

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA(S) MASCULINIDAD(ES)
ENTRE ESTUDIANTES: PERSPECTIVAS DE TRANSFORMACIÓN DE
LAS RELACIONES DE GÉNERO EN/DESDE LAS INSTITUCIONES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR

TESIS DOCTORAL
KAREN MABEL MARDONES LEIVA
VALDIVIA – CHILE
2021

Tesis presentada a la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad
Austral de Chile en cumplimiento parcial de los requisitos para optar al grado de
Doctora en Ciencias Humanas, mención Discurso y Cultura

Patrocinada por

DR. RODRIGO BROWNE SARTORI

Valdivia - Chile

2021

Agradecimientos

Después de casi cinco años de proceso doctoral, cabe agradecer a las instituciones y personas que me han acompañado y apoyado de diferentes formas durante este camino. Agradezco primero que todo el apoyo económico brindado por el Estado de Chile a través de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) con su Programa de Becas de Doctorado Nacional 2017 (folio 21170553); además del aporte de recursos para asistencia a congresos, estancia de investigación en México, compra de libros y otros gastos asociados al trabajo de campo y de análisis de datos. Sin este apoyo no hubiese sido posible cursar el programa de doctorado. A la Universidad Austral de Chile, especialmente a la Escuela de Graduados de la Facultad de Filosofía y Humanidades, y particularmente a Karin Osses, secretaria que permanentemente me orientó en cada paso del proceso como estudiante de postgrado. También a mi tutor académico, el Dr. Rodrigo Browne, por sus consejos y la confianza en mi trabajo. A la Dirección de Estudios de Postgrado por el aporte económico para la asistencia a congresos internacionales. También quiero agradecer al equipo del Instituto de Estudios Psicológicos, por brindarme la oportunidad de formar parte de él durante el desarrollo del doctorado, entregándome las facilidades y alentándome en esta ruta. Sumar en estos agradecimientos al Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Ciencias y Humanidades, CEIICH, de la UNAM, México, por acogerme en una estancia de investigación, en particular a la Dra. Guadalupe Valencia y a la Dra. Olivia Tena. Por último, agradezco a todas las personas que contribuyeron con convocar a participantes para el estudio, especialmente a Marianela Sanhueza y a María Cecilia Vegas. Finalmente, agradecida de las y los estudiantes que compartieron generosamente sus relatos, reflexionaron y propusieron ideas para avanzar hacia instituciones de educación superior más igualitarias.

Tesis adscrita: al Programa de Investigación Asociativa, a través del Proyecto titulado: "Converging Horizons: Production, Mediation, Reception and Effects of Representations of Marginality", PIA-ANID/ANILLOS SOC180045 de ANID-Chile; y al Núcleo de Investigación de Excelencia UACH 2019 "Estudios interdisciplinarios en torno a la Desigualdad y Derechos Humanos".

Dedicatoria

Han sido muchas las personas relevantes para iniciar, desarrollar y culminar mis estudios de doctorado. En primer lugar, dedico este logro a mis padres: a mi mamá, Aida, una optimista que siempre me alienta a mirar otros horizontes y que con su soporte afectivo me apoya en los momentos más complejos de la vida; a mi papá, Juan, un cuidador amoroso que me enseñó que los hombres también pueden ser sensibles. A mi compañero por casi veinte años, Gonzalo, con quien hemos ido cimentando logros profesionales y criando corresponsablemente. A mis tres crías: Matilda, la más pequeña, que ha convivido desde su primer año de vida con una mamá estudiante doctoral; a Helena, mi niña adolescente y a Diego, que hace unos días cumplió 18 años, quienes me han entregado sus abrazos y paciencia en estos años. Espero que esta Tesis les aliente a ser feministas y aliados del feminismo, y que contribuyan a una convivencia en igualdad de género en los diferentes espacios de su vida.

INDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	9
1. FORMULACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	14
1.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	14
Los hombres y las masculinidades en las Convenciones y Tratados Internacionales de Género y Derechos Humanos	16
Relevancia de la investigación doctoral	19
Contexto de cambios globales y locales	24
Subcampo de estudios de género de los hombres y las masculinidades.....	31
Breve historia del subcampo de estudios de género de los hombres y masculinidades	37
La desigualdad de género como problema y la masculinidad como nudo crítico.....	41
Chile, la institucionalización del género y las IES en ese proceso.....	50
1.2. PERSPECTIVA TEÓRICA	66
Paradigma socio construccionista, crítico y feminista	66
Teorías sociales integrativas o de síntesis.....	68
La estructura-acción del género y la masculinidad como habitus.....	80
Representaciones sociales, como teoría de síntesis desde la psicología social sociológica	84
Género y masculinidad como una elaboración sociohistórica.....	86
El género como categoría relacional.....	91
Normatividades sexogénicas perpetuadoras de desigualdades	94
Socialización y deconstrucción. El proceso de aprender y desaprender el género	104

La masculinidad	113
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	166
Objetivo principal.....	166
Objetivos específicos	166
2. MÉTODO Y MATERIALES	167
2.1. METODOLOGÍA.....	168
Metodología Mixta Secuencial	168
Metodología Feminista	170
2.2. TÉCNICAS ACTIVADORAS DE INVESTIGACIÓN	174
Redes Semánticas Naturales [RSN].....	175
Entrevistas Semi-Estructuradas [ESE]	181
Taller de Reflexión Acción [TRA]	185
3. RESULTADOS.....	191
Apartado 1: Resultados para representaciones de Género, Masculinidad y Hombres.....	192
Resultados para representaciones sobre “Género”	193
Resultados para representaciones sobre “Masculinidad”	195
Resultados para representaciones sobre “Hombres”	197
Resultados para representaciones de hombres y masculinidad: Virilidad	199
Discusión para representaciones de género, masculinidad y hombres	209
Apartado 2: Resultados para representaciones de los hombres en relación con diferentes dimensiones de la masculinidad.....	219
Resultados para heterosexualidad.....	220

Discusión para heterosexualidad	229
Resultados para trabajo productivo: la proveeduría	233
Discusión para trabajo productivo, la proveeduría.....	242
Resultados para trabajo reproductivo	244
Resultados para trabajo doméstico no remunerado	244
Discusión para trabajo doméstico no remunerado.....	254
Resultados para trabajo de cuidado, la(s) paternidad(es)	258
Discusión para trabajo de cuidados, la(s) paternidad(es)	266
Resultados para violencia.....	270
Discusión para violencia.....	281
Apartado 3: Resultados para propuestas de lineamientos de acciones con enfoque de masculinidades para contribuir a la igualdad de género	284
Eje 1: Vida libre de violencias.....	287
Eje 2: Desvirilizar la masculinidad	288
Eje 3: Trabajo reproductivo compartido.....	292
Eje 4: Trabajo productivo en igualdad	297
Eje 5: Cambio cultural hacia la igualdad de género	298
Discusión para propuestas de lineamientos de acción con enfoque de masculinidades	308
4. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN GENERAL.....	317
5. REFERENCIAS	346
ANEXOS	381
ANEXO 1. Instrumento Redes Semánticas Naturales: Cartilla de Respuesta	382

ANEXO 2. Consentimiento RSN	384
ANEXO 3. Cadena coherencia para Entrevista Semi-Estructurada enviada a expertas/os para su evaluación	385
ANEXO 4. Instrumento de Entrevista Semi-Estructurada: Pauta de preguntas	393
ANEXO 5. Consentimiento ESE.....	395
ANEXO 6. Instrumento del Taller de Reflexión-Acción: Programa del curso optativo	396
ANEXO 7. Instrumento del Taller de Reflexión-Acción: Planificación de las 15 sesiones.....	410
ANEXO 8. Consentimiento TRA por correo electrónico sin firma	411

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Diagnóstico AUR-CRUCH 2017 sobre Estudiantes</i>	45
Tabla 2. <i>Diagnóstico AUR-CRUCH 2017 sobre académicas y académicos</i>	46
Tabla 3. <i>Diagnóstico AUR-CRUCH 2017 sobre funcionarias/os</i>	47
Tabla 4. <i>Síntesis del Método de investigación doctoral adoptado</i>	168
Tabla 5 <i>Relación entre objetivos específicos de la investigación y las técnicas activadoras utilizadas</i>	174
Tabla 6. <i>Distribución de participantes en RSN según carrera</i>	177
Tabla 7. <i>Distribución de participantes en RSN según identidad sexual/ de género de participantes</i>	177
Tabla 8. <i>Distribución de participantes en RSN según la orientación sexual (erótico-afectiva)</i>	178
Tabla 9. <i>Valores para el análisis de las RSN</i>	180
Tabla 10. <i>Participantes de Entrevistas Semi-Estructuradas según carrera, edad, sexo, nivel cursado y universidad</i>	182

Tabla 11. <i>Caracterización de participantes por carrera y sexo en el TRA</i>	188
Tabla 12. <i>Relación de los objetivos específicos de la investigación con los apartados y subapartados del capítulo de resultados</i>	191
Tabla 13. <i>Conjunto SAM para el estímulo “Género”</i>	193
Tabla 14. <i>Conjunto SAM para el estímulo “Masculinidad”</i>	195
Tabla 15. <i>Conjunto SAM para el estímulo “Hombres”</i>	197
Tabla 16. <i>Categorías y códigos para representaciones sobre hombres</i>	199
Tabla 17. <i>Categorías y códigos para heterosexualidad</i>	220
Tabla 18. <i>Categorías y códigos para trabajo productivo, la proveeduría económica</i>	233
Tabla 19. <i>Categorías y códigos para trabajo doméstico no remunerado</i>	245
Tabla 20. <i>Categorías y códigos para trabajo de cuidados y paternidades</i>	258
Tabla 21. <i>Categorías y códigos para violencia</i>	271
Tabla 22. <i>Ejes y líneas de acción para la igualdad de género desde el enfoque de las masculinidades</i>	285
Tabla 23. <i>Síntesis de resultados por objetivos del estudio</i>	324

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Red semántica natural para la palabra estímulo Género.....	194
Figura 2. Red semántica natural para la palabra estímulo Masculinidad.....	195
Figura 3. Red semántica natural para la palabra estímulo Hombres.....	198

INTRODUCCIÓN

La investigación plantea el estudio de las representaciones de las masculinidades entre estudiantes de pregrado de Instituciones de Educación Superior [IES] de la ciudad de Valdivia, Chile, como posibilidad para generar transformaciones hacia la igualdad de género en y desde estas instituciones. La investigación apuesta por contribuir a la transformación social desde el estudio del género de los hombres y las masculinidades, pues tal como lo plantea el Informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD] (2010) elaborado para Chile “*Género: los desafíos de la igualdad*”, es necesario discutir sobre el modelo de masculinidad dominante construido en nuestra sociedad –al que señala como un nudo crítico para el avance hacia la igualdad- y explicita su preocupación por la ausencia de los hombres en el análisis de las relaciones de género, invitando a examinar lo sucedido con éstos en las últimas décadas. Conjuntamente, investigadoras e investigadores -desde un marco feminista- han señalado la relevancia de incorporar los estudios de género de los hombres y las masculinidades en la agenda feminista (Cerva, 2016, 2018; Connell, 2015a; Kaufman, 1997; Kimmel, 1995; Madrid et al., 2020; Muñoz, 2015; Núñez Noriega, 2017; Peretz, 2016; Olavarría, 2017; Segato, 2020b; Tena, 2016).

La investigación se sitúa desde las ciencias sociales críticas, particularmente desde el construccionismo social, enfatizando en la construcción comunal del conocimiento, como un logro relacional (Gergen, 2007). Desde una psicología social crítica y feminista se comparten las preocupaciones por los acontecimientos de la vida social cotidiana y la investigación con fines políticos de mayor justicia social, por lo que se compromete con la construcción de sociedades igualitarias.

La perspectiva feminista en el que se enmarca es en un feminismo universalista que enfatiza el concepto de igualdad, tomando distancia del feminismo diferencialista que hace pensar que las mujeres forman una sociedad aparte de los hombres; entendiendo que la mayor parte de mujeres y hombres tienen y quieren vivir juntos y vivir mejor (Badinter, 2003; Connell, 2015a). Desde esa perspectiva, el avance hacia la igualdad no implica que la relación con los hombres resulte amenazada ni deteriorada, y menos aún una lucha contra los hombres (Badinter, 2003; Segato, 2021). Por tanto, se adopta una postura feminista no separatista, buscando construir relaciones de alianza y no de oposición con los hombres (Viveros, 2020). Con base en esta posición, la investigación se acerca al conocimiento de las representaciones de la(s) masculinidad(es), desde un feminismo que anhela compartir espacios de solidaridad y transformación social con aquellos que expresen su respaldo a las demandas feministas (Viveros, 2020).

La inspiración feminista implicó concebir la construcción de conocimiento como un proceso indisoluble de las relaciones sociales que establecemos quienes investigamos, condiciones que someten a controversia el supuesto de neutralidad en la investigación (Haraway, 1995 en Ríos González, 2017). El ser consciente de las formas en que la historia personal puede influir en el proceso de investigación se asocia a una medida de legitimidad y validez en la investigación cualitativa (Pillow, 2003); por ello se hace necesario explicitar la posición de la investigadora como mujer adulta, feminista, mestiza, con el privilegio de ser estudiante y profesora universitaria; heterosexual, madre; cuestiones relevantes a considerar, porque son diferencias que marcan de alguna manera la relación con las y los participantes (Castañeda, 2012). Además de ello, la subjetividad de quien investiga ha tenido impacto en el proceso de producción -nunca sólo recopilación- y análisis de datos, ya que “quién soy, quién he sido, quién creo que soy y cómo me siento” conecta los intereses académicos con las inquietudes personales más profundas (Pillow, 2003, p. 176).

El ser mujer y realizar un estudio sobre hombres desde el género y masculinidades, puede generar inquietud en cuanto a la legitimidad del trabajo, sin embargo Viveros (2020) sostiene que el hecho de pertenecer a un grupo no garantiza que quienes realizan la investigación y quienes son

partícipes compartan necesariamente experiencias y problemas, pues las diferencias de clase, étnico-raciales o generacionales entre mujeres o entre hombres, también podría generar diferentes resultados; por lo que la necesidad de que sean hombres quienes investiguen a hombres, pierde sentido. Sumado a ello, esta investigación trasciende el estudio sobre los hombres en tanto meramente cuerpos sexuados, pues su objeto son las representaciones sobre la(s) masculinidad(s), y en ellas todas y todos participamos.

La metodología que se utilizó fue mixta y feminista. Las técnicas activadoras utilizadas fueron tres: Redes Semánticas Naturales, Entrevistas Semi-Estructuradas y Taller de Reflexión-Acción, entendiendo que es posible recurrir a la integración metodológica de diferentes perspectivas - distributiva, estructural y participativa-, para realizar un análisis crítico al orden social (Alberich, 2000). Participaron estudiantes de pregrado de instituciones de educación superior de la ciudad de Valdivia, mayores de 18 años. Cada participante estuvo en conocimiento del proceso de investigación doctoral y otorgó su consentimiento de participación.

Particularmente, en el espacio universitario, las investigaciones sobre hombres desde el género y masculinidades son incipientes, por lo que la investigación es un aporte a la producción de conocimiento en este subcampo de estudios, teniendo por propósito generar conocimiento, así como espacios de reflexión y propuestas de actuación desde un enfoque de género y masculinidades en la educación superior. Gutmann (1998) sostiene que las investigaciones sobre los hombres y la masculinidad deben incluir las ideas que las mujeres tienen sobre los hombres y sus experiencias, entendiendo que las representaciones de las masculinidades se desarrollan y transforman en el conjunto del tejido social; de ahí que la investigación incorpore la participación de personas con diferentes identidades de género.

El documento está organizado en cuatro capítulos que dan cuenta del problema de investigación y los aspectos teóricos, las opciones metodológicas, los resultados y discusión de estos, las conclusiones y sugerencias para futuras investigaciones.

El primer capítulo recorre la **Formulación General de la Investigación**, delimitando el problema a investigar, su justificación de abordaje y relevancia para las ciencias sociales y humanas. También en este capítulo se presenta la perspectiva teórica adoptada -desde una psicología social sociológica socio-construccionista y feminista- y la construcción del objeto de estudio -las representaciones de las masculinidades. Se presenta una revisión teórica del género y las masculinidades, así como el estado del arte relacionado con cinco dimensiones a considerar para el estudio: virilidad, heterosexualidad, proveeduría económica, trabajo reproductivo -que contempla las paternidades en tanto trabajo reproductivo de cuidados y el trabajo doméstico no remunerado-, y la violencia. Al final del capítulo se presentan los objetivos de la investigación.

El segundo capítulo presenta el **Método y Materiales** del estudio, es decir, se describe la elección de una metodología mixta y feminista- en que participan estudiantes de educación superior de la ciudad de Valdivia, Chile-, las tres técnicas de investigación social escogidas, sus procedimientos de aplicación durante el trabajo de campo, las consideraciones éticas y la forma en que los datos producidos fueron analizados.

En el tercer capítulo se exponen los **Resultados** de investigación, los que están organizados en tres apartados relacionados a cada uno de los tres objetivos específicos de la investigación. Por lo tanto, el primer apartado corresponde al tema de 'Representaciones de género, masculinidad y hombres'; el segundo a 'Representaciones de los hombres en relación con diferentes dimensiones de la masculinidad'; y el tercer apartado corresponde a 'Propuestas de lineamientos de acciones con enfoque de masculinidades para contribuir a la igualdad de género'. Cabe señalar que el segundo apartado, que viene a dar respuesta al objetivo 2 de la investigación, contempla la subdivisión en cinco subapartados, cada uno de los cuales responde a las diferentes dimensiones de la masculinidad que fueron consideradas para este estudio. A continuación de los resultados de cada eje temático se presenta la discusión teórica respectiva, ello con el propósito de facilitar la comprensión y análisis de los resultados obtenidos relativos a ese eje.

Como último capítulo, el cuarto, se presentan las **Conclusiones y Discusión Generales** de la investigación. Contemplando en este apartado sugerencias para siguientes investigaciones en la temática, así como las limitaciones que tuvo el estudio.

Al final del documento se exponen las **Referencias** utilizadas en el cuerpo del texto. Posteriormente, se presentan los Anexos, los que se componen de los instrumentos de investigación utilizados, así como los formatos de consentimiento informado para cada uno de ellos.

1. FORMULACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Asistimos a una crisis del pacto de género, de la sociedad moderna que ordenó las relaciones entre mujeres y hombres, lo femenino y masculino, lo privado y lo público; pacto que se sustenta en el sexismo, el heterosexismo y la homotransfobia (Olavarría, 2020b). La literatura expone que hay discontinuidades en el orden de género, se observan tensiones en los sistemas sexo género, y quiebres en las estructuras patriarcales, lo que da pie a la flexibilización de roles y normas que antes eran inamovibles (Olavarría, 2001a; Seidler, 2006), así como quiebres y cambios experimentados en los hombres a partir de ellos (Fuller, 2018; Segal, 2008).

Entre jóvenes estudiantes los cuestionamientos a las representaciones dominantes de género se han visto impulsados con mayor celeridad por los movimientos feministas que hace un par de años comenzaron en el país y la región latinoamericana. En el año 2018, universitarias feministas de la ciudad de Valdivia, fueron pioneras en denunciar las diversas violencias al interior de las universidades (De Keijzer et al., 2019; Fuller, 2020; Montes, 2018; Ramírez y Trujillo, 2019; Salas, 2018). Las movilizaciones feministas en las universidades durante ese año nos recordaron la necesidad de problematizar cómo el género –las representaciones construidas socialmente, ancladas en los cuerpos sexuados-, aún permanecen y se reproducen en nuestra sociedad e impactan la vida cotidiana y estructurante del conjunto social. El lema por una educación no sexista, consigna utilizada por el movimiento feminista universitario, nos alerta sobre la urgencia de generar cambios socioculturales en las relaciones de género, en que se abandonen prácticas

discriminatorias, relaciones de violencia y acosos¹ de todo tipo, y se promueva el trato no sexista en la educación.

A decir de Ordorika (2015), uno de los retos más importantes que enfrentan las IES es el de erradicar la desigualdad de género que todavía se manifiesta y reproduce en su interior. Las universidades desde sus orígenes han sido espacios desfavorables para las mujeres, quienes durante siglos ni siquiera tuvieron derecho a acceder a ellas. A partir del siglo XIX, por medio de exigencias y protestas continuas, las mujeres lograron ingresar a la educación superior incrementando de forma progresiva su presencia en ellas (Alvarado, 2004 en Ordorika, 2015). Hoy asistimos a un proceso sociocultural clave para la igualdad de género, que responde en lo profundo a las luchas feministas de inicios del siglo pasado, pero que es posible situar su reemergencia a partir de los asesinatos de mujeres y niñas durante el 2016 que generaron el movimiento #NiUnaMenos² y reactivaron movimientos de mujeres y movimientos feministas, y al que una importante parte de la sociedad latinoamericana se sumó. Durante el año 2017 las denuncias de acoso sexual en el mundo del cine abrieron el debate sobre las violencias cotidianas que vivieron y viven mujeres de diferentes edades y grupos sociales, lo que se plasmó en el movimiento #MeToo. Ese mismo año se visibilizan las denuncias por acoso sexual en universidades chilenas; con el lema #ChaoAcosadores estudiantes manifestaron su rechazo a prácticas de abusos de poder desde profesores hacia estudiantes. Asimismo, agrupaciones de estudiantes mujeres pusieron en el debate la problemática de los acosos y abusos sufridos, especialmente por las mujeres, en sus casas de estudio; -ya no sólo de parte de profesores sino también desde sus compañeros- como una prioridad a ser abordada por la institucionalidad

¹ El acoso sexual se puede definir como un comportamiento indeseado que incluye: los avances sexuales indeseados, pedidos de favores sexuales, y otro comportamiento verbal, no verbal, gráfico o físico de naturaleza sexual, cuando: 1) el sometimiento o el rechazo de dicho comportamiento se considera de forma explícita o implícita como una condición para el empleo o la situación académica de un individuo o se usa como base para tomar decisiones de empleo o para la evaluación, las calificaciones o el progreso académico; o 2) dicho comportamiento resulta lo suficientemente grave, persistente o extendido que interfiere o restringe la capacidad de una persona de participar o de beneficiarse de los programas o las actividades laborales o educativas de la Universidad (entorno hostil)(Harvard, 2017 en Brito Rodríguez et al., 2020).

² De acuerdo con Ranea Triviño (2021) los feminismos hoy día no se entienden sin los hashtags para difundir eventos, así como mensajes de denuncia en redes, por lo tanto, forman parte de la narrativa contemporánea de diferentes movimientos sociales, entre ellos el del movimiento feminista.

educativa. Las protestas de 2018 expresaron la crítica a la subordinación de las mujeres, violencia de género, así como las barreras e inequidades en el mercado laboral, escasa corresponsabilidad de los hombres en el trabajo doméstico, discriminación hacia las disidencias sexuales, entre muchas otras problemáticas; sosteniendo que era y es aún momento para una crítica hacia los hombres y las masculinidades, para un cambio en las relaciones de género (Madrid et al., 2020). Por ello es imprescindible mirar a los hombres y el modelo de masculinidad dominante que continúa predominando en nuestra cultura; identificar y discutir la manera en que están siendo socializados los hombres, los mandatos de género masculinos que incorporan en la construcción de su identidad y que se expresan en las relaciones que establecen con las mujeres, con otros hombres y consigo mismos (Aguayo y Nascimento, 2016; Mardones, 2018; MenEngage, 2014). Por lo tanto, el activismo estudiantil ha dado lugar a importantes avances que han ido cambiando el mundo.

Los hombres y las masculinidades en las Convenciones y Tratados Internacionales de Género y Derechos Humanos

Desde la Convención para la Eliminación de toda forma de Discriminación contra las mujeres [CEDAW] en 1979, se ha producido un notable interés por la incorporación de hombres en la agenda política internacional para la igualdad de género (Madrid et al., 2020; Valdés, 2020). En la Declaración de la CEDAW, se menciona a los hombres en su Artículo 5, donde se sostenía que era necesario

Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres. (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1979)

Posteriormente, en las Conferencias Mundiales sobre Población y Desarrollo de El Cairo (1994) y sobre la Mujer en Beijing (1995) se refirieron explícitamente a la necesidad de trabajar con los hombres y niños para alcanzar la igualdad de género, así como considerarles en las políticas

públicas. En el Informe Conferencia de Beijing de 1995, se explicita que para atender la violencia hacia las mujeres es necesario el involucramiento de hombres, especialmente generar alianzas con aquellos que son críticos al orden de género sexista y violento.

La experiencia obtenida en varios países demuestra que es posible movilizar a mujeres y hombres a fin de superar la violencia en todas sus formas, y que pueden adoptarse medidas públicas eficaces para hacer frente tanto a las causas como a las consecuencias de la violencia. Son aliados necesarios para el cambio los grupos de hombres que se movilizan contra la violencia basada en el género. (ONU, 1996, p. 53)

Según nos reseña Connell (2020), en el año 2003 organismos de las Naciones Unidas impulsaron el debate sobre los hombres, los niños y las masculinidades, dando lugar al primer documento de política internacional relacionado directamente con los hombres en las relaciones de género: *The role of Men and Boys in Achieving Gender Equality*, el que fue adoptado por la ONU en el 2004. Valdés (2020) señala que en la Estrategia para la Equidad de Género 2018-2021 del PNUD considera que mujeres y hombres son agentes activos de cambio y se propone lograr que hombres y niños participen como aliados en reducir las desigualdades entre los géneros, así como en actitudes y prácticas discriminatorias y las formas opresivas de masculinidad que afectan tanto a mujeres como a hombres.

La Comisión sobre el Estatus de la Mujer, que monitorea los progresos a nivel país en el alcance de los objetivos de la CEDAW, incluye una serie de recomendaciones a nivel de políticas para el involucramiento de hombres y niños en la igualdad de género, entre éstas: educación equitativa de género para niños y niñas; involucrar a los hombres como padres en la socialización equitativa de género de los niños y niñas y en la provisión de cuidados y atenciones; institucionalizar la inclusión de hombres y niños en las políticas de equidad de género y en las políticas de género; campañas de información pública e involucramiento de los medios, incluyendo internet, en el cuestionamiento de puntos de vista sexistas e inequitativos; involucrar a hombres y niños en la prevención y el tratamiento del VIH/SIDA, y en la salud sexual y reproductiva; e involucrar a hombres y niños en la reducción de la violencia de género (Madrid, 2011). Por lo tanto, la

existencia e incidencia de instrumentos internacionales respaldados por la ONU han favorecido la atención en los hombres para la igualdad de género (Katzkowicz et al., 2017).

También se ha reflexionado sobre cómo lograr convocar e involucrar a los hombres en actitudes y comportamientos más igualitarios y que cuestionen el modelo dominante de masculinidad que está en la base de la discriminación y subordinación de las mujeres (Aguayo y Nascimento, 2016; Olavarría, 2017). Sin embargo, aun cuando la evidencia ha mostrado que el trabajo con hombres hacia la igualdad de género produce cambios importantes y positivos, en su gran mayoría las políticas públicas, así como los programas, no los han involucrado -tampoco a niños-, menos aún han abordado los costos que tiene para los propios hombres las construcciones dominantes de masculinidad (Barker y Greene, 2011). Hay coincidencias en que es especialmente la generación de jóvenes la que puede abordar ese desafío, pues la juventud constituye una etapa durante la que lo aprendido se revisa, resignifica y reconfigura al cuestionar lo transmitido por parte de personas adultas de la familia, lo que permite cierta apertura para modificar creencias sobre normas de género sexistas (Barker y Green, 2011; Katzkowicz et al., 2017; Marañón, 2018). Es la adolescencia un período crucial donde se explora sexualidad, se desarrollan comportamientos de género, y pueden comenzar a formar relaciones íntimas; por lo que brinda una oportunidad crítica para moldear actitudes y normas no violentas e igualitarias y comportamientos saludables de salud sexual y reproductiva antes de que se arraiguen (Amin y Chandra-Mouli, 2014).

El movimiento feminista en sus orígenes focalizó sus esfuerzos en analizar las situaciones de desventaja particularmente de las mujeres; sin embargo, a medida que las relaciones de género fueron puestas bajo escrutinio ha sido posible trascender en la discusión y preguntarse también por los hombres; “más aún, conceptualmente, no es posible hablar de género sin considerar a los varones, dado el carácter relacional que implica el término” (Katzkowicz et al., 2017, p. 28). Cabe mencionar que es justamente la exclusión de los hombres del análisis, lo que ha imposibilitado otorgarle una mayor consistencia al género como cuerpo teórico, pues “el género nos enfrenta a una problemática que no es exclusiva de las mujeres” (Lamas, 1986, p. 3).

Conjuntamente el Informe del PNUD (2019) enfatiza:

que la igualdad entre los géneros es un derecho humano fundamental, y que poner fin a toda forma de discriminación contra las mujeres, así como la eliminación de las prácticas tradicionales³, pasan tanto por empoderar a las mujeres y niñas como por incorporar a hombres y niños en el proceso. Alcanzar la igualdad de género no es un asunto sólo de las mujeres, sino de la sociedad en su conjunto. (p. 3)

Por lo tanto, la necesidad de trabajar con los hombres para la igualdad de género, especialmente con los más jóvenes, a la vez que investigar y actuar sobre el modelo de masculinidad dominante, ha sido progresivamente reconocido por la agenda de Naciones Unidas. Sin embargo, muchas veces los Estados han ratificado dichos acuerdos sin reflexionar o generar debates internamente para ver de qué manera serán aplicados y el presupuesto requerido para ello.

Relevancia de la investigación doctoral

Resulta relevante focalizar la mirada en los hombres como seres genéricos y en las masculinidades, constituyéndose la investigación en una posibilidad de mirarlos en el campo de los estudios de género, ya que “visibilizar el género de los hombres es el primer paso para que éstos participen de la igualdad de género” (Kimmel, 2015, min. 49). Además del sentido académico, en tanto generación de conocimiento, también cabe un sentido político-social, si consideramos que el modelo de masculinidad dominante, a decir del PNUD (2010, 2014), es un

³ Se utiliza la palabra ‘tradicionales’ por estar en una cita textual. En esta investigación se ha optado por evitar -aunque no excluido- el uso del término masculinidad tradicional, a partir de lo que Connell (2020) señala en su análisis sobre el uso de concepto tradición como sinónimo de patriarcal y como contrario moderna (supuestamente más igualitaria); citando al psicólogo Kopano Ratele (2013 en Connell 2020), es un error pensar que la tradición es uniforme y siempre patriarcal. Algunas tradiciones si bien pueden ser patriarcales, otras son democráticas e inclusivas. Por ejemplo, Gilmore (2008) comenta que hay culturas, como los Semai -granjeros en Malasia- en donde los hombres no tienen el concepto del hombre dominante ni guerrero, donde la timidez en los hombres se ha elevado a un ideal cultural. También Margaret Mead (1982 en Ríos, 2015) demuestra empíricamente la diversidad masculina con la cultura indígena de los Arapesh, en Papúa Nueva Guinea, observando que a los niños hasta los ocho años se les enseña a incluir dentro de su círculo de afectividades a todas aquellas personas con las que mantienen vínculo, a responder con actitudes de la ternura y respeto, negándoseles todo hábito basado en la agresividad hacia los demás.

núcleo duro en el avance hacia la igualdad. Dicho modelo ha instalado obstáculos para relaciones respetuosas e igualitarias y ha impedido la construcción de configuraciones masculinas que resulten más valorables para los mismos hombres y sus relaciones (Ceballos, 2012; Kimmel, 2015; PNUD, 2010). Como sostiene Segato (2020a) “comprender la masculinidad es un acto político indispensable, para los hombres inclusive, que la sufren” (s/i). Investigar la masculinidad, desnaturaliza y cuestiona tanto su contenido como su estatus de superioridad, iluminando la posibilidad de cambio, al promover que se revisen las normas de masculinidad (Peretz, 2016), pues éstas tienden a naturalizarse y muchas personas siguen concibiéndola como de origen biológico; por ello la importancia de acentuar el cuestionamiento y deconstrucción de dichos mecanismos de dominación ‘naturalizados’, mismos que podrían considerarse responsables de su resistencia (Tena, 2012).

El argumento central que ha manejado la teoría de género es la vinculación entre mujer y naturaleza, y hombre y cultura, con la que ‘explica’ la dominación masculina (Ortner, 2006). Después de varios años de su artículo original⁴, Ortner plantea que todavía tiene sentido decir que la oposición naturaleza/cultura es una ‘estructura’ bastante extendida (aunque no es universal), y que en general (aunque no de manera universal) la mujer es con respecto al hombre lo que la naturaleza es con respecto a la cultura. Dichas asociaciones son la base que “legitima una relación de dominación inscribiéndola en una naturaleza biológica que es en sí misma una construcción social naturalizada” (Bourdieu, 2000, p. 37), por lo que ese trabajo constructivo orienta y estructura representaciones, en los cuerpos y también en los cerebros (mentes), trabajo en el que contribuyen agentes singulares -entre ellos los hombres- y también instituciones como la familia, la iglesia, la escuela, y el Estado. A dicha tesis de la diferencia sexual, ayudó desde sus orígenes la psicología como ciencia, en tanto recurso para legitimar la desigualdad y mantener el *statu quo* (García-Dauder, 2005; Guevara, 2015; López-Sáez y García-Dauder, 2020). Esa tesis concebía a hombres y mujeres “en esencia como seres biológicos opuestos y complementarios, no sólo en los genitales sino en todos y cada uno de sus atributos (...) establecía la anatomía

⁴ Sherry Ortner escribió en 1972 uno de los textos fundacionales de la antropología académica feminista. “¿Es la mujer al hombre lo que la naturaleza a la cultura?”.

como destino, asumía que las funciones sociales eran resultado de un orden natural” (Guevara, 2015, p. 48-49)⁵.

Para Bourdieu (2000) las mujeres podrán avanzar en su liberación y en la consecución de sus derechos, en la medida que modelen una acción política conducente a develar las bases simbólicas de la dominación masculina presente en toda la sociedad y en todas las instituciones; y en esta acción deben estar incluidos también los hombres, pues éstos se encuentran asimismo dominados por las estructuraciones sociales que constriñen las subjetividades individuales y colectivas. Por lo tanto, deshacer el nudo crítico de la masculinidad, repensando y desparametralizando -en términos de Estela Quintar (Salcedo, 2009)- las representaciones dominantes, es una tarea indispensable para la construcción de una sociedad distinta, más justa, y en donde la mejor convivencia sea el eje articulador. A decir del PNUD (2010):

Las representaciones culturales son imágenes mentales que sirven de bisagra y de instrumento de adaptación entre los significados sociales y las condiciones efectivas para ponerlos en práctica. Aunque están situadas en la subjetividad, las representaciones no se forman individualmente sino de manera colectiva: tienen su origen en las interacciones cotidianas de los diversos grupos sociales y en las justificaciones e interpretaciones que ellos les dan en cada contexto. (p. 52)

Esto sugiere que para terminar con la tesis de la diferencia sexual que desemboca en la división sexual del trabajo, es indispensable modificar no sólo las representaciones culturales sobre las mujeres en el hogar y en otros espacios sociales, sino también impulsar cambios profundos respecto de las representaciones culturales sobre los hombres y la masculinidad (PNUD, 2019).

Es por ello por lo que abordar este objeto de estudio contribuye a ponerlo en discusión y reflexión generando conocimiento para construir acciones para la transformación social. Connell y Pearce (2018) sostienen que hay patrones de masculinidad duros y resistentes al cambio, pero

⁵ A finales del siglo XIX, los psicólogos irrumpen como expertos de los cuerpos y las mentes de mujeres -relevando a frenólogos, neuroanatomistas, ginecólogos y neurólogos- y comenzaron a medir experimentalmente diferencias sexuales en capacidad y temperamento, con la finalidad de argumentar la incapacidad de las mujeres para, por ejemplo, la educación superior, desconociendo la importancia de la influencia ambiental (García-Dauder, 2005).

otros son inestables y donde el compromiso con una posición de género es negociable, por ello investigar las circunstancias en las que los patrones de género están menos o más abiertos al cambio parece una tarea importante de investigación.

Peretz (2016) destaca que “las académicas y activistas feministas reconocen cada vez más la importancia de investigar explícitamente a los hombres como seres de género” (p. 30). Tena (2012) agrega que en investigaciones realizadas por feministas es más frecuente la incorporación de los hombres y de la condición masculina como objetos de estudio, pues ello permitiría vislumbrar algunos obstáculos para la eliminación de prácticas socioculturales opresivas hacia las mujeres.

Si bien para un sector del feminismo es clara la necesidad de trabajar también con los hombres si se quiere avanzar hacia la igualdad de género; en otro sector surgen dudas acerca de la pertinencia de trabajar con aquellos que han detentado la mayor parte del poder y los privilegios, así como el de destinar fondos para intervenciones con hombres que podrían dirigirse a programas con mujeres, e incluso, dudas acerca de la presencia de hombres en un campo —el del género— que había sido levantado por mujeres con demasiado esfuerzo. En países de América Latina y El Caribe es una temática que no se ha posicionado y que aún se aborda con cierto temor, dada la historia de androcentrismo al considerar al hombre como amo y señor, dificultando dimensionarlo como objeto de estudio (Muñoz, 2015). Sin embargo, se pueden encontrar diversos fundamentos de la necesidad y relevancia de su estudio, que va desde el interés académico hasta el fortalecer la investigación feminista y los proyectos de cambio social (Aguayo y Nascimento, 2016; Madrid et al., 2020; Peretz, 2016). Como sostiene Ruxton (2004 en Peretz, 2016), el principal obstáculo para lograr mayores logros son los hombres, y “a menos que cambien las prácticas, actitudes y relaciones de los hombres, los esfuerzos para promover la igualdad de género enfrentarán una lucha cuesta arriba” (p. 5). En la misma línea la feminista María Lucero Jiménez (2003) sostuvo que:

Las pensadoras feministas han comprobado que trabajar sólo con mujeres para tratar de resolver problemas de inequidad de género, incluyendo los de la esfera reproductiva y sexual, es insuficiente (...) Así se comenzó a plantear el lugar que tienen los varones en estos procesos (en Núñez Noriega, 2017, p. 65).

Es de interés conocer las perspectivas de la generación de jóvenes que nació y creció en un contexto de globalización y circulación de discursos sobre los derechos humanos, por estar inmersos en un contexto global y local de discusiones feministas, muy diferente al país de sus padres y abuelos (Mardones y Vizcarra, 2017). Considerando los cambios y avances que ha experimentado Chile hacia la igualdad de género, es posible que estos hayan influido en las representaciones que elabora la generación de jóvenes, especialmente entre aquella que ha tenido la oportunidad de continuar estudios de educación superior. Hay que considerar que la presente generación de jóvenes en gran parte del mundo ha crecido viendo a niñas/os completar la educación básica casi en igual número, y muchas/os han visto a sus madres u otras mujeres trabajando remuneradamente fuera del hogar en importantes cifras, y, por lo tanto, pueden ser cruciales para lograr el cambio (Barker y Green, 2011). Ahora, la generación de jóvenes que se encuentra en la veintena corresponde a un grupo social que ha sido parte de las transformaciones tecnológicas de este siglo XXI y por lo tanto ha vivido los efectos de los procesos de globalización, cobertura de la internet, nuevas propuestas televisivas -TV por Cable, Youtube, Netflix, entre otras plataformas-, así como en la prensa, revistas, radio; pudiendo sostener que los modelos y las representaciones hegemónicas del género han cambiado al interior de este grupo. Además, como sostiene Aguayo (2009) los hombres de mayor escolaridad han sido escasamente estudiados, entre estos universitarios, que posiblemente llegarán a espacios de toma de decisiones que muchas veces influyen en las relaciones de género.

La investigación pretende aportar al debate que se ha iniciado sobre los hombres -desde el género- y las construcciones de masculinidades, para aportar en el logro de la igualdad de género; acercándonos a las representaciones de las masculinidades entre jóvenes, para ver las persistencias y cambios en éstas, respecto a lo que habitualmente se ha considerado propio de

“los hombres” o propio de “lo masculino”, y desde allí generar lineamientos de acción para la igualdad de género en la educación superior.

Contexto de cambios globales y locales

Al referirnos a los cambios o persistencias en las representaciones de las masculinidades, es necesario ubicarlas dentro de los procesos de cambio en una estructura social de género más amplia, es decir, es necesario contextualizarlas en un telón de fondo mucho más amplio, que “involucra la economía, el Estado y relaciones globales, así como los hogares y las relaciones personales” (Connell, 1997, p. 20); ya que las profundas transformaciones ocurridas en las relaciones de género en el mundo producen a su vez cambios muy complejos en las condiciones de la práctica a la que deben adherir tanto hombres como mujeres, pues “nadie es un espectador inocente en este escenario de cambio” (p. 21).

Si bien algunos autores han aludido a una crisis de la masculinidad (Olavarría, 2001a; Segal, 2008), para Connell (1997) no podemos hablar de una crisis sólo de ésta, sino más bien de su transformación dentro de un sistema de relaciones de género en cambio. Por lo tanto, de lo que sí es posible hablar, es de la crisis del orden de género como un todo, o al menos de su tendencia hacia la crisis. A fines de los noventa, Connell (1997) aludía a una cuestión que también es patente hoy, las relaciones de poder muestran las evidencias de las tendencias de crisis, por ejemplo, en un histórico colapso de la legitimidad del poder patriarcal, y un movimiento global por la emancipación de las mujeres, lo que produce respuestas divergentes de los hombres hacia el feminismo, algunos optan por los cultos a la masculinidad, y otros apoyan las reformas feministas.

La extensión y profundización de la globalización ha tenido repercusiones no sólo a nivel estructurante de la política y la economía, en los territorios y poblaciones, también estructuran la vida cotidiana, las subjetividades y cuerpos, pues la vida privada también está globalizada (Olavarría, 2009) y por lo tanto está cambiando el modo en que se construyen y despliegan las

masculinidades (Madrid, 2009) y en lo relacionado al ejercicio de la sexualidad (Tijero, 2009). Sin que nos demos cuenta o lo hayamos buscado, vivimos glocalmente -lo global en lo local- ya que la propia vida es el lugar de lo glocal (Beck, 1998 en Olavarría, 2009). A decir de Muñoz (2015) la globalización ha generado también una conciencia internacional de los movimientos sociales que cada vez atraviesan las fronteras nacionales para exigir ciertos derechos y transformaciones ya no sólo a nivel local, sino globalmente, lo que también se ha vivido con relación a convenciones y tratados internacionales de derechos hacia la igualdad. Madrid (2009) destaca las contradicciones de la globalización, en tanto la economía neoliberal se despliega y disminuye el papel del Estado, y de eso modo sus posibilidades de garantizar la expansión de derechos humanos, de ahí que entre los desafíos esté contrarrestar las lógicas neoliberales en pro de una agenda de derechos que se globaliza.

Las relaciones de producción también han sido escenario de cambios institucionales masivos. Durante el siglo XX las mujeres avanzaron en derechos, lo que a decir de Fuller (2020) minó el lugar del hombre como autoridad del hogar. Si bien la proveeduría económica sigue estando entre los mandatos masculinos, las reformas neoliberales durante los ochenta potenciaron el ingreso de las mujeres al espacio laboral remunerado, para completar los ingresos familiares, lo que supuso transformaciones no sólo en el espacio del trabajo, sino también en el espacio de la casa. De acuerdo con Connell y Messerschmidt (2005), las definiciones sociales de lo masculino se construyen fundamentalmente en oposición a lo femenino, por lo que es de esperar que algunos cambios sobre las representaciones y prácticas sociales de las mujeres hayan provocado también variaciones en las representaciones y prácticas de los hombres. Por lo tanto, considerando las tensiones que los cambios en las mujeres implican para los hombres, se plantea que “las nuevas masculinidades están frente a una encrucijada” (Sanfélix, 2011, p. 246).

De acuerdo con los antecedentes presentados, el modelo familiar tradicional se ha visto transformado desde la década de los sesenta, lo que ha gestado una crisis de la institución familiar (Cascales, 2019; Montesinos, 2019). Al anhelo de conformar un modelo de familia heterosexual y patriarcal -de una masculinidad productiva y una feminidad reproductiva-; se ha pasado al

anhelo del progreso personal y profesional; de manera que desde esa época muchos hogares se sustentan por un ingreso de doble entrada (muchas veces con empleos altamente precarizados), generando impactos sin precedentes sobre la masculinidad, en donde la figura de proveeduría exclusiva deja de desplegarse solamente por los hombres, siendo compartida e incluso en algunos casos -frente a las crisis del empleo- sólo conducida por las mujeres del hogar (Cascales, 2019; Valdés, 2020). Esta reestructuración de la economía familiar condujo a preguntarse por la reconfiguración de las tareas dentro del hogar, ya que los tiempos que las mujeres utilizaban para el hogar, ahora los dedican a generar ingresos, por lo tanto, tensionando la división sexual del trabajo en el hogar y de ese modo la vida íntima (Tijero, 2009; Valdés, 2020).

En las últimas décadas la sociedad chilena ha experimentado acelerados cambios, tanto en el plano político, económico y social. Los gobiernos post dictadura han supuesto un avance en materia de derechos humanos, precisamente por la serie de tratados internacionales ratificados por Chile y leyes que los respaldan. Como la aprobación en 1994 de una primera Ley de Violencia Intrafamiliar (Ley N°19.325) modificada en 2005 (Ley N°20.066); la Ley de Acoso Sexual en el trabajo de 2005 (Ley N°20.005) y del femicidio de 2010 (Ley N°20.480); la ley que tipifica el delito de acoso sexual en espacios públicos en 2019 (Ley N°21153), entre otras (Valdés, 2020). En lo económico, se ha incrementado significativamente el ingreso per cápita, permitiendo un mayor acceso a bienes de consumo y servicios para nuevos sectores de la población. Asimismo, el Índice de Desarrollo Humano (HDI) subió de 0.604 a 0.851 (Instituto Nacional de Estadísticas [INE], 2015a). En el plano social, han aumentado los niveles promedio de escolaridad de la población, y el acceso a las tecnologías de la comunicación (Ministerio de Planificación, 2013; Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones, 2016). Actualmente hay más hombres y mujeres en el sistema educacional, y ambos permanecen por más tiempo estudiando en comparación a sus padres y madres (Madrid, 2009). Precisamente, en el año 2018 el World Economic Forum publicó la segunda versión del “*The Global Gender Gap Report*”, que, tomando un conjunto de 149 países, ubica a Chile como una de las naciones donde más brechas de género se han cerrado en los últimos diez años, pasando del puesto 78 al número 54 en el ranking mundial, en el que sobresale el acceso de mujeres a la educación en todos sus niveles (PNUD,

2020). Se han diversificado los tipos de familia, aumentando las convivencias, las familias monoparentales y las reensambladas; se ha retrasado el matrimonio y la maternidad/paternidad, y ha disminuido la natalidad (INE, 2015b). En cuanto al ingreso de las mujeres al mercado laboral, éste ha aumentado de 31,3 % en 1990; 48,3% en 2013 y 52,7% en 2019 (INE, 2020).

El Informe PNUD (2019) para Chile expone los resultados de una encuesta sobre cambios en las representaciones culturales tradicionales de género, concluyendo que respecto de los roles de género en el cuidado y provisión de recursos en el hogar éstas son menos dicotómicas, comparando entre los años 2009 y 2018, debilitándose los grados de apoyo a las representaciones de género que asignaban a las mujeres como principales cuidadoras en el espacio doméstico y a los hombres como centrales en el rol de proveedores; concretamente en 2009 el grado de apoyo estaba sobre el 45% y hoy se ubica en torno al 25%. Cabe señalar que el apoyo a la representación tradicional de los hombres como proveedores principales de los recursos para el hogar parece ser más resistente al cambio que la representación que asigna a las mujeres las tareas de cuidado en el hogar. Las imágenes de hombres y mujeres han variado significativamente, entre el 2009 y el 2018, quienes estaban muy de acuerdo o de acuerdo con que “la responsabilidad de mantener económicamente a la familia siempre es del hombre” disminuyó a casi la mitad (de 47% a 27%); lo mismo sucede con el nivel de acuerdo con la afirmación “la responsabilidad de cuidar la casa y los niños es siempre de la mujer” (de 44% a 24%) (PNUD, 2020).

Ha habido acontecimientos que han impactado a nivel simbólico a la población chilena, como los dos periodos presidenciales de Michelle Bachelet (2006-2010 y 2014-2018), la primera presidenta mujer en la historia de Chile (PNUD, 2020). Otro hito fue la implementación de la Ley de Cuotas a partir de las elecciones legislativas de 2017, donde se prohíbe a los partidos políticos postular con más del 60% de candidaturas de un mismo sexo. La nueva legislación tuvo claros efectos en la composición del Congreso Nacional, en la que aumentó de un 15,8% a un 22,7% el porcentaje de mujeres (Le Foulon y Suárez-Cao, 2018 en PNUD, 2020).

El último tiempo se ha visto marcado por la irrupción pública de diversas organizaciones de mujeres que han puesto las problemáticas de género en el centro de los debates políticos, pues como se señaló, durante el 2018 se reivindicó con fuerza la igualdad de género desde los espacios universitarios, planteando la urgencia de erradicar la violencia de género –con un particular énfasis en el acoso y el abuso sexual– y construir una educación no sexista (PNUD, 2020; Montes, 2018; Ramírez y Trujillo, 2019). Las estudiantes impugnaron la cultura machista y violenta imperante, y cuestionaron las leyes 20.370, General de Educación, y 20.005, que tipificaba al acoso sexual únicamente en espacios laborales y no en la sociedad en su conjunto⁶ (Ramírez y Trujillo, 2019). Cabe señalar que algunas de las demandas se han acogido, tal es el caso de la reciente promulgación y publicación de la Ley 21.369 (2021) que regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior, siendo destinatarias las personas que cursen programas de pre y posgrado, desarrollen funciones de docencia, administración, investigación o cualquier otra función relacionada con las IES. En su Artículo 1:

El objetivo de la presente ley es promover políticas integrales orientadas a prevenir, investigar, sancionar y erradicar el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género, y proteger y reparar a las víctimas en el ámbito de la educación superior, con la finalidad de establecer ambientes seguros y libres de acoso sexual, violencia y discriminación de género, para todas las personas que se relacionen en comunidades académicas de educación superior, con prescindencia de su sexo, género, identidad y orientación sexual. (Ley 21.369, 2021, p. 1)

Indicando que es deber de todas las IES adoptar todas las medidas necesarias para ello, entre éstas políticas, planes, protocolos y reglamentos sobre acoso sexual, violencia y discriminación de género, que contenga acciones de prevención, información, sensibilización, sanción, capacitación y formación relacionadas con la violencia y la discriminación de género, y mecanismos de monitoreo y evaluación de su impacto; y contarán con unidades responsables de

⁶ En enero de 2021 la Cámara de Diputados del Congreso chileno aprobó la ley que busca sancionar el acoso sexual en universidades, debiendo esperar ser aprobada por el Senado, con lo que quedaría en condiciones de convertirse en Ley. La ley abarcará a todas aquellas personas que se relacionen o sean integrantes de comunidades académicas de educación superior, con prescindencia de su sexo, género, identidad y orientación sexual (Universidad de Chile, 2021).

la implementación. Asimismo, las IES deberán implementar “mecanismos que contemplen apoyo psicológico, médico, social y jurídico para las víctimas y los miembros de la comunidad educativa afectados por los hechos denunciados” (p. 2). Debiendo ser debidamente difundidas entre el personal docente, personal administrativo, funcionarios/as y estudiantes. En su Artículo 7, la ley establece que las IES que no adopten las medidas señaladas “no podrán acceder u obtener la acreditación institucional que prevé la Ley N° 20.129, que establece un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior” (p. 4), teniendo como plazo un año para su implementación.

Diferentes manifestaciones sociales y artísticas han venido a impulsar la llamada irrupción feminista en los más diversos espacios. En todas estas manifestaciones se encuentran alusiones a los hombres y a la masculinidad, en tanto se denuncian las relaciones de género opresivas o marcadas por la diferenciación jerárquica entre hombres y mujeres (DW, 2018; Ferrer, 2018; Gutiérrez Ibacache, 2018; Montes, 2018; Yévenes et al., 2018)⁷. A la marcha del 8 de marzo del año 2020 se le ha reconocido como la más multitudinaria desde la vuelta a la democracia, siendo una muestra más de la importancia que la sociedad chilena le asigna a la superación de las desigualdades de género (PNUD, 2020).

Cantantes mujeres han entrado en escena con canciones de índole feminista, con una importante resonancia entre las jóvenes. Tal es el caso la compositora y cantautora mexicana Vivir Quintana (2020) con la canción “*Sin Miedo*”, para retratar que las mujeres no callan, protestan y piden castigo para el feminicida en un pacto de sororidad, pues “Si tocan a una, respondemos todas”. Otra cantante mexicana, Julieta Venegas (2020), con la canción “*Mujeres*” alude en su coro a la perplejidad de los hombres frente a la rebelión de las mujeres y que les toca escuchar y aprender

⁷ Ello puede corroborarse en los mensajes escritos en pancartas y en los gritos durante las marchas. Introduciendo en Google imágenes la frase “Movilizaciones feministas Chile 2018”, algunos mensajes de pancartas señalan: “Contra la violencia machista, educación no sexista”; “37 denuncias de abusos sólo este año en la UC ¿cuántas más callan?; “No nací mujer para morir por serlo”; “No sumisa ni obediente, mujer fuerte, insurgente e independiente”; “Ni una menos”; “No más acoso en el aula”; “Menos machos, más compañeros”; “Frente a la violencia machista, todas desobedientes y chorizas”; “La UC encubre el abuso”; “Todas las mujeres contra todas las violencias”; “Hermana, yo sí te creo”; “Si violas a una, nos violas a todas”; “No más violencias, mujeres en resistencia”.

en un escenario donde “las reglas se vuelven a hacer”. Para Chiodi et al. (2015) los hombres, en general, y los adolescentes en particular, se encuentran desorientados ante un mundo que está cambiando vertiginosamente, sus compañeras mujeres ya no callan, denuncian las violencias y las injusticias, y demandan ser tratadas como semejantes y en igualdad de condiciones.

Unos años antes que estas compositoras, la música chilena-francesa Ana Tijoux (2014), plasmó su compromiso por la defensa de los derechos de las mujeres en la canción “*Antipatriarca*”, en donde expresa frases alusivas a la autonomía de las mujeres, con sus cuerpos, sus tiempos, decisiones y movimientos, y envía mensajes a los hombres que pretenden controlar y violentar:

Tú no me vas a humillar, tú no me vas a gritar
Tú no me vas a someter, tú no me vas a golpear
Tú no me vas a denigrar, tú no me vas a obligar
Tú no me vas a silenciar, tú no me vas a callar

A través de estas expresiones, es clara la interpelación de las mujeres hacia los hombres, o cómo frente a estas conquistas de las mujeres los hombres se ven obligados a cambiar (Téllez, 2019).

La colectiva Las Tesis (2019), pone en escena en la ciudad de Valparaíso, Chile, una performance de canto y coreografía que se masifica en el país y el mundo. Con el llamado himno feminista “*El violador eres tú*” o también llamado “*El violador en tu camino*”⁸, exponen la impunidad de agresores que violan, desaparecen y matan mujeres y en que además se culpabiliza a la víctima, por ello cantan: “Y la culpa no era mía, ni dónde estaba ni cómo vestía. El violador eras tú”. Este himno surge en el contexto de un movimiento social más amplio que vive Chile a partir de octubre de 2019, en que, tras semanas de protestas, colectivas de mujeres denunciaron que habían sufrido violencia sexual por parte de carabineros (policía chilena). El hecho que este

⁸ Las Tesis elaboran la canción a partir de la lectura de obras de la antropóloga feminista Rita Segato, quien lleva años estudiando la violencia contra las mujeres y en sus textos defiende la desmitificación del violador como un sujeto que viola sólo por el placer sexual, sino que lo hace por un acto de poder, de dominación, por ello la violación se entiende como un acto político.

himno se haya cantado y bailado por un sinnúmero de mujeres de diferentes grupos sociales (países, edades, ocupaciones, etcétera), da cuenta de la transversalidad de su mensaje.

A raíz de las diversas formas de movilización presenciamos un cambio cultural importante, que ha permitido que gran parte de las mujeres converjan colectivamente en nuevas formas de mirar las relaciones de género y se hayan visto motivadas a reinterpretar sus experiencias de vida como violencia manifiesta o sutil, y ya no como episodios naturales y aceptables, llevándolas en muchas ocasiones a exteriorizarlas y ponerlas ‘en la mesa’ como una manera de evitar que se sigan repitiendo entre el silencio e impunidad (Ramírez y Trujillo, 2019). Sin embargo, pese a estos avances, siguen existiendo “núcleos duros” que siguen impidiendo que la igualdad se consolide. Algunos de estos impedimentos se relacionan con una socialización que refuerza los mandatos de género dominantes, en tanto se considera que la mujer es responsable de las labores de cuidado en el hogar y el hombre el proveedor; con una educación que a temprana edad diferencia entre oficios según sexo; con brechas salariales, así como con numerosos casos de acoso sexual y violencia psicológica, sexual y física (PNUD, 2019).

Subcampo de estudios de género de los hombres y las masculinidades

Los estudios de género en sus inicios fueron equiparados con los estudios de las mujeres (Gutmann, 1998), sin embargo, a partir de lo señalado por Núñez Noriega (2017), se entiende que el campo de los estudios de género es más amplio, contemplando al menos tres subcampos: el subcampo de los estudios de género de las mujeres (o estudios feministas), el subcampo de estudios de la diversidad/disidencia sexual o LGTBIQ+ y el subcampo de estudios de género de los hombres y masculinidades. Los tres subcampos buscan superar las desigualdades de género, **visibilizando la construcción sociocultural e histórica de la diferencia sexual, dando cuenta de las diversas formas de ser mujer u hombre, y visibilizando las relaciones de desigualdad, de dominación y de subordinación.**

Los estudios de género de los hombres y masculinidades tienen su raíz más profunda en el feminismo, así como en los estudios LGBTIQ y en la teoría de género (Núñez Noriega, 2017). Para pensar a los hombres desde el género, fue necesaria la existencia de una transformación sociocultural que generara las condiciones sociocognitivas para ello. En ese sentido el feminismo y la teoría de género han sido fundamentales, pues fue a partir de la teoría feminista que se iniciaron los primeros cuestionamientos sobre la identidad masculina y paulatinamente se incorporaron los hombres a estas discusiones, quienes fueron generando interés en sí mismos como sujetos generizados y en su propia experiencia y malestares (Jiménez Rodas y Morales Herrera, 2021; Tena, 2012). Para Kimmel (2008) el feminismo tuvo un papel fundamental en el análisis de la masculinidad al menos en dos sentidos; primero, porque admite que el género es un sistema que clasifica a las personas de acuerdo a sus diferencias sexuales y les impone diferencias y desigualdades sociales, contrapuestas y relacionadas en sistemas de poder, y por ello, de desigualdad; segundo, el aporte del concepto de diversidad, proveniente de lesbianas releva la homofobia como aspecto organizador de la masculinidad, así como aportes de mujeres afrodescendientes con el concepto de interseccionalidad, que hicieron ver las diferentes posiciones de los hombres al encontrarse en diferentes situaciones sociales específicas. Esto último permitía analizar la manera en que la etnia, edad, sexualidad, entre otras, construyen representaciones diversas, pero a la vez, qué aspectos comunes era posible identificar considerando esa variabilidad.

Según sostiene Tena (2012), existe la falsa creencia que el estudio sobre hombres ha sido, desde sus inicios, desechado de los estudios feministas; sin embargo, se puede llegar a diferentes conclusiones, pues incluso antes de introducir la categoría de género en el campo teórico del feminismo, ya se analizaba el sistema patriarcal con una visión del dominio masculino como parte central de las explicaciones respecto de la subordinación femenina. Cabe señalar que para Tena (2012), una preocupación importante es si dichos estudios de hombres y masculinidades responden a una perspectiva feminista o más bien podrían estar perpetuando las desigualdades, por ello la pregunta que ronda en su análisis es ¿para qué estudiar las masculinidades? En una línea similar, Segal (2008) se pregunta por la pertinencia que en la academia se anime a los

hombres a ocupar el espacio de los estudios de género, el que con tanto esfuerzo habían levantado las mujeres, así como si los hombres están siendo las nuevas víctimas de la masculinidad normativa, dejando de lado -o incluso desdeñando- cómo esta afecta a las mujeres (Segal, 2008).

Hombres y masculinidades, ¿son lo mismo?

De acuerdo con Núñez Noriega (2017) “los términos ‘hombre’ y ‘masculinidad’ deben ser tratados como términos en disputa” (p. 37), son términos vacíos en sí mismos, pero rebosantes de significados al estar inmersos en contextos sociales e históricos diversos y específicos. Si bien la categoría ‘hombre’ ha sido entendida muchas veces como sinónimo de ‘masculinidad’, ello implica ignorar que ésta puede ser desvinculada del cuerpo de los hombres (Viveros, 2020). Por lo tanto, es posible realizar diferenciaciones entre cada uno de estos términos. Si hablamos de hombres nos estamos refiriendo básicamente a aquella persona que ha sido designada -socio, médica y jurídicamente- como macho, por la presencia de determinadas características morfológicas y especialmente en base a la presencia de un pene. En cambio, con masculinidad/es se alude a ciertas representaciones que aluden a características que una sociedad y en un momento histórico ha definido como lo masculino, y que por excelencia se ha considerado propio de esas personas macho. Por ello es necesario cuestionar el asumir que todo aquello que parece característico de los hombres se clasifique como masculino, o que todo aquello que puede decirse sobre la masculinidad pertenece ante todo a los hombres (Segal, 2008).

Considerando estas diferencias, se exponen tres formas de entender las aproximaciones a este subcampo: estudios de los hombres, estudios críticos de los hombres y estudios de las masculinidades.

Estudios de hombres

También conocidos como Men's Studies. Estos 'estudios de hombres', surgieron en Estados Unidos a finales de la década de los ochenta y defienden la idea de que el feminismo es nocivo para la masculinidad, por lo tanto, del que habría que defenderse (Menjívar Ochoa, 2004; Tena, 2012). La acepción estudios de hombres no implica que la aproximación sea desde un marco de teoría de género o desde un marco cuestionador y transformativo. En esa línea hay estudios que se alejan del marco teórico del género y que reivindican cuestiones vinculadas a una supuesta esencia varonil-masculina y la existencia de una determinada naturaleza de los hombres; incluso algunos reivindican derechos de los hombres que según su visión se han visto mermados por el avance de los derechos de las mujeres y del feminismo. Por ejemplo, la versión mitopoética -que surge como reacción al feminismo y a la liberación homosexual-, remite a naturalezas o arquetipos inmemoriales, sepultados, pero existentes en la psique de los hombres como esencias a-históricas, por lo tanto, parten del supuesto de que ser hombre es una universalidad intrapsíquica común (Menjívar Ocha, 2004; Núñez Noriega, 2016, 2017; Segal, 2008).

Estudios de género de los hombres o estudios críticos de los hombres

Éstos observan a los hombres desde un marco teórico de género, por ello estudios de género de los hombres, aludiendo a la construcción sociohistórica a partir de un cuerpo sexuado y designado como hombre. Por esto le suman la palabra 'género' o bien 'críticos', por la perspectiva de cuestionamiento a lo considerado natural de las características que presentan los hombres como grupo. Plantean una crítica a lo biológico como determinante de esas características, cuestión que los sitúa en una vereda contraria a la primera aproximación revisada. Para evitar la confusión con el primer tipo, Connell (2003 en Tena, 2012) sugiere denominarles 'grupo de varones o de hombres' los que tienen como objetivo dismantelar los supuestos patriarcales que mantienen situaciones desventajosas para las mujeres; buscan dismantlar el actual modelo de masculinidad dominante, pretendiendo con ello lograr la igualdad de trato entre hombres y mujeres; reconocen, por tanto, las injusticias de género y son autocríticos respecto de su propio ejercicio del poder. Algunos surgen de la reflexión y conocimiento feminista, y otros

se organizan en torno a su propia reflexión y vivencia alienante en la masculinidad dominante (Bonino, 2003 en Tena, 2012).

Estudios de masculinidades

Llamar a este subcampo como estudios de masculinidades es ampliamente utilizado entre académicos y académicas, incluso el destacado sociólogo Kimmel (2008), investigador de este subcampo desde los años noventa, señala que hablar de masculinidades implicaría referirse también a los hombres. Sin embargo, las masculinidades si bien están fuertemente asociadas a los hombres, pues han sido éstos quienes las han encarnado por excelencia, no son las únicas personas que pueden portarla y actuarla (Núñez Noriega, 2016, 2017). Flores (2013) considera que, si bien mucho se ha escrito en la academia sobre el género como una construcción social, política y cultural, escasean los estudios sobre las masculinidades desligadas de los cuerpos de hombres, pues los “estudios de las masculinidades se concentran en los sujetos varones, lo que tiene como efecto performativo en la industria académica, seguir confiscando la masculinidad en los cuerpos y sexos ‘apropiados’” (p. 180). Al ser la masculinidad un conjunto de ideas, de creencias, representaciones, prácticas y formas de relación -y no una cuestión natural que expresan las personas- pudiesen ser también portadas por cualquier ser humano, más allá de su cuerpo sexuado. La cuestión que caracteriza a la masculinidad es el poder sobre otras personas, es la dominación de lo masculino sobre lo femenino. Por lo tanto, compartiendo lo que señala Núñez Noriega (2017), hablar sólo de estudios de masculinidades para referirse a este subcampo resulta impreciso o al menos no da cuenta necesariamente que los hombres deben ser ‘mirados’ en el campo de los estudios de género.

Núñez Noriega (2017) aclara que si únicamente habláramos de masculinidades no habría nada que impidiera que estos estudios incluyeran a las mujeres -mujeres masculinas-, pues algunas mujeres adoptan prácticas de género masculinas, pero estos temas más bien han sido abordados por los estudios de género de las mujeres (feministas), así como por los estudios gays y lésbicos. Tal es el caso de la masculinidad femenina estudiada por la académica *queer* Judith Halberstam,

quien publica en 1998 su obra “*Female masculinity*”, en que escinde la conexión esencialista entre los hombres y la masculinidad (Dinshaw, 2008)⁹. Así también las experiencias de niñas que no encajan en los modelos normativos de la feminidad, llamadas chongas, marimachos, camioneras, machorras, lesbianas butch, transmasculinos, drag Kings, zapatonas, entre otros (Flores, 2013).

Con ello, se quiere enfatizar que lo masculino y la masculinidad no es propio de los hombres. Cabe recordar que la relación entre masculinidad y el ser hombre no es automática, la masculinidad puede ser habitada y vivida por cuerpos y subjetividades que no se identifican como ‘hombres’ (Muñoz, 2015).

Teniendo estas consideraciones, es importante entonces clarificar cuál es el objeto de estudio de este campo, qué es lo que mira, investiga y propone.

Objeto de estudio del subcampo

Si bien no todos los hombres ‘son masculinos’, todos los hombres resultan afectados por ese dispositivo de poder de género, por ello, compartiendo lo planteado por Núñez Noriega (2017), este subcampo

no tiene por objeto ni a los hombres ni a las masculinidades por sí solos, lo constituyen más bien los procesos socioculturales y de poder -androcéntrico y/o heterosexista- de inscripción/resistencia/transformación del género en los cuerpos/subjetividades de los humanos machos y/o socialmente hombres y en el conjunto del tejido social. (Núñez Noriega, 2017, p. 21)

Por lo tanto,

es necesario llamar a este subcampo estudios de género de los hombres y las masculinidades, los que se ocupan del drama de la exigencia social sobre los varones, los sujetos biológicamente machos y/o

⁹ Señala Dinshaw (2008) que existe la asunción de creer que, si alguien se dedica al estudio de las masculinidades, estudia a los hombres.

socialmente hombres, también los efectos de estos mandatos (exigencias) en sus subjetividades, identidades, prácticas y relaciones sociales. (Núñez Noriega, 2017, p. 38)

Derivado de ello es que en esta investigación se ha optado por adherir a la perspectiva llamada estudios de género de los hombres y masculinidades, o estudios de los hombres desde el género y masculinidades, ya que se considera que forma parte del campo más amplio de los estudios de género, y en ese sentido se nutre de la teoría de género y la teoría feminista. Igualmente, puede aludirse como estudios críticos de hombres, entendiendo que la teoría de género es parte de un paradigma sociocrítico más amplio, al que también esta investigación se acoge.

Breve historia del subcampo de estudios de género de los hombres y masculinidades

Siguiendo a García-Dauder (2005), en una revisión histórica de la psicología y el feminismo, señala que en los años treinta aparecen tests capaces de medir la masculinidad y feminidad como dimensiones reales de la personalidad. Concretamente en 1936 Lewis Terman y Catherin Cox Miles construyen el “*Cuestionario de análisis de actitudes e intereses*” que puntuaba los ítems en ambas dimensiones, atribuyéndose la psicología la autoridad para definir lo que era masculino o femenino. También Tena (2012) nos señala que “ya a finales de los años cincuenta en Estados Unidos se publicaron las primeras discusiones e investigaciones acerca de ‘el rol sexual masculino’, en las que el tema central era su posibilidad de cambio” (p. 276). Cabe indicar, eso sí, que la mayor parte del abordaje a mitad del siglo pasado fue desde una perspectiva funcionalista, donde los análisis de poder y de cambio no fueron la tónica del acercamiento a los llamado roles sexuales. Tena (2012) nos recuerda a una teórica del rol de esa época, Hellen Mayer Hacker, que fue capaz de incluir en su teoría conceptos como dominio y opresión en una publicación de 1957, “*The New Burdens of Masculinity*”, donde uno de sus intereses fue evidenciar los obstáculos al propio desarrollo de los grupos dominantes, como los hombres, consecuencia de sus prácticas opresivas hacia las mujeres.

Desde los años cincuenta y la década de los sesenta, hay registro de movimientos críticos a la sociedad, entre ellos el movimiento hippie, las revoluciones de minorías étnicas y sexuales, que fueron abriendo paso a que se piense, discuta y evidencien las desigualdades; mismo tiempo en que se comienza a consolidar con fuerza el feminismo y movimientos contra el heteropatriarcado, siendo a principios de los años setenta -en países anglosajones y escandinavos- que aparecen movimientos que se autodenominan antisexistas para preguntarse por el lugar de los hombres en el movimiento feminista, si dentro o apoyándolo desde fuera (Soto Guzmán, 2014). Desde mediados de los años noventa estas organizaciones suelen denominarse ‘profeministas’, no sin debate por lo antes señalado, y ya desde inicios del siglo XXI, en países latinoamericanos, se comienza a nombrar a esta corriente como la de ‘hombres por la igualdad’.

El consenso mayor entre investigadores/as es que fue en la década de los ochenta cuando los hombres se convierten explícitamente en objetos de estudio desde una perspectiva de género (Carabí, 2008; Soto Guzmán, 2014; Tena, 2012), en que hombres empezaron a explorar en forma sistemática a los mismos hombres como personas con género (Gutmann, 1998).

Los estudios de hombres, desde el género, y las masculinidades fueron alentados por la agenda feminista internacional, tanto de movimientos feministas como de organismos de Naciones Unidas, convenciones e instrumentos fruto del trabajo feminista de mediados del siglo XX; asimismo, contribuyeron los movimientos de hombres homosexuales y de la disidencia sexual ayudando a dismantelar las ideas unitarias de masculinidad (Madrid et al., 2020; Núñez Noriega, 2017; Olavarría, 2020b; Soto-Guzmán, 2014).

En el ámbito académico occidental este subcampo tiene una destacada inserción en las universidades anglosajonas y algunas francófonas, a través de los estudios críticos sobre los hombres y las masculinidades, nutriéndose con estudios sobre las temáticas de poder, sexualidad, nuevas paternidades, la construcción de la subjetividad, la violencia, la pornografía, la salud y las políticas de cambio para los hombres (Soto Guzmán, 2014).

Madrid et al. (2020) y Olavarría (2020b), exponen que en la región latinoamericana mujeres feministas tuvieron un papel importante al cuestionar el foco exclusivo en las mujeres para generar cambios en las relaciones e invitaban a análisis de los hombres como seres generizados. Para Olavarría (2020b), esta reflexión teórica y epistemológica está en la base de los estudios de hombres y masculinidades, por ejemplo, señala entre estas investigadoras a Teresita de Barbieri, Marta Lamas y Marcela Lagarde (México), Luz Graciela Arango y Magdalena León (Colombia), Ximena Valdés y Virginia Guzmán (Chile), Patricia Ruiz-Bravo y Patricia Portocarrero (Perú).

Al recapitular la historia de los estudios de masculinidades en la región, Madrid et al. (2020) identifican a la red *Les Hechiceres* como uno de los esfuerzos más sistemáticos por incorporar a los hombres e investigar las identidades masculinas; red compuesta por Mara Viveros de Colombia, Norma Fuller de Perú, y Teresa Valdés y José Olavarría de Chile. Ésta obtuvo financiamiento a través de la Fundación Ford y realizó un trabajo pionero en estos tres países. De allí surge la primera Conferencia en la región realizada en junio de 1998, en Santiago de Chile, “*Masculinidades y equidad de género en América Latina: desafíos desde las identidades masculinas*”, cuyas ponencias fueron compiladas en 1998 en un libro editado por Teresa Valdés y José Olavarría titulado “*Masculinidades y equidad de género en América Latina*”. Entre los temas que aparecieron estaban masculinidad y educación sexual, violencia, reproducción y cambio cultural, en tanto campos de investigación y de acción (Madrid et al., 2020). Recientemente, en noviembre del año 2018, para celebrar el vigésimo aniversario de la Conferencia de 1998, se desarrolló en Santiago de Chile la Conferencia Regional “*Veinte años de estudios de hombres y masculinidades en América Latina: ¿Qué hemos hecho y hacia dónde vamos?*”, a partir de la que Sebastián Madrid, Teresa Valdés y Roberto Celedón, compilaron las conferencias en el libro editado en 2020 “*Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género*”, donde se abordan las trayectorias durante estos veinte años, la interseccionalidad, procesos de cambio, políticas públicas y experiencias en el trabajo práctico con hombres.

En estos ya más de veinte años de estudios del género de los hombres y masculinidades en América Latina, se han ampliado y diversificado las temáticas de estudio, se han realizado encuentros, publicaciones de libros individuales y compilaciones, así como diversos artículos en revistas académicas. Una de las primeras revistas en dedicar un dossier al estudio de las masculinidades fue la brasileña *Estudos Feministas*; y el 2006 apareció el primer número de la revista *La Manzana. Revista Internacional de Estudios sobre Masculinidades*, de la Universidad Autónoma de Puebla, México. Desde el año 2004 se han organizado, cada dos años, una serie de *Coloquios Internacionales de Estudios sobre Varones y Masculinidades*, en distintas ciudades de la región, siendo el primero justamente en Puebla y el último en San José de Costa Rica el año 2019.

Durante estas últimas décadas surgen diferentes espacios de encuentro y reflexión: Red Iberoamericana de Masculinidades (El Salvador), Colectiva MAGENTA (Perú), Hombres por la Equidad (México), Instituto Costarricense de Masculinidad, Pareja y Sexualidad WEM (Costa Rica), Masculinidades y Género (Uruguay), OMLEM y Varones Argentina (Argentina), Gendes y Academia Mexicana de Estudios de Género de los Hombres [AMEGH] (México), entre otras. En Chile, la Fundación Cultura Salud es una organización dedicada a la investigación social y el desarrollo de programas en temas de Salud, Cultura, Género y Masculinidades; dentro de ella está EME -Masculinidades y Equidad de Género–, que es el área dedicada a la investigación social en temas de masculinidades e intervención psicosocial con hombres. También en Chile, el año 2019, se creó Red Chilena de Masculinidad/es que reúne a investigadoras/es de diferentes disciplinas a lo largo del país, así como activistas y profesionales que realizan intervención con grupos de hombres.

México se destaca en la región Latinoamericana por la importante producción académica en torno a estudios de género, de hombres y masculinidades. En aquel país son variados los investigadores e investigadoras de este subcampo, entre quienes fundaron en 2005 la AMEGH, una organización científica y cultural sin fines de lucro, políticos o religiosos que entre sus objetivos están el producir, intercambiar, sistematizar y difundir información y conocimiento

científico sobre los hombres como sujetos genéricos; así como promover la reflexión teórica, metodológica y la producción de conocimientos académicos sobre los hombres, sus representaciones y las simbolizaciones masculinas, desde una perspectiva feminista de género; conjuntamente con propiciar el intercambio de conocimientos sobre los estudios de género de los hombres y las masculinidades entre profesionales de diferentes disciplinas, ámbitos de acción e instituciones a nivel nacional e internacional; como también alentar la incorporación del enfoque de masculinidades, y de los hombres, en las políticas públicas (AMEGH, s/f).

En Costa Rica, se destaca el trabajo del Instituto WEM, que trabaja con hombres para promover el cambio en función de sí mismos y en construir relaciones de igualdad. Asimismo, realiza esfuerzos en reunir las iniciativas en el ámbito centroamericano y del Caribe para promover y facilitar las experiencias, enfoques y propuestas en torno a las situaciones de las masculinidades en el área y el trabajo desarrollado con los hombres (Instituto WEM, s/f).

Los estudios en América Latina sobre género de los hombres y las masculinidades han avanzado en la cantidad y calidad de datos, debates y aportes teóricos, siendo los temas con mayor presencia de comunicaciones en encuentros y coloquios, la violencia hacia las mujeres y entre hombres, la paternidad y la participación de los hombres en el trabajo doméstico, así como temáticas sobre la diversidad sexual (Aguayo y Nascimento, 2016). Los mismos autores sostienen que el objetivo ha sido conocer las subjetividades y prácticas de masculinidades diversas, se han descrito mandatos de género masculinos, se ha debatido sobre la relevancia de transformar discursos y prácticas sexistas, pasando de las evidencias a la incidencia en políticas y normativas para la igualdad de género, junto con reflexionar sobre cómo involucrar a los hombres en actitudes y comportamientos igualitarios.

La desigualdad de género como problema y la masculinidad como nudo crítico

Las desigualdades de género siguen siendo una problemática social que preocupa a las instituciones internacionales, a los estados y a movimientos sociales feministas y de derechos

humanos. De acuerdo con la antropóloga feminista Gayle Rubin (1986) sería el sistema sexo/género el responsable del establecimiento de tal desigualdad al transformar la sexualidad biológica -sexo- en diferencias sociales –el género-, diferencias que pasan a constituirse en desigualdades. La construcción diferencial de representaciones y valoraciones de los cuerpos sexuados ha implicado que las mujeres históricamente como grupo hayan vivido situaciones de mayor desventaja e injusticia respecto de los hombres, en los diversos espacios de la vida social (Tena, 2012, 2016) y a nivel local como global (Connell y Pearce, 2018); así también las personas que no se ajustan a las normas de género dominantes -con sus cuerpos y deseos- de su sociedad y tiempo. La diferencia biológica entre los sexos, y muy especialmente la diferencia anatómica entre los órganos sexuales aparece como la justificación natural de una diferencia social y por lo tanto de una división sexual del trabajo. Siguiendo a Bourdieu (2000) es justamente esa máquina simbólica de la división sexual del trabajo que ratifica la dominación masculina. La dominación masculina se sustenta en la violencia simbólica, violencia a menudo invisible, en donde dominados se adhieren a las estructurantes relaciones de dominación naturalizadas, las que no aparecen como cuestionables, pues han sido asimiladas en el curso de la historia¹⁰.

La perspectiva feminista en el que se enmarca el estudio es en un feminismo universalista que enfatiza el concepto de igualdad, tomando distancia del feminismo diferencialista que hace pensar que las mujeres forman una sociedad aparte de los hombres, entendiendo que la mayor parte de mujeres y hombres tienen y quieren vivir juntos y vivir mejor (Badinter, 2003; Connell, 2015a). El concepto de igualdad no se refiere a lo idéntico, sino a las mismas oportunidades, así como a equivalentes posiciones en las relaciones de poder. Los movimientos de mujeres y movimientos feministas buscan superar las desigualdades de las mujeres respecto de los hombres en los diferentes ámbitos de la vida pública y privada, lo que implica establecer iguales oportunidades para desarrollar los intereses y las potencialidades, así como alcanzar la igualdad en el acceso a las diversas actividades y espacios sociales. Desde esa perspectiva, el avance hacia

¹⁰ Para retratar cómo la estructura de dominación se inscribe entre los dominados, Bourdieu (2000) pone el ejemplo de la preferencia de las mujeres francesas por hombres de mayor edad y estatura física, en tanto dichas características representan a un hombre en una posición dominante dentro de la pareja al “superarla” visiblemente. Esta es una arbitrariedad que no se discute ni se razona, por lo tanto, no se cuestiona.

la igualdad no implica que la relación con los hombres resulte amenazada ni deteriorada, y menos una lucha contra los hombres (Badinter, 2003; Segato, 2021).

Por lo anteriormente expuesto, se adopta una postura feminista no separatista, buscando construir relaciones de alianza y no de oposición con los hombres, tal como nos recuerda Viveros (2020), lo ha hecho el feminismo negro en su estrategia por develar la dominación masculina y racial. Con base en este tipo de pensamiento, esta investigación se acerca al conocimiento del género de los hombres y las masculinidades desde un feminismo que anhela compartir espacios de solidaridad y transformación social con aquellos que expresen su respaldo a las demandas feministas (Viveros, 2020). Ello va en la línea de lo que proponen Arruzza et al. (2019) cuando manifiestan la necesidad de un feminismo para el 99%, el que conlleva transformaciones profundas y que convoca a amplios sectores de la sociedad que de alguna u otra forma se encuentran en posiciones de desigualdad, puesto que el sexismo y sus nuevas formas están en intrincadas relaciones con otras desigualdades: económicas, ambientales y étnico-raciales.

Chile es un país que declara al desarrollo como horizonte próximo, que cuenta entre sus metas prioritarias la superación de las desigualdades de género, por lo que la educación superior puede jugar un papel clave en la sensibilización de los futuros profesionales y de este modo contribuir a la construcción de una sociedad más solidaria, respetuosa e igualitaria. Esto es, en último término, un cambio cultural puesto que el nudo crítico son las tramas de sentido y significaciones naturalizadas bajo la forma de las representaciones referidas.

La presión social generada por las movilizaciones estudiantiles feministas impulsó un proceso que ya venía gestándose en las IES chilenas, concretamente vinculado a la elaboración de reglamentos y unidades de igualdad de género. El foco de estos instrumentos ha sido cómo evitar situaciones de Acoso, Violencia y Discriminación [AVD], principalmente a través de la elaboración de protocolos de actuación para la prevención y sanción para las conductas no deseables, así como mecanismos de protección para quienes han sufrido las agresiones. Sin embargo, Santos (2018) sostiene que estos protocolos, si bien son necesarios, resultan

insuficientes para atender la violencia sexual y para responder a las demandas de igualdad en las IES, pues la violencia es consecuencia de desigualdades profundas y de patrones de socialización basados en modelos normativos de género; por lo que la eficacia de éstos dependen de cambios profundos en la cultura institucional patriarcal que aún prima en las universidades, por lo que su mera existencia no garantiza la mitigación de las situaciones AVD (Gamboa-Solís, 2019); como tampoco abordan las desigualdades existentes en la comunidad universitaria general, pues se centran en conductas y no en los marcos estructurantes del género (Duarte Hidalgo y Rodríguez Venegas, 2019). Recordamos las palabras de Segato (2020b) cuando plantea que frente a situaciones de violencia y discriminación de género son necesarias medidas en tres niveles: 1) medidas emergenciales, son aquellas de auxilio inmediato, por ejemplo los centros o refugios para acoger a quienes la sufren; b) medidas remediales, son aquellas vinculadas a la elaboración de leyes, normativas, políticas públicas del Estado o de instituciones como las mismas IES; y 3) transformacionales, aquellas para cambiar el sistema mediante un trabajo de reflexión teórico-político y de este modo un cambio en las conciencias, son medidas que apuntan al cambio de las representaciones y relaciones. Por ello es relevante que las IES amplíen la discusión y las propuestas hacia aquellas que aborden las causas, es decir, los fundamentos de ese orden de género sexista, androcéntrico e injusto (Cerva, 2018; Santos, 2018; Valdés, 2020).

En este contexto, desde la Comisión de Igualdad de Género de la Asociación de Universidades Regionales y el Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (en adelante Comisión AUR-CRUCH), durante el año 2017, se planteó la iniciativa de realizar un diagnóstico entre las 27 universidades que formaban parte durante ese año del conglomerado, distribuidas en diferentes ciudades de Chile¹¹. Los resultados fueron dados a conocer por la académica coordinadora de la Comisión, Antonia Santos, durante el Seminario “*Brechas y Políticas de Género en la Educación Superior y otros sectores*”, realizado en junio de 2018 en la ciudad de Valparaíso. Con el diagnóstico se obtuvo un panorama descriptivo de la situación de las mujeres y hombres, diferenciada según

¹¹ Hay que señalar que algunas universidades en Chile han iniciado procesos de diagnósticos internos -específicos de sus comunidades educativas- a modo de abordar sus necesidades en esta materia.

los tres estamentos al interior de las IES: estudiantes, académica/os y funcionaria/os. A continuación, se presenta una síntesis de dichos resultados:

Tabla 1

Diagnóstico AUR-CRUCH 2017 sobre Estudiantes

Matrícula	Las mujeres son más que los hombres en pregrado con un 51,5% de matrícula, frente al 48,5% de hombres. Sin embargo, en postgrado comienza a invertirse esta relación a medida que se avanza en la formación. Especialmente a nivel de doctorado: 47,7% son mujeres y el 51,8% hombres.
Áreas de conocimiento	Se evidencia una segregación por áreas (horizontal), en donde se pueden distinguir áreas con mayor predominio de hombres en su matrícula (matemáticas, ciencias de la tierra, física y astronomía e ingenierías) y otras con alta presencia de mujeres (artes y humanidades, ciencias sociales y ciencias de la salud).
Representación estudiantil	Se evidencia una brecha, en que hombres se encuentran mayormente en cargos de decisión al interior de las IES. Por ejemplo, en la participación en el Consejo Académico la relación es 3 (hombres) a 2 (mujeres) y para las presidencias de federaciones, el 68% son hombres y el 32% son mujeres.

El Informe PNUD (2020), en un análisis realizado el 2018, señala que de los tres primeros cargos de las principales federaciones estudiantiles universitarias -66 cargos analizados- el 42% son ocupados por mujeres lo que representa un aumento muy importante respecto al registro de 1995, en el que las mujeres ocupaban sólo el 5% de los principales cargos directivos. Resalta que en la actualidad las mujeres ocupan en mayor medida el cargo de secretaria general (60 %), y que su presencia en las presidencias es de un 39%, siendo un dato importante, pues en el registro del año 1995 no había mujeres en las presidencias. Si se observa la historia de las federaciones más emblemáticas del país, como la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH), creada el año 1906, de sus 103 presidencias sólo 5 han sido ocupadas por mujeres. Continúa el Informe PNUD (2020) señalando que al año 2018 el 31% de las organizaciones estudiantiles estaban compuestas, en sus tres más altos cargos, únicamente por hombres; lo que contrasta con el registro del año 1995 donde en el 86% de las federaciones se presentaba esta situación, siendo un cambio muy notorio.

Tabla 2*Diagnóstico AUR-CRUCH 2017 sobre académicas y académicos*

Participación en el CRUCH	El 38% son académicas y un 62% académicos. Las académicas presentan menos formación, ampliándose cada vez más la brecha al aumentar el grado de estudios. Para nivel de Doctorado, el 70,8% son hombres, mientras que sólo el 29,2% de mujeres alcanza este grado.
Jerarquización académica	Se observa que, a mayor jerarquía, mayor brecha entre hombres y mujeres. En las cuatro categorías: Ayudante (Colaborador/a), Auxiliar, Asociado/a y Titular, se aprecian distancias, pero éstas se acentúan en las dos categorías superiores: mientras que en Asociado 28,6% son mujeres y 71,4% son hombres, en la categoría de Titular el 20,1% son mujeres y el 79,9% son hombres, es decir, en esta última categoría los hombres casi cuadruplican a las mujeres.
Cargos de poder	A mayor cargo o jerarquía existen menos mujeres: Las Vicerrektorías están a cargo de hombres, doblando en número a las mujeres. En las Decanaturas, los hombres triplican a las mujeres. En Rectorías ocurre una situación abrumadora: cuando se tomaron los datos, el 100% de los rectores eran hombres ¹² .
Dirección de programas de postgrado	En programas de magíster los hombres duplican a las mujeres en las direcciones, y para el caso de los doctorados un 23,4% son dirigidos por mujeres y un 76,6% son dirigidos por hombres.

El Informe PNUD (2020) señala que, para el caso de las rectorías en las universidades, del total de 23 universidades analizadas (esto es, aquellas que están acreditadas por más de 5 años al año 2018) no se registra ninguna mujer en el cargo de rectoría. Del total de las 61 universidades en Chile hay 4 rectoras, 1 de ellas del CRUCH (en la Universidad de Aysén), situación que sólo es comparable con la de las más altas jerarquías de las Iglesias y de las Fuerzas Armadas y de Orden. Eso sí, el informe destaca que la presencia de mujeres en los cargos de vicerrektorías académicas

¹² Para las IES se crea en el año 2019, desde el MINEDUC, el Observatorio de Género en Educación Superior, espacio que tiene por objetivo transparentar la participación de mujeres en educación superior y entregar información fidedigna y comparada acerca de la igualdad de trato con relación al género en el conjunto del sistema. El Observatorio entrega datos acerca de la desigualdad en la presencia de mujeres con respecto a los hombres en espacios de decisión, como son los puestos de rectoría, vicerrektoría y claustro académico, además de alertar con datos cuantitativos sobre carreras altamente feminizadas o masculinizadas (MINEDUC, 2019).

llega a un 39 % en el año 2018. También se revela el incremento gradual en las decanaturas, que varían entre el 5% y el 18% entre 1995 y 2018, teniendo en cuenta que el 60% de las decanas se ubican en las áreas las humanidades y ciencias sociales.

Tabla 3

Diagnóstico AUR-CRUCH 2017 sobre funcionarias/os

Número de	En cuanto a número de funcionarios/as, se observa que las mujeres alcanzan el 54% y los trabajadoras/es hombres el 46%.
Dirigencia sindical	Si bien las mujeres tienen una mayor afiliación sindical (53,9%), tienen menos representación dirigenal que los hombres (49,1%).

Respecto a contar con políticas de igualdad de género, el 56% de las IES indica estar en procesos de elaboración de una política, el 24% señala que ésta ya está aprobada y un 20% que no cuenta con iniciativas de este tipo. Sobre las razones para ello el 43,7% señala “Falta de interés de la institución”, el 31,3% “Desconocimiento del tema” y el 25% “Resistencia de académicos/as”.

En cuanto a las actividades de formación y sensibilización para académicas/os y funcionarias/os, se encontró que menos del 30% realiza estas actividades; un 37,5% declara que ello está en elaboración y un 33,4% dice que no existen. Sobre la disponibilidad de recursos para implementarlas se señala que en un 65% no existe presupuesto y sólo un 26% declara que sí existe; y un 9% indica que estos resultan insuficientes. En cuanto a los protocolos, un 36% indica tenerlos, mientras que el 34% dice que está en elaboración y el 30% que indica que no existen.

De acuerdo con estos resultados del diagnóstico de la Comisión AUR-CRUCH, Santos (2018) concluye que:

- a) Se evidencian brechas importantes en las relaciones entre hombres y mujeres en todos los estamentos.
- b) Las brechas en áreas y funciones segregadas reproducen simbólica y materialmente la desigualdad de género.

c) Entre académicos y académicas es donde se evidencian mayores dificultades para avanzar en la equidad, en cuanto a funciones, prestigio y autoridad.

Diversos diagnósticos al interior de IES chilenas, así como estudios realizados por la Comisión de Ciencia y Tecnología de Chile (Conicyt, 2017a; Conicyt, 2017b; Universidad Austral de Chile, 2016; Santos, 2018) nos exponen que mujeres y hombres están en posiciones diferentes y desiguales en la estructura piramidal de funciones y cargos. Se trata de una segregación vertical en que la participación de mujeres disminuye en la medida que se avanza la carrera de investigación, y tienen menor presencia en puestos de mayor liderazgo. Problemática que también ha sido documentada en un gran número de universidades del mundo, en que se da una presencia decreciente de mujeres entre el personal académico de mayor nivel de jerarquía (Barrón Arreola et al., 2018; Buquet et al., 2013). Además, mujeres y hombres se ven afectadas por los estereotipos de género aún presentes en las IES, dando lugar a la segregación horizontal, es decir, una baja participación de mujeres en las disciplinas académicas de tecnología, ingeniería y matemáticas, entre otras y una baja presencia de hombres en carreras asociadas a lo femenino, tales como educación y cuidado de otras personas. Como sostiene Palomar (2005) en las IES se “cristalizan las representaciones imaginarias de los hombres y las mujeres en una comunidad determinada y [...] se puede observar al poder en su doble dimensión de dar sentido y crear sentido” (p. 8). Las IES son reproductoras de una organización jerárquica donde lo masculino y los hombres se posicionan por encima de lo femenino y las mujeres, sostenida en la división sexual del trabajo, en la valoración diferenciada de las disciplinas según sean consideradas femeninas o masculinas, en la marginación de las mujeres de los espacios de poder y de reconocimiento (Buquet, 2016). Por lo tanto, es posible sostener que las IES no han estado exentas de las desigualdades de género (Cerva 2018; Conicyt, 2017a; Conicyt, 2017b, ONU Woman, 2016; Santos, 2018), más bien han estado atravesadas por el género, afectando el funcionamiento macro de la organización, así como los comportamientos, expectativas y representaciones de los sujetos que las integran (Buquet, 2016; Cerva, 2016, 2018).

Respecto a la situación de personas de la disidencia sexual, el diagnóstico de la Comisión AUR-CRUCH, no contempla la producción de datos sobre esos grupos. Los diagnósticos disponibles abordan la segmentación de datos por sexo, considerando para ello la división binaria hombre y mujer. Por lo que se hace urgente levantar información diagnóstica de las inequidades que atraviesan las personas que se encuentran en situaciones de exclusión por razones de identidad de género y orientación sexoafectiva.

Como se constata a través de los datos presentados, el que las mujeres ingresaran al sistema educativo universitario, compartiendo con los hombres un mismo espacio no produjo por sí solo cambios en las representaciones dominantes y sexistas de género. Inclusive el acceso de mujeres a espacios de decisión educativa -aunque muy escaso-, tampoco ha sido suficiente para ese cambio. Barffusón et al. (2010) sostienen que ser hombre o ser mujer sigue siendo determinante en el proceso educativo y en su posterior inserción y ascenso laboral. Por lo tanto, es posible concluir que las diferencias entre hombres y mujeres no son sólo cuantitativas -de acceso a cargos directivos, obtención de plazas académicas o financiamiento de proyectos de investigación-; sino también cualitativas, es decir, de estatus y prestigio, de valoración y reconocimiento social (Barffusón et al. 2010; Buquet, 2016; Fuentes, 2016; Mingo, 2016).

Como plantea Palomar (2005) no basta con conocer datos desagregados por sexo: como el comportamiento de la matrícula, el número de personas tituladas, la diferencia en el número de becarios, los niveles salariales o los puestos de dirección ocupados por mujeres u hombres, sino que también es importante saber si existe una diferencia sustantiva en la manera en que, a partir del sexo de las personas y de todo un esquema de género, se accede al prestigio y la notoriedad en los mismos términos y oportunidades; así como reconocer el valor simbólico que tienen las tareas que desempeñan las personas, dependiendo de si son hombres o mujeres; o qué sofisticadas formas toman la discriminación de género, el sexismo y la homofobia en el mundo universitario. Ello, porque hay un entramado simbólico que forma parte de las propias instituciones que definen y organizan las interacciones humanas, por ello no basta sólo con

incluir mujeres en términos cuantitativos para una transformación, se requiere abordar el aspecto simbólico del género (Buquet, 2016; Cerva, 2018).

Chile, la institucionalización del género y las IES en ese proceso

Institucionalidad en Chile para la igualdad de género

En materia de igualdad de género, durante los años noventa en Chile se crea una institucionalidad estatal encargada de responder a los lineamientos internacionales de las Naciones Unidas respecto a los derechos humanos, y específicamente al consenso mundial por superar las desigualdades entre hombres y mujeres. Es así como Chile ratifica en 1989 la CEDAW, que junto a la implementación del Servicio Nacional de la Mujer [SERMAM] en 1991 vino a cristalizar en políticas esta convención, y a dar vida a las demandas históricas de los movimientos feministas. En pro del cumplimiento de la CEDAW el Estado de Chile crea oficinas, institutos, secretarías y políticas públicas para eliminar la discriminación hacia las mujeres (Valdés, 2020). Tras la implementación de dicha institucionalidad nuestro país ha experimentado avances significativos –cambios legislativos para igualar derechos, validación de estos entre la ciudadanía y transversalización del enfoque de género en las instituciones- sin embargo, queda aún bastante por avanzar.

En la línea de avanzar en igualdad de género, el Ministerio de Educación del Gobierno de Chile (MINEDUC, 2015) creó en el año 2014 la Unidad de Equidad de Género, con el propósito de incorporar la perspectiva de género en su quehacer, basándose en la “convicción de que es posible construir una educación no sexista” (p. 7), donde la institucionalidad y la comunidad educativa reconozca y otorgue igual valor a las capacidades y habilidades de las personas buscando:

resguardar la igualdad en el ejercicio de sus derechos; la construcción de espacios de convivencia libres de discriminación y violencia de género; la inclusión de todas las identidades y expresiones de género y

orientaciones sexuales; y el logro de la igualdad de resultados a través de medidas de equidad que eliminen las brechas de desarrollo y desempeño. (MINEDUC, 2015, p. 7)

Respecto a las políticas públicas, las más comunes para promover la igualdad de género, pasan por la creación de nuevas leyes que garanticen -entre otras cosas- la igualdad, la no discriminación y la eliminación de la violencia contra las mujeres. Además, buscan crear estructuras gubernamentales que implementen dichas reformas legislativas, como ministerios, secretarías o institutos de las mujeres con mecanismos o enlaces locales distribuidos en distintas regiones y sectores de los países. Se suelen crear también planes de igualdad, programas y acciones encaminadas a transformar la realidad cotidiana.

Las políticas se entienden como una declaración de intenciones, de metas y objetivos, que comprenden cursos de acción destinados a la solución de problemas, esperando revertir aquello indeseado y/o promoviendo una situación deseada (Aguilar y Lima, 2009). El hacer nada es una acción que igualmente se tiene que tomar en consideración, especialmente cuando invisibilizan problemáticas de grupos históricamente desventajados. Por ello resulta importante enfatizar que las políticas no son neutras, que están orientadas por ciertos valores y representan supuestos específicos en relación con el objeto de su promulgación (Infante et al., 2011; Valdés, 2020). En ese sentido, las políticas producen y reproducen determinadas definiciones de realidad. En términos generales podemos entenderlas como iniciativas estratégicas del poder público, que buscan dar solución a problemas colectivos, necesidades, intereses y preferencias de grupos y personas que integran una sociedad (Valdés, 2020).

Las políticas y estrategias para abordar las desigualdades de género en Chile se han caracterizado por una mirada focalizada principalmente en las mujeres, prescindiendo del lugar que tienen los hombres en esas relaciones, por lo cual carecemos de políticas que podamos llamar de género/masculinidades (Aguayo y Sadler, 2011; Valdés, 2020). Trabajadas principalmente con mujeres y por mujeres, han apuntado a la toma de conciencia de las desventajas históricas que como grupo han vivido en una sociedad sexista, en entregarles herramientas para su autonomía

y en ese sentido empoderarlas para emprender proyectos de vida autodefinidos. Sin embargo, no se ha trabajado de la misma manera con los hombres; no se ha promovido la reflexión en ellos sobre esa misma sociedad en que viven con las mujeres, ni sobre su papel en el mantenimiento y transformación de esa sociedad. Bustelo y Lombardo (2006) han señalado que las llamadas políticas de igualdad en realidad han estado orientadas hacia ‘el sexo’ y no hacia el ‘género’, pues no se han elaborado desde una perspectiva relacional que comprende las dinámicas de interdependencia entre los géneros, de ahí que sólo las mujeres han sido generizadas y por tanto sólo ellas han sido consideradas un foco para la acción de las políticas públicas, dejando intacto el lugar de los hombres y negando así su carácter de sujetos de género. Por lo tanto, si se pone el foco en las relaciones de poder, -y no sólo en las mujeres-, se presenta el desafío de incorporar los temas de diversidad sexual y masculinidades (Lizama-Lefno y Hurtado Quiñones, 2019).

Las IES frente a las desigualdades de género

Buquet (2011) señala que las IES son espacios de producción y reproducción de valores y comportamientos, por lo tanto, deben contar con ambientes equitativos entre mujeres y hombres y favorecer la igualdad de oportunidades académicas, laborales y profesionales. Sostiene que dichas instituciones contribuyen al desarrollo nacional, no sólo a través de la formación de recursos humanos, sino también por su función socializadora, teniendo un efecto multiplicador que trasciende las fronteras universitarias y alcanza los distintos ámbitos de la sociedad: los logros que estas instituciones alcancen en relación con la equidad de género tendrán siempre repercusiones sobre los distintos ámbitos que conforman nuestras sociedades. De esta manera, “las medidas que las universidades implementen para conocer las relaciones de género imperantes en sus comunidades y corregir las desigualdades detectadas, son fundamentales para los procesos democratizadores y de justicia social de las sociedades en su conjunto” (Buquet, 2011, p. 217). Considerando que la igualdad es -o debiera ser- un indicador de calidad y modernización institucional (Lizama-Lefno y Hurtado Quiñones, 2019), las IES están llamadas

a liderar la promoción de la igualdad en el ámbito académico (Salazar-Agulló y Martínez-Marco, 2019).

Hay que considerar que las IES pueden ser lentas en cambiar, sin embargo, se observa que se ha producido un cambio considerable en una generación, donde en muchas universidades la mitad de sus estudiantes son mujeres, por lo que a menudo van a la vanguardia del cambio social; con más de la mitad de la población mundial menor de treinta años en sus espacios, las universidades tienen una oportunidad sin precedentes de servir como motores del cambio (ONU Woman, 2016).

Sin embargo, las IES son campos sociales en que representaciones y prácticas instituyen relaciones de desigualdad y subordinación que funcionan bajo mecanismos concentradores de poder y control, por ejemplo, el valor que se les otorga a los escalafones, los nombramientos y las jerarquías (Bourdieu, 2007). Derivado de ello se erige un mandato de masculinidad que demanda el ejercicio de la ‘potencia intelectual’ para los hombres (Segato, 2010 en Martínez-Lozano, 2019), por tanto, el hombre moderno-universitario-profesor-académico es quien concentra la validación del conocimiento en los ámbitos del saber y la formación profesional en las universidades. Desde esta conformación estructural, las mujeres en las IES constituyen minorías, otredades, que deben adherirse y amoldarse al patrón masculinizado que rige las prácticas y las dinámicas universitarias (Martínez-Lozano, 2019).

Por ello para Cerva (2018) abrir los estudios de género en las IES implica grandes desafíos, entre ellos, “el cuestionamiento a las propias dinámicas culturales y políticas presentes en las universidades” (p. 21) y con ello dar cuenta que en este espacio social se reproducen dinámicas de poder ante las que es necesario actuar, siendo actualmente en un momento clave para analizar las “IES como espacios con género” (Cerva, 2018, p. 25).

Ya desde los primeros años de educación formal se potencian atributos relacionados con una sola forma de ser hombre: racional, competitivo, exitoso, fuerte, efectivo, heterosexual,

competencia académica entre estudiantes, así como entre docentes. Por lo tanto, la escuela, así como otras instituciones educativas son agentes institucionales donde existen una serie de estructuras y prácticas que condicionan el proceso de construcción de las masculinidades; es decir, donde se producen y reproducen determinados regímenes de género (Madrid, 2009). El régimen de género es reflejo del ordenamiento de género de la sociedad, se expresa en las prácticas cotidianas de división de género en el trabajo, la forma en que se ejerce la autoridad y el control, cómo se usa el cuerpo y cómo se vive la sexualidad, por lo que implica que en las “organizaciones existe un patrón de prácticas que define las concepciones de masculinidad(es) y feminidad(es), jerarquizándolas en términos de prestigio y poder” (Kessler et al., 1985 en Madrid, 2009, p. 132).

Precisamente el feminismo, una vez dentro de las universidades, ha criticado el sistema de valores que se consideran como inherentes a la actividad científica, como lo es la estructura de objetividad/neutralidad y los sesgos de género, pues dichos elementos dan cuenta de una estructura androcéntrica y patriarcal que valida el control y el dominio sobre lo natural (Camacho, 2018 en Duarte Hidalgo y Rodríguez Venegas, 2019) y la separación entre lo emocional y racional (Palomar, 2009 en Duarte Hidalgo y Rodríguez Venegas, 2019). Sin embargo, a pesar de las críticas, las IES tienden a conservar lo establecido, en una estructura sexogenérica binaria, heteronormada, anclada en la división sexual del estudio y del trabajo, en donde permanece un lenguaje masculinizado, y en que hay escasa presencia de mujeres o grupos “minoría” en espacios de decisión, ya sean disidencias sexuales, indígenas o afrodescendientes. De ahí que en los últimos años se ha criticado las formas de acceso al conocimiento, incorporando nuevas temáticas de estudio y maneras de hacer investigación o desarrollar conocimiento (Duarte Hidalgo y Rodríguez Venegas, 2019). Por ejemplo, en el contexto de la expansión del neoliberalismo se ha dado el llamado capitalismo académico en esta nueva universidad (Slaughter y Leslie, 1997 en Ríos González et al., 2017) en que se presiona para que se otorgue prioridad a la investigación (considerada masculina) por encima de la enseñanza (considerada femenina) (Simburger, 2014 en Ríos González et al., 2017).

Por ello la investigación se sitúa en este espacio social, en tanto lugar fundamental en términos de transformaciones socioculturales profundas hacia la igualdad, puesto que son “espacios privilegiados por la resonancia social para difundir y consolidar una mirada que cuestione la discriminación y desigualdad” (Cerva, 2018, p. 27). De este modo las IES constituyen espacios de reproducción/persistencia del orden de género, por un lado, y por otro, pueden ser transformadoras de ese mismo orden.

Enfoque de género y enfoque de masculinidades en educación superior

En pleno siglo XXI, es imprescindible que la educación superior se realice con enfoque de género (López-Francés y Vásquez, 2014), dadas las persistentes desventajas de las mujeres en la educación superior y en la ciencia, junto con la tendencia global en favor de la igualdad de género (Fuentes, 2016). La perspectiva o enfoque de género se va a entender como la introducción de una mirada particular en la comprensión de la vida social, a partir de la idea que ser hombre o ser mujer es un dato sociocultural y no biológico, y que la forma que adoptan las desigualdades sociales basadas en el sexo de las personas se relaciona con la manera cómo se construyen social y simbólicamente las relaciones de género en el imaginario social (Palomar, 2005). En las discusiones sobre institucionalización de la igualdad de género al interior de las IES, se ha planteado la necesidad de un diseño e implementación que considere el enfoque de masculinidades, con el propósito de avanzar hacia el cambio social, cultural y político requerido en las relaciones de género (Salazar-Agulló y Martínez-Marco, 2019).

Llamaremos enfoque de masculinidades en las políticas públicas de género, el mirar cómo se están construyendo y perpetuando determinadas representaciones de la masculinidad que reproducen ciertas relaciones de poder y asimetría; asimismo a la consideración de los sujetos hombres en los análisis y acciones hacia el cambio (Barker y Greene, 2011; Cerva, 2016). Vale decir, elaborar propuestas que, por una parte, promuevan el cuestionamiento y cambio de las prácticas de género masculinas ancladas en patrones dominantes que sostienen relaciones de dominación, y por otra, consideren e impliquen en las acciones a los hombres. Para Cistac (2015)

el enfoque en masculinidades es una mirada que interpela las relaciones de poder que generan inequidad entre hombres y mujeres, y que amplía los conceptos de democracia e igualdad que benefician la vida de los hombres y tienen un impacto positivo en las vidas de sus entornos (pareja, familia, grupo colectivo y comunidad).

Según sostienen O'Connor et al. (2015) se ha prestado relativamente poca atención a las masculinidades en las organizaciones académicas; por ello, es necesario atender al “sujeto ausente de la reflexión” (Cerva, 2016, p. 215). Agrega Zabalgaitia Herrera (2019) la necesidad de crear un espacio de encuentro entre género, masculinidades y educación superior, para pensar en términos críticos a las masculinidades como directamente implicadas en lo educativo y en lo cultural, en la manera en la que miramos el mundo, considerando que los diversos proyectos políticos estuvieron solapados por proyectos educativos con un abierto carácter masculinizante, por lo tanto se requiere develar cómo se determinaron las reglas de un ordenamiento sexogénico en el que las mujeres y las identidades no hegemónicas quedaron como secundarias en la educación superior.

Por su parte Connell (2015b) habla de políticas de masculinidad para referirse a las políticas que construyen masculinidades, que se refieren a lo masculino, que promueven prácticas de género en los hombres, que regulan sus relaciones y moldean sus cuerpos y afectos. Para esta autora hay cuatro ámbitos para las políticas de masculinidad que son relevantes: cuidado y crianza, abordaje en la prevención de la violencia machista, diversidad/disidencia sexual, y salud de los hombres.

Curiosamente sigue ocurriendo que cuando se habla de enfoque de género muy pocas veces se considera a los hombres y la masculinidad. La literatura nos expone la sustitución, o incluso la confusión, entre los conceptos de género y mujer/es, conduciendo a que queden fuera del análisis los hombres y las elaboraciones socioculturales sobre éstos. Dinshaw (2008) sostiene que señalar o agregar a estudios o enfoque de género el término “masculinidades”, es más bien un término correctivo, en la medida en que el concepto género pueda ser entendido en su plenitud. Para Barker y Green (2011) entre los problemas de las políticas de igualdad primero está la

invisibilidad de los hombres en la discusión; y cuando están, tienden a ser: ‘hombre-estáticas’ en el sentido de considerar que no es posible el cambio de los hombres; así como ‘hombre-genéricas’ asumiendo que todos los hombres son iguales y poseen la misma cantidad de poder, y, por último, se concibe como ‘hombres problemáticos’, por lo tanto las políticas están dirigidas a contener o castigar su comportamiento. Además, dentro de la escasa atención a los hombres, no se ha atendido las vulnerabilidades que experimentan a partir del orden de género y el modelo dominante de masculinidad, como los problemas de salud física y mental (Barker y Green, 2011). Por su parte, Ramírez y Gutiérrez de La Torre (2015) señalan que en los documentos internacionales los hombres han sido representados de cuatro diferentes formas en los procesos de transformación hacia la igualdad: como los que gozan de todos los derechos; como autores de prácticas discriminatorias y violentas que atentan contra la seguridad e integridad de las mujeres; como objeto de acciones reeducativas para modificar patrones socioculturales; y como parte de las problemáticas y aliados en su solución. Especialmente durante los últimos diez años en México han sido considerados como corresponsables en la construcción de la igualdad de género (Ramírez y Gutiérrez de La Torre, 2020).

En el contexto de las IES, el estudio de Salazar-Agulló y Martínez-Marco (2019) en universidades públicas españolas, encuentran que son muy pocas las que cuentan con un plan de igualdad que contemple de alguna manera a los hombres y las masculinidades. Sólo en 6 de las 50 universidades estudiadas aparece el concepto masculinidades entre sus planes de igualdad, y si es así, es sólo a partir del segundo plan. Por ejemplo, en el II Plan de Universidad Jaume I de Castellón la mayor parte de las veces se alude a nuevas masculinidades, relacionadas a la corresponsabilidad y la creación de líneas de investigación y divulgación; el II Plan de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla suma el trabajo con diversidad sexual; el II Plan de la Universidad de Córdoba habla de sensibilizar a hombres y crear indicadores para acciones formativas y de divulgación; la Universidad de Sevilla, en su II Plan vincula la sexología relacionada a la violencia y la Universidad de Rovira i Virgili expone el ranking de masculinidad en el diagnóstico, para referirse a la mayor proporción de hombres que de mujeres en diferentes análisis estadísticos. La y el autor del estudio traen las palabras del filósofo George Steiner: “Lo

que no se nombra no existe” (p. 334), para reflejar que si la masculinidad, así como los hombres no son nombrados, es que no existen -digamos, para la igualdad de género- pareciera entonces que se cree que los avances se lograrán sólo trabajando con y para las mujeres.

Las IES en el mundo y también cada vez más en Chile, han generado investigaciones y producido conocimiento acerca de las masculinidades, muchas de esas investigaciones con un claro compromiso feminista. Sin embargo, contradictoriamente, como sostienen De Keijzer et al. (2019) “este conocimiento no logra permear aun suficientemente a dichas instituciones” (p. 293). Más bien han sido organizaciones de la sociedad civil que han comenzado a trabajar con los hombres y a cuestionar los mandatos de la masculinidad dominante (De Keijzer et al., 2019) y las acciones con hombres dentro de los planes de igualdad en IES son escasas o nulas. De ahí que los investigadores se pregunten ¿por qué éstas no han trasladado el conocimiento generado dentro de los estudios de masculinidades a sus campus, a sus aulas?

El trabajo con hombres ha supuesto retos y ha generado cuestionamientos por parte del movimiento feminista, que, si bien desea un cambio en los hombres, ello es con la condición de que esto no suponga una merma en lo que las mujeres han conseguido con tantas dificultades. Por ello la necesidad de vigilancia epistémica, para que la incorporación de estrategias de trabajo con hombres y con masculinidades no se haga desde una mirada conservadora, o se termine victimizando a los hombres e invirtiendo el sentido de quiénes viven la subordinación (De Keijzer, 2011; Jiménez Rodas y Morales Herrera, 2021; Madrid, 2011; Tena, 2012).

En Chile, el año 2011, en una iniciativa coordinada por FACSOS (Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile), Cultura Salud y EME (Masculinidad y Equidad de Género), un conjunto de investigadoras/es discutían y proponían en el libro titulado “*Masculinidades y políticas públicas, involucrando hombres en la equidad de género*”, algunas de las líneas de investigación y trabajo de intervención con enfoque de masculinidades. Entre éstas se encuentran las siguientes:

- a) La necesidad de promover e implementar procesos de trabajo con hombres que ejercen violencia. Si los hombres son parte del problema de la violencia contra las mujeres, ellos deben ser considerados como parte de la solución.
- b) Políticas nacionales en torno a la salud de los hombres. En la socialización de los hombres habitualmente no se promueven prácticas de autocuidado, primando la idea de invulnerabilidad, por lo que tienen dificultades para expresar sus necesidades en salud, ya que puede interpretarse como debilidad/vulnerabilidad. Los hombres jóvenes perciben que la salud sexual y la salud reproductiva son temas exclusivos de mujeres y que por lo mismo los servicios no se orientan hacia ellos.
- c) La salud reproductiva: la paternidad y los cuidados de otras personas (hijas/os, menores de edad, adultos mayores, personas en situación de discapacidad). La importancia de promover la paternidad activa y corresponsable, así como preparar para la paternidad. Impulsar campañas de información enfocadas en hombres para el beneficio de la vida de las/os niñas/os, así como de sí mismos. Investigar las tensiones, resistencias (socioculturales y psicosociales) y las ventajas, beneficios de éstas para los hombres y sus hijas/os.
- d) Impulsar acciones contra la homofobia y promover la diversidad. Reconocer la homofobia como parte de la construcción de masculinidades hegemónicas y violentas.
- e) Erradicar el acoso universitario de todo tipo, hacia mujeres, personas en diversidad sexual, discapacidad y de grupos étnicos desvalorizados.
- f) Involucramiento de hombres en el trabajo doméstico, en aquellas actividades que se relacionan con los quehaceres de la rutina cotidiana en el hogar, desde el orden, limpieza, preparación de alimentos, etc.
- g) Incentivar a hombres a estudiar carreras asociadas a lo femenino: educación de infancia, salud, ciencias sociales.

De acuerdo con el “*Informe del Estado de la paternidad: América Latina y el Caribe 2017*” (Aguayo et al., 2017) el gobierno chileno implementó el Sistema de Protección Integral a la Infancia, llamado programa Chile Crece Contigo, para apoyar el desarrollo infantil temprano, especialmente para niñas/os de las familias más pobres. Con un enfoque intersectorial y multidisciplinario de la

política familiar reconoce la importancia del involucramiento paterno en el mejoramiento de los resultados del bienestar infantil, pues “ha definido a los padres como cuidadores relevantes y que se necesitan para el desarrollo infantil y para la igualdad de género” (p. 89). A partir de esto, se han generado varios cambios de políticas que estimulan la participación de los papás en diversas prestaciones relacionadas con el embarazo, el parto y el cuidado de las/os niñas/os. El programa, en alianza con la Fundación Cultura Salud y UNICEF, desarrollaron una guía sobre paternidad activa, tanto para prestadores de salud, como para los padres que llegan a los controles prenatales, el parto o los controles postnatales.

Otra experiencia es la que comparten Ramírez y Gutiérrez de La Torre (2015, 2020), en que proponen la elaboración de una agenda de género que contemple a las masculinidades y a los hombres desde el género. Tomando la referencia de Kingdon (1984) señalan que ésta se compone por una lista de temas o problemas que son atendidos con seriedad por agentes gubernamentales o los que se encuentran por fuera del espacio gubernamental, pero están relacionados con los temas/problemas de interés. Importante es que si es elaborada por actores sociales no gubernamentales deben cumplir tres requisitos: a) que los problemas se conviertan en temas públicos; b) problematizar como una preocupación de interés público, y c) debe convertirse en tema político, por las miras a que se constituya en tema de política pública estatal. El autor y la autora señalan una serie de experiencias con enfoque de masculinidades, como los programas reeducativos dirigidos a hombres que ejercen violencia contra sus parejas, prevención de enfermedades de transmisión sexual en las policías, atención a problemas de salud genéricos de los hombres (cáncer de próstata, tabaquismo, abuso de alcohol, diabetes mellitus, hipertensión arterial), programas para promover modelos alternativos de concebirse como sujetos masculinos, promoción de paternidades corresponsables en los cuidados, prevención de accidentes de tránsito entre hombres, conciliación vida laboral y familiar; aunando con un marco normativo que fomente esos esfuerzos, por ejemplo en México, el derecho de los hombres a tener servicios de guardería para sus hijos e hijas, según la resolución de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, implica un trato igualitario para mujeres y hombres, así como el considerar el cuidado como responsabilidad compartida.

En la investigación mixta realizada por Ramírez y Gutiérrez de La Torre (2020) entre 2014 y 2017 en México, con el objetivo de elaborar una agenda, contemplaron revisión documental, encuestas a profesionales que trabajan con hombres desde el género, entrevistas a expertas/os en género y políticas, y un encuentro de debate entre ambos grupos de participantes. Los resultados arrojaron 5 temas centrales para una agenda, que le llamaron ejes temáticos: 1) Cambio en los patrones culturales de género (sobre representaciones estereotipadas de género); 2) Violencias (ejercida por los hombres sobre terceros o sobre sí mismos); 3) Hombres, cuidados, trabajo doméstico y familia (además del hogar, la implicación de hombres en el cuidado institucional); 4) Salud de los hombres (las aludidas en párrafos anteriores); y 5) Hombres en condiciones de vulnerabilidad, dirigido especialmente a hombres que viven en la calle, migrantes, los que viven con VIH, desempleados o con empleos precarios. Se estimó un efecto en cadena al momento de trabajar cada uno de los ejes, pues se entiende que existe permeabilidad y relación entre unos y otros ejes.

En la iniciativa de GENDES A.C y de La Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF) en México, presentada por Carmona Hernández y Esquivel Ventura (2018) en el documento “*Suma por la Igualdad. Propuestas de agenda pública para implicar a los hombres en la igualdad de género*”, argumentan lo fundamental del papel de los hombres para alcanzar esta meta, considerando que son ellos quienes culturalmente representan los sujetos sobre los que se descargan ciertos mandatos que impone la masculinidad dominante; por ello, se requiere de su participación para, en primer lugar, desestructurar las prácticas y creencias que propician y reproducen el modelo dominante de ser hombre; y, en segundo lugar, porque la transformación de las condiciones de desigualdad requiere de la participación y responsabilidad de toda la sociedad, no sólo de las mujeres. Proponen por su parte 4 ejes principales, uno transversal que es el 1) Cambio cultural, y otros tres específicos: 2) Corresponsabilidad; 3) Salud de los hombres, y 4) Vida libre de violencias. Si comparamos esta propuesta con la Ramírez y Gutiérrez de La Torre (2020), encontramos que son coincidentes, a excepción del quinto eje que proponen, el que va dirigido a hombres en condiciones de vulnerabilidad.

Tellería (2020) comparte algunas estrategias realizadas por organizaciones no gubernamentales que han tenido buena llegada en la población, específicamente alude a telenovelas -“*Sexto Sentido*” y “*Sólo para Machos*”- emitidas en algunos países latinoamericanos y que han ‘entrado’ a los hogares de manera más masiva. Ambas telenovelas interpelan las prácticas machistas y el ejercicio de poder socializado a través de las instancias familiares y de pares, el uso de la violencia en sus diversas manifestaciones y los efectos en la vida de las mujeres y de los hombres de todas las edades (Cistac, 2015). Entre los temas que se abordan en el formato de teleserie están: comportamientos machistas que afectan la vida de las mujeres y de los propios hombres, sexismo, misoginia, homofobia, el poder patriarcal, socialización masculina, acoso callejero, masculinidades emergentes, diversas y plurales (Cistac, 2015). También se han estrenado programas radiales o radio series; o las campañas de utilización de accesorios por parte de los hombres en que simbolizan su compromiso con la igualdad (Tellería, 2020).

Celedón (2020) comenta intervenciones novedosas realizadas con familias en programas de infancia y adolescencia en Chile, en las que han incorporado el trabajo con los padres hombres, quienes habitualmente no han sido considerados en éstas (por una feminización de la familia y derivado de ello un trabajo sólo con las madres). Sostiene que en las orientaciones técnicas entregadas a los equipos profesionales por los organismos del Estado no se define como eje de acción el involucramiento parental, y que a la vez la demanda tampoco surgía desde los propios hombres padres.

A nivel transnacional, el 20 de septiembre de 2014, ONU Woman lanzó la campaña He For She como una innovadora iniciativa para involucrar a hombres y niños como agentes de cambio para el logro de la igualdad de género¹³. La campaña realiza Informes Anuales de Impacto desde el 2016 (el último publicado es del 2019). Además, cuenta con un Informe de Universidades 2016,

¹³ Montesinos (2019) señala que este tipo de campañas no es bien recibido por feministas radicales o fundamentalistas. Habiendo intelectuales feministas que han criticado esa posición fundamentalista, por ejemplo, Elisabet Badinter en Francia y Marta Lamas en México.

Informe de Soluciones Probadas 2018 y una Guía de Aliados Masculinos 2018. Para acelerar el progreso hacia el objetivo, He For She lanzó IMPACT 10x10x10, compuesto por 10 líderes en cada uno de los tres sectores -jefes del Estado, corporaciones y universidades-, creando un equipo de treinta visionarios a nivel global. Respecto a la participación de las universidades, hay de diferentes continentes, para América Latina figura la Universidad de San Pablo en Brasil.

En la Guía de Aliados (ONU Woman, 2018) se entrega información orientadora para los hombres en el manejo y expresión de sus emociones o para que puedan apoyar a otros hombres, con el propósito de evitar situaciones de violencia hacia mujeres, otros hombres o hacia sí mismos; y de este modo facilitar un bienestar emocional y relacional. Les entrega consejos de cómo identificar emociones abrumadoras y cómo lidiar con ellas y con el comportamiento violento. Dado que la violencia también incluye autolesiones, se presentan formas concretas de lidiar con los pensamientos suicidas.

En el Informe de Soluciones Probadas se señala que HeForShe se ha asociado con líderes mundiales, CEO y directivos de universidades de toda la sociedad, con el objetivo de incubar, capturar y compartir soluciones en temas urgentes de nuestro tiempo, donde el primer punto es lograr la paridad en el liderazgo. En el documento se entregan una serie de recomendaciones a las instituciones, a partir de experiencias que ya han tenido con otras instituciones. Para llevarlas a cabo se propone la designación de un Líder Global de Diversidad e Inclusión responsable de articular la estrategia de inclusión.

Para el caso del Informe de Universidades (ONU Woman, 2016) se documenta lo que fue el primer año de HeForShe para las universidades y las medidas tomadas por estas instituciones para romper barreras y catalizar los cambios a través de órganos académicos; recopila investigaciones sobre la representación de mujeres entre el grupo de estudiantes y población docente, narrativas de estudiantes, profesores y administradores universitarios y los progresos en la implementación de los compromisos. La meta por lograr es la paridad de género universitaria -planeta 50-50 para 2030, es el lema-, con un enfoque inclusivo, en donde se invita

a los hombres y jóvenes de todo el mundo a que se unan en pro de la igualdad en los campus universitarios y aulas, sumando a estudiantes, miembros del personal, profesores, decanos, presidentes, reclutadores y asesores académicos. A través de los compromisos de las universidades con HeForShe, se intenta asegurar que elaboren un plan hacia la paridad considerada como una misión urgente. Entre las líneas impulsadas en las universidades están:

- Implementar educación en sensibilización de género para estudiantes, profesores y personal: las universidades se comprometen incorporar el género en sus planes de estudio.
- Desarrollar programas para abordar la violencia en el campus: la violencia de género sigue siendo un problema grave en las universidades alrededor del mundo, por lo que se comprometen a la creación de campus seguros para la comunidad educativa. Por ejemplo, realizar Talleres de Consentimiento Sexual para todos los estudiantes, obligatorios para pregrado y disponible para estudiantes de posgrado. Trabajar en estrecha colaboración con estudiantes y líderes estudiantiles para desafiar el acoso en el deporte a través de una acreditación original de tolerancia cero, como herramienta para acabar con la violencia contra las mujeres, bajo la consideración que el deporte es el lenguaje común que trasciende la clase. Campañas como el “Buen chico”, que promueve la “masculinidad positiva”, a través de talleres centrados en escenarios que abordan problemas incluyendo consentimiento, presión de grupo, bromas, poder y responsabilidad. Con el objetivo de involucrar a los hombres en discusiones de género hay programas que permiten a los hombres convertirse en agentes de cambio positivo dentro de su universidad y comunidades más amplias.

Para la seguridad en el campus y alrededores las universidades pueden mapear y marcar las áreas donde las mujeres u otros colectivos pueden ser más vulnerables.

- Conciliación y corresponsabilidad: Programas para empoderar a hombres como padres y maridos, donde se incluyen temas de las responsabilidades en lo doméstico. Con el propósito de promover y respetar los tiempos con la familia, amistades y/u ocio se han tomado medidas institucionales entre las que se establece que las reuniones deben ser programadas en horarios compatibles con responsabilidades domésticas u otras limitaciones personales, se recomienda no enviar correos electrónicos fuera del horario laboral normal o el fin de semana, y que no

hay obligación para responder en tiempo real a los correos electrónicos recibidos fuera del horario laboral, los fines de semana o durante las vacaciones.

- Promover la investigación: por ejemplo, Michael Kimmel, preeminente investigador en el campo de los hombres y la igualdad de género, se desarrolla la iniciativa IMPACT 10x10x10 en el Centro para el Estudio de Hombres y Masculinidades en Stony Brook, Nueva York. Además, el Dr. Kimmel y Dr. Charles Robbins, vicerrector de Educación de pregrado en Stony Brook. están desarrollando enfoques innovadores para educar a los estudiantes en torno al género, igualdad de género, acoso y agresión sexuales.
- Por supuesto también se han realizado seminarios, paneles y conversatorios donde se discute y reflexiona sobre los hombres y los jóvenes en la igualdad de género. Innovadoramente se han organizado estos espacios como reuniones de ‘emboscada’, es decir, en lugar de anunciarlos, los facilitadores se coordinan con los conferenciantes y llegan sin previo aviso a dar las presentaciones de los temas.

1.2. PERSPECTIVA TEÓRICA

Paradigma socio construccionista, crítico y feminista

La investigación se sitúa desde las ciencias sociales críticas, enfatizando la construcción intersubjetiva de la realidad y del conocimiento social, y un compromiso con la construcción de sociedades igualitarias y que reconozcan la diversidad. Lo crítico viene dado por el interés en el cambio social, entendiendo que el conocimiento tiene una tarea político-social, en donde se conoce para transformar; asimismo, lo crítico responde al “continuo cuestionamiento de aquello que venimos considerando como obvio, correcto, natural o evidente” (Iñiguez, 2005, p. 2). Por ello, en el proceso se activan las capacidades reflexivas de quienes participan en la investigación, buscando repensar los parámetros internalizados durante la socialización y que han operado en la construcción de la realidad -específicamente para este caso- de la masculinidad. Siguiendo a Giddens (2012) la perspectiva crítica se liga al interés emancipador, buscando romper con la dominación, no sólo la de los otros, sino también de aquella dominación originada en mecanismos que no se comprenden o que pasan inadvertidos, y que son precisamente creaciones humanas que se han naturalizado.

Conjuntamente, el estudio se realiza desde un paradigma feminista, particularmente desde la psicología feminista, compartiendo las preocupaciones por los acontecimientos de la vida social cotidiana y la investigación con fines políticos de mayor justicia social (Reyes Espejo y Winkler Müller, 2016). La psicología feminista de principios de siglo XX dio un ‘giro social’ en que cada vez más cobró relevancia el contexto sociocultural, analizando el impacto del ambiente en las diferencias que se aluden a partir del sexo de las personas (García-Dauder, 2005), ocupándose así de ampliar los horizontes cognitivos frente a ciertos campos poco discutidos, superando visiones esencialistas y biologicistas sobre las diferencias sexuales.

Los procesos relacionados con la adquisición y reproducción del sistema de género han sido ampliamente abordados por diferentes enfoques de la teoría social, desde la clásica a la

contemporánea. Para la tradición sociológica clásica, que va desde Durkheim al estructural-funcionalismo de Talcot Parsons, la propia existencia de la sociedad depende de la interiorización de las reglas sociales –entre ellas las de género– a través de las cuales los individuos interiorizan los valores, normas y jerarquías presentes en la sociedad. Sin embargo, esta perspectiva estructural funcionalista, especialmente la teoría de los roles sexuales de Parsons provenía de una sociología conservadora más bien preocupada por el orden y la reproducción social, generando dudas y resistencias en el campo de los estudios de género (Connell, 2020). Esta teoría tuvo gran influencia en las ciencias sociales durante la época de la posguerra al presentar a las mujeres como expresivas (emocionales) y a los hombres como instrumentales (pragmáticos, racionales y cognitivos). La perspectiva parsoniana erigida sobre entre el ‘papel instrumental’ de los hombres y el ‘papel expresivo’ de las mujeres ha persistido, así como la idea de los roles de género complementarios, a menudo combinados con roles sexuales, ayudando a construir la masculinidad y la feminidad como una dicotomía.

Posteriormente, el construccionismo social de Berger y Luckmann (2008) añadió al análisis la relación dialéctica mediante la cual el orden social no sólo es reproducido desde las propias instituciones sociales, sino que éste es al mismo tiempo generado localmente en las interacciones y prácticas discursivas cotidianas, y cómo los sujetos se forman a partir de una relación dialógica con las dinámicas sociales, culturales, económicas y políticas (Gergen, 2007). El construccionismo propone una perspectiva donde se pueda comprender de manera dialógica la relación entre individuo y sociedad, la cual si bien entiende que el sujeto se forma a partir de las relaciones sociales que lo configuran, considera también los procesos de subjetivación de éste. El construccionismo social surge de la reflexión en la sociología y la psicología social, al levantar una crítica a dos tradiciones imperantes: el conductismo y el movimiento cognitivo; el primero ubicado en un horizonte causalista donde el sujeto sólo responde a modo de ‘efecto’ frente a los estímulos externos; el segundo, muy centrado en el sujeto como procesador de información desapareciendo así las relaciones sociales (Muñoz, 2015).

En una perspectiva muy cercana al construccionismo social, encontramos a autores como Pierre Bourdieu (2000, 2007) y Anthony Giddens (2012, 2015), con las llamadas teorías de síntesis o teorías integrativas (Ritzer, 2012); siendo en el caso de Giddens la teoría de la estructuración y para Bourdieu el constructivismo estructuralista (Álvaro y Garrido, 2007). Ambas teorías pueden entenderse como una tercera vía en la teoría social, vía que articula la relación dialéctica entre subjetivismo y objetivismo. Si bien a Berger y Luckmann (2008) se les reconoce como construccionistas sociales, cabe señalar que también podrían ser considerados teóricos integrativos, pues su descripción de los procesos de construcción social de la realidad integra una explicación sistemática de la relación dialéctica entre las realidades estructurales y la subjetividad humana. Como ellos mismos señalan en las últimas páginas de su libro: “creemos haber demostrado cómo las posiciones de Weber y Durkheim pueden combinarse en una teoría amplia de la acción social sin que se pierda la lógica interna de ambas” (p. 227).

Este conjunto de teorías sociales contemporáneas se trata a continuación, y especialmente se presentan las de los sociólogos Pierre Bourdieu y Anthony Giddens, ambos al alero de quienes se podrían considerar predecesores de aquellas, Peter Berger y Thomas Luckmann. La investigación se sustenta teóricamente en esta tercera vía de la teoría social, dada su pertinencia para los análisis en el campo de los estudios de género, ya que exponen la naturalización -y no la naturaleza-, por lo que se alejan de posiciones esencialistas y biologicistas; junto con rescatar las posibilidades de cambio social en los propios sujetos, es decir, su agencia.

Teorías sociales integrativas o de síntesis

De acuerdo con Ritzer (2012) en las teorías sociales integrativas se plantea que lo individual y lo social, lo micro y lo macro, la acción y la estructura, están en una relación dialéctica recurrente, pues la sociedad no puede ser entendida sin referencia a las acciones de los sujetos. De este modo logran superar aquella oposición histórica que se presentaba en la teoría social entre el objetivismo y el subjetivismo. El objetivismo se entiende como una perspectiva que explica el sujeto a partir sólo desde la estructura, lo que deja al individuo casi sin campo de acción posible,

como en el estructuralismo; mientras que el subjetivismo es la posición contraria, aquella que busca explicar dando preeminencia a la capacidad del sujeto -dejando casi de lado las fuerzas y relaciones sociales que lo configuran. El objetivismo elimina al individuo y lo convierte en un mero portador de estructuras, sin atender a que la sociedad descansa en las representaciones y concepciones de los sujetos sobre el mundo social. El subjetivismo reposa en la noción esencial de sujeto 'creador', sin atender al efecto que lo social imprime en la conciencia. Las teorías integrativas corrigen el exceso determinista del objetivismo o subjetivismo al plantear que la realidad social se configura a partir de relaciones y/o prácticas intersubjetivas recurrentes y compulsivas objetivadas a través del tiempo, en tanto procesos de habituación (Berger y Luckmann, 2008) y rutinización (Giddens, 2015). Pues bien, esta objetivación y/o naturalización deviene en el dispositivo fundamental -de producción y reproducción- que configura la persistencia del orden social mucho más allá de las consciencias de los sujetos (Bourdieu, 2007). Por ello dice Giddens (2015) que “la constitución de la sociedad es un logro de sus miembros, aunque no ocurre en condiciones que estén enteramente dentro de su intención o comprensión” (p. 135). En síntesis, las teorías integrativas pretenden ser una teoría de la acción social -de los sujetos sociales y su agencia-, sin olvidar los marcos estructurales.

A continuación, se exponen algunos de los planteamientos teóricos de Bourdieu y Giddens, para luego presentar las posibilidades de cambio social que las teorías integrativas proponen, para finalmente decantar lo anterior en la teoría social de género y masculinidades.

Pierre Bourdieu, destacado sociólogo francés, escribió en 1980 “*El sentido práctico*” y en 1998 “*La dominación masculina*”, para exponer su teoría del campo y del habitus. En sus obras intenta superar las dicotomías que vienen lastrando las posibilidades explicativas de la teoría sociológica: sujeto/objeto; realismo/idealismo y materialismo/simbolismo. Él mismo llamó a su enfoque como estructuralismo genético o constructivista, donde el análisis debe tratar la dialéctica de las estructuras objetivas y las estructuras in-corporadas, pretendiendo articular estructura y acción, circunstancias objetivas y disposiciones de los sujetos (Álvaro y Garrido, 2007).

Su teoría de la acción comprende el campo y los habitus, en que retrata precisamente la integración aludida en las teorías de síntesis, aquella dialéctica entre objetivismo y subjetivismo, entre las fuerzas del sistema exterior de los cuerpos y las fuerzas interiores, “entre el determinismo y la libertad” (Bourdieu, 2007, p. 90), donde se articula la interiorización de las exterioridades. Por ello sostendrá que entre el campo y el habitus hay una relación dialéctica, planteando que se produce un “cruce cuasi milagroso entre el habitus y el campo, entre la historia incorporada y la historia objetivada” (p. 107).

El campo lo entiende como una red de relaciones objetivas entre posiciones objetivamente definidas en un espacio con sus reglas. El campo, por tanto, como espacio y tiempo de juego con sus reglas, es una construcción social arbitraria, dentro del que se nace, y en que se es socializado en instituciones acondicionadas para ello.

Por su parte define el habitus¹⁴ como:

sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predisuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer la búsqueda consciente de fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente ‘reguladas’ y ‘regulares’ sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta. (Bourdieu, 2007, p. 86)

Por lo tanto, el habitus es una estructura estructurante de la subjetividad y las prácticas individuales que funcionan a partir de la naturalización de la cultura, de hacer ver los comportamientos culturales como si fuesen esencias humanas. Son estructuras estructuradas,

¹⁴ Vemos aquí la cercanía con el concepto de habitualidad que anteriormente plantearon Berger y Luckmann en su libro “*La construcción social de la realidad*”. También es interesante mencionar que, a principios del siglo XX, en la Universidad de Chicago, Willim Isaac Thomas refirió al concepto de “hábito” como mantenimiento del orden social. Éste inspiró a posteriores análisis feministas de mujeres estudiantes en la misma universidad, como Jessie Taft, quién escribió la que es considerada la primera tesis doctoral sobre el movimiento de mujeres: “*The woman’s Movement from the Point of View of Social Consciousness*” (El movimiento de la mujer desde el punto de vista de la conciencia social) (García-Dauder, 2005).

válidas para convertirse en estructuras estructurantes, en tanto que generan prácticas y representaciones que no son percibidas como obediencia a una regla ni como disposición individual basada en el cálculo y en la intención voluntarista. Dado que el habitus es un sistema de disposiciones permanentes, es posible preverlos, precisamente porque es aquello que hace que los agentes dotados del mismo se comporten de cierta manera en ciertas circunstancias y condiciones de existencia (Bourdieu, 2007).

La formación del habitus es en la historia, en el tiempo, nos dice Bourdieu, formación que se incorpora de manera inadvertida. Sin embargo, esta producción queda oculta, pues:

El inconsciente, que permite ahorrarse esa puesta en relación, no es nunca otra cosa que el olvido de la historia que la historia misma produce al realizar las estructuras objetivas que ella engendra en esas casi naturalezas que son los habitus. Historia incorporada, naturalizada, y de ese modo olvidada en cuanto tal, el habitus es la presencia actuante de todo el pasado del cual es el producto: por lo tanto, es lo que confiere a las prácticas su independencia relativa con referencia a las determinaciones exteriores del presente inmediato. (Bourdieu, 2007, p. 91)

Las creencias, inculcadas en los aprendizajes primarios, tratan al cuerpo como un ayudamemoria, que posibilita hacer sin pensar en ello. Por eso dirá Bourdieu (2007) que el sentido práctico, en tanto necesidad social vuelta naturaleza, convertida en esquemas motrices y automatismos corporales, es lo que hace que las prácticas permanezcan en oscuro a los ojos de quienes las producen y en los que se revelan los principios trans-subjetivos de su producción.

La pedagogía implícita a la que los sujetos estamos sometidos se expresa en que éstos están llenos de imperativos ‘adormecidos’ que resuenan en nuestro actuar en aspectos que parecieran insignificantes, como, por ejemplo, los modos de sentarse, de hablar, de caminar, de comer, y también de sentir y pensar. La oposición entre lo masculino y lo femenino se realiza en la manera de estar, de llevar el cuerpo, de comportarse bajo la forma de la oposición entre lo recto o lo curvo, entre la firmeza, la rectitud, la franqueza; y del lado femenino la discreción, la reserva y

docilidad. Distinciones que para el pensador francés derivan de la división sexual del trabajo, cuestión que organiza el orden social y de género.

Para Bourdieu (2000, 2007) el mundo social está in-corporado imaginariamente en nuestros cuerpos, en nuestros hábitos, en la forma en que percibimos, en el pensamiento y en la acción, puesto que la socialización concuerda entre las estructuras objetivas y las estructuras cognitivas. De ahí que el habitus como sentido práctico gatilla la reactivación del sentido objetivado en las instituciones, pues es la forma en que exista su reproducción y se mantenga en actividad, en vigor, es decir, las instituciones toman cuerpo en los sujetos que les dan vida. Ser hombre (como ser con género), por ejemplo, con todos los privilegios y obligaciones correlativas, es reforzado y de ese modo prolongