afectiva que tienen como seres humanos, pero siguen patrones sociales establecidos para el género masculino.

Se ha normalizado que los hombres expresen emociones de ira en el escenario público y privado, no así manifestaciones de amor, cariño, tristeza o dolor en el contexto público, puesto que hacerlo implicaría una debilidad respecto a su hombría. Tal ambivalencia les crea conflictos que los lleva a invisibilizar parte de su expresión afectiva hacia los demás, en especial hacia otros hombres.

Algunas manifestaciones afectivas provocan en los hombres bienestar y/o malestar en un contexto donde se acepta y se prohíbe la libre expresión de la afectividad. Las prescripciones sociales del género evidencian un conflicto entre quienes pugnan por el derecho a la afectividad y quienes se niegan esa posibilidad; las manifestaciones afectivas les pueden dar bienestar en lo privado y malestar en lo público debido a las críticas, sobre todo las que provienen de sus pares masculinos.

En ese contexto resulta necesario deconstruir la masculinidad para reconstruirla en relación a la afectividad, es decir, el vínculo establecido entre personas (González, 2000) que propicia la reacción emotiva o sentimental y la propensión a querer; también es conceptualizada como un conjunto de sentimientos expresados a través de acciones en cualquier contexto social en que estén inmersos los individuos (Chávez, 1995, mencionado por González, 2000), dotándoles de espacios y formas de convivencia que les resultan gratificantes, enriquecedoras y

significativas (Siles, 2012). De acuerdo a Gispert (2005), la afectividad es un sistema de comunicación donde se distinguen tres categorías: emoción, afecto y ánimo; Cadena (1998, mencionado por Trujillo, 2008) los llama: emoción, sentimiento y ánimo.

La emoción se define como una reacción afectiva intensa de aparición aguda y de breve duración, determinada por un estímulo ambiental (Galimberti, 1992).

Son tendencias de respuesta con un gran valor adaptativo, que tienen evidentes manifestaciones a nivel fisiológico, en la expresión facial, la experiencia subjetiva, el procesamiento de la información, etc., que son intensas pero breves en el tiempo y que surgen ante la evaluación de algún acontecimiento antecedente (Vecina, 2006:10).

El afecto es cada una de las pasiones del ánimo, como amor, cariño, ira y odio; es una elaboración simbólica asociada con la emoción (Maturana, 1996, mencionado por Gispert, 2005) y lo sentimental, construida por la experiencia de la persona en su relación con los demás; emerge del interior del sujeto, que le permite identificar las características valorativas de situaciones, personas, objetos, espacios y territorios (Bilbeny, 2002, mencionado por Gispert, 2005), configuradores de la experiencia humana.

El ánimo es un fenómeno afectivo que no tiene un evento o estímulo claro que lo ocasione, o de existir, no es claramente identificable por quien lo experimenta (Goldsmith, 1994; Gendolla, 2000; mencionados por Gallardo, 2006); carecen de objeto hacia el cual referirse, de ahí su carácter de no intencionalidad. La profundidad de los estados de ánimo se refiere a su capacidad de impregnar toda la vida psíquica del sujeto (Carulla mencionado por Gispert, 2005).

Así, la afectividad incluye emociones como angustia, miedo, ira, disgusto, tristeza, satisfacción, complacencia, alegría, entusiasmo, cariño, placer, confianza, amor (Vecina, 2006), cuyo efecto positivo o negativo en el sujeto será a partir de la experiencia que tenga con el estímulo detonador.

Como el desarrollo emocional en los hombres es más restrictivo, ellos son más vulnerables a presentar comportamientos agresivos y tener menos estados depresivos y de ansiedad (Cova, 2004); además, es frecuente relacionar la ternura

en los varones con la homosexualidad (Riso, 2007), lo que evidencia una homofobia social o internalizada en expresiones de cariño, amor, amistad y miedo.

El que los hombres reconozcan su afectividad, sobre todo dirigida a otros varones, les representa un modelo opuesto al patriarcal, que de acuerdo a Boscán (2008), se les acusaría de carecer fortaleza para contrarrestar la fuerza de las mujeres en un eminente peligro de castración del poder masculino.

Expresar amor a otro varón es, definitivamente, una terrible amenaza para el ego masculino (...) además del miedo típico a que piensen que le gusten los hombres; la razón más común del freno emocional intermasculino es el miedo a la burla y a la crítica de otros hombres, es decir, a perder estatus. Los hombres son muy severos con aquellos varones que expresan afecto de una manera efusiva (Riso, 2007: 27).

Muchas de las parejas de varones homosexuales o los hombres que tienen sexo con otros hombres, guardan para lo privado una serie de emociones que evidenciaría sensibilidad o fragilidad para la sociedad patriarcal. En ese sentido, Núñez (2000) considera que el aislamiento, soledad y miedo a la agresión están relacionados con una mayor sensibilidad, un deseo de destacar, un deseo de ser cultos, un deseo por lo delicado.

Los hombres que mantienen relaciones sexuales con otros hombres se han visto empujados habitualmente al "exilio". La presión social es tanta, en algunos casos, que estos hombres están condenados a una vida repleta de contradicciones, entre una sociedad que los desprecia y que constantemente les recuerda que lo que hacen es un pecado, una enfermedad, un vicio; incluso, hasta un delito (Valcuende, 2010: 26).

Ese aislamiento al que por años han estado obligados los varones es producto de la creencia al sistema normativo patriarcal, cuyas prescripciones sociales son mecanismos para reforzar las ideas heteronormativas que buscan que hombres y mujeres cumplan con las expectativas sexuales y genéricas asignadas desde el nacimiento; tal práctica refuerza el modelo hegemónico de la masculinidad.

Sin embargo muchos hombres pretender sustituir la hegemonía por una actitud emocional, sentimental y sexual que posibilite la construcción con libertad de su identidad masculina. La lectura que al respecto hace Boscán (2008), es que los varones no temen a las actitudes consideradas tradicionalmente femeninas.

El problema político actual de los varones consiste en no saber qué hacer para desarrollar un movimiento de liberación mancomunada, junto a otros varones, y que

también esta asociación intragenérica no siga siendo fuente de disputas, agresiones, discriminaciones y violaciones, sino de una relación armoniosa y afectiva, realmente transformadora (...) Comienzan a descubrir que se necesita de un cambio profundo de las estructuras del sistema material establecido, crear, junto con otros varones, unas relaciones nuevas, más afectivas, que contribuyan al forjamiento de un modo de ser masculino no sexista ni homofóbico (Boscán, 2008: 98-99).

Esta postura de impulsar modelos emergentes de masculinidad rompe con los estereotipos hegemónicos socialmente aceptados, dando validez a formas distintas de vivir la masculinidad. Rocha (2014) considera que es necesario dar voz a las concepciones alternas de ser hombre para hablar de masculinidades y no de una sola hegemonía masculina; Núñez (2000), por su parte, afirma que existen hombres, muchos de ellos homosexuales, que gustan de la limpieza, que desarrollan una percepción estética más aguda, que les provoca aversión la agresión y lo rudo, y que están mucho más vinculados a lo afectivo.

Si los hombres no saben, no pueden o no quieren experimentar abiertamente su afectividad debido a la connotación social que existe sobre la identidad masculina y los vínculos emocionales que se establecen entre varones, surge la necesidad de explorar su disposición y disponibilidad para formar parte de una generación que transforme los esquemas establecidos para el rol genérico masculino y valore su derecho a la afectividad, haciéndolo evidente en la práctica y no sólo reconociéndolo en pensamiento.

En ese contexto, especialistas como Hernández (2008a) y Olavarría (2008) consideran que existe una crisis de identidad masculina basada en los cambios de roles y la afectividad que desde finales del siglo XX experimentan hombres y mujeres. Como escribiera Freud en *El malestar de la cultura*, “no podemos eludir la impresión de que el hombre suele aplicar cánones falsos en sus apreciaciones, pues mientras anhela para sí y admira en los demás el poderío, el éxito y la riqueza, menosprecia los valores genuinos que la vida le ofrece” (Freud, 1930: 6); en el género masculino persiste la idea de mostrar su autoridad para asegurar admiración y mantener con ello, la posición que la sociedad le ha asignado, dejando a un lado los factores que pudieran disminuirle valía, tales como el afecto y la sensibilidad; ve en los demás el peligro latente de ser desbancado.

En esta sociedad contemporánea, los hombres se preocupan más por evitar el dolor que por aumentar su placer (Pujó, 2001), puesto que han sido acostumbrados a ser instrumentales en vez de afectivos.

De las tres fuentes indicadas por Freud en el origen de la infelicidad que acecha al humano: las amenazas provenientes de la naturaleza, el sufrimiento originado en el propio cuerpo, y el malestar proveniente de la relación con los otros, es éste el factor que reconoce como causante de la mayor desdicha, tal vez porque aparece ante nuestros ojos como el más inmerecido, el más evitable, y porque el daño que el semejante con su egoísmo nos provoca, no guarda, la mayoría de las veces, proporción alguna con el beneficio que de él logra obtener (Pujó, 2001: 82).

Es así como el ser masculino, en su afán por evitar la desdicha en la relación con sus pares varones, mujeres, familiares, amigos o compañeros, responde a un modelo genérico establecido en donde la obtención de placer está ligada a las emociones, y por tanto, poco correspondiente a las masculinidades. Pujó (2001) considera que el sentimiento de pertenencia con el género masculino les puede conducir a un éxtasis llamado “goce de hacer masa”, y a la satisfacción de “aullar con la manada”, formando comunidad masculina para demostrar fortaleza, que lleva implícita la reproducción de la violencia.

Tanto Bonino (2000) como Tena y Jiménez (2003) han documentado que existen malestares diversos entre los hombres cuando no responden a la expectativa marcada por el mandato social para el género masculino; Fernández (2003) considera que problemas psicológicos, inseguridades y malestares entre la población masculina, se han desencadenado por la crítica feminista, los nuevos modelos de masculinidad, la búsqueda por la igualdad de género y las contradicciones de la educación tradicional impartida desde el dominio masculino.

En estudios realizados en México (véase Tena, 2014; Castillo, 2011; Boscán, 2008; Montesinos, 2006) se concluye que existen fisuras en el modelo tradicional de la masculinidad en hombres que han decidido realizar un rol distinto a lo que socialmente se espera de ellos.

En este proyecto se investigó la afectividad en el espacio público de un grupo de estudiantes universitarios varones de Tabasco, a partir de la pregunta: ¿de qué

forma las prescripciones sociales de género determinan sus manifestaciones afectivas?, que requirió el planteamiento de los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Qué manifestaciones afectivas se permiten o no los estudiantes universitarios varones de Tabasco en un espacio público académico, considerando las prescripciones sociales para el género masculino?
2. ¿Qué malestar y/o bienestar experimentan con sus manifestaciones afectivas a la luz de las prescripciones sociales de género?
3. ¿Cuál es la percepción que tienen de la reacción del otro o de la otra cuando expresan la afectividad en el espacio público académico?
4. ¿Qué condicionantes e instituciones (familia, escuela, iglesia) se pueden detectar en la historia de vida y en el presente de los estudiantes universitarios varones de Tabasco que estén relacionados con la manifestación afectiva en el espacio público académico?

El estudio es sobre el análisis de las muestras de afecto, amor y cariño de los varones, sobre todo las que son dirigidas a otros varones. Respecto al espacio público, que es el escenario donde se acogen formas de interacción institucionalizada y de relaciones libres entre los ciudadanos (Cohen, 1994, mencionado por López, 2012), se consideró el escenario académico por ser el campo principal de acción de los sujetos de investigación.

1.2 OBJETIVOS

Generales

1. Comprender las manifestaciones afectivas de un grupo de estudiantes universitarios varones de Tabasco en el espacio público académico, en función de las prescripciones sociales de género.

2. Analizar la percepción de un grupo de estudiantes universitarios varones de Tabasco respecto a la reacción que sobre dichas manifestaciones afectivas tienen quienes le rodean.

Específicos

1. Explorar el bienestar y/o malestar que se genera en los estudiantes universitarios varones de Tabasco respecto a sus manifestaciones afectivas en espacios públicos.

2. Describir las prescripciones sociales de género que inciden en la manifestación afectiva de los estudiantes universitarios varones de Tabasco.

3. Analizar la influencia, que según los propios estudiantes, tienen las instituciones y personas significativas en sus manifestaciones afectivas.

1.3 JUSTIFICACIÓN

El interés por investigar sobre la afectividad masculina surge ante la necesidad de responder diversos cuestionamientos sobre el comportamiento de los varones en relación con otros varones y con las mujeres, muchos de ellos, sino es que todos, determinados por el deber ser que se le asigna desde su nacimiento.

Responde además, a la intención de contribuir a la sensibilización de la población masculina, específicamente de los estudiantes universitarios varones, sobre el derecho a libre expresión de afectos, para impulsar relaciones interpersonales más equitativas, libres y sanas, en un contexto público académico que es autónomo, universal y generador de conocimientos.

Yo en tanto la figura del investigador, y como parte de los actores sociales que integra la dinámica universitaria en Tabasco, he percibido la necesidad de contar con espacios de reflexión entre varones que contribuyan a resignificar la

masculinidad con roles que respeten la dignidad humana, con el cuidado del cuerpo y el disfrute de la sexualidad libre de prejuicios, además del reconocimiento a las múltiples formas de ser y vivir la masculinidad, la diversidad sexual y la diversidad genérica.

Este trabajo es de importancia porque explica la percepción de los sujetos de investigación sobre la afectividad masculina, en un contexto público académico universitario, por lo que representa una oportunidad de producción de conocimientos que aporta a los estudios de la masculinidad universitaria, y con ello, referente para próximos proyectos en la materia.

Desde una perspectiva social, se espera que la investigación como un todo impacte positivamente entre la comunidad estudiantil, académica y científica de Tabasco, porque implica una radiografía inexistente en dicha entidad, de la afectividad masculina universitaria, con el que se pudiera dar respuesta a interrogantes que existen en ese ámbito a partir de la transformación de la dinámica relacional entre géneros.

En cuanto al aporte teórico, esta investigación presenta una discusión sobre los estudios actuales sobre la masculinidad, contribuyendo con ello a la generación y aplicación del conocimiento, lo que a su vez responde a la necesidad de contar con mayor referencia en el estudio del comportamiento masculino. Finalmente, pretende ser un diagnóstico que genere líneas de acción para intervenir en la comunidad masculina universitaria tabasqueña.

CAPÍTULO 2

PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE GÉNERO

Referir la categoría género es reconocer un constructo sociocultural con el que se atribuyen simbolismos, prácticas, normativas y mandatos a las personas, a partir de la genitalidad evidenciada en el nacimiento; en ese contexto, se construyen identidades masculinas y femeninas, las cuales son objeto de estudio de la teoría de género. El presente capítulo expone el respaldo teórico de esta investigación, en una aproximación para explicar la dinámica de las masculinidades.

2.1 TEORÍA DE GÉNERO

Se conoce como teoría de género al conjunto de conceptos, proposiciones y definiciones relacionados con el género, cuyo debate teórico busca explicar cómo se construyen, se fijan o se transforman las identidades de género en procesos atravesados por el poder y conflictos, a través de los cuales los individuos encarnan, se reapropian o rechazan papeles y estereotipos legitimados como femeninos y masculinos (Bonan y Guzmán, 2007). Es un conjunto de preceptos que impulsan el análisis respecto a la dinámica social de los seres humanos para explicar las identidades de género desde la cultura, construcción, relación, alcances y limitaciones.

Las mujeres han sido las principales promotoras de los estudios de género, los cuales han quedado asociados, según Caséz (1998), al conocimiento de la condición femenina y de las situaciones de las mujeres. Aunque fueron los estudios sobre las mujeres quienes le dieron origen, la teoría de género no refiere únicamente a las problemáticas de ese sector poblacional, sino que es un marco epistemológico que abarca todas las identidades; así como la feminidad está construida socialmente y es una obligación para las mujeres, la masculinidad también está edificada sobre mandatos exigidos para los varones (Varela, 2005).

La investigación feminista en género ha desarrollado textos diversos desde múltiples enfoques para denunciar las inequidades y discriminación que sufren las mujeres en todo el mundo, a fin de pugnar por la inclusión femenina en diversos campos del saber y para desarrollar categorías de análisis para los estudios de género, tales como: empoderamiento, techo de cristal, inequidad de género, violencia simbólica, androcentrismo o patriarcado (Guzmán y Pérez, 2007); para Puleo (2000) implica la construcción social de las identidades sexuadas, relaciones de poder entre los sexos, voluntad ética y política que denuncien las deformaciones conceptuales de un discurso hegemónico basado en la exclusión e inferiorización de un género respecto a otro o entre el mismo género.

Tener un marco histórico referencial sobre género posibilita que las investigaciones en este campo tengan una base científica para discutir en torno a las problemáticas de la construcción sociocultural de hombres y mujeres, que a razón de Caséz (1998), se pretende elaborar nuevas interpretaciones históricas y filosóficas con una perspectiva no patriarcal. Para Bonan y Guzmán (2007), la teoría de género se posiciona en el debate teórico sobre el poder, la identidad y la estructuración de la vida social, es decir, no se restringe a una categoría para denotar las relaciones sociales de hombres y mujeres sino que permite ir más allá del análisis empírico y descriptivo de estas relaciones, contribuyendo al desarrollo del concepto y del instrumental analítico del desarrollo humano.

Desde la teoría de género se analiza que la feminidad es cosificada como un género inferior frente a la masculinidad, lo que ha provocado situaciones de inequidad y desigualdad para quienes se identifican con ese género. Esta diferenciación es objeto central en los estudios con perspectiva de género, a partir del cual se cuestionan las relaciones de poder entre los géneros para definir acciones que transformen el dominio y la opresión intrínseca en las relaciones interpersonales.

El punto de partida de los estudios con perspectiva de género es el reconocimiento de la subordinación social y política de las mujeres en un sistema social dominado por los varones. Para Lagarde (1996b), la perspectiva de género

tiene como uno de sus fines contribuir a la construcción subjetiva y social de una nueva configuración a partir de la resignificación de la historia, la sociedad, la cultura y la política desde las mujeres y con las mujeres; es para Caséz (1998), la aplicación y el enriquecimiento de la teoría de género.

El enfoque de género tiene como particularidad proporcionar los elementos para analizar lo que acontece a las mujeres y a los hombres de momentos históricos definidos, en sus relaciones genéricas precisas, y además conforma los marcos conceptuales en que se interpretan de manera compleja las sociedades y las culturas: su organización y su imaginaria, su ritualización, sus cosmovisiones, sus formas ideológicas y sus formas de dominio, de mansedumbre, de reproducción del orden político genérico, de alejamiento de los cánones, de rebeldía y de construcción de alternativas. Y esto abarca desde las relaciones personales e íntimas, hasta las que se dan consuetudinaria y explícitamente en las estructuras de la sociedad civil y del Estado (Caséz, 1998: 108)

En ese contexto, se entiende por equidad de género al trato imparcial entre mujeres y hombres respecto a derechos, beneficios, obligaciones y posibilidades, que se realiza considerando las particularidades de cada persona; la ONU la define como un principio ético-normativo asociado a la idea de justicia, con el que busca cubrir las necesidades e intereses de personas que son diferentes, especialmente de aquellas que están en desventaja, en función de la idea de justicia que se tenga y haya sido socialmente adoptada (ONUMUJERES, 2015).

Entretanto, la igualdad de género es un principio jurídico universal protegido por distintos instrumentos nacionales e internacionales en materia de derechos humanos; es definida como una situación en la que mujeres y hombres tienen las mismas posibilidades en la vida, de acceder a recursos y bienes valiosos desde el punto de vista social; el objetivo no es que hombres y mujeres sean iguales, sino que unos y otros tengan las mismas oportunidades en la vida. Para la ONU, la igualdad sólo será posible en la medida en que se erradique la discriminación contra las personas que están en desventaja (ONUMUJERES, 2015). A decir de Tena (2014), la igualdad no implica la búsqueda de una mismidad con los hombres, sino la posibilidad común de ejercer derechos sin jerarquías de poder debidos a una asignación sexual.

Autores como Tena (2014), Castañeda (2008), Olavarría (2008), coinciden en señalar que la producción académica sobre género está fundamentada en el

debate sobre el poder, identidad y estructuración de la vida social; estos estudios propician enfoques interdisciplinarios que articulan contribuciones de grandes áreas de conocimiento de las ciencias humanas y sociales, tales como la sociología, análisis histórico, teoría política, antropología, psicología y psicoanálisis (Bonan y Guzmán, 2007). Para Barbieri (2004), a medida que se conoce y se reflexiona con mayor complejidad la categoría género, se requiere introducirla en el análisis de los espacios y prácticas sociales, debido a que se trata de una categoría analítica que reflexiona sobre la dinámica cultural de hombres y mujeres, que es transversal a categorías relacionadas con la construcción de identidades y relaciones sociales.

2.2 APROXIMACIONES CONCEPTUALES

Género es un elemento de las relaciones sociales (Scott, 1990), que atribuye características femeninas y masculinas a cada sexo, a sus actividades y conductas (Lamas, 2002, 2013); se interioriza a través de la socialización para adjudicar diferencias y relaciones de opresión entre los mismos (de Keijzer, 2006), y determinar, según la época y la cultura, el destino de la persona, sus principales roles, estatus e identidad (Puleo, 2000).

Connell (1997) lo define como un proceso de configuración de la práctica social a través del tiempo, organizado en torno a un escenario reproductivo, en cuya estructura actúan tres dimensiones: relaciones de poder, relaciones de producción y relación afectiva sexual. Para Scott (1990), género implica vínculos significativos de poder, conceptos normativos de comportamiento, identidad y organizaciones sociales de las relaciones de género; articula, de acuerdo a Lamas (2002, 2013), tres instancias básicas: 1) asignación de género a partir de la experiencia externa de los genitales, 2) identidad de género y 3) papel de género, que se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino.

El género es una construcción simbólica que contiene el conjunto de atributos asignados a las personas a partir del sexo, con características biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, jurídicas, políticas y culturales, que implican: 1) las actividades y creaciones del sujeto; 2) la intelectualidad y afectividad, lenguajes, concepciones, valores, imaginario y fantasías, es decir, la subjetividad; 3) la identidad del sujeto, la percepción de sí, de su corporalidad, de sus acciones, sentido del Yo, sentido de pertenencia, de semejanza, de diferencia, de unicidad, estado de la existencia en el mundo; 4) los bienes del sujeto, materiales y simbólicos, recursos vitales, espacio y lugar en el mundo; 5) el poder del sujeto, su capacidad para vivir y relacionarse con otros, posición jerárquica, condición política; y 7) el sentido de la vida y límites del sujeto (Lagarde, 1996a).

Diversas disciplinas sociales han analizado la categoría género (véase cuadro 1), estableciendo diferencias a partir del campo de estudio de cada ciencia, pero coinciden en la importancia que le atribuyen a su estudio para explicar las relaciones entre hombres y mujeres.

Cuadro 1. Naturaleza multidimensional de la compleja realidad de género.

NIVELES	CONCEPTUALIZACIÓN DE GÉNERO	CONTENIDOS ESPECÍFICOS	DISCIPLINAS
Sociocultural	Construcción cultural del sexo que varía en función de los contextos socioeconómicos, étnicos, religiosos e históricos	Los modelos normativos de masculinidad y feminidad	Antropología
Psicosocial o interpersonal	El género como principio organizador de las estructuras sociales y de las relaciones entre los sexos	Los procesos a través de los cuales se construye el género Los procesos de socialización mediante los cuales se transmiten los modelos normativos sociales	Sociología
Individual	El género como conjunto de características tipificadas sexualmente, internalizadas a través del proceso de socialización, cuya incidencia	Los procesos de tipificación de género La identidad de género Los estilos de rol de género y su relación con	Psicología

	en la organización y constitución de la identidad es fundamental	otras variables comportamentales y de personalidad	
--	--	--	--

Fuente: García, A. (2003). Desarrollo del género en la feminidad y la masculinidad, p. 108.

A partir de estas interpretaciones, se puede delimitar la categoría género como una construcción social, histórica y cultural, que se atribuye sobre los cuerpos biológicos (sexuados: mujer o varón) a través de la educación, la familia, la escuela y la socialización temprana.

2.3 PERSPECTIVA HISTÓRICA

El uso de la palabra género se origina en la idea de conceptualizar lo que es hombre y lo que es mujer, desarrollándose en respuesta a la investigación y a los debates sobre la historia de las mujeres (Rose, 2012); son predecesoras Eileen Power, Alice Clark e Ivy Pinchbeck en Gran Bretaña, así como Julia Spruill y Mary Beard en Estados Unidos. Para los estudios de género, el antecedente más importante desde las ciencias sociales es Simone de Beauvoir (1998), quien en 1949 planteó que: *No se nace mujer, se llega a serlo*, para referir que la mujer es un producto cultural construido socialmente.

Fue en 1955 cuando el médico y psicólogo John Money acuñó el concepto género, a partir de sus investigaciones sobre hermafroditismo en la unidad endocrinológica del Hospital Johns Hopkins de la Universidad de Baltimore; lo señaló como elemento importante en la constitución de la identidad sexual humana (García, 2003). Money necesitaba un concepto vinculado a la realidad del sexo, pero diferente de él; concluyó que los seres humanos nacen indiferenciados en términos de su identidad de género y se forman la idea de ser mujer u hombre solamente a través de la crianza, por lo tanto se puede intervenir quirúrgica y hormonalmente para “ajustarlos” al sexo deseado (Lamas, 2014).

La socióloga feminista Ann Oakley (De Barbieri, 2004), publicó en 1972 la obra *Sex, Gender and Society*, donde explica la construcción cultural sobre los sexos e investiga las relaciones entre el sistema de dominación sobre las mujeres, las instituciones sociales y la organización económica. A partir de esa publicación, el concepto género fue utilizado en ciencias sociales para definir las identidades, roles, valores, representaciones o atributos simbólicos, masculinos y femeninos, como productos de la socialización de los individuos y no como efecto de la naturaleza biológica (Dorlin, 2008).

De acuerdo a Lamas (1995), el feminismo académico anglosajón impulsó el uso de la categoría género para diferenciar las construcciones sociales y culturales de la biología, a fin de distinguir que las características humanas consideradas femeninas eran adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social; posteriormente llevó al reconocimiento de diversas formas de interpretación, simbolización y organización de las diferencias sexuales en las relaciones sociales.

Sherry B. Ortner escribió en 1972 el artículo: *¿Es la mujer al hombre lo que la naturaleza a la cultura?*, que reformuló veintidós años después ante la controversia provocada por su cuestionamiento, ya que suponía un estatus secundario de la mujer en la sociedad ante la inherente dominación masculina. Ortner argumentó que en todas las sociedades, la cultura es considerada un orden superior que trasciende y domina a la naturaleza, relación que aplicó a la dinámica social de varones y mujeres, ya que mientras ellos ocupan los puestos de alta cultura, ellas son consideradas culturalmente cercanas a la naturaleza debido a su cuerpo y fisiología, dominios sociales y estructura psíquica.

La antropóloga feminista Gayle Rubin acuñó en 1975 el concepto sistema sexo/género, que definió como el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana (Lamas, 2013); esta autora considera que cada cultura se organiza de forma particular y observó que la división de roles entre mujeres y varones tenía serias consecuencias en la economía, debido al reparto desigual del trabajo según los

sexos. Para Teresita de Barbieri (1995, mencionada por López y Güida, 2002), el sistema sexo-género es un conjunto de prácticas, símbolos y representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia anatomo-fisiológica y que dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales, a la reproducción de la especie humana y a las relaciones entre personas.

Los sistemas de género como universos simbólicos de muy amplio alcance, que definen a los seres humanos sexuados, norman las relaciones entre varones y mujeres, entre varones y entre mujeres, crean, mantienen y reproducen las instituciones específicas, orientan la acción y le dan sentido, y constituyen uno de los grandes ejes de la desigualdad y la estratificación sociales (De Barbieri, 2004: 200).

Ello significa que el género vinculado con el poder se convierte en un elemento de jerarquización y diferenciación entre las personas, a partir del cual se construye el dominio social que históricamente ostentan los varones sobre las mujeres, pero que también se presenta entre varones, entre mujeres y entre las identidades que difieren de la dualidad masculino-femenina.

A partir de que las mujeres alzaron su voz para denunciar las desigualdades provocadas por el dominio masculino, se impulsó el trabajo para transformar las relaciones de poder de género. En 1975 la Organización de las Naciones Unidas (ONU) celebró en la Ciudad de México la Conferencia Mundial del Año Internacional de la Mujer (conocida como Primera Conferencia), donde participaron funcionarios de 133 países, al tiempo que representantes de organizaciones no gubernamentales (ONG) asistían a la Tribuna del Año Internacional de la Mujer; en la Conferencia se definió un plan de acción mundial para la consecución de los objetivos para ese año, que incluía un amplio conjunto de directrices que favoreciera el progreso de las mujeres.

En 1979 la ONU aprobó la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. La demanda de la igualdad de género por parte de las mujeres aumentó en los 80, petición que tuvo eco ante organismos públicos y privados, ONG y diversos sectores, impulsándose encuentros como la Conferencia Mundial del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer (Segunda Conferencia), realizada en 1980 en Copenhague, Dinamarca, y la Conferencia Mundial para el Examen y la Evaluación de los Logros del Decenio de las

Naciones Unidas para la Mujer (Tercera Conferencia), efectuada en Nairobi, Kenia durante 1985.

En Copenhague se reunieron 145 Estados miembros de la ONU, con el objetivo de examinar los avances realizados hacia el cumplimiento de los objetivos de la Primera Conferencia Mundial, especialmente de los relacionados con el empleo, salud y educación; el programa de acción que se aprobó hacía un llamado a favor de adoptar medidas nacionales más firmes para garantizar la apropiación y el control de la propiedad por parte de las mujeres, así como a introducir mejoras en el ámbito de la protección de los derechos de herencia, de custodia de los hijos y de nacionalidad de la mujer.

En Nairobi se aprobaron acuerdos concretos para superar los obstáculos al logro de los objetivos de la Segunda Conferencia; participaron en ella 1900 delegaciones de 157 Estados miembros. Los gobiernos adoptaron estrategias que esbozaban las medidas que deberían adoptarse para lograr la igualdad de género a nivel nacional y promover la participación de las mujeres en las iniciativas de paz y desarrollo.

La historiadora Joan Wallace Scott publicó en 1986 el artículo *El género: una categoría útil para el análisis histórico*, donde conecta dos ideas: por un lado, género como elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos, y por otro, género como forma primaria de relaciones significantes de poder (Scott, 1990). La autora plantea como elementos de género: 1) los símbolos y los mitos culturalmente disponibles y sus representaciones múltiples; 2) los conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos y que se expresan en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas, las cuales afirman categóricamente el significado de varón y mujer, masculino y femenino; 3) las instituciones y organizaciones sociales de las relaciones de género; y 4) la identidad subjetiva.

Por su parte, Judith Butler publicó en 1990 el libro *El género en disputa. Feminismo y la subversión de la identidad*, donde afirma que el género es el resultado de un proceso mediante el cual las personas reciben significados culturales, pero que también los innova (Lamas, 2014), es decir, los transforma a su deseo como persona aun cuando no responda al contexto social. Para Butler (1990), el sistema sexo/género es reflejo de una matriz heterosexual, es decir, una red cultural donde se naturalizan cuerpos (condición sexuada), géneros (identidad y expresión de género) y deseos, que conforman actos performativos para moldear al cuerpo mediante el discurso, es decir, realidades que se producen a través del comportamiento y del discurso. Con su teoría performativa del sexo y la sexualidad, explica que la expresión de género es una construcción-producción social, histórica y cultural; plantea que el género puede ser construido socialmente, pero además, transformado a voluntad, que lleva a lo que llama como performatividad de género. Butler (1990) propone que si los conceptos como sexo, género y deseo son construcciones culturales de normas que violentan a los sujetos, crear prácticas que originen nuevos significados y se reproduzcan más allá de cualquier sistema binario.

Más tarde, en 1994, se efectuó en Belém Do Pará, Brasil, la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia hacia las mujeres, instrumento normativo que establece que la violencia contra ellas es una violación de los derechos humanos y la contempla tanto en la esfera pública como en la privada; es el primer y único instrumento legal en el mundo de carácter vinculante sobre la violencia basada en el género (SRE, UNIFEM y PNUD, 2004).

En 1995 se realizó la Cuarta Conferencia Mundial, en Beijing, China, la cual fue un referente para la agenda mundial sobre igualdad de género. La Declaración y Plataforma de Acción de Beijing constituye un programa en favor del empoderamiento de la mujer; se basó en los acuerdos políticos alcanzados en las tres conferencias mundiales sobre la mujer celebradas anteriormente y consolidó cinco decenios de avances jurídicos dirigidos a garantizar la igualdad de las mujeres y los hombres tanto en las leyes como en la práctica (ONU, 1996).

En ese contexto las mujeres en América Latina formularon sus propias demandas para transformar la inequidad de género, dando lugar a organizaciones civiles locales, incursión en espacios dominados por varones, aprobación de instrumentos legales para reducir los aspectos más rígidos de la dominación, exclusión y jerarquías (Barbieri, 2004).

Las propuestas teóricas sobre género elaboradas en décadas recientes señalan que género es una dimensión constitutiva de las relaciones sociales y de la cultura (Lamas, 2014); para Bonan y Guzmán (2007), provee un modo de decodificar los significados que las culturas otorgan a la diferencia entre los sexos y comprender cómo esos significados impregnan las complejas conexiones que existen entre varias formas de interacción humana.

2.4 ESTUDIOS SOBRE GÉNERO

Desde la historia primitiva de la Humanidad han existido relaciones de dominación y subordinación entre varones y mujeres, generalmente originadas por el uso del poder y la fuerza física. Estos procesos de diferenciación impulsaron el interés por los estudios de género, dando lugar a lo que Hoekman (2008) señala como una profunda transformación social, trastocando los factores que definen la identidad y las pautas de relación.

Joan Wallace Scott (1986) considera que es importante el análisis de subjetividades colectivas emancipadoras que se generan dentro y fuera de los espacios nacionales y que se caracterizan por la identificación con nuevos valores democráticos como el respeto a la autonomía de las personas, la valorización de las diferencias culturales, la pluralidad de estilo de vida, el respeto de los derechos sexuales y reproductivos, y el principio de no discriminación por raza, etnia, orientación sexual, condición física y edad.

Castañeda (2008) refiere que los estudios de género parten de las problemáticas ligadas a la experiencia de las mujeres, quienes por años han sido obligadas a la

subordinación frente al dominio masculino; son investigaciones que exploran asuntos donde las relaciones de sexo son más evidentes, destacándose temas sobre violencia doméstica, salud de la mujer, sexualidad, reproducción, así como participación económica y política de las mujeres.

Para Olavarría (2005), los estudios en este campo analizan las sociedades desde la construcción de los cuerpos, el dominio que se establece sobre ellos y los recursos de poder que han ocasionado la subordinación de las mujeres por los hombres, de hombres por hombres, de mujeres por mujeres; de niños/as, adolescentes y personas mayores por adultos, profundizando en lo hegemónico, las inequidades sociales, la represión de la diversidad, así como las acciones que incentivan o reprueban la construcción de equidad, derechos, ciudadanía y reconocimiento de la diversidad.

Los estudios de género están orientados a un campo de problemas el que se recortan diversos objetos de estudio relacionados con la pluralidad, diversidad y multiplicidad en las experiencias de varones y mujeres; una manera de abordarlos es con la orientación interdisciplinaria, debido a la complejidad de los fenómenos que aborda. De acuerdo a Castañeda (2008), la vinculación de diferentes disciplinas, la elaboración de variables más complejas y el establecimiento de indicadores más precisos, enriquece a las categorías de análisis.

Estas líneas de teorización e investigación han permitido la formulación y reformulación de un importante instrumental conceptual, cuyo origen está en las ciencias sociales, para explicarse lo que sucede en el conjunto de nuestras sociedades. De allí que sea posible analizar transversalmente procesos y actorías sociales; institucionalidad, subjetividad y cuerpos; economía y familia; derecho, administración de justicia, y equidad y diversidad; reproducción social e identidades, por señalar algunas de las cuestiones en el debate actual (Olavarría, 2005: 144).

En los estudios de género se identifican dos campos de investigación, que dependiendo la orientación epistemológica y la metodología aplicada, problematizan situaciones diversas de hombres y mujeres: 1) los estudios feministas o sobre las mujeres, y 2) el estudio sobre los varones, sobre el género de los hombres y sobre las masculinidades; sin embargo, tal clasificación se desprende del sistema polarizado que caracteriza a la sociedad occidental

respecto a la identidad de género, debido a que no reconoce la construcción de identidades que difieren de la masculinidad y la feminidad, tales como el bigénero, trigénero, pangénero, género fluido, entre otras categorías emergentes.

2.5 GÉNERO Y MASCULINIDAD

Una de las representaciones de género en la cultura occidental es la masculinidad, la cual es asociada a la construcción corpórea de los varones; junto con la feminidad integra el sistema polarizado de la heteronormatividad. Esta identidad de género se determina en el seno familiar y se refuerza con los discursos sociales emitidos por las instituciones.

Masculino y femenino son nombres de una serie de características que definen a un varón y a una mujer y lo hacen con criterios estrechos, empobrecedores, limitantes, prejuiciosos y tramposos. En nombre de lo masculino y lo femenino, varones y mujeres se enfrentan y se automutilan. Ser masculino significa no ser femenino, y por tanto, negar, descalificar y erradicar de sí aspectos propios del ser humano como la ternura, la sensibilidad, la receptividad, la intuición, la capacidad nutricia, etc. (Sinay, 2001: 18).

El pensamiento dualista que prevalece en Occidente, relaciona lo femenino con la pasividad y la afectividad, mientras que lo masculino, con la actividad y la razón. Para Barberá (2009), feminidad es un conjunto de rasgos de personalidad y emociones, características físicas, conductas de rol, intereses y habilidades cognitivas, asociadas en principio a las mujeres y que configuran una parte del contenido de los esquemas de género; la masculinidad, en cambio, está vinculada a los varones.

De acuerdo a López y Güida (2002), desde la antigüedad se ha establecido la diferencia de valor entre lo masculino y lo femenino, considerándose que los varones hacen prácticamente todo mejor a excepción de las tareas vinculadas a lo doméstico; esto introduce una relación jerárquica (superior–inferior), donde lo femenino es valorado negativamente. Las diferencias atribuidas a hombres y mujeres se basan en argumentos fundamentalmente esencialistas.

Ya desde el siglo XIX, la creciente problematización sobre la identidad sexual permite nuevas aproximaciones a la construcción de las masculinidades. En *Sex Role Pressures in the Socialization of the Male Child*, de Ruth Hartley (citada por Badinter, 1993) se afirma que generalmente los machos aprenden que no deben ser lo que es femenino para ser masculinos; Badinter (1993) destaca que para hacer valer su identidad masculina, el hombre deberá convencer a los demás que no es mujer, ni bebé ni homosexual.

La masculinidad y la feminidad operaron en el siglo XX como dos polos opuestos de una sola dimensión, como una analogía del dimorfismo sexual biológico, definidas por las diferencias existentes entre los sexos. En el primer cuarto de ese siglo, el estudio psicológico sobre la masculinidad y la feminidad se centró en el análisis de las diferencias entre varones y mujeres en el área de la inteligencia general, sobre todo para verificar la supuesta superioridad masculina.

Al desvincular la masculinidad y la feminidad psicológicas del sexo biológico y contextualizarlas en el terreno psicosocial del género, estos constructos se definieron como dos dimensiones independientes (García, 2003). A partir de entonces, varones y mujeres se clasificaron como tipificados sexualmente con un estilo de rol de género: masculino o femenino.

Desde la teoría de género se analiza críticamente la construcción histórico-social de la masculinidad y la feminidad, abriendo nuevas perspectivas tanto teóricas como prácticas (Puleo, 2000). En el caso de la masculinidad, López y Güida (2002) consideran que se construye en un complejo proceso que incluye los factores socioculturales, históricos, políticos, económicos y familiares.

2.6 GÉNERO Y PRESCRIPCIÓN SOCIAL

Cada cultura establece un marco normativo para el ser humano en la dinámica social, que para algunos configura un estado opresor, y para otros, límites protectores, que implican permisiones y prohibiciones para la masculinidad y la feminidad. De acuerdo a Warner (2012), la heteronormatividad implica relaciones

de poder por medio del cual la sexualidad se normaliza y se reglamenta en la cultura, idealizando e institucionalizando la creencia de que existen dos sexos, hombre y mujer, que tienen el objetivo de complementarse mutuamente.

En el caso de los varones, las prescripciones sociales están vinculadas a la fortaleza, que a su vez, connota poder, posibilidad de riesgo y violencia, formando así un modelo hegemónico del que deben velar para preservar las facultades que históricamente han tenido. Es por tradición que el rol social desempeñado por los varones esté asociado al ejercicio del poder, autoridad, ausencia de emociones y sentimientos (Salguero, 2008), contextualizando su comportamiento en la hegemonía para dominar, en una relación desigual, a mujeres y otros hombres.

Garfield (2015) lo llama código de masculinidad, donde se establece que los varones deben ser fuertes, solitarios e independientes de la intimidad, la petición de ayuda y la expresión corporal; ideas que se aprenden en la infancia ante modelos patriarcales provistos en la casa y escuela, se intensifican en la adolescencia al entrar en la dinámica demostrativa de la masculinidad y se traslada a la vida adulta como un patrón comportamental que debe reflejarse para reproducirse en las nuevas generaciones de varones.

Boscán (2008) afirma que el mandato social para el género masculino implica ser activo, jefe de hogar, proveedor, responsable, autónomo, no rebajarse ante nada ni ante nadie, fortaleza, no tener miedo, no expresar emociones, ser de la calle y del trabajo; en el plano sexual, ser heterosexual. De acuerdo a Castillo (2011), el varón en una familia con tradición patriarcal debe estudiar o trabajar y ser el encargado de las tareas manuales vinculadas con los arreglos de la casa.

Montesinos (2007) manifiesta que los roles asignados a hombres y mujeres deberán expresarse a través del comportamiento ante quienes les rodean, para responder al orden aceptado socialmente, por lo que al formar parte de una cultura, se internalizan los designios que la colectividad acepta como válidos para resguardar el orden convenido.

Por su parte, Poal (1993) establece que en el proceso de socialización por el que atraviesan hombres y mujeres, se establecen diferencias que provocan inequidades tanto en comportamiento como en trato social.

Cuadro 2. Proceso de socialización diferencial mujer-varón.

A LOS NIÑOS/CHICOS/HOMBRES	A LAS NIÑAS/CHICAS/MUJERES
Se les socializa para la producción	Se les socializa para la reproducción
Se les socializa para progresar en el ámbito público (laboral, profesional, político, tecnológico). Así: a) Se espera de ellos que sean exitosos en dicho ámbito. b) Se los prepara para ello. c) Se los educa para que su fuente de gratificación y autoestima provenga del ámbito público	Se les socializa para permanecer en el ámbito privado (doméstico, afectivo). Así: a) Se espera de ellas que sean exitosas en dicho ámbito b) Se las prepara para ello. c) Se las educa para que su fuente de gratificación y autoestima provenga del ámbito privado
Se les reprime la esfera afectiva (sentimientos, expresión de afectos)	Se les fomenta la esfera afectiva
Se les potencian libertades, talentos, ambiciones diversas que faciliten la autopromoción	Se les reprimen diversas libertades. No se fomenta e incluso se reprime la diversificación de sus talentos y ambiciones (se induce a que éstos se limiten a lo privado)
Reciben bastante estímulo y poca protección	Reciben poco estímulo y bastante protección
Se les orienta hacia la acción, hacia lo exterior, hacia lo macrosocial	Se les orienta hacia la intimidad, hacia lo interior, hacia lo microsicial
Se les orienta hacia la independencia económica, afectiva, de acción y de criterio	Se les orienta hacia la dependencia económica, afectiva, de acción y de criterio
El valor trabajo (remunerado) se les inculca como una obligación prioritaria y como definitorio de su condición de hombre. Esto tiene como ventaja la independencia y como desventaja el tener sólo una opción (automantenerse). Se les exculpa del trabajo doméstico. Se les induce a sentirse responsable del sustento económico de otros (esposa e hijos)	El valor trabajo (remunerado) no se les inculca como obligación prioritaria ni como definitorio de su condición de mujer. Esto tiene la desventaja de la dependencia y la ventaja de poder optar (automantenerse o ser mantenidas). El trabajo doméstico se les inculca como una obligación exclusiva de su sexo. Se les induce a sentirse responsables del sustento afectivo de otros (marido, hijos, ancianos)

Fuente: Poal, G. (1993). Reflexiones en torno a la socialización diferencial de mujeres y hombres, p. 40-53.

Esta diferenciación generada por las prescripciones sociales determinan estereotipos de género con los que se refuerzan roles de dominación masculina y subordinación femenina, pese a que factores económicos, sociales y políticos en el siglo XXI han generado cambios en la dinámica social que impacta en el comportamiento de varones y mujeres.

El componente prescriptivo de un estereotipo está sostenido por la estructura social; es la representación que cada cual se plantea de cómo los demás piensan que debe comportarse. Los estereotipos se ofrecen como modelos comportamentales que marcan a hombres y mujeres la conducta a seguir.

Cuadro 3. Estereotipos de género.

ESTEREOTIPO	RASGOS	ROLES	CARACTERÍSTICAS FÍSICAS	DESTREZAS COGNITIVAS
Masculino	Activo Decidido Competitivo Superioridad Independiente Persistente Seguro de sí Fortaleza psíquica	Control económico Cabeza de familia Proveedor financiero Líder Bricolaje Iniciativa sexual Gusto por deportes	Atlético Moreno Espalda ancha Corpulento Muscular Fuerza física Vigor físico Duro Alto	Analítico Exacto Pensamiento abstracto Destreza numérica Capacidad para resolver problemas Razón matemático
Femenino	Dedicación a otros Emotivo Amabilidad Consciente de los sentimientos de otros Comprensivo Cálido Educado	Cocina habitualmente Hace compras para la casa Se ocupa de la ropa Se interesa por la moda Fuente de soporte emocional Se ocupa de los niños Atiende la casa	Belleza Elegante Vistoso Gracioso Pequeño Bonito Sexy Voz suave	Artístico Creativo Expresivo Imaginativo Intuitivo Perceptivo Tacto Destreza verbales

Fuente: Kite (2001). Gender stereotypes, p. 561-570.

La industria cultural, sobre todos los audiovisuales, ha masificado la figura del varón como una extensión del mandato social, configurándose diversas formas de masculinidad en una sociedad patriarcal.

Cuadro 4. Estereotipos masculinos.

FIGURA	CARACTERÍSTICAS
El playboy	Hombre sofisticado y muy sutil en la seducción a las mujeres. Disfruta captando la atención del sexo femenino y a cada una de las mujeres a las que conoce. La relación con ellas es básicamente sexual; cada mujer es una nueva conquista
El tradicionalista	Cree que las mujeres poseen un rol limitado dentro de la sociedad y que deben mantenerlo. Los hombres deben actuar como hombres, y las mujeres como mujeres. No debe existir ningún tipo de confusión entre los roles genéricos y sexuales
El indefenso	Considera que las mujeres lo ven como un hijo y eso le encanta. Constantemente olvida asunto de importancia, aunque sabe con certeza que siempre habrá alguien que se ocupe de él
El hombre feminista	Está de acuerdo con los ideales que persigue la lucha feminista, demuestra un verdadero interés y preocupación por el tema
El musculoso	Durante toda su vida ha sido un gran atleta. Posee un cuerpo musculoso, bien desarrollado y proporcionado, y está orgulloso de él. Cree que los hombres deberían practicar ejercicio diariamente, con el fin de mantenerse en forma; sin embargo, resta importancia al ejercicio físico femenino
El dandy	Se ve a sí mismo como una persona capaz de ofrecer años de experiencia a la gente más joven. Se siente deseoso de proporcionar consejos a quien los precise. Siempre se comporta de forma paternalista

Fuente: Pearson, J., Turner, L. y Todd, W. (1993). Comunicación y género, p. 31.

Estos estereotipos se proyectan a diario en los productos comunicativos, los cuales impulsan la reproducción de comportamientos considerados adecuados entre el colectivo masculino; se observa que una de las representaciones (el hombre feminista), a partir de las características que muestra, podría considerarse disidente a los estereotipos masculinos de la sociedad patriarcal porque responde más a un modelo que está relacionado con la paridad entre géneros, es incluso, el sujeto feminista que Tena (2014) define como crítico ante la figura hegemónica.

Al explorar la identidad masculina, cada hombre se enfrenta a un modelo masculino, a una representación ideal de ser hombre, con la que buscan responder a todas las expectativas de quienes le rodean, generalmente la de sus padres; sin embargo, no todos logran cumplirlo. Si la figura paterna no está presente en la formación del hijo, el modelo ideal para formar la masculinidad puede oscilar entre lo que el sujeto cree que es a partir de lo que se espera de él y entre lo que el sujeto desea ser a partir de su percepción de la realidad.

Al estar supeditados a las prescripciones sociales, los varones se convierten irónicamente en símbolos de la subordinación. Parotti (2001) considera que cuando los varones se quedan lejos de alcanzar el éxito, el poder, el autodomínio, la fuerza, se convierten en prisioneros de una masculinidad obsesiva y compulsiva que no los deja vivir en paz, además de ser fuente de autodestrucción y agresividad contra todos aquellos que amenacen con hacerles caer la máscara.

Los hombres tienen miedo a no poder darle de comer a sus hijos, a quedarse sin trabajo, a no poder cumplir con sus compromisos, a quedar discapacitado, a la muerte, al dolor, a la propia debilidad, a la intimidad, a la cercanía emocional con otros hombres (que incluye a hijos, padres, hermanos y amigos), a la impotencia, a ser golpeado por otro hombre, a tener miedo (Sinay, 2001: 85-86).

Desde pequeño el hombre siente una presión interna que induce a negar el miedo, y para escapar de él corre riesgos ante peligros absurdos y en actitudes de autodestrucción. Ese miedo lo obliga a mostrar una postura rígida para no ser superado por otro hombre o por una mujer, quienes lo expondrían como un blanco de señalamientos.

El miedo de los hombres a las mujeres no es producto del feminismo ni del ataque al patriarcado sino la posibilidad de perder poder, idea que se remonta a la amenaza de la castración. Es preso de la ansiedad por mantener la superioridad física, la potencia sexual y biológica masculina. Otro origen del miedo y la hostilidad de los hombres hacia las mujeres tienen relación con la capacidad femenina de excitar y apagar el deseo sexual masculino (Clare, 2006: 270-277).

Esta situación refleja la necesidad de reconstruir el concepto de masculinidad para transformar el contexto social donde las personas convergen. La raza blanca, la masculinidad y la heterosexualidad tienen una posición superior en la sociedad; se cuestionan ante la presión de las minorías antinormativas, provocando que se estudien como fenómenos sociales (Martín, 2011). A los hombres heterosexuales

se les atribuye el dominio sobre los hombres homosexuales, los cuales quedan subordinados y marginados; a su vez, las mujeres heterosexuales tienen el dominio frente a la comunidad LGTB pero está subordinada frente a los hombres heterosexuales y homosexuales.

Perceval (1995), por su parte, considera que las sociedades feminizadas son presentadas con apariencias atractivas pero son siempre lugares de penetración y de sumisión que cosifica la figura femenina; además refiere que entre varones se configura una competencia para demostrar dominio, de tal forma que aquellos que no logran superar las pruebas y los riesgos son feminizados. Tal aseveración refleja una constante relación de la feminidad y la homosexualidad con la subordinación, sumisión y desvalorización.

De acuerdo a Martín (2011), en los pronunciamientos heterosexuales y homosexuales existe poca o nula tolerancia de un grupo hacia otro. La sociedad patriarcal reproduce, fiel a uno de sus principios, el rechazo a las manifestaciones homosexuales entre varones; y la comunidad homosexual hace lo propio con las manifestaciones heterosexuales, justificando su acción como respuesta a la discriminación del que son víctimas.

En ese planteamiento, el rechazo hacia la homosexualidad se desprende de la acusación que hombres y mujeres hacen hacia los varones que expresan abiertamente un estilo de vida homosexual; además se invisibiliza las expresiones homosexuales femeninas como un reflejo más del dominio del sistema patriarcal.

En apariencia, queers y heteros antipatriarcales estamos embarcados en la misma lucha, (...) el antinormativismo desatado en los primeros 1990 contra el masculinismo, el racismo, el heterosexismo y otras formas de represión y discriminación no está aboliendo las categorías contra las que se lucha. Todo lo contrario: está reforzándolas por la simple razón de que tener un enemigo refuerza la identidad propia y más aún si ésta se ve como alternativa progresista (Martín, 2011: 11-12).

La sociedad occidental actual, permeada por el tradicionalismo de género y la permanencia de estereotipos, impone modelos comportamentales en los humanos, que más que beneficios particulares, provoca malestares que detonan episodios de violencia individual y social. Para Martín (2011), hombres y mujeres,

en apariencia, proyectan aceptación de los roles establecidos con el que cumplen la norma para ser aceptados, pero en el interior existe un deseo de transformación, que al no conseguirse, se suprime, se apacigua y desaparece.

2.7 GÉNERO Y AFECTIVIDAD

La asignación de género a hombres y mujeres lleva implícito el comportamiento para la masculinidad y la feminidad como normativa social, lo que implica una determinación de roles que Freire (1985) refiere como la imposición de la opción de una conciencia a otra; en el caso de los varones, al estar supeditados a las prescripciones sociales de género, se convierten irónicamente en símbolos de las relaciones de subordinación, ya que buscan imponer su fuerza para mostrarse como masculinos, opresores de la feminidad, pero al mismo tiempo son oprimidos por la conciencia del deber ser.

Oliveira y Palomo (2005) consideran que cada sociedad impone mandatos de género a partir de modelos de dominio masculino y subordinación femenina; en Occidente, por ejemplo, es tradición socializar en los varones roles vinculados con la fortaleza, protección, producción y proveeduría, que de acuerdo a Garfield (2015), configuran un código de masculinidad que implica además, ser solitario e independiente de la intimidad, la petición de ayuda y la expresión emocional.

La transformación social ha generado cambios en los roles tradicionales pese a la permanencia del sistema patriarcal; en ese sentido, Rocha (2014) afirma que existen concepciones alternas de ser hombre, cuyas prácticas, significados, cuerpos y formas de relacionarse, son diversas. En la actualidad se observa participación de varones en actividades tradicionalmente dirigidas a las mujeres: tienen mayor vinculación emocional con sus padres, hermanos e hijos, además de visibilizar sus relaciones con otros varones fuera del ámbito laboral; estos cambios abren las posibilidades de investigar la dinámica afectiva de los hombres, para generar conocimiento sobre sus redes de pertenencia, fraternidad y apoyo mutuo.

En una sociedad patriarcal y heteronormativa, las relaciones afectivas deben establecerse entre hombre y mujer, quienes deberán tener roles socialmente aceptados para cada género; a la feminidad se le adjudica la afectividad, y a la masculinidad, la racionalidad. En ese contexto, la afectividad masculina se considera como una práctica asociada a expresiones de ira y alegría en espacios públicos y privados, pero reprimida en manifestaciones de amor, cariño, tristeza o dolor, sobre todo en el espacio público; se espera que los varones controlen sus emociones, demostrando aquellas que los vinculen afectivamente con las mujeres, porque hacerlo para el propio género provocaría que la sociedad los señalara como femenino o poco masculino; además, la afectividad masculina hacia sí mismo se destina a lo privado, no así aquella que se demuestra hacia el género femenino, que debe ser expresado en lo privado y en lo público.

Desde el punto de vista terapéutico, es más fácil lograr que un varón exprese sus emociones a una mujer que a un hombre. Expresar amor a otro varón es, definitivamente, una terrible amenaza para el ego masculino (...) la razón más común del freno emocional intermasculino es el miedo a la burla y a la crítica de otros hombres, es decir, a perder estatus. Los hombres son muy severos con aquellos varones que expresan afecto de una manera demasiado efusiva (Riso, 2007: 27).

El que las prescripciones sociales para el género limite la expresión afectiva de los varones provoca, por un lado, la permanencia de un modelo hegemónico entre quienes reproducen los mandatos de comportamiento, y por otro, la experiencia de malestar en aquellos que se sienten obligados a cumplir con las expectativas marcadas para la masculinidad.

Desde ese planteamiento, los varones son víctimas de la normativa social para el comportamiento masculino, debido a que son obligados a controlar sus emociones. Bien lo afirmó Riso (2007): compartir experiencias masculinas de afectividad representa una riqueza psicológica invaluable, que permite a los varones incrementar su autoconocimiento y crecimiento personal.

SEGUNDA PARTE

VARONES, MASCULINIDAD Y AFECTIVIDAD

Hoy en día existen diferentes narraciones sobre la masculinidad, muy lejos ya los tiempos que corren de aquella imagen rígida que definía al hombre como un individuo ausente de la realidad familiar y ajeno a los vínculos más íntimos del afecto (Bonet, 2003: 19)

El hombre manifiesta su malestar en forma diferente a la mujer, refugiándose en el autocontrol para ocultar su inestabilidad, además de recurrir a la ira como emoción permitida y a la negación de la debilidad como método de defensa (Bonet, 2003: 131).

CAPÍTULO 3

DE LO HEGEMÓNICO A LO EMERGENTE

La masculinidad es una categoría que tradicionalmente socializa en los varones, la fuerza, protección y proveeduría, dotándolos simbólicamente de superioridad frente a otras representaciones de género; sin embargo, existen hombres que se identifican con prácticas, significados y cuerpos diferentes al modelo hegemónico que enaltece la heteronormatividad. En este apartado se exploran la dinámica social y psicológica de la masculinidad, su relación con la hegemonía y el panorama que al respecto se registra en México y Tabasco.

3.1 CONSTRUCCIÓN SOCIOCULTURAL

Desde que inició el abordaje científico sobre los varones y sus masculinidades, cuyo antecedente histórico data de los 70 del siglo XX (Sánchez, 2011), se ha generado una creciente producción académica sobre la dinámica de los hombres en torno a la construcción de su identidad de género, representación corpórea, relación con la feminidad y los significados culturales asignados al género masculino; que es producto del interés existente entre los científicos sociales para comprender y explicar los alcances de este sector poblacional, desde diversas corrientes teóricas y propuestas metodológicas.

No existe una clasificación oficial en torno a las investigaciones en este campo sobre género, sin embargo, se identifican tres áreas de análisis definidas a partir del desarrollo histórico por el que han atravesado: sobre los varones, sobre el género de los hombres y sobre las masculinidades. Aunque Aguayo y Nascimiento (2016) refieren que los estudios sobre las masculinidades son también llamados estudios de género de los hombres, existen diferencias a partir de la semántica de los títulos; esta aseveración pudiera estar limitada, y hasta errónea desde la epistemología con las que dichas áreas han sido conformadas, pero se presenta un intento por definir las:

1. Los estudios sobre varones se enfocan a la dinámica de las personas cuya constitución biológica corresponde al cuerpo de hombre, es decir, la corporeidad con genitales masculinos.
2. Los proyectos sobre el género de los hombres exploran la identidad de género que los varones construyen para sí, representación que puede coincidir o disidir de la heteroasignación de género.
3. Los estudios sobre las masculinidades realizan acercamientos hacia las personas, independientemente de su genitalidad y carga cromosómica, que se identifican con el género masculino.

Pese a lo limitado que pudiera y arriesgado que ser esta tipología, el abordaje teórico y práctico sobre los varones, el género de los hombres y las masculinidades es necesario para la construcción de una cultura de paz entre las representaciones de género. Tal como reza el prólogo en la memoria del IV Coloquio Internacional de Estudios sobre Varones y Masculinidades (2011), las investigaciones que se realizan al respecto ayudan a entender fenómenos que afectan en mayor medida a los hombres y que encuentran su razón de ser en cómo se construyen los conceptos de lo masculino, que tienen que ver con lo que esperan sus respectivas sociedades por el hecho de ser hombres.

Conforme aumentó el interés por este campo en los estudios de género, el trabajo se volvió más complejo, con categorías analíticas que implican la transversalidad de la masculinidad con áreas diversas como la política, economía, salud, deportes, artes, movimientos sociales. Investigadores y activistas han integrado organizaciones diversas (Academia Mexicana de Estudios de Género de los Hombres, Género y Desarrollo, Hombres por la equidad, Salud y Género, por mencionar algunas) que trabajan con y para los varones, aplicando metodología de participación social en pro de la deconstrucción y reconstrucción de la categoría masculinidad, para impulsar la transformación del rol hegemónico que tradicionalmente se les ha asignado.

Aunque es una categoría socialmente adjudicada a los varones, la masculinidad no es exclusiva para ellos. De acuerdo a Lagarde (1996b), en la identidad de género intervienen factores biológicos, culturales y relacionales con los que el individuo, más allá de ser asignado un género, se identifica con un género con el que construye su cultura de género. Las masculinidades, como lo afirma Connell (2003), son colectivas e individuales, están divididas y cambian con el transcurso del tiempo, lo que lleva a reconocer la existencia de múltiples formas de vivir ese atributo de género, derrumbando la idea de una masculinidad homogeneizada.

3.1.1 Intentos por construir una ciencia

Si el dominio masculino ha permeado en todos los ámbitos sociales, no es de extrañarse que en el campo de la ciencia exista mayor representatividad de los varones, tanto como investigadores como con procesos de validación científica, es decir, de metodologías que no cuestionan la masculinidad hegemónica.

La ciencia y la tecnología occidentales se encuentran culturalmente masculinizadas...Las metáforas que guían la investigación científica, lo impersonal de su discurso, la estructuras de poder y comunicación de la ciencia, la reproducción de su cultura interna, todas ellas, surgen de la posición social de hombres dominantes en un mundo estructurado tomando como base el género (Connell, 2003: 20).

Pese a que no existe una ciencia sobre género, menos sobre la masculinidad, se han aplicado diversas metodologías para intervenir con ese sector poblacional, pero se ha debatido en qué medida cuestionan los privilegios sociales asignados a los varones y de qué forma las investigaciones coadyuvan a transformar la dinámica social de dominación y subordinación entre los géneros.

Fernández (2014) critica el abordaje teórico de los estudios de las masculinidades, y expone que los mismos expertos en esa área argumentan lo endeble, reiterativo, simple y poco asertivo que resultan dichas investigaciones. Afirma que para estudiar a los varones y a las masculinidades se requiere de un marco de análisis feminista con el que se cuestione la hegemonía y el androcentrismo, de lo contrario, dichos estudios quedan limitados al sólo planteamiento de la hegemonía sin que se impulse la transformación en los hombres.

Por su parte, la propuesta metodológica de Caséz (1998) para realizar estudios con perspectiva de género sobre los hombres o las masculinidades, se desprende de los principios de la Teoría de Género: 1) la construcción de la categoría género, a partir del sexo como referencia binaria anatómica; 2) la opresión y subordinación de las mujeres como problemática social; 3) el dominio de un género respecto a otro, lo que denota desigualdades entre hombres y mujeres, además de las desigualdades entre quienes ejercen el poder; 4) los pactos patriarcales fundados en la virilidad, que provocan violencia de género; 5) la vinculación de los estudios de hombres con el feminismo contemporáneo, debido a que fueron las mujeres quienes impulsaron los estudios de género, y 6) la reflexión sobre las contribuciones de estos estudios a la deconstrucción de conceptos y actitudes patriarcales, que afectan tanto a hombres como a mujeres.

Connell (2003) considera que desde el siglo XX han existido cuatro proyectos importantes para el estudio de las masculinidades: el primero está relacionado con la teoría de Freud, el segundo, con la psicología social; el tercero incluyó reflexiones socio-antropológicas, y el cuarto, interpretaciones políticas.

1. Conocimientos clínicos

De acuerdo a Connell (2003), el primer intento sostenido por construir una explicación científica de la masculinidad se dio en el psicoanálisis, donde destacan las aportaciones de Sigmund Freud, Karen Horney, Carl Jung y Alfred Adler.

Freud (1953, mencionado por Connell, 2003) desarrolló una aproximación arquitectónica al género, además de estudiar la masculinidad narcisista y el miedo a la castración; remarcó que la masculinidad no existe en estado puro debido a que está formado por diferentes capas de emoción que coexisten y se contradicen, además de que la personalidad es una estructura compleja y no una unidad transparente.

Por su parte, Horney (1932, mencionada por Connell, 2003) enfatizó sobre el miedo de los niños hacia sus progenitores, de tal forma que retiran su energía emocional destinada a la madre para centrarla en sí mismos y en sus genitales.

Explicó que ciertas reacciones de los hombres se alimentan por esas emociones, entre ellas, la tendencia a elegir mujeres socialmente inferiores a ellos para convertirlas en objetos amorosos y el hábito de debilitar paulatinamente el autorrespeto femenino. Consideró dos puntos importantes en el estudio de las masculinidades: el grado en el cual la masculinidad adulta se construye a través de reacciones exageradas contra la feminidad y la relación entre la formación de la masculinidad y la subordinación de las mujeres.

Carl Jung (1953, mencionado por Connell, 2003) se interesó en la presencia de la feminidad en los hombres, centrándose en el equilibrio que resultaba de una persona masculina y un alma femenina. Argumentó que el interior femenino de un hombre masculino tomaba forma no solamente de la historia de vida de un hombre en particular, sino de las imágenes heredadas y arquetípicas de mujeres. Utilizó la idea de una polaridad masculina/femenina para establecer un equilibrio de género entre la vida mental y la social. Bosquejó una terapia de masculinidad cuando aseveró que cierto tipo de hombre moderno acostumbrado a reprimir su debilidad, ya no podía hacerlo.

Por su parte, Adler (1928, mencionado por Connell, 2003) partía de la polaridad común entre la masculinidad y la feminidad, pero enfatizaba el punto de vista feminista de que uno de los lados de dicha polaridad se encontraba culturalmente devaluado y se asociaba con la debilidad. A los niños y a las niñas se les consideraba débiles en relación a los adultos, por lo que habitaban la parte femenina, que provoca, en el caso de los varones, incapacidad para obtener la masculinidad. En los casos en los que hay debilidad se presentaría cierta ansiedad que enfatizaría exageradamente el lado masculino de las cosas; tal protesta masculina es un elemento central de la neurosis.

2. Psicología social

El primer intento importante para fundamentar el estudio de las masculinidades con el conocimiento científico, se enfocó en el concepto de rol o papel sexual masculino; sus orígenes se remontan a los debates que se dieron en el siglo XIX

sobre las diferencias sexuales, cuando la doctrina científica de la diferencia sexual innata sustentó la resistencia a la emancipación de las mujeres. A mediados del siglo XX empezó a utilizarse el concepto de rol sexual, el cual remite a comportamientos que hombres y mujeres deben acatar; la masculinidad y feminidad se entienden como roles sexuales internalizados, productos del aprendizaje social.

Talcott Parsons (1956, véase Connell, 2003) asocia el papel sexual femenino con lo expresivo y al masculino con lo instrumental. Helen Hacker (1957, véase Connell, 2003) sugiere que las funciones expresivas se añaden a las funciones instrumentales, por lo que se espera que los hombres muestren habilidades interpersonales, además de seguir comportándose con mucha firmeza.

Con el crecimiento del feminismo académico, se asumió que el rol sexual femenino era opresivo y que su internalización aseguraba que las niñas y las mujeres se mantendrían en una posición subordinada (Connell, 2003). A mediados de los años setenta hubo en Estados Unidos un pequeño movimiento de liberación de los hombres y una pequeña red de grupos que intentaban aumentar la conciencia en los hombres; autores como Warren Farrell (1974, 1986 mencionado por Connell, 2003) y Jack Nichols (1975, mencionado por Connell, 2003) sostenían que el rol sexual masculino era opresivo, por lo que debía cambiarse.

3. Ciencia social

Para Connell (2003), la bibliografía histórica académica siempre se ha ocupado de los hombres; las feministas lo notaron y en los años setenta desarrollaron un movimiento que escribía la historia de las mujeres y compensaba el desequilibrio. A finales de esos años se gestaron los estudios sobre la masculinidad, cuya temática central era la categoría de rol masculino, que se superpuso a la bibliografía sobre el rol sexual masculino.

La producción académica sobre el rol de género masculino dio por sentado que una parte esencial de la masculinidad era proveer el sustento familiar, además de que las definiciones sobre masculinidad estaban ligadas a la historia de las

instituciones y de las estructuras económicas. De esta forma, para comprender de manera histórica la masculinidad fue necesario estudiar los cambios en la familia, el Estado, el ejército, las comunidades agrícolas, entre otras instituciones.

La antropología y la etnografía impulsaron una cantidad importante de estudios sobre varones; entre ellos se destaca la obra de David Gilmore (2008), quien intenta establecer lo que la ciencia antropológica enuncia sobre la masculinidad, específicamente de la hombría; a partir de la teoría de los roles sexuales, Gilmore (2008) considera que la hombría es difícil de conseguir y que el proceso incluye la lucha dentro de un reino distintivamente masculino, que sus logros requieren marcarse por ritos de iniciación.

Fue con la sociología con la que se dio el rompimiento del marco teórico de los roles sexuales y los estudios sobre masculinidades, enfocándose a temáticas como: construcción de la masculinidad en la vida cotidiana, la importancia de las estructuras económicas e institucionales, el significado de las diferencias entre las masculinidades, el carácter contradictorio y dinámico del género. Se exploró la construcción de la masculinidad a partir de las convenciones sociales y su internalización, tales como el deporte y el trabajo en fábricas y minas. Se evidenció que el contexto cultural o institucional donde se desarrolla el hombre determina masculinidades diversas.

Para Connell (2003) no es suficiente reconocer que la masculinidad es diversa sino reconocer las relaciones entre las distintas formas de masculinidad: relaciones de alianza, dominio y subordinación; estas relaciones se construyen a través de prácticas que excluyen e incluyen, que intimidan, explotan; los hombres, en una estructura de poder, se sienten presionados a buscar formas diversas para tener ese poder y con ello, conseguir el respeto.

Por su parte, Victor Seidler (1989, mencionado por Connell, 2003) enfatiza el control de las emociones y la negación de la sexualidad que se dan en la construcción de la masculinidad y las conecta con la exaltación de la razón abstracta en la tradición intelectual occidental. Su trabajo ha mostrado que la

masculinidad debe comprenderse como un aspecto de estructuras y procesos sociales a gran escala.

4. Movimientos políticos

Otra forma de explorar la masculinidad es desde el plano político; en términos de su originalidad y poder intelectual, los más importantes análisis sobre la masculinidad se deben a dos movimientos de oposición: la liberación gay y la liberación de las mujeres.

La movilización que realizaron los hombres gay para obtener derechos civiles, seguridad y espacios culturales se han basado en una larga experiencia de rechazo y abuso por parte de los hombres heterosexuales, mostrando cómo la homofobia se relaciona estrechamente con las formas dominantes de masculinidad. La liberación gay consideraba que la opresión de los homosexuales era parte de un proyecto más amplio por mantener un orden social autoritario; normalmente suponía que se relacionaba con la opresión a las mujeres.

Las mujeres, por su parte, enfatizaron la posición estructural de los hombres, documentaron el control que ejercían los varones en los gobiernos, corporaciones y medios de comunicación; denunciaron la manera en que ellos tenían mejores trabajos, salarios y manejo de la riqueza.

3.1.2 Masculinidad como objeto de estudio

La masculinidad y la feminidad son conceptos que adquieren su significado de las conexiones entre sí, como delimitación social y oposición cultural. La masculinidad es objeto de conocimiento originado de un planteamiento que considera al poder como base para la asignación del rol masculino.

Téllez y Verdú (2011) afirman que la masculinidad como campo de estudio constituye un tema de extraordinario interés social, debido principalmente a la vigencia de las transformaciones de los roles de género y los desajustes que se producen dentro de los papeles sexuales tradicionales con respecto a las nuevas formas, más igualitarias, de organización y relación entre mujeres y hombres.

La exploración en el campo de lo masculino es reciente considerando que los primeros estudios datan de la década de los 70 del siglo XX, con un discreto y sostenido crecimiento en los 80 y en la primera parte de los 90 (Ramírez y Uribe, 2008); el abordaje surge de diversas fuentes: de intelectuales feministas, antropólogos/as, historiadores/as, psicólogos/as, por mencionar algunos/as.

Los estudios de las masculinidades se originan en Norteamérica, especialmente en California, hacia la década de los años setenta, del siglo XX, como respuesta a las incertidumbres planteadas por diversos feminismos como el radical; en especial, aquellas referidas a la existencia y naturalización de un estereotipo masculino o ideal masculino en un contexto patriarcal. En esa década lo que urgía era replantearse la idea de una masculinidad hegemónica que resultaba ser el eje por el cual se subordinaba a la mujer y que, en términos históricos, de responsabilidad social y ciudadanía, aparecía con un saldo en rojo (Sánchez, 2011: 25).

La realidad sobre la mujer victimada y el hombre victimario, denunciada por el movimiento feminista de mediados del siglo XX, impulsó la necesidad de investigar al sector masculino en Estados Unidos, Inglaterra, Austria y los países nórdicos, con el fin de transformar el paradigma patriarcal que sostiene la figura del hombre como representación general de la humanidad, y adoptar el estudio de las masculinidades y las experiencias de los hombres específicas de cada formación socio-histórico-cultural.

A principios de los 70 surgió en los países anglosajones el movimiento profeminista o antisexista, para rechazar el modelo masculino dominante, el sometimiento al corporativismo viril y la homofobia, además de proponer el activismo social, la investigación académica y la formación de grupos de reflexión de varones para deconstruir el modelo de masculinidad tradicional, romper la complicidad masculina antisexista y practicar la igualdad con las mujeres (Bonino, 1998). En los 80 surgieron grupos ligados a los reclamos feministas (Bonino, 1998 y Minello, 2002), entre ellos:

1. El movimiento mitopoético, liderado por el poeta Robert Bly, con fuerte componente espiritualista, interesado en la mitología y ritos diversos. Sus seguidores no aceptan ni rechazan los cambios en las relaciones de género conseguidos por las mujeres, pero a ellas las consideran poderosas y peligrosas.

2. El movimiento de las terapias de la masculinidad, a fin de contrarrestar lo que algunos varones consideran como crisis de la masculinidad. Se estructuró con teorías y prácticas psicológicas para apoyar la reconstrucción o redefinición de la identidad que los varones consideran ha sido dañada por los cambios sociales.

3. El movimiento por los derechos de los hombres, alertado por lo que llaman el aumento de situaciones adversas, tales como hacer el servicio militar, jubilarse más tarde y no ser beneficiarios de programas sociales como las que atienden a las mujeres; se oponen a los planes de igualdad porque, según ellos, van en contra de los derechos masculinos; se centraron en llamar la atención sobre la lucha por el estudio de las enfermedades masculinas o contra la circuncisión, así como cuestionar el ingreso al servicio militar.

En 1982 se registró la primera reunión académica con aproximaciones conceptuales sobre la masculinidad. Fue en 1988 cuando la Asociación Británica de Sociología impulsó la realización de un encuentro internacional sobre masculinidades, donde participaron investigadores de Alemania, Australia, China, Estados Unidos, Irlanda, Israel y Noruega.

En los 90 aumentó considerablemente la producción académica en este campo, con proyectos que indagaron sobre sexualidad, salud sexual y reproductiva, paternidad, familias y violencia doméstica (Olavarría, 2005); además se realizaron encuentros nacionales y regionales de investigadores/as y responsables de políticas y programas públicos, donde debatieron sobre los hombres, la masculinidad dominante y la crisis que les estaría afectando.

Para finales del siglo XX se fundó la Asociación Internacional de Estudios de Hombres (IASOM, en inglés), con sede en Noruega. Fue así que los estudios sobre masculinidades aparecieron en disciplinas como la historia, sociología, estudios organizacionales y el escenario público, bajo corrientes teóricas como funcionalista de roles (en los 70), psicoanalista feminista (en los 80), perspectiva de género y etnografía (en los 90).

En ese entonces, la mayor producción académica sobre masculinidades se registró en: Gran Bretaña, Estados Unidos, Canadá, Australia, Alemania, Francia, países escandinavos, Sudáfrica y Japón (Minello, 2002).

Respecto a América Latina, en 1998 empezó a escribirse, específicamente en la *Revista de Estudios Feministas de Brasil*, sobre la importancia de estudiar a los varones; se planteó que las masculinidades se habían convertido en un objeto de reflexión y análisis por parte de la academia, señalándose la necesidad teórica de conocer la participación de los hombres en las desigualdades de género y el escaso interés que se observaba en los propios hombres por cambiar el estado de las cosas, a partir del debate sobre la construcción social de las masculinidades y su relación con temas como el trabajo, la sexualidad, la reproducción, la paternidad y la violencia (Aguayo y Nascimento, 2016).

De acuerdo a Olavarría (2005), los trabajos precursores en relación a los hombres tuvieron como objeto develar el machismo y el marianismo en la región, que tienen como punto de partida el planteamiento de académicas feministas latinoamericanas sobre las relaciones e identidades como construcciones sociales, culturalmente específicas, históricas y espacialmente situadas, sobre los cuerpos y las inequidades entre hombres y mujeres; la posesividad de la propia mujer, la agresión y la jactancia con otros hombres y sus consecuencias negativas para las relaciones padre-hijo.

Países como Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, México, Nicaragua, Perú y Uruguay, registraron una creciente producción sobre diferentes temáticas relacionadas al machismo, los hombres, el género y las masculinidades en el contexto latinoamericano y caribeño, en diálogo con otros países y continentes (Aguayo y Nascimento, 2016).

Así como Simone de Beauvoir (1998), Michel Foucault (2011), Pierre Bourdieu (1973, 2000, 20002) y Judith Butler (1990) son referentes en los estudios de género, Robert Connell (1997, 2003), Víctor Seidler (2000), Michael Kimmel (1997) y Michael Kaufmann (1999) lo son en el área de las masculinidades.

Contemporáneos como Mathew Gutmann (1997, 2000), Ana Amuchástegui (2001), Guillermo Núñez (2000, 2013, 2015), Salvador Cruz (2006), Olivia Tena (2003, 2014), Benno de Keijzer (1997, 2006), Óscar Misael Hernández (2008a, 2008b, 2012), Rafael Montesinos (2005, 2007) y José Olavarría (2005, 2008), por mencionar algunos de un creciente colectivo de investigadores que abonan a los estudios con perspectiva de género sobre los varones y las masculinidades, han hecho lo propio en México y Latinoamérica.

Desde la antropología, Gutmann (2000) exaltó lo novedoso que los varones estudiaran a los varones, sobre todo si los estudios de género incluían investigaciones sobre hombres y mujeres como sujetos asociados al género.

La sexualidad es el tema central de los estudios realizados por Ana Amuchástegui (2001), con exploraciones sobre la virginidad e iniciación sexual en México, así como la construcción social de la sexualidad en México y los procesos subjetivos vinculados con el ejercicio de los derechos sexuales y derechos reproductivos. Guillermo Núñez Noriega (2000, 2013, 2015) ha realizado investigaciones sobre las masculinidades, diversidad sexual y discriminación, además de activismo comunitario en salud reproductiva, sexo servicio masculino, derechos sexuales y reproductivos.

En esa misma línea, Salvador Cruz Sierra (2006) ha explorado los temas de la masculinidad y el erotismo, prácticas corporales, políticas de identidad en hombres heterosexuales que tienen sexo con otros hombres, así como el comercio sexual masculino desde una perspectiva de género. Olivia Tena (2003, 2014) trabaja la masculinidad desde una perspectiva sociológica, enfocándose al impacto del desempleo entre el poder masculino, así como las consecuencias negativas en la salud del hombre; también analiza la realidad de los hombres solteros.

Benno de Keijzer (1997, 2006) ha realizado intervención comunitaria en salud pública, enfocándose al tema de la represión de emociones en los hombres y su costo social, así como el tema de la sexualidad masculina, y la paternidad; sus estudios se ubican sobre todo en el sureste mexicano. Una aproximación histórica

de las investigaciones sobre hombres, así como una tipificación a partir del contexto en donde se desarrollan los varones, es lo que ha realizado Misael Hernández (2008a, 2008b, 2012) con sus estudios antropológicos.

Con formación sociológica, Rafael Montesinos (2005, 2007) analiza el perfil de los hombres, las rutas y enfoques de la masculinidad, los modelos emergentes y el cambio cultural en la vida de los varones. Finalmente, José Olavarría Aranguren (2005, 2008) se ha especializado en estudios sobre hombres, salud, masculinidades, paternidades, sexualidades, adolescentes, trabajo y transversalización del género en políticas públicas en Chile.

Para Amuchástegui (2001), las investigaciones sobre masculinidad se han originado a partir de cinco fuentes: 1) el movimiento feminista de los 70 y 80 en Estados Unidos e Inglaterra, 2) el movimiento homosexual y la necesidad de criticar la homofobia, 3) la flexibilidad del empleo y la incursión femenina en el trabajo, 4) los acuerdos tomados en convenciones internacionales sobre género, específicamente los de El Cairo y Pekín, y 5) el incremento de los financiamientos que se derivaron de tales compromisos.

De los estudios realizados, el tema de la hegemonía masculina predomina en los espacios de discusión, dejando en claro que el hombre responde a la exigencia social de tener un rol instrumental y de protección para con la mujer, permitiéndosele incluso, el ejercicio de la violencia. Para Olivarría (2005), las temáticas sobre masculinidades giraron en tres apartados: 1) identidades, subjetividad y masculinidades; 2) sexualidad y políticas sobre los cuerpos; y 3) trabajo, vida familiar y paternidad.

Frente a la temática central que predomina en las investigaciones sobre los hombres en México, Benno de Keijzer (2006) ha propuesto como posibles temas de profundización, los siguientes: la resistencia de los hombres para participar en actividades sobre género, los factores que impulsan la sensibilidad de los hombres para la equidad de género, lo que falta por hacer para convocar a más hombres al cambio en las relaciones genéricas, las inequidades que pudieran presentarse

ante la búsqueda de la equidad, los hombres y la esfera doméstica o de la salud reproductiva sin que se convierta en campo de competencia con las mujeres, la ganancia para los hombres en cuestiones de la equidad, la pedagogía de género de mayor eficacia para el cuidado de la salud en los varones, además de las facilidades y dificultades para los hombres en los procesos de cambio.

Hernández (2008b) retoma la percepción de Viveros Vigoya (1995) sobre la necesidad de analizar en América Latina la relación de los hombres con el poder institucional e interpersonal, la producción y negociación de las masculinidades en distintos contextos, la relación que existe entre masculinidad, violencia y sexualidad, así como la crisis de identidad masculina que se establece a partir de la feminización de labores desempeñadas tradicionalmente por hombres; ha considerado además, abordar las masculinidades desde lo subjetivo, el cuerpo como un hecho cultural y psíquico, las implicaciones de la diferencia sexual e indagar los efectos la reestructuración económica y social en los proyectos y experiencias de vidas masculinas.

Aguayo y Nascimento (2016) afirman que a pesar de la prolífera producción académica sobre este campo en el continente americano, es necesario considerar a los varones como aliados y co-protagonistas de las agendas de igualdad de género, lo que requiere políticas de género/masculinidades que sean capaces de entender cómo participan y aportan los hombres en las desigualdades, cómo se transforman las prescripciones sociales para el género masculino y cómo se diseñan programas e intervenciones que incorporen también a la población de varones; concluyen en afirmar que es importante sistematizar y difundir buenas prácticas, además de avanzar en el diseño de programas de amplia cobertura y evaluación de su impacto.

3.1.3 Aproximaciones a una definición consensuada

Común y erróneamente limitada a los varones, la masculinidad es, para algunos, pensar en un ser humano con atributos asociados a lo público, la fortaleza y la

productividad; para otros, un constructo histórico y cultural cuyas concepciones y prácticas varían según el tiempo y el lugar.

Connell (2003) plantea que la masculinidad es una construcción social e histórica, cambiante de una cultura a otra, dentro de cada cultura en distintos momentos históricos, a lo largo del curso de la vida de cada individuo y entre diferentes grupos de hombres de acuerdo con su clase social, raza o etnia. Para explicar la dinámica de las masculinidades, distingue cuatro tipos: 1) el hegemónico, que legitima el patriarcado al asegurar la dominación de los hombres y la dependencia de las mujeres; 2) el subordinado, que remite a los hombres al servicio de otros hombres; 3) el cómplice, que caracteriza a los hombres que no defienden el prototipo hegemónico de manera militante pero participan en los dividendos patriarcales; y 4) el marginado, que describe las relaciones de exclusión entre las masculinidades hegemónicas y los hombres que forman parte de los grupos sociales vulnerables.

Kimmel (1997, mencionado en INADI, 2012) refiere que la masculinidad se construye a través de las relaciones con ellos mismos, con los otros y con el mundo; Gilmore la define con el modelo de las tres P: preñar, proveer y proteger; mientras que Branon (1976, mencionado en INADI, 2012) enfatiza cuatro ideales en los varones: nada con asuntos de mujeres, ser el timón principal, ser fuerte como un roble y mandar a los otros al infierno.

Hardy y Jiménez (2001) consideran que la masculinidad se basa en valores físicos que posteriormente se transforman en valores morales, y que la familia, escuela, medios de comunicación y sociedad en general enseñan explícita e implícitamente la forma en que el sujeto debe pensar, sentir y actuar como hombre.

La masculinidad posee un elemento clave que es el poder; ser hombre significa tener y ejercer poder. El poder asociado a la masculinidad exige poseer algunas características, tales como ganar, ordenar, lograr objetivos y ser duro. Por otra parte, las características genéricas atribuidas al hombre, tales como objetividad y racionalidad, le otorgan un dominio sobre la mujer. Aplicado en un sentido amplio, poder también significa controlar sentimientos, emociones y necesidades afectivas, para evitar la pérdida de dominio y el control sobre los otros, y también por el temor de que le atribuyan características femeninas, que son absolutamente rechazadas (Hardy y Jiménez, 2001: 80).

Estas autoras coinciden en señalar que la masculinidad está asociada a la restricción corporal y afectiva, como lo manifiestan Seidler (2000), Cruz (2006) y Montesinos (2005); Corneau (1991) afirma que estas prohibiciones son formas demostrativas de la masculinidad entre los varones.

Para Benno de Keijzer (2006), la masculinidad es un conjunto de atributos, valores, funciones y conductas que se suponen esenciales al varón en una cultura determinada, cuya identidad de género está vinculada a la invisibilidad y la invulnerabilidad: a ellos nunca les pasa nada, buscan el riesgo como un valor de la propia cultura, creen que la sexualidad es instintiva e incontrolada, es decir, consideran que ser hombre es ser inmune a cualquier dolencia; esto explica las dificultades de los varones para verbalizar sus necesidades de salud, ya que hablar de ella constituiría una demostración de debilidad o de feminización. Por su parte, Castillo (2011) define masculinidad como un proceso complejo de construcción psicosocial, que se inicia desde que el varón nace en una familia con una estructura de poder determinada.

De acuerdo a Bell (1987), algunos varones durante la infancia y la adolescencia se aferran a la imagen del hombre potente que controla su entorno; sin embargo, al comienzo de la edad adulta esos hombres comparten actividades domésticas y respetan el desarrollo profesional de la mujer, por lo que al llegar a la etapa de madurez, los varones que permiten el cambio de modelo masculino, renuncian a las antiguas imágenes de la masculinidad para dar paso al hombre que combina su rol instrumental con el rol doméstico y el rol afectivo.

Gutmann (1997) afirma que desde la antropología se discuten temáticas sobre las diversas economías culturales de la masculinidad, la noción de regiones culturales en relación a las imágenes de hombría, amistad masculina, machismo, corporalidad masculina, violencia, poder y fisuras sexuales; considera que los hombres son los defensores de la “naturaleza” y del “orden natural de las cosas”, mientras que las mujeres instigan a favor del cambio en las relaciones de género.

Téllez y Verdú (2011) afirman que las características que definen la masculinidad tanto en la vida privada como en la vida pública varían notablemente de una cultura a otra e incluso pueden ser totalmente contrapuestas; por ello consideran que existen tres aspectos básicos en la construcción de la masculinidad: la mayor parte de las culturas generan mecanismos de diferenciación en función del género, la masculinidad requiere ser demostrado y la concepción de masculinidad difiere a partir de la cultura y la época.

En ese sentido, el proceso por el que atraviesan los varones para construir su masculinidad será en razón del contexto donde nazca y se desarrolle. Al respecto, Gutmann (1997) reflexiona que los ritos de iniciación masculina pueden representar una ruptura simbólica con la madre y las mujeres en general o estar relacionados con la pubertad y las etapas fisiológicas de la maduración; menciona que hay culturas donde el rito de iniciación incluye la mutilación corporal y la separación de los varones respecto a las mujeres.

Ante ello, Gilmore (2008) cuestiona el que algunas sociedades practiquen actos violentos en los que los muchachos son apaleados, obligados a pasar hambre o aterrorizados por hombres mayores disfrazados, con el fin de otorgarles la masculinidad al superar tales pruebas; este autor considera que con ello se refleja una inseguridad generalizada sobre el género masculino.

El cuadro siguiente presenta diferentes enfoques para el estudio de las masculinidades, evidenciando la existencia de una categoría en construcción.

Cuadro 5. Diversas propuestas de estudio sobre las masculinidades.

AUTOR	PROPUESTA
Clatterbaugh	Desde el aspecto sociopolítico, las investigaciones sobre masculinidades se clasifican en: <ul style="list-style-type: none"> a) Conservadoras, que refieren que la dominación, el papel de protector y proveedor económico, corresponden a la naturaleza de los varones. b) Profeministas, que enfatizan la creación social de la masculinidad, por lo

	<p>que es posible cambiar la actual situación de dominación.</p> <p>c) Movimiento de los derechos de los varones, que alude a la lucha de los hombres para recuperar lo que consideran sus derechos, ante las injusticias legales y sociales del que son objeto.</p> <p>d) Desarrollo espiritual, que considera que la masculinidad proviene de patrones inconscientes profundos y de los arquetipos planteados por Carlo Jung; plantea que desde el varón y entre varones es como debe construirse la masculinidad.</p> <p>e) Enfoques socialistas, donde se considera que la masculinidad tiene sus raíces en la estructura de clases sociales.</p> <p>f) Grupos específicos, aplicables a varones homosexuales, de color, grupos étnicos y religiosos u otras minorías.</p>
Gutmann	<p>Desde el enfoque antropológico se plantean cuatro fórmulas para entender la masculinidad:</p> <p>a) Todo lo que hacen o piensan los hombres. Es un modelo empirista, confunde sexo con género.</p> <p>b) Todo aquello que hagan o piensen para ser hombres.</p> <p>c) Lo que piensan o hacen algunos hombres considerados paradigmáticos. Se vincula con la teoría de roles, establece una normatividad.</p> <p>d) La masculinidad se encuentra dentro de las relaciones femenina-masculinas, es decir, el género. Modelo relacional que hace posible un conocimiento profundo sobre lo que es feminidad y masculinidad, permite mayor comprensión de la totalidad social.</p>
Kimmel y Messner	<p>Explican tres enfoques que resultan limitadas para explicar el género:</p> <p>a) Biológico. Diferencias innatas, basadas en la biología y la genética, explican las distintas conductas de cada uno de los sexos.</p> <p>b) Antropológico. Los análisis transculturales demostrarían una universalidad de rasgos comunes en el ser varón, ya sea por adaptaciones al medio o por la organización cultural.</p> <p>c) Sociológico. Habría actitudes, conductas, prácticas consideradas socialmente aptas para hombres y otras para mujeres.</p>
Kimmel	<p>Sugiere investigaciones que integren el enfoque de género en tres formas:</p> <p>a) Enfocándose en las emociones de los hombres.</p> <p>b) Estudiando a los hombres en grupo.</p> <p>c) Poniendo las experiencias de los hombres en un contexto estructural.</p>
Seidler	<p>Aspecto filosófico, considera que hay que agregar la parte emocional del hombre. Tres modelos a partir del desafío del feminismo:</p> <p>a) Profeminista. Está integrado por los hombres que recogen su malestar ante la posición de la masculinidad heterosexual dominante y desarrollan</p>

	<p>una línea de estudios antisexista contra la violencia masculina, el acoso sexual y la violación.</p> <p>b) Liberación masculina. Se acerca a la teoría de roles y postula que los hombres están limitados, constreñidos por los papeles que la sociedad patriarcal les impone.</p> <p>c) Rechaza la interpretación de la masculinidad sólo como una relación de poder e insiste en considerar las contradicciones a las que se ven enfrentados los propios hombres en relación con la masculinidad dominante.</p>
Connell	<p>Posición filosófica-teórica. El hombre se estudia desde cinco tradiciones:</p> <p>a) Corrientes esencialistas. Hay un rasgo universal, el núcleo duro en cada individuo, que sería la masculinidad. El esencialista considera la hombría y el poder como rasgos universales de lo masculino.</p> <p>b) Posiciones cercanas a la ciencia social empirista (positivismo). La primacía está en los rasgos y conductas de los hombres; analizan al varón desde el ser hombre y su patrón de vida en una cultura dada.</p> <p>c) Visiones normativas. Indican cómo debe ser un hombre basada en la teoría de los roles sexuales; reconoce diferencias entre los hombres, entre las masculinidades y ofrece un modelo sobre lo que los hombres deben ser y hacer.</p> <p>d) Enfoque de la lingüística estructural. Define a la masculinidad a partir de un sistema de diferencia simbólica, vista como no femineidad, el lugar del poder, del falo; describe la masculinidad mediante un sistema de diferencia simbólica en que se contrastan los lugares masculino y femenino.</p> <p>e) Sociología política del varón. Modelo de estructura de género que se organiza a través de cuatro dimensiones (relaciones de poder, de producción, de deseo y de simbolización); estudia los espacios y las prácticas de los varones, las representaciones, los roles sexuales y la identidad.</p>
Minello	<p>Define a la masculinidad con las siguientes características:</p> <p>a) Atributo personal que los distintos hombres poseen en distintas magnitudes.</p> <p>b) Rasgo de personalidad, que puede ser más o menos permanente en cada individuo.</p> <p>c) Esencia inscrita en la naturaleza de los varones.</p> <p>d) Papel en la organización social.</p> <p>e) Todo lo que hacen o piensan los hombres.</p> <p>f) Todo aquello que hagan o piensen en función de ser hombres.</p> <p>g) Lo que hacen o piensan algunos varones, considerados paradigmáticos, dentro de las relaciones de género.</p>

Parotti	<p>Los indicadores sobre la masculinidad son:</p> <p>a) La capacidad de compartir. En los paradigmas androcéntricos la actitud de saber compartir implica un reconocimiento de la dependencia de los demás, aspecto que contrasta de manera directa con la autonomía, una de las columnas principales del varón “todopoderoso”.</p> <p>b) La capacidad de expresar sentimientos. Según los estereotipos propuestos por los sistemas sociales, antropológicos y religiosos sexistas, el “supuesto varón” no tiene que compartir sus sentimientos porque ésta es considerada erróneamente una actitud meramente femenina.</p> <p>c) Los roles. Todo varón y mujer vive y actúa en un ámbito social determinado, dentro de los cuales existen maneras de comportarse muy peculiares y concretas que condicionan enormemente; tales estereotipos de conductas muestran en modo indudable la dinámica cultural e histórica de la masculinidad y de la feminidad.</p> <p>d) El manejo de lo económico. Se espera que el hombre trabaje para obtener el recurso económico que le permita proveer, que en consecuencia le proporciona poder; de esa manera, el varón buscará cumplir con esta expectativa social.</p> <p>e) Lo laboral. La exigencia social define que el hombre debe trabajar y debe ocupar los puestos más importantes en una organización, por ende, el reconocimiento es mayor; midiendo su productividad en relación a otros hombres. Existe preferencia por la presencia masculina en los centros de trabajo y remuneraciones superiores a las de su contraparte femenina.</p> <p>f) El lenguaje. Muchos idiomas desde sus comienzos patrocinaron el grave fenómeno del machismo; el ejemplo más claro es el término “hombre”, con el que se engloba a los dos sexos.</p>
Castillo	<p>Propone tres modelos de la masculinidad:</p> <p>a) El machista. Establece roles fijos en sus relaciones, hace uso del poder como dominación y control sobre el otro, se preocupa y ocupa por mostrar una imagen dura, insensible, violenta y desconectada de su dimensión afectiva</p> <p>b) El subordinado. Configura un varón suave, que se concilia con sus aspectos femeninos; es sensible, receptivo, con tendencia a la dependencia y a no defenderse cuando es atacado; se le dificulta poner límites, le cuesta decir las cosas que piensa y a desvincularse de sus estados anímicos</p> <p>c) El alternativo. Establece relaciones igualitarias con las mujeres y con otros varones, respetando su diversidad y diferencia; tiene más posibilidades de incluir en su personalidad aspectos vinculados a la capacidad de crear, construir, movilizar, producir vida; posee autonomía y capacidad para tomar decisiones</p>

Fuentes: Minello, N. (2002). Masculinidades, un concepto en construcción, pp. 11-30 / Parotti, C. (2001). A propósito de masculinidad, pp. 597-608 / Castillo, F. (2011). La construcción de la identidad masculina, pp. 22-25.

El planteamiento que cada teórico realiza sobre el estudio de las masculinidades deja entrever diversos posicionamientos sobre la construcción de esta categoría y los enfoques para abordar su análisis; concuerdan en mencionar los privilegios que la sociedad asigna a los varones, como el vínculo con el poder y el acceso a puestos laborales de mayor jerarquía, que los coloca en una posición de superioridad frente a las mujeres y frente a varones que rompen con las normas androcéntricas establecidas para el comportamiento masculino.

Conceptualizar la categoría masculinidad conlleva el riesgo de limitarla a un estereotipo vinculado a la normativa social para ser hombre, excluyendo a los varones que por decisión u obligación no están de acuerdo con el significado tradicional de la masculinidad; esta situación hace necesario el reconocimiento a las múltiples masculinidades, donde se incluyan las identidades transexuales, transgéneros, intersexuales, intergéneros, así como los varones que conforman grupos vulnerables, como los indígenas, los de la tercera edad y los adolescentes.

3.1.4 Varones en México

Autores como Díaz (1999) y Pérez (2012) han investigado la identidad de los mexicanos, a partir del contexto histórico-cultural; el primero lo asocia con la familia, y el segundo, con la conducta agresiva.

El mexicano se caracteriza por la magnitud de su cultura. Pero esa misma cultura hace que el mexicano esté en constante conflicto, pues se encuentra inmerso en una sociedad donde existen prejuicios, discriminación, e incluso secuelas de movimientos liberales que han marcado su historia (Pérez, 2012: 21).

En el caso de los varones, se afirma que su identificación masculina la obtienen del comportamiento del padre, a quien le atribuyen la responsabilidad de “moldearlo” como hombre. De acuerdo a Pérez (2012), la agresión es una característica del varón mexicano porque con un carácter fuerte comprueba su masculinidad, de tal forma que no deja ver sus sentimientos ante el temor de que puedan ver sus debilidades. Al tener la consigna de mantener una familia, se atribuye placeres negados a la mujer, entre ellos, ser atendido por la mujer.

En cuanto a la dinámica consigo mismo y con la pareja, en los ámbitos familiar, laboral, educativo y de salud, los varones configuran una realidad con características vinculadas a la hegemonía masculina. Tal escenario se argumenta con la información publicada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y el Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres) sobre la situación social, demográfica y económica de las mujeres y hombres en México.

En su edición de 2014, el documento “Mujeres y hombres en México” (INEGI-Inmujeres, 2014) informa que de acuerdo a las proyecciones elaboradas por el Consejo Nacional de Población (Conapo) respecto a la dinámica demográfica en México, en 2014 residían en el país casi 120 millones de habitantes, de los cuales 51.2% eran mujeres y 48.8% hombres, es decir, alrededor de 105 mujeres por cada 100 hombres.

De los habitantes varones, los grupos de edad de 5 a 9 años y de 10 a 14 años son los de mayor crecimiento poblacional en comparación con otras edades. Respecto a la mortalidad, el 55.9% de las muertes registradas en 2013 corresponde a varones, cuya vulnerabilidad se ubica entre los 15 y 64 años, es decir, en la adultez joven y adultez, provocadas por enfermedades del corazón, diabetes mellitus, tumores malignos, accidentes y agresiones.

De la edición 2010 del documento señalado se rescata la siguiente información: 56% de los varones de 12 años en adelante registraron en el 2000 la situación conyugal de casado o unido, mientras que 40% estaba soltero; de 1990 a 2005, los hogares encabezados por un hombre subieron menos de 50% en comparación con otros periodos (la proporción descendió de 82.7% en 1990 a 76.9% en 2005). Estos números muestran la transformación en la dinámica de la familia mexicana que se produce como resultado de la participación activa de las mujeres en el ámbito laboral, el índice de desempleo en el país, la integración de familias extensas y las monoparentales por parte de las mujeres, entre otros factores.

En 2005 se registraron 24 millones 803 mil 625 hogares en México, de los cuales 19 millones 085 mil 966 fueron encabezados por un varón; de ellos, 74% eran

nucleares (familia nuclear), 21% no nucleares (familia extensa) y 5% unipersonales (un solo integrante). Del total de los hogares familiares en México en 2010, 17.7% eran hogares de jefe o jefa con hijos pero sin cónyuge.

Cuando el jefe de familia es menor de 20 años, el tamaño promedio del hogar es de 3 integrantes; al avanzar la edad del jefe, el hogar se expande por el nacimiento de los hijos y alcanza 4.8 integrantes cuando tiene entre 40 y 44 años. El tamaño del hogar declina a 4.6 integrantes, desde que el jefe tiene 50 años.

En el aspecto laboral, 9 de cada 10 hombres que viven en pareja (casados o unión libre), se dedican a una actividad productiva, con promedio de 51 horas a la semana y casi 9 horas al trabajo para el hogar.

Prácticamente todas las mujeres que viven en pareja realizan trabajo doméstico para su hogar y les destinan 51 horas, asimismo 30.3% de ellas trabajan para el mercado laboral y dedican 37 horas. En promedio, las mujeres en parejas trabajan 71 horas y 6 minutos a la semana, y los varones 57 horas, es decir, las mujeres trabajan arriba de 14 horas semanales más que los hombres.

Los varones **en** estas parejas participan en menor proporción en casi todas las tareas domésticas: el cuidado de niños o familiares, en el que emplean 7 horas, así como el aseo de la vivienda o la preparación de alimentos, a los que destinan 4 horas o más por semana para cada una. La excepción es la reparación de bienes o la construcción de la vivienda, en la que los hombres tienen una mayor participación y ocupan más tiempo que las mujeres.

En los hogares de jefe con hijos pero sin cónyuge, los varones muestran una participación mayor en el mercado laboral respecto a las actividades domésticas: 76.4% participa en el mercado laboral, con un promedio de 49 horas a la semana, mientras que 78.2% realiza además, actividades domésticas, con un promedio de 13 horas a la semana. Los jefes que viven solos con sus hijos, dedican en promedio más tiempo a la preparación de alimentos, limpieza de la vivienda, aseo de ropa y calzado y, sobre todo, al cuidado de niños y apoyo a otros familiares.

En cuanto al ingreso, de cada 100 perceptores en el 2000, 75 eran hombres y 25 mujeres, mientras que para 2008, 70 fueron varones, y 30, mujeres. En el tema de la salud, los hombres reportan mayor frecuencia de problemas relacionados con el abuso del alcohol; el consumo de drogas ilegales y médicas no prescritas en México aumentó de 5 a 5.7% en la población de 12 a 65 años entre 2002 y 2008, donde los varones son más vulnerables, con una proporción de cinco a uno en relación con las mujeres

De acuerdo a información del INEGI e Inmujeres (2014), la familia es el principal núcleo transmisor de pautas comportamentales de los individuos, a partir de valores, actitudes y costumbres que rigen en la sociedad. Es ahí donde los individuos hombres adquieren el rol de autoridad, y la mujer, el de sumisión. Además se presenta una rígida división de roles que impulsan relaciones asimétricas entre las personas.

3.1.5 Panorama en Tabasco

Aunque existen particularidades en la dinámica poblacional de Tabasco, los varones que radican en dicho estado forman parte de las estadísticas nacionales sobre el comportamiento masculino. En 2015, esta entidad contaba con 2 millones 395 mil 272 habitantes, de los cuales 1 millón 171 mil 592 eran del género masculino; de ellos, 37.1% se identificó como soltero, 57.8% como casado o unido, 3.2% estaba separado o divorciado y 1.9% era viudo (INEGI, 2015).

De la población total, 72% (1 millón 724 mil 595 personas) está considerada con edad para trabajar (15 años y más), de los cuales 64% son varones, que se ocupa mayormente en actividades de servicios diversos, comercio y actividades agropecuarias (STPS, 2016).

Durante 2010 se registraron 582 denuncias de violencia en el hogar, la mayor parte de las veces provocada por varones; esta problemática es la principal causal de divorcio en dicha entidad, interpuesta por mujeres en 78.9% de los casos, lo que refleja un rol dominante por parte de los varones. Respecto a los actos de violencia, en 2011 se denunciaron 291 mil 529 casos de maltrato emocional contra

mujeres mayores de 15 años, 140 mil 077 de violencia económica, 99 mil 573 de agresión física y 44 mil 831 de coacción sexual, todos perpetrados por varones en las relaciones de pareja.

Asimismo se registraron 332 mil 646 defunciones masculinas, de las cuales, 10 mil 946 fueron provocadas por agresiones, 4 mil 119 por lesiones autoinfligidas intencionalmente, 3 mil 986 por enfermedades oportunistas frente al SIDA, 3 mil 129 por enfisema, bronquitis crónica y asma, y 2 mil 310 por dependencia alcohólica, lo que significa una eminente vulnerabilidad de los varones ante la creencia de que el cuerpo masculino no se enferma.

Estas situaciones evidencian la prevalencia del rol tradicional masculino a pesar de que existe una transformación que apunta hacia el ingreso de los varones en actividades fuera del ámbito productivo y que posibilita el inicio de un cuestionamiento de su rol estereotipado (Rocha y Díaz, 2005).

Por otra parte, Ayús y Tuñón (2007) indican que los jóvenes varones de Tabasco desarrollan ritos de iniciación sexual como respuesta a la presión que ejercen los pares y algunos miembros de la familia, además de sus propios procesos de experimentación para desarrollar las identidades masculinas; la heterosexualidad se ve revestida de un carácter socialmente compulsivo, lo cual conlleva la necesidad de reflexionar sobre la dominación heterosexista.

A su vez, Tuñón y Tinoco (2009) afirman que en el hogar de origen de la totalidad de los jóvenes tabasqueños se siguen reproduciendo roles genéricos estereotipados donde la figura del padre está centrada en el aporte de dinero y las tareas productivas o de representación pública. Al nivel de las representaciones y del valor simbólico del control de la sexualidad femenina, la virginidad de las mujeres sigue presente como un tema importante para los jóvenes tabasqueños, sobre todo para los rurales. Permanecen los usos de la violencia para enfrentar los conflictos familiares, lo que nos habla de la reproducción de un modelo de relaciones que promueve y legitima usos de la violencia de género, pero que además es el referente formativo de los jóvenes.

3.2 PERSPECTIVA PSICOLÓGICA

La asignación de género a una persona se da en el momento del nacimiento, cuando el personal de salud que atiende el parto, explora los genitales en el nuevo ser; incluso, dicha asignación es previa ya que está en el deseo de los padres y en los imaginarios sociales, presentes antes del nacimiento. Desde entonces, el nuevo ser deberá cumplir con las expectativas sociales respecto a su actuación en la vida acorde al género asignado.

Ser varón en Occidente es símbolo de una cualidad asociada al poder, a quien se le educará para ser exitoso, decidido, arriesgado y productivo, porque así se le exige al género masculino; y tal vez, hasta violento, para defenderse del peligro que le pudiera representar la feminidad; el niño deberá demostrar valía y gallardía ante las mujeres y otros varones.

Desde la psicología, el hombre es un ser biopsicosocial que realiza diversos procesos cognitivos: tiene razón y emoción, pensamiento y lenguaje, inteligencia y creatividad. Buscar explicación psicológica de la masculinidad es referir, por mencionar a los clásicos, al desarrollo psicosexual de Freud, al desarrollo psicosocial de Erikson y al desarrollo cognitivo de Piaget.

El hombre desde que nace, experimenta una serie de etapas en las que va adquiriendo no sólo su capacidad de ser biológico, sino su capacidad de ser psicológico. Transita de una fase oral a una anal, de ahí a una fálica y a una genital. Experimenta una etapa de confianza o desconfianza, de autonomía o vergüenza, de iniciativa o culpa, hasta llegar a una integridad o desesperación. Asimismo, su cognición inicia con un proceso preoperatorio para finalizar en operaciones formales.

Para la psicología del desarrollo, los varones que se encuentran en la adultez joven se caracterizan por (Feldman, 2007): separación psicológica de los padres, aceptación de la responsabilidad del propio cuerpo, conciencia de la historia personal y de las limitaciones del tiempo, desarrollo de la capacidad de intimidad con una pareja, decisión sobre la procreación, establecimiento de relaciones

adultas con los padres, adquisición de habilidades comercializables, elección de una profesión, adaptación de valores éticos y espirituales; sin embargo, la historia familiar, escolar y el contexto donde se encuentre el sujeto, determinarán en mucho la forma en que los varones actuarán en su cotidianidad.

3.2.1 Identidad y símbolos masculinos

En el campo de las masculinidades es interesante la reflexión que sobre la identidad se pudiera dar, sobre todo si ese proceso de construcción de género implica una serie de simbolismos. De acuerdo a Rocha (2009), cada persona desarrolla un sentido personal de sí misma en función de sus experiencias, de su historia, de sus características y de sus percepciones, así como en función de sus interacciones y de los valores y normas que rigen su cultura.

Desde la niñez, el varón se forja con base en lo que hace, produce, tiene y puede mostrar; debe hacerlo porque se lo exige a sí mismo o porque cree que sus pares, los mayores y las mujeres, se lo exigen; es probable que el niño que siente el grito del padre, que percibe el golpe como expresión de amor o que atestigua frecuentemente la violencia, esté destinado a ser un victimario, un verdugo o entraparse en el autoritarismo.

En el desarrollo de las masculinidades, cada rostro tiene historia individual. El ser masculino se adquiere, se adopta, se imita, se presiona; no sólo la mujer es vulnerable, lo es también el hombre porque el subordinado, el marginado, el señalado, es víctima del poderoso, del autoritario, del maltratador.

La sociedad patriarcal en Occidente faculta de poder a los hombres, que de acuerdo a Montesinos (2005), es un poder económico, ideológico y material, que se traduce en fuerza física y en la consolidación de su identidad masculina. Socialmente se espera que el hombre sea triunfador, luchador, protector, proveedor, fuerte, recio, experto y amante, basando su respetabilidad en el trabajo remunerado. Sinay (2001) considera que una parte de ser varón es ser admirado por las mujeres, por eso se regula con una ley masculina que le suprime el derecho a fallar.

Un varón sabe que en la vida no debe perder, ya que equivale a ser aplastado, a no existir. Si se pierde, lo mejor es que no se sepa, que no se note, que no se hable de ello, ya que cuando habla de sus fracasos muestra vulnerabilidad que puede ser aprovechado por otro para herirlo o puede ser interpretado como una petición de ayuda. Ante una situación que implica no ganar, el hombre se silencia, se aísla, se oculta (Sinay, 2001: 44-45).

Otra expresión del poder en los varones es el disfrute de la sexualidad, práctica que con frecuencia centra en su propio placer; en ese sentido, la masculinidad se mide de acuerdo con la exclusividad y multiplicidad de sus parejas heterosexuales, focalizada en los genitales y en la penetración, es decir, en el falo y en el dominio sobre la mujer o el hombre homosexual. Se caracteriza también por la homofobia y el rechazo a cualquier feminización de sus conductas, por lo que hacer valer la identidad masculina en el marco de la hegemonía es convencer que no se es homosexual y que no se es mujer (Connell, 1997; Fuller, 1997; Kimmel, 1997; Abarca, 2000; mencionados por INADI, 2012).

Al varón se la ha enseñado que lo afectivo, delicado y pasivo son cualidades femeninas, por lo que si un hombre presenta tales características, es considerado homosexual (Abarca, 2000, mencionado por INADI, 2012); se les socializa que la sensibilidad, la expresión de dolencias, el miedo y el llanto son signos que denotan debilidad. La familia, escuela, medios de comunicación y sociedad en general le enseñan explícita e implícitamente que debe pensar, sentir y actuar como hombre; la mayor parte de las religiones también contribuye a reforzar el poder masculino, ya que la jerarquía de todas ellas está absolutamente dominada por varones.

Cuadro 6. Caracterización de la masculinidad en la cultura patriarcal.

PROYECCIÓN DEL PODER	CARACTERÍSTICAS GENÉRICAS	SÍMBOLOS DE LA VIRILIDAD
1. Ganar	1. Acciones públicas	1. Conquistas amorosas
2. Ordenar	2. Objetividad	2. Erección del pene
3. Lograr objetivos	3. Racionalidad	3. Penetración
4. Ser duro	4. Dominio sobre la mujer	4. Proezas sexuales

	5. Autoridad en la familia 6. Controlar sentimientos, emociones y afectos 7. Negación de necesidades 8. Homofobia 9. Trabajo remunerado 10. Éxito social 11. Hechos heroicos	5. Violencia 6. Reproducción
OBLIGACIONES	TEMORES	COSTOS
1. Creer que la mujer le pertenece y que las relaciones con ellas deben ser de poder y no afectivas 2. Evitar el desarrollo de la intimidad con personas de su mismo sexo 3. Correr riesgos y no cuidar de sí mismos ni de sus parejas 4. Ser proveedor económico 5. Tener el control sexual, proporcionar sexo erótico inagotable y obtener satisfacción sexual 5. Reproducción de la familia donde haya hombres que sigan la tradición masculina	1. Pérdida de dominio y el control sobre los otros 2. Atribución de características femeninas 3. Regresión a ser infantil 4. Desempleo como pérdida de virilidad 5. Paciente en cuestiones de salud 6. Infertilidad y esterilidad	1. Mayor morbimortalidad 2. Adicciones al alcohol, droga 3. Actividades peligrosas y violentas en el trabajo 4. Infecciones de transmisión sexual

Fuente: Hardy, E. y Jiménez, A. (2001). Masculinidad y género, pp. 77-88.

La representación de la masculinidad varía por el contexto cultural y la interpretación de la realidad, lo que configura un imaginario que contribuye a las prescripciones sociales para el género masculino. En América Latina, los modelos de la masculinidad remiten a figuras dominantes desde el poder político, militar, étnico y clase social.

En México, el símbolo masculino por excelencia es el charro, hombre machista con pistola, sombrero, botas y aguardiente que vive en el campo; diversas

generaciones de hombres y mujeres siguen creciendo con la reproducción de la figura del macho, que tiene en la mujer un cuerpo para la satisfacción sexual (Montesinos, 2005).

Para Gutmann (2000), algunos atributos que se mencionan como manifestaciones del machismo por parte de los hombres son: golpear a la esposa, beber en exceso, ser infiel, apostar, abandonar a los hijos, y en general, provocar riñas. Sin embargo, en la diversidad de las masculinidades, las características del machismo se presentan de forma particular: hay hombres alcohólicos que cuidan a sus familias, hay quienes no golpean a sus hijos, hay quienes no son infieles pero sí golpeadores, o bien, quienes no son alcohólicos pero sí violentos. Esto significa que la homogenización para definir a un hombre, a un ser masculino o a un ser machista, es ambiguo.

Ser hombre requiere ser propietario del mundo y, para cada hombre, de su fragmento de mundo, de sus mujeres, de sus redes de parentesco y familiares. Ser hombre en esa tesitura significa poseer los códigos, los lenguajes y las parafernalias de las masculinidades: poseer desde la letra y las armas, hasta los sistemas con que se maneja el ciberespacio para transmitir esa invención masculina cuyos ideólogos llaman revelación, verdad o razón (Badinder, 1993; Lagarde, 1999; mencionados por Parotti, 2001: 600-601).

Respecto al machismo y la construcción de identidades, Zapata (2001) considera que el género se ha sexualizado, es decir, se ve como característica fundamental de lo masculino el órgano sexual y lo que se hace con éste, que también se traduce en poder sobre la mujer en el ámbito público y privado, porque no es sólo el hecho de que un bebé varón nazca con un pene sino que debe saber el valor que representa y ejercer su poder con base en ello. Menciona que todos los juegos dominados por hombres son juegos de honor, independientemente si son del campo económico, político, científico o artístico.

Otros símbolos son: el bigote y la barba, que denotan masculinidad; botas, sombreros y cinturón con hebilla gruesa, que representan la virilidad; tono grave en la voz, vinculada a la hombría. Además, el ser hombre está asociado a correr riesgos, a imponerse frente a los demás, a mantener el control, a ser guía en los encuentros sexuales, a solucionar problemas.

En cuanto a espacios, las antiguas barberías y cantinas eran por excelencia campos donde se configuraba el cuerpo y pensamiento masculino: se corta el cabello para representar la figura tradicional del hombre, y se bebe cervezas hasta que el cuerpo aguante, a fin de consolidar la imagen viril; el cabello corto es oposición a la cabellera larga tradicional de la mujer, y la embriaguez, una forma de comprobar que se ha asistido a un lugar donde se prohíbe la entrada a las mujeres. Tales acciones remarcan una de las acepciones que plantea Kimmel (1997) para ser hombre: es todo lo que los hombres piensen y hagan para serlo.

Actualmente son las canchas de fútbol soccer, el ring de boxeo, la zona militar, por mencionar algunos, espacios donde se genera y consolida la identidad masculina, aunque no exclusiva, de los varones. Estos simbolismos se vuelven, finalmente, en pesares cargados por el hombre porque se verá obligado a cumplir con esos requerimientos para mostrar a la sociedad, erróneamente, su valor como hombre.

3.2.2 Hegemonía y modelos emergentes

En los apartados anteriores se ha referido que el escenario donde se gesta, desarrolla y estructura la historia del hombre tiene un fuerte sello masculino, que los varones son quienes por tradición histórica dictan las normas, estipulan acciones y toman decisiones; asimismo se comentó que una sociedad heteronormativa rechaza lo femenino y establece las prescripciones sociales de comportamientos en hombres y mujeres.

Los varones en Occidente son formados con un modelo de masculinidad rígido, carente de imaginación, libertad y desarrollo emocional, convirtiéndole en una persona que cumple con las expectativas sociales; Sinay (2001) afirma que ellos aprenden a disociarse de sensaciones, sentimientos y pensamientos vinculados a la inferioridad.

En ese contexto se ubica lo que Connell (2003) llama masculinidad hegemónica, es decir, la configuración de prácticas de género que encarna la respuesta aceptada al problema de la legitimación del patriarcado, que garantiza (o busca garantizar) la posición dominante de los hombres y la subordinación de las

mujeres. Carrigan, Connell y Lee (1987, mencionados por De Martino, 2013) lo utilizaron por primera vez en 1985, en el artículo *Towards a New Sociology of Masculinity*, con el que intentaron oponerse a las teorías de roles referida a los hombres e ilustrar la diversidad del universo varonil; el término se originó en debates internos en la Australian High Schools en el campo de estudios sobre inequidad social, para referirse a hombres poderosos y ricos que sobrevaloraban su masculinidad.

Este modelo toma como concepto base a la hegemonía, palabra que deriva del griego *eghesthai*, que significa conducir, ser guía, ser jefe; o del verbo *eghemoneno*, que implica guiar, preceder, conducir. También refiere a estar al frente, comandar o gobernar, por lo que dicha palabra es usada: 1) en el escenario político y militar, como sinónimo de supremacía de una comunidad sobre otras, en oposición a la noción de equilibrio en las relaciones internacionales; 2) como fuerza, inteligencia, violencia y razón, con el que se representa el poder de la cultura y las costumbres. Con esa doble significación ingresa en la teoría social contemporánea para luego extender su aplicación a los estudios culturales (Portantiero, 2002).

La hegemonía fue una de las consignas políticas centrales en el movimiento socialdemócrata ruso desde finales de 1908 hasta 1917; tiene su antecedente en los escritos de Plenajov, quien en 1883-84 insistía en la imperativa necesidad para la clase obrera rusa de emprender una lucha política contra el zarismo. Lenin lo utilizó como sinónimo de dirigente y Gramsci lo connota como alianza y lucha social para obtener el liderazgo.

La hegemonía es la capacidad de unificar a través de la ideología y de mantener unido un bloque social que, sin embargo, no es homogéneo, sino marcado por profundas contradicciones de clase. Una clase es hegemónica, dirigente y dominante, mientras con su acción política, ideológica, cultural, logra mantener junto a sí un grupo de fuerzas heterogéneas e impide que la contradicción existente entre estas fuerzas estalle, produciendo una crisis en la ideología dominante y conduciendo a su rechazo, el que coincide con la crisis política de la fuerza que está en el poder (Gramsci, 1971: 45).

Para el marxismo, la hegemonía es un referente entre la clase obrera y las clases subordinadas, donde se suponía un componente hegemónico por parte del

proletariado al que los otros aliados deberían subordinarse; la hegemonía aludía a la constitución de un bloque popular revolucionario bajo la conducción ideológica y organizativa del proletariado y de su partido para la conquista del poder político, por ello es usado como sinónimo de dictadura del proletariado (Portantiero, 2002).

Al ser usado como eje en las indagaciones teóricas de Antonio Gramsci, el término comenzó a funcionar como un instrumento de análisis para las ciencias sociales, desde la política y la sociología histórica hasta la teoría de la cultura y el estudio de los procesos de socialización y de constitución de ideologías. Para Gramsci (1971), la supremacía de un grupo social se expresa de dos modos: como dominio y como dirección intelectual y moral, ambos componentes de la hegemonía.

Inspirados por los textos gramscianos, Raymond Williams (1980, mencionado por Portantiero, 2002) incorpora y desarrolla la noción de hegemonía como un elemento clave de los estudios culturales; define a la hegemonía como un proceso compuesto de experiencias, relaciones y actos, permanentemente desafiada y resistida por otras presiones que constituyen los momentos contrahegemónicos o de hegemonías alternativas (Portantiero, 2002).

En el siglo XVIII la hegemonía correspondía al hombre de negocios y al burócrata. En el XX, al que se legitima mediante una ideología económica que niega el valor del trabajo doméstico femenino; es menos violenta pero sigue siendo misógina (Minello, 2002). Para Kimmel (1997, mencionado en INADI, 2012) la masculinidad hegemónica actual está representado por el hombre de negocio internacional. Aunque está asociado al modelo económico liberal, se han estado presentando modelos hegemónicos de masculinidad en las sociedades socialistas y socialdemócratas, en las sociedades indígenas y en la cultura gay.

Connell (2003) establece que la principal característica de la hegemonía es el éxito de su reclamo a la autoridad, más que la violencia directa, aunque la violencia sostiene a la autoridad. Por ello es que la masculinidad hegemónica está asociada con acciones violentas de los varones para mantener el dominio, tales

como fuerza física, solvencia económica, rango social, jerarquía laboral, conocimiento y cultura.

Con variantes nacionales, De Keijzer (2006) afirma que en México y América Latina existe una forma hegemónica de socializar a los hombres que está cultural e históricamente construida y que tiene sus variaciones por clase o por etnia, pero que sirve siempre de referente incluso a las formas de socialización alternativas o marginales. En esta socialización se encuentran claras ventajas para el varón, algunas de las cuales, al paso del tiempo y postura cada vez más rígida, pueden transformarse en un costo para su salud, por ejemplo, agresividad, competencia, conductas violentas y temerarias en aspectos tan diversos como la relación con los vehículos, las adicciones, las relaciones familiares y la sexualidad.

Para Minello (2002), no supone una dominación absoluta sino un balance de fuerzas constante entre distintos grupos de hombres; tampoco significa dominio cultural total o eliminación de alternativas, sino el poder alcanzado dentro de un equilibrio de fuerzas, cierto dominio social más allá de las disputas por el poder en la organización de la vida privada (Connell, 1997).

Por tanto, lo que interesa no es necesariamente lo poderoso que son los hombres sino lo que sustenta, consiente y reproduce su poder (Connell, 1987, mencionado por De Martino, 2013). Más allá de aciertos y desaciertos, el concepto de hegemonía permite una visión más dinámica sobre la masculinidad, entendida en sus aspectos estructurales, en los cuales persisten formas masculinas subordinadas, reprimidas, rechazadas.

En resumen, los autores coinciden en que la masculinidad hegemónica se caracteriza por: homofobia, misoginia, poder, estatus y riqueza, objetivación de la mujer, fuerza y agresión, restricción de emociones, independencia y autosuficiencia, abuso de sustancias psicoactivas, conducta celotípica, así como participación en situaciones de riesgo, que llevan a pensar que son actos que realizan los varones para que consciente (y tal vez inconsciente) descalifiquen a

su pares o a las mujeres, con el fin de mantener el dominio; esta postura es producto de una formación patriarcal en los varones.

El cuestionamiento a la masculinidad hegemónica supone desmontar mecanismos de dominación naturalizados durante siglos, implica la deconstrucción y análisis de formas de producir y reproducir las relaciones afectivas, familiares, económicas y políticas. De allí la invisibilidad y las resistencias individuales, colectivas e institucionales de un modelo prácticamente universal.

Como respuesta al modelo hegemónico de la masculinidad han surgido estudios que proponen una nueva realidad para el rol de género, a partir del reconocimiento por parte del hombre de su afectividad. Se pretende que exista la cultura de la igualdad de género en todos los escenarios, para que hombres y mujeres contribuyan al desarrollo humano. Así, mujeres que se inserten en actividades que antes eran exclusivos del género masculino y hombres que hagan lo propio con actividades destinadas a las mujeres, permite que esta igualdad tenga más posibilidades de ser real.

Castillo (2011) enfatiza la existencia de modelos alternativos de masculinidad, que buscan establecer relaciones igualitarias con las mujeres y con otros varones, respetando su diversidad y diferencia; afirma que los varones que se acercan a esta tendencia están vinculados a la capacidad de crear, construir, movilizar, producir vida; establecer relaciones democráticas o amorosas en las que demuestran comprensión, diálogo y búsqueda del consenso; logran establecer relaciones donde existe alternancia de roles.

De acuerdo a Montesinos (2005), es posible transformar el modelo tradicional masculino como respuesta al cambio cultural, la emergencia de identidades femeninas, la interacción entre los géneros y la crisis de la masculinidad. Se busca transformar las masculinidades tradicionales en otras anti-sexistas, anti-homofóbicas, anti-racistas, anti-adultistas o a otras en las que quepa la diversidad.

Corneau (1991) afirma que es necesario que los hombres mimen a sus hijos, especialmente a los varones, con el que impulsaría la sensibilidad de ambos; esto

significaría que las mujeres ya no estarían obligadas a proveer de sensibilidad de manera exclusiva sino que compartirían la responsabilidad con los hombres, sobre todo porque los varones también tienen cuerpo y los seres necesitan ser tocados para conservar su equilibrio y saber que existen.

Boscán (2006) concluye que una concepción de la masculinidad distinta de la tradicional, se alcanzará y legitimará a través del consenso y la puesta en práctica por mujeres y varones con un pensamiento coherente, quienes conjuntamente se encargarán de establecer las estrategias políticas para la construcción de masculinidades más libres, abiertas y plurales. Pese a que se ha transitado del hombre con rol instrumental a quien contribuye al cuidado de los hijos y reconoce los derechos de la mujer, persiste la creencia de que ser hombre es imposición.

Moore y Gillette (1996) afirman que el patriarcado es la expresión de la masculinidad inmadura, de la psicología del adolescente y, en parte, el lado negativo de la masculinidad; descifran el código de estructuras masculinas en su madurez a través de la descripción de cuatro arquetipos: el Rey o justicia, el Guerrero o la autodisciplina, el Mago o la transformación y el Amante o la energía que relaciona a los hombres entre sí y con el universo. El resultado es el descubrimiento de una masculinidad auténtica y revitalizada que, a través del rechazo del machismo y la recuperación de la dignidad, puede enfrentarse al mundo y a las relaciones humanas con firmeza y humildad.

Cuadro 7. Arquetipos de la masculinidad madura.

ARQUETIPO	CARACTERÍSTICAS	LO NEGATIVO	PARA LOGRARLO
1. El Rey: la energía, arquetipo central	Ordena Proporciona la fertilidad y la bendición	Tiranía Debilidad	Evitar el ego
2. El Guerrero: la agresividad	Entrenamiento y conciencia Habilidad, poder y precisión Actitud mental positiva:	Sadismo Masoquismo	Ser enérgicos, decididos, valientes, resistentes, perseverantes y leales

	responsable de sus actos y autodisciplina Lealtad		
3. El Mago: el pensamiento y reflexión	Ego observador: conciencia, introversión y conocimiento	Manipulación Inocencia	Conocimiento de sí mismo
4. El Amante: la intensidad, vitalidad y pasión	Función de la sensación: energía de la sensibilidad hacia el medio exterior Corporeidad saludable Profundidad sensual	Adicción Impotencia	Ser idealista

Fuentes: Moore, R. y Gillette, D. (1996). La nueva masculinidad. Rey, Guerrero, Mago y Amante, pp. 66-156.

Moore y Gillette (1996) concluyen que los hombres deberían preocuparse por la maduración y la dirección de su género; no se trata de encuadrarse en un modelo de comportamiento masculino sino vivir a plenitud lo que implica ser hombre, ajeno a prescripciones que sólo buscan satisfacer expectativas sociales.

Por su parte, Boscán (2008) considera que se requieren modelos plurales, abiertos e integradores, a nivel intergenérico e intragenérico; que han de fundamentarse en el desarrollo de relaciones equitativas con las mujeres y un acercamiento más íntimo y solidario con sus congéneres.

La nueva concepción de la masculinidad debe constituirse a partir de la diversidad de opiniones y posiciones mantenidas por varones con diferentes tendencias e inclinaciones (...) como una concepción abierta, plural, flexible, y dinámica que pueda dar cabida a toda esa diversidad de formas que la masculinidad pueda adquirir (Boscán, 2008: 95).

El que un varón rompa con el estereotipo patriarcal para vivir su masculinidad, no significa que sea débil, sumiso o dependiente; incluso muchos de ellos poseen rasgos de feminidad al ser caballerosos u hogareños, realizar labores domésticas, cuidar su apariencia física, pero no significa que dejen de ser varones.

Muchos grupos de varones no están promoviendo la sustitución del modelo tradicional masculino por otro que implique hacerse positivos, y entregarse a la homosexualidad, como supuesta alternativa de liberación, tal como algunos movimientos gay actuales lo proponen. Lo que los varones liberados de hoy buscan es asumir actitudes

emocionales, sentimentales y sexuales que revisten un carácter positivo en el proceso de hominización y de superación del machismo (Boscán, 2008: 97-98).

El éxito de los varones en un sistema patriarcal era doblegar a otros y subordinar a las mujeres. Ahora lo que se busca es ser antisexistas, y junto con otros varones, desarrollar una actitud antihomofóbica. La competitividad y la rivalidad del pasado deben dejar lugar a la solidaridad, el cooperativismo y el amor.

Cuadro 8. Propuestas para un nuevo modelo de masculinidad.

AUTOR	PROPUESTA
Cooper Thompson	Se debe ir más allá de lo que comúnmente se conoce como lo masculino en un sistema patriarcal, es decir, ser más abiertos, expresar sus emociones; la masculinidad debe ser una estructura rica, plena, que no necesita oprimir ni fundamentarse en la subordinación de las mujeres ni de otros grupos.
Warren Farrel	Se gana mucho yendo más allá de los límites establecidos por su identidad, es necesario conservar algunas cualidades de la masculinidad tradicional.
Robert Bly	Rescatar características positivas de la masculinidad que le permitan mantener la confianza y seguridad en sí mismo; aboga por un cambio hacia una personalidad más pacífica, abierta y receptiva que no disminuya su energía masculina.
Aaron Kipnis	La masculinidad debe englobar actitudes equilibradas, que den cuenta de un varón poseedor de muchas características positivas tradicionales de la masculinidad (ser erótico, libre, salvaje, alegre, enérgico, agresivo y fuerte) pero que sea capaz de vivir en armonía con la tierra y con la feminidad.
Ángeles Carabí	El varón debe compartir el poder, lo cual no significa pérdida de virilidad ni de su poder social. El que está dispuesto a cambiar ha de proponerse desvincularse del bienestar que le ofrece el sistema patriarcal y la concepción esencialista de la masculinidad, necesitará compartir su punto de vista con las mujeres sin sentirse amenazado; aceptará los reclamos y respetará los derechos de los grupos marginados, reconociéndolos como sujetos y no como subordinados.

Fuentes: Boscán, A. (2008). Las nuevas masculinidades positivas, pp. 100-106.

Boscán (2008) enlista en dos dimensiones una serie de requisitos de lo que llama *nueva masculinidad positiva*: 1) sociopolítica, acciones que evidencian el

desarrollo en la práctica social de los ideales con los cuales se comulga; 2) ideológica, a través de la cual se revelan cambios en el modo de pensar, consecuencia de la influencia de ciertos grupos como los feministas, y también de las intenciones o ideales con los que muchos varones orientan sus deseos de cambio aunque les haya resultado difícil de cumplir totalmente con los mismos.

Cuadro 9. Requisitos para una nueva masculinidad positiva.

DIMENSIÓN POLÍTICA	DIMENSIÓN IDEOLÓGICA
1. Compartir el control de la realidad con las mujeres	1. Estar consciente de la construcción cultural de la masculinidad que le ha configurado
2. No utilizar el poder para imponerse sobre otros	2. Promover la no violencia en sus hijos y en otros hombres
3. Apoyar las luchas emprendidas por los grupos socialmente marginados	3. Cuestionar la visión esencialista de la masculinidad y feminidad
4. Promover formas justas de vivir en sociedad	4. No afianzarse en una visión inmovilista de la masculinidad
5. Luchar por disfrutar de su trabajo y de su hogar por igual	5. Aceptar otras manifestaciones de la masculinidad distintas de la tradicional
6. Compartir las labores domésticas y el cuidado de los hijos	6. Cuestionar la concepción tradicional de la masculinidad
7. Preocuparse más por la mejora de la sociedad que por sus intereses personales	7. Oponerse al machismo
8. Apoyar las demandas y los planteamientos de las feministas	8. Reconocer las consecuencias negativas que el machismo ha traído a sus relaciones interpersonales
9. Agruparse con otros varones para plantear cambios en sus actitudes convencionales	9. Definirse a partir de sí mismo y no perfilándose a través de alteridades opuestas y negativas que él haya creado
10. Manifestarse públicamente en contra de la desigualdad en cualquier sentido	10. Ser capaz de desarrollar capacidades positivas de los dos géneros
11. Asumir una posición ambientalista y ecológica	11. No ver amenazada su masculinidad por compartir su punto de vista con las mujeres
12. Reconocer y apoyar el derecho de los otros a vivir en forma diferente	12. No considerar la homosexualidad como un peligro para su masculinidad
	13. No tener problemas en establecer vínculos cercanos y afectivos con otros

	<p>varones</p> <p>14. Asumir su sexualidad en forma versátil</p> <p>15. Conservar algunas cualidades masculinas tradicionales positivas</p> <p>16. Ser contrario a una educación sexista y homofóbica para los hijos</p> <p>17. Estar de acuerdo que la madre participe en el proceso de hacer al hijo un hombre</p> <p>18. Buscar que el hijo, desde temprano, no desarrolle una identidad masculina agresiva ni egocéntrica</p> <p>19. Mostrarse abierto y receptivo ante los demás</p> <p>20. No considerar la heterosexualidad el único patrón para definir su virilidad y su vida social</p> <p>21. No pensar en el coito como el fin de la sexualidad</p>
--	---

Fuentes: Boscán, A. (2008). Las nuevas masculinidades positivas, p. 108.

Hombres y mujeres deberán reconocer que no hay necesidad de regir sus vidas basándose en oposiciones engendradoras de naturalezas distintas, clasificaciones, separatismos, exclusivismos y desigualdades. Y que cuando los parámetros patriarcales ya no ejercen su poder hay posibilidad para que cada uno desarrolle todas sus capacidades naturales.

3.2.3 Crisis en la identidad masculina

En palabras de Montesinos (2007), existe un caos social que permea en las generaciones contemporáneas de hombres y mujeres: saben que deben responder a mandatos sociales comportamentales, pero cuestionan tal imposición. En el caso de los varones, existe una paradoja de la masculinidad (Bell, 1987) entre el deber ser y el querer ser; son educados con perspectiva de género en un contexto falocéntrico, patriarcal, sexista, heteronormativo y homofóbico. Castillo (2011) afirma que en el hombre existe dolor al tener que asumir determinados

roles transmitidos por el padre durante la infancia, que generan un conflicto en el momento de implementarlos.

En la transformación hacia una mayor igualdad, los varones confrontan la angustia de ser evaluados constantemente para demostrar masculinidad. En la confrontación entre lo tradicional y lo moderno emerge la confusión en los individuos por comprender cuál es el estereotipo culturalmente aceptado; se gesta así una crisis en la identidad masculina porque lo tradicional permanece y lo moderna no termina de establecerse.

El pasado se resiste morir, por tanto, las conductas y estereotipos del pasado todavía existen y hasta quizás estadísticamente predominen; pero el reconocer el avance de la modernidad supone el cuestionamiento a los viejos patrones de conducta, de identidades genéricas caducas, que poco a poco van siendo desvalorizadas en lo social, simple y sencillamente porque las nuevas identidades, al menos significativamente importantes, son las que se proyectan como los estereotipos genéricos que guían el deber ser de hombres y mujeres (Montesinos, 2007: 20).

La permanencia de lo tradicional implica reproducir roles hegemónicos del hombre, que son cuestionados por la emergencia de la modernidad que no ha construido por completo la nueva identidad masculina. Mientras que para Montesinos (2007) tal cambio cultural implica dos formas de reproducción e interacción social, una del pasado y otra naciente, que provocan situaciones de conflicto individual y colectivo, para Boscán (2006, 2008) refleja una transformación del ser masculino que no se pretende feminizar al hombre sino validar el lado afectivo y la pretensión de ser empático con las mujeres, con un modelo que para nada implica crisis de identidad masculina

Desafortunadamente para muchos varones sí existe esta crisis de identidad, de tal forma que si es el encargado de las tareas domésticas, es más afectivo, tiene ingresos económicos menores a su contraparte femenina, cuida de su aspecto físico y salud, se le considera un hombre desvalido, con débil carácter e incapacidad para dominar, tal como marca la tradición de los roles genéricos.

La crisis de la identidad masculina es un hecho irrefutable, pues todavía asocia su género con el poder, y la modernidad le muestra cómo éste se le esfuma de las manos, situación que no alcanza a comprender, sencillamente porque en el pasado inmediato no necesitaba pensar en tales posibilidades (Montesinos, 2007: 22).

Esta crisis de identidad masculina conlleva una serie de malestares para los hombres debido a que sienten que no cumplen con el rol que se espera de ellos. Afortunadamente, en los hombres que buscan romper con ese paradigma, este cambio cultural no es crisis, es una oportunidad para ser hombres plenos que viven su masculinidad de forma madura, consciente y responsable.

3.2.4 El conflicto de ser hombre

Con el reconocimiento a la dignidad humana logrado a partir de una serie de hechos históricos, como la Declaración de derechos ingleses de 1689, la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano en 1789, la firma de la Carta de las Naciones Unidas en 1945 y la aprobación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, fue necesario consolidar un marco legal que posibilitara el respeto en la convivencia humana, que evitara el conflicto que pudiera provocarse por la no puesta en común de pensamientos, sentimientos y acciones que se presenta en la interacción entre personas.

Cada ser humano buscará bienestar para sí mismo, y probablemente para las personas allegadas, a través de diversos canales de logro de objetivos; sin embargo, se corre el riesgo de no medir la consecuencia de los actos, y en el afán de conseguir lo que se busca, pudiera atentarse contra el derecho de los demás. Por eso es importante regular la interacción social.

De acuerdo a Galtung (1980) el conflicto es una situación de disputa en los que hay contraposición de intereses, necesidades y valores; mientras que para Suárez (1996) es una incompatibilidad entre conductas, percepciones, objetivos y/o afectos entre individuos y grupos, que definen sus metas como mutuamente incompatibles. Esto posibilita la existencia del conflicto sexista en las relaciones humanas debido a las diferencias individuales; se puede presentar en forma intrapersonal cuando el sujeto se enfrente a un dilema en una situación específica para tomar decisiones, interpersonal cuando diverge con una o más personas, comunitario cuando existe una disputa grupal en un espacio mayor, y llegar a conflictos violentos como los enfrentamientos bélicos.

En el caso específico de los varones, existe una configuración social que sienta expectativas de comportamiento, con el que deben demostrar a sí mismos y hacia los demás su derecho a la masculinidad; de no lograrlo, sentirían un malestar intrapersonal al no tener la capacidad de cumplir con el mandato social que los hace vulnerables a la crítica de los demás, específicamente de aquellos varones que sí demuestran en todo momento su valor masculino.

Aunque la configuración de la masculinidad es resultado de la dinámica de cada cultura, existe un patrón comportamental que es común para la mayoría de las sociedades: la fuerza; al ser un elemento que faculta al hombre para actividades consideradas superiores en cuestiones físicas, se asocia a la hegemonía descrita por Connell (2003).

De acuerdo a Goldner (mencionado por De Keijzer, 1997), el hombre recurre a la violencia como mecanismo para restablecer el poder en las relaciones de género. En ese sentido, Kaufman (1999) considera que los varones la internalizan desde que inicia su sociabilización; aprenden a suprimir su afectividad y a practicar el ser emocionalmente duros, es decir, iracundos, insensibles, impositivos y hasta ególatras, que ocasionalmente se torna en violencia dirigida hacia sí mismos, como ocurre con el abuso de sustancias y las conductas autodestructivas.

Por su parte, Gilmore (2008) cuestiona el que algunas sociedades practiquen ritos de iniciación muy violentos en los que los muchachos son apaleados, se les obliga a pasar hambre o son aterrorizados por hombres mayores disfrazados, con el fin de otorgarles la masculinidad si es que superan tales pruebas; este autor considera que con ello se refleja una inseguridad generalizada sobre el género masculino.

Asimismo los actos violentos han permitido que los hombres mantengan el poder, sobre todo si la normatividad para la convivencia social está regida por varones. Para ellos es natural ser exigente porque se les educa para mostrar fortaleza en la cotidianidad y limitar su afectividad a contextos privados y en relación al género opuesto; sin embargo, se han detectado problemas psicológicos, inseguridades y

malestares entre la población masculina, desencadenados por la crítica feminista, los nuevos modelos de masculinidad, la búsqueda por la igualdad de género y las contradicciones de la educación tradicional impartida desde el dominio masculino (Fernández, 2003), que indica la existencia de un conflicto en los varones.

La cultura disidente, conformada por quienes critican la polarización y que pugnan por la diversidad de género, comulga con la idea de que la masculinidad no es exclusiva de los varones, lo mismo que la feminidad respecto a las mujeres; por ello afirman que existen mujeres masculinas y hombres femeninos a partir de sus características de personalidad y roles que desempeñan en los escenarios donde se desarrollan. Esta afirmación representa un conflicto en una sociedad dominada por la heteronormatividad.

CAPÍTULO 4

AFECTIVIDAD EN EL ESPACIO PÚBLICO

De diversas formas, lenguajes y canales, el ser humano experimenta afectividad, entendida como el conjunto de acciones que implica el vínculo hacia sí mismo y hacia otra persona a través de las emociones, afectos y estados anímicos, que validan su carácter de ser social y posibilita el conocimiento de quienes le rodean. En este capítulo se presenta la relación que existe entre masculinidad y manifestaciones afectivas de los varones en el espacio público.

4.1 MANIFESTACIONES AFECTIVAS

La expectativa social sobre el comportamiento de los varones está vinculada a posturas heteronormativas, falocéntricas y homofóbicas que detonan actos violentos, estableciéndose relaciones de dominación-subordinación entre hombres y mujeres, incluso entre los mismos varones; en ese contexto, la supresión de algunas emociones, sentimientos y estados de ánimo es una manera con la que los hombres mantienen el poder.

La formación familiar, la dinámica de las instituciones, el contenido de los medios de comunicación y el tipo de relación interpersonal que establecen los hombres, pudieran determinar su afectividad. La sociedad patriarcal ha divulgado la idea de que ser sensible, afectivo y empático disminuye privilegios masculinos, por lo que la afectividad les significaría una amenaza para la figura de poder que simbólicamente representan.

4.1.1 Conceptualización

La naturaleza social del ser humano le impulsa a establecer relaciones con quienes le rodean para responder a su necesidad de comunicación, a partir del cual desarrolla capacidades que requieren de la socialización, tales como el lenguaje y la afectividad.

El modelo biopsicosocial espiritual con el que la psicología analiza el comportamiento humano, implica que hombres y mujeres reconozcan su parte afectiva como un elemento necesario para el equilibrio individual. Las personas se relacionan entre sí considerando su campo de experiencia, es decir, valores, cosmovisión, espacio, familia y vivencias adquiridas en su existencia. Esos contactos están enmarcados por las prescripciones que la sociedad ha establecido para cada género, originándose formas diversas de interacción: vínculos familiares, laborales, académicos, entre otros, donde puede o no existir igualdad de condiciones para la participación.

Tales procesos humanos se conciben como afectividad, es decir, como el flujo de la vitalidad que aporta a la personalidad su unidad y la vivencia de la propia continuidad, del que emerge la conciencia de sí y del devenir (Trujillo, 2008); de acuerdo con León y Montenegro (1998), es el conjunto de estados y expresiones anímicas a través de los cuales el individuo se implica en una relación consigo mismo y con su ambiente.

Wallon (1987) establece que la relación afectiva es una necesidad moldeada durante el proceso de socialización, en el que se determinan pautas y normas que conforman los modos de expresar el contacto de las personas con quienes les rodean; explica que la emoción permite a un ser humano, en su primer año de vida, construir una simbiosis afectiva con el entorno. La afectividad se entiende además como el vínculo entre sujetos, cargado de ánimo, sentimiento y emoción, que relaciona experiencias significativas en la conformación de redes sociales; en ese sentido, todo contacto humano lleva implícito una dosis de afectividad que se origina de su naturaleza social.

El ánimo es el núcleo de la afectividad y está tejido con los sentimientos y las emociones, influyéndose mutuamente. Mientras que los sentimientos son procesos psicológicos superiores (Trujillo, 2008), las emociones son respuestas químicas y neuronales que conforman una disposición para la acción, es decir, patrones de respuestas corpóreo-cerebrales, culturalmente reconocibles que

proporcionan cierta unidad, estabilidad y coherencia a los encuentros relacionales (Blackman y Cromby, 2007, mencionados por Lara y Enciso, 2013).

Ello significa que la afectividad son acciones que relacionan a un individuo con otro, a través de expresiones como alegría, enojo, disgusto, tristeza, miedo, sorpresa, vergüenza, interés, además del amor y cariño. Como la interacción social implica emociones que se reproducen en la familia, trabajo, escuela, esparcimiento, su significación varía a partir de las características emocionales del sujeto y de las formas en que las adecua y experimenta en espacios diversos.

4.1.2 Derecho del ser humano

Independientemente del rol, orientación, preferencia y estilo de vida que cada persona decida para sí misma, la Ley establece derechos fundamentales a los seres humanos, entre ellos: la vida, igualdad, libertad, integridad, seguridad, educación, identidad y libre desarrollo de la personalidad.

A través de los artículos 1, 3 y 5 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (CINU, 2015), se reconoce la libertad para disfrutar de la afectividad. En el uno se enfatiza sobre la igualdad en dignidad y derechos con el que nacen todos los seres humanos, a fin de impulsar el comportamiento fraternal y vínculo afectivo entre las personas. El tres hace referencia a la vida, libertad y seguridad de la persona, para que el ser humano disfrute plenamente de la existencia, se sienta libre de sus emociones y esté confortable con su identidad. En el cinco se mencionan los tratos crueles, inhumanos o degradantes que afectan la dignidad de las personas, por lo que se interpreta que nadie debe hacer señalamientos ni burla ante la expresión afectiva de hombres y mujeres.

Por su parte, la Convención Americana sobre Derechos Humanos, conocida como Pacto de San José y signada por la Organización de los Estados Americanos (OEA), establece que el ideal del ser humano libre, exento del temor y de la miseria, sólo se logrará si se crean condiciones que permitan a cada persona gozar de sus derechos económicos, sociales y culturales, tanto como de sus derechos civiles y políticos (OEA, 2014). Al igual que la Declaración Universal de

los Derechos Humanos, reconoce el libre desarrollo de la personalidad, por lo que toda persona posee la facultad natural de ser individualmente como quiere ser, sin coacción, ni controles injustificados o impedimentos por parte de los demás; se pretende la realización de metas individuales fijadas autónomamente, con la limitación de los derechos de las demás personas y del orden público. En esta libertad para desarrollar la personalidad están implícitas las manifestaciones afectivas de los varones, sin embargo, ellos mismos las restringen para responder a las prescripciones sociales de género.

En México, la afectividad como derecho de los varones está implícita en el artículo 1 de la Carta Magna, donde se estipula que “todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el estado mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece” (IIJ-UNAM, 2016), lo que implicaría un trato igualitario para varones y mujeres.

Por su parte, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH, 2010) estipula entre los derechos y deberes de las personas, cuidar la integridad física y emocional, la cual es poco valorada por los varones debido a que su imagen está basada en el poder, limitándose a sentir emociones más allá de la intimidad particular y a descuidar su salud física, mental y social.

Asimismo establece como obligación el respeto de la integridad física y emocional, la salud y la sexualidad de los demás, poco practicado hacia la expresión de los hombres. Esto significa que ser varón no debe ser sinónimo de represión afectiva.

Indudablemente la afectividad y la sexualidad forman parte de la vida del privada del individuo —en ese sentido, han de entenderse protegidas por derechos como el honor, la intimidad o la propia imagen—, pero también repercuten en su dimensión pública y reclaman una atención garantista por parte del Derecho en cuanto que constituyen una expresión esencial de la capacidad del individuo para autodeterminarse y para ser autónomo (Salazar, 2012: 146).

Pese a este entorno legal de los derechos humanos, las prescripciones sociales de género ubican a los varones en un escenario desigual frente a la permisividad

que tienen las mujeres sobre las manifestaciones afectivas, ya que la afectividad les representa un signo que denota debilidad.

Ante tal situación es necesario que los hombres originen redes sociales con sus pares para transformar el sistema patriarcal predominante y eliminar los prejuicios que obstaculizan la demostración afectiva; se pretende deconstruir y reconstruir el concepto de masculinidad para sensibilizarlos sobre el derecho humano de la afectividad y establecer relaciones de género más equitativas.

4.1.3 Comunicación afectiva

Toda interacción humana es un proceso comunicativo, y en la comunicación, la afectividad es un elemento del campo de experiencia de los participantes. Comunicar afectividad requiere la participación de actores sociales, uno que la emite a partir de una intención comunicativa, y otra que la recibe para decodificarla, de tal forma que la respuesta que se presente puede significar aceptación o rechazo, dependiendo el nivel de significación que tenga esa afectividad convertida en signos, y de la permisividad de ponerse en común.

La comunicación es un proceso de interacción que se da a partir del encuentro con uno mismo o con el otro o la otra, en donde cada sujeto tiene intenciones comunicativas que pueden o no coincidir, determinando con ello el grado de efectividad del proceso. Cuando se trata del nivel interpersonal, la comunicación posee características específicas; de acuerdo a Mucchielli (1998), el encuentro entre personas constituye una situación límite de la comunicación donde el ser humano tendrá una reacción de alerta ante la presencia de quien se aproxima.

En ese encuentro de personas, ambos sujetos categorizarán al otro o la otra como conocido (a) o desconocido (a), y luego como bueno (a) o malo (a), a partir del campo de referencia que cada uno tenga.

Los psicólogos han demostrado que no llegamos de forma neutra al encuentro con el otro. Tenemos una predisposición general hacia nuestro prójimo, que hace que nos predispongamos mejor o peor a priori y que nos impliquemos en la conversación con más o menos facilidad, de modo más o menos confiado o defensivo. Esta predisposición general es el residuo de todas nuestras experiencias en las relaciones con nuestros semejantes (Mucchielli, 1998: 176).

La comunicación se convierte en un elemento de identidad de personas, grupos y sociedades porque se requiere de la presencia de alguien para que quien emite tenga significado. Si una mujer requiere un bebé para que sea vista como madre y un hombre necesita una esposa para que sea tratado como marido, un hombre requerirá la figura de una mujer para ser considerado varón; es decir, el contrario o el complemento de la persona le dará identidad.

La comunicación forma parte de esa identidad porque lo que la persona decida para sí se reflejará con los canales verbales y no verbales que el mismo sujeto posee, de tal forma que su particularidad será el sello que imprima en su comportamiento. Cada persona es distinta, cada varón lo es, por lo que en el intercambio, los participantes establecerán un contrato comunicativo que incluye la fijación de normas comunicativas de referencia, es decir códigos que acatan los varones en la interacción con la otredad (Mucchielli, 1998).

Las normas comunicativas son de dos formas: de relación y de confianza. Las de relación son formas de contacto entre los sujetos, comunicando de forma no verbal, actitud y personalidad de los participantes (la cogida amigable, el rechazo desdeñoso, la solicitud de relación pacífica); las de confianza son acciones que reflejan el grado de experiencia compartida, a través de la creencia, el estatus y las actitudes (apertura y atención al otro, actitud de comprensión, reconocer los esfuerzos y el valor del individuo).

Desde 1965, los psicólogos estudian las características de las respuestas interpersonales. Intentando poner de relieve respuestas interpersonales como: una sonrisa invita a mantener una conversación relajada, un aspecto sombrío reclama palabras prudentes..., consideran que este tipo de reflejos interpersonales está ligado a determinadas costumbres culturales, incluso subculturales (es decir, que se adquieren en pequeños grupos como la familia o la empresa) y que parecen más secuencias de comportamientos que señales aisladas (Mucchielli, 1998: 104).

Los participantes varones en una relación interpersonal decidirán si las normas comunicativas establecidas entre ellos, consideran o no las prescripciones sociales para su género, debido a que muchas veces el comportamiento tendrá mayor carga de hegemonía masculina, y otras veces, habrá reflexión sobre el comportamiento que haga repelar las conductas de poder. De esta forma, la

comunicación afectiva estará determinada por la posición de los participantes en el proceso, la intención que cada uno tenga en la interacción con el otro, la capacidad de manejar la alerta provocada por la presencia de una figura masculina y las normas comunicativas que se establezcan.

Como proceso relacional entre personas, la comunicación verbal tiende a ser limitada cuando los participantes son varones. De acuerdo a Coates (2003), los hombres se mantienen en silencio o no hablan mucho, comunicando desacuerdo o poca importancia del tema de conversación, o bien, hablan compulsivamente cuando la plática es sobre deportes, coches y bebidas alcohólicas.

Una forma característica de la comunicación entre varones adultos, y por ende, de afectividad, es la plática que establecen durante el trabajo sobre temas como el éxito, los viajes, el matrimonio y las conquistas conyugales; en el caso de los varones adolescentes, las temáticas que establecen en la escuela o en contactos online versan sobre deportes, sexo, noviazgos y alcohol (Coates, 2003). En ambas generaciones, la idea de competencia está presente en la comunicación verbal, lo que indica que hay una fuerte relación con el estereotipo de la masculinidad hegemónica y la demostración constante de ser un hombre capaz de ser admirado por los demás.

4.1.4 Afectividad masculina

La exploración en el campo de las masculinidades se enfocó inicialmente en el debate sobre el poder y la dominación que ejercen los varones sobre la mujer, incluso entre ellos mismos, denunciándose la reproducción de comportamientos machistas que detonan actos violentos; sin embargo, la transformación social ha generado cambios en el rol tradicional de hombres y mujeres aun con la permanencia del sistema patriarcal.

En la contemporaneidad se observa participación de varones en actividades tradicionalmente dirigidas a las mujeres y viceversa; hay mayor vinculación emocional de los hombres con sus padres, hermanos e hijos, además de visibilizar sus relaciones con otros varones fuera del ámbito laboral. Estos cambios han

abierto las posibilidades de investigar la dinámica afectiva de los hombres para generar conocimiento respecto a la afectividad masculina, es decir, de los vínculos que establecen para generar pertenencia, fraternidad y apoyo entre varones.

La afectividad masculina alude a las expresiones emocional, sentimental y estado anímico de las personas que se identifican con la masculinidad, provocadas por los estímulos provenientes de otros sujetos y del medio ambiente. En cuanto a la afectividad entre varones, se refiere al vínculo establecido entre hombres, dirigido hacia sí mismos o hacia otros varones.

Ya se ha mencionado que la expresión afectiva masculina está limitada por las prescripciones sociales de género, lo que provoca, por un lado, la permanencia de un modelo hegemónico entre quienes reproducen tales mandatos, y por otro, la experimentación de malestar social entre los hombres que sienten obligación para cumplir con las expectativas marcadas para el género masculino.

De acuerdo a Seidler (2000), los varones aprenden a identificarse con la ausencia de necesidades emocionales porque se les enseña a enfocar su vida a las exigencias del trabajo, que es un escenario donde construyen una parte de su identidad masculina; suelen experimentar tensión entre lo que necesitan para sí mismos y lo que la cultura les atribuye como necesidades. Además considera que el sobredimensionamiento de la condición racional masculina ha sido fuente de privilegios en detrimento de las mujeres, pero también de graves perjuicios para los propios hombres porque se han negado a sí mismos el reconocimiento de su dimensión corporal y emocional, que la mayoría de los varones no sabe integrar de manera constructiva; la violencia dirigida hacia los otros o hacia sí mismos es una manera errónea pero frecuente de dar salida a su tensión interna.

La introyección de los códigos de masculinidad, construidos social, cultural e históricamente, forman un estilo particular en el varón para comprender y ejercer su "derecho a la afectividad", de modo que la exteriorización de sus emociones está ligada a la continuidad de su biografía como varón y a la reflexividad que detone la experiencia de la paternidad y la pareja. Y esto porque los códigos de masculinidad respecto de las actitudes y las emociones, en tanto difieren de los códigos femeninos, alimentan el autoconocimiento del varón y su trayectoria dentro de las interacciones sociales que circundan a la familia (Mora, 2005: 25).

En las tradiciones modernistas se espera que los varones expresen afectividad hacia las mujeres, sea en escenarios públicos y privados, abiertos o cerrados, prohibiéndoles las destinadas a otro varón; sin embargo, hay hombres que desafían tal normativa al mostrarse endebletes ante una situación complicada, proyectar sensibilidad en cuestiones artísticas, o bien, evidenciar relaciones amorosas con personas de su mismo género.

Desde el punto de vista terapéutico, es más fácil lograr que un varón exprese sus emociones a una mujer que a un hombre. Expresar amor a otro varón es, definitivamente, una terrible amenaza para el ego masculino (...) la razón más común del freno emocional intermasculino es el miedo a la burla y a la crítica de otros hombres, es decir, a perder estatus. Los hombres son muy severos con aquellos varones que expresan afecto de una manera demasiado efusiva (Riso, 2007: 27).

El beneficio de establecer vínculos afectivos entre varones permea en el desarrollo comunitario porque posibilita relaciones de género más equitativas, es incluso un canal para originar redes de apoyo para los hombres en situaciones adversas.

Autores como Garfield (2015), Riso (2007), Cruz (2006) y De Keijzer (1997, 2006) han realizado ejercicios con varones relacionados con la afectividad, cuyos resultados han sido positivos para el crecimiento personal de los participantes.

La posibilidad de comunicarse con otros hombres y compartir las experiencias masculinas afectivas, o de otro orden, es de una riqueza psicológica invaluable. Compartir las vivencias desde y hacia la masculinidad es una manera de incrementar el autoconocimiento y el crecimiento personal (Riso, 2007: 27).

La afectividad del hombre se relaciona estrechamente con el cambio fundamental ocurrido a partir de la primera ola feminista, donde se promueve nuevos derechos, logros y libertades en la búsqueda de la igualdad entre los géneros. De acuerdo a Mora (2005), la introyección de los códigos de masculinidad, construidos social, cultural e históricamente, forman un estilo particular en el varón para comprender y ejercer su “derecho a la afectividad”, de modo que la exteriorización de sus emociones está ligada a la continuidad de su biografía como varón y a la reflexividad que detone la experiencia de la paternidad y la pareja.

La incidencia de los factores de cambio que ha generado la posmodernidad en las estructuras sociales y culturales, hacen que la emoción se convierta en factor fundamental para comprender las estrategias de relación entre el varón y su entorno, entre el padre y su familia, entre el hombre y su pareja (Mora, 2005: 26-27).

Ejemplo de ello es la ternura masculina como necesidad del hombre para mostrar afectos hacia otra persona, independientemente de que su comportamiento siga normativas sociales. En ese sentido, Elías (1990) manifiesta que la ternura masculina ha sido aprendida en primer lugar por la participación de la madre, cuyos límites establecidos como protección hacia el hijo son muestras de cuidado y amor; en la adultez, el amor será una expresión reservada y selectiva hacia figuras significativas en sus relaciones interpersonales y de pareja; mientras que en su vida como adulto mayor, experimentará afectividad hacia el cuidado de sí mismo.

4.1.4.1 Formas y canales de expresión

El lenguaje es el medio por excelencia del ser humano para materializar el pensamiento en un proceso de comunicación que implica la codificación de un mensaje para ser enviado a otro quien lo reciba, a través de un canal de contacto y el uso de un código que facilite la respuesta; este esquema básico es un conjunto de signos que representan significados diversos a partir del contexto en que se realice. Desde esta perspectiva, la afectividad humana es un proceso comunicativo, y por lo tanto, el sujeto varón está vinculado en todo momento a esquemas de comunicación afectiva.

La capacidad comunicativa de los seres vivos supone una forma específica de relacionarse unos con otros (...) consiste en una aptitud para manejar señales no de primer orden, que requieren la presencia del sujeto, cosa u objeto que las genera, sino señales que hacen referencia a algo ajeno a ella y que, en consecuencia, permiten una respuesta anticipada por parte del otro (Cáceres, 2003: 13).

Cuando los sujetos se ponen en común establecen una relación de influencia mutua enmarcada por la afectividad, ya que la materialización del pensamiento a través de los signos tiene implícita la emotividad: una discusión demanda estar alerta, un cortejo necesita constancia, una negociación representa convencimiento, una competencia, adrenalina. En todos los procesos comunicativos existe afectividad por la razón de que la comunicación es humana.

Las muestras de cariño, respeto, admiración, amor y apoyo implican afectividad, lo mismo que los arranques de celos, los reclamos, el enfado, los golpes físicos y los

insultos; cualquiera que sea el caso, estas formas afectivas son aceptadas por algunos y rechazadas por otros; por ejemplo, el cariño es aceptado generalmente por las mujeres, y los golpes, por los varones.

El lenguaje posibilita que hombres y mujeres tengan canales verbales y no verbales para manifestar su afectividad; los primeros son aquellos que utilizan signos lingüísticos, como la palabra hablada y la escrita, y los segundos, representaciones no lingüísticas como el kinestésico, el visual, la proxemia, lo sonoro, lo artefactual y la paralingüística.

Cuadro 10. Canales de la comunicación afectiva.

LENGUAJE	OBJETIVO	EJEMPLOS
Escrito	Utiliza la palabra escrita para configurar un mensaje.	Cartas, mensajes electrónicos, lonas, escritos en paredes.
Oral	La palabra hablada es el medio para la transmisión del pensamiento.	Expresiones como: te quiero, te amo, eres importante.
Kinestésico	Su código de valor comunicativo es el movimiento, que se percibe de forma visual, auditiva, táctil o cinestésica, y puede ser individual o en conjunto.	Bofetada, aplausos, abrazos, besos, dar la mano, jugueteo con la ropa o el cabello, golpes en algún mueble, posiciones de conquista.
Ocular	El mensaje se transmite a partir del movimiento, fijación y dirección de los ojos. La dilatación pupilar contiene también carga comunicativa.	Mirada firme y franca indica interés, atención e inteligencia. Mirada feroz implica hostilidad. Bajar los ojos es señal de humildad, modestia o sumisión. Mirada huidiza es timidez o culpabilidad. Mirada en posición paralela hacia el infinito implica enamoramiento.
Proxémico	El uso del espacio, la distribución de elementos en el territorio y la distancia entre sujetos y objetos emiten significados.	Distancia íntima (hay contacto corpóreo entre las personas): abrazos y besos, que relejan una relación interpersonal cercana, familiar o amorosa. Distancia personal (hay un espacio alrededor de un metro entre los sujetos): saludo de mano, como

		parte de la interacción entre conocidos. Distancia social (varios sujetos en un escenario abierto, no tan distantes entre sí): movimientos corporales entre personas que se conocen o no, para saludar.
Paralingüístico	Se trata de los códigos que utilizan las cualidades de la voz, acompañada generalmente de la oralidad. Se refiere no a lo que se dice verbalmente sino a cómo se dice. Tiene que ver con el espectro de señales vocales no verbales establecidas alrededor del comportamiento común del habla.	Expresiones anímicas y emociones con diferente intensidad, tono, timbre, tiempo y ritmo). Diferenciadores como risa, llanto, bostezo, estornudo, jadeo. Alternantes como ruidos aislados, siseos, interjecciones, onomatopeyas para producir mensajes.
Visual	El mensaje se envía a través de imágenes, en donde se analiza la forma, el color y el tamaño.	Fotografías, logotipos, pictogramas.
Sonoro	El sonido que emiten los objetos es el código para transmitir el mensaje.	Grabaciones musicales, grabaciones de voz.
Artefactual	Son códigos materiales que surgen cuando se producen, manipulan, se muestran o se presentan objetos por parte de un ser humano. Pueden ser visibles, audibles, táctiles, olidos y saboreados.	Prendas de vestir que provocan la atracción sexual. Los objetos personales o íntimos revelan cierta conexión anímica entre las personas: anillos de bodas, mechones de cabello, cartas, regalos, fotografías.

Fuente: García, J. (2000). Comunicación no verbal, periodismo y medios audiovisuales. P.p. 69-193.

Los varones utilizan con mayor frecuencia el lenguaje oral para entablar comunicación con sus semejantes, sobre todo con las mujeres. Entre varones es común el uso de los lenguajes oral y kinestésico. En cuanto a percepción de los estímulos ambientales, los varones son más visuales.

Diversas investigaciones (Hall, 1966; Goldman, 1980; Knapp, 1980; Mehrabian, 1981; Barker y Barker, 1989; Burgoon, Buller y Woodall, 1989; mencionados por Pearson, Turner y Todd, 1993) han comprobado que el lenguaje no verbal tiene mayor significancia que el lenguaje verbal, cuyos simbolismos dependen del

contexto en que se presente el proceso comunicativo y del campo de experiencia de los participantes; de hecho, una de las características de la comunicación no verbal es la subjetividad, que implica diversos significados para el mismo signo.

La comunicación afectiva masculina tiene peculiaridades porque existen ciertos mensajes no verbales propios de los varones para ponerse en contacto con otro varón o con alguna mujer, y que de tal signo dependerá en mucho la realimentación que reciban.

Cuadro 11. Comunicación no verbal del comportamiento masculino.

LENGUAJE	COMPORTAMIENTO
1. Proxémico	<ul style="list-style-type: none"> a) Es menos frecuente acercarse a los hombres b) Se acercan menos a las demás personas c) Discriminan menos a la persona a la que deciden acercarse d) El acercamiento masculino crea mayor ansiedad e) Los hombres se sienten más incómodos cuando se invade su espacio personal de forma frontal f) Con más frecuencia se sitúa a los hombres a la cabeza de una mesa rectangular g) Los hombres que poseen un alto autoconcepto de sí mismos se acercan más a los demás, que los hombres que poseen un bajo autoconcepto de sí mismos, aunque los primeros no se acercan tanto a los demás como las mujeres que poseen un elevado autoconcepto de sí mismas h) Existe una tendencia a mantenerse más lejos de aquellos hombres antisociales y que poseen un status bajo, que de los que presentan una elevada sociabilidad y status i) Se suele dejar un mayor espacio frente a los hombres que frente a cualquier mujer j) Mantienen la misma distancia frente a aquellas personas que hablan demasiado alto y las que hablan bajo k) Emiten menos respuestas en espacios pequeños que en espacios grandes l) Huyen más fácilmente cuando una determinada invasión no se presenta acompañadas de lenguaje verbal

2. Ocular	<p>a) Establecen menor contacto visual que las mujeres</p> <p>b) Conforme van madurando, desarrollan mayor contacto visual</p> <p>c) Cuando establecen contacto visual, apartan la mirada con menos frecuencia</p> <p>d) No se molestan cuando no se les mira</p>
3. Kinésico (de expresión facial)	<p>a) Utilizan menor cantidad de expresiones faciales y son menos expresivos que las mujeres</p> <p>b) No expresan sus emociones a través de sus gestos faciales</p> <p>c) No recuerdan sus propias expresiones faciales</p> <p>d) Sonríen menos que las mujeres</p> <p>e) No suelen devolver una sonrisa cuando se les sonríe</p> <p>f) No se sienten más atraídos por las personas que sonríen</p>
4. Kinésico (postura y porte)	<p>a) Tienden a mantener sus piernas entreabiertas, formando un ángulo de 5 a 10 grados</p> <p>b) Mantienen sus brazos separados de su cuerpo, formando un ángulo de 10 a 15 grados</p> <p>c) Tienden a recostarse cuando permanecen sentados</p> <p>d) Tienden a caminar, tirando la cadera ligeramente hacia atrás</p> <p>e) Mueven sus brazos de forma independiente, y tienden a torcer, ligeramente, la caja torácica</p>
5. Kinésico (gestual)	<p>a) Casi nunca mantienen sus manos bajas o colocadas sobre una silla</p> <p>b) Utilizan más gestos en los que se emplea una sola mano, y mueven más los brazos que las mujeres</p> <p>c) Hacen gestos en los que arrastran y/o estiran las manos, golpean con los nudillos, señalan con los dedos, y utilizan los brazos para levantarse de una silla, con más frecuencia que las mujeres</p> <p>d) Cuando están sentados, tienden a separar las piernas, o bien a estirarlas hacia adelante cruzando los tobillos</p> <p>e) Ejecutan grandes movimientos de piernas y de pies, y dan golpes con los pies</p>
6. Táctil	<p>a) Inician con menor frecuencia el contacto físico que las mujeres</p> <p>b) Cuando establecen contacto físico, tocan más a los demás que las mujeres</p> <p>c) Reciben menor contacto físico que las mujeres</p> <p>d) No son capaces de distinguir entre el contacto físico que intenta</p>

	<p>demostrar afecto, y aquel que sugiere un contacto de tipo sexual</p> <p>e) Generalmente conciben el contacto físico como una conducta instrumental que conduce a una relación sexual, o bien como un comportamiento infantil, símbolo de dependencia y falta de masculinidad</p>
7. Paralingüística	<p>a) Hablan más alto y en un tono más grave que las mujeres</p> <p>b) El habla masculina es menos expresivo</p> <p>c) Cuando plantean una pregunta, los hombres no emplean la entonación adecuada para ello</p> <p>d) Tienden a abreviar las palabras y términos</p> <p>e) Emplean un mayor número de neologismos y palabras creadas por ellos mismos</p>
8. Artefactual	<p>a) Muestran menor sensibilidad ante los símbolos artefactuales de los demás</p> <p>b) No se preocupan por seguir una normativa en lo que al atuendo se refiere</p> <p>c) Habitualmente se mira y observa menos a los hombres</p> <p>d) Se visten de una determinada forma, con objeto de evitar una desaprobación</p>

Fuente: Pearson, Turner y Todd. (1993). Comunicación y género. P.p. 185-215.

El cuerpo humano es un signo que emite mensajes a partir de su vestimenta, postura, objetos que utiliza, olor, forma, tamaño, interpretados a partir del contexto que rodea a quienes están en el proceso comunicativo; como un todo representa una fuente natural de afectos, a partir del cual se identifica el estado anímico del sujeto y las emociones que experimenta.

Estudios realizados por Momtepare, Goldstein y Clausen (1990, mencionados por García, 2000) concluyeron que la tristeza, felicidad, alegría y orgullo se identifican fácilmente cuando las personas caminan: pasos fuertes y pesados son de una persona enfadada, una triste mueve menos los brazos al andar, pasos más largos de lo normal corresponden a una persona orgullosa, y el alegre da pasos más rápidos; una emoción positiva se identifica generalmente con una postura erguida.

El rostro, la actitud y el porte de la persona son una fuente de expresividad importante desde el punto de vista de la comunicación. Por los cambios en el rostro, en las

actitudes y en el porte, advertimos que nuestro interlocutor está a gusto o a disgusto, despreocupado o pesaroso, relajado o en tensión (Cáceres, 2003: 143).

El rostro proporciona información sobre la emoción, y el cuerpo, la intensidad de dichas emociones; en ese sentido, Knapp (2003) considera que las muestras de afecto pueden repetir, aumentar, contradecir o no guardar relación con las manifestaciones afectivas verbales. Paul Ekman y Wallace Friesen (1973, mencionados por García, 2000) demostraron la capacidad expresiva del rostro humano, que resulta esencial para manifestar estados emocionales.

Cuadro 12. Signos no verbales de las emociones básicas.

EMOCIÓN	MANIFESTACIONES NO VERBALES
1. Sorpresa	a) Las cejas se levantan, ya que se trata de una derivación de la atención b) Aparecen arrugas horizontales en toda la frente c) Los ojos se abren d) El grado de la apertura de los ojos y boca se corresponde con la graduación de la sorpresa
2. Miedo	a) Se contrae el entrecejo; las arrugas aparecen en el centro de la frente b) Los ojos se abren desmesuradamente c) La boca se abre con los labios tensos y contraídos
3. Disgusto	a) Se levantan los labios superior e inferior b) La nariz se arruga c) Las mejillas se elevan d) Se cierran los párpados e) Las cejas bajan
4. Cólera	a) La circulación sanguínea y la respiración se aceleran. El rostro se pone pálido o rojo b) Las ventanas de la nariz se dilatan y tiemblan c) La boca permanece cerrada, los labios apretados. La boca puede adoptar una forma rectangular d) Aparecen líneas verticales entre las cejas e) La mirada es muy dura. Las pupilas están dilatadas o contraídas

	f) El cuerpo se mantiene erguido y se pueden enseñar los dientes
5. Felicidad	a) Las comisuras de los labios se dirigen hacia atrás b) Todo se ensancha c) Aparecen arrugas debajo del párpado inferior d) Existe brillo en los ojos
6. Tristeza	a) Las comisuras de los labios se dirigen hacia abajo b) Los labios tiemblan

Fuente: García, J. (2000). Comunicación no verbal, periodismo y medios audiovisuales. P.p. 191-192.

Una de las expresiones faciales que más se ha investigado es la sonrisa, medio por el cual se entabla y se prolonga el contacto interpersonal. Lau (1982, mencionado por Pearson y otros, 1993) concluye que los varones que sonríen son considerados por las mujeres como sujetos agradables, inteligentes y con personalidad atractiva.

La sonrisa entre varones tiene diversos significados: cuando la relación es grupal en un contexto social (por ejemplo, en la jornada laboral o el festejo de un triunfo), sonríen con frecuencia porque implica una motivación social; cuando es una relación interpersonal en un escenario privado (una entrevista de trabajo o la atención a clientes), la sonrisa es discreta porque representa un canal formal de contacto personal; si se trata del vínculo interpersonal con una mujer en un escenario social (durante una fiesta, por ejemplo), la sonrisa es frecuente y controlada, porque representa una coquetería; sin embargo, se sienten menos masculinos cuando sonríen a un bebé (Pearson, Turner y Todd, 1993).

En la dinámica de la sociedad patriarcal, los varones utilizan generalmente formas comunicativas que no comprometen su imagen masculina. Existen varones que se refugian en escenarios íntimos, como la recámara, ante situaciones de dolor, tristeza y decepción, pero otros las comparten frente a varones en espacios como la cantina, cancha deportiva o escenario laboral; esta relación de la afectividad con la espacialidad deja entrever que los lugares son capaces de producir afiliaciones

y deslindes basados en dimensiones de gusto o desagrado (Aguilar y Soto, 2013), asociado a la normativa de comportamiento que cada lugar establece.

List (2004) y Corneau (1991) coinciden en señalar que los hombres siguen en silencio debido a que no se permiten emitir sus emociones, su afectividad se demuestra casi de forma oculta: muchos padres no se atreven a tocar a sus hijos, sobre todo cuando son mayores; las manifestaciones de afectos entre amigos se han catalogado como sospechosas de una eminente feminidad; las prácticas culturales del beso en la mejilla entre varones o caminar tomados de la mano, son rechazadas en la cultura occidental; las distancias personal e íntima están restringidas porque el abrazo entre varones debe ser en ciertos momentos y en determinadas circunstancias, sólo debe comprometer pecho y brazos, acompañados de palmadas, resguardando la zona genital.

La amistad entre varones nace y evoluciona a partir de las actividades compartidas (Hays, 1985, mencionado por Pearson, Turner y Todd, 1993); esto significa que la cercanía afectiva se presenta para realizar tareas en conjunto, cumplir con objetivos comunes y satisfacer necesidades. Esa relación de amistad estará rodeada con un halo de competencia porque la naturaleza masculina implica la búsqueda de dominio frente al otro.

Todos esos contactos conllevan un riesgo: el reconocimiento de la vulnerabilidad y, lo que es peor, que ésta se dé frente a otro varón con el que se esperaría mantener al menos una posición de igualdad. Podemos decir entonces que se crea una actitud de resistencia en la que el sujeto evita las situaciones en las que puede ver en peligro su poder (List, 2004: 111).

Pese a que las nuevas generaciones de varones demandan respeto a su derecho a la afectividad, producto de la transformación social, Lorente (2009) considera que la hegemonía persiste en el imaginario masculino; al respecto, Martínez (2005) enfatiza que en el proceso de desarrollo, los varones incorporan en su comportamiento, reglas de la cultura a la que pertenece, es decir, normas que influyen poderosamente en la conducta.

4.1.4.2 Malestar y bienestar

Entre los varones se ha debatido lo fácil y difícil que es desempeñar el rol masculino en la sociedad contemporánea. Se les ha señalado como poseedores de privilegios que les posibilita una vida menos complicada en comparación con la dinámica de las mujeres, sin embargo, la sociedad patriarcal les exige poner a prueba su masculinidad.

Garfield (2015) ha documentado que los varones que asisten a terapia psicológica grupal, al principio demuestran una postura rígida para hablar sobre sí mismos y sobre sus emociones, debido a que consideran como debilidad el reconocer que están atravesando por situaciones conflictivas en el trabajo, en la familia y en la pareja, lo que proyecta una simbólica disminución de su poder; además de sentirse intimidados frente a otros varones porque les representa una minusvalía de su masculinidad. Tena y Jiménez (2008) concluyen que los hombres sienten una sensación de inferioridad cuando pierden jerarquía en el trabajo, están desempleados o ganan menos que una mujer.

Por ello, si un hombre decide una identidad distinta a la heterosexualidad, no cumple con el mandato de ser proveedor, opta por realizar actividades vinculadas con la feminidad, entre otras acciones, es criticado por una sociedad que todavía conserva ataduras patriarcales. Un varón que no produce, no provee y no protege, se siente poco atractivo para los demás; un hombre que se siente enfermo equivale a ser vulnerable, a ser débil, a quedar en posición de dependiente, a salir de la cadena de producción, a correr el riesgo de ser desplazado, a morir. El hombre poco atractivo y vulnerable representa un hombre desvalido, desvalorizado.

La educación masculina impide que cuando un varón no está en condiciones de proveer, desarrolle otras habilidades y recursos, como criar a los hijos, cuidar la casa, dedicarse a tareas comunitarias. Si no es productor, no puede proveer, por lo tanto siente que no protege y entonces se siente impotente (Sinay, 2001).

La demostración de ser macho esconde una fragilidad de la virilidad; ya lo expuso Bourdieu (2000) cuando escribió que la virilidad es un peso al ser entendida como capacidad reproductiva, sexual y social, además de aptitud para el combate y el ejercicio de la violencia. Se necesita mucho valor para ser varón y expresar miedo, más cuando sabe que expresarlo frente a las mujeres implica que ellas sientan inseguridad y desprotección.

La vigencia de la hegemonía masculina es el argumento principal para señalar y descalificar a los varones que han optado por experimentar una masculinidad tendiente a la equidad e igualdad genérica; esa situación provoca incomodidad a grupos de varones que no están de acuerdo con la normativa social que estipula el deber ser de un hombre.

Invitar a un varón a explorarse es desafiarlo a entrar en el territorio que le resulta más desconocido e intimidatorio, corre el riesgo de desestructurarse. La estructura en la que un hombre se siente seguro está armada a partir del orden, la predictibilidad y el control, sobre todo cuando se manifiestan en espacios conocidos y consolidados. Un varón se forja como hombre a partir de la disociación entre sus acciones y sus emociones, entre lo que hace y lo que siente (Sinay, 2001: 90).

Son cada vez más numerosos los varones que se encuentran viviendo situaciones en las cuales no se configuran e identifican en los roles androcéntricos preestablecidos y que cubren el precio de ese malestar social al atreverse a romper con las prescripciones sociales. El malestar se presenta ante el descontento de un mandato, es decir, cuando se es ajeno a la expectativa que los demás tienen respecto al comportamiento esperado.

Figuroa (1998, mencionado por Hardy y Jiménez, 2001) considera que cuanto más exigente son los atributos del macho en una sociedad, más difícil será para los varones identificarse como tal, por ello siempre tendrá conflictos y tensiones.

El empoderamiento de las mujeres en algunos sectores ha provocado que el sistema patriarcal pierda fuerza, lo que de acuerdo a Kaufman (1994, mencionado Hardy y Jiménez, 2001) desencadena una crisis de la masculinidad que engloba una serie de malestares. Bonino (1998) enlista los siguientes:

1. Trastorno por búsqueda imperativa del éxito o control, es decir, tendencia obsesiva de cumplir con el rol tradicional asignado a los varones: capacidad de dominio, solucionador de problemas, protector en situaciones adversas y productor de recursos económicos; que le pudiera provocar daños corporales.
2. Trastorno por sentimiento de fracaso viril, que implica miedo latente a la incapacidad de generar y mantener relaciones de pareja, al incumplimiento de su rol sexual masculino o al fracaso como proveedor al estar desempleado.
3. Patologías de la autosuficiencia con restricción emocional, provocadas por la saturación de trabajo para generar recursos económicos y la creencia de invulnerabilidad, sin importar el costo a su salud física, emocional y psicológica.
4. Trastorno por sobreinvertimiento del cuerpo-máquina muscular, es decir, considerar que su unidad corpórea es fuerte y productiva, que nunca se enferma y que es capaz de realizar trabajo físico rudo o de alto riesgo sin medidas preventivas para su salud física y emocional.
5. Hipermasculinidades, que significa sobrevalorar su condición de género, a través de comportamientos exageradamente masculinos, como exceso en consumo de sustancias psicoactivas, despliegues de fuerza o participación en actividades de riesgo.
6. Patologías de la perplejidad y trastornos de la masculinidad transicional, que refiere a la vergüenza que sienten los varones ante las transformaciones del rol de género masculino y el surgimiento de masculinidades disidentes; implica la resistencia a mantener los privilegios otorgados por la heteronormatividad.
7. Trastornos derivados de orientaciones sexuales no tradicionales, como respuesta al señalamiento de la sociedad por prácticas homosexuales, bisexuales, pansexuales, asexuales, entre otras.
8. Patología de la autosuficiencia indiferente o agresiva, es decir, comportamientos violentos con los que descalifican las necesidades del otro o la otra, por ejemplo, irresponsabilidad frente a un embarazo o restricción emocional hacia la pareja.

9. Trastornos por obediencia/rebeldía excesivas a la norma o a la jerarquía, que reflejan apego a la heteronormatividad, provocando comportamientos ambivalentes; esto es, se presentan como personas autosuficientes y superiores, pero en la práctica son sometidos a pautas o jerarquías externas.

10. Abusos de poder y violencia de género, reflejado en micro y macro comportamientos con el que subordinan a las mujeres.

11. Abusos de poder y violencia intragenéricos, que provocan sufrimiento y/o daños a otros varones, ya sea por cuestión jerárquica, generacional, clase social, preferencia sexual, raza o religión.

12. Abuso de autoridad y poder político, es decir, obsesión por el poder y relevancia pública, aprovechándose de espacios de autoridad grupal o comunitario, para realizar abusos morales, físicos o económicos contra los demás.

13. Patologías de la paternidad y la responsabilidad procreativa, que provocan que los varones demeriten su rol paterno ante la nula o limitada afectividad hacia los hijos e hijas; hay abuso, violencia, indiferencia o abandono en la relación filial.

14. Trastornos por temeridad excesiva, que se derivan de la hipervaloración del enfrentamiento al riesgo o del descuido de la propia salud, por ejemplo, la adicción a la aventura, los deportes y juegos desafiantes de alto riesgo, el contagio de enfermedades de transmisión sexual por no usar métodos de protección y los excesos en las ingestas.

Kaufman (1989, mencionado por Salazar, 2013) considera que la obsesión por el poder y relevancia pública genera efectos negativos en la subjetividad masculina, los cuales se traducen en problemas psíquicos; asimismo, la autoexigencia les provoca frustración, ira y resentimiento, mientras que enfocarse a escenarios públicos les genera discapacidad para lo emocional, para el disfrute de sentimientos, para la implicación familiar y afectiva. Garfield (2015) concluye que los varones poco afectivos o con problemas para comunicar sus sentimientos, están generalmente a la defensiva, con actitud controladora, arrogante y

amenazadora; son más propensos a tener infartos, con reducidas posibilidades de recuperación, además de ser quienes menos superan un cuadro depresivo.

Por el contrario, la afectividad libre de prejuicios favorece al equilibrio emocional de los varones porque es un proceso natural con el que se relaciona consigo mismo y con los demás, vinculándose a partir de la experiencia que le provoque la otredad; es respuesta a la necesidad de apego, de protección y de interacción que tienen los seres humanos. La expresión consciente de la afectividad dota de libertad de acción a los sujetos y los responsabiliza de sus acciones; permite que se externalicen las emociones y sentimientos, generando confianza en la persona.

Expresar abiertamente la afectividad favorece la contención de sí mismo, es decir, el sostenimiento subjetivo frente a situaciones problemáticas. No se trata que el varón manifieste únicamente amor o cariño hacia una mujer, sino de que lo haga sin restricción hacia cualquier persona, y tampoco que únicamente exprese ira o fortaleza frente a otro varón, sino que rompa su resistencia para que la energía fluya. Entre varones es necesario que exista la comunicación afectiva porque representa un fuerte vínculo para el sostenimiento emocional del hombre como ser humano frente a las adversidades.

A través de dinámicas grupales, Garfield (2015) ha impulsado el soporte emocional entre varones al compartir en talleres psicoterapéuticos, experiencias de vida relacionadas con problemáticas de los hombres en la familia y el trabajo; los participantes establecen buenas relaciones afectivas, se comunican entre sí, se comprometen al equilibrio de su salud emocional y están en disposición para mediar sus conflictos. Estos beneficios de conexión, interacción, compromiso y solución, dotan al varón de soporte emocional consigo mismo y con sus pares; sin embargo, este soporte disminuye fuera del grupo de trabajo debido a que en la realidad prevalece el sistema patriarcal, lo que significa un choque de ideas respecto al comportamiento masculino.

Tal situación evidencia la necesidad de sensibilizar a la población sobre la afectividad como una necesidad humana; la afectividad masculina es compleja,

pero debe fluir libremente, en el sentido de que si un varón siente necesidad de mostrar cualquier emoción, sentimiento o estado anímico, lo haga con responsabilidad y libre de prejuicios.

4.2 ESPACIO PÚBLICO

La afectividad manifestada en el espacio público puede tener diferente significado respecto a la expresada en lo privado, debido al contenido de la emoción o sentimiento que se transmite, el tipo de relación que se establece, las personas a las que se dirige, las características del escenario donde se presente y el juicio que tengan los sujetos que atestigüen el vínculo afectivo.

Referir al espacio como escenario de la afectividad es reflexionar las connotaciones que se le otorgan a lo público y lo privado con una mirada de género. Warner (2012) afirma que estar en público es un privilegio que requiere filtrar o reprimir algo que es visto como privado; esto explicaría por qué las relaciones heterosexuales son más aceptadas frente a las homosexuales, tal como la afectividad entre mujeres respecto a la que se presenta entre varones; en ambos casos, se abandona lo privado para estar en lo público donde ningún tipo de vínculo está exento de juicios.

La aceptación o rechazo de la afectividad manifestada entre varones en espacios públicos refleja la división de posturas que existen en la sociedad respecto al derecho que todo ser humano tiene para expresar sus afectos; en muchos de los casos, los varones son señalados y criticados por tener comportamientos afectivos que no comulga con la heteronormatividad. En este proyecto interesa reflexionar sobre el espacio público como el escenario de las interacciones entre sujetos, cuya normatividad que la rige determina el comportamiento de hombres y mujeres en dicho espacio, modificando el código de conducta para los sujetos.

El lenguaje moral niega teóricamente las diferencias y, por lo tanto, es incapaz de asumir la pluralidad y el conflicto, reconcilia toda diferencia en una unidad abstracta y se vuelve ciego ante la política y ante el peligro de la guerra civil. O bien –y en ello

convoca al Terror- la niega prácticamente, liquidando al Otro, identificado no con el enemigo político, sino con el enemigo absoluto (Rabotnikof, 2005: 47).

Esto significa que la carga moral de un individuo puede o no coincidir con la carga valorativa que está inmersa en la normatividad del espacio público; en cuestiones de moralidad, las acciones de hombres y mujeres están permeadas por las prescripciones sociales del género.

4.2.1 Conceptualización

Lo público y lo privado han sido objeto de estudio en las ciencias sociales y humanísticas; para definirlos, Rabotnikof (2008) consideran tres criterios:

1. El interés y la utilidad. Lo público se define como lo que es de interés o de utilidad común a todos, lo que atañe al colectivo, lo que concierne a la comunidad y a la autoridad de allí emanada; en contraposición con lo privado, entendido como aquello que se refiere a la utilidad y el interés individual, es decir, designa lo que es singular y personal.

2. Lo manifiesto y lo visible. Lo público se desarrolla a la luz del día, lo manifiesto y ostensible en contraposición a aquello que es secreto, preservado, oculto, que no puede verse, aquello de lo que no se puede hablar, que se sustrae a comunicación y examen. La connotación espacial, en la medida en que se habla de visibilidad y ocultamiento, es casi directa.

3. Lo abierto y lo accesible. Lo público es accesible para todos, abierto, en contraposición con lo cerrado, que se sustrae a la disposición de los otros. Público es aquello que, al no ser objeto de apropiación particular, se halla abierto, distribuido: las plazas y la calle son lugares abiertos a todos. Del otro lado, el signo más ostensible de lo privado, como apropiación, es la clausura, la cerca. Con este criterio, lo abierto implica inclusión, lo cerrado, exclusión.

Un espacio es público porque no está oculto o secreto, tiene libre acceso e interés para las personas; no así con el privado que aunque puede no estar oculto y ser de interés, tiene restricción en su acceso. A su vez, el espacio público puede ser

abierto o cerrado, es decir, tener completa apertura (como un parque) o alguna parte privada (como una escuela).

El espacio se convierte en público desde dos sentidos: 1) la perspectiva como lugar, que se trata de un escenario abierto o cerrado cuya manutención generalmente es público (proviene de alguna fuente gubernamental), de fácil acceso (se carece de o hay pocas áreas cerradas que impidan el paso de las personas, a menos que sea zona restringida), de flujo constante (registra un continuo ir y venir de personas, posibilitando la interacción social y la realización de actividades variadas), con fines diversos (las personas permanecen por un tiempo específico de acuerdo a sus necesidades en ese espacio, regresan en otro momento para otras necesidades, con un tiempo de duración distinto), donde predomina el anonimato entre los sujetos (la mayor parte de las personas no se conocen) y es normada por la legislación que le compete (existe reglas para mantener el orden público), por ejemplo: un parque, una biblioteca, una universidad; y 2), la perspectiva como sujeto, en el momento mismo en que el cuerpo es un espacio que ocupa otro espacio, conformándose un espacio personal, que se hace público cuando ese cuerpo convertido en sujeto se pone en contacto con otra persona o porque se vinculó con canales que permiten la masificación de su espacio (por ejemplo, cuando publica un pensamiento en una red social).

El espacio público pretende el bien común, actúa en función de reglas y principios generales, hace explícitos sus valores y apunta a la universalización (Rabotnikof, 2008); desempeña un papel fundamental en la construcción del territorio, no sólo articula, estructura y ordena las diferentes actividades y usos del espacio urbano, sino que es por excelencia el escenario de la socialización colectiva de la ciudad (Pérez, 2004).

Asimismo, lo público se reconoce, es un escenario de actos solemnes, gratificantes, de dominio; lo privado, es el lugar del afecto, poco valorado por estar oculto y limitado. Warner (2012) y Amorós (1994) señalan que mientras la masculinidad ocupa el espacio público, la feminidad se encuentra en lo privado.

El espacio público, al ser el espacio del reconocimiento es el de los grados de competencia, por lo tanto, del más y del menos. Por el contrario, las actividades que se desarrollan en el espacio privado, las actividades femeninas, son las menos valoradas socialmente, fuere cual fuere su contenido, porque éste puede variar, son las que no se ven ni son objeto de apreciación pública (Amorós, 1994: 24)

Desde el escenario mismo se construye inequidad de género porque se elogia lo que la masculinidad realiza y se minimiza lo vinculado a la feminidad, incluso, se presentan inequidades entre el mismo género en un espacio específico, que lleva a pensar que existen desigualdades en el acercamiento, trato e interacción entre las personas; por ejemplo, un varón que ostenta un puesto de alta jerarquía en una organización es más apreciado que aquellos que realizan funciones cotidianas, o bien, un rol mejor catalogado que otras actividades proporciona ventajas a quien lo realice; algo similar ocurre con las mujeres, ya que están jerarquizadas por las características de la cultura a la que pertenecen, subordinándolas todavía más en un espacio de por sí poco valorado.

Amorós (1994) considera que se produce una redefinición cultural y simbólica cuando se trata de organizar la jerarquización ideológica de los espacios; sobre todo aquellos que están reglados para mantener a salvo el territorio del yo frente a la contaminación de los otros (Sabido, 2013).

Otra referencia que Amorós (1994) usa para explicar la relación entre espacio y género es el poder, al cuestionar el reconocimiento que existe para las actividades que se desarrollan en el espacio público, vinculado a la masculinidad, y el silencio simbólico otorgado a lo que ocurre en lo privado, que carece de ese reconocimiento; a ello Sabido (2013) llamó relaciones desiguales en el equilibrio del poder. Amorós (1994) afirma que la existencia de poder debe generar un sistema de pactos, de difusión dinámica de ese poder, pero como no todos pueden ostentarlo, se produce una apropiación de espacios, que definen y son definidos por individualidades,

Para Warner (2012) y Molina (2013) , lo público y lo privado tienen reglas formales de comportamiento, cargadas de significados de masculinidad y feminidad: mientras que el trabajo en la fábrica es masculino, las labores en la vivienda es femenino; en los lugares de trabajo, como el aula o las mesas de trabajo, los niños

ocupan espacios centrales, más amplios y durante más tiempo que las niñas, quienes se ubican o cambian de lugar en función de los espacios vacantes (Cortés y Marí, 2014). Asimismo, Warner (2012) refiere que en ocasiones lo privado abriga a lo público, tal como pasa con el cuerpo privado que es cubierto por la ropa, es decir, el lenguaje de lo público.

Esta lógica lleva a pensar que cuando lo privado es exhibido en lo público, se convierte en un objeto deseado, convirtiéndose en un espectáculo. Así, las sensaciones corporales de placer y de dolor, de vergüenza y de exhibicionismo, de apetito y de expiación, se experimentan en lo privado (Warner, 2012), pero si se hace en público, despierta el deseo; ejemplo claro es la desnudez y las relaciones sexuales.

Las personas del mismo sexo que se besan, se abrazan o se llevan de la mano a la vista del público suelen despertar un disgusto que llega incluso al punto de la violencia, mientras que las personas de sexos diferentes que hacen las mismas cosas son invisiblemente normales y hasta aplaudidas (Warner, 2012: 21).

Las mujeres, que muchas veces son espectáculo para el deseo masculino, consideran que el espacio público vulnera su intimidad; lo mismo con los varones, que al ser exhibidos como cuerpos erotizados, siente que su masculinidad es cuestionada. Warner (2012) refiere que lo público y lo privado compiten, se complementan, pero son partes de una serie más grande de clasificaciones que incluye lo local, lo doméstico, lo personal, lo político, lo económico y lo íntimo.

Cuadro 13. Caracterización del espacio público y privado.

PÚBLICO	PRIVADO
1. Abierto a todos	1. Restringido a algunos
2. Accesible con dinero	2. Cerrado, incluso para los que puedan pagar.
3. Relacionado con el Estado	3. No estatal, relativo a la sociedad civil
4. Político	4. No político
5. Oficial	5. No oficial
6. Común	6. Especial

7. Impersonal	7. Personal
8. Nacional o popular	8. Grupo, clase o localidad
9. Internacional o universal	9. Particular o finito
10. A la vista física de otros	10. Oculto
11. Fuera de la casa	11. Doméstico
12. Que circula impreso o por medios electrónicos	12. Circula oralmente o en forma manuscrita
13. Ampliamente conocido	13. Conocido por quienes lo inician
14. Reconocido y explícito	14. Tácito o implícito

Fuente: Warner, M. (2012). Público, públicos, contrapúblicos. P. 27

En la conceptualización del espacio público, Rabotnikof (2005) propone una “ontología del espacio público” delimitada por la contraposición de una concepción procedimental y una concepción estética del espacio público.

Cuadro 14. Análisis del concepto de espacio público.

CONCEPCIÓN PROCEDIMENTAL (HABERMAS)	CONCEPCIÓN ESTÉTICA (ARENDR-LUHMANN)
1. Se subraya el nivel y calidad de la argumentación	1. Se destaca la capacidad expresiva de la acción colectiva desplegada en el espacio público
2. Se concentra en la capacidad de llegar a un entendimiento y en la racionalidad implícita en los procedimientos diseñados para tal fin	2. Se preocupa por determinar porqué algo se convierte en fenómeno político, cómo se constituye públicamente movilizanddo la acción común
3. Uso público de una razón argumentativa desplegado en una red de frágiles espacio públicos	3. Se pone énfasis en la puesta en escena o en la existencia del circuito de comunicación. Más en la formación del juicio y la opinión plurales que en el consenso, más en la constitución pública de los acontecimientos que en el predominio de las cuestiones de interés general
4. Circulación democrática de la comunicación y las condiciones posibles del ejercicio de la soberanía popular	4. Analizar el proceso de constitución progresiva del acontecimiento, problema o tema
5. Formación racional de la voluntad y la opinión colectivas	5. El espacio público es un espacio de acción y de reducción de complejidad, cuya visibilidad es el resultado de las prácticas sociales de
6. Los temas se imponen por su idoneidad para la argumentación racional, hay temas de interés común porque afectan a la totalidad de los	

<p>ciudadanos</p> <p>7. El espacio público se piensa como lugar de formación más o menos formal de opiniones y voluntades políticas que garantizan la legitimidad del poder</p> <p>8. El discurso democrático hace del espacio público dependiente de la moralidad de los ciudadanos, de su compromiso democrático y de la aceptación deliberada de la ética discursiva</p> <p>9. Se subraya la posibilidad crítica a la formación de constitución de los fenómenos políticos</p> <p>10. Se pregunta por las condiciones de posibilidad de un consenso argumentativamente alcanzable</p> <p>11. Mecanismos reales o potenciales de resolución de problemas</p>	<p>recogimiento y acción</p> <p>6. Aparición de un fenómeno o tema que puede transformarse en parte de un mundo en común, movilizar la sensibilidad y atención, precisamente porque pone en juego diferentes descripciones y tomas de posición</p> <p>7. Constitución del fenómeno y formulación del problema</p> <p>8. Prioridad de los temas sobre el consenso, prioridad de las cuestiones de sentido sobre las de validez</p>
--	---

Fuente: Rabotnikof, N. (2005). En busca de un lugar común: el espacio público en la teoría política contemporánea.

Al ser abierto y accesible a una cantidad infinita de personas, el espacio público es vulnerable ante una serie de acciones que pudieran corromper su constitución y organización. Estos procesos que alteran la formalidad del espacio público pueden tener tintes violentos, como una manifestación que causaría daño al espacio, tintes económicos, como el uso del espacio para el ambulante, o tintes sexuales, como un espacio de encuentro para el comercio sexual.

Esa dinámica configura un espacio público informal, que es pensado como flujo comunicativo sin sujeto privilegiado, mediante el cual una serie de asociaciones y movimientos darían sustancia a esa comunicación política, nutriéndola de la savia del mundo de la vida; en él se despliegan procesos de entendimiento intersubjetivo, cumple la función de integración social y es el verdadero lugar de gestación de una voluntad y una opinión política democráticas; produce además un conjunto de razones y argumentos, un poder comunicativo que orienta, legitima o deslegitima el funcionamiento del sistema político (Rabotnikof, 2005).

Entre las problemáticas que se identifican en el espacio público están: ambulante, alta movilidad de la ciudadanía sin sentido de pertenencia, falta de educación y comportamiento con respecto a los derechos y deberes como habitante de una ciudad, cerramiento de vías públicas y su utilización para paso restringido, construcción ilícita sobre las áreas verdes, carencia de responsabilidad e intolerancia por parte del Estado, contaminación visual y contaminación del aire, además de la falta de conocimiento ciudadano sobre la normatividad urbana.

Los ciudadanos se comportan como público sólo cuando pueden expresar y publicar su opinión sobre asuntos del interés común. Dentro de un público amplio, esta comunicación necesita de medios determinados que permitan tanto su conocimiento como su salida pública; Internet, periódicos, revistas, radio y televisión, son teóricamente los medios del espacio público.

4.2.2 La Universidad como espacio público

El escenario por excelencia para la generación de conocimiento es la Universidad, ya que contribuye al desarrollo social a través de la búsqueda del bienestar, la verdad, el orden, la libertad y la belleza. Es un espacio abierto, público o privado, que favorece la interculturalidad como marco para el desarrollo científico, tecnológico y artístico.

Como espacio académico, la Universidad debe formar individuos que se inserten críticamente al momento que les tocó vivir, que construyan con creatividad soluciones, que tengan capacidad para generar proyectos sociales alternativos y que propicien la incorporación del país en la globalidad, pero con el sólido conocimiento de lo que nos conviene como nación (Herrera, 2004: 3).

Se constituye como la institución forjadora de recursos humanos que responde a las necesidades de su contexto histórico.

Debe tender a producir personas libres y universales, capaces de pensar, juzgar, decidir, planear y actuar por sí mismas; de crítica y autocrítica; de autogobierno individual y colectivo; de libertad interior y de libertad social y política; de objetividad con independencia de prejuicios, localismos, provincialismos, racismos, nacionalismos y xenofobias, clasismos, sexismos, sectarismo y discriminaciones de todo tipo (Kaplan, 2000: 105).

Al ser academia, encuentro, construcción, circulación y difusión de conocimiento, la Universidad ocupa el lugar más alto en la jerarquía de las instituciones

educativas, por ello ganan prestigio y responsabilidades; la vinculación con las políticas públicas le otorga un alto compromiso social que debe cumplir a través de su proyecto educativo (Celman, 2009).

Es poder y reproduce el poder; en su interior se establecen estructuras de mando como respuesta a la misión para la que fue creada, y en esa estructura existen relaciones de poder que se presentan en órganos de gobierno, rectoría, secretarías, academias, colegiados, sociedad de alumnos; a través de los procesos administrativos y educativos.

La universidad se ha desarrollado y actuado con el control y a favor de élites dirigentes y grupos dominantes, pero también bajo la presión y la influencia de grupos intermedios, subalternos y dominados. Ambos elementos y movimientos polares han estado presentes y han operado como relaciones contradictorias de la universidad con una amplia gama de fuerzas y estructuras, de conflictos y procesos de la sociedad y del Estado, incluso elementos en emergencia, más o menos espontáneos, imprevistos y creadores (Kaplan, 2000: 103).

Ese es el marco de la Universidad como espacio público, un escenario que detrás de las acciones que se realizan para cumplir con la generación de conocimiento y la difusión de la cultura, es una institución de redes jerárquicas. Dentro de ese tejido está la dinámica estudiantil, observada por quienes la integran, vigilada por quienes protegen el marco legal institucional.

El alumnado, cuerpos docente y administrativo, así como el conjunto de relaciones que la Universidad establece con el público externo (vínculos con centros de educación superior, medios de comunicación, gobierno, entre otros), le dan vida a como espacio público y abierto, a partir de políticas educativas, misión institucional, actividades diversas en escenarios compartidos, relaciones laborales y afectivas; todo ello configura la existencia de ser universitario.

En ese espacio público, el estudiantado registra dos momentos clave en relación a su afectividad: el ingreso a y egreso de la Universidad. De acuerdo a Feldman (2007), quienes inician esta etapa, particularmente los que son graduados recientes de la preparatoria y están viviendo fuera de casa por primera vez, enfrentan dificultades de adaptación durante el primer año en la institución, tales como soledad, ansiedad y depresión; conforme avanza el tiempo, el alumnado

establece relaciones de amistad que les ayuda a superar sus conflictos, sin embargo, en algunos casos el problema permanece. Respecto al egreso de la Universidad, la sensación de éxito y fracaso está presente en la mayoría del estudiantado porque aun cuando la terminación de estudios es un logro importante, se enfrentan al reto de ubicarse en un empleo bien remunerado.

4.2.2.1 Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Este proyecto se realizó en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), centro de educación superior de naturaleza pública, considerada la máxima casa de estudios del estado de Tabasco; es una institución que atendió a 28 mil 694 estudiantes (UJAT, 2015a), durante el semestre 2013(2)-2014(1), en los programas de licenciatura y técnico superior universitario.

Los antecedentes de la UJAT y de la educación superior en la entidad se remontan a 1861 cuando el entonces gobernador, Victorio Victorino Dueñas, realizó gestiones ante el Presidente de la República, Benito Juárez García, para crear un centro de enseñanza profesional en Tabasco. La UJAT abrió sus puertas en 1879 como Instituto Juárez, durante el gobierno estatal de Simón Sarlat Nova y de la administración del primer director del Instituto, Manuel Sánchez Mármol (UJAT, 2014); las primeras carreras ofertadas fueron: Agricultura, Veterinaria, Agrimensura, Notariado, Abogacía, Comercio, pedagogía, Jurisprudencia y Farmacia, así como estudios de secundaria y preparatoria.

En 1947 el Instituto Juárez pasó a formar parte de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). En 1950 se le solicitó al entonces Presidente de la República, Miguel Alemán Valdés, la fundación de la Universidad de Tabasco; la petición fue autorizada, y para tal fin se creó el Comité Pro Universidad de Tabasco. En 1954 se publicó la Ley Orgánica del Instituto Juárez.

En 1958 se elaboró el proyecto de ley para transformar al Instituto en Universidad. Tras la aprobación de H. Congreso del Estado, el 20 de noviembre de ese año se llevó a cabo el acto protocolario y se hizo oficial la creación de la Universidad

Juárez de Tabasco. En 1966 se le otorgó la autonomía a la Institución denominándose, a partir de entonces, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. En 1976 se publicó en el Periódico Oficial del estado la modificación a la Ley Orgánica Universitaria, por la cual se organizaron escuelas e institutos.

Las preparatorias se separaron de la Universidad y se construyeron, en el kilómetro 25 de la carretera Villahermosa-Teapa, las instalaciones de la Escuela de Medicina Veterinaria y Zootecnia, que fue denominada Rancho Escuela. De esta manera se inició el proceso de descentralización universitaria. En 1982, dentro del proceso de descentralización universitaria, fueron inauguradas, en el municipio de Cunduacán, las instalaciones de la Facultad de Ingeniería por el Presidente de la República, José López Portillo.

Tres años después se puso en marcha el proyecto integral de reforma de la Universidad denominado Proyecto de Excelencia y Superación Académica 1985-1988. El proyecto fue el primer Plan Institucional de Desarrollo que diseñó un modelo universitario. De acuerdo al proyecto se estableció un modelo de organización matricial para la Universidad, por lo que surgieron las Divisiones Académicas que aglutinan todos los programas educativos en áreas del conocimiento. En 1987 el congreso local expidió el Decreto 662 que contiene la Ley Orgánica de la Universidad, a fin de normar la dinámica de la UJAT.

Desde 2011 esta universidad desarrolla el Programa Institucional de Género (PIGE) para trabajar en redes académicas de alcance nacional e internacional, que promuevan el respeto a los Derechos Humanos, sin distinción de edad, raza o género, como parte fundamental del quehacer educativo (UJAT, 2015b). En este programa se desarrollan cinco ejes temáticos: 1) formación, sensibilización y capacitación en perspectiva de género; 2) asesorías y apoyos en cuestiones de género; 3) articulación y fortalecimiento institucional; 4) generación de conocimientos; y 5) Revisión y adecuación de reglamentos o programas de estudio para evitar la discriminación hacia cualquiera de los géneros

Ante la pluriculturalidad que caracteriza a su población y para dar respuesta a la necesidad de aplicar normas generales de conducta a la práctica diaria dirigidas al respeto y la paz social, la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco aprobó en 2014 el Código de Ética donde se establecen los lineamientos para la convivencia de estudiantes, profesores, administrativos y personal de apoyo, en los espacios que integran este centro de educación superior. En el apartado de Dignidad Humana se menciona que la UJAT promoverá que toda la comunidad universitaria se sienta respetada y valorada, enfatizando que ningún miembro de ella deberá ser objeto de acoso sexual, laboral o mental (UJAT, 2015b).

Ello implica que la institución mantenga un ambiente que permita el desarrollo individual apropiado y que la comunidad universitaria sea íntegra en su comportamiento personal y sexual para evitar todo tipo de comunicación que denigre a la persona. Tal situación pudiera provocar controversia en cuando a la concepción de desarrollo individual apropiado y el comportamiento íntegro, debido a que el Código de Ética no lo define como tal, y en su conceptualización pudiera tener diversas connotaciones, sobre todo en comunidades vulnerables como las que tienen orientación o preferencia sexual distinta a la heterosexualidad.

En el contexto de transformación en que se encuentra la sociedad, donde se trabaja para el respeto a la diversidad sexual y de género, y donde se pugna para la desaparición de la heteronormatividad que avala un modelo dual que estereotipa a las personas a partir de sus características biológicas y de contexto cultural, se ha ampliado el comportamiento personal y sexual sin denigrar a la persona.

Lo anterior significa que hay que evitar el reduccionismo en la concepción del derecho humano de disfrutar el ser persona vinculada con la sexualidad, puesto que la interacción humana es subjetiva y particular, que compete únicamente a quienes han decidido relacionarse, y que sólo ellos marcan la permisividad del vínculo establecido.

Al tratarse del escenario académico, del espacio de una institución, tal permisividad se ve condicionada a la normativa vigente, en este caso, del Código de Ética de la UJAT, por lo que aunque no exista una definición como tal de interacción humana, de comportamiento personal y sexual que denigre a la persona en dicho documento, se da por entendido que la universidad no es escenario para manifestaciones que impliquen interacciones humanas relacionadas con el disfrute corporal y sexual, que son de carácter privado.

En el caso de la comunidad universitaria con preferencias distintas a la heterosexualidad, pudiera verse aludida en el sentido de que el derecho humano de disfrute corpóreo y afectivo se ha normado, sintiéndose vulnerable ante las críticas y agredida por el nulo reconocimiento a su identidad. A fin de evitar controversias, la UJAT cuenta con la Defensoría de los Derechos Universitarios, con el fin de atender las quejas y denuncias que formulen los integrantes de la comunidad universitaria cuando consideran violentados sus derechos conferidos por el marco normativo de la Universidad (UJAT, 2015b).

Respecto a las manifestaciones afectivas, sobre todo aquellas que implican emociones socialmente consideradas como positivas, no hay restricción si son expresiones que no atenten con la dignidad humana en el escenario académico, delimitado por el Código de Ética de la UJAT, no así las manifestaciones que implican interacción violenta, las cuales son sancionadas por la autoridad del escenario universitario donde haya ocurrido el evento, debido a que la naturaleza de los actos violentos implica la causa de un daño en la víctima.

Específicamente la manifestación afectiva de los varones, generalmente reducida a expresiones eufóricas como alegría y coraje, son permitidas siempre y cuando la interacción con la persona a quien se le deposita el afecto no le provoque daño. Son abiertamente aceptadas aquellas que implican crecimiento personal, como el que se presenta en el vínculo entre hombres y mujeres, y aceptadas también, aunque con cierta limitación dependiendo de qué manifestación sea y quien la observe, la que se presenta entre varones; en cuanto a las que implican denigro en la naturaleza humana, son sancionadas.

4.2.2.2 División Académica de Educación y Artes

Localizada en la unidad central de la UJAT, la División Académica de Educación y Artes (DAEA) es uno de los escenarios que cada semestre registra mayor afluencia de estudiantes; su población fue de 4 mil 024 alumnos entre licenciatura y técnico superior universitario, en el semestre 2013(2)-2014(1) (UJAT, 2015a), convirtiéndose en la tercera división más poblada de la Universidad.

Forma parte de la Zona de la Cultura Universitaria, sobre Avenida Universidad, en la colonia Magisterial de la ciudad de Villahermosa, Tabasco. Al colindar con una parte de la Laguna de las Ilusiones, es, en palabras de sus propios estudiantes, un escenario acogedor, inspirador y lleno de matices naturales.

En la DAEA se imparten las Licenciaturas en: Ciencias de la Educación, Idiomas, Comunicación y Desarrollo Cultural; los programas de Técnico Superior Universitario en Música y en Enseñanza del Idioma Inglés; además de la Maestría en Enseñanza del Idioma Inglés. Con la División Académica de Ciencias Económicas Administrativas (DACEA) oferta el Doctorado en Administración Educativa, y por extensión, con la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), el Doctorado en Ciencias de la Educación.

Su historia data de 1991 cuando se crearon las Licenciaturas en Idiomas y Comunicación. Para ese entonces, la Licenciatura en Ciencias de la Educación formaba parte de la División Académica de Ciencias Sociales y Humanidades (DACSyH), pero ante los dos nuevos programas, el H. Consejo Universitario aprobó el establecimiento de la DAEA.

Desde entonces, el escenario ha crecido: cuenta con edificios que albergan oficinas administrativas, salones de clases, cubículos para docentes, centro de investigación, centro psicopedagógico, centro de tecnología aplicada (donde se localizan cabinas de radio), oficina del abogado general, auditorios, sala de usos múltiples, biblioteca, baños, cafetería; además de estacionamientos y áreas verdes.

Son en esos espacios donde estudiantes, profesores, administrativos y personal de apoyo construyen la dinámica divisional, que a su vez, está enmarcada en una dinámica universitaria. Como organización se rige con la Ley Orgánica de la Universidad, el Plan de Desarrollo Universitario y el Plan de Desarrollo Divisional; la Biblioteca, el Centro de Tecnología Aplicada, el Centro Psicopedagógico, entre otros, cuentan con su propia reglamentación.

La DAEA cuenta con escenarios popularizados por el alumnado, los cuales forman parte de la identidad divisional:

1. La pequeña plaza cívica ubicada entre los edificios A y B, que es conocida como la Zona Luz porque el piso está adoquinado, tal como se encuentra la zona comercial del centro de Villahermosa, que lleva ese nombre. Es un paso obligado de los estudiantes que se dirigen a la dirección, y punto de reunión con profesores.
2. La planta baja del edificio A, específicamente La Pecera, un aula llamada así porque la mitad de sus paredes son de cristal, permitiendo ver lo que hay dentro del salón.
3. El edificio H, que es el más concurrido al ser una estructura totalmente climatizada; ahí los alumnos aprovechan para descansar en horas libres.
4. El Mundo, una jardinera redonda de cuyo centro emerge una estructura metálica en forma de mundo, que simboliza la diversidad cultural de la división, y que los alumnos concurren para esperar sus clases, sobre todo por quienes acuden al turno vespertino.
5. El Malecón, pasillos a orillas de la Laguna de las Ilusiones, con bancas bajo los árboles donde el alumnado aprovecha para apreciar los alrededores o pasar el rato con su pareja o amigos.
6. El árbol de la vida, ubicado a orillas de la laguna, junto a la cafetería, que enmarca los eventos que se realizan en la zona de comida de los estudiantes. Se le llama así porque es testigo fiel de reuniones de los alumnos que comparten sus experiencias de vida, más allá del ámbito académico.

Asimismo existen zonas que el alumnado ha determinado como espacios con cierta privacidad en la que expresan con mayor soltura su afectividad: la parte de los edificios A, B y C que colinda con la Laguna de las Ilusiones, debido a que la vegetación existente produce una sensación de escondite; ocurre lo mismo con la parte trasera de la Biblioteca, que también colinda con la Laguna; y una parte de las canchas deportivas, que aunque no es un espacio que pertenece a la DAEA, es concurrido por los estudiantes debido a la cercanía con la división.

4.2.2.3 División Académica de Ingeniería y Arquitectura

Ubicada en el kilómetro 1 de la carretera Cunduacán-Jalpa, en el municipio de Cunduacán, la División Académica de Ingeniería y Arquitectura (DAIA) es un espacio académico con una matrícula significativa en la formación de profesionistas vinculados a las ingenierías: Civil, Mecánica Eléctrica, Eléctrica Electrónica, Química y Arquitectura; durante el semestre 2013(2)-2014(1) tuvo una matrícula de 3 mil 650 estudiantes (UJAT, 2015a), mayoritariamente masculina, provenientes sobre todo de Tabasco, sur de Veracruz y norte de Chiapas. Junto con Ciencias Básicas (DACB) e Informática y Sistemas (DAIS), conforma el Campus Chontalpa.

El primer antecedente de la DAIA es la creación de la carrera de Ingeniería Civil en 1959 para abrir sus puertas en 1960 en el edificio que alberga el Instituto Juárez; en 1964 la carrera cambió de sede a la Zona de la Cultura. Con el paso del tiempo la Escuela de Ingeniería creció debido a la demanda de aspirantes a la carrera de Ingeniería Civil, por lo que surgió la necesidad de crear la carrera de Ingeniería Eléctrica, que inició actividades en 1969.

Desde 1976, a la Escuela de Ingeniería se le conocía como Instituto de Ingeniería; en ese año, como efecto del “boom” petrolero, la matrícula creció aceleradamente, por lo que inició la carrera de Ingeniería Mecánica Eléctrica. A principios de 1979, la Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección de Investigación y Posgrado, apoyó económicamente a la UJAT para elaborar el proyecto de

creación de la Maestría en Ingeniería Hidráulica, que inició sus actividades docentes en 1979.

De acuerdo con las circunstancias que se tenían en 1978 y la política estatal orientada por el Plan de Desarrollo, la Universidad decidió –por carencia de espacios– establecer su política de desconcentración, y la inició con el Instituto de Ingeniería. Se consideró que el segundo polo de desarrollo, después de la Región del Centro, era la Región de la Chontalpa por muchos factores: la actividad petrolera, la infraestructura carretera, la cercanía de los municipios y un ambiente propicio para la educación.

El Gobierno Federal, a través del Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas, inició en 1978 la primera etapa de construcción de las nuevas instalaciones del Instituto de Ingeniería, ubicadas en el municipio de Cunduacán, que culminaría en 1982, mismo año en que inició la carrera de Ingeniería Química. El Instituto de Ingeniería se convirtió en la División Académica de Ingeniería y Tecnología (DAIT).

En 1990 se aprobó el programa de la Licenciatura en Arquitectura. Debido a la evolución y al crecimiento de la DAIT, en 1995 surge la necesidad de cambiar su nombre por uno que se ajustara adecuadamente y fuera acorde a las carreras que la constituían. Fue hasta 1995 cuando el H. Consejo Universitario aprobó el cambio de nominación de la División Académica de Ingeniería y Tecnología (DAIT) por la de División Académica de Ingeniería y Arquitectura (DAIA).

En el año de 1994 se construyeron las instalaciones del nuevo Centro de Investigación de la DAIA, y a finales de 1995, se inició la construcción de la segunda etapa del Centro de Investigación. Este Centro cuenta con una Coordinación de Estudios de Posgrado y una del Centro de Investigación, dos salas: una de proyección y una audiovisual, Centro de Servicios de Ingeniería Hidráulica y un Centro de Documentación, dos aulas: de educación continua y posgrado; un centro de cómputo y seis cubículos.

La infraestructura actual de la DAIA está integrada por: edificios con aulas y laboratorios acordes a los requerimientos de los programas educativos; dirección, edificio administrativo, jefatura de posgrado, servicios escolares, difusión cultural, centro de idiomas, instalaciones deportivas, oficina de sociedad de alumnos, cubículos de profesores y cafetería. Cuenta con laboratorios de: mecánica de suelo, topografía, química, ingeniería eléctrica y electrónica, física para ingeniería, instrumentación y control, mecatrónica, hidráulica e investigación; además de talleres para: máquinas y herramientas, refrigeración, y soldadura y forja.

Como espacio académico se aplica la normativa universitaria, constituida por: Ley Orgánica de la Universidad, el Plan de Desarrollo Institucional y el Plan de Desarrollo Divisional. Los escenarios donde generalmente se reúne el alumnado de la DAIA son:

1. Pasillo del edificio de Ingeniería Mecánica Eléctrica, popularmente conocido por los estudiantes como el “pasillo del amor” o “pasillo del cu”, debido a que existe predominancia masculina, por lo que al pasar una joven físicamente atractiva, inicia una avalancha de silbidos por parte de los alumnos que quieren llamar la atención, con sendos sonidos que parecieran ser grotescos pero que forman parte del código de convivencia de los estudiantes.

2. La Rueda, que es una extensa jardinera en forma circular, con bancas y árboles, que es paso obligado para los pasillos y la biblioteca de la división. El lugar es idóneo para el descanso de los jóvenes mientras esperan su clase.

Las parejas de novios, amigos y demás formas de vínculos interpersonales para la manifestación afectiva, se reúnen generalmente en los pasillos y cafetería de la división, así como espacios que son compartidos con las otras dos divisiones que se localizan en el Campus Chontalpa: las canchas deportivas, atrás del auditorio y frente al centro de cómputo.

Para la práctica deportiva cuentan con un campo pequeño y un gimnasio; generalmente son los estudiantes varones quienes protagonizan estas

actividades, sobre todo con la práctica de fútbol soccer. Asimismo, en el campo deportivo se efectúan eventos culturales y sociales.

Finalmente, el edificio que alberga la Jefatura de Posgrado es coloquialmente conocido como la NASA, llamado así para simbolizar que es el espacio de mayor jerarquía de conocimientos que tiene la división, tal como la NASA lo es para las esferas estadounidenses.

TERCERA PARTE

PERCEPCIÓN UNIVERSITARIA

DE LA AFECTIVIDAD MASCULINA

Frente a las relaciones cruentas, desleales e inhumanas de los machos del pasado y del presente, se yergue la necesidad de establecer nuevas relaciones, nuevos encuentros y, sobre todo, nuevos ritos de iniciación masculina para los varones. Los varones adultos deben comenzar a enseñar a los varones jóvenes a ser masculinos en otro sentido. La competitividad y la rivalidad del pasado deben dejar lugar a la solidaridad, el cooperativismo y el amor (Boscán, 2008: 99)

CAPÍTULO 5

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de este proyecto es comprender cómo los estudiantes universitarios varones de Tabasco internalizan y vivencian las prescripciones sociales a partir de su percepción de la respuesta que reciben por el grupo social al que pertenecen cuando realizan manifestaciones afectivas entre jóvenes del mismo género. Para ello se utilizó el enfoque cualitativo de investigación, cuya tradición interpretativa permite explorar los significados otorgados a dichas expresiones de afecto.

5.1 APROXIMACIÓN EPISTEMOLÓGICA

Estudiar un fenómeno requiere la definición de una tradición epistemológica que proponga el método más adecuado para generar conocimiento; en el caso de las Ciencias Sociales y de la Conducta, donde se inscribe este proyecto, existen tres paradigmas: el materialismo histórico, el positivismo y el interpretativo (Vasilachis, 2009). De esas tres tradiciones, en este trabajo se utiliza el paradigma interpretativo, el cual tiene en la investigación cualitativa la metodología para profundizar el conocimiento e interpretar la realidad, dirigido a las acciones humanas, la práctica social, la comprensión y la significación de la realidad.

De acuerdo a Vasilachis (2006), este paradigma “se fundamenta en la comprensión del sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes, por lo que utiliza el lenguaje como un recurso, recreación, reproducción y producción del mundo social”.

Siguiendo con el pensamiento de esta autora, la interpretación se produce cuando se analizan los motivos de la acción, de las normas, de los valores y de los significados sociales, en un contexto o realidad que permiten ser entendidos; se busca comprender la realidad simbólicamente pre estructurada por los sujetos (sujeto conocido) en cada contexto a partir de la función participativa del intérprete (sujeto cognoscente), quien hace explícita la significación dada por los

participantes, y no su interpretación de lo observado. A su vez, tales interpretaciones dadas por el investigador son utilizadas por los individuos para su significación, en una especie de doble hermenéutica.

Desde el enfoque cualitativo, la realidad epistémica requiere, para su existencia, de un sujeto cognoscente, el cual está influido por una cultura y unas relaciones sociales particulares que hacen que ésta dependa para su definición, comprensión y análisis, del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar propias de esos sujetos cognoscentes (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012: 206).

Para ello se establece la relación epistémica sujeto-sujeto, basada en la concepción de que quien investiga y quien es investigado, son seres pensantes que permiten explorar el objeto de estudio; además, se adopta la metodología cualitativa porque es la más apropiada para aproximarse al fenómeno de la afectividad masculina. Al considerarse la relación sujeto-sujeto en un contexto particular, la producción de conocimientos tendrá que ver con ambos sujetos a partir de sus visiones e interpretaciones relacionadas con las prácticas sociales y con la indagación de los hechos.

Se asume que el conocimiento es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual los valores median e influyen la generación del conocimiento, lo que hace necesario insertarse en la realidad objeto de análisis para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012: 206).

De acuerdo a la reflexión que sobre la epistemología hace Vasilachis (2009), los actores que participan en la investigación son el sujeto cognoscente, provisto de una ubicación espacial y temporal, con fundamentos teóricos-epistemológicos y un instrumental metodológico, que busca abordar a quien está siendo conocido y a la situación en que éste se halla, es decir, al sujeto conocido.

Ante la necesidad del sujeto cognoscente de aproximarse al sujeto conocido, se hace necesaria la interpretación de la construcción, la percepción y el significado de las prácticas sociales de quien se estudia. En este caso, la afectividad de un grupo de estudiantes varones de una universidad pública de Tabasco se analizó desde el enfoque cualitativo, donde la subjetividad fue el marco de la relación epistémica que se estableció, y el escenario académico, el contexto de significados de las acciones sociales.

Una de las condiciones del conocimiento científico para la Epistemología del Sujeto Conocido es que los sujetos no sean considerados como objetos sino como sujetos, pero sujetos con una realidad ontológica distinta de la presupuesta en la epistemología anterior del sujeto cognoscente (Vasilachis, 2009: 5).

Esto implica que los sujetos que participan en la investigación, si bien coinciden en ser seres pensantes, poseen conocimientos distintos fundados en una realidad subjetiva. La percepción del fenómeno de la afectividad masculina es distinta a partir de la construcción subjetiva respecto a ese fenómeno, por lo que esta investigación tiene el propósito de analizar esas distintas percepciones y significados.

Importante para este proyecto es el concepto de género, que como se presenta en el capítulo dos, es un constructo que alude al orden simbólico con que una cultura dada elabora la diferencia sexual, que se construye culturalmente diferenciado en un conjunto de prácticas, ideas y discursos (Lamas, 2013); esto significa la valoración social de la diferencia sexual a partir de la normativa que cada cultura posee en su dinámica: a los sujetos se les asigna una identidad de género a partir de la constitución biológica desde su nacimiento.

En esta investigación se exploran las manifestaciones de la afectividad masculina en el espacio público universitario, por lo que se considera como un estudio en el campo de las masculinidades. De acuerdo a Blestcher (2010), los estudios de género han contribuido al análisis del malestar masculino, identificando los modos sociales de representación de la diferencia sexual, superando el esencialismo y la subordinación a la biología; esto implica la construcción de un escenario de investigación que no es frecuentemente tratado en los estudios psicológicos en los que, en general, se prioriza el trabajo sobre construcción de feminidad tomada como problema y erróneamente, se supone que la construcción de la masculinidad se desarrolla “naturalmente y sin conflictos” (Bleichmar, 2006).

Se pretende que sea una investigación con perspectiva de género para sostener una postura de equidad e igualdad de género que evite la reproducción del discurso hegemónico que impulsaría construir un marco teórico en el que no se cuestione las prácticas masculinas tradicionales; se adscribe a la construcción de

modelos alternos de masculinidad y se incluye la necesidad de reconstruir el concepto de ser masculino como un sujeto con una afectividad mutilada (los hombres no lloran, los hombres no se dejan manipular por los afectos, los hombres no cuidan a sus hijos, los hombres no manifiestan afecto por otros hombres).

El aspecto ético gira en torno a cómo se construye la legitimidad de la investigación, es decir, la epistemología sujeto conocido-sujeto cognoscente debe expresarse en el respeto indispensable para una construcción del conocimiento en situación. Para algunos investigadores esto se relaciona con el anonimato y el consentimiento informado, para otros, se requiere una autorización del sujeto cognoscente para hacer legal la intervención del sujeto conocido en el campo.

En este proyecto, el sujeto conocido y el cognoscente firmaron un consentimiento informado (ver Anexo 1) para tener responsabilidad sobre los datos que se generen y garantizar el anonimato requerido; la legalidad ha de lograrse a través de entrevistas con directivos de la institución donde se realiza la investigación.

5.2 ENFOQUE DEL ESTUDIO

Para el logro de los objetivos planteados se hizo uso del enfoque cualitativo de investigación, y cuando fueron necesarias, bases de datos numéricas (Instituto de Estadística y Geografía–INEGI-, Secretaría de Salud, Secretaría de Educación Pública –SEP- y Universidad Juárez Autónoma de Tabasco –UJAT-). Es además una investigación comprensiva que aspira a detectar las condiciones subyacentes para entender determinadas conductas.

Para Tarrés (2013), la investigación cualitativa se define como la conjunción de técnicas de recolección, modelos analíticos normalmente inductivos y teorías que privilegian el significado que los actores otorgan a su experiencia; sus características son: 1) está fundada en una posición filosófica ampliamente interpretativa en el sentido de que se interesa en las formas en las que el mundo

social es interpretado, comprendido, experimentado y producido; 2) está basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen; y 3) está sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto (Mason, 2006, mencionado por Vasilachis, 2006).

La fortaleza de la investigación cualitativa es su habilidad para centrarse en la práctica real in situ, observando cómo las interacciones son realizadas rutinariamente (Vasilachis, 2006); la investigación cualitativa valora la forma en que los sujetos realizan las acciones, interpreta sus prácticas y se aproxima a las subjetividades respecto a un fenómeno en específico.

5.3 FENOMENOLOGÍA SOCIAL

De acuerdo a Flick (2002, citado por Vasilachis, 2006), las más importantes perspectivas y escuelas de la investigación cualitativa son: 1) la teoría fundamentada, 2) la etnometodología y el análisis de la conversación, del discurso y de género, 3) el análisis narrativo, 4) la hermenéutica objetiva y la sociología del conocimiento hermenéutica, 5) la fenomenología y el análisis de pequeños mundos de la vida, 6) la etnografía, 7) los estudios culturales y 8) los estudios de género. La base teórica para este estudio fue la fenomenología, que se enfoca en las experiencias individuales subjetivas de los participantes, se basa en el análisis de discursos y temas específicos, así como en la búsqueda de sus posibles significados.

Para Mieles, Tonon y Alvarado (2012), la fenomenología concibe y sustenta las ciencias sociales como ciencias comprensivo-interpretativas; se orienta al abordaje de la realidad, al partir del marco de referencia interno del individuo, el cual está conformado por todo el campo de experiencias, percepciones y recuerdos al que un individuo puede tener acceso en un momento dado. El investigador debe contextualizar las experiencias en términos de su temporalidad, espacio, corporalidad y contexto relacional; además de analizar diversas cuestiones como

la historia de vida, pasaje o acontecimiento, ambiente en que vive la persona o en que sucedieron los hechos, interacciones, secuencia de eventos y resultados.

La fenomenología consiste en el estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre, centrándose en la descripción y análisis de los contenidos de la conciencia (Martínez, 2006); su fundador es Husserl, quien se abstenía de prejuicios, conocimientos y teorías previas para no alterar la experiencia de las personas respecto al fenómeno que se investiga.

El énfasis primario de la fenomenología está puesto en el fenómeno mismo, es decir, en lo que se presenta y revela a la propia conciencia y del modo como lo hace: con toda su concreción y particularidad; y esto no sólo tendría su estructura y regularidad, sino una lógica que sería anterior a cualquier otra lógica (Martínez, 2006: 138).

La fenomenología construye un proceso en el que se pretende dar cuenta legítimamente de algo, considerando discursos y significados de quienes son investigados; pretende captar el flujo y contenido de la conciencia sin ser condicionados por las teorizaciones que pudieron haberse hecho sobre ese contenido (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012). El fin de este método es explicar la naturaleza de los fenómenos (Trejo, 2010); busca descubrir la esencia válida universalmente y útil científicamente (Martínez, 2006).

Desde la fenomenología se critica que las investigaciones se encuadren en modelos preconcebidos o que se analicen a partir de conceptos traídos de otros contextos y tiempos; el marco teórico deberá informar sobre lo que otras personas han hecho, en otros lugares, en otros tiempos, con otros métodos, sin encasillar en teorías para explicar los datos; el investigador debe respetar la relación que el sujeto investigado hace con sus propias vivencias y centrarse en el estudio de esas realidades vivenciales poco comunicables, pero determinantes para la comprensión de la vida psíquica de cada sujeto.

Alfred Schutz (1993, mencionado por Mieles, Tonon y Alvarado, 2012) se inspiró en la obra de Husserl para proponer el estudio de la acción social, que se ocupa del modo en que las personas producen significados de las situaciones y se interesa por las actividades comunes que se realizan en sociedad; contempla un proceso mediante el cual se comprenden los fenómenos del mundo cotidiano.

La fenomenología social es una teoría comprensiva e interpretativa de la acción social que explora la experiencia subjetiva en el mundo de la vida cotidiana de las personas en el que prima el “sentido común”. Desde este planteamiento, se considera que las personas que viven en el mundo de la vida cotidiana son capaces de atribuir significado a una situación; por tanto, es el significado subjetivo de la experiencia lo que constituye el tema de estudio (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012: 216).

En este proyecto se rescata la experiencia del sujeto conocido para comprenderla e interpretarla, a fin de dar cuenta de la relación con el fenómeno que se investiga. Las acciones, situaciones, conciencia, percepción y vivencia de los sujetos son importantes para la fenomenología, factores con los que da significado a su experiencia en la cotidianidad.

El rigor interpretativo requiere que el investigador describa cómo accedió a la información antes de procesarla, cómo se ha logrado la interpretación, que ilustre con las propias palabras de los participantes cómo se estableció la jerarquización de temas y que se expliciten con claridad los supuestos del investigador (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012: 219).

Se plantea entonces la necesidad de clarificar el proceso de construcción de datos, el significado de la información y la discusión de resultados, que conduzca a un mejor entendimiento del fenómeno que se investiga. Trabajar este método implica seguir una serie de fases con las que es posible llegar a la comprensión de la experiencia del sujeto; Schutz planteó tres postulados esenciales que deben considerarse en el proceso de investigación (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012):

1. El postulado de la consistencia lógica, donde el investigador debe establecer el mayor grado de claridad en el marco conceptual y la metodología aplicada, y éstos deben seguir los principios de la lógica formal.
2. El postulado de la interpretación subjetiva, es decir, el modelo debe basarse en el significado subjetivo que el actor tiene de la acción. La naturaleza de los datos es la experiencia expresada por los participantes del estudio, bien sea pasada, presente o anticipada, y esos datos son captados y transcritos como texto.
3. El postulado de la adecuación, que exige al investigador la transcripción de la información lo más cercana posible al desarrollo de cada intercambio entre los participantes, de tal manera que se ajuste fielmente a lo referido y se tengan en

cuenta todos los detalles que surgen en el momento en cuanto a actitudes, gestos u otras expresiones del interlocutor, que pueden olvidarse fácilmente.

Para Spiegelberg (1975, mencionado por Rodríguez, Gil y García, 1999) las fases del método fenomenológico son: 1) Descripción del fenómeno, donde se presenta la parte concreta, sin clasificar o categorizar; 2) Búsqueda de múltiples perspectivas, a partir de la reflexión sobre los acontecimientos, situaciones o fenómenos, con la que se pueden obtener las visiones del investigador, de los participantes y de los agentes externos; 3) Búsqueda de las estructuras del hecho, actividad o fenómeno objeto de estudio, y las relaciones entre las estructuras y dentro de las mismas; 4) Constitución de la significación, con el que el investigador profundiza en la formación de la estructura de un fenómeno en la conciencia; 5) Suspensión de enjuiciamiento al contemplarse el fenómeno sin las constricciones teóricas o las creencias que determinen una manera de percibir; 6) Interpretación del fenómeno con una significación profunda a partir de la información acumulada a lo largo del proceso.

Trejo (2010) resume las fases en: 1) Etapa previa, donde se necesita reducir los presupuestos básicos y tomar plena conciencia de la importancia de aquellos que no se pueden eliminar; 2) Etapa descriptiva, que presenta el fenómeno a partir de la realidad vivida por cada sujeto, su mundo y su situación; 3) Etapa estructural, que implica la delimitación de las unidades temáticas, la determinación del tema central que domina cada unidad temática, la expresión del tema central en lenguaje científico, la integración de los temas centrales en una estructura particular descriptiva, la integración de las estructuras particulares en una estructura general y la entrevista final con los sujetos; 4) Etapa de discusión de resultados, donde se intenta relacionar los resultados obtenidos de la investigación con las conclusiones o hallazgos de otros investigadores para compararlos, contraponerlos o complementarlos, y entender mejor las posibles diferencias o similitudes.

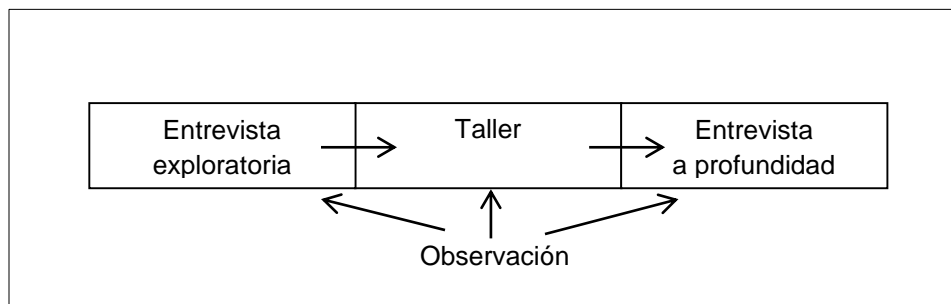
De acuerdo a Mieles, Tonon y Alvarado (2012), la perspectiva fenomenológica busca eliminar todo lo que no sea inmediato y originario, es decir, explicaciones, especulaciones y suposiciones insertadas en la conciencia.

5.4 TÉCNICAS DE OBTENCIÓN DE DATOS

El propósito del diseño fenomenológico es presentar la esencia de la experiencia del sujeto respecto a un fenómeno, por lo que el investigador debe recopilar la subjetividad de quien se investiga a través de técnicas que se acerquen a esa vivencia. La fenomenología utiliza, entre otras, la entrevista, la autobiografía y la narración histórica vivencial (Martínez, 2006) para observar los hechos e interpretar los significados.

En esta investigación se utilizaron la entrevista exploratoria, el taller, la entrevista a profundidad y la observación para la producción de datos, los que posteriormente fueron procesados y evaluados en función de la calidad de la información obtenida. Unas se aplicaron a nivel individual, con el propósito de conocer la percepción de los sujetos sobre las manifestaciones afectivas de los universitarios varones en el espacio público, y otras a nivel grupal, para visualizar las percepciones colectivas del fenómeno, considerando el contexto relacional.

Esquema 1. Técnicas de recolección de datos.



Fuente: propia.

Se decidió realizar la entrevista exploratoria porque es un diálogo directo con el informante clave, cara a cara, para conocer su percepción sobre la temática abordada y su experiencia en el escenario donde transcurre su cotidianidad; el taller porque representa un acercamiento vivencial hacia el comportamiento de las personas, permite la interacción e impulsa la acción a partir de situaciones diversas; se eligió la entrevista a profundidad por ser un diálogo directo que busca ahondar las respuestas proporcionadas por los sujetos sobre temáticas específicas; y la observación porque permite percibir el comportamiento cotidiano y espontáneo de quienes se investiga.

El orden de aplicación fue el siguiente: primero se realizó la entrevista exploratoria con informantes clave de las divisiones académicas seleccionadas, después se convocó a estudiantes universitarios para participar en el taller, posteriormente se desarrolló la entrevista a profundidad en momentos diversos con otro grupo de estudiantes; la observación se aplicó durante las tres actividades anteriores y en diversos momentos de la jornada académica de los universitarios, en los espacios donde interactúan con sus compañeros.

Para la recolección de datos se gestionó permiso con las autoridades académicas a fin de tener libre acceso a las divisiones académicas y el respaldo de las directivas divisionales; asimismo, la colaboración del personal académico, de psicología y sociedad de alumnos, para contactar a los sujetos de investigación.

5.4.1 Entrevista exploratoria

Llamada también inicial o de diagnóstico, la entrevista exploratoria tiene por objetivo la identificación de aspectos relevantes y característicos de una situación para tener una primera impresión y visualización de la misma, a partir de la percepción de informantes clave.

Se entiende por informantes clave a las personas que tienen acceso a datos que inicialmente se consideran significativos para la investigación, con suficiente experiencia y conocimientos sobre el tema que se aborda, con capacidad para comunicar esos conocimientos y, lo que es más importante, con voluntad de

cooperación (Rodríguez, Gil y García, 1999). El espacio público es el escenario en que las prácticas de los diferentes actores y sujetos, sociales y políticos, se realizan, tanto en sus formas de dominación, como de autonomía (Paredes, Thayer y Elizalde, 2012), caracterizado por el interés y utilidad común, la visibilidad de las acciones que se realizan y la apertura a las accesibilidad (Rabotnikof, 2008).

Los informantes clave definidos en cada división académica fueron aquellos sujetos que conforman la dinámica estudiantil de los universitarios varones: directivo, docente, personal no académico, personal del área psicológica y estudiantes, quienes fueron invitados para conocer su percepción sobre las características del escenario universitario, tales como normatividad institucional, clima y ambiente laboral, problemáticas entre estudiantes, además de las relaciones interpersonales que mantiene el alumnado en su jornada de trabajo.

La entrevista exploratoria fue el inicio del proceso de producción de datos, cuya información fue de utilidad para caracterizar el espacio público académico.

5.4.2 Taller

Esta técnica consiste en una serie de dinámicas grupales para trabajar una temática específica. La dinámica de grupo se fundamenta en la teoría gestalt y es un método eficaz que proporciona conocimiento y comprensión profunda de las necesidades, motivaciones, actitudes, deseos y comportamientos del sujeto investigado, determinando los sistemas de valor, los atributos, la imagen, los problemas, las necesidades, los significados conscientes o no que se asocian y que determinan la percepción del fenómeno estudiado (Vilches, 2011); el fundamento es gestáltico porque esta teoría considera al grupo como un escenario para explorar las dificultades relacionales y las actitudes nuevas, a partir de la idea de que cada persona es responsable de su propia conducta y existencia.

El taller versó sobre la afectividad masculina y su realización fue el primer contacto con los sujetos de investigación.

5.4.3 Entrevista a profundidad

Es un encuentro cara a cara entre el investigador y los informantes, dirigido hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones (Benney y Hughes, mencionados por Vilches, 2011). Tal técnica se realizó con el fin de ahondar en la percepción que tienen los estudiantes sobre la expresión de su afectividad y la de otros varones, considerando factores en su historia de vida que haya o estén condicionando tal expresión, así como el significado que les otorgan en la relación interpersonal.

5.4.4 Observación

Una de las técnicas que facilita el registro de la experiencia del sujeto respecto a un fenómeno es la observación, sobre todo, la participante, debido a que el investigador percibe las acciones que las personas realizan en su ambiente cotidiano, es decir, el fenómeno desde la perspectiva del sujeto.

Para Vilches (2011), la observación es el registro de patrones de conducta de personas, objetos y fenómenos de una forma sistemática para obtener información sobre el fenómeno de interés. Es una técnica que implica la inmersión del investigador en el escenario de los sujetos investigados, con el que pretende obtener información sobre el comportamiento y las relaciones entre los sujetos; para Hernández, Fernández y Baptista (2010) el investigador requiere mantener un papel activo y reflexión permanente, así como estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

Esta técnica se aplicó con el objetivo identificar los espacios dentro del campo académico donde los estudiantes interactúan con compañeros, profesores, directivos y personal de apoyo; así como las manifestaciones afectivas que realizan y la reacción de los demás frente a esa afectividad.

5.5 INSTRUMENTOS

En el proceso de construcción de datos se utilizaron instrumentos diseñados y/o seleccionados a partir del objetivo de cada técnica de recolección. Las entrevistas (exploratoria y a profundidad) se realizaron con el apoyo de cédulas que plantean preguntas relacionadas con las categorías de análisis establecidas (ver Anexo 2 y Anexo 4). En el taller se trabajaron actividades (ver Anexo 3) extraídas de las investigaciones que en el campo de género, salud, educación y acción social realizan organizaciones no gubernamentales como *Comunicación en Sexualidad (ECOS)*, *Salud y Género, A.C.* e *Instituto PAPAI*, quienes a través del Programa H (trabajo con varones jóvenes en la promoción de la salud y la equidad de género), Programa M (participación de mujeres jóvenes en temas de sexualidad) y Programa D (promoción del respeto a la diversidad) intervienen comunitariamente en países de América Latina. En cuanto a la observación, se utilizó una guía construida específicamente para esta investigación (ver Anexo 5).

5.6 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

La construcción del dato en toda investigación requiere la generación de códigos iniciales que organicen la información en grupos de un mismo significado. Mielles, Tonon y Alvarado (2012) consideran dos formas de codificación: inductiva, que se establece a partir de los datos obtenidos, sin codificación previa; y teórica, que considera los intereses teóricos específicos del investigador.

En este proyecto se utilizó la codificación teórica para la construcción del dato, estableciéndose tres categorías principales que forman el eje medular de la investigación; en el cuadro siguiente se presenta la conformación de cada categoría y su definición operacional.

Cuadro 15. Categorías y subcategorías de análisis.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
1. Masculinidad	
2. Afectividad	a) Historia familiar b) Historia escolar c) Prescripciones sociales d) Malestar y/o bienestar
3. Espacio público	a) Clima institucional y laboral b) Ambiente universitario c) Normatividad d) Problemáticas del alumnado

Fuente: elaboración propia.

La categoría Masculinidad se estableció para explorar la percepción que los estudiantes tienen sobre la identidad masculina y la forma en que interactúan con hombres y mujeres; constituye la categoría central de la investigación y está vinculada completamente con la codificación establecida.

Con la categoría Afectividad se buscó conocer la percepción que tienen los estudiantes sobre la expresión afectiva de los varones, la influencia en su propia afectividad y en la de los demás; se definió como el conjunto de acciones que el sujeto realiza para vincularse emotivamente con quienes le rodean. Esta categoría está integrada por:

a) Historia familiar. Son los momentos significativos en el desarrollo del sujeto en relación al ambiente familiar nuclear o extenso, considerando la formación recibida y el código de conducta establecida en casa para un varón; se consideró para determinar la relación de la familia con la afectividad de los participantes.

b) Historia escolar. Son los momentos significativos del sujeto en su formación académica, considerando el código de conducta en las diversas etapas escolares que ha cursado; se determinó para conocer la implicación en la manifestación afectiva, así como la normativa promovida por la institución escolar en la educación de los varones.

c) Prescripciones sociales. Se refiere a la normativa social que los estudiantes consideran ha condicionado la expresión de sus afectos; hace referencia a los principios que rigen el comportamiento social de hombres y mujeres.

d) Malestar y/o bienestar. Es el resultado de perjuicio o beneficio de un sujeto respecto a las prescripciones sociales para su género; se buscó obtener lo que a su percepción sería el malestar y/o bienestar que sienten cuando manifiestan o no sus afectos en el espacio público académico hacia hombres y mujeres.

Con la categoría Espacio Público se pretendió identificar si el código de conducta del escenario académico universitario determina la manifestación afectiva de los estudiantes, considerando que es un espacio pluricultural donde los sujetos tendrán concepciones distintas de una misma regla; por ejemplo, la concepción de moral y la forma de cuidarla es distinta en un espacio público y en uno privado, lo mismo que para un hombre que para una mujer, y para un sujeto de nivel económico alto que uno de nivel bajo. Esta categoría se integró por:

a) Clima institucional. Es el conjunto de factores que determinan las relaciones interpersonales en el escenario académico; el clima laboral introduce las problemáticas de los informantes clave, así como el grado de satisfacción y frustración que sienten al estar en la institución, que en muchos de los casos determina la percepción que tienen sobre la dinámica de los alumnos.

b) Ambiente universitario. Es la atmósfera producida por las relaciones interpersonales en un espacio específico; se determinó para describir la cotidianeidad estudiantil en el escenario académico y la percepción que los alumnos tienen al respecto, debido a que la convivencia diaria configura un juego de roles que se extiende más allá de las actividades escolares.

c) Normatividad. Se refiere a reglamentos escritos que regulan el comportamiento en el escenario académico; aunque se sabe que no sólo existen reglas escritas, algunas tienen que ver con los usos y costumbres. Se supone que toda la comunidad universitaria debe respetar ambas formas de normatividad; el ajuste que exista a esa normatividad dependerá de los juegos de poder entre grupos.

d) Problemáticas del alumnado. Son las situaciones conflictivas que están relacionadas con la expresión de afectos en el escenario académico, la forma en que son percibidas por la comunidad universitaria y qué consecuencias tienen en la dinámica estudiantil.

5.7 SUJETOS Y CAMPO DE INVESTIGACIÓN

Tal como se expuso en el planteamiento del problema, en este proyecto se trabajó con estudiantes universitarios varones de Tabasco. Los motivos por los que se definieron a los sujetos de investigación fueron: 1) la edad en que se encuentran, entre final de la adolescencia e inicio de la adultez joven, donde se infiere que toman decisiones académicas, laborales y familiares, las cuales están vinculadas con las manifestaciones afectivas; 2) representan un sector poblacional dinámico y diverso en ideologías; y 3) son un grupo vulnerable en aspectos afectivos debido a las diversas formas de relacionarse con sus semejantes.

El centro educativo seleccionado fue la UJAT, considerada la máxima casa de estudios en el estado de Tabasco. Esta entidad federativa se extiende en un territorio de 24 mil 731 km² (1.3% del país), en el sureste mexicano; se divide en 17 municipios, con una población de 2 millones 238 mil 603 habitantes (1 millón 137 mil 845 son mujeres y 1 millón 100 mil 758 son varones), de los cuales, 57% habita zona urbana y 43%, zona rural (INEGI, 2015).

Tabasco ha sido catalogado históricamente como una entidad agrícola y ganadera, lo que impulsa la oferta educativa a nivel profesional en esas áreas. En la década de los 80 del siglo XX, el estado registró una bonanza petrolera que atrajo población de otras regiones y de diversos países latinoamericanos, así como el desarrollo de zonas urbanas como la capital Villahermosa, Cárdenas, Comalcalco y Macuspana, donde se concentró la mayor parte de la población. Para ese entonces, los habitantes de zona urbana, sobre todo los varones, tenían mayor acceso a la educación superior, enfocándose a las licenciaturas en Medicina, Abogacía e Ingeniería Civil, mientras que las mujeres optaban por las

áreas de Docencia y Enfermería. Por su parte, quienes habitaban en zonas rurales estaban limitados a la educación primaria y secundaria, y solo quienes lograban emigrar a las ciudades a continuar sus estudios, que en su mayoría eran varones, tenían posibilidades de cursar la educación media superior y superior, sobre todo en las áreas de Agronomía, Veterinaria e Ingeniería, ya que les garantizaba un mejor futuro para ser proveedores económicos de la familia, en contraste con las mujeres, destinadas a labores de casa (Segob, 2010).

En el ciclo escolar 2013-2014 se registraron en Tabasco 67 mil 682 estudiantes de licenciatura (INEGI, 2015); de ese alumnado, 28 mil 694 pertenecían a la UJAT (UJAT, 2014), lo que significa 42% de la matrícula de educación superior de la entidad. Del total poblacional universitario en el estado, 34 mil 466 alumnos eran estudiantes varones, donde 37% (12 mil 801) de ellos asistían a la UJAT. Estos datos se refieren al esquema escolarizado del Sistema Educativo Nacional.

Además de la cobertura de educación superior que alcanza en Tabasco, se eligió a la UJAT por los siguientes factores: 1) el sector masculino representó 44.61% de los estudiantes en el ciclo 2012-2013 (UJAT, 2014), población heterogénea originaria en su mayoría de Tabasco; 2) los indicadores de calidad educativa como antecedente histórico, alcance geográfico, oferta educativa, comunidad estudiantil, producción académica y científica; 3) es de las pocas instituciones de nivel superior en Tabasco que cuenta con un departamento de estudios de género, lo que facilita tener mayor contacto con las autoridades correspondientes; y 4) el investigador tiene relación directa con los centros psicopedagógicos de dicha universidad, que serán de mucho apoyo para convocar a los estudiantes.

Para la oferta educativa, la Universidad se integra por doce divisiones académicas, dos extensiones y diversos centros relacionados con las áreas del conocimiento, distribuidos en los municipios de: Centro, Cunduacán, Comalcalco, Tenosique, Jalpa de Méndez, Jalapa y Jonuta. Las divisiones académicas representan el máximo núcleo de formación profesional, donde se concentran los diversos programas educativos, englobados por áreas del conocimiento.

Cuadro 16. Divisiones académicas de la UJAT.

DIVISIÓN ACADÉMICA	UBICACIÓN GEOGRÁFICA
1. Ciencias de la Salud (DACS)	Villahermosa, Centro, Tabasco
2. Ciencias Sociales y Humanidades (DACSyH)	Villahermosa, Centro, Tabasco
3. Ciencias Económico Administrativas (DACEA)	Villahermosa, Centro, Tabasco
4. Educación y Artes (DAEA)	Villahermosa, Centro, Tabasco
5. Ciencias Agropecuarias (DACA)	Carretera Vhsa-Teapa, Centro, Tabasco
6. Ciencias Biológicas (DACBiol)	Carretera Vhsa-Cárdenas, Centro, Tabasco
7. Ingeniería y Arquitectura (DAIA)	Cunduacán, Tabasco
8. Ciencias Básicas (DACB)	Cunduacán, Tabasco
9. Informática y Sistemas (DAIS)	Cunduacán, Tabasco
10. Multidisciplinaria de Comalcalco (DAMC)	Comalcalco, Tabasco
11. Multidisciplinaria de los Ríos (DAMRíos)	Tenosique, Tabasco
12. Multidisciplinaria de Jalpa de Méndez (DAMJ)	Jalpa de Méndez, Tabasco

Fuente: UJAT (2015a).

Su oferta educativa está integrada por programas de licenciatura, especialidad médica, maestría, doctorado y técnico superior universitario, así como diplomados, talleres, seminarios y cursos relacionados con las diversas áreas del conocimiento, con la que atiende la demanda de educación superior en Tabasco y entidades vecinas. De los escenarios mencionados, el proyecto se realizó en la DAEA y la DAIA al ser dos de las divisiones con mayor proporción de estudiantes que asisten a la Universidad, además de tener facilidad de acceso tanto geográfico como disposición de sus autoridades.

Cuadro 17. Características de las divisiones académicas seleccionadas para el estudio.

CRITERIO	DAEA	DAIA
1. Año de creación	1982	1991
2. Población estudiantil	4 mil 024 sujetos (14.02% del total de la Universidad)	3 mil 650 sujetos (12.72% del total de la Universidad)

3. Población masculina	1 mil 351 sujetos 33.57% de la población divisional 10.55% de la población masculina de la Universidad 4.71% de la población estudiantil de la UJAT Cuarta división académica por cantidad de alumnos varones	2 mil 666 sujetos 73.04% de la población divisional 20.83% de la población masculina de la Universidad 9.29% de la población estudiantil de la UJAT División académica con mayor cantidad de población masculina
4. Perfil sociodemográfico de los estudiantes	Estudiantes provenientes, en su mayoría, de zonas urbanas y de la capital tabasqueña	Estudiantes provenientes, en su mayoría, de espacios semi urbanos, y de la zona de la Chontalpa del estado
5. Perfil de las carreras profesionales	Se imparten las Licenciaturas en Ciencias de la Educación, Idiomas, Comunicación y Desarrollo Cultural, además de los programas de Técnico Superior Universitario en Enseñanza del Inglés y Técnico Superior Universitario en Música, ubicadas en el área de conocimiento de Humanidades y Ciencias de la Conducta	Se imparten las Licenciaturas en Arquitectura, Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica y Electrónica, Ingeniería Mecánica Eléctrica, e Ingeniería Química, ubicadas en el área de conocimiento de Ingeniería

Fuente: UJAT (2014).

Estas divisiones académicas ofertan carreras con alta demanda en la entidad: Ciencias de la Educación, Idiomas, Comunicación y Desarrollo Cultural en la DAEA; Ingeniería Mecánica Eléctrica, Ingeniería Civil, Ingeniería Química, Ingeniería Eléctrica Electrónica y Arquitectura en la DAIA. Además, la DAEA ocupa el primer lugar en la remisión de estudiantes al programa de Verano Científico (UJAT, 2014).

Ambas divisiones cuentan con población flotante, característica de los espacios públicos, debido a que los estudiantes sólo asisten en los horarios establecidos para las asignaturas que cursan, ampliando su permanencia ante las horas libres de o entre clases, o disminuyéndola ante suspensión de labores o salidas antes de lo programado.

Respecto a la población masculina, la DAIA ocupa el primer lugar en la cantidad de matrícula varonil de la Universidad, y la DAEA, el cuarto sitio.

Cuadro 18. Distribución de la población masculina en las divisiones académicas seleccionadas para el estudio.

DAIA	CANTIDAD	DAEA	CANTIDAD
Licenciatura en Ingeniería Civil	646 sujetos 24% de la población masculina de la división	Licenciatura en Ciencias de la Educación	353 sujetos 26% de la población masculina de la división
Licenciatura en Ingeniería Eléctrica y Electrónica	289 sujetos 11% de la población masculina de la división	Licenciatura en Comunicación	489 sujetos 36% de la población masculina de la división
Licenciatura en Ingeniería Mecánica Eléctrica	801 sujetos 30% de la población masculina de la división	Licenciatura en Desarrollo Cultural	15 sujetos 1% de la población masculina de la división
Licenciatura en Ingeniería Química	456 sujetos 17% de la población masculina de la división	Licenciatura en Idiomas	458 sujetos 34% de la población masculina de la división
Licenciatura en Arquitectura	474 sujetos 18% de la población masculina de la división	Técnico Superior Universitario en Música/Enseñanza del Inglés	36 sujetos 3% de la población masculina de la división
Total	2666 alumnos		1351 alumnos

Fuente: UJAT (2014).

Se observa que en la DAIA, los estudiantes varones se concentran en las ingenierías Mecánica Eléctrica y Civil, mientras que en la DAEA, en las licenciaturas en Comunicación e Idiomas.

Existen además diferencias significativas: 1) la DAEA está ubicada en la región del Centro, mientras la DAIA, en la región de la Chontalpa; 2) la población estudiantil

en la DAEA se distribuye en doble turno (matutino y vespertino) con horario flexible, mientras que la de la DAIA labora en horarios flexibles en turno corrido, lo que provoca que los estudiantes de la DAEA que asisten al turno matutino participen con frecuencia en actividades que se realizan en el turno vespertino, y viceversa, mientras que los de la DAIA asisten a los que sus horas libres en la división se los permiten; 3) la distribución de edificios en la DAIA es por carrera ofertada, es decir, cada licenciatura cuenta con espacios específicos, no así en la DAEA debido a que se comparten los edificios.

El espacio público considerado para la investigación fueron los escenarios de las divisiones académicas donde los estudiantes varones interactúan y expresa afectividad a sus pares, tales como plaza cívica, cafetería, pasillos, áreas de descanso y estacionamientos. La fase práctica se realizó en coordinación con el personal institucional que labora en la directiva y en los consultorios psicológicos correspondientes, vía Secretaría Académica, además de las sociedades de alumnos, a través del Consejo Directivo Estudiantil.

5.8 FUENTES DE DATOS

En este proyecto se consultaron diversas fuentes de datos para contextualizar el escenario de acción y definir el perfil de los sujetos investigados: 1) fuente abierta, como Informe del Rector de la Universidad y base de datos numéricos del INEGI y de la UJAT; 2) informantes claves en las divisiones académicas, a quienes se realizó entrevista exploratoria; y 3) sujetos de investigación, es decir, estudiantes varones, con quienes se realizó el taller y entrevista a profundidad.

Para definir la cantidad de sujetos a quienes se abordaron en la etapa de obtención de datos, se consideraron a los subgrupos naturales que conforman la población. De esta manera, en el abordaje de informantes clave se definieron cinco actores por cada división académica: directivo, profesor (a), personal del área psicológica, líder (esa) formal o informal, personal no académico, lo que significan diez entrevistas exploratorias. Para realizar el taller se conformó un

grupo de participantes en cada división académica, considerando lo que se estipula para un grupo de enfoque (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

En cuanto a las entrevistas a profundidad, se invitó de cinco a diez estudiantes por cada división académica, considerando lo sugerido para estudios de caso, con quienes se platicó en diversos momentos sobre las manifestaciones afectivas de los varones en el espacio público académico. Como en la investigación cualitativa “no hay parámetros definidos para el tamaño de la muestra” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), se aplicó el criterio de saturación, es decir, la muestra quedó formada cuando la información obtenida resultaba repetitiva.

5.9 CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS SUJETOS DE INVESTIGACIÓN

Los participantes en el taller, así como con quienes se realizaron las entrevistas a profundidad, fueron convocados considerando los siguientes criterios:

a) Inclusión. Estudiantes oficialmente inscritos en las licenciaturas que se imparten en las divisiones seleccionadas (con la intención de que hubiese representatividad de los programas educativos), que cursaran entre segundo y séptimo ciclo (desde segundo para tener la presencia de estudiantes con experiencia, por lo menos de un semestre, sobre la dinámica que se realiza en las divisiones académicas; y hasta séptimo por la permanencia en la división y, en caso de requerir nuevamente su participación, existiera probabilidad de localizarlo).

b) Eliminación. Estudiantes que se negaran a participar, debido a que el resultado pudiera sesgarse por lo forzado de la intervención de las personas.

5.10 RECLUTAMIENTO DE SUJETOS DE INVESTIGACIÓN

Los alumnos fueron invitados de forma personal cara a cara en los salones de clases, así como a través de un cartel donde se leía: *Se solicitan hombres*. A quienes mostraron interés por participar en el taller, se les citó el día programado

para la actividad; en cambio, a quienes optaron por la entrevista de profundidad, se acordó la fecha y hora para su participación.

5.1.1 ANÁLISIS DE DATOS

En la investigación cualitativa, en el análisis de datos se requiere de un esquema donde el investigador plasme lo recabado en el campo y considere su impresión, percepción, sentimientos y experiencias. Hernández, Fernández y Baptista (2010) consideran que la interpretación que se haga de los datos diferirá de la que podría realizar otros investigadores, lo cual no significa que una interpretación sea mejor que otra, sino que cada quien posea su propia perspectiva.

De acuerdo a Mieles, Tonon y Alvarado (2012), el investigador requiere establecer criterios y formas de registro y sistematización de información, con el fin de organizar los datos compilados y producidos en el desarrollo de la investigación, guiar la comprensión o interpretación y hacer viable su recuperación y socialización. En este proyecto se obtuvieron resultados por cada técnica aplicada, los cuales fueron integrados por categoría de análisis, a través de una matriz de inducción, que consiste en una estrategia para extraer conclusiones a partir de fragmentos de información, que permita analizar, sintetizar y emitir juicios; para ello se identifican los elementos y parámetros a comparar, se indaga la información recolectada y se buscan patrones para luego concluir con base en el patrón observado (Pimienta, 2012).

La interpretación de datos se realizó considerando concordancias y discrepancias, repeticiones (los datos son iguales a pesar del uso de diferentes técnicas), recurrencias (los datos son los mismos pero se emiten con distintas palabras), analizadores (hechos paradigmáticos que representan un modelo de apreciación de un aspecto del fenómeno) y nudos críticos (hechos que se entrecruzan y que tienen un área que si se modifica, se modifica todo el cruce).

En cuanto a la validación de resultados, Leininger (2003, mencionado por Mieles, Tonon y Alvarado, 2012) propone utilizar diversos criterios: 1) credibilidad, a partir de los hallazgos con evidencias de los participantes; 2) posibilidad de

confirmación, para corroborar con los participantes los hallazgos e interpretaciones del investigador, mediante espacios de puesta en común y devolución de información; 3) significado en contexto, que implica interpretar los datos considerando el entorno social de los sujetos, lo que abre la posibilidad de aplicación de los resultados en contextos similares; 4) patrones recurrentes, es decir, los casos, opiniones, percepciones, secuencias de acontecimientos, experiencias o modos de vida que se repiten en contextos similares o diferentes; 5) saturación, que refiere la inclusión de toda información que se considere relevante, a la inmersión total en los fenómenos para conocerlos exhaustivamente, o bien, a la redundancia de datos pese a las diversas formas de indagación; y 6) posibilidad de transferencias, por medio de las similitudes generales de los hallazgos bajo condiciones, contextos o circunstancias determinadas. Este proyecto se validó con evidencias, contexto, patrones recurrentes y saturación.

Respecto a la discusión de resultados y conclusiones, Briones (1996, mencionado por Mielles, Tonon y Alvarado, 2012), sugiere hacerlo a través del diálogo, la interacción y la vivencia, que concretan mediante consensos de los procesos de observación, reflexión, construcción de sentido compartido y sistematización.

5.12 PROCEDIMIENTO

Para la recolección de datos se realizó el contacto con autoridades de la Secretaría de Servicios Académicos de la UJAT a fin de gestionar permiso correspondiente para tener acceso a las divisiones académicas; posteriormente se dialogó con los directores de la DAEA y la DAIA sobre el proyecto correspondiente y se solicitó apoyo a diversas instancias: en la DAEA, al consultorio psicológico y sociedad de alumnos, y en la DAIA, además, a la coordinación de docencia.

La aplicación de las técnicas se realizó de la siguiente forma:

a) Entrevistas exploratorias

- Se contactó a los sujetos clave de los escenarios académicos para informarles sobre la investigación, invitarles a participar y acordar fecha de la actividad.
- Se llegó con anticipación al lugar de la entrevista para acomodar mobiliario y preparar equipo de grabación, o bien, para esperar ser atendido cuando se realice en la oficina del informante.
- Al principio de la entrevista se explicó el objetivo del proyecto y detalles de la participación en la etapa de recolección de datos.
- Se realizaron las preguntas establecidas a la par de la grabación de voz y escritura de las respuestas.
- Al final de la entrevista se agradeció la participación y se esperó que se retirara el informante, o bien, que el entrevistador se retirara (dependiendo el caso).

b) Taller

- Se convocó a estudiantes a partir de los criterios establecidos para integrar un grupo por cada división.
- Se informó sobre la fecha de realización de las dinámicas.
- El día de realización de las dinámicas se llegó con una hora de anticipación para acondicionar el espacio.
- Se recibió a los participantes y se acomodaron en el espacio correspondiente.
- El investigador explicó el objetivo de la investigación y la importancia de la participación de los sujetos.
- A cada asistente se les entregó el documento "Consentimiento informado", con el que se explicó la participación en la actividad.
- Se desarrollaron las dinámicas grupales a partir de la planeación correspondiente y se levantó la relatoría.
- Al final se agradeció la participación.

- Al retirarse los participantes se acomodó y limpió el lugar utilizado.

c) Entrevista a profundidad

- Se invitó de forma personal a los estudiantes en las divisiones seleccionadas.
- A cada uno se le informó sobre el objetivo de la entrevista y se acordó fecha de realización.
- Los días de la entrevista se asistió con anticipación al lugar acordado para acomodar mobiliario y preparar el equipo.
- Se recibió al participante y se le informó sobre la grabación de la actividad.
- Se inició la entrevista simultáneamente con la grabación de voz.
- Al terminar la entrevista se agradeció la participación.

d) Observación

- Se asistió a las divisiones académicas y se hizo un recorrido general.
- El investigador se sentó dentro de la cafetería, en los pasillos y otros escenarios, para observar a los estudiantes y realizar anotaciones.
- En las horas de salida, caminó por el estacionamiento y en la parada de autobuses, a fin de captar el comportamiento de los estudiantes varones.

Como ya se mencionó, la interpretación de los datos se realizó una vez integrado los resultados de cada técnica aplicada.

CAPÍTULO 6

VARONES UNIVERSITARIOS DE TABASCO

Este apartado presenta la comprensión e interpretación de la experiencia compartida por los participantes en los diversos momentos de la producción del dato; se validó la información con la triangulación de técnicas, las evidencias, el contexto de producción, los patrones recurrentes y el principio de saturación; en la discusión se reflexionan los resultados a partir de la teoría desarrollada.

6.1 CONSTRUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Este procedimiento se determinó a partir de uno de los principios del enfoque cualitativo, que es adecuar el proceso de construcción de conocimiento a los objetivos planteados, sin perder los tres postulados esenciales propuestos por Schutz (1973, referido por Mielles, Tonon y Alvarado, 2012) para el proceso de la investigación: 1) la consistencia lógica, es decir, el establecimiento del mayor grado de claridad en el marco conceptual y la metodología aplicada; 2) la interpretación subjetiva, con el que se buscó respetar la experiencia expresada por los participantes del estudio; y 3) la adecuación, para la existencia de coherencia entre las tipificaciones que el investigador construye y las que se encuentran en la experiencia de sentido común.

La construcción de la información se realizó en cuatro fases, considerándose los objetivos del proyecto, la naturaleza del enfoque de investigación y los conceptos desarrollados en el marco teórico.

Cuadro 19. Secuencia para la construcción de la información.

FASE	REFERENCIA
1. Producción del dato	Técnicas de recolección
2. Ponderación	Concordancias

	Discrepancias Repeticiones Recurrencias Analizadores Nudos críticos
3. Interpretación	Marco teórico
4. Discusión de resultados	Otras teorías e investigaciones

Fuente: propia.

La fase de producción del dato consistió en la aplicación de cuatro técnicas: entrevista exploratoria, taller, entrevista a profundidad y observación; la primera se trabajó con informantes clave, las otras, con sujetos de investigación. En su realización se contó con el apoyo del personal directivo, consultorio psicológico y sociedad de alumnos de cada división académica, registrándose diversos momentos significativos entre los involucrados en el proyecto, a partir de situaciones donde se intercambiaron ideas y se comentaron percepciones sobre el comportamiento afectivo de los varones.

El primer acercamiento al escenario académico se realizó con la entrevista exploratoria, efectuada primero en la DAEA y luego en la DAIA. En ambos casos se registró amplia participación de los participantes.

Cuadro 20. Informantes clave por cada división académica.

PARTICIPANTE	DAEA	DAIA
1. Directivo	Coordinadora de Docencia	Director de la división
2. Docente	Profesor-investigador de la Licenciatura en Comunicación	Profesor-investigador de la Licenciatura en Ingeniería Civil, y encargado del Programa Divisional de Tutorías
3. Psicólogo (a)	Psicóloga responsable del consultorio psicológico divisional	Psicóloga responsable del consultorio psicológico divisional

4. Líder (esa) formal e informal	Alumno de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, representante de un programa sobre valores	Alumno de la Licenciatura en Ingeniería Mecánica Eléctrica, Presidente de la Sociedad de Alumnos de la División
5. Personal no académico	Auxiliar de servicio	Médica responsable del consultorio médico divisional

Fuente: propia.

De los participantes en la entrevista exploratoria, 60% fueron varones y 40%, mujeres. Al no considerarse el sexo de los informantes como criterio de inclusión, adicionalmente se abordaron tres personas en la DAEA (directivo hombre, estudiante mujer y personal no académico mujer), para identificar si tal categoría determina significativamente la información; como no hubo relación alguna, se descartó hacerlo en la DAIA.

Por su parte, los sujetos de investigación fueron estudiantes varones que decidieron participar en el proyecto y que asistieron cuando se les convocó a la implementación de las técnicas de recolección de datos; se consideró la disposición de tiempo para definir su participación en el taller o en la entrevista a profundidad, registrándose que uno de ellos colaboró en ambas actividades.

El taller representó el primer acercamiento a las manifestaciones afectivas de los varones; para ello se contó con la participación de dos grupos de estudiantes, uno por cada división académica, con quienes se desarrollaron dinámicas grupales para explorar su percepción y comportamiento sobre la afectividad, así como establecer un espacio de reflexión sobre la masculinidad y el derecho a la afectividad, considerando las prescripciones sociales para este género.

En cada división se realizó el taller en distinta fecha, primero en la DAEA y luego en la DAIA, con duración de cinco horas. El grupo de artes se formó primero en comparación con el de ingeniería, lo que sugiere mayor disposición al trabajo sobre la afectividad (se infiere que se debe al perfil de los programas educativos); pero ello no influyó para que se realizara el trabajo conforme al objetivo establecido.

En la DAEA participaron siete alumnos inscritos en tres de las cuatro licenciaturas que se imparten, mientras que en la DAIA se registraron ocho estudiantes, provenientes de cuatro de cinco programas académicos. La edad de los participantes oscila entre 20 y 24 años, siendo 20 años la más repetida. Al principio fue complicado para el investigador integrar los grupos de trabajo debido a que los alumnos argumentaron falta de tiempo para participar, sin embargo, la disposición mostrada por algunos de ellos fue suficiente para realizar la actividad.

Cuadro 21. Sujetos de investigación participantes en el taller, por división académica.

DAEA			DAIA		
LICENCIATURA	EDAD	SEM.	LICENCIATURA	EDAD	SEM.
Comunicación	20 años	6to	Ingeniería Mecánica Eléctrica	22 años	7mo
Comunicación	20 años	6to	Ingeniería Química	20 años	6to
Comunicación	21 años	6to	Ingeniería Eléctrico Electrónico	20 años	6to
Ciencias de la Educación	24 años	7mo	Ingeniería Química	21 años	7mo
Idiomas	20 años	5to	Ingeniería Química	21 años	5to
Idiomas	21 años	7mo	Ingeniería Civil	22 años	7mo
Idiomas	20 años	6to	Ingeniería Mecánica Eléctrica	23 años	7mo
			Ingeniería Civil	20 años	5to

Fuente: elaboración propia con base en la información proporcionada por participantes en el taller.

La totalidad de los participantes en el taller se identificó como soltero sin hijos, la mayoría con rol de estudiante, y algunos de ellos, de estudiante y trabajador (generalmente alumnos de la DAIA); más de las tres cuartas partes informó habitar en zona urbana (en su mayoría, de la DAEA), seguido de zona rural y semiurbana.

Las dinámicas desarrolladas fueron: 1) *Siluetas Masculinas*, 2) *Confianza*, 3) *Rostro Masculino*, 4) *Expresión y Manejo de Emociones*, 5) *Yo Soy*, elegidas porque contribuyen al objetivo de explorar la percepción de los sujetos de

investigación respecto a las manifestaciones afectivas entre varones, considerando las prescripciones sociales de género; estas técnicas fueron probadas empíricamente en siete naciones de América Latina y pueden consultarse en los manuales *De la Violencia a la Convivencia* y *Razones y Emociones*, del Programa H (Salud y Género, 2005a, 2005b).

1. Siluetas masculinas

Los estudiantes delinearon la figura de un hombre con la que conceptualizaron el ser masculino y lo que socialmente se espera de ellos. Se solicitó que en la parte superior izquierda enlistaran características físicas de la figura creada, y las psicológicas, en la parte superior derecha; en la parte inferior izquierda, las actividades que realiza la silueta representada, y en la inferior derecha, las personas con las que se relaciona. Asimismo, en la parte superior central, lo que socialmente se le prohíbe a la figura masculina, en la parte inferior central, las que se les permite; a la altura de la cabeza, lo que esa silueta masculina se permite hacer, y en la parte de los pies, lo que no se permite hacer.

2. Confianza

En esta actividad los alumnos se dejaron caer de espaldas desde una altura específica para ser sostenidos por sus compañeros, quienes tendrían una red formada por manos y brazos; tal acción implicó correr el riesgo de golpearse, permitir el contacto físico en zonas corpóreas íntimas y sentir la adrenalina de caer al vacío. La totalidad de los estudiantes lo realizó, en un 72% al primer intento, y el 28%, después de controlar el miedo.

3. Rostro masculino

Con esta dinámica se buscó identificar las sensaciones y emociones experimentadas por los sujetos durante el contacto con el rostro de otro varón. Para ello, los participantes se formaron en dos filas, frente a frente, para que a partir de las indicaciones del instructor, hicieran contacto con las manos en el rostro de su compañero.

4. Expresión y manejo de emociones

Se trabajó para reconocer las dificultades entre varones sobre la expresión de emociones, analizando las emociones básicas y reflexionando las formas con las que se aprende a inhibirlas o exagerarlas. Para ello se les pidió clasificar las emociones conocidas como MATEA (Miedo, Alegría, Tristeza, Enojo, Afecto) a partir de la facilidad y dificultad para sentirla y expresarla.

5. Yo soy

Para impulsar la reflexión sobre la importancia de los afectos en la vida de las personas, así como realizar un ejercicio vivencial de contacto con afectos y emociones, se realizó esta dinámica. Los jóvenes formaron un círculo y cada uno pasó al centro para expresar en voz alta cómo se definen, mirando fijamente a los ojos de los demás.

Por su parte, la entrevista a profundidad fue un segundo acercamiento a las manifestaciones afectivas de los sujetos de investigación. El horario de realización se determinó de común acuerdo con los estudiantes, de tal forma que en cada división académica se entrevistaron a siete sujetos en distintos escenarios. En la DAEA se logró la representatividad de las cuatro licenciaturas que se imparten, mientras que en la DAIA, tres de cinco licenciaturas ofertadas.

La edad de los participantes oscila entre 18 y 30 años, siendo 24 años la más repetida. Un poco más de la mitad informó tener únicamente el rol de estudiante (la mayoría de la DAEA), mientras que el resto, de estudiante y trabajador (generalmente de la DAIA); los participantes de entre 27 y 30 años manifestaron que han extendido el tránsito por la universidad debido a que han reprobado o dado de baja alguna asignatura ante cuestiones laborales, y otros porque se vieron en la necesidad de trabajar para luego matricularse.

Cuadro 22. Sujetos de investigación para entrevista a profundidad, por división académica.

DAEA			DAIA		
LICENCIATURA	EDAD	SEM.	LICENCIATURA	EDAD	SEM.
Idiomas	26 años	7mo	Ingeniería Civil	18 años	2do
Idiomas	22 años	7mo	Ingeniería Mecánica Eléctrica	18 años	2do
Comunicación	21 años	7mo	Ingeniería Civil	22 años	7mo
Ciencias de la Educación	22 años	7mo	Ingeniería Mecánica Eléctrica	20 años	6to
Idiomas	22 años	6to	Arquitectura	23 años	6to
Comunicación	26 años	6to	Ingeniería Mecánica Eléctrica	30 años	7mo
Desarrollo Cultural	28 años	4to	Ingeniería Mecánica Eléctrica	23 años	7mo

Fuente: elaboración propia con base en la información proporcionada por participantes en la entrevista a profundidad.

El total de los estudiantes se identificó como soltero, pero un alumno (de la DAIA) afirmó haber tenido la experiencia de unión libre; la mayoría de ellos vive en zona urbana, seguido de quienes habitan en área semiurbana. A partir del comportamiento que tuvieron y de los comentarios que realizaron en el momento de la entrevista, se identificó que 35% de los estudiantes lo tomó como un ejercicio de reflexión para sí mismo porque dieron a conocer experiencias significativas que sólo comparten cuando se sienten en confianza.

Con ambas técnicas se logró la asistencia de por lo menos un estudiante de cada programa de licenciatura. En la DAEA tuvieron mayor participación los alumnos de las licenciaturas en Idiomas y en Comunicación, y menor, los de Desarrollo Cultural. En la DAIA, fue mayor la presencia de estudiantes de Mecánica Eléctrica, y menor, de Eléctrica Electrónica y Arquitectura.

La realización de la observación fue un segundo acercamiento al escenario donde interactúan los universitarios, lo que permitió conocer in situ sus manifestaciones afectivas y la reacción de quienes le rodean, además de los lugares que

frecuentan. La inclusión de los varones fue libre debido a que se buscó registrar el comportamiento espontáneo en el escenario académico.

El investigador recorrió en diversos momentos las divisiones académicas y se ubicó en puntos estratégicos para observar la cotidianidad de los estudiantes varones; en la DAEA se ubicó en el área de: cafetería, plaza cívica, explanada del edificio H, estacionamiento principal y entrada de la biblioteca; en la DAIA: entrada de la división, jardinera central, entrada de Sociedad de Alumnos y edificio de Ingeniería en Mecánica Eléctrica.

6.2 PONDERACIÓN

Esta fase se realizó a partir del análisis de datos agrupados en una matriz de inducción; de acuerdo a Schettini y Cortazzo (2015), la producción de la información implica leer y releer el material recolectado para detectar los temas más significativos, que a su vez se convertirán en conceptos definitivos para la comprensión e interpretación de la información.

A partir de lo anterior, la sistematización de los datos recabados en la entrevista exploratoria y a profundidad se realizó a través de la matriz por cada categoría de análisis establecida, en cuyas columnas se aprecian los indicadores (definidos con la respuesta de los participantes), y en las filas, los informantes claves y sujetos de investigación; esta matriz permite una doble lectura: de forma horizontal, lo que cada informante o sujeto percibe de la categoría, y de forma vertical, lo que el grupo de participantes comenta en cada indicador de la categoría. Respecto a los datos generados en el taller y observación, se sistematizaron considerando, como se mencionó en el diseño metodológico, concordancias, discrepancias, repeticiones, recurrencias, analizadores y nudos críticos.

Para la comprensión e interpretación de la información global, se elaboró una matriz a partir de las técnicas aplicadas y categorías de análisis; los resultados obtenidos se presentan a continuación.

6.2.1 Masculinidad

Esta categoría se trabajó con la intención de conocer la percepción de los participantes sobre la identidad masculina. Al analizar los datos obtenidos en la entrevista a profundidad, la totalidad de los estudiantes vincula masculinidad con la construcción corpórea de un hombre, que está obligado a ser el sustento familiar, procreador y solucionador de problemas; 78% de ellos afirma que la masculinidad es ser responsable, trabajador y respetuoso con hombres y mujeres.

Veo al hombre en términos de valores, no tanto como el que tiene que ser el macho, el que anda con varias mujeres, aquel que fanfarronea por cuestiones de que se ha acostado con muchas; hombre es quien no insulta a una mujer, que sabe respetar a las mujeres y a otro hombre (Estudiante 3, 21 años/DAEA).

Es una responsabilidad porque me han enseñado que el hombre debe ser el sustento de un hogar (...) Tengo que prepararme bien porque me toca ser el sustento de una familia. El hombre es ser protector. Debe ser honesto, no ser perfecto pero sí realista, que no trata de juzgar sino ser analítico (Estudiante 6, 26 años/DAEA).

Es aquel que toma decisiones, que afronta responsabilidades, que afronta las decisiones que toma, sean buenas o malas, aquel que sostiene una familia y es responsable (Estudiante 6, 30 años/DAEA).

La mayoría de los alumnos (92%) rechaza el comportamiento machista de los varones porque desvaloriza al hombre y denigra a la mujer; sin embargo, 50% de ellos expresó tener una educación tradicional por parte de la figura paterna.

Mi papá me decía de forma sarcástica que yo era macho y que debía comportarme como tal. Comentarios como: ¿quieres que te compre un arete?, ¿quieres una faldita? Mmmm (expresión de rareza, incertidumbre), me indicaban que él pensaba que yo era homosexual. Cuando tuve novias, tuvo la certeza de que era heterosexual (Estudiante 1, 26 años/DAEA).

Respecto al rol masculino, 93% de los participantes está consciente del derecho humano a la afectividad, por lo que pueden y deben ser más afectivos y cooperativos con la mujer, pero reconocen que la normativa social para el comportamiento de los varones les obligan a controlar expresiones de afecto, sobre todo cuando se encuentran en espacios públicos.

Físicamente somos robustos, fuertes físicamente. Aparte de sus diferencias de sus órganos sexuales, mentalmente tienen ese sentir de ser menos sentimentales que las mujeres. El hombre es despreocupado en algunas cuestiones (Estudiante 6, 26 años/DAEA).

La sociedad tiene marcado que el hombre vaya con la mujer, y la mujer con el hombre, pero cuando se trata de un heterosexual la sociedad ve mal que le dé demasiado afecto a otro hombre. Si es homosexual, lo ve mal pero lo ve como normal porque le gustan los hombres (Estudiante 2, 18 años/DAIA).

Sobre las características positivas y negativas de ser hombre, la percepción de 93% de los participantes refiere características como: fuerza física, voz grave, barba y bigote, cuerpo musculoso, cabello corto, además del uso de prendas propias de los varones. De los estudiantes participantes, 7% rompe con la idea tradicional de ser hombre, ya que considera que los varones pueden tener el cabello largo, usar aretes, prendas de color rosa, incluso ser más afectivos.

Cuadro 23. Percepción de los estudiantes sobre el concepto hombre.

ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Tienen mayor acceso a cierta información o a ciertos campos de estudio en donde las mujeres son limitadas, por ejemplo, a datos numéricos para tomar decisiones en una empresa, o bien en trabajos relacionados con las ingenierías y la agronomía 2. Se confía más en un hombre que en una mujer en el trabajo pesado, en la dirección de cuestiones políticas y sociales 3. No sufre cuestiones hormonales, y es el menor perjudicado ante un embarazo no deseado 4. No es tan exigente en temáticas de ropa porque le interesa poco la moda, o que la prenda es parecida al de otro hombre. está de moda o que la carga 5. Económicamente se gasta menos para el arreglo personal 6. Es muy raro que te asalten sobre todo si el hombre proyecta fuerza física 7. Hay más libertad para la diversión: se asiste a bares y antros, sin que haya tanto cuidado por parte de la familia, tal como lo hacen con las mujeres 8. Ven normal la promiscuidad 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No demuestran toda la afectividad por la existencia de tabúes 2. La terquedad por cuestiones de orgullo (verse menos hombre porque no se hizo algo que los otros hombres sí hacen, como por ejemplo cargar algo pesado) 3. No se le tiene consideraciones como a la mujer 4. Se pierde credibilidad ante una relación seria cuando se tiene una imagen de promiscuidad 5. Se le tacha de ser acosador porque aunque por accidente se roce con una mujer, ella cree que lo hizo adrede 6. Que piensen que el hombre siempre piensa en sexo 7. El trabajar a fuerzas porque es el que aporta para la manutención 8. Se tiene que hacer responsable de su familia. Mucha responsabilidad para el hombre

Fuente: elaboración propia a partir de entrevista con estudiantes.

Asimismo, la apreciación estereotipada de la masculinidad se refleja en la mayoría de las siluetas masculinas que los participantes dibujaron en el taller; dos de los dibujos simbolizaron rasgos machistas (ver Anexo 6): en la DAEA refirieron a Johnny Bravo, y en la DAIA, a Sylvester Stallone, personajes que se caracterizan por poseer cuerpos musculosos, actitudes rudas y acciones violentas, además de filosofía hedonista y actitud egocéntrica. En ese sentido, los participantes consideran que los varones están a la defensiva y en constante competencia para demostrar hombría, impidiendo que otro varón sobrepase los límites de la distancia personal; tales acciones reflejan internalización de la normativa social para el género masculino.

La totalidad de los participantes indicó que han reflexionado sobre la posibilidad de vivir la masculinidad distinto a la postura tradicional, incluso 21% de ellos afirmó tener comportamientos que se alejan de la hegemonía, lo cual se aprecia en las siluetas que asociaron con la caballerosidad, amistad, honestidad, respeto, cariño, amor y familia. Sin embargo, la percepción que 100% de los estudiantes tiene sobre la masculinidad ante las prescripciones sociales para el género, coincide con las características del modelo hegemónico: fuerza física, virilidad, productividad y limitación afectiva frente a otro hombre. Resalta el que todos los diseños tengan vínculo con la figura femenina (esposa o novia), dejando en claro la heterosexualidad de los sujetos y la heteronormatividad de la estructura social (ver Anexo 6).

La información proporcionada por los estudiantes permitió establecer cuatro subcategorías para el análisis de la información: prohibición social, expectativa social sobre los varones, lo que se permiten hacer a pesar de la prohibición y lo que no se permiten hacer a pesar de la permisividad.

Cuadro 24. Percepción sobre la masculinidad ante las prescripciones sociales.

1. Prohibición social para los varones	<p>a) A sí mismos: ser libre, andar desnudo, usar colores que eligen las mujeres, proyectar debilidad y ser homosexual</p> <p>b) Violencia: maltratar a las mujeres y a los hijos, ser racista, decir</p>
--	---

	<p>palabras obscenas</p> <p>c) Emocional: abrazar (mostrar afecto), decir cosas bonitas de los demás, besar, acariciar, llorar; ser romántico, soñador</p> <p>d) Relaciones interpersonales: aceptar consejos, escuchar a los demás, aprender, ser infiel (mujeriegos), tener hijos fuera del matrimonio</p> <p>e) Adicciones: beber, fumar, drogarse</p>
2. Expectativa social sobre los varones	<p>a) A sí mismos: dominar, someter, proveer; ser agresivo y varonil, practicar deportes; ser mujeriego</p> <p>b) Familia: querer a sus hijos y a su esposa, responsabilidad</p> <p>c) Trabajo: querer a su trabajo, sus logros; colaborar</p> <p>d) Emocional: llorar cuando está solo, detallista, expresar sentimientos, reír, comprender</p>
3. Lo que hacen pese a la prohibición social	<p>a) Emocional: llorar, enojarse, equivocarse, tener miedo, dudar, deprimirse, ser tímido, acariciar, besar, abrazar, aconsejar, amar</p> <p>b) A sí mismo: ser feliz, decidir, que le den placer</p> <p>c) Social: ser chismoso, insultar, beber, fumar, drogarse, ser grosero, ser flojo y puerco, le vale la vida, vestirse de mujer, andar con muchas mujeres, salir al antro, infidelidad</p>
4. Lo que no hacen pese a la permisividad social	<p>a) Emocional: mostrar sus sentimientos a los demás, llorar, ser reservado, vestirse de mujer, pedir perdón, ser chocante, suplicar</p> <p>b) Violencia: engañar, humillar, rogar, insultar, matar, ser grosero, ser agresivo, suicidarse</p>

Fuente: elaboración propia con base en la información proporcionada por participantes en el taller.

Se aprecia que los participantes reconocen la normativa social que deben cumplir en su comportamiento masculino, sobre todo aquellos en donde hay limitación afectiva; no obstante, están conscientes que acciones violentas como infidelidad, obscenidad, pensamiento suicida, adicción a sustancias psicoactivas, entre otros comportamientos de riesgo, lejos de beneficiar a la identidad masculina, les daña a sí mismos y a sus relaciones afectivas.

6.2.2 Afectividad

En la dinámica estudiantil se presentan múltiples formas en que los alumnos demuestran su afectividad hacia otras personas, algunas muy sutiles y otras

catalogadas como rígidas y rudas. Tanto en el taller como en la entrevista a profundidad, los sujetos de investigación definieron la afectividad como formas diversas de dar a conocer la importancia que tiene una persona para otra, pero la limitan a expresiones de amor, cariño y empatía.

De los alumnos participantes en la entrevista a profundidad, algunos vincularon la afectividad masculina con orientaciones y preferencias sexuales distintas a la heterosexualidad; esta percepción evidencia que los varones tienen internalizada la idea de que el hombre afectivo es menos masculino.

La mujer es más emocional, el hombre es más frío. Aunque esté permitido hacerlo, el hombre no se permite hacerlo. Si lo hace, la sociedad le diría que es una mujer, que es marica, que no es hombre, le cuestionaría porqué hace eso. Otros hombres le dirían que no es hombre. Para algunas mujeres les es atractivo, a otras no les gusta. Siento que a ellos le da pena el expresar abiertamente sus emociones porque se sienten señalados: a la mujer le gusta que el hombre le lleve globos, pero sabe lo que los otros hombres pueden pensar (Estudiante 5, 22 años/DAEA).

Pese a la postura anterior, aceptaron que la realidad social se está transformando porque se aprecia mayor aceptación de la vinculación afectiva del hombre con hombres y mujeres, sin que sus manifestaciones provoquen críticas inquisidoras.

Quizás como soy reservado, espero que los demás sean así, pero respeto la forma como son los demás; sí estoy de acuerdo con que los hombres lloren (Estudiante 4, 20 años/DAIA).

Las muestras de afecto deben ser libres. El hombre que tiene el valor demostrar cariño a otro hombre es un hombre seguro, no le importa el qué dirán. Lo mismo si es hacia una mujer (Estudiante 5, 23 años/DAIA).

Asimismo coincidieron en señalar que cuando se sienten en confianza, expresan cariño, apoyo, empatía, comprensión, reciprocidad, tranquilidad hacia las mujeres, a través de una sonrisa, caricia o acompañamiento; cuando se trata de un varón, lo hacen a través de golpes, empujones o verbalizaciones que implican obscenidades.

Cuando es machín machín, la convivencia es a lo tosco, tal vez con un empujón. Con mis amigos que son homos, también es a lo tosco pero en forma verbal oralizada: “qué onda puto”, “qué onda zorra”, “qué vamos hacer hoy”, “qué onda ¿y tu macho?”. Ellos me dicen: “pinche mayate” (Estudiante 4, 20 años/DAEA).

Cuando es más privado, el afecto lo demuestro cuando les digo: “vamos por un cartón de cerveza”, “vamos a comprar comida” (...) Tengo amigos que cuando están borrachos empiezan a pellizcar las chiches o la nalga, y cuando andas distraído te

pellizcan de rapidito el pene; son juegos pesados (...) Esto es una costumbre. Con ellos me mensajeo y digo: "qué onda nalga", "qué hiciste hija", "qué hiciste tú perro", "qué hiciste puto". No es algo que te ofenda, es una muestra de cariño (Estudiante 7, 23 años/DAIA).

Respecto a la expresión de enojo, 86% de los participantes afirmó evidenciarlo en público, mientras que 14% opta por desahogarse en casa, generalmente en la recámara, debido a que se sueltan en llanto. Asimismo, la totalidad de los estudiantes consideró que como hombres tienen mayor facilidad para apoyar emocionalmente a una mujer, y reconocen que existe resistencia para aceptar aprecio de otro varón, no así de las mujeres.

Un amigo que me quiere como hermano, cuando me abrazó efusivamente para darme las gracias por la amistad, me sentí incómodo. Fue como una sensación, no me sentí bien. Me saqué de onda, en el momento de abrazo no le dije nada, después, le dije: que te vaya bien, échale ganas. Las demás personas se nos quedaron viendo raro (Estudiante 3, 22 años/DAIA).

Afirmaron que entre varones la afectividad se traduce en vínculos laborales, escolares y familiares; para 86% con temáticas sobre deportes, trabajo y conquistas amorosas, para 7%, sobre amigos, y para otro 7%, sobre escuela. De ellos, 78% mencionó que en un contexto de relajación se comportan con rudeza y con obscenidades, pero cuando existe confianza hay expresiones de cariño, enfatizando que evitan poner en duda su masculinidad. El resto de los participantes tiene un comportamiento más asertivo con sus pares varones.

A veces un insulto puede ser una forma de demostrarte afecto. Por ejemplo: chiga tu madre, vete a la verga, no mames wey, tú estás pendejo. En la división, como somos más varones, nos llevamos más pesado, nuestras pláticas son más rudas, más groseras pero eso no implica que sea ofensivo, es una forma de convivir, es una costumbre (Estudiante 7, 23 años/DAIA).

Cuando han tenido pareja procuran que la demostración afectiva sea en un espacio íntimo, donde exista reciprocidad por la emoción que siente uno del otro; afirman que en espacios abiertos se limitan a comportamientos que no comprometan la imagen y la seguridad de ambos. Se infiere que si son acompañados por personas emocionalmente importantes, procuran protegerla, no así cuando están en un plan de conquista y demostración de masculinidad, donde buscan que sus observadores comprueben la hombría que está en juego.

Frustración, enojo, miedo, tristeza, depresión y cualquier estado o emoción que lleve al llanto, son ocultados para evitar críticas por su comportamiento, o bien para no ser asociados con una imagen femenina.

No me gustaría que me vieran llorar porque la gente pensará que soy débil. He llorado en silencio. La última vez que lloré fue cuando se murió mi perrito, me encerré en el baño y me puse a llorar; cuando me dieron la noticia, me mostré duro, ya en mi baño lloré fuerte pero callado (Sujeto 6, 30 años/DAIA).

Incluso, un estudiante manifestó que en su casa aprendió a no expresar abiertamente sus emociones y ese patrón lo trasladó a la vida en pareja.

Alguna vez encontré fotografías de otras personas en la computadora de mi pareja, esperé como un mes para decirlo, para reclamar porque me daba pena y hasta vergüenza platicarlo con mi pareja. Tenía miedo a descubrir alguna situación incómoda, como el pegarme en el ego de: "si estás conmigo ¿por qué tienes fotos de otra persona?", es decir, miedo a no ser lo suficiente atractivo para que mi pareja estuviera contento o satisfecho (Estudiante 3, 21 años/DAEA).

Respecto a la reacción de quienes les rodean sobre las manifestaciones afectivas de los participantes, 78% considera que hay reciprocidad de afecto, pero 22% afirma que los demás, sobre todo si son varones, les ven con extrañeza y les etiquetan como sujetos poco masculinos, incluso les rechazan.

Sobre la percepción que los demás tienen sobre las manifestaciones afectivas de los estudiantes, sobre todo cuando son muestras de apoyo y cariño, 71% coincide en señalar que creen que es positiva porque ven agrado cuando se relacionan afectivamente, mientras que 29% considera que los demás los perciben como sujetos poco afectivos.

De los informantes clave entrevistados, 70% señaló que las relaciones interpersonales de los alumnos reflejan camaradería, respeto, solidaridad y unión, por medio de abrazos, besos y apoyo moral; por su parte, 30% afirmó que la convivencia en la Universidad implica roces por diferencias de pensamiento y acción, además de que existe competencia entre los alumnos y entre los programas educativos. Los participantes de ambas divisiones refirieron que existe limitado afecto de los varones en escenarios abiertos.

Somos una división con un promedio de 4 mil estudiantes. El trato entre ellos es de cordialidad. Hay solidaridad, aprecio por la persona. Los estudiantes van creando

lazos de amistad muy fuerte que pueden conservar aun cuando egresan de la universidad. Me parecen plausibles (Directiva/DAEA).

La convivencia es de respeto, hay armonía en las relaciones, se da en el plan de buena convivencia. Históricamente la división es considerada de conflicto, pero pese a ello, los chavos se respetan. Se escuchan palabras propias de su edad, pero no hay insultos (Directiva/DAIA).

Entre el alumnado hay camaradería, una confianza más cerca, se abrazan, se sonríen, sin llegar a noviazgo. Las muestras de afecto es más de ellos hacia ellas. Ellas aceptan las muestras de cariño a través de un abrazo, incluso hasta de un beso, porque son amigos, sin que haya morbo (Docente/DAIA).

La mayoría de los estudiantes son del género masculino. Existen conflictos entre carreras, aunado a lo que comentan los profesores. Hay carencia de apego porque los alumnos asisten a diversos grupos, no se ven todo el día durante todo el semestre. El vocabulario es grosero y aunque haya presencia de mujeres, los chavos emiten mensajes obscenos. Ellos consideran que las mujeres son más rudas (Psicóloga/DAIA).

Entre varones hay poco afecto, generalmente es para reconocer algún logro o por cuestiones de cumpleaños. Las chicas son más expresivas, sobre todo por cuestiones de amistad (Estudiante/DAEA).

Cuando son de la misma carrera se muestran afecto, si son de otra carrera, no. Pareciera que hay divisionismo: hay superioridad entre las carreras y así se tratan (Personal no académico/DAIA).

La totalidad de los sujetos de investigación reconoció que existen limitaciones para la expresión afectiva masculina en espacios públicos, donde se espera que lo hagan hacia las mujeres y no a los varones, incluso 14% consideró que existe mayor expresión afectiva de parte de las mujeres hacia un hombre que de un hombre hacia una mujer; asimismo 80% de ellos afirmó que hay expresiones afectivas que se deben presentar en la intimidad y en espacios cerrados, y otras que se convierten en ejercicio simbólico de la violencia al pasar los límites del espacio personal de hombres y mujeres. Consideraron que las caricias constantes en el cuerpo frente a los demás o el contacto íntimo con connotación sexual en un espacio público, son transgresiones para las personas.

En ocasiones hasta en la misma familia es visto mal el que un hombre le muestre afecto a otro hombre de la familia debido a la creencia de que debe ser duro y fuerte. Se le prohíbe llorar, caricias hacia otro hombre (Estudiante 5, 23 años/DAIA).

Con las mujeres se busca cercanía emocional, y un hombre no busca que le expresen tantas cosas. Esperamos más una palmada de apoyo, un “estoy contigo”, “tú puedes salir adelante”. Puede ser una expresión de recibir y dar algo. No se utilizan palabras dulces (Estudiante 7, 28 años/DAEA).

Aunque la afectividad es un vínculo que las personas demuestran constantemente hacia quienes les rodean, de diferentes formas en espacio y tiempo, en el escenario universitario se han identificados lugares donde el alumnado tiene mayor expresión de sus afectos. En el caso de la DAEA, es la colindancia de la división con la parte más arbolada de la orilla de la Laguna de las Ilusiones, así como la parte trasera de algunos salones y biblioteca; en el caso de la DAIA, la parte trasera de algunos salones.

Se ven algunas expresiones de amor desenfrenado en algunos espacios identificados (atrás del edificio B, atrás de la dirección, en las mesas de cafetería, en el árbol de mango que está cerca de la laguna). No observo que expresen con facilidad su afectividad (Directiva/DAEA).

Respecto a las manifestaciones afectivas en el escenario académico, estudiantes, docentes y personal académico refieren que el alumnado de ambas divisiones entreteje múltiples dinámicas para demostrar interés hacia otra persona. Afirman que es con besos, abrazos, detalles y acompañamientos cuando son expresadas hacia las mujeres; en el caso de las relaciones afectivas entre varones, la vinculación es agresiva porque se muestra el interés hacia el otro a través de golpes, empujones y obscenidades orales. Asimismo, 20% consideró que los varones se resisten en demostrar afecto hacia los demás.

Los hombres de DAEA son sensibles, creativos, respetuosos ante compañeros que demuestran orientación distinta a la de ellos. No agreden su masculinidad, algunos son ingenuos, con poca malicia (Directivo/DAEA).

Entre los muchachos hay mucha plática, chanza y risa. De vez en cuando hay empujones. El objeto de la burla son profesores, compañeros, algún hecho que le ocurrió a una persona. No me ha tocado ver a mis alumnos llorar, pero si me tocara, me acercaría y preguntaría (Profesor/DAIA).

Los estudiantes de la DAEA consideraron que en la convivencia masculina resaltan rasgos machistas al no exteriorizar abiertamente las emociones frente a situaciones específicas, que coincide con la percepción de las psicólogas de ambas divisiones al mencionar que los estudiantes varones muestran resistencia al llanto y a expresiones de debilidad en el espacio abierto. Esta afirmación tiene implicación con la construcción de la masculinidad en la cultura tabasqueña, que responde a la normativa social para los géneros en Occidente: los varones deben

ser fuertes y controlar sus emociones, ser trabajadores para mantener una familia y mantener poca convivencia afectiva con la figura paterna.

No me ha tocado ver a chicos que lloren. Son sensibles a ello. Hay miedo al qué dirán, a lo que siento, a lo que pienso, van a pensar que soy algo que no soy; llorar es de niñas. Me ha tocado ver a chicos que se contienen por el qué dirán (Estudiante/DAEA).

Los hombres son fríos, no me ha tocado ver muestras de afecto abiertamente entre hombres. Se saludan con la palmada que termina en el puño, lo más cercano es la palmada en la espalda. Socialmente han aprendido que no es de hombres abrazarse. El peso social para los hombres es que deben ser fuertes, no llorar, no deben sentir. Las que sienten y lloran son las mujeres (Psicóloga/DAEA).

Son muy resistentes. Los chavos afirman que en su casa no les enseñaron a ser afectivos. Muestran conflicto con la figura paterna, no les dieron cariño (abrazos, besos, el “te quiero”); argumentan que no saben cómo mostrar el cariño porque en casa no les enseñaron a ser afectivos (Psicóloga/DAIA).

El personal de apoyo de la DAIA afirmó que los jóvenes que han solicitado ayuda debido a problemas familiares y de pareja, han llorado sin importar que los demás se enteren de su vulnerabilidad. De igual forma, el personal de apoyo de la DAEA refirió que hay varones que lloran por situaciones sentimentales con la pareja.

Me ha tocado como tres veces que los varones han llorado: han acudido conmigo porque tienen problemas emocionales, porque han estado enfermos, están estresados; llegan a buscar asesoría, los remito a tutoría o a psicología (Personal no académico/DAIA).

Los chicos son respetuosos, no he visto alguna falta de respeto de un alumno hacia alguna alumna. Su convivencia es sana. Son detallistas en fechas especiales. He visto llorar a varones porque se pelearon con su pareja hombre (Personal no académico/DAEA).

Por su parte, los estudiantes de la DAIA afirmaron que la convivencia entre ellos es pesada porque los varones en la jornada de trabajo, buscan ser el macho alfa que domine el espacio, de tal forma que la afectividad se manifiesta generalmente con golpes e insultos.

Hombre solo es alfa (“véanme”, “admírenme”). Como andamos entre puros hombres, todos queremos mandar, es como la becerrada que cuando los sueltas todos quieren dominar a la manada. El hombre con otro hombre es más llevadero, más agresivo pero con bromas. Cuando en el grupo de hombres hay uno que es musculoso, le tocan los pezones; cuando están gorditos, le tocan las bubis (Estudiante/DAIA).

Respecto a la convivencia masculina, las expresiones reflejan el uso coloquial del lenguaje en Tabasco, incluso hay algunas con doble sentido que hacen referencia al aparato reproductor masculino o a prácticas sexuales.

Cuadro 25. Expresiones cotidianas en la convivencia masculina, por división académica.

DAEA	DAIA
<p>a) Palabras de afecto: “qué chido”, “qué bien”, “felicidades”, “qué bueno” (varones con rasgos machistas); “me da mucho gusto”, “qué bonito volverte a ver” (varones homosexuales)</p> <p>b) Expresiones rudas: “oye puñal” (empujando)</p> <p>c) Expresiones que connotan obscenidades: “bájate por los chescos (sexo oral)”, “maldito”, “cabrón”, “no mames”, “un wuawi (sexo oral)”, “qué pex”, “mana”, “ella (hacia un hombre con preferencias sexuales a su similar)”, “el puto”, “a la madre”</p> <p>d) Contacto físico: se dan la mano, palmadas que terminan en golpes con puños, abrazos (generalmente realizadas por varones homosexuales)</p>	<p>a) Expresiones verbales como: “verga”, “qué pedo wey”, “qué hiciste”, “saca la cheve”, “qué vamos hacer hoy (organizarse para ir a algún lado)”, “vamo a comelo (ir a desayunar)”, “caguama hacer (¿qué vamos hacer?)”, “vamos a canotaje (con canotaje se hace referencia a uno de los deportes que se imparten en la universidad, pero en el sentido figurado es ir al bar que se llama El Cayuco)”, “vamos a Tenampa (al bar que se llama Tenampa)”, “vamos a la palotada (al bar que se llama Palotada)”</p> <p>b) Expresiones que connotan obscenidades: “mamita”, “quisiera ser repollo para entrar en tu panucho (ellas lo ven como muy creativo)”, “quisiera que fuera de Zucaritas para rosearte de leche”, “con esa nalguita debe cagar bombones”</p> <p>c) La expresión “una copa” acompañado con palmada en una pierna (hacen alusión a la petición de servicio de una bailarina exótica)</p> <p>d) La expresión “invítame una copa”, que se responde con: “sí, siéntate” para luego abrazarse (significa un vacile)</p> <p>e) Las expresiones “sabrosear a las viejas”, “ya viste wey”, para responder “dónde, dónde”, siguiendo el paso de la mujer con la mirada (una mirada evidente)</p> <p>f) Contacto físico: golpes, palmada en el pene, meter dedo por atrás, agarrones de nalga, abrazo con palmadas (que emita un sonido fuerte), golpes en la espalda, besos en la mejilla (que algunos lo ven como muestra de amistad y otros lo asocian a la feminidad), apretón de mano, tronido de dedos acercándolo al cuerpo del otro, como para espantarlo</p>

Fuente: información obtenida con la observación.

Se aprecia que en la DAIA los comentarios refieren actitudes machistas, mientras que en la DAEA, a la diversidad de género. En el caso de la DAIA, el código de comportamiento masculino se ha socializado entre los varones, por ello afirmaron que quien no lo respete, no proyecta la identidad de esa división.

Respecto a la información obtenida en el taller, la alegría es la emoción que los varones expresan con mayor facilidad, mientras que la tristeza, la de mayor dificultad. Esto significa que se presentan ante los demás como sujetos que les gusta lo que hacen, están contentos en sus relaciones interpersonales y pretenden estar tranquilos con quienes les rodean; en cambio, se resisten al desánimo o aseguran no tener experiencias asociadas al dolor. En ambos casos se refleja la normativa social porque la alegría implica seguridad en el sujeto que lo manifiesta, mientras que la tristeza denota un estado emocional endeble.

Cuadro 26. Ordenamiento grupal de las emociones básicas, por división académica.

Estudiantes	1	2	3	4	5
	(Mayor facilidad de expresión)				(Mayor dificultad de expresión)
DAEA	Alegría	Afecto	Miedo	Tristeza	Enojo
DAIA	Alegría	Enojo	Afecto	Tristeza	Miedo

Fuente: alumnos de la DAEA y la DAIA.

Se identifica que los alumnos de carreras vinculadas con las artes se consideran más afectuosos que quienes estudian carreras relacionadas con las ingenierías, a su vez, los segundos tienen mayor expresión de ira que los primeros, además de dificultar para evidenciar miedo. Los varones que han decidido actividades artísticas están vinculados con expresiones estéticas y afectivas, mientras que los de actividades numéricas, tendencia a la competencia y la fortaleza.

Esto explica la confianza que como varones tienen ante el contacto corpóreo cuando se encuentran en actividades de riesgo y/o competencia, ya que no hay intención alguna de rozar el cuerpo sino de mantener el juego masculino, no así en actividades con mayor contenido afectivo. Los estudiantes consideran que el hombre responde ante cualquier indicio de evaluar su masculinidad, a través de la demostración de su fortaleza física y la aceptación con ironía de los comentarios que los demás le hagan saber. Pasa lo contrario cuando consideran que actitudes, comportamientos y pensamientos estén dirigidos a la demostración afectiva entre varones, más aun cuando son varones con limitado vínculo afectivo, debido a que consideran que las demostraciones afectivas entre varones son acciones que corresponden más a la feminidad.

Se identificó que los estudiantes configuran un juego masculino donde existe contacto corpóreo para demostrar masculinidad, es decir, golpean, empujan, pellizcan y tocan, acompañándose de expresiones orales con alto grado de obscenidad; en ese encuadre no les es invasivo que se pase el límite del espacio íntimo debido a que consideran que el juego masculino es para competir, sobre todo porque se da en espacio abierto, al alcance de las miradas de los demás.

Cuando los actos comprometen el rostro expresan cierta resistencia que incluyen pensamientos donde vinculan la caricia entre varones como propias de la homosexualidad. Los alumnos de la DAEA aceptaron con mayor facilidad el contacto corpóreo de manos y rostro, mientras que los de la DAIA dieron más explicación de la resistencia al respecto. En ambos casos los jóvenes sintieron raro y extraño tocar la piel del rostro porque implicaba estar en un espacio de mayor intimidad entre varones.

Asimismo los estudiantes universitarios consideraron que la mirada masculina resulta ser intimidatoria cuando comparten sus emociones y pensamientos respecto a sí mismos. Aseguraron que no es común hablar sobre su afectividad entre varones porque el hacerlo implica desvanecer la burbuja personal que les protege de comentarios dolosos sobre las emociones que experimentan.

A continuación se presentan cuatro testimonios sobre autoconcepto que los participantes expresaron frente a los demás varones:

Soy alegre, muy enojón, sentimental; cuido a mis amigos, me gusta tenerlos cerca, me gusta apoyarlos. Soy grosero, le hecho ganas a la escuela, soy muy tímido, lloro cuando tengo que hacerlo, soy miedoso (Estudiante/DAEA).

Soy arrogante, soberbio, afectivo, muy frágil, muy ansioso, me exijo demasiado así mismo, me esfuerzo por alcanzar mis metas, valoro la vida de las demás personas (Estudiante/DAEA).

Soy activo, guardo rencores. Soy alegre pero no me tiento el corazón, soy ególatra aunque reconozco mis errores. Me gusta estar con mis amigos, bebo, fumo y busco ser feliz (Estudiante/DAIA).

Soy alegre, expreso mis sentimientos mediante la alegría; soy ateo, lo que hace que mi relación con la familia sea poca, tengo muy pocos amigos. Tengo miedo a morir antes que mis padres, y creo que el miedo siempre me acompaña; no tengo mucha experiencia amorosa (Estudiante/DAIA).

En tales experiencias se identifican comportamientos e ideas masculinizadas como la decisión de tomar, fumar, ser grosero y exigirse a sí mismos, que los acerca a situaciones de riesgo; tales acciones reflejan una postura hegemónica de la masculinidad. También se observan comportamientos que rompen con el estereotipo del hombre fuerte, al aceptar que lloran, que tienen miedo y que se sienten tímidos.

Se infiere que los estudiantes que oscilan entre los 18 y 19 años rechazan normativas sociales por lo que no tienen restricción alguna cuando sienten las ganas de llorar, aun frente a la presencia de hombres y mujeres, o de mostrar amor fraternal a otro varón a través de un abrazo o beso en la mejilla; en cambio, los jóvenes entre 25 y 30 años están vinculados con la normativa social porque algunos de ellos, conscientes de su derecho afectivo, no se permiten llorar ante los demás debido a que lo consideran un signo de debilidad, o el abrazo ente varones lo asocian como demostración de feminidad.

Con la observación se identificó que cuando los alumnos tienen tiempo libre, si no es mayor a media hora, se relacionan con sus compañeros de la clase anterior o con quienes se encuentren en los pasillos, pero si es de más de una hora, algunos optan por adelantar actividades o estar en la biblioteca, otros prefieren jugar futbol, y algunos prefieren salir de la división para ir a espacios de mayor recreación.

Cuando los varones conviven con otros varones, el tiempo de compartimiento lo destinan para alguna actividad deportiva o tarea pendiente; cuando coinciden con mujeres, lo destinan para alguna tarea pendiente, pláticas entre amigos, actividad artística o simplemente comentar sobre lo que ha ocurrido en su jornada académica.

6.2.2.1 Historia familiar

Esta subcategoría tuvo el objetivo de identificar el impacto de la relación familiar en el comportamiento afectivo de los estudiantes entrevistados, a partir de la exploración de las manifestaciones afectivas con padres y hermanos.

La totalidad de los participantes calificó como buena la relación que llevan con sus padres, a quienes les reconocen su apoyo ante situaciones problemáticas. Existe mayor vínculo emocional con la figura materna (86% de los participantes) porque la asocian con sensibilidad, fraternidad y atención en el cuidado de los hijos, además del tiempo de convivencia y a la práctica de actividades de recreación; de ellas sienten suficiente respaldo afectivo, consentimiento y comunicación.

En aspectos emocionales tengo más confianza con mi mamá que con mi papá. Con ella puedo pedir una opinión para tomar una decisión, quizás porque paso más tiempo con ella. Dependiendo la índole de la situación, acudo con mi papá o con mamá (Estudiante 4, 20 años/DAIA).

Ellos me han criado de una forma fraternal, con buenos valores; me han dicho que no haga cosas malas pero a veces choco con los ideales de mis padres porque hay órdenes que no quiero acatar y peleo con ellos, no físicamente, sino que me callo o no les hago caso, o les respondo dando respuesta con algo que me respalda para no hacerlo (Estudiante 5, 22 años/DAEA)

De los entrevistados, 14% consideró tener mayor vínculo con la figura paterna porque les significa un respaldo para situaciones personales y laborales, además de fuerza física y seguridad en la familia.

De parte de los dos tengo mucho apoyo y confianza. Por parte de mi mamá se da más el caso de ser escuchado, situaciones más personales. En cuanto a mi padre, es más como un cierto régimen, algo más estricto (Estudiante 2, 22 años/DAEA).

Cuando hay que tomar decisión que implique mi futuro es más con mi papá, y con mamá sólo la parte emotiva. Aunque mi papá no esté, a él acudo cuando tengo situaciones de la universidad o de trabajo, luego a mamá. Papá es la parte instrumental, mamá es la parte afectiva (Estudiante 4, 20 años/DAIA).

En cuanto a demostración de afecto, 93% de los estudiantes entrevistados siente confianza para expresarlo abiertamente hacia la madre, a través de palabras como “te amo” y “te quiero”, besos en la mejilla, abrazos efusivos y entrega de regalos como prendas de vestir, perfumes y maquillaje; 7% lo hace con demostración de respeto. Respecto al padre, la totalidad de participantes lo hace mediante abrazos con golpes en la espalda, la mitad de ellos utiliza palabras como “te quiero” y “te amo”, además de presentes como prendas de vestir o perfumes.

Todos los días la abrazo, la beso, le digo “madre, te quiero”. Cuando estamos solos en casa, salimos, convivimos. El abrazo es fuerte. El beso es en la mejilla, no es sólo uno al día, son como dos o tres veces (Estudiante 7, 23 años/DAIA).

A mi papá le doy un beso en la mejilla, rara vez le digo “te quiero”. Siento que porque soy varón, me cuesta trabajo decirlo. Con menos frecuencia le he dicho “te amo”, sólo se lo digo cuando me doy cuenta de qué pasaría si él no estuviera aquí (Estudiante 5, 22 años/DAEA).

En relación a hermanos y hermanas, los participantes reconocieron la existencia de problemas entre sí, los cuales han sabido solucionar a partir de la mediación de sus padres. Generalmente tienen en la hermana una confidente, y en el hermano, un cómplice, pero en ambos, muestras de cariño y de amor.

Con mi hermana era con quien no tenía tan buena relación, con mi hermano sí porque él siempre ha sido más noble; con él no tengo choques, con mi hermanita he tenido dos o tres agarrones. Actualmente nos llevamos bien, les digo que los quiero, es más fácil expresarles a ellos un “te quiero” o darles un abrazo (Estudiante 3, 21 años/DAEA).

Cuando mi hermano tiene un problema, mi mamá intercede para que yo le ayude. A veces lo he abrazado pero no le doy besos (...) A mi hermana menor siempre la abrazo, la beso, vemos televisión, salimos juntos (Estudiante 1, 18 años/DAIA).

Respecto a las manifestaciones afectivas dentro del escenario familiar, los entrevistados expresaron que sus padres les han recalcado la importancia de cuidar de sí mismos y de respetar la integridad de los demás. Del estudiantado, 7% manifestó que durante la infancia tenía prohibido dar besos en la mejilla a familiares varones, salvo en casos en donde la figura masculina fuera el abuelo.

Uno de ellos manifestó haber sido víctima de violencia física por parte un familiar, debido a relaciones afectivas con personas del mismo sexo; el resto de los entrevistados negó castigo alguno en situaciones similares.

Me golpeó mi padrastro por un beso con un amiguito adolescente. Estábamos en casa y mi padrastro llegó, se dio cuenta de la situación y su reacción fue agresiva: lo primero que hizo fue golpear a la otra persona, yo me metí a defender a mi amigo, él se fue, y mi padrastro me jaló y me golpeó en el pecho y en la cara, acompañados de expresiones groseras (Estudiante 3, 21 años/DAEA).

Respecto a las experiencias consideradas como significativas en el comportamiento afectivo, 79% afirmó que ha sido el noviazgo, 14%, enfermedad del padre, 7%, una violación.

Sobre las situaciones de rechazo en relaciones de noviazgo, los participantes prefieren controlar sus sentimientos ante la mujer para evitar ser sujetos fácilmente manejables por ellas, o bien, tienden a la agresión o venganza para rescatar lo que ellos llaman honra masculina; esto refleja una afectividad vinculada a la violencia. Quienes tuvieron la experiencia de la enfermedad del padre, fueron más asertivos con su familia, reflexionando que ser hombre no les evita ser afectivo frente a otro hombre; esto significa una afectividad empática. Finalmente, el estudiante que manifestó haber sido víctima de violación en su infancia por parte de un adulto masculino, afirmó que tal experiencia le provocó mayor incertidumbre para definir su identidad sexual y temor al rechazo generalizado, de tal forma que se volvió selectivo en sus relaciones interpersonales.

En una relación de noviazgo, después de cinco años, ella me terminó. Tuve mucha afectación porque me terminó por otra persona. Me afectó mucho porque dejé de creer en el amor, veía otras parejas y empecé a ver a las mujeres de otra forma, es decir, no verlas como para quedarte con ellas sino para jugar con ellas, tipo venganza, así veía a las mujeres. Ahora ya no es así, fue un proceso como de cinco años, ya quedó atrás (Estudiante 6, 30 años/DAIA).

Siempre ha habido demostración de mis padres pero no todo es historia feliz. Mi padre en algún tiempo fue alcohólico y verlo llegar tomado causaba cierta tristeza porque lo veía que no estaba en sus cinco sentidos. Siempre buscaba protegerlo; en una ocasión me tocó verlo alcoholizado e irse de espaldas en la silla en que estaba, eso me dio nostalgia, tristeza (Estudiante 7, 28 años/DAEA).

Mi papá se enfermó de la columna, lo operaron, y en su recuperación no tenía otro apoyo más que el de sus hijos (...) salieron a relucir los ánimos, las expresiones de "te quiero", "que todo esté bien". La enfermedad permitió cercanía. Antes de eso, crecí con la idea de que frente a papá y frente a un varón, se comporta diferente a frente a una mujer, porque ellas son más afectivas, entre hombres hay más distancias. Eso cambió porque empecé a pensar que eso no tendría por qué ser así, sino que puedo relacionarme en el momento sin importar si es hombre o mujer, y si es hombre, no importa, soy yo, es mi decisión (Estudiante 2, 22 años/DAEA).

Lo anterior indica que el padre es quien define el código de conducta para un varón dentro de la familia, a fin de garantizar que sus hijos hombres mantengan una imagen masculina socialmente aceptable; la madre también participa en dicha construcción al apoyar las decisiones del padre respecto al deber ser de los hijos varones. Se identifica que la familia es la primera institución que impacta directamente en la conformación comportamental de los individuos.

6.2.2.2 Historia escolar

Se trabajó esta subcategoría para conocer si el código de conducta de las instituciones escolares donde han estudiado los participantes, ha influido en su comportamiento afectivo. Se identificó que el escenario escolar fomenta las relaciones sociales y la vinculación afectiva de los estudiantes, normando aquellos actos que impliquen el uso de los espacios íntimo y personal.

El comportamiento afectivo en los distintos escenarios académicos está enmarcado por reglas institucionales, sobre todo durante la secundaria y la preparatoria; tal normativa establece el deber ser de los estudiantes, a partir de reglas para moldear conductas socialmente adecuadas.

Los participantes afirmaron que las relaciones afectivas entre varones implica saludos de mano, abrazos y demostraciones de fuerza a partir de juegos rudos; mientras que con las mujeres, besos en la mejilla y caricias. Coincidieron en señalar que les prohibieron pasar los límites del contacto corpóreo, es decir, el abrazo con intensidad y el acompañamiento de caricias en glúteos, zona genital y piernas en el caso de mujeres, y además de esas, la cara, en caso de varones.

A ellos los abrazaba, generalmente grupal, por un festejo al ganar un partido o un torneo, y de manera individual un abrazo con palmadas en la espalda porque cumplían años. A mis compañeras las abrazaba y les daba un beso en la mejilla (Estudiante 1, 18 años/DAIA).

De acuerdo a 86% de los estudiantes, el beso como demostración de afecto hacia hombres y mujeres, sobre todo a ellas, era permitido siempre y cuando se diera en la frente o mejilla, no así en la boca, debido a que se consideraba invasión al espacio privado de los sujetos.

Me prohibían que besara en la boca a mi novia, también el agasajo. Teníamos que comportarnos en la escuela (Estudiante 5, 23 años/DAIA).

Resalta la educación religiosa que 7% de los participantes recibió de escuela de corte privado, ya que prohibía abrazos con hombres y mujeres porque implicaban contacto con zonas corpóreas consideradas íntimas.

En la escuela secundaria estuve en una escuela cristiana en donde no se permitía abrazar. A compañeros homosexuales los reprimían mucho. En otro colegio no permitían que abrazara a chicas pero algunas me correspondían. Con mis amigos no hubo un beso, abrazo o un te quiero porque la escuela te lo prohibía, sin embargo se hacía en secreto o a la salida de la escuela (Estudiante 1, 26 años/DAEA).

La totalidad de los alumnos entrevistados afirmaron que las manifestaciones afectivas entre varones implican fortaleza física y destreza corpórea, en donde además, compiten por ser el más fuerte, popular y atractivo; con las mujeres se muestra con pláticas, regalos, auxilio ante una petición de ayuda, besos, abrazos y palabras que impliquen mucha emotividad.

Fue durante la etapa de la secundaria cuando 60% de los participantes sintieron mayor libertad para expresar su afectividad; para 33% fue la época de la preparatoria, y 7%, la universidad.

Se identificó que 78% de los participantes tuvieron en la preparatoria sus primeras relaciones de noviazgo y sus primeras experiencias dolorosas al término de una relación. Durante el noviazgo procuraron ser detallistas y amorosos con sus parejas, y cuando finalizó, lloraron y se entristecieron.

El fútbol como práctica deportiva representó para 80% de los participantes una actividad configurativa de identidad masculina debido a que este deporte pone en juego liderazgo, toma de decisión, velocidad, destreza y fuerza, características que las prescripciones sociales del género exigen a los varones.

Jugaba fútbol, basquetbol, y juegos diversos como “toca toca”. Me gustaba correr, gastaba energía con varones no con las niñas, además de que a ellas les decían que no jugaran con varones. Ellas jugaban fútbol entre ellas y no con varones porque se les decía que eran más toscos (Estudiante 2, 22 años/DAEA).

Con mis amigas y algunos compañeros jugaba con las palmas (un limón, medio limón). Sólo con varones jugaba fútbol. Ellas no se interesaban. Nunca me gustó eso de la “burra tamalera” (Estudiante 3, 22 años/DAIA).

Para 20% de los estudiantes, los juegos locales tradicionales como “la burra tamalera” (una fila de varones formada por uno de ellos en posición de pie y de frente al resto de jóvenes que se mantienen flexionados hacia adelante, donde la cabeza de uno se coloca entre las piernas y nalgas del otro, es saltada y montada por otro varón que se impulsa desde una distancia suficiente) y “el salta burros” (los participantes flexionados y agachados, forman una fila, mientras otro va saltando uno por uno, tomando impulso al correr y al empujarse con sus manos sobre la espalda de quien es saltado) les representa una oportunidad para ejercer el poder. En tales juegos existe contacto corpóreo con zonas que todo varón cuida de no ser invadido por otro varón, pero que en el juego permitieron tocar, provocando situaciones simbólicas de autoridad de uno frente a los demás: finalmente un hombre busca que los demás estén subordinados a él, con mayor representación del poder si los otros hombres están en posiciones de inferioridad, como doblados o hincados.

Asimismo, 30% de ellos recalcó la importancia de contar con la presencia de la figura femenina a su lado, a quien convierten en un elemento de identidad masculina debido a que responden a lo que socialmente se espera de los varones: tener noviazgos o relaciones más cercanas con las mujeres.

A partir de lo anterior se identifica que la escuela como institución contribuye a una formación afectiva en sus estudiantes considerando normas sociales que implican respeto, integridad, solidaridad y amistad; no así de expresiones emocionales como tristeza y coraje, las cuales son estereotipadas como negativas. A los varones se les marcan límites de expresión afectiva hacia las mujeres, a fin de evitar interacciones que comprometan contacto corpóreo; hacia los varones, por el respeto el espacio individual de sus compañeros y por la fortaleza que deben mostrar para responder a lo socialmente establecido para el género masculino.

6.2.2.3 Prescripciones sociales

Esta subcategoría se ha reflejado en la mayor parte de la reflexión sobre el comportamiento afectivo de los varones, debido a que los participantes han

reconocido que existe una normativa en la identidad y relaciones de género. Por ejemplo, en el taller evidenciaron en dos de cinco dinámicas que la expectativa social para el género masculino es un peso que les representa, en muchos de los casos, un malestar porque se sienten obligados a mostrarse como sujetos poderosos y únicos responsables de la manutención familiar.

Lo anterior indica que quienes asistieron al taller sobre afectividad son una generación que no está del todo de acuerdo con las prescripciones sociales definidas para los varones, es decir, fortaleza, proveeduría, protección, procreación, y limitación afectiva; sin embargo, 78% de los estudiantes aceptaron que su comportamiento es producto de la normativa social y de las características de los escenarios donde se desarrollan, ya que les fomentan actitudes machistas.

En la entrevista a profundidad, la totalidad de los entrevistados coincidieron en señalar que la normativa social define que los hombres deben ser fuertes, agresivos, productivos, trabajadores y controlador de la afectividad, pero en cuestiones familiares se les exige que sean educados y caballerosos, sobre todo con el género femenino. Reconocieron que a los varones se les prohíbe evidenciar cariño a otro hombre, dolor y llanto frente a los demás; en ocasiones, se les exige que demuestren hombría haciendo público sus conquistas amorosas y experiencias sexuales.

De los entrevistados, 71% manifestó que el hombre es un ser humano que tiene derecho a vivir y manifestar plenamente su afectividad, por lo que están en contra de las prescripciones sociales que transgreden tal derecho. Afirmaron que viven un momento histórico en donde hay mayor libertad entre hombres y mujeres, y que es cada vez más común observar demostraciones afectivas entre los varones. Sin embargo, 7% teme críticas al respecto.

Antes tenía miedo a tomarme la mano con mi pareja, o abrazarme con otro hombre; incluso podría ser abrazo de un amigo pero me daba pena, tenía el miedo a que me dijeran que era gay o puto. Ahora ya no, no es que me ande exponiendo pero no tengo el pendiente de que me juzguen. Permito que me tomen de la mano pero siempre estando dentro del coche (Estudiante 3, 21 años/DAEA).

Asimismo 86% de los estudiantes considera que el hombre debe romper el modelo hegemónico de la masculinidad porque reprime ciertas emociones, señalando que el llanto es una forma de ganar respeto de los demás al reconocerse la condición humana, y no un símbolo de debilidad como se ha hecho creer.

Otras prescripciones sociales que no aprueban son: ser los responsables directos de la manutención de una familia, demostrar dureza para ganar respeto, que el padre exija al hijo experiencia sexual con la mayor cantidad posible de mujeres y que eviten dedicarse a trabajos relacionados con las expresiones artísticas.

6.2.2.4 Malestar/bienestar

En cuanto a la sensación producida por las prescripciones sociales para el género masculino, 86% de los estudiantes afirmó sentir libertad para manifestar su afectividad, independientemente del afecto, emoción o estado de ánimo que sea, en espacios abiertos, y sólo 14% lo reprime, a menos que se encuentre en un espacio cerrado.

Consideran que el mundo masculino actúa a partir de la norma social que se les impone desde que nacen. Por ello se identifica que la mirada social pesa en el comportamiento afectivo.

Los hombres no se expresan porque la sociedad los oprime, creen que por ser hombres no tienen derecho a expresarse, o que son de acero, que son fuertes, pero por dentro tienen problemas; cuando lloras dicen que eres una niña (Estudiante 5, 22 años/DAEA).

Si estás frente a tu familia y abrazas a un amigo, no pasa nada. Pero si estás en la escuela, con tus amigos, algunos de ellos te pueden molestar; el precio que pagas por demostrar afecto es la burla, todo depende de la gente que te rodea (Estudiante 2, 18 años/DAIA).

Expresa o no su afectividad, el sujeto masculino experimentó simultáneamente malestar y bienestar con un costo de por medio. El malestar se presenta cuando actúan en contra de lo que piensan y sienten como hombres respecto a la afectividad; y el bienestar, cuando tienen interacción afectiva más abierta con varones y mujeres. Cuando se trata de malestar, 79% de los participantes afirma sentir frustración, dolor físico, golpes, rechazo, críticas y pérdida de oportunidad

para conocer a otras personas. Por el contrario, para sentir bienestar deben estar dispuestos a soportar burlas, rechazo, señalamientos y ridiculizaciones.

6.2.3 Espacio público

Esta categoría se estableció para identificar las diferencias de comportamiento afectivo de los participantes frente a hombres y mujeres en el espacio público que representan las divisiones académicas.

Debido a la dinámica estudiantil y las actividades que se realizan, los estudiantes afirman que en su espacio académico existe libertad para las manifestaciones afectivas y para mostrarse tal cual son. En el caso de la DAEA, los jóvenes participantes la consideran un espacio femenino y homosexual, mientras que la DAIA, un espacio masculino.

En palabras de los estudiantes, la DAEA es un mariposario (como ironía a la diversidad sexual que se evidencia) donde existe una pecera del amor (un salón con paredes de cristal); por su parte, la DAIA tiene “un pasillo del CU...”, que más que hacer referencia a Ciudad Universitaria (CU) refiere en forma obscena a la parte trasera del cuerpo femenino.

Entre ambas divisiones existe diferencias significativas: en la DAEA, los estudiantes no tienen delimitado un espacio por licenciatura, lo que permite que las relaciones interpersonales sean más abiertas, plurales y frecuentes, esto es, existe interacción sin importar programa académico ni semestre, contrario a la DAIA en donde existe delimitación geográfica por carrera que hace que las relaciones interpersonales generalmente se presenten entre estudiantes del mismo programa educativo.

En cuanto al uso del espacio, son los pasillos y las jardineras donde los jóvenes se reúnen para compartir el tiempo libre, incluso hasta los baños son utilizados para socializar, pero es en la DAEA donde existen más lugares para la interacción: la parte trasera de la biblioteca y de los edificios A, B y C, que son delimitados por una laguna; además, el que esté ubicada a un costado de una zona deportiva

universitaria permite que utilicen las gradas de futbol o el estacionamiento de dicho campo, zonas que no son propiamente de la DAEA.

Cuando existe confianza en la relación interpersonal, 93% de los entrevistados establece una relación de respeto con las mujeres en un espacio abierto como la Universidad; procuran ser atentos y cuidadosos para evitar comentarios diversos de quienes les observan; no así el 7% de ellos, quienes no cuidan este detalle.

Son el abrazo, beso en la mejilla y contacto con manos, las formas con las que 79% de los estudiantes demuestra la afectividad hacia la mujer en un espacio público; 7% lo hace a través de piropos o el regalo de algún detalle, y 14%, a través de caricias.

Las figuras femeninas con las que se vinculan en el escenario académico son: novia, compañeras de clase y amigas de otros programas profesionales; mientras que en espacios no académicos son: novia, madre y hermana. En cuanto a la figura masculina, la relación afectiva la califican como menos formal. Son los amigos y los compañeros de clase con quienes se vinculan en la universidad, generalmente a partir de saludos de mano y golpes en el brazo.

Por otra parte, 50% de los estudiantes consideran que sus conocidos, en especial las mujeres, esperan mayor efusividad en la demostración afectiva en espacios abiertos, sin embargo, ellos prefieren mantener privacidad al respecto. Se identifica que expresiones de alegría y enojo son comunes en un varón, y aquellas como la tristeza, el dolor y la angustia son reprimidas; asimismo, los hombres tienden a expresar con mayor frecuencia alegría y cariño ante las mujeres, y sentimientos de competencia frente a sus pares varones.

Siempre mantengo una pequeña distancia entre mi espacio y el espacio del otro. Prefiero la distancia social, y si llegar algún amigo, lo saludo de apretón de mano y un golpe en la espalda. Con mi pareja llego al espacio íntimo, pero no lo tomo de la mano; si mi pareja me toma de la mano, no se lo permito, no me gusta, no por incomodidad sino por falta de costumbre (Estudiante 3, 21 años/DAIA).

Respecto al escenario académico, la legislación universitaria y divisional enfatiza la educación integral en donde se incluye el respeto a la dignidad humana, que a su vez refiere comportamientos que enaltezcan a la institución.

En ese marco legal, la totalidad de los participantes consideran que en el espacio universitario, específicamente en el divisional, tienen la libertad de expresar abiertamente su afectividad, con la responsabilidad evitar malestar a los demás. Los estudiantes saben de los límites establecidos por la autoridad educativa sobre las relaciones interpersonales, con más razón cuando existe contacto corpóreo.

Afirman que hay zonas específicas dentro de la división académica donde pudieran estar lejos de las miradas, aquellas donde la vegetación y las paredes proporcionan cierta protección de la concurrencia estudiantil. Están conscientes que hay manifestaciones afectivas que son propias de espacios abiertos, y más, de espacios académicos, y otras, propias de espacios cerrados.

Tienen mayor confianza en espacios privados para mostrarse con soltura en cuestiones afectivas, sobre todo frente a la pareja porque frente a familiares, mantienen ciertos límites. Se identifica que es con la madre y la pareja con quien existe mayor apertura afectiva en espacios privados. La imagen del padre la catalogan como poco afectiva.

Si es una persona emocional cercana, le doy besos, besos con mayor carga de amor. A mi novia le hablo tipo “checho”, sólo cuando estoy con ella, frente a otras personas, no (Estudiante 4, 22 años/DAEA).

Con un varón no tengo pretensiones. A un hombre no lo veo como amante, sino como amigo. Siento que más privado, nos contamos más las cosas. Tengo un primo que es de mi edad, y él me contó problemas con su novia, y yo le conté de mis problemas. Eso lo hago cuando hay confianza y es en privado (Estudiante 5, 22 años/DAEA).

Lo anterior refleja que los estudiantes mantienen vigente la idea de la caballerosidad frente a las mujeres, y sobre todo, el respeto al espacio personal de la figura femenina.

6.2.3.1 Clima institucional y laboral

Respecto a las características del escenario académico en relación a la afectividad, los directivos consideraron que la Universidad es un espacio que ofrece diversas alternativas de crecimiento para la comunidad docente, estudiantil y administrativo, a partir de programas de capacitación, intercambio e investigación, para cumplir con los objetivos institucionales y divisionales;

asimismo reconocieron una serie de problemáticas que impactan indirectamente en el clima laboral.

El directivo de la DAIA refirió que en su división se presentan conflictos relacionados con el uso del poder, sobre todo por parte de profesores de mayor antigüedad debido a que se atribuyen privilegios sobre los docentes de generaciones recientes; además reconoció mayor productividad académica y científica por parte de las profesoras. El directivo de la DAEA manifestó que existe resistencia de los docentes de mayor antigüedad respecto al uso de tecnología instalada en los salones, limitándose a procesos tradicionales de enseñanza, pero reconoció que tienen mayor compromiso con los estudiantes.

El ambiente de trabajo es complejo debido a que existe limitada interacción entre los docentes. Las profesoras tienen mayor participación que sus pares varones en actividades que programa la división (Directivo/DAIA).

Existen profesores jóvenes que emprenden proyectos y se adaptan con facilidad a las decisiones tomadas por la directiva. Los profesores de mayor antigüedad se resisten a los cambios organizacionales y de la práctica docente (Directivo/DAEA).

Por su parte, los docentes coincidieron en señalar que el espacio académico favorece la interacción afectiva entre los estudiantes ya que se realizan diversas actividades donde interactúan profesores y alumnos, además de mostrarse la capacidad creativa de la población estudiantil, sin embargo, existen limitados momentos para la interacción debido a que la mayoría de ellos asisten únicamente en horarios efectivos frente a grupo.

Entre profesores existen roles sociales comunes pero efímeros, las pocas veces en que coinciden terminan hablando de trabajo y no de la parte afectiva, lo que menos se platica es sobre la cuestión personal. Quien manda es el director, es un esquema masoquista (Docente/DAEA)

Respecto a la relación existente con la directiva, los docentes consideraron que los niveles de mando de la DAIA tienen mayor cercanía con sus estudiantes, facilitando los canales de información vertical de la estructura organizacional, a diferencia de la DAEA en donde los docentes afirmaron que existen roles en la estructura jerárquica; tal percepción difiere con los directivos de la DAEA ya que afirmaron tener interacción constante con los docentes y alumnos, y programas divisionales para apoyarlos en su estancia por la Universidad.

En cuanto al equipo de trabajo, directivo y docente de la DAIA coincidieron en señalar que se originan conflictos entre los profesores cuando se solicitan actividades en colegiado, ya que la mayoría de ellos prefiere el trabajo individual a fin de administrar el tiempo que pasan en la división; en cambio, en la DAEA señalaron que existe cohesión cuando se trata del trabajo colegiado.

6.2.3.2 Ambiente universitario

A fin de explorar la dinámica estudiantil y la interacción de los estudiantes en las divisiones académicas, se entrevistaron a docentes, psicólogos, líderes estudiantiles y personal no académico. Los estudiantes tienen la oportunidad de ser beneficiados por los programas de tutoría, asesoría y mentoría; de intercambio nacional e internacional y de verano científico; de becas económicas, alimenticias y de papelerías. Sin embargo existen diferencias en la dinámica estudiantil, laboral y directiva de ambas divisiones.

A partir de la entrevista con los directivos se identificó que las problemáticas del estudiantado son abordados en la DAEA con la aplicación de diversas líneas de acción: 1) reunión con padres de familia de alumnos recién ingresados a la división, a fin de apoyar el proceso de adaptación del estudiante a la dinámica universitaria; y 2) pláticas sobre diversidad sexual, con el propósito de sensibilizar a la comunidad sobre el respeto a orientaciones y preferencias sexuales. A los alumnos en la DAIA se les oferta actividades sobre desarrollo humano, con el objetivo de apoyar la formación integral humanista en su contexto lógico racional.

En la conformación de la estructura jerárquica de las divisiones, en la DAEA existe participación masculina y femenina en los puestos directivos, mientras que en la DAIA predomina la presencia masculina. Esto indica mayor reflejo de la paridad genérica en la DAEA, no así en la DAIA que se ha caracterizado por ser un escenario con mayor número de varones.

Los docentes y personal no académico de ambas divisiones, así como el estudiante de la DAEA, coincidieron en señalar que el ambiente universitario es cordial y de apoyo mutuo entre los estudiantes, ya que se agrupan para el trabajo

académico y para actividades de sociabilización propias de la etapa universitaria, aunque reconocen que hay estudiantes, sobre todo las parejas, que sobrepasan los límites de la sana convivencia debido a las explícitas muestras de afecto en pasillos, salones, cafetería y estacionamiento.

Existe mucha camaradería, sin embargo las parejas rompen con la privacidad: agasajos en espacio académico. Se violenta la normativa universitaria en la convivencia entre alumnos (Docente/DAEA).

Se observa mucha plática y camaradería en los pasillos. Algunos alumnos revisan sus anotaciones, algunos se besan con la novia. En los salones se observa orden, de vez en cuando hacen bromas sin caer en la falta de respeto, hay mucha algarabía (Docente/DAIA).

Hay mucha camaradería, compañerismo, aunque haya grupitos: los de la guitarra, los de las bromas, los que se salen de clases, los estudiosos. Es una división en donde se convive mucho en grupos. Hay grupos que son muy pesados en la forma de llevarse, hay falta de respeto, malas palabras, obscenidades (Estudiante/DAEA).

Los muchachos se agrupan en equipo para trabajar. Es una división mayoritariamente masculina: de seis chavos hay una chava. Están en la plática, en el relajo, ingiriendo alimentos. Se percibe armonía entre todos (Personal no académico/DAIA).

Diferente percepción tienen las responsables del área de psicología y los estudiantes, al considerar que existen actos discriminatorios y hasta rivalidad entre los estudiantes. La psicóloga de la DAEA refirió que hay grupos de alumnos dedicados al trabajo universitario pero también los que desaprovechan el espacio académico al ausentarse de las clases, no comprometerse con su rol estudiantil y preferir actividades de sociabilización. Por su parte, la psicóloga y el estudiante de la DAIA consideraron que en dicha división existen diversas expresiones catalogadas como obscenas, además de rivalidad entre los alumnos de las distintas carreras al buscar dominar el espacio académico, sobre todo para definir qué programa educativo es el que tiene mayor reconocimiento.

Hay grupos unidos y otros donde hay piques. Los alumnos refieren compañerismo para una cuestión de relajo: no entrar a clases, pedir la hora; pero está la otra parte del grupo que no se quiere perder la clase. Hay grupos donde se dicen cosas entre ellos a tono de broma, no ofensivo (Psicóloga/DAEA).

El ambiente es hostil porque tienes que darte a respetar pero no de una forma civilizada, es un tipo jungla donde el macho alfa trae a los demás cortitos; si los demás se fijan que te dejas, van sobre ti. La mayoría de la población es hombre, por ello se da eso de quién puede más que el otro. A DAIA la conocen como la división del 6 porque el índice reprobatorio es alto, hay muchos convenios (Estudiante/DAIA).

En cuanto a la convivencia por carreras, la psicóloga de la DAIA y el estudiante de la DAEA afirmaron que hay poca cohesión entre los programas educativos.

La convivencia es discriminativa: al ingeniero civil lo catalogan como albañil con título, a los arquitectos los catalogan como decoradores, los eléctricos son los que se suben al poste y los químicos son las ratitas de laboratorio. Pareciera que los ingenieros mecánicos eléctrico son los que mandan en la división. Se percibe mucha expresión oral obscena, o con movimientos. Se aprecia desvalorización de las carreras (Psicóloga/DAIA).

Hay divisionismo por las carreras; están los grupos de Comunicación, de Idiomas y los de Educación. Es raro que los tres grupos interactúen al mismo tiempo, cada quien está en su rol (Estudiante/DAEA).

Todos los informantes de la DAEA consideraron que la división es un espacio abierto para la diversidad sexual y genérica, donde no causa malestar ver a dos jóvenes varones o mujeres tomados (as) de la mano o besándose; en cambio, los informantes de la DAIA afirmaron que la división es un escenario con poca tolerancia para la diversidad sexual y genérica debido a la predominancia masculina que existe en la comunidad estudiantil.

Hay apertura en los estudiantes en cuanto a la diversidad sexual pero quedan pequeños grupos que no aceptan la diversidad, que la ven como algo de otro planeta. La diversidad genérica está relacionada con las licenciaturas de la DAEA: hay avances en el sentido de que no asusta el ver a dos chicas que se besan frente a los demás o chicos que van tomados de la mano. La gente que no es de DAEA le asombra ver ese panorama (Estudiante/DAEA).

Se presenta mucho bullying, el mismo ambiente te lleva. El ambiente de las ingenierías te lleva a ser pesado, y más cuando conoces que el campo laboral de estas áreas es pesado: si no demuestras que tú mandas, te comen. La división te prepara para eso y más (Estudiante/DAIA).

Los alumnos entrevistados consideraron que en sus divisiones académicas tienen libertad de acción con la conciencia de respetar los límites que cada sujeto establece. Mientras que en la DAEA afirmaron ser más abiertos, diversos y participativos, en la DAIA se sienten arriesgados y prácticos.

6.2.3.3 Normatividad

La Universidad como institución tiene un marco legal que regula todas las actividades que se realizan en sus diversos escenarios, por lo que se infiere que la dinámica estudiantil se origina a partir de los lineamientos establecidos.

Para fines de este proyecto se revisaron el Código de Ética de la UJAT (2015b), el Estatuto del Personal Académico (UJAT, 2015d), el Reglamento Escolar del Modelo Educativo Flexible (UJAT, 2015d), cuyos apartados relacionados con la convivencia entre alumnos, consideran de forma general el compromiso de la comunidad estudiantil para construir y resguardar escenarios libre de acciones dolosas, punitivas y degradantes a la condición humana.

Se exploró entre directivos, docentes y psicólogos la percepción que tienen sobre el comportamiento afectivo de los estudiantes y la normativa existente, a fin de identificar el impacto de la regulación universitario en la interacción entre alumnos. Los directivos afirmaron que aun cuando no hay regulación universitaria al respecto, las divisiones académicas hacen lo propio a partir de las particularidades del escenario. Los profesores en la DAEA elaboraron un código de convivencia que dejó de aplicarse al poco tiempo de implementación.

Existen sugerencias que fueron creados por los profesores para un mejor convivir, y eso no fue impuesto por una administración sino bajo la visualización de los profesores (Directivo/DAEA).

En la división se pasan de permisible. No sé si exista un reglamento que lo permita o lo prohíba pero en algún momento hubo un código de convivencia que no se aplicó (Profesor/DAEA).

Hay libertad pero cuando hay alguna lesión (física o verbal), los alumnos van directamente con el profesor para una mediación (Directivo/DAIA).

Las psicólogas coincidieron en señalar la ausencia de regulación para las manifestaciones afectivas de los alumnos en las divisiones académicas, incluso afirmaron que los directivos sólo intervienen cuando tales expresiones desprenden situaciones que impactan directa o indirectamente al escenario académico. Dan por sentado que los alumnos son conscientes de no violentar con sus acciones la integridad universitaria y estudiantil.

Se da por entendido que debe haber cierto orden. En el ambiente no se siente que por parte de directivos se prohíba la expresión pero tampoco se siente que se haga abiertamente. Se espera que los estudiantes tengan cierto comportamiento: que entren a clases, que no estén afuera. Sin embargo, no existe norma escrita para limitar la afectividad (Psicóloga/DAEA).

También expresaron que los jóvenes buscan lugares cerrados o poco iluminados para demostraciones afectivas, sobre todo aquellas en donde implica la interacción de personas del mismo sexo, específicamente entre varones.

Hay lugares solitarios donde han encontrado parejitas, no se sabe si heterosexuales u homosexuales. No hay quien vigile (Psicóloga/DAIA).

Las psicólogas afirmaron que mientras en la DAEA es más frecuente observar parejas homosexuales, en la DAIA son menos evidentes las manifestaciones afectivas de cariño entre personas del mismo género debido a la masculinización de los programas educativos.

Me tocó ver a una pareja de dos chicos en el edificio F dándose un beso, dije: qué buena onda, no se limitan. Ellos estaban dentro de un edificio, había poca gente. Es una muestra natural, como ver a un hombre y a una mujer dándose un beso (Psicóloga/DAEA).

Por su parte, los profesores indicaron que al inicio del semestre socializan el encuadre de la asignatura entre sus alumnos, donde se incluyen las políticas de comportamiento en el salón de clases que se desprenden del reglamento universitario, del divisional y del particular del docente; esto supone que aquellos profesores que entregan tal documento establecen políticas de comportamiento en el salón de clase. Asimismo afirmaron que al no prohibirse las manifestaciones afectivas entre los estudiantes, existe libertad de relaciones interpersonales.

Los chavos respetan la normativa, y quienes no la cumplen, aceptan el error. Un ejemplo fue de un chico que mencionó la palabra “verga”, el profesor solicitó que abandonara el aula y lo expulsó de la asignatura, el chico se salió pero luego ofreció disculpas al profesor pero el profesor no le permitió entrada a su clase y le sugirió cambio de grupo (Docente/DAIA).

Se identifica que la percepción que tienen los informantes de género femenino respecto al comportamiento afectivo de los universitarios es más empática con la idea de relaciones igualitarias entre los sexos y géneros. Los del género masculino reconocieron la transformación social de la convivencia entre varones y mujeres, pero lo comentan menos que sus pares femeninos.

6.2.3.4 Problemáticas del alumnado

Los directivos y psicólogos coincidieron en señalar que hay alumnos adictos a sustancias psicoactivas, como el alcohol y la marihuana, a tal punto que han detectado estudiantes que asisten a la Universidad bajo tales condiciones, canalizándolos a servicios médico y psicológico de la división, además de ser acreedores a sanción administrativa.

Hay muchos estudiantes que fuman, varios ingieren alcohol, algunos consumen drogas (Psicóloga/DAEA).

Cuando se detecta a estudiantes con bebidas embriagantes, se habla con ellos, se levanta un acta circunstancial que va al expediente del alumno y que afecta su situación de egreso; cuando va subiendo de tono el asunto se llega a un consejo divisional y a una cuestión legal (Directivo/DAEA).

La gente de logística encontró un muchacho con marihuana en el salón de clases. Se llevó al consejo, se consultó abogado, y se le impuso al alumno una amonestación. También se ha encontrado a alumnos tomando en el salón (Directivo/DAIA).

La incidencia de adicciones está vinculada con la creencia de correr riesgos como parte de la construcción de la masculinidad; drogarse en el escenario académico representa una violación a la institucionalidad de la Universidad, por lo que hacerlo es una demostración de poder.

Otros problemas son la limitación económica y la desintegración familiar, que provocan baja motivación, descuido de la alimentación y poco compromiso del alumnado con las actividades escolares.

Tenemos un alto índice de reprobación. Los alumnos tienen problemas familiares (falta de padre, falta de madre, que viven con la abuela que medio mantiene), hay problemas económicos, hay chicos que llegan sin comer (Directivo/DAIA).

Hay abandono de padres, violencia de noviazgo, alcoholismo, divorcio, baja autoestima (Psicóloga/DAIA).

En el caso específico de la DAEA, la directiva afirmó que los alumnos con discapacidad motora y visual están en proceso de adaptación al ambiente universitario. Por su parte, el directivo de la DAIA refirió que un considerable número de alumnos viaja frecuentemente de la capital del estado a la división académica, exponiéndose a riesgos en la carretera; además, el colectivo

masculino se expresa con lenguaje soez aun cuando hay presencia de alumnas, normalizando en ellas tales acciones.

Las personas con necesidades educativas especiales buscan inclusión de ellas mismas y la sensibilidad de quienes están en su entorno para que los acepten y los incluyan. Hay homosexuales algunos ocultos, otros no tan ocultos y otros muy abiertos. Pero existe intolerancia a las necesidades especiales o a la homosexualidad (Directivo/DAEA).

Muchos de ellos viajan, el traslado se dificulta, hay riesgos en carretera. Se busca aprovechar al máximo el poco tiempo que tienen los chavos para alimentarse, ofertando un menú mejor porque con lo del traslado, pasan más tiempo en carretera (Directivo/DAIA).

Para sensibilizar a la población estudiantil sobre estas problemáticas, los directivos han implementado una serie de acciones en coordinación con el personal del consultorio psicológico. Así, en la DAEA refirieron programas de becas, conferencias sobre discapacidad y cursos sobre diversidad sexual, en tanto que en la DAIA, adicionales a los programas institucionales de apoyo a estudiantes, la directiva busca implementar un programa de mejora para el menú en cafeterías.

Se tienen programas de integración y respeto a las personas con necesidades educativas especiales, hay algunos tipos de becas (Pronabes, beca Expael), se ofertan cursos de diversidad sexual para profesores y alumnos, y se cuenta con el área de atención psicopedagógica para escucharlos y que reciban orientación profesional (Directivo/DAEA).

Estamos trabajando con los arquitectos el proyecto de una cafetería saludable. Para la parte económica, están las becas, pero se busca que las becas de Sociedad de Alumnos para los estudiantes lo inviertan en la cafetería saludable, y de esa forma, la comida sea más barata y mejor. Se fomentan además, las actividades académicas, culturales y deportivas (Directivo/DAIA).

Las psicólogas afirmaron que son pocos los varones que asisten al consultorio para ayuda profesional, generalmente por problemas en la familia, relaciones de noviazgo e ideación suicida.

Al consultorio asisten por dificultades para concentrarse en clases, ideación suicida, intento suicida, autoconocimiento. Manifiestan preocupación por su aspecto físico, por su fuerza física, por su cuerpo (Psicóloga/DAEA).

Al consultorio asisten por ruptura de noviazgo, hábito de estudio, organización de su tiempo, depresión, intención suicida. La diversidad sexual no es motivo de consulta de los ingenieros (Psicóloga/DAIA).

Finalmente las psicólogas refirieron que entre los alumnos varones recuerdan el nombre de la madre cuando buscan provocar molestia a sus compañeros; además de comentarios negativos sobre la figura del profesorado.

6.3 INTERPRETACIÓN

Los resultados expuestos reflejan la percepción de los participantes sobre el fenómeno de la afectividad masculina, que analizada desde la fenomenología y la teoría de género, connotan significados interesantes.

Como se mencionó en el marco teórico, la fenomenología pretende describir la experiencia de las personas respecto a un fenómeno, a través de la interpretación de la espacialidad, corporeidad, temporalidad y relacionabilidad, en un proceso integrado por intuición, análisis, descripción, observación, exploración de la conciencia e interpretación de los significados (Sandoval, 2002). Por su parte, la teoría de género hace referencia al rol social atribuido a cada sexo, a las normas y estándares sociales de lo que se considera masculino o femenino; define la diferencia y la jerarquización de las relaciones entre hombres y mujeres en función de su sexo, es decir, de las relaciones de poder. A partir de lo expuesto, se presenta entonces la interpretación correspondiente.

Tanto en la entrevista a profundidad como en el taller, los participantes definieron afectividad como el contacto entre hombres y mujeres en una relación familiar, de amistad o de pareja, a través de expresiones de amor y cariño, lo que proyecta una postura heteronormativa y discriminatoria hacia aquellas que se presentan entre personas del mismo sexo; cuando existe confianza entre ellos, establecen distancias íntimas con permisividad a palabras obscenas, golpes, empujones y tocamientos de glúteos y zona genital, simbolizando prácticas homoeróticas que sexualizan el cuerpo y el espacio. Durante la observación se identificó que la dinámica estudiantil de la DAEA y la DAIA son distintas, debido al perfil de las carreras que se ofertan y a las características de su alumnado.

Respecto a la masculinidad, la totalidad de estudiantes participantes en el taller y la entrevista a profundidad la asociaron a la responsabilidad, trabajo y respeto con hombres y mujeres. Reconocen un deber ser que les exige ser el sustento de la familia, procreador y solucionador de problemas de casa, dejando la afectividad familiar al género femenino; sin embargo, afirmaron que los varones de generaciones jóvenes son más afectivos y cooperativos con la mujer, pero consideran que el patriarcado está vigente en la actualidad, ya que, a pesar de que las mujeres han avanzado en la defensa de sus derechos, las desigualdades persisten a través de mayores ingresos en el ámbito laboral, uso del tiempo a partir de sus intereses particulares, control de la pareja, lenguaje sexista, humillación, por mencionar algunos.

Consideraron que los varones están a la defensiva y en constante competencia para demostrar hombría, con el que responden la normativa social para el género masculino; aseguraron que existe la creencia de que ser empático, llorar en público, abrazar o besar a un amigo, no poseer destrezas deportivas, jugar con muñecas, vestir alguna prenda color rosa, no tener una complexión atlética, mostrar simpatía hacia los animales o hacia canciones románticas, son signos de poca virilidad.

Pese a ello, los participantes evidenciaron en el taller lo doloroso que resulta responder a la expectativa social, debido a que se sienten obligados a mostrarse como sujetos poderosos y únicos responsables de la manutención familiar. Al ser varones jóvenes, forman una generación que no está completamente de acuerdo con la perspectiva hegemónica de ser hombre; sin embargo, la mayoría de los estudiantes aceptó que su comportamiento es producto de la normativa social y de las características de los escenarios donde se desarrollan, ya que les fomentan actitudes machistas.

Sobre la conceptualización que tienen del espacio público, afirmaron que dentro de las divisiones académicas de la Universidad hay zonas específicas que los alejan de las miradas indeseables, aquellas donde la vegetación y las paredes proporcionan cierta protección a sus manifestaciones afectivas de las críticas de la

comunidad estudiantil. Aseguraron que el abrazo y beso en la mejilla son expresiones afectivas propias de espacios abiertos, y el beso en la boca, de espacios cerrados, ya que en espacios privados sienten mayor confianza de mostrarse más afectivos.

La forma de interacción que se presenta entre varones refleja lo que Bourdieu (2000) llama dominación masculina, es decir, el control como privilegio universalmente reconocido a los hombres a partir de las estructuras sociales y de las actividades productivas y reproductivas basadas en una división sexual del trabajo; el dominio del varón existe en oposición a la subordinación de la mujer o a la debilidad de otro varón, a decir, de una violencia simbólica que se instituye a través de la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador cuando no posee un instrumento de poder que disminuya la fuerza de dominio, o que se normaliza cuando se asimila la relación de dominación.

Esta violencia simbólica se presenta en la dinámica de los estudiantes varones en el espacio académico, en cuyo código de masculinidad existe agresión verbal, psicológica y física que no se denuncia porque al estar naturalizada forman parte del juego masculino; como hombres se sienten obligados a soportarla para no ser subordinados como objeto de burlas de sus pares varones. Proyectan también discriminación a comportamientos distintos a la heterosexualidad exigida a los varones, a través de ridiculizaciones a la figura del hombre homosexual y al hombre heterosexual que se vincula con el colectivo homosexual. Asimismo, abuso del espacio privado de cada sujeto porque transgreden zonas corpóreas que socialmente no deberían ser tocadas por un varón.

Se aprecia que los estudiantes más jóvenes de entre los participantes tienden a rechazar normativas sociales, mientras que los mayores están vinculados con la normativa social. Como generación, los estudiantes universitarios están conscientes de la importancia de la manifestación afectiva masculina, sobre todo de aquellas que están vinculadas tradicionalmente con la feminidad.

La exploración de la afectividad masculina entre los universitarios permitió distinguir diferencias en la dinámica estudiantil de las divisiones seleccionadas:

1. Masculinidad. Este concepto representa un atributo socialmente establecido para los varones debido a que está vinculado con la fuerza, protección y proveeduría. En la DAIA, cuyo contexto académico es poco tolerante a la diversidad sexual y de género, asocian la masculinidad con la homosexualidad ya que la definen como sujetos hombres poco rudos que se relacionan con otros hombres en una intención de convivencia afectiva amorosa; en cambio, en la DAEA, donde el contexto tiende a la diversidad sexual y genérica, la masculinidad es un atributo que representa hombría.

Sobre la percepción que los directivos tienen de las masculinidades que confluyen en las divisiones, existen diferencias por carreras. En palabras de las autoridades de la DAEA, los varones de Comunicación generalmente son más creativos y tienen mayor nivel económico, los de Ciencias de la Educación son metódicos y localistas, los de Idiomas son aventureros y participativos, mientras que los de Desarrollo Cultural proyectan mayor madurez y son los que están más vinculados al área laboral. Por su parte, los directivos en la DAIA consideraron que los estudiantes de Mecánica Eléctrica son más rudos y competitivos, los de Civil son los racionales, los de Arquitectura son más creativos, los de Química son más cuidadosos y metódicos, mientras que los de Eléctrica Electrónica son los intrapersonales.

En la percepción de los estudiantes se presentan similitudes. En la DAIA, los alumnos de Mecánica Eléctrica son considerados machos alfa de la división debido a que es la ingeniería que más cantidad de varones registra, además de ocupar el edificio de mayor extensión; existe rivalidad simbólica entre Civil y Arquitectura porque ambas carreras comparten el campo laboral, y en la competencia que se da para ganar espacios, los primeros afirman que los segundos están más cercanos a la feminidad y son menos competentes; asimismo manifiestan que los de Química son los consentidos de ese escenario académico, mientras que los de Eléctrica, los relegados por ser la carrera con la menor

matrícula de la división. Por su parte, los estudiantes de la DAEA consideraron a los alumnos de Comunicación como los consentidos por la división académica, mientras que los relegados son los de Desarrollo Cultural. Tales estereotipos provocan malestar para algunos estudiantes porque se refleja la separación de programas profesionales y la competencia nociva.

2. Juego masculino. En las relaciones interpersonales entre varones se presentan diversos comportamientos propios para el género masculino, con el que buscan fortalecer la imagen de hombre y afianzarla entre los varones.

En la DAIA el juego implica una serie de expresiones verbales consideradas obscenas (qué hiciste puto, qué onda verga, qué onda wey) y no verbales (el contacto corpóreo de palmadas en las nalgas, toques en los genitales y golpes en brazos) que para los varones implica el código de convivencia. En la DAEA se repiten algunas expresiones verbales y contacto corpóreo como parte del juego masculino, pero otras toman significados distintos, tales como el contacto corpóreo en nalgas y genitales, ya que se les asigna una carga erótica.

Respecto a la palabra “puto”, en la DAIA es usada para referenciar al varón que demuestra su hombría al mantener contacto íntimo o relaciones amorosas con varias mujeres, mismo significado en la DAEA para un joven identificado como heterosexual, pero si es dirigido a uno identificado como homosexual, con tal palabra se le discrimina su orientación y/o preferencia sexual.

En cuanto a la palabra “mayate”, es un símbolo de poder para la comunidad homosexual. Se trata de un hombre de aspecto rudo y/o salvaje, que proporciona placer sexual a los varones. Tal figura implica entre los jóvenes un juego de palabras: mientras que en la DAEA llaman mayate a varones heterosexuales que se vinculan física y emocionalmente con hombres homosexuales, en la DAIA se le dice mayate a un sujeto heterosexual u homosexual para asociarlo a lo subterráneo, a lo oculto (“no seas mayate”, es decir, “no te escondas”); pero cuando un estudiante varón con identidad heterosexual le dice mayate a otro heterosexual, se evidencia un juego de poderes porque quien lo dice busca

ridiculizar al otro, pero quien es aludido gana poder porque el aceptar ser mayate es sinónimo de ser conquistador de mujeres y hombres, y con ello, la figura del macho alfa porque puede con todos y todas.

3. Hegemonía. En las relaciones interpersonales se pueden presentar prácticas de inequidad emocional que establecen dominio en unos y subordinación en otros, por ejemplo, la dependencia emocional; esta desigualdad posibilita posturas hegemónicas en la dinámica universitaria.

Cuando se menciona que en la institución existe libertad de expresión afectiva entre la comunidad estudiantil, significa que el espacio académico adolece de un reglamento que regule las manifestaciones de afecto entre el alumnado, por lo que se espera que los universitarios respeten el escenario educativo.

En el caso de la DAEA, las características de su población estudiantil la estereotipan como un escenario feminizado, posibilitando la hegemonía femenina y la validación de la manifestación afectiva; esto quiere decir que al permitirse abiertamente la afectividad, varones y mujeres se sienten con mayor oportunidad de relacionarse y expresarse sin temor a críticas, incluso reacciones de empatía entre varones. En contraste, el estereotipo masculino de la DAIA enmarca las relaciones afectivas entre sus estudiantes, a partir de conductas hegemónicas que los vínculos afectivos se limitan a muestras de poder; por ello se establecen formas rudas de convivencia donde quien domina impone su condición masculina.

4. Llanto. Los estudiantes de ambas divisiones reconocieron que llorar es una forma que tiene el hombre para aliviarse de ciertas tensiones, por lo que implícitamente rechazan la idea de que son sujetos inmunes al dolor, sin embargo, evidenciar el llanto frente a los demás implica un síntoma de debilidad que evitarán mostrar. Entre los jóvenes de la DAEA existe mayor permisividad para llorar frente a compañeros y compañeras, rompiendo la imagen del hombre macho que resiste el dolor, no así en la DAIA donde los varones lloran en silencio o en privado, a fin de no poner en juego su hombría.

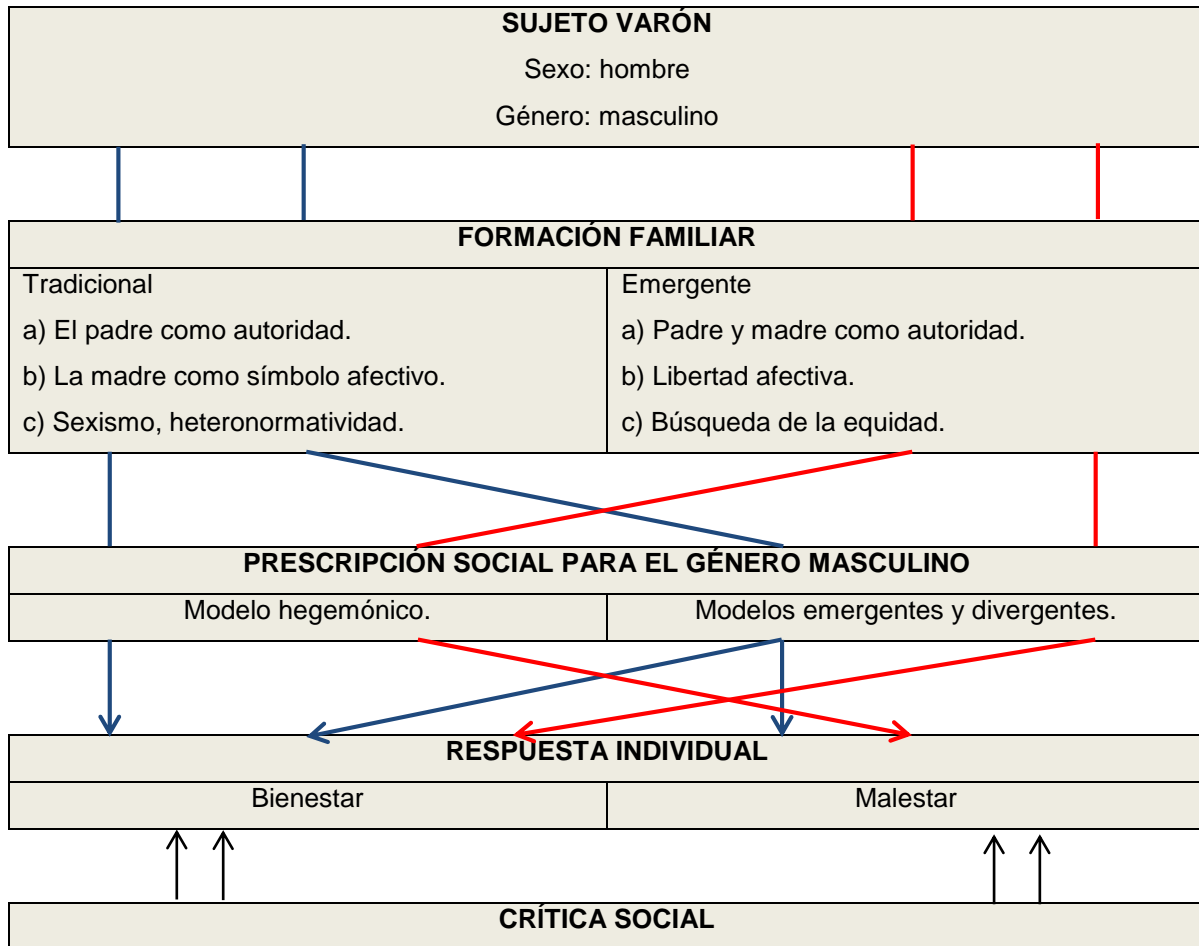
5. Identidad. En cuanto a la identidad divisional, los alumnos tienen presente que el color verde es el que identifica a la Universidad en su totalidad, pero existen otros símbolos particulares de cada división.

En la DAEA existe un programa que se llama Vive DAEA, con el objetivo de consolidar la identidad de los estudiantes en la división; asimismo, consideran como emblema el edificio H, estructura climatizada porque ahí descansan y aprovechan para establecer vínculos afectivos con sus compañeros, de tal forma que los mismos alumnos afirman que quien no durmió o descansó en el edificio H, no es de la DAEA.

Por su parte, en la DAIA existe un juego de varones que a las mujeres no les provoca malestar, esto es, los alumnos mantienen vínculos afectivos a partir de obscenidades orales o corpóreas, que los hace sentir como parte de la división, y las alumnas saben que el caminar entre varones se exponen a una serie de silbidos (que se multiplica a partir de la atracción que despierta entre los varones el físico de la joven), o bien, son conscientes que al estar en esa división asumen ser poco delicadas en situaciones específicas, como el tomar el transporte, ya que los jóvenes corren para ganar lugar sin ceder espacios frente a las mujeres; los mismos alumnos consideran que quien no es mal hablado en la DAIA, no se considera alumno de la división.

Respecto a la relación que se identifica entre la formación familiar de los varones y la normativa social para el género masculino, se diseñó el siguiente esquema:

Esquema 2. Representación de la masculinidad hegemónica y de la emergente.



Fuente: propia.

En este modelo se explica que si un sujeto varón es educado a partir de las prescripciones sociales del sistema patriarcal para el género masculino, seguramente tendrá un comportamiento hegemónico, y por lo tanto, tendrá la sensación de estar cumpliendo con lo que socialmente se espera de él, sin importar que algunos grupos o personas le critiquen acciones con rasgos machistas; para este sujeto, las conductas sexistas, heteronormativas, falocéntricas y homofóbicas están normalizadas en su visión de vida.

En cambio, si un sujeto varón con formación familiar tradicional del sistema patriarcal es sensibilizado para que su comportamiento sea más empático con sus pares varones y mujeres, habrá mayor posibilidad de que sus acciones le

provoquen sensación de bienestar al ser congruente con las ideas de la equidad genérica, pero las críticas de quienes se identifican con la masculinidad hegemónica les provocarán cierto malestar, sobre todo si lo consideran como un varón sensible o manipulable por las mujeres.

Por el contrario, si un sujeto varón se desarrolla con la visión de las nuevas generaciones de padres de familia, donde se rechaza el sistema patriarcal y se comulga con las ideas de la transformación de la masculinidad para una vivencia más afectiva, su sentir de sí mismo probablemente tienda al bienestar porque sus acciones estarán encaminadas al respeto a la diversidad de hombres y mujeres, y a la disposición de vivir su derecho a la afectividad como seres humanos. Las críticas provenientes de los grupos que defienden a la masculinidad hegemónica, sobre todo de los varones, no le provocarán un sentimiento distinto.

Sin embargo, si un varón con tales características es obligado a reproducir ciertas acciones del modelo hegemónico patriarcal en los escenarios donde se desarrolla, seguramente sentirá un malestar, y tal vez actúe de esa manera para responder como varón a la expectativa social para su género.

Esta explicación no puede generalizarse a la totalidad de los varones porque cada sujeto tiene una historia familiar y escolar diferente. La dinámica de los modelos de la masculinidad se refleja en la vida universitaria de los estudiantes varones en la DAEA y la DAIA, con actos simbólicos que reflejan hegemonía. La estructura organizacional de ambas divisiones establece relaciones de poder a partir de jerarquías: la administración domina al cuerpo docente y personal de apoyo, y éstos a su vez, al estudiantado.

Asimismo los actos de hegemonía son comunes en las relaciones interpersonales de los alumnos varones, con mayor visibilidad en la DAIA debido a la masculinización de los programas educativos y del escenario académico; no así con la emergencia y divergencia masculinas, muchas veces ocultas ante las prescripciones sociales del género. Sin embargo, en la DAEA también se presentan actos hegemónicos tanto en varones como en mujeres, reflejado

muchas veces en el comportamiento de la diversidad sexual y genérica que existe en esa división.

Con todo lo anterior, *¿de qué forma las prescripciones sociales del género provocan malestar en las manifestaciones afectivas de los hombres?* Los estudiantes tienen claro que ser varón implica responder a una normativa establecida socialmente para ellos, que se enmarca en un sistema patriarcal caracterizado por la heteronormativa, el sexismo, la homofobia y el falocentrismo. En ese marco los hombres están obligados a ser proveedores, tomar decisiones, proteger y ser fuertes, que les permite mantener privilegios frente a la mujer; además de ser competitivos y racionales, a fin de reforzar la imagen masculina.

En el ámbito afectivo se les asocia únicamente con demostraciones de rudeza y alegría; frente a otro hombre se debe ser poco amoroso o cariñoso porque hacerlo implicaría una cercanía a la feminidad, y con ello, una burla a la masculinidad, más cuando se encuentra en espacios abiertos; por el contrario, frente a las mujeres, se espera que el hombre mantenga un plan de cortejo que es bien recibido en espacios abiertos porque ello implica responder a la expectativa social.

Esta normativa provoca desacuerdos entre los varones de generaciones jóvenes debido a que no están completamente de acuerdo con lo que socialmente se espera de ellos. Hay jóvenes en cuya historia de vida prevalece una educación machista y reproducen patrones tradicionales de la masculinidad, pero también aquellos en que a partir de la educación machista recibida buscan romper con el paradigma de la hegemonía masculina porque la consideran una imposición.

También existen jóvenes que se han formado con la idea de la equidad de género pero no están dispuestos a perder todos los privilegios que la sociedad les asigna a los varones; y aquellos que actúan a conciencia para mostrarse como varones con derechos afectivos, aunque tales acciones impliquen la crítica de sus pares.

En ese contexto, *¿qué manifestaciones afectivas se permiten o no los estudiantes universitarios varones de Tabasco en un espacio público académico, considerando las prescripciones sociales para el género masculino?* La

Universidad posee un marco legal donde se encuentra la normativa que regula el comportamiento de sus colaboradores y del colectivo estudiantil, con el que promueven acciones que contribuyan al fortalecimiento de la institución; entre los aspectos que se consideran está la convivencia estudiantil. Al ser un espacio público se erige como un escenario abierto cuya población es continua, heterogénea, en muchas ocasiones temporal, que asienta libertad de acción entre los estudiantes a partir de un código de ética, donde se remarca el respeto como base del compartimiento, lo que significa que serán sancionadas aquellas acciones que violentan la dignidad humana.

Respecto a la dinámica de la DAEA, se concibe como una división que facilita la socialización entre estudiantes a través de eventos diversos y la ubicación geográfica dentro de la Universidad; en el caso de DAIA, es un escenario masculinizado porque predomina la población de varones. En ese contexto, los alumnos de la DAEA y la DAIA establecen sus vínculos afectivos con hombres y mujeres, cuyas demostraciones (generalmente abrazos, besos y saludos de manos), reflejan amor, cariño, solidaridad, aprecio, respeto y alegría; la tristeza, miedo y dolor son sensaciones ocultadas en el escenario académico.

Dependiendo la confianza que tengan sobre sí y sobre quienes le rodean será la frecuencia con la que los varones expresen sus afectos. Es común que el contacto con una mujer tenga mayor delicadeza que el que realizan con un varón: el abrazo dado a una mujer implica mayor contacto corpóreo, y con frecuencia el beso en la mejilla es acompañado con el roce de manos; en cambio, el abrazo de un varón hacia otro varón se acompaña con leves golpes en la espalda u hombro, saludos formales de mano, y pocas veces, beso en la mejilla, pero aun cuando se traspasa el límite del espacio íntimo, los sujetos no refieren agresión al respecto.

En la convivencia entre varones existe un juego masculino para expresar afectividad hacia el otro, a partir de obscenidades (de forma oral o kinestésica), golpes e invasión al espacio íntimo. Tales acciones implican contacto corpóreo que reflejan demostración de fortaleza y obtención de placer, esto es, el varón buscará el dominio a partir de la influencia que ejerza hacia a los demás; una vez

impuesta su hegemonía, se produce la satisfacción y la facultad de invadir espacios íntimos (golpe en el brazo, empujón en la espalda, toque de nalgas y genitales), con el que pretenden validar su masculinidad, mientras que los demás varones quedan como sujetos subordinados al tolerar el juego invasivo.

Para algunos estudiantes, tocar un cuerpo masculino a través del golpe les significa comunicar simbólicamente su presencia como hombre fuerte, la no verbalización del poder; para otros, tocar las zonas consideradas íntimas de un varón (rostro, piernas, genitales y nalga) a través del golpe o del pellizco, representa un coqueteo que proyecta el deseo inconsciente de poseer al otro.

En tal comportamiento se identifican expresiones homoeróticas porque el contacto corpóreo implica romper la barrera que un varón sostiene para cuidar su imagen fuerte de masculinidad, y al traspasar la frontera, simbólicamente hay un éxtasis de placer, sublimado con expresiones rudas que son socialmente determinadas como propias de los varones; sin embargo, cuando el contacto corpóreo se presenta entre sujetos que se conocen entre sí, que se consideran amigos, donde existe confianza y sentimientos de hermandad, las relaciones son homoeróticas afectivas porque aun cuando existe el deseo de uno de uno de ellos respecto al otro, se guarda el respeto a la figura masculina.

Este código de convivencia es el resultado de la imposición de prescripciones sociales del género, por ello los varones buscarán imponerse frente a sus pares porque su condición masculina estará a prueba. Para considerarse dignos de ser masculinos, se expondrán a la mirada de los demás como hombres que reprimen la afectividad que como género no les pertenece.

En el grupo de hombres habrá quien rompa con tal paradigma al expresar sin prejuicios su afectividad hacia otro hombre, haciendo a un lado la crítica social por su comportamiento, sin embargo, existirá el riesgo de ser rechazado porque la respuesta afectiva del otro hombre dependerá de su propia dinámica social.

¿Qué malestar y/o bienestar experimentan con sus manifestaciones afectivas a la luz de las prescripciones sociales de género? Los varones universitarios están

conscientes de la existencia de una normativa social que condiciona el comportamiento de los varones, que desde el nacimiento se les asigna un rol que deberán cumplir para que los demás les reconozcan su condición masculina. Tal determinación es una latente preocupación de los varones porque en su desarrollo humano enfocarán sus esfuerzos, directa o indirectamente, para ser considerados masculinos, en un proceso que para algunos será fácil, y para otros, complicado.

Las prescripciones sociales, diseminadas por la familia, la escuela y otros, marcan el comportamiento afectivo de los varones: deben ser fuertes y formales, donde no hay cabida a muestras de sensibilidad; tal represión implica una mutilación reproducida por generaciones. Cuando los varones toman conciencia de que son sujetos afectivos, se enfrentan a sensaciones de malestar o bienestar porque estarán en contra o a favor del modelo hegemónico en el que han sido formados.

El malestar se presenta cuando se han sentido burlados por los comentarios de sus compañeros respecto a las acciones afectivas que demuestran amor o cariño, o cuando pierden la oportunidad de conocer el plano afectivo de otro varón. Aquellos que tienen presente la imagen del hombre hegemónico sienten bienestar al no demostrar afecto a sus compañeros varones, así como la sensación de estar cumpliendo con lo que se marca para el género masculino.

¿Cuál es la percepción que tienen de la reacción del otro o de la otra cuando expresan la afectividad en el espacio público académico? La valoración social asignada a la afectividad permea la percepción de los estudiantes respecto a la reacción de la otra persona frente a las manifestaciones afectivas entre varones. Es frecuente que el contacto corpóreo como saludo provoque reacciones distintas: el abrazo, el puño, la palmada en el hombro, entre otras expresiones, sean consideradas masculinas, mientras que el beso en la mejilla y la postura de la cabeza en el hombro del otro, sean expresiones femeninas. Tal significación condiciona la respuesta de los participantes en el encuentro afectivo: generalmente frente a las expresiones consideradas masculinas existe reciprocidad, no así a las consideradas femeninas, ya que para algunos varones

les significa una transgresión al espacio íntimo, incluso una cosificación del sujeto, pero para otros, una forma simbólica de cariño, amor, amistad, solidaridad entre pares. En el caso de los estudiantes participantes, la experiencia compartida indica que notan que hombres y mujeres responden gustosamente ante las demostraciones afectivas, incluso ellas les han solicitado que sean emocionalmente menos rígidos.

¿Qué condicionantes e instituciones (familia, escuela) se pueden detectar en la historia de vida y en el presente de los estudiantes universitarios varones de Tabasco que estén relacionados con la manifestación afectiva en el espacio público académico? Se identifica que la familia, la escuela y los medios de comunicación son instituciones que moldean el comportamiento afectivo de los varones. Como parte de la educación familiar, a los jóvenes se les transmite el modelo hegemónico de la masculinidad, reforzándolo con el rol que desempeña el padre: trabajar fuera de casa, proveer, resolver problemas, proteger, incluso, estar ausente física y emocionalmente, o tener una segunda familia.

La escuela complementa tal patrón comportamental porque educa para ser exitoso e independiente (calificativos vinculados a la masculinidad), mantiene modelos de jerarquía donde el varón tiene mayores privilegios; además los juegos en la escuela, sobre todo en la etapa secundaria, refuerza hegemonía: deportes como el fútbol o actividades que implican golpes, saltos y obscenidades, simbolizan la masculinidad en el espacio académico. En el caso específico del espacio universitario, en la UJAT existe violencia estructural y simbólica desde el momento en que se establecen niveles jerárquicos en su organización, además de la predominancia de personal masculino en funciones claves para su funcionamiento, lo que significa que las prescripciones sociales del género permea en el comportamiento de todos los que integran esta universidad; pese a la existencia de un Departamento de Género y que en la filosofía educativa se considera la equidad como un eje de acción, se perpetua la hegemonía masculina.

Los medios de comunicación hacen lo propio a través del lenguaje sexista (el uso de términos en masculino mas no en femenino), la cosificación del género (los

sujetos son convertidos en objetos sexuales, por lo tanto, deseables) y la ridiculización de comportamientos distintos a la heterosexualidad (la mofa a las figuras homosexuales).

6.4 DISCUSIÓN

La Universidad como espacio de socialización favorece las relaciones interpersonales entre administrativos, docentes y estudiantado; se da por sentado que al estar en el escenario académico, el alumnado debe mostrar comportamientos que mantengan la imagen positiva de la institución y de la comunidad universitaria. En la dinámica de la UJAT se identificó que las características de la población estudiantil de la DAEA y la DAIA determinan el significado de la afectividad masculina: en Educación y Artes está vinculada con la diversidad sexual y de género, mientras que en Ingeniería y Arquitectura, con el machismo.

El comportamiento de los varones conforma un código de masculinidad que enmarca los vínculos interpersonales establecidos en el espacio académico, los cuales llevan implícitamente formas estructurales de violencia, caracterizadas por relaciones desiguales; los golpes, empujones, obscenidades, ridiculizaciones y tocamientos de glúteos y zona genital, significan mecanismos de poder para algunos varones, con los que subordinan a quienes carecen de ellos, sometiénolos a lo que Bourdieu llamó violencia simbólica. Hay estudiantes que de forma intencional utilizan el sometimiento como una demostración de hombría, otros que lo hacen por imitación como cómplices de un selecto grupo de poder, pero hay quienes no comulgan con ese código y evitan involucrarse en el juego de la hegemonía masculina.

Núñez (2015) explica que en esa convivencia se realizan consciente e inconscientemente acciones hetero y homonormativas con las que establecen jerarquías de poder y deseo de posesión del otro o de la otra. La heteronormatividad responde al reconocimiento diferenciado de hombre y mujer,

con privilegios para el primero; mientras que la homonormatividad, a relaciones del mismo sexo, es decir, entre hombre-hombre y mujer-mujer. Por ejemplo, el silbido que los varones emiten frente al paso de una mujer, la cosifica como objeto sexual (heteronormatividad), mientras que el dirigido hacia un hombre, en centro de burlas de los varones (homonormatividad); en ambos casos quien emite el sonido se convierte en una figura dominante, mientras que la otra persona se vuelve simbólicamente en una subordinada.

Otro ejemplo es la invasión al espacio íntimo de los varones. De acuerdo con García (2000) y Pearson, Turner y Todd (1993), el rostro, los glúteos y los genitales son áreas corpóreas que los hombres generalmente cuidan de no ser tocadas por otro varón; por ello cuando un hombre rompe con esa restricción y no existe reacción agresiva del sujeto considerado invadido, simboliza la dominación del primero respecto al segundo con dos significados: uno heteronormativo, que es la jerarquía del macho alfa a partir de acciones transgresoras; y otro homonormativo, que implica la cosificación del cuerpo masculino por medio del contacto corpóreo, en una invasión a la intimidad y el disimulo de sentimientos no aceptados entre varones.

Lamas (2002) considera que la normatividad social pone en contradicción a las personas con sus deseos, talentos y potencialidades. En el caso de los varones que se identifican con la homosexualidad, pero que no se muestran como tal, suelen ocultar su identidad con acciones vinculadas a la hegemonía, a fin de aminorar las críticas de quienes aceptan la normativa para el comportamiento masculino; incluso, quienes están de acuerdo con las prescripciones sociales, no siempre las cumplen porque hay varones que aun con su imagen machista, tienen momentos de vulnerabilidad, tales como un duelo o una enfermedad.

Estas situaciones se deben a la rigidez de una concepción binaria que maneja oposiciones excluyentes, donde hombre es lo opuesto a mujer, originando intolerancia entre las personas, como el sexismo y la homofobia (Lamas, 2002).

Existen sujetos heterosexuales que buscan dominar a sus pares a través de acciones agresivas, sobre todo en espacios abiertos porque implica evidenciar masculinidad (el golpe, el empujón, la obscenidad, la ridiculización); Pearson, Turner y Todd (1993) señalan que el comportamiento rudo, masculino o macho atañe a los hombres cuando se hallan en presencia de otros varones para establecer su condición de superioridad, aunque también lo realizan frente las mujeres, sobre todo si son sus parejas. Otros hombres optan por mantener oculta la identidad homosexual bajo un rostro de modelo hegemónico de la masculinidad para evitar ser blanco de críticas de quienes cumplen con la normativa social.

También existe la posibilidad de que los varones que se identifican como homosexuales pretendan proyectar dominio al rechazar la figura del hombre afeminado, pero habrá varones homosexuales que aun cuando proyecten una imagen masculina socialmente aceptada, formarán parte de juegos homonormativos a partir del contacto físico en forma de golpes o caricias, de la proximidad íntima o personal y de la comunicación artefactual.

Pearson, Turner y Todd (1993) conciben el contacto físico como una conducta instrumental que conduce a una relación sexual, o bien como un comportamiento infantil, símbolo de dependencia y falta de masculinidad. Esto explica la doble significación que se le da al contacto físico entre varones: el de la carga erótica y el de la necesidad afectiva. La primera es una especie de burla hacia aquellos varones que tocan el cuerpo de otro sujeto masculino, algunos con intención de juego para medir masculinidad y otros con el real propósito de obtener placer a partir de la cercanía corpórea. La segunda es un recurso primario para el desarrollo humano, un vínculo necesario entre las personas.

El significado de la proximidad y del contacto corpóreo entre varones como una forma de afectividad, generan discusión porque son acciones criticadas debido a las diversas formas de concebir la relación afectiva. El que se enmarquen en un contexto patriarcal no significa que todos los varones tengan la intención de mostrar dominio, o bien, erotismo, debido que como seres humanos tienen necesidad de dar y recibir afectos; por eso se discute lo afirmado por Pearson,

Turner y Todd (1993) y por Núñez (2015), porque entre varones se establecen vínculos afectivos como forma de socialización y respuesta a su naturaleza humana. Esto quiere decir que un estudiante hombre puede abrazar, incluso besar, a un amigo para demostrar su afecto, sin que ello signifique relación con el poder o el erotismo.

Respecto al uso y abuso de sustancias psicoactivas en el escenario académico, tal riesgo que toman los varones es una de tantas que constituyen la creencia de que el cuerpo masculino aguanta cualquier situación problemática; bien lo dijo De Keijzer (2006) cuando afirma que el cuerpo es tomado como instrumento para fines diversos, como el disfrute sexual sin protección, el trabajo físico continuo sin medidas de seguridad, el ejercicio por horas para desarrollar una imagen atlética, la ingesta de alcohol como mecanismo de diversión y reconocimiento de logros. Desafortunadamente los varones no hablan de sus problemas de salud porque constituiría una demostración de feminización frente a los otros y otras.

Las prescripciones sociales del género condicionan el comportamiento afectivo de hombres y mujeres en el escenario académico, al determinar algunas expresiones como propias para la masculinidad y otras para la feminidad. La reflexión realizada lleva a considerar que las prácticas heteronormativas se mantienen vigentes con la normalización de la violencia en la sociedad, sobre todo porque la figura masculina continúa como principal victimario en las relaciones genéricas. De acuerdo a Bonino (2011), la dominación masculina ha configurado nuevas formas de reproducir actos machistas para mantener la superioridad; a estas prácticas las denominó micromachismos, que suponen microabusos y microviolencias para mantener su posición de género a partir de una red que sutilmente atenta contra la autonomía de la mujer, incluso de otro hombre, si ella o él no las descubre y sabe contramaniobrar eficazmente.

Estas formas de hegemonía masculina se presentan entre los estudiantes universitarios de la DAEA y la DAIA, quienes consciente o inconscientemente mantienen el dominio en su grupo de varones y frente a las mujeres. La evidencia más visible de ello se presenta en la dinámica de las carreras de la DAIA, donde el

estudiantado ha generado rivalidad entre los programas educativos, incluso, comportamientos hegemónicos entre el alumnado de ingeniería mecánica eléctrica respecto a la población de las otras ingenierías, así como la imagen de subordinación que asignan a quienes estudian ingeniería eléctrica electrónica y arquitectura. En el caso de la DAEA, no existe rivalidad evidenciada entre la población de los diferentes programas de licenciatura, sin embargo, por tradición histórica existe dominio simbólico de actividades por parte de Ciencias de la Educación y Comunicación respecto a Idiomas, así como la imagen de marginación con quienes estudian Desarrollo Cultural.

Durante la aplicación de las técnicas de recolección de datos, los informantes clave en la entrevista exploratoria mostraron disposición para apoyar el proyecto, no así con los sujetos de investigación en la entrevista a profundidad, ya que algunos mostraron resistencia durante las primeras preguntas, actitud que cambió conforme se estableció un ambiente de confianza.

Tal situación se analiza desde dos factores: la posición jerárquica en el espacio académico y las prescripciones sociales; mientras que el primero imprime poder a quienes ostentan un puesto en la Universidad y permite la participación con una postura institucional, el segundo mantiene el mandato de control afectivo entre varones y limita la interacción. Esto último se relaciona con lo que Núñez (2013) refiere: los padres, las madres y los demás agentes sociales como amigos, vecinos, maestros y personajes de medios de comunicación, exigen comportamientos, ofrecen valores e ideas, moldean la sensibilidad, regulan actitudes, promueven identificaciones, reprimen emociones, premian y castigan lo que consideran que cumple o transgrede con lo que socialmente se considera masculino o propio de los hombres.

En el taller, los participantes evidenciaron que la expectativa social para el género masculino es una carga que les representa, en muchos de los casos, un malestar porque se sienten obligados a mostrarse como personas con fuerza física superior a las mujeres, con capacidad económica suficiente, con facultad para solucionar

cualquier situación problemática; se infiere que pertenecen a una generación de varones que cuestionan el modelo hegemónico de la masculinidad.

La historia familiar y escolar de los entrevistados es un referente significativo para el comportamiento afectivo, ya que de sus padres imitaron ciertas acciones catalogadas como afectividad, independientemente del significado que otras personas les asignen a dichas manifestaciones; de la escuela obtuvieron principios relacionados con la heteronormatividad.

Desde una perspectiva comunicativa, la manifestación afectiva masculina es un proceso explicado desde el modelo de Maletzke (1976, mencionado por Rodrigo, 1995), quien refiere que cualquier encuentro interhumano tiene un componente emocional, cuyos mensajes son condicionados por la imagen que del receptor tiene el comunicador y viceversa. Ello explica que las manifestaciones afectivas entre varones tendrán significación diferente para quienes las reciben. La comunicación no verbal es subjetiva y su interpretación se dará a partir del contexto donde se presente: 1) de las características socioculturales de los varones, 2) del tipo de relación que exista entre los sujetos en interacción; 3) del destino de la afectividad masculina; y 4) de las características del escenario geográfico donde se presente.

En esta investigación se identificó que los estudiantes de ambas divisiones son cercanos al modelo hegemónico de la masculinidad, pero en la DAEA existe mayor reconocimiento de la afectividad como derecho humano. Tal diferenciación supone que actividades que requieren fuerza física, lógica matemática e inteligencia espacial están masculinizadas, en contraste de las relacionadas con la estética y la sensibilidad. Otra diferencia es que existe mayor expresión afectiva cuando los participantes tienen relación de amistad y compañerismo que el ser sólo conocidos; además, muestran alegría y afecto con mayor frecuencia ante las mujeres que frente a los varones, sobre todo si están en espacios abiertos. Asimismo el comportamiento de los participantes de mayor edad refleja con frecuencia ideas hegemónicas, en contraposición al de los sujetos más jóvenes, quienes representan a la masculinidad y la feminidad en equidad genérica.

Investigadores como Núñez (2013) y Hernández (2012), han documentado las diferencias de comportamiento y relaciones de poder entre varones de generaciones diversas, identificándose que los de edad avanzada responden a la expectativa social heteronormativa para el género masculino, en comparación con los sujetos más jóvenes; afirman que los varones de la segunda década del siglo XXI mantienen relaciones amorosas más estables con mujeres, disfrutan vínculos de homosociabilidad y muestran mayor interés hacia la paternidad.

Este cambio generacional ha permitido que exista un mayor reconocimiento por parte de los varones a su derecho a la afectividad. La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo primero, destaca que todas las personas nacen libres e iguales en dignidad y derechos, por lo que deben estar lejos de actos violentos y denigrantes; sin embargo, la sociedad patriarcal por sí misma es una forma de violencia estructural porque obliga al hombre a cumplir con un rol que directa o indirectamente transgrede la dignidad de otra persona, violentando con ello la naturaleza humana y el marco legal correspondiente.

Por lo anterior, esta investigación busca impulsar cinco acciones medulares en la dinámica universitaria: investigación, formación, vinculación, difusión y evaluación de tópicos sobre las masculinidades y la afectividad en el espacio público; a partir de las perspectivas educativa, psicológica, comunicativa, sociológica y de género, con las que se espera impactar en todos los actores que a diario construyen la historia de la UJAT.

Se pretende aplicar una serie de actividades que permitan vincular a la población universitaria con las temáticas de género, específicamente con las masculinidades, para deconstruir patrones rígidos de comportamientos genéricos que solo responden a normativas sociales y construir formas más empáticas de vivenciar el género que favorezcan el desarrollo comunitario.

CONCLUSIÓN

Como parte de su naturaleza social, el ser humano establece múltiples relaciones interpersonales con quienes le rodean, las cuales implican expresiones de afectividad que toman distintos significados a partir del contexto donde se presentan, de las personas involucradas y el tipo de relación que se establezca; así las relaciones humanas son vínculos afectivos que provocan comportamientos que muchas veces responden a normativas sociales.

La afectividad es un vínculo del sujeto consigo mismo y con la otredad, que desde la comunicación se percibe como un proceso de interacción social enmarcado en un contexto de significación; desde la psicología, como el reconocimiento de experiencias individuales y colectivas estimuladas por la presencia de otras personas; y desde los derechos humanos, como una facultad inherente a la naturaleza humana.

Como se expuso en los apartados de esta investigación, los varones conforman su identidad de género a partir del contexto cultural donde crecen y de la experiencia vivida en las diversas instituciones con las que se relacionan (familia, escuela, religión, por mencionar algunas), sin embargo, no son ajenos a prescripciones sociales que establecen patrones comportamentales para la masculinidad y la feminidad, lo que significa que la afectividad se manifiesta con esa acotación.

Las manifestaciones afectivas de los varones son diversas independientemente de la diferencia sociocultural de expresiones que existe con las mujeres, porque cada hombre tiene personalidad e historia familiar; asimismo, la afectividad no se limita a muestras de amor y cariño, sino a cualquier emoción, sentimiento y estado de ánimo que experimenten las personas.

En el caso de los varones universitarios participantes como sujetos de investigación en este proyecto, se concluye que forman una generación de jóvenes conscientes de las prescripciones sociales determinantes de su

comportamiento afectivo, lo cual se refleja en las relaciones interpersonales establecidas con hombres y mujeres en el escenario académico. Aunque existe la disposición de muchos varones para transformar el patrón hegemónico de la masculinidad, permanece su imagen dominante en la dinámica social porque los varones no están dispuestos a perder los privilegios del patriarcado; lo que habría que replantear es su disposición para establecer vínculos afectivos entre ellos más allá de las expresiones de ira y alegría en el espacio público, porque al hacerlo estarían en contra de esa hegemonía.

Con los resultados expuestos se contestaron las preguntas de investigación y se lograron los objetivos planteados; sería arriesgado afirmar que tales resultados puedan generalizarse a la comunidad masculina de las otras divisiones académicas de la UJAT, debido a que la población de varones posee particularidades en cada escenario; sin embargo, es necesario mencionar que el trabajo de la UJAT para la sensibilización sobre comportamientos equitativos e igualitarios entre hombres y mujeres no ha permeado suficientemente en la dinámica de los jóvenes. Por ello, las líneas de acción que pudieran originarse para intervenir con la comunidad universitaria masculina en la Universidad, deben plantearse con metodologías de participación social y pensando en la totalidad de la población estudiantil.

Tal como lo propone Caséz (1998) para hacer estudios con perspectiva de género sobre los hombres o las masculinidades, en esta investigación se consideró la construcción de género a partir del sexo como referencia binaria anatómica, aunque en el planteamiento del problema y el marco teórico se mencionó la necesidad de reconocer las identidades emergentes a la masculinidad y la feminidad; asimismo se reflexionó sobre la opresión y subordinación de las mujeres en el sistema patriarcal, lo que impulsó estudios sobre la feminidad, y más tarde, sobre las masculinidades.

Se discutió sobre el dominio de un género respecto a otro y las desigualdades que existen entre quienes ejercen el poder, los cuales constituyen la base de la inequidad de género; en el caso de la dominación masculina, se debatió sobre la

violencia que se ejerce hacia las mujeres y los hombres, por lo que se planteó la necesidad de trabajar con los varones para sensibilizarlos sobre la transformación de la masculinidad hacia el reconocimiento de la afectividad como derecho humano y el establecimiento de relaciones equitativas con la feminidad y las diversas masculinidades.

El trabajo con varones requiere entrar en contacto con las necesidades que tienen como jóvenes, además del poder de convocatoria para que se involucren en actividades acerca de las masculinidades, sobre todo si existe una idea limitada y hasta errónea en los conceptos de género y afectividad; también implica un esfuerzo conjunto con otras disciplinas, como la sociología, medicina, derecho y comunicación, para realizar intervenciones integrales que beneficien a la comunidad masculina universitaria.

Se evidencia también la escasez de investigaciones sobre el tema en la entidad, debido a que la producción académica donde los varones son sujetos de estudio, está enfocada a debatir en gran medida la reproducción de la violencia. Trabajar al respecto aportaría significativamente a las instituciones educativas y de salud, por mencionar dos espacios donde intervenir.

La relación establecida entre el investigador y los participantes permitió el acercamiento necesario para que se compartieran subjetividades respecto a la afectividad. La personalidad, actitud e interés de los estudiantes provocaron distintos momentos de emotividad durante y después de la producción del dato: hubo quien, motivado por la entrevista en la que participó, realizó un ejercicio con sus compañeros de clase en referencia a sus expresiones afectivas, impresión que compartió en otro momento; hubo quienes lloraron al recordar su historia familiar y relaciones de pareja; quienes mostraron miedo en el desarrollo del taller, o bien, molestia respecto a la normativa social para los varones.

Respecto a mi participación como investigador, me queda claro que involucrarse en un proceso de gestión del conocimiento es una decisión comprometida, de esfuerzo y de curiosidad por comprender lo que acontece en sociedad. Considero

que la experiencia doctoral me deja una formación sólida como investigador, pero también muchas preguntas que debo responder a través de la experiencia.

Me deja el trabajo de la tolerancia conmigo mismo y con mi comité tutorial. Soy una persona necia e individualista que provocó desencuentros con la visión de quienes me acompañaron en este recorrido; sin embargo tengo una pizca de romántico en cuyo pensamiento mágico planteo una fantasía que busco cumplir en un camino que resulta ser doloroso, como cuando el poeta o escritor canta o declara un sentimiento y sólo obtiene una respuesta que no es la deseada. Así me sentí en este proceso, ansioso de escuchar la respuesta pretendida y no argumentos que exigieron mayor reflexión; afortunadamente valió la pena aceptar y continuar porque el resultado está aquí, evidente en esta investigación.

Acepto que mucho de mí se esconde en las líneas contadas por los varones que me escucharon y platicaron su experiencia de ser masculino. Por todos ellos, por los que estuvieron y por lo que vendrán a formar parte de la experiencia universitaria, finiquito esta formación doctoral con una propuesta que incluye cinco estrategias clave:

1. Investigación, a través de proyectos que diagnostiquen problemáticas de los varones y las masculinidades universitarias para generar líneas de acción que promuevan la reflexión académica en materia de género.
2. Formación, para aportar herramientas teóricas y prácticas a la comunidad universitaria sobre la dinámica de los varones y las masculinidades, tales como la inclusión de asignaturas sobre diversidad genérica en todos los programas educativos que oferta la UJAT, además de reforzar el contenido de diplomados que ya se imparten al respecto.
3. Vinculación, con miras a establecer alianzas con diversas instituciones para desarrollar actividades académicas en beneficio de la comunidad estudiantil, como la implementación de jornadas de sensibilización sobre afectividad masculina entre varones con metodologías de participación social, además de mayor cercanía del Departamento de Género con el público interno de la Universidad.

4. Difusión, que socialice la información relacionada con la dinámica de los varones y las masculinidades universitarias, a fin de sensibilizar a la comunidad académica sobre la importancia de la afectividad.

5. Evaluación, con el propósito de supervisar y monitorear permanentemente las actividades anteriores, que permitan obtener información para tomar decisiones y rendir cuentas sobre el avance en el trabajo por la equidad de género.

Se pretende que estas líneas de acción impacten en la comunidad académica desde lo sociológico, psicológico, educativo, comunicativo y de género, a través de los programas educativos y la dinámica universitaria.

Desde lo sociológico para comprender las relaciones sociales existentes entre los integrantes de la comunidad universitaria, a fin de que clase, origen cultural, creencia religiosa y participación política sean solo elementos de identificación y no de jerarquización de las personas. Desde lo psicológico para que los individuos reconozcan su capacidad afectiva que contribuya al equilibrio emocional, y de esta forma, originar actividades que busquen el desarrollo humano y comunitario.

Desde lo educativo para formar personas profesionales comprometidas con la justicia social y la equidad entre las personas, a fin de reproducir valores que dignifiquen los derechos humanos y las relaciones afectivas. Desde lo comunicativo para que se establezcan procesos afectivos eficaces que permitan mejorar las relaciones interpersonales. Desde la perspectiva de género, para impulsar el reconocimiento de la identidad y capacidad individual que impulse prácticas equitativas e igualitarias entre las personas.

Además es necesario que la comunidad académica de la UJAT deconstruya la percepción que tiene sobre afectividad y masculinidad, a fin de eliminar la creencia de que los vínculos afectivos entre varones implica únicamente una práctica homoerótica, que la masculinidad es una categorización exclusiva para los varones y que el modelo hegemónico sólo se proyecta a través de la fuerza física.

La Universidad como formadora integral de recursos humanos tiene la responsabilidad de atender las necesidades de la comunidad masculina, no solo en temáticas de afectividad, sino también de paternidad, salud, disidencias y corporeidad. Esta investigación es sólo un diagnóstico que puede ser plataforma para empezar a transformar las relaciones afectivas de y entre los varones en el escenario académico; la decisión de aplicarla queda en quienes deseen abonar a la transformación de la realidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguayo, F. y Nascimento, M. (2016). Dos décadas de Estudios de Hombres y Masculinidades en América Latina: avances y desafíos. *Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)*, (22), 207-220. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.09.a>
- Aguilar, M. y Soto, P. (2013). *Cuerpos, espacios y emociones*. México: Porrúa-UAM-I.
- Alonso, C. (2014). *Del movimiento social a la institucionalización de la perspectiva de género*, plática realizada en el Curso de Verano 2014 Debates contemporáneos en los estudios de género, Colmex, México, D.F.
- Álvarez, P. (1990). Los afectos en el adolescente varón. En: González, J. y cols. (Comité editorial). *Los afectos, su expresión masculina* (pp. 29-42). México: Instituto de Investigación en Psicología Clínica y Social, A. C.
- Amorós, C. (1994). Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de “lo masculino” y “le femenino”. En: Amorós, C. (Coordinadora). *Feminismo, igualdad y diferencia* (pp. 23-52). México: UNAM-PUEG.
- Amuchástegui, A. (2001). La navaja de dos filos: una reflexión acerca de la investigación y el trabajo sobre hombres y masculinidades en México. *La Ventana*, (14), 102-123.
- Ayús, R. y Tuñón, E. (2007). Piernas de gelatina. Reflexiones sobre relatos de experiencia sexual coital entre jóvenes varones del sureste de México. En: Amuchástegui, A. y Szasz, I. (Coordinadoras), *Sucede que me canso de ser hombre* (pp. 311-341). México: El Colegio de México.
- Badinter, E. (1993). *XY La identidad masculina*. Madrid: Alianza Editorial.

- Barberá, E. (2009). Perspectiva socio-cognitiva: estereotipos y esquemas de género. En: Barberá, E. y Benlloch, I. (Coordinadoras). *Psicología y género* (pp. 55-80). España: Prentice Hall.
- Beauvoir, S. (1998). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra.
- Bell, D. (1987). *Ser varón. La paradoja de la masculinidad*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Bleichmar, S. (2006). *Paradojas de la sexualidad masculina*. Buenos Aires: Paidós.
- Blestcher, F. (2010). La masculinidad en cuestión: vacilaciones, malestares, transiciones. *El Psicoanalítico, publicación de psicoanálisis, sociedad, subjetividad y artes*. Consultado en febrero de 2015 en: <http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num8/subjetividad-blestcher-masculinidad-en-cuestion-vacilaciones-malestares-transiciones.php>
- Bonan, C. y Guzmán, V. (2007). *Aportes de la teoría de género a la comprensión de las dinámicas sociales y los temas específicos de asociatividad y participación, identidad y poder*. Santiago, Chile: Centro de Estudios de la Mujer-CEM.
- Bonet, J. (2003). *Hombres, material sensible*. Barcelona: Plaza Janés.
- Bonino, L. (1998). Los varones frente al cambio de las mujeres. *Lectora. Revista de dones i textualitat*, 4, 7-22.
- Bonino, L. (2000). Varones, género y salud mental, deconstruyendo la “normalidad” masculina. En: Segarra, M. y Carabí, A. (Editores), *Nuevas Masculinidades* (pp. 41-64). Barcelona: Icaria.
- Bonino, L. (2011). *Micromachismos: la violencia invisible en la pareja*. Obtenido en octubre de 2015 en: <http://primeravocal.org/micromachismos-la-violencia-invisible-en-la-pareja-de-luis-bonino-mendez/>

- Boscán, A. (2006). Propuestas críticas para una concepción no tradicional de la masculinidad. *Opción*, 22(51), 26-4.
- Boscán, A. (2008). Las nuevas masculinidades positivas. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 13(41), 93-106.
- Bourdieu, P. y otros. (1973). *El oficio del sociólogo*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2002). *Lección sobre la lección*. Barcelona: Anagrama.
- Butler, J. (1990). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Cáceres, M. (2003). *Introducción a la comunicación interpersonal*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Caséz, D. (1998). *Metodología de género en los estudios de hombres. Revista de estudios de género. La ventana*, (8), 100-120.
- Castañeda, M. (2008). *Metodología de la investigación feminista*. Guatemala: Fundación Guatemala, CEIICH UNAM.
- Castillo, F. (2011). *La construcción de la identidad masculina*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.
- Celman, S. (2009). La universidad pública: un lugar para pensar la gestión académica. *Praxis Educativa*, 13(13), 34-38.
- Centro de Información de las Naciones Unidas (CINU). (2015). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Disponible en: <http://www.cinu.mx/onu/documentos/declaracion-universal-de-los-d/>
- Clare, A. (2006). *Hombres. La masculinidad en crisis*. Madrid: Taurus.

- Coates, J. (2003). *Men talk. Stories in the making of masculinities*. UK: Blackwell Publishing.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). (2010). Derechos Humanos. Disponible en: http://www.cndh.org.mx/Cuales_son_Derechos_Humanos
- Connell, R. (1997). La organización social de la masculinidad. En: Valdés, T. y Olavarria, J. (Editores). *Masculinidad/es: poder y crisis* (pp. 31-48). Chile: Isis Internacional.
- Connell, R. (2003). *Masculinidades*. México: PUEG-UNAM.
- Corneau, G. (1991). *Hijos del silencio ¿Qué significan hoy la masculinidad y la paternidad?* (Alfonso Andrade Franco, Trad.). Barcelona: Circe ediciones. (Trabajo original publicado en 1989).
- Cortés, B. y Marí, R. (2014). (Re)Construcción de identidades de género en espacios sociales y educativos. Aportaciones desde la pedagogía y la psicología. *Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*, 3(1), 69-87.
- Cruz, S. (2006). Cuerpo, masculinidad y jóvenes. *Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 1(1), 1-9.
- Cova, Félix. (2004). Diferencias de género en bienestar y malestar emocional: evidencias contradictorias. *Terapia Psicológica*, 22(2), 165-169.
- De Barbieri, T. (2004). Más de tres décadas de los estudios de género en América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, 66, 197-214.
- De Keijzer, B. (1997). El varón como factor de riesgo. En Tuñón, E. (Coordinadora), *Género y salud en el sureste de México* (67-81). México: Ecosur-UJAT.
- De Keijzer, B. (2006). Hasta donde el cuerpo aguante: género, cuerpo y salud masculina, *Revista La Manzana*, 1(1). Consultado en:

<http://www.estudiosmasculinidades.buap.mx/paginas/reporteBenodekeijzer.htm>

De Martino, M. (2013). Connell y el concepto de masculinidades hegemónicas: notas críticas desde la obra de Pierre Bourdieu. *Estudios Feministas*, 21(1), 283-300.

Díaz, R. (1999). *Psicología del mexicano* (sexta edición). México: Trillas.

Dorlin, Elsa. (2009). *Sexo, género y sexualidades. Introducción a la teoría feminista*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Elías, A. (1990). Epigénesis de la ternura masculina. En: González, J. y cols. (Comité editorial). *Los afectos, su expresión masculina* (pp. 63-72). México: Instituto de Investigación en Psicología Clínica y Social, A. C.

Espejel, E. (1990), La expresión afectiva del hombre y su repercusión en la pareja y en la familia. En: González, J. y cols. (Comité editorial). *Los afectos, su expresión masculina* (pp. 97-108). México: Instituto de Investigación en Psicología Clínica y Social, A. C.

Feldman, R. (2007). *Desarrollo psicológico a través de la vida*. México: McGrawHill.

Fernández, A. (2003). Proveedores, machos y cornudos: la masculinidad hegemónica. En: Miano, M. (Compilador). *Caminos inciertos de las masculinidades* (pp. 299-413). México: INAH.

Fernández, M. (2014). Hombres en el feminismo: zigzaguear entre lo público y lo privado. Construyendo un método de investigación para analizar la masculinidad. En: Rocha, T. y Lozano, I. (Compiladores). *Debates y reflexiones en torno a las masculinidades. Analizando los caminos hacia la igualdad de género* (pp. 67-84). México: UNAM.

Freire, P. (1985): *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores. Consultado en:

[http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOpri
mido.pdf](http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOpri
mido.pdf)

Freud, S. (1930). El malestar de la cultura. Consultado en mayo de 2014 en:
http://www.dfpd.edu.uy/ifd/rocha/m_apoyo/2/sig_freud_el_malestar_cult.pdf

Galimberti, U. (1992). *Diccionario de Psicología*. México: Siglo XXI.

Gallardo, R. (2006). Naturaleza del estado de ánimo. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 1(1), 29-40.

Galtung, J. (1980). *¡Hay alternativas! 4 caminos hacia la paz y la seguridad*. Madrid: Tecnos.

García, J. (2000). *Comunicación no verbal, periodismo y medios audiovisuales*. Madrid: Editorial Universitas.

García, A. (2003). *Desarrollo del género en la feminidad y la masculinidad*. Madrid: Narcea Ediciones.

Garfield, R. (2015). *Breaking the male code. Unlocking the power of friendship*. Nueva York: AVERY.

Gilmore, D. (2008). Culturas de la masculinidad. En Carabí, A. y Armengol, J. (Editores). *La masculinidad a debate* (pp. 33-47). Barcelona: Icaria.

Gispert, C. (2005). *Enciclopedia de la Psicología*. Vol. 1. Barcelona: Océano.

González, J. (1990). Los afectos. En: González, J. y cols. (Comité editorial). *Los afectos, su expresión masculina* (pp. 21-28). México: Instituto de Investigación en Psicología Clínica y Social, A. C.

González, M. (2000). La afectividad en el aula de clases. *Colombia médica*, 31(1), 55-57.

Gramsci, A. (1971). *La política y el estado moderno*. Barcelona: Península.

- Guerra, E. (2010). Las teorías sociológicas de Pierre Bourdieu y Norbert Elías: los conceptos de campo social y habitus. *Estudios Sociológicos*, 27(83), 383-409.
- Gutmann, M. (1997). Traficando con hombres: la antropología de la masculinidad. *Annual Review of Anthropology*, (26), 385-409.
- Gutmann, M. (2000). *Ser hombre de verdad en la ciudad de México. Ni macho ni mandilón*. México: El Colegio de México.
- Guzmán, M. y Pérez, A. (2007). La teoría de género y su principio de demarcación científica. *Cinta de Moebio*, (30), 283-295.
- Hardy, E. y Jiménez, A. (2001). Masculinidad y género. *Revista Cubana Salud Pública*, 27(2), 77-88.
- Hernández, O. (2008a). Debates y aportes en los estudios sobre masculinidades en México. *Relaciones*, 29(116). Pp. 231-253.
- Hernández, O. (2008b). Estudios sobre masculinidades. Aportes desde América Latina. *Revista de Antropología Experimental*, (8). P.p. 67-73.
- Hernández, O. (2012). *Masculinidades en Tamaulipas. Una historia antropológica*. México: UAT y Plaza y Valdéz.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta. edición). México: McGrawHill.
- Herrera, A. (2004). La universidad pública: entre la modernidad y el desarrollo humano. *Reencuentro*, (40), 1-12.
- Hoekman, A. (2008). Prólogo. En: Ramírez, J. y Uribe, G. (Coordinadores). *Masculinidades, el juego de género de los hombres en el que participan las mujeres* (p.p. 14). México: Plaza y Valdés.
- Instituto de Investigación Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México (IIJ-UNAM). (2016). *Constitución Política de los Estados Unidos*

Mexicanos. Disponible en:
<http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/tcfed/9.htm?s=>

Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI). (2012). *Género y discriminación*. Buenos Aires: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) e Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres). (2010). *Hombres y mujeres en México 2010*. Recuperado de:
http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/mujeresyhombres/2010/MyH_2010.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) e Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres). (2014). *Hombres y mujeres en México 2014*. Recuperado de:
http://www.inmujeres.gob.mx/inmujeres/images/frontpage/redes_sociales/myh_2014.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2015). *Censo de Población y Vivienda 2010*. Recuperado de: www.inegi.org.mx

IV Coloquio Internacional de Estudios sobre Varones y Masculinidades. (2011). *Estudios sobre Varones y Masculinidades para la generación de políticas públicas y acciones transformadoras*. Montevideo: Universidad de la República, Mujer y Salud en Uruguay, Espacio Salud. Disponible en:
<http://www.psico.edu.uy/sites/default/filesftp/libros/Estudios-sobre-Masculinidades.pdf>

Kaplan, M. (2000). La universidad pública: esencia, misiones y crisis. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 44(178), 101-133.

Kaufman, M. (1999). Las siete p's de la violencia de los hombres. Consultado en:
http://fongdcam.org/manuales/genero/datos/docs/1_ARTICULOS_Y_DOCUMENTOS_DE_REFERENCIA/G_MASCULINIDADES/las_siete_ps.pdf

- Kimmel, M. (1997). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. En: Valdés, T. y Olavarría, J. (Editores). *Masculinidad/es. Poder y Crisis* (pp. 49-62). Santiago, Chile: Ediciones de las Mujeres.
- Kite, M. (2001). Gender Stereotypes. En: Worrell, J. (Editor). *Encyclopedia of Women and Gender* (pp. 561-570). California: Academic Press.
- Knapp, M. (2003). *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*. México: Paidós Comunicación.
- Lara, A. y Enciso D. (2013). El giro afectivo. *Athenea Digital*, 13(3), 101-119.
- Lamas, M. (1995). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría "género". *La Ventana*, (1), 9-61.
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18), 1-24.
- Lamas, M. (2002). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. México: Taurus.
- Lamas, M. (2013). *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Porrúa.
- Lamas, M. (2014). *La categoría de género*, plática realizada en el Curso de Verano 2014 Debates contemporáneos en los estudios de género, Colmex, México, D.F.
- Lagarde, M. (1996a). El género, fragmento literal: la perspectiva de género. En: *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia* (pp. 13-38). España: Horas y Horas.
- Lagarde, M. (1996b). Identidad de géneros y derechos humanos. La construcción de las humanas. En: Guzmán, L. y Pacheco, G. (Compiladores). *Estudios básicos de derechos humanos. Tomo II*. San José: IDH. Comisión de la Unión Europea.

- León, A. y Montenegro, M. (1998). Return of emotion in psychosocial community research. *Journal of Community Psychology*, 26, 219-227.
- List, M. (2004). Masculinidades diversas. *La Ventana*, (20), 101-117.
- López, J. (2012). El derecho al espacio público. *Provincia*, (27), 105-136.
- López, A. y Güida, C. (2002). Aportes de los Estudios de Género en la conceptualización sobre masculinidad. En: Muñiz, A. (Compilador), *Femenino – Masculino. Intervenciones teórico – clínicas*. Montevideo: Ediciones Psicolibros. Disponible en: http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/aportes_de_los_estudios_de_genero_en_la_conceptualizacion_sobre_masculinidad.pdf
- Lorente, M. (2009). *Los nuevos hombres nuevos. Los modos de siempre en tiempos de igualdad*. Barcelona: Ediciones Destino.
- Martin, S. (2011). *Desafíos a la heterosexualidad obligatoria*. Barcelona: Editorial UOC.
- Martínez, L. (2005). *Entendámonos. Guía práctica para mejorar la comunicación con los demás*. México: Paidós.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (2da. Edición). México: Trillas.
- Mieles, M., Tonon, G. y Alvarado, S. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Universitas Humanísticas*, (74), 195-225.
- Minello, N. (2002). Masculinidades, un concepto en construcción. *Nueva Antropología*, 18(61), 11-30.
- Molina, I. (2013). Sexismo flexible y malabarismos. Sobre las prácticas cotidianas de la clase obrera en tiempos de la transnacionalidad. En: Aguilar, M. y

- Soto, P. (Coordinadores). *Cuerpos, espacios y emociones, aproximaciones desde las ciencias sociales* (pp. 221-249). México: Porrúa/UAM-I.
- Montesinos, R. (2005). *Reconstruyendo la masculinidad, el costo de ser varón o construir una nueva masculinidad*. Ponencia presentada en Medellín, Colombia.
- Montesinos, R. (2007). Cambio cultural, prácticas sociales y nuevas expresiones de la masculinidad. En: Montesinos, R. (Coordinador). *Perfiles de la masculinidad* (pp. 17-45). México: Plaza y Valdés Editores.
- Moore, R. y Gillette, D. (1996). *La nueva masculinidad. Rey, Guerrero, Mago y Amante*. Barcelona: Paidós Contextos.
- Mora, M. (2005). Emoción, género y vida cotidiana: apuntes para una intersección antropológica de la paternidad. *Espiral*, 12(34), 9-35.
- Mucchielli, A. (1998). *Psicología de la comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Núñez, G. (2000). *Sexo entre varones: poder y resistencia en el campo sexual*. México: Porrúa-PUEG UNAM.
- Núñez, G. (2013). *Hombres sonorenses. Un estudio de género de tres generaciones*. México: Pearson.
- Núñez, G. (2015). *Hombres indígenas migrantes con prácticas homoeróticas en México. Un análisis a partir de cuatro historias de vida*. Conferencia dictada en Encuentro Internacional sobre Masculinidades, Migraciones y Vulnerabilidades, Zamora, Michoacán.
- Olavarría, J. (2005). Género y masculinidades. Los hombres como objeto de estudio. *Persona y Sociedad*, 19(3), 141-161.
- Olavarría, J. (2008). Apuntes para la construcción de una agenda pro género que incorpore a los hombres. En: Astelarra, J. (coordinador), *Pacto entre*

- géneros y políticas públicas: género y cohesión social* (pp. 30-44). España: Instituto de la Mujer-Ministerios de Igualdad de España.
- Oliveira, M. y Palomo, M. (2005). *Chiapas: de la Independencia a la Revolución*. México: CIESAS.
- Organización de las Naciones Unidas. (ONU). (1996). *Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer*. Nueva York: ONU.
- Organización de las Naciones Unidas-Mujeres. (ONUMUJERES). (2015). *La igualdad de género*. Nueva York: ONU.
- Organización de Estados Americanos. (OEA). (2014). *Convención Americana sobre Derechos Humanos*. Disponible en: http://www.oas.org/dil/esp/tratados_B-32_Convencion_Americana_sobre_Derechos_Humanos.htm
- Organización Mundial de la Salud. (OMS). (2015). *Concepto de género*. Consultado en marzo de 2015 en: <http://www.who.int/topics/gender/es/>
- Paredes, J., Thayer, L. y Elizalde, A. (2012). Lo público, un espacio en disputa. (Prólogo). *Polis, Revista Latinoamericana*, 11(31), 7-14.
- Parotti, C. (2001). A propósito de la masculinidad. *Theológica Xaveriana*, 140, 597-608.
- Pearson, J., Turner, L. y Todd, W. (1993). *Comunicación y género*. Barcelona: Paidós.
- Perceval, J. (1995). *Nacionalismos, xenofobia y racismo en la comunicación, una perspectiva histórica*. Barcelona: Paidós.
- Pérez, E. (2004). Percepción del espacio público. *Bitácora*, 8(1), 27-31.
- Pérez, J. (2012). *Psicología del mexicano*. Tlalnepantla: Red Tercer Milenio.

- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson.
- Portantiero, J. (2002). *Los usos de Gramsci*. Buenos Aires: Grijalbo.
- Poal, G. (1993). Reflexiones en torno a la socialización diferencial de mujeres y hombres. *Revista de Treball Social*, (140), 40-53.
- Puente, C. (2016). Masculinidad y violencia en el nuevo cine mexicano. Las películas de Luis Estrada. *La Palabra*, (28), 59-72
- Pujó, M. (2001). Malestar en la institución. *Revista Mal-estar E Subjetividades*, 1(1), 73-93.
- Puleo, A. (2000). *Filosofía, género y pensamiento crítico*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Rabotnikof, N. (2005). *En busca de un lugar común: el espacio público en la teoría política contemporánea*. México: UNAM.
- Rabotnikof, N. (2008). Lo público hoy: lugares, lógicas y expectativas. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, (32), 37-48.
- RAE (2014). *Diccionario de la Lengua Española*, consultado en: <http://lema.rae.es/drae/>
- Ramírez, J. y Uribe, G. (2008). El género de los hombres: un subcampo de estudios en expansión. En: Ramírez, J. y Uribe, G. (Coordinadores). *Masculinidades, el juego de género de los hombres en el que participan las mujeres*. México: Plaza y Valdés. Pp. 15-24.
- Reyes, M. (2005). Reseña de "Pierre Bourdieu. Campos de conocimiento: teoría social, educación y cultura". *Economía, Sociedad y Territorio*, 5(19), 667-672.
- Riso, Walter. (2007). *Intimidades masculinas*. Bogotá: Norma.

- Ritzer, G. (1993). *Teoría sociológica contemporánea*. México: McGrawHill.
- Rocha, T. (2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: un recorrido conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 250-259. Disponible en http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-96902009000200006&lng=pt&tlng=es.
- Rocha, T. (2014). Hombres en la transición de roles y la equidad de género: retos, desafíos, malestares y posibilidades. En: Rocha, T. y Lozano, I. (Compiladores). *Debates y reflexiones en torno a las masculinidades: analizando los caminos hacia la igualdad de género* (pp. 41-65). México: UNAM.
- Rocha, T. y Díaz, R. (2005). Cultura de género: la brecha ideológica entre hombres y mujeres. *Anales de Psicología*, 21(1). P.p. 42-49.
- Rocha, T. y Díaz, R. (2012). *Identidades de género. Más allá de cuerpos y mitos*. México: Trillas.
- Rodrigo, M. (1995). *Los modelos de la comunicación*. Madrid: Tecnos.
- Rodríguez, G. (2011). *Género y educación sexual integral*. México: ediciones cal y arena.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rose, S. (2012). *¿Qué es historia de género?* (Noelia Adánez, Trad.). Madrid: Alianza Editorial.
- Sabido, O. (2013). Los retos del cuerpo en la investigación sociológica. Una reflexión teórica-metodológica. En: Aguilar, M. y Soto, P. (Coordinadores). *Cuerpos, espacios y emociones, aproximaciones desde las ciencias sociales* (pp. 19-54). México: Porrúa/UAM-I.

- Salazar, O. (2013). *Masculinidades y ciudadanía: los hombres también tenemos género*. Córdoba: Dykinson.
- Salguero, M. (2008). Ni todo el poder ni todo el dominio: identidad en los varones, un proceso de negociación entre la vida laboral y familiar. En: Ramírez, J. y Uribe, G. (Coordinadores). *Masculinidades. El juego de los hombres en que participan las mujeres* (pp. 247-268). México: Plaza y Valdés.
- Salud y Género, A. C. (2005). *Programa H. Manual 1: Sexualidad y salud reproductiva*. Serie: Trabajando con hombres jóvenes. (Segunda edición). México.
- Salud y Género, A. C. (2005a). *Programa H. Manual 3: De la violencia a la convivencia*. Serie: Trabajando con hombres jóvenes. (Segunda edición). México.
- Salud y Género, A. C. (2005b). *Programa H. Manual 4: Razones y emociones*. Serie: Trabajando con hombres jóvenes. (Segunda edición). México.
- Sánchez, L. (2011). *Masculinidades en crisis: cuerpo y danza. Reconstruyendo masculinidades de hombres bailarines de la Academia Superior de Artes de Bogotá*. (Tesis inédita de Maestría). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ICFES.
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. La Plata: Editorial de la Universidad de La Plata.
- Scott, J. (1990). *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. Disponible en: <http://dsyr.cide.edu/documents/302584/303331/02.-Scott.pdf>
- Secretaría de Gobernación (Segob). (2010). *Enciclopedia de los Municipios de México, Los Municipios de Tabasco*. México: INAFED.

Secretaría de Relaciones Exteriores (SER), Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2004). *Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer*. México: SER, UNIFEM, PNUD.

Secretaría de Trabajo y Previsión Social del Estado de Tabasco (STPS). (2016). *Información Laboral Mayo 2016*. Disponible en: <http://www.stps.gob.mx/gobmx/estadisticas/pdf/perfiles/perfil%20tabasco.pdf>

Seidler, V. (2000). *La sinrazón masculina y teoría social*. México: UNAM.

Siles, I. (2012). Poder y afectividad: paternidad en varones mormones. *La Ventana*, (35), 322-375.

Sinay, S. (2001). *Misterios masculinos que las mujeres no comprenden*. México: Océano.

Suárez, M. (1996). *Mediación: conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Madrid: Paidós Ibérica.

Tarrés, M. (2013). *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: El Colegio de México.

Téllez, A. y Verdú, A. (2011). El significado de la masculinidad para el análisis social. *Revista Nuevas Tendencias en Antropología*, (2), 80-103.

Tena, O. y Jiménez, L. (2003). *Algunos malestares en la experiencia de los varones: ¿podemos ir reflexionando sobre sus derechos sexuales y reproductivos?* Versiones previas presentadas en el VI Encuentro del Programa Institucional de Estudios de la Mujer (PIEM), Ciudad de México.

Tena, O. (2014). Incorporación del trabajo con hombres en la agenda feminista. En: Rocha, T. y Lozano, I. (Compiladores). *Debates y reflexiones en torno a*

las masculinidades: analizando los caminos hacia la igualdad de género (pp. 21-40). México: UNAM.

Trejo, F. (2010). Fenomenología como método de investigación: una opción para el profesional de enfermería. *Enfermería Neurológica*, 11(2), 98-101.

Trujillo, S. (2008). *Pedagogía de la afectividad: la afectividad en la educación que le apuesta a la formación integral, ir al núcleo del sujeto*. (Tesis de maestría inédita). Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia.

Tuñón, E. y Tinoco, R. (2009). ¿Historia no es destino? Masculinidades juveniles tabasqueñas contemporáneas. *La Ventana (on line)*, 3(29). P.p. 32-66. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-94362009000100004&script=sci_arttext

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). (2014). Segundo Informe de Actividades 2013. Consultado en octubre de 2014 en: http://www.archivos.ujat.mx/2014/Rectoria/2do_informe/SEGUNDO%20INFORME%20UJAT%202013.pdf

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). (2015a). *Tercer Informe de Actividades 2014*. Consultado en abril de 2015 en: <http://www.archivos.ujat.mx/2015/rectoria/informe/TERCER%20INFORME%202014.pdf>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). (2015b). *Código de Ética de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Gaceta Juchimán, suplemento especial*, 4(45).

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). (2015c). *Historia de la DAEA y la DAIA*. Consultado en abril de 2015 en: <http://www.ujat.mx/>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). (2015d). *Estatuto del Personal Académico y Reglamento Escolar del Modelo Educativo Flexible*. Consultado en abril de 2015 en: <http://www.ujat.mx/contenido/interioradentro/4/15763>

- Valcuende, J. (2010). Sexo entre hombres: los límites de la masculinidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 20(1), 11-37.
- Varela. (2005). *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa Editorial
- Vasilachis, I. (2009). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(2), 1-23.
- Vecina, M. (2006). Emociones positivas. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 9-17.
- Vilches, L. (2011). *La investigación en comunicación. Métodos y técnicas en la era digital*. Madrid: Gedisa Editorial.
- Wallon, H. (1987) *Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la Educación Infantil*. Madrid: Visor-Mec.
- Warner, M. (2012). *Público, públicos, contrapúblicos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zapata, M. (2001). Más allá del machismo. La construcción de masculinidades. En: Helfrich, S. (Dirección). *Género, feminismo y masculinidad en América Latina* (pp. 225-247). El Salvador: Ediciones Böll.

ANEXOS

ANEXO 1. Consentimiento informado.



UNIVERSIDAD VERACRUZANA

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES PSICOLÓGICAS

DOCTORADO EN PSICOLOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Como parte de las actividades de recolección de datos para la investigación “Masculinidad y afectividad en el espacio público: el malestar de los varones ante las prescripciones sociales del género. Análisis en una universidad de Tabasco”, se aplicarán diversas técnicas de recolección de datos, entre ellas, dinámicas grupales y entrevistas, con estudiantes varones de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), específicamente de las divisiones académicas de: Ingeniería y Arquitectura (DAIA) y Educación y Artes (DAEA), bajo la coordinación del Maestro Carlos Arturo Olarte Ramos, responsable del proyecto.

Las dinámicas grupales se desarrollarán en un día, durante ocho horas, con el objetivo general de explorar la interacción que existe entre los varones en el espacio universitario; las entrevistas se realizarán en diversos momentos acordados con los estudiantes.

Se pretende que los participantes platiquen y compartan sobre sí mismos, sobre temáticas como masculinidad y afectividad; para ello se solicita puntualidad, respeto, honestidad, dinamismo, colaboración y actitud propositiva. Durante la entrevista y las dinámicas grupales se tomarán imágenes fotográficas y se grabará audio, como evidencias de participación.

Usted ha sido convocado para formar parte de este proyecto y tiene la libertad de no aceptar, o bien, dejar de hacerlo aun cuando haya asistido a alguna de ellas.

La aceptación para participar es de forma voluntaria. El equipo de trabajo le dará lo necesario para su comodidad y seguridad en la investigación.

El beneficio que obtendría de esta participación es un espacio de reflexión con estudiantes de la misma división. Los asistentes a las dinámicas grupales tendrán refrigerio durante el desarrollo de las actividades y no habrá retribución económica alguna.

La información obtenida tendrá uso exclusivamente académica, y por lo tanto, confidencial, con lo que se garantiza la no distribución de fotografías y grabación de voz. Cualquier duda que haya al respecto, puede comunicarse con el investigador responsable, al correo electrónico olarte4@hotmail.com o al celular 9932 524532. Los resultados de la investigación serán compartidos a través de ponencias, carteles, talleres, mesas redondas y artículos publicados, cuidando en todo momento el anonimato de los participantes.

CERTIFICADO DE CONSENTIMIENTO

He leído la información anterior y he tenido la oportunidad de hacer preguntas al respecto, las cuales han sido respondidas satisfactoriamente.

Doy mi consentimiento voluntario para ser un participante en este estudio.

Nombre y firma del participante _____

Nombre y firma del director del proyecto _____

Fecha _____

ANEXO 2. Cédula de entrevista exploratoria.

PLANEACIÓN DE ENTREVISTA EXPLORATORIA

La primera fase del trabajo de campo en esta investigación consistió en la realización de entrevistas exploratorias con informantes clave, contactados a través de la Secretaría de Servicios Académicos, vía Dirección de Estudios y Servicios Educativos (DESE) y del Comité Directivo Estudiantil Universitario de Tabasco (CDEUT), en las divisiones académicas de la universidad donde se realiza el proyecto: Educación y Artes (DAEA) e Ingeniería y Arquitectura (DAIA).

Tales escenarios representan el campo de acción de los estudiantes. Al considerar la aportación de Bourdieu en el estudio de la cultura, un campo es un espacio social de acción y de influencia en el que confluyen relaciones sociales determinadas, intereses y conflictos.

Para estudiar un campo, considera Bourdieu, es necesario reparar en tres momentos "internamente conectados". Primero se debe analizar la posición del campo frente al campo del poder (el de la lucha de clases: relación del campo con clases dominantes y dominadas). Segundo, trazar un mapa de la estructura objetiva de las relaciones entre las posiciones ocupadas por los agentes o las instituciones que compiten por la forma legítima de la autoridad específica del campo. Tercero, hay que analizar el habitus de los agentes, los diferentes sistemas de disposiciones que han adquirido al interiorizar un determinado tipo de condición social y económica, condición que en su trayectoria dentro del campo encuentra oportunidades más o menos favorables de actualización (Bourdieu y Wacquant, 2008, citados por Guerra, 2010: 398).

Es el campo social donde el fenómeno tiene su razón de ser, es la Universidad donde los estudiantes de ese nivel educativo interactúan para conformarse como sujetos en proceso de formación profesional, y en donde tejen redes sociales.

Estas relaciones toman forma estructural mediante la noción de campo, y forma estructurante por medio de las nociones de habitus y capital, conceptos teóricos que permiten dilucidar el sentido de los nexos que se establecen entre los agentes e instituciones de la sociedad, en un doble sentido: entre las estructuras objetivas y las estructuras incorporadas, vía las prácticas impuestas por la lógica del campo y las prácticas que asumen los agentes determinados por el habitus (Reyes, 2005: 667-668).

Con las entrevistas exploratorias se buscó recabar información tanto sobre el campo en el que se desarrollan los estudiantes como sobre la visión que tienen otros actores sociales sobre la afectividad de los estudiantes varones de la Universidad. Con ello se reconstruyó el panorama general en que se desarrollan los estudiantes y las manifestaciones de su afectividad en el ámbito académico.

Contar con información sobre las relaciones que tejen los universitarios varones en el ámbito académico fue indispensable para la identificación e interpretación de las redes interpersonales donde se manifiesta la afectividad. De esta forma, las manifestaciones afectivas de los estudiantes universitarios varones están determinadas, en parte, por el escenario académico, que constituye uno de sus campos, y toman significancia a partir de la dinámica que viven los alumnos en dicho escenario y el peso cultural que traen de su historia.

Los informantes clave fueron:

1. Directivos, debido a que representan el elemento superior en la estructura organizacional de la división, conocen la conformación y la dinámica del escenario académico, establecen lineamientos generales para la convivencia entre la comunidad estudiantil, y se informan de las problemáticas escolares de los alumnos.
2. Profesor (ra) porque tiene vínculo directo con los estudiantes en el escenario áulico, y percibe lo que acontece en el resto del espacio académico, en donde se relaciona como docente, tutor, asesor, e incluso como amigo, con los alumnos.
3. Psicólogo (a), ya que conoce el tipo de demanda de apoyo psicológico más frecuente en la escuela, con el que identifica las problemáticas relacionadas con la afectividad, los pasajes más significativos de la historia de vida, y la comunicación no verbal de los sujetos.
4. Líderes formales e informales, quienes perciben y forman parte de la cotidianidad de los alumnos en el ambiente universitario. Los líderes formales,

como el Presidente de la Sociedad de Alumnos o los Jefes de Grupo, como ostentan un puesto de representatividad entre los estudiantes, están vinculados con sus compañeros a partir de situaciones específicas como problemas con profesores, actividades académicas y contacto con la dirección; por su parte, los líderes informales, aquellos que por sus características personales organizan a sus compañeros o atraen la atención de sus pares, están en contacto continuo con la población estudiantil y conocen lo que sucede con ellos en aspectos relacionados con la dinámica universitaria. Son líderes de opinión, y como tal, influyen directa o indirectamente en las decisiones de sus compañeros. Ambas figuras representan una fuente importante de información sobre lo que pasa con los estudiantes.

5. Personal no académico, donde se considera a los administrativos y a los que apoyan con el orden y la limpieza del centro escolar, ya que perciben la realidad de los estudiantes a través de pláticas informales que se presentan a diario, o bien, porque están en contacto con ellos ante el desarrollo de alguna actividad académica y fuera del aula.

Las temáticas trabajadas, considerando al informante clave, fueron:

1. Directivos. Clima institucional (donde se perciben los elementos que dan identidad al centro escolar vinculado con los valores universitarios) y laboral (donde se presentan los tipos de relaciones y afectos), además de la normativa respecto a las manifestaciones afectivas dentro y fuera del aula, y las problemáticas que identifican entre el alumnado.

2. Profesor (a). Percepción sobre el clima laboral y relaciones entre profesores (la dinámica docente proporciona elementos que impactan directa o indirectamente en las acciones de los estudiantes, esto es, informa, proyecta valores, normas, reglas, que enmarcan parte de la afectividad de los estudiantes), normatividad universitaria (normas y reglas establecidas por la universidad y por la división, y

aquellas que son propias del profesor), además de las manifestaciones afectivas de los estudiantes.

3. Psicólogo (a). Ambiente universitario, normatividad, problemáticas de los estudiantes y afectividad de los varones hacia sus compañeros (as).

4. Líderes formales e informales. Ambiente universitario (relación con profesores y grupos de estudiantes), y afectividad que se da entre compañeros.

5. Personal no académico. Ambiente universitario (comportamiento de los estudiantes varones) y manifestaciones afectivas de los estudiantes varones.

Para llevar un orden con las entrevistas, se destinará una fecha específica para visitar cada una de las divisiones académicas, día en que se pretende platicar con los informantes claves (se utilizarán más días en caso de ser necesario).

Al momento de estar frente a la persona, se hizo una presentación general del investigador y el motivo de la entrevista, sin explicar a detalle el objetivo del proyecto, a fin de evitar que los informantes sesgaran los datos.

Cuadro 27. Preguntas a realizar en las entrevistas exploratorias.

INFORMANTES CLAVE	PREGUNTAS
1. Directivos	a) ¿Cómo es la dinámica laboral que se presenta en esta división? b) ¿Qué la hace diferente respecto a las otras divisiones? c) ¿Cómo es la convivencia entre los directivos en esta división? d) ¿Y la que existe entre la directiva y los profesores? e) ¿Y con los estudiantes? f) ¿Cómo es la convivencia entre los profesores y los alumnos? g) ¿Qué problemáticas se han presentado en la convivencia de la directiva con los alumnos? h) ¿Y en la convivencia de profesores con alumnos? i) ¿Qué situaciones problemáticas se presentan en la convivencia de

	<p>los estudiantes?</p> <p>j) ¿De qué forma la directiva apoya a los estudiantes en situaciones de riesgo?</p> <p>k) ¿Qué observa sobre las manifestaciones afectivas entre los estudiantes?</p> <p>l) ¿Y entre estudiantes varones?</p> <p>m) ¿Cómo se comportan los estudiantes hombres de esta división?</p> <p>n) ¿Qué normativa existe respecto a las manifestaciones afectivas en esta división?</p> <p>ñ) ¿Cómo ha actuado cuando un alumno hombre llora?</p> <p>o) ¿Cómo ha actuado cuando un alumno varón abraza efusivamente a sus compañeros o compañeras?</p>
<p>2. Profesor</p>	<p>a) ¿Cómo es el escenario donde los estudiantes realizan sus actividades académicas?</p> <p>b) ¿Cómo se lleva con sus alumnos?</p> <p>c) ¿Qué normativa aplica usted en el salón de clases?, ¿son específicas de la universidad, de la división o de usted?</p> <p>d) ¿Cómo responden los alumnos frente a esa normativa?</p> <p>e) ¿Cómo impacta usted en sus alumnos?</p> <p>f) ¿Cuáles son las problemáticas más comunes entre los estudiantes?</p> <p>g) ¿Qué es lo que observa sobre la convivencia de los alumnos dentro y fuera del salón?</p> <p>h) ¿Qué muestras de afecto se presentan entre los estudiantes?</p> <p>i) ¿Qué observa en esas muestras de afecto?</p> <p>j) ¿Qué diferencias observa entre las muestras de afecto que expresan las mujeres con las que expresan los hombres?</p> <p>k) ¿Qué diferencias existen entre el afecto que demuestra un alumno hacia su compañera con el que demuestra hacia su compañero?</p> <p>l) ¿Qué significan para usted esas muestras de afecto?</p> <p>m) ¿Cómo actúa si una mujer llora?, ¿y si es hombre?</p> <p>n) ¿Qué percibe cuando un estudiante hombre abraza efusivamente a sus compañeros o compañeras?</p> <p>ñ) ¿Existen restricciones en esta división sobre las manifestaciones de afecto de los estudiantes varones?</p> <p>o) ¿Y restricciones de usted?</p>

<p>3. Psicólogo</p>	<p>a) ¿Cómo es el escenario académico donde se desarrollan los estudiantes?</p> <p>b) ¿Cómo se lleva con los estudiantes?</p> <p>c) ¿Cómo es la convivencia que se presenta entre los estudiantes?</p> <p>d) ¿Cómo demuestran los estudiantes varones el afecto hacia los demás?</p> <p>e) ¿Qué observa en las expresiones de afecto de los estudiantes varones?</p> <p>f) ¿Qué piensan los estudiantes varones de esas manifestaciones de afecto?</p> <p>g) ¿Qué tipo de restricciones tienen en esta división respecto a sus manifestaciones afectivas?</p> <p>h) ¿Cuáles son las problemáticas más frecuentes a las que se enfrentan los estudiantes varones dentro del escenario académico?</p> <p>i) ¿Cuáles son los motivos más frecuentes por los que los alumnos varones asisten al consultorio psicológico?</p> <p>j) ¿Han llorado los hombres durante la sesión?, ¿por qué lloran?</p>
<p>4. Líderes formales e informales</p>	<p>a) ¿Cómo te llevas con tus compañeros?</p> <p>b) ¿Cómo crees que influyes en tus compañeros?</p> <p>c) ¿Cómo se llevan tus compañeros con sus profesores?, ¿con la directiva?</p> <p>d) ¿Cómo es la convivencia que se presenta entre estudiantes en esta división?</p> <p>e) ¿Se forman grupos?, ¿de qué tipo?</p> <p>f) ¿La convivencia que se presenta en la universidad es sólo aquí o se extiende a otros escenarios?</p> <p>g) ¿Qué muestras de afecto se presentan entre tus compañeros varones?</p> <p>h) ¿Qué diferencias observas entre las muestras de afecto que expresan tus compañeros con los que expresan tus compañeras?</p> <p>i) ¿Qué diferencias observas entre las muestras de afecto que expresas tus compañeros hacia los varones con las que expresan hacia las mujeres?</p> <p>j) ¿Cómo se comportan los hombres en esta división?</p> <p>k) ¿Qué restricciones tienen para mostrar sus afectos?</p> <p>l) ¿Qué significan para ti esas manifestaciones de afecto?</p>

5. Personal no académico	a) ¿Cómo describe el ambiente universitario? b) ¿De qué forma se llevan los estudiantes entre sí? c) ¿Cómo se llevan con sus profesores?, ¿y con la directiva?, ¿con ustedes? d) ¿Cómo se comportan los varones en esta división? e) ¿Qué muestras de afecto observa de ellos para sus compañeras? f) ¿Y para sus compañeros? g) ¿Les han llamado la atención porque son evidentes en sus manifestaciones afectivas? h) ¿Ha visto llorar a los hombres?, ¿abrazarse?, ¿qué piensa al respecto? i) ¿Qué restricciones hay en esta división para que los varones muestren sus afectos?
--------------------------	--

Para la elaboración de la información, los datos se agruparon en cuadros a partir de la siguiente categorización.

Cuadro 28. Sistematización de la información de la entrevista exploratoria.

CATEGORÍAS	INFORMANTE 1 (directivo)	INFORMANTE 2 (profesor)	INFORMANTE 3 (psicólogo)	INFORMANTE 4 (líderes formales e informales)	INFORMANTE 5 (personal no académico)
1- Clima institucional y laboral	X	X			
2- Ambiente universitario		X	X	X	X
3- Normatividad		X	X		
4- Problemáticas del alumnado	X		X		
5- Manifestaciones afectivas	X	X	X	X	X

ANEXO 3. Planeación del taller y cartas descriptivas.

PLANEACIÓN DEL TALLER SOBRE AFECTIVIDAD

La segunda fase de la recolección de datos implicó el desarrollo de dinámicas grupales relacionadas con la masculinidad y la afectividad, con el fin de explorar la percepción de los sujetos de investigación respecto a las manifestaciones afectivas de los varones considerando las prescripciones sociales de género, y las reacciones que ellos como universitarios tienen sobre la afectividad hacia otro varón en el espacio académico.

Para explorar la afectividad masculina se requirió la permisividad del hombre para interactuar con otros hombres, a partir de la percepción que tiene sobre la afectividad que realiza hacia sí mismo y hacia la otredad, y aquella que realizan otros hombres. La reunión entre varones representa datos distintos a los que se obtendrían de manera individual, por lo que en un encuentro entre hombres la información que se genere deja de ser particular para cada individuo y se convierte en grupal.

Las dinámicas grupales se definen como “procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad de grupo, sobre la base de conocimientos suministrados por la teoría de la Dinámica de Grupos” (Vilches, 2011). Se pretendió que los participantes proporcionaran información sobre: afectividad, prescripciones sociales, relaciones interpersonales, además de comunicación verbal y no verbal.

Para lograr el objetivo de esta fase se conformaron dos grupos de estudiantes universitarios, uno por división académica, donde se aplicaron dinámicas que permitieran la expresión de la parte afectiva y sus componentes: ánimo, emoción y sentimiento; retroalimentando la percepción de los estudiantes sobre la afectividad, a partir de preguntas de reflexión.

Cuadro 29. Categorización a utilizar en el taller sobre afectividad.

CATEGORÍAS	PREGUNTAS GUÍA
1- Afectividad.	a) ¿Qué es la afectividad? b) ¿Cómo percibe la manifestación de su afectividad y la de los otros? c) ¿Cómo reacción los otros ante la manifestación de la afectividad del sujeto? d) ¿Cómo expresa su afectividad en el espacio público académico?
2- Prescripciones sociales.	a) ¿Por qué y cómo internaliza las prescripciones sociales del género relacionadas con la afectividad? b) ¿Qué malestar le provocan las prescripciones sociales del género relacionadas con la afectividad? c) ¿Qué bienestar le provocan las prescripciones sociales del género relacionadas con la afectividad?
3- Relaciones interpersonales.	a) ¿Cómo percibe sus relaciones interpersonales y la de los otros? b) ¿Cómo perciben los otros las relaciones interpersonales del sujeto? c) ¿Cómo internaliza las prescripciones sociales para su género sobre las relaciones interpersonales?
4- Comunicación verbal y no verbal.	a) ¿De qué forma muestra afectividad a las mujeres y a los hombres? b) ¿Qué expresiones orales y escritas utiliza para manifestar su afectividad hacia los hombres? c) ¿Qué expresiones orales y escritas utiliza para manifestar su afectividad hacia las mujeres? d) ¿Qué expresiones corporales utiliza para manifestar su afectividad hacia los hombres y hacia las mujeres?

Las dinámicas trabajadas fueron: *Siluetas masculinas*, *Confianza*, *Rostro masculino*, *Expresión y manejo de emociones*, *Yo soy*, obtenidas del *Programa H*, en su serie *Trabajando con hombres jóvenes*.

Como parte del cierre de esta fase de recolección de datos, se realizó la reflexión de las preguntas sobre las categorías planteadas. A continuación se presentan las cartas descriptivas utilizadas en el taller.

a) Carta descriptiva general

MOMENTO	OBJETIVO	MATERIAL	DURACIÓN
1. Bienvenida	Agradecer a los sujetos su participación en el taller y explicar el objetivo de la actividad. Presentación de los participantes.		25'
2. Consentimiento informado	Explicar el consentimiento informado como parte de la cuestión ética del proyecto, a fin de firmar el documento como evidencia del consentimiento de los participantes.	Copias del consentimiento informado.	10'
3. Dinámica 1: Siluetas masculinas	Conceptualizar la masculinidad desde la perspectiva de los estudiantes, considerando las prescripciones sociales de género.	Pliegos grandes de papel, plumones, cinta adhesiva.	90'
4. Receso.		Antojitos diversos, agua y refresco.	15'
5. Dinámica 2: Confianza	Impulsar la interacción entre varones para que exista una cercanía física como parte del juego masculino.	Silla y mesa.	30'
6. Dinámica 3: Rostro masculino	Provocar la cercanía física de los estudiantes varones, a partir del tacto y el rostro, a fin de conocer sus reacciones provocadas por el contacto corpóreo.		60'
7. Receso		Antojitos diversos, agua y refresco.	15'
8. Dinámica 4: Expresión y Manejo de emociones	Reconocer las dificultades para la expresión de las emociones, producto de la socialización genérica, analizando los costos para la salud mental.	Pliegos grandes de papel, tarjetas, cinta adhesiva, plumones.	95'
9. Dinámica 5: Yo soy	Realizar un ejercicio vivencial de contacto con afectos y emociones, expresarlas y dialogar acerca de ellas.		60'
10. Reflexiones generales	Abrir un espacio para que los estudiantes intercambien ideas sobre las categorías de la investigación, guiados por el investigador.	Preguntas detonadoras.	35'
11. Cierre del taller	Agradecer la participación de los sujetos, invitándolos a continuar apoyando actividades diversas relacionadas con la investigación.		20'

b) Carta descriptiva de dinámica 1

NOMBRE DE LA TÉCNICA: Siluetas masculinas.

OBJETIVOS:

- Conceptualizar la masculinidad desde la perspectiva de los estudiantes, considerando las prescripciones sociales de género.
- Dar elementos para la reflexión personal analizando el rol masculino designado a los varones.
- Reflexionar sobre la internalización de las prescripciones sociales para el género masculino.

MATERIALES: pliegos grandes de papel, plumones, cinta adhesiva.

TIEMPO SUGERIDO: 90 minutos.

PROCEDIMIENTO:

1- Se pide al grupo que se organice en parejas para dibujar una silueta masculina.

2- A la silueta masculina deberá colocarse un nombre.

3- En la parte superior izquierda enlistarán características físicas que tiene su silueta.

4- En la parte superior derecha enlistarán características psicológicas que tiene su silueta.

5- En la parte inferior izquierda enlistarán las actividades que realiza esa silueta masculina.

6. En la parte inferior derecha enlistarán las personas con las que se relaciona esa silueta masculina.

7- En la parte superior central enlistarán las cosas que la sociedad le prohíbe a la figura masculina.

8- En la parte inferior central enlistarán las cosas que la sociedad le permite a la figura masculina.

9- En la parte de la cabeza, dentro de la silueta, colocarán lo que esa silueta masculina se permite hacer.

10- En la parte de los pies, dentro de la silueta, colocarán lo que esa silueta masculina no se permite hacer.

11- Por parejas se hace la presentación de las siluetas.

12- Se pregunta a los participantes con qué

PREGUNTAS PARA EL DEBATE:

1- ¿Con qué normativa social estoy de acuerdo como hombre?

2- ¿Con qué normativa social no estoy de acuerdo como hombre?

3- ¿Qué me llama la atención de las siluetas expuestas?, ¿por qué?

4- ¿Cómo me comporto yo como hombre?

5- ¿De qué forma me relaciono con los demás?

silueta (s) se identifica (n) y comentar al respecto.

CIERRE:

Al final debe reflexionarse sobre cómo los hombres se comportan en sociedad bajo una normativa de comportamiento, promoviendo una cultura patriarcal; y la necesidad de transformar esas normativas para alimentar la salud psicológica masculina.

c) Carta descriptiva de dinámica 2

NOMBRE DE LA TÉCNICA: Confianza.

OBJETIVOS:

- Impulsar la interacción entre varones para que exista una cercanía física como parte del juego masculino.
- Reflexionar sobre el contacto físico realizado en el juego masculino.
- Identificar la permisividad en el contacto físico entre hombres.

MATERIALES: silla y mesa.

TIEMPO SUGERIDO: 40 minutos.

PROCEDIMIENTO:

1- Se explica al grupo que se realizará una dinámica sobre confianza, que consiste en que los participantes se dejarán caer de espaldas, uno por uno desde una mesa, para ser cachado por sus compañeros parados en el suelo.

2- Se organiza al grupo y se decide el orden de participación.

3- Uno por uno se dejan caer y son atrapados por sus compañeros.

CIERRE:

Al final debe reflexionarse sobre la confianza que existe entre hombres, y la implicación que existe al dejarse tocar diversas partes del cuerpo por otros hombres. Se comenta sobre la permisividad del contacto físico entre hombres como parte del juego masculino.

PREGUNTAS PARA EL DEBATE:

- 1- ¿Qué sentí cuando me dejé caer?
- 2- ¿Confíe en mis compañeros?
- 3- ¿Qué partes de mi cuerpo permití que fueran tocadas por otro hombre?, ¿por qué?
- 4- ¿Qué es para mí el juego masculino?
- 5- ¿Qué implicaciones existe en el juego masculino?

d) Carta descriptiva de dinámica 3

NOMBRE DE LA TÉCNICA: Rostro masculino.

OBJETIVOS:

- Provocar la cercanía física de los estudiantes varones, a partir del tacto y el rostro, a fin de conocer sus reacciones provocadas por el contacto corpóreo.
- Reflexionar sobre la permisividad en el contacto del rostro entre hombres.
- Identificar las sensaciones y emociones experimentadas por los sujetos durante el contacto de rostros.

MATERIALES: ninguno.

TIEMPO SUGERIDO: 60 minutos.

PROCEDIMIENTO:

1- Se explica al grupo que se realizará una dinámica sobre confianza, que complementa la anterior técnica.

2- El grupo se ordena en dos filas, frente a frente, de tal forma que el trabajo será en parejas.

2- Se solicita a los participantes tocar y acariciar el rostro de quien tiene enfrente, con el fin de reconocer características de ese rostro.

3- Una fila queda estática, la otra avanza, a fin de permitir que los participantes tengan otro rostro enfrente de sí.

4. Se realiza el mismo procedimiento de tocar y acariciar el rostro.

CIERRE:

Al final debe reflexionarse sobre la permisividad para tocar y acariciar el rostro de otro hombre, sobre las sensaciones y emociones experimentadas con el ejercicio, y sobre el reconocimiento de la necesidad masculina de ser más sensible hacia otra persona.

PREGUNTAS PARA EL DEBATE:

1- ¿Qué sentí cuando me tocaron el rostro?

2- ¿Qué sentí cuando toqué otro rostro?

3- ¿Qué emociones experimenté?, ¿por qué?

4- ¿Por qué permití que otro hombre me tocara el rostro?

5- ¿Por qué me permití tocar el rostro de otro hombre?

6- ¿Qué implicaciones tienen mis reacciones en el ejercicio?

7- ¿Cómo se presentan las prescripciones sociales del género en el ejercicio?

8- ¿Qué diferencia existe entre este ejercicio y el anterior si los dos implican contacto físico?

e) Carta descriptiva de dinámica 4

NOMBRE DE LA TÉCNICA: Expresión y manejo de emociones.

OBJETIVOS:

- Reconocer las dificultades para la expresión de las emociones, producto de la socialización genérica, analizando los costos para la salud mental.
- Dar elementos para la reflexión personal analizando aquellas emociones que son básicas.
- Reflexionar de qué maneras aprendemos a inhibir o a exagerar emociones.

MATERIALES: pliegos grandes de papel, tarjetas, cinta adhesiva, plumones.

TIEMPO SUGERIDO: 90 minutos.

PROCEDIMIENTO:

- 1- Se pide al grupo que se sienten en círculo, y dé lectura al cuento "El otro yo".
- 2- Al terminar la lectura preguntar:
 - a) ¿Qué fue lo que más le llamó la atención del cuento?
 - b) ¿En qué se parece a la vida?
 - c) Durante un minuto recuerden los aspectos, actitudes, emociones que han dejado de lado, y especifiquen el porqué.
 - d) ¿Para qué les sirvió dejarlo a un lado y cuáles son las áreas, actitudes y emociones que tuvieron que desarrollar más?
 - e) ¿Cuál ha sido el costo de esta pérdida?
- 3- Se les indica que se van a trabajar cinco emociones básicas: miedo, afecto, tristeza, enojo y alegría. Se les señala que juntas se les llamará a estas emociones: MATEA.
- 4- Se toma un tiempo para que identifiquen en qué parte de su cuerpo sienten cada emoción y cómo pueden diferenciar una emoción de otra.
- 5- Se realiza el ejercicio en forma individual:
 - a) Se asigna el número 1 a la emoción que expresen más fácilmente.
 - b) El número 2 a la que le sigue.
 - c) El número 3 a la que le es indiferente (ni se dificulta ni se facilita su expresión).
 - d) El número 4 a la que se dificulta un poco.

PREGUNTAS PARA EL DEBATE:

- 1- ¿De qué les ha servido disminuir y exagerar ciertas emociones?
- 2- ¿Cómo aprendieron a hacerlo?
- 3- ¿Qué costos ha tenido para ellos mismos?
- 4- ¿Cómo influye mi MATEA en las relaciones que establezco con las demás personas (pareja, familia, amigos)?
- 5- ¿Cuál es la función de las emociones?
- 6- Se dan ejemplos y se pide ejemplos al grupo.
- 7- ¿Qué descubriste para ti?

CUENTO: "El otro yo" (Mario Benedetti)

Se trataba de un muchacho corriente: en los pantalones se le formaban rodilleras, leía historietas, hacía ruido cuando comía, se metía los dedos a la nariz, roncaba en la siesta, se llamaba Armando Corriente en todo menos en una cosa: tenía Otro Yo.

El Otro Yo usaba cierta poesía en la mirada, se enamoraba de las actrices, mentía cautelosamente, se emocionaba en los atardeceres. Al muchacho le preocupaba mucho su Otro Yo y le hacía sentirse incómodo frente a sus amigos. Por otra parte el Otro Yo era melancólico, y debido a ello, Armando no podía ser tan vulgar como era su deseo.

Una tarde Armando llegó cansado del trabajo, se quitó los zapatos, movió lentamente los dedos de los pies y encendió la radio. En la radio estaba Mozart, pero el muchacho se

e) El número 5 a la que se dificulta más y muchas veces se niega.

6- Una vez que terminaron su ejercicio individual, se comparte con el resto del grupo. Es muy importante que todos participen. Si el grupo es muy grande se forman subgrupos.

7- En plenaria, se reflexionan las similitudes y las diferencias dentro del grupo.

CIERRE:

Al final debe enfatizarse que las emociones pueden ser vistas como una forma de energía que nos permite sacar aquello que nos oprime y daña internamente. Lograr su expresión, sin dañar a otros, nos ayuda a fortalecernos más y a relacionarnos mejor con el mundo que nos rodea.

durmió. Cuando despertó el Otro Yo lloraba con desconsuelo. En el primer momento, el muchacho no supo qué hacer, pero después se rehizo e insultó concienzudamente al Otro Yo. Éste no dijo nada, pero a la mañana siguiente se había suicidado.

Al principio la muerte del Otro Yo fue un rudo golpe para el pobre Armando, pero enseguida pensó que ahora sí podría ser enteramente vulgar. Ese pensamiento lo reconfortó.

Sólo llevaba cinco días de luto, cuando salió a la calle con el propósito de lucir su nueva y completa vulgaridad. Desde lejos vio que se acercaban sus amigos. Eso le llenó de felicidad e inmediatamente estalló en risotadas.

Sin embargo, cuando pasaron junto a él, ellos no notaron su presencia. Para peor de males, el muchacho alcanzó a escuchar que comentaban: «Pobre Armando. Y pensar que parecía tan fuerte y saludable».

El muchacho no tuvo más remedio que dejar de reír y, al mismo tiempo, sintió a la altura del esternón un ahogo que se parecía bastante a la nostalgia. Pero no pudo sentir auténtica melancolía, porque toda la melancolía se la había llevado el Otro Yo.

f) Carta descriptiva de dinámica 5

NOMBRE DE LA TÉCNICA: Yo soy

OBJETIVO:

- Reflexionar sobre la importancia de los afectos en la vida de las personas.
- Realizar un ejercicio vivencial de contacto con afectos y emociones, expresarlas y dialogar acerca de ellas.

MATERIALES: ninguno.

TIEMPO SUGERIDO: 60 minutos.

PROCEDIMIENTO:

- 1- Los participantes se ponen de pie y forman un círculo.
- 2- Se solicita que de manera voluntaria pase al centro una persona.
- 3- Se le pide haga un recorrido mirando a los ojos de cada uno de los participantes, al mismo tiempo que dice: "Yo soy...., y soy..." (Frente a cada persona dice su nombre y alguna característica propia).
- 4- Al terminar de recorrer todo el grupo, se sientan e inician la reflexión del ejercicio.

CIERRE:

Retomar el significado tradicional que tiene en diversos países o regiones del país el mirar directamente a otro hombre.

PREGUNTAS PARA EL DEBATE:

- 1- ¿Cómo se sintieron?
- 2- ¿Qué cosas notaron en el grupo?
- 3- ¿Qué sintieron y dónde lo sintieron?
- 4- ¿De qué manera nos puede apoyar este ejercicio a nivel personal y grupal?
- 5- ¿Qué significa mirarse a los ojos entre hombres?

ANEXO 4. Cédula de entrevista a profundidad.

PLANEACIÓN DE ENTREVISTA A PROFUNDIDAD

Una entrevista a profundidad se define como una interacción entre uno o más personas, con un objetivo establecido, en donde a partir de preguntas se obtiene información sobre un aspecto que se investiga. Se considera a profundidad porque se explora a conciencia y a detalle, temáticas específicas.

De acuerdo a Vilches (2011), existen tres diferentes tipos de entrevista a profundidad: historia de vida o autobiografía sociológica, motivacional y actitudinal, y por escenario o situación. En este caso, se realizó la entrevista de historia de vida porque “se trata de aprender las experiencias destacadas de la vida de una persona y las definiciones que esta persona aplica para estas experiencias”.

Las categorías investigadas fueron: masculinidad, relaciones interpersonales, espacio público, manifestaciones afectivas, prescripciones sociales y malestar y/o bienestar, historia familiar, historia escolar, que se desprenden de las preguntas de investigación.

Cuadro 30. Categorización a utilizar en la entrevista a profundidad.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS
1- ¿Qué manifestaciones afectivas se permiten o no los estudiantes universitarios varones de Tabasco en un espacio público académico, considerando las prescripciones sociales para el género masculino?	Manifestaciones afectivas. Espacio público. Prescripciones sociales.
2- ¿Qué bienestar-malestar experimentan con sus manifestaciones afectivas al internalizar las prescripciones sociales de género?	Bienestar-malestar. Masculinidad.
3- ¿Cuál es la percepción que tienen de la reacción del otro o de la otra cuando expresan la afectividad en el espacio público académico?	Manifestaciones afectivas. Espacio público.
4- ¿Qué condicionantes e instituciones (familia, escuela, iglesia) se pueden detectar en la	Historia familiar.

historia de vida de los estudiantes universitarios varones de Tabasco que estén relacionados con la manifestación afectiva en el espacio público académico?	Historia escolar.
---	-------------------

A continuación se presenta la guía de entrevista con su objetivo y las interrogantes para cada categoría de análisis.

Cuadro 31. Preguntas a realizar en la entrevista a profundidad.

CATEGORÍAS	OBJETIVO	PREGUNTAS
Masculinidad	Explorar la concepción sobre la masculinidad y la afectividad masculina	<p>¿Cómo defines ser hombre?</p> <p>¿Qué caracteriza ser hombre?</p> <p>¿Qué aspectos positivos y negativos tiene ser hombre?</p> <p>¿Cómo expresa un hombre sus emociones hacia una mujer?</p> <p>¿Cómo expresa un hombre sus emociones hacia otro hombre?</p> <p>¿Qué se te permite en el aspecto afectivo?</p> <p>¿Qué se te prohíbe en el aspecto afectivo?</p>
Manifestaciones afectivas	Identificar el tipo de relaciones afectivas con amigos, compañeros, parejas, así como la percepción que sobre la afectividad tiene de sí mismo y de los demás	<p>¿Qué emociones, afectos y estados de ánimos manifiesta a quienes te rodean?</p> <p>¿De qué forma las expresas hacia tus amigos y amigas?</p> <p>¿De qué forma expresas afectividad a tus compañeros y compañeras?</p> <p>¿Hacia tu pareja?</p> <p>¿Qué manifestaciones de afecto recibes de tus amigos?</p> <p>¿Cómo te lo expresan?</p> <p>¿Cómo te expresan la afectividad tus compañeros?</p> <p>¿Cómo te expresan la afectividad tu pareja?</p> <p>¿Has ocultado o disfrazado tus emociones para no</p>

		<p>sufrir alguna consecuencia?</p> <p>¿Alguna emoción o estado de ánimo que no te permitas expresar por miedo a los señalamientos?, ¿cuál?</p> <p>¿Qué significado le das a la expresión afectiva de los varones?</p> <p>¿Qué significado le das a tu expresión afectiva?</p> <p>¿Qué significado le das a la expresión afectiva de los demás?</p> <p>¿Qué significado le dan los otros a la expresión de tu afectividad?</p> <p>¿Qué percibes de la reacción del otro frente a tus manifestaciones afectivas?</p>
Espacio público	Determinar el comportamiento afectivo en el espacio público	<p>¿Cómo expresas tu afectividad hacia una mujer en espacios públicos?</p> <p>¿Cómo expresas tu afectividad hacia otro hombre en espacios públicos?</p> <p>¿Cómo expresas tu afectividad hacia una mujer en espacios privados?</p> <p>¿Cómo expresas tu afectividad hacia otro hombre en espacios privados?</p> <p>¿Qué señalamientos te han hecho por expresar tu afectividad en espacios públicos?</p> <p>¿Cuál es tu percepción sobre la expresión afectiva masculina en espacios públicos?</p>
Prescripciones sociales	Identificar las prescripciones sociales internalizadas por el sujeto	<p>¿Qué es lo que crees tú que esperas los demás respecto a la expresión de tu afectividad?</p> <p>¿En qué estás de acuerdo con lo que socialmente está marcado para la expresión afectiva de los varones?</p> <p>¿En qué no estás de acuerdo con lo que socialmente está marcado para la expresión afectiva de los varones?</p> <p>¿Has ocultado o disfrazado tus emociones para no sufrir alguna consecuencia?</p>
Bienestar-malestar	Identificar el bienestar-malestar respecto a su condición masculina y las prescripciones sociales	<p>¿Cómo te sientes cuando manifiestas afectos hacia otros hombres?</p> <p>¿Cómo te sientes cuando no manifiestas afectos hacia otros hombres?</p>

		<p>¿Cuál consideras que es el costo que los hombres pagan por cumplir con las prescripciones sociales?</p> <p>¿Qué costos has pagado por expresar tu afectividad?</p>
Historia familiar	Identificar las relaciones afectivas del sujeto con sus familiares, así como las condicionantes familiares que determinaron sus manifestaciones afectivas	<p>¿Cómo es la relación con tus padres?</p> <p>¿Qué diferencias existen entre la relación que tienes con tu mamá con la que llevas con tu papá?</p> <p>¿Muestras tu afectividad hacia tu padre?, ¿cómo?</p> <p>¿Muestras tu afectividad hacia tu madre?, ¿cómo?</p> <p>¿Cómo te llevas con tus hermanos (as)?</p> <p>¿Qué prohibiciones has tenido para manifestar tu afectividad?</p> <p>¿Quién te las prohibía?</p> <p>¿Qué manifestaciones afectivas te permitían?</p> <p>¿Te castigaron alguna vez por una manifestación afectiva hacia un hombre?</p> <p>¿Y hacia una mujer?</p> <p>¿Qué en tu historia de vida consideras que te marcó</p>
Historia escolar	Identificar las condiciones sociales adquiridas en la escuela respecto a la afectividad	<p>¿Cómo te llevabas con tus amigos y/o compañeros de clases?</p> <p>¿Cómo te llevabas con tus profesores?</p> <p>¿Cómo te llevabas con los directivos?</p> <p>¿Con quién jugabas?</p> <p>¿A qué jugabas?</p> <p>¿Te prohibían que abrazaras o besaras a tus amigos/compañeros?</p> <p>¿Qué te permitían hacer respecto a la expresión afectiva?</p>

ANEXO 5. Guía de observación.

Objetivo: identificar acciones de los estudiantes varones en sus relaciones interpersonales dentro de la universidad, a fin de caracterizar su comportamiento afectivo en el contexto académico.

Unidad de observación: comportamiento afectivo de los estudiantes varones.

Cuadro 32. Instrumento para registrar la observación.

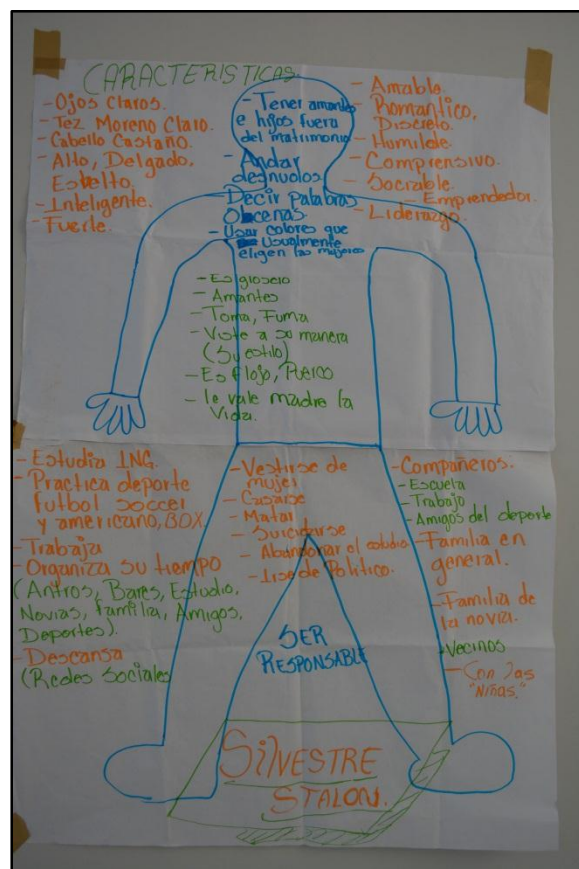
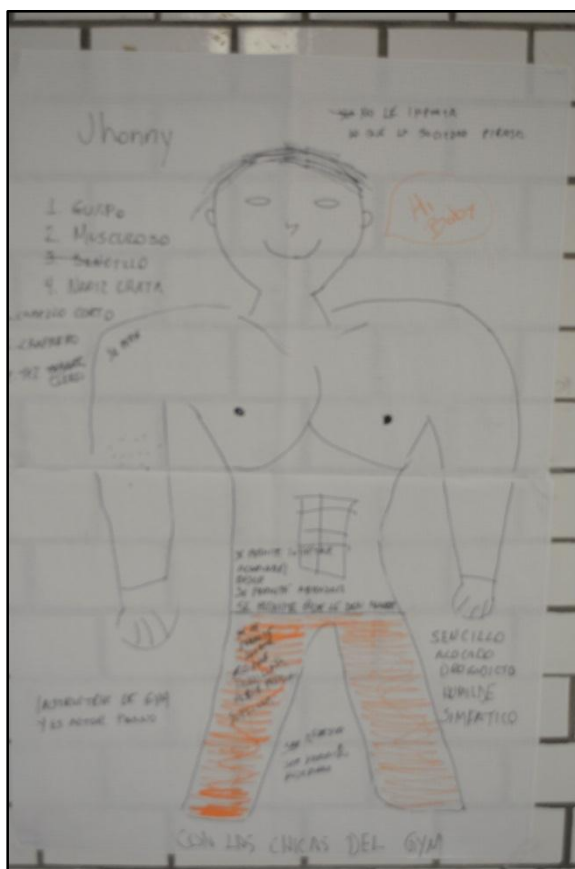
Lugar de reunión:

Duración de la reunión:

INDICADORES	PREGUNTAS
1. Contacto físico	a) ¿Quién (es) y cómo inicia el contacto físico? b) ¿Cómo es el contacto físico? c) ¿Qué partes del cuerpo se permiten tocar? d) ¿Cuál es la respuesta de las personas al contacto físico? e) ¿Qué tan duradero es el contacto físico? f) ¿Cómo termina el contacto físico?
2. Distancias	a) ¿Qué tipo de distancia predomina? b) ¿Con qué tipo de distancia inicia la relación interpersonal? c) ¿Con qué tipo de distancia finaliza la relación interpersonal?
3. Estado anímico	a) ¿Cómo se relacionan los sujetos en el encuentro interpersonal? b) ¿Hay exclamaciones?, ¿cuáles?, ¿frecuencia? c) ¿Existen risas?, ¿duración?, ¿frecuencia? d) ¿Existe llanto?, ¿duración?, ¿frecuencia?
4. Objetos	a) ¿Qué objetos traen los sujetos en el diálogo? b) ¿Alguien da algo a la otra persona? c) ¿Cómo es la entrega del objeto? d) ¿Cómo es el recibimiento del objeto?

5. Palabra hablada	<p>a) ¿Qué palabras son las más frecuentes?</p> <p>b) ¿Qué palabra provoca algún malestar?</p> <p>b) ¿Qué reacción existe ante esas palabras?</p>
--------------------	---

ANEXO 6. Siluetas masculinas.



Dos de las siluetas elaboradas en el taller presentan rasgos machistas con el que los participantes definen la categoría hombres; en ambos casos se evidencia las prescripciones sociales de género.

ANEXO 7. Carteles.

AFFECTIVIDAD Y MASCULINIDAD

El malestar de ser hombre ante las prescripciones sociales del género

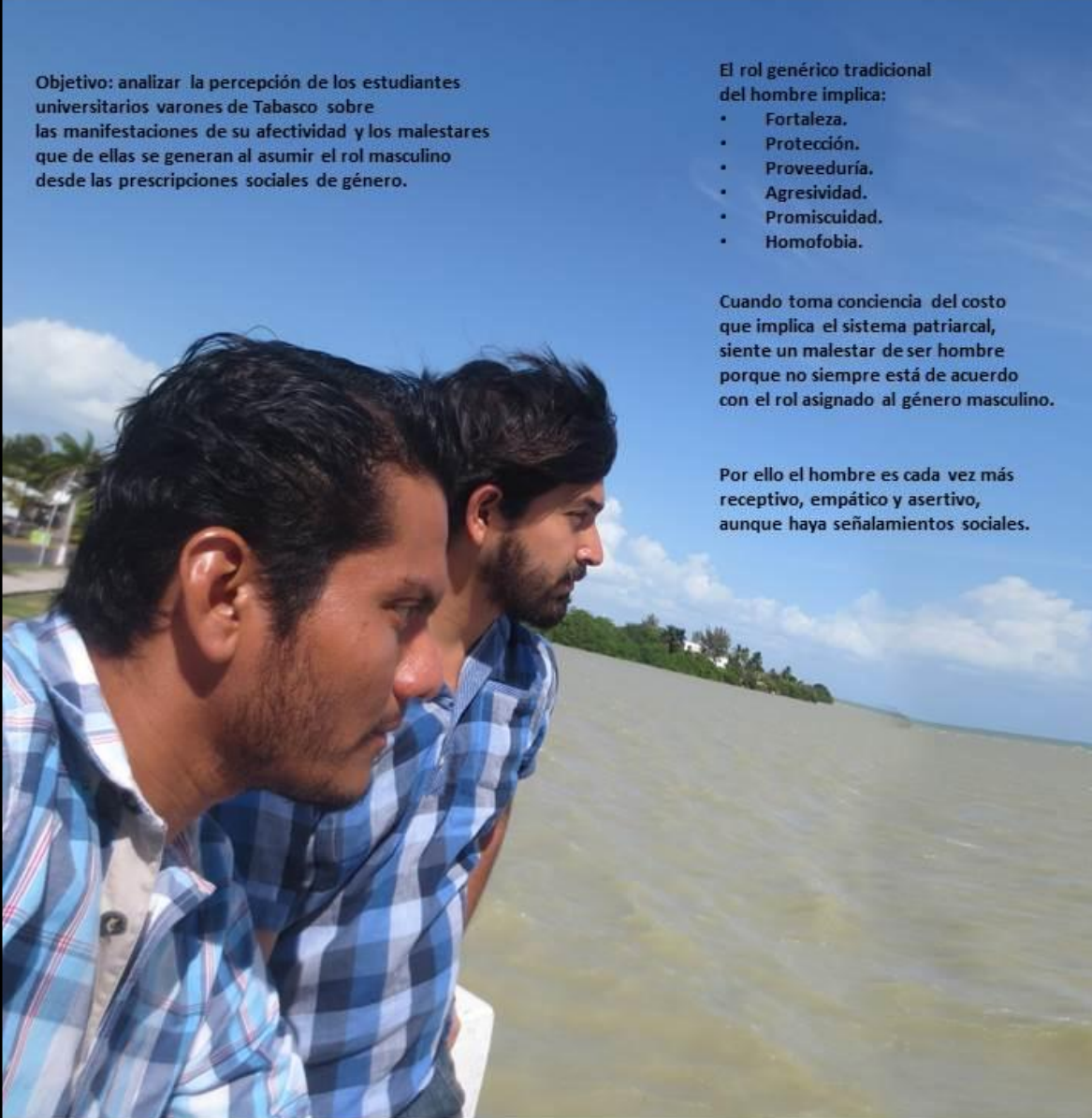
Objetivo: analizar la percepción de los estudiantes universitarios varones de Tabasco sobre las manifestaciones de su afectividad y los malestares que de ellas se generan al asumir el rol masculino desde las prescripciones sociales de género.

El rol genérico tradicional del hombre implica:



- Fortaleza.
- Protección.
- Proveeduría.
- Agresividad.
- Promiscuidad.
- Homofobia.

Cuando toma conciencia del costo que implica el sistema patriarcal, siente un malestar de ser hombre porque no siempre está de acuerdo con el rol asignado al género masculino.

Por ello el hombre es cada vez más receptivo, empático y asertivo, aunque haya señalamientos sociales.



INSTITUTO DE INVESTIGACIONES PSICOLÓGICAS
DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
INVESTIGADOR: MTRO. CARLOS ARTURO OLARTE RAMOS
ASESORES: DRA. LETICIA CUFRE, DR. BENNO DE KEIJZER, DRA. TANIA ROCHA.



CONACYT Universidad Veracruzana

SIMBOLISMOS DE LA AFECTIVIDAD MASCULINA ENTRE UNIVERSITARIOS

Responsable: Mtro. Carlos Arturo Olarte Ramos (olarte4@hotmail.com)
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (México)



OBJETIVO

Identificar los simbolismos que un grupo de universitarios varones le asigna a sus manifestaciones afectivas en el ámbito académico, a fin de determinar la relación que existe con las prescripciones sociales para el género masculino.

METODOLOGÍA

Enfoque cualitativo; tipo descriptivo; diseño narrativo.

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Grupo focal y entrevista.

SUJETOS DE INVESTIGACIÓN

Universitarios varones de un centro público del estado mexicano de Tabasco.

RESULTADOS

El grupo de estudiantes varones con el que se trabajó es de la Licenciatura en Comunicación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, ubicada en el sureste de México. Ellos tienen empatía con las mujeres, se vinculan con expresiones artísticas, y sus rasgos machistas van desde el apretón de mano, el abrazo golpeado, la palmada en el hombro, los empujones, hasta los gritos, las mentadas del nombre de la madre y las obscenidades.

Los varones representan casi el 45% de la población estudiantil de dicha licenciatura, y sus manifestaciones afectivas, más allá de la ira con la que se caracteriza al varón, son más abiertas y más tendientes a la crítica debido a que expresan afectos vinculados con la feminidad, como el amor, el cariño, la solidaridad y la ternura.

El lenguaje verbal, aunque ocasionalmente soez, es más formal; el contacto corpóreo es muy evidente hacia los dos géneros.

Las relaciones interpersonales se extienden más allá de la universidad ya que conviven en reuniones sociales tanto en espacios públicos como privados.

La postura frente a sus compañeras es de protección y respeto, con evidente fin de conquista cuando existe interés; frente a sus compañeros es de amistad y de competencia, con marcado interés en relaciones afectivas si se presenta la ocasión. Existen jóvenes que no están de acuerdo con la postura machista con que caracterizan al hombre, y tienden a buscar formas distintas para disfrutar su masculinidad, como las relaciones homoeróticas. Ellos dan a conocer con mayor soltura afectos como el amor y el cariño hacia hombres y mujeres, por lo que existe un código de convivencia relacionado con las emociones positivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayala, R. y Tuñón, E. (2007). Romas de gelatina. Reflexiones sobre relatos de experiencia sexual oral entre jóvenes varones del suroeste de México. En: *Amuchátegui, A. y Sáenz, I. (Coords.), Sexo en el cuerpo de ser hombre* (p.p. 211-241). México: El Colegio de México.
- Bonino, L. (2000). Varones, género y salud mental: desconstruyendo la "normalidad" masculina. En: *Saguna, M. y Carabí, A. (Eds.), Nueva Masculinidad. Barcelona: Liana.*
- Bozán, A. (2008). Las nuevas masculinidades positivas. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 13(41), 93-106.
- Claro, A. (2006). *Hombres. La masculinidad en crisis*. Madrid: Teuna.
- Cruz, S. (2006). Cuerpo, masculinidad y jóvenes. *Redforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 2(1), 1-8.
- De Kojzer, S. (2006). Más allá del cuerpo: género, cuerpo y salud masculina. *Revista La Mensura*, 1(1). Consultado en: http://www.cslu.com/masculinidad/3/3ap_mujeres/relacionadokojz.htm
- Fernández, A. (2005). Pezcadora, medusa y comudas: la masculinidad heteronormativa. En: *Miano, M. (Comp.) Caminos incoherentes de la masculinidad* (p.p. 220-412). México: UNAH.
- Quimann, M. (1997). Tráfico con hombres: la antropología de la masculinidad. *Annual Review of Anthropology*, 26, 335-400.
- Nardy, E. y Jiménez, A. (2001). Masculinidad y género. *Revista Cubana Salud Pública*, 27(2), 77-82.
- Hernández, D. (2006). Debates y aportes en los estudios sobre masculinidades en México. *Relaciones*, 29(116), P.p. 23-35.
- Membrillo, J. y Uribe, O. (2008). El género de los hombres: un subcampo de estudio en operación. En: *Membrillo, J. y Uribe, O. (Coords.), Masculinidades, el juego de género de los hombres en el que participan las mujeres*. México: Masay Valdés. P.p. 15-24.



EL ANGUSTIANTE JUEGO MASCULINO DE LA AFECTIVIDAD: EXPERIENCIA DE UNA INTERVENCIÓN UNIVERSITARIA

• INTRODUCCIÓN •

En la sociedad contemporánea existen y se mantienen costumbres que estipulan lo que deben ser, hacer y sentir los varones, tal reflejo de una heteronormatividad que consolida al sistema patriarcal; se espera que ellos sean fuertes y productivos, con limitadas expresiones de amor, cariño, tristeza o dolor en el espacio público, debido a que tales emociones están asociadas a la femineidad. La masculinidad afectiva de los varones puede ser objeto de crítica ante la normativa social, que genera malestar y/o bien estar entre la población masculina; ante ella, ¿de qué forma las prescripciones sociales del género determinan las manifestaciones afectivas de los varones? A partir de esa pregunta se organizó una intervención en una universidad pública del estado mexicano de Tabasco.

• OBJETIVO •

Comprender las manifestaciones afectivas de un grupo de estudiantes universitarios varones de Tabasco en el espacio público académico, en función de las prescripciones sociales de género.

• MÉTODO •

Se realizó intervención comunitaria a través de un taller sobre afectividad, que se dispuso una investigación cualitativa con dicho fenomenológico interpretativo. Los participantes fueron estudiantes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). En el taller se realizaron dinámicas que han sido probadas empíricamente en siete naciones de América Latina, las cuales pueden consultarse en los manuales De la Violencia a la Coexistencia y Pazares y Emociones, del Programa H (Salud y Género, 2006a, 2005b).

• RESULTADOS •

En la dinámica estudiantil se presenta en múltiples formas en que los alumnos demuestran su afectividad hacia otros personas, algunas muy sutiles y otras catalogadas como rígidas y nulas. Los sujetos de investigación definen la afectividad como formas diversas de dar a conocer la importancia que tiene una persona para uno, pero la limitan a expresiones de amor, cariño y empatía.

Afirmarse que entre varones la afectividad se induce en visuales laborales, escolares y familiares, con temáticas sobre deportes, trabajo y relaciones amorosas. Frustración, enojo, miedo, timidez, depresión y cualquier emoción que lleve al llanto, son señaladas para estar críticas al ser asociadas con la femineidad.

Los participantes reconocieron que existe limitaciones para la expresión afectiva masculina en espacios públicos. Consideran que los varones están a la defensiva y en constante competencia para demostrar hombre, insistiendo que esto ocurre sobrepasa los límites de la distancia personal; tales acciones reflejan internalización de la normativa social para el género masculino.

La identificación que la expectativa social para el género masculino es un peso que les representa, en muchos de los casos, un malestar porque se sienten obligados a mostrarse como sujetos poderosos y productivos; aceptar que su comportamiento es producto de la normativa social y de los escenarios donde se desarrollan, ya que les fomentan actitudes machistas.

• CONCLUSIONES •

Las prescripciones sociales de género conllevan al comportamiento afectivo de los varones en el escenario académico, aunque existe la disposición de muchos varones para transferir el patrón hegemónico de la masculinidad, permanece el símbolo del dominio masculino porque no están dispuestos a perder los privilegios otorgados por la sociedad patriarcal. La reflexión realizada lleva a considerar que las prácticas heteronormativas se mantienen vigentes con la normalidad de la violencia en la sociedad, sobre todo porque la figura masculina continúa como principal víctima en las relaciones de género.

• REFERENCIAS •

- Beil, B. (1987). Ser varón. La construcción de la masculinidad. Barcelona: Espasa Calpe. 110 pp.
- Masculinidades. México: PUEG-UNAM. Cruz, S. (2006). Cuerpo, masculinidad y jóvenes. Tesis de licenciatura. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Veracruzana. 171, 1-9. De Rejón, R. (2006). Hasta dónde el cuerpo organiza: género, cuerpo y salud masculina. Revista La Masculina, 1(1). Con URL en: [http://www.escuelaonline.com.mx/boas/masculinidades/boas/masculinidades/boas/masculinidades.htm](http://www.escuelaonline.com.mx/boas/masculinidades/boas/masculinidades/boas/masculinidades/masculinidades.htm)
- Rodríguez, J. y Uribe, G. (2008). El género de los hombres: un salicampo de emociones en espacios. En: Rodríguez, J. y Uribe, G. (Coordinadores). Masculinidades, el juego de género de los hombres en el que participan las mujeres. México: Plaza y Valdés, pp. 15-24. Roda, S. y Díaz, R. (2012). Identidades de género. Más allá de cuerpo y mito. México: Trilce, Salud y Género, A. C. (2005a). Programa H. Manual 3. De la violencia a la coexistencia. Serie: Trabajando con hombres jóvenes. (Segunda edición). México: Salud y Género, A. C. (2005b). Programa H. Manual 4: Razones y emociones. Serie: Trabajando con hombres jóvenes. (Segunda edición). México: Salud y Género, A. C. (2005b).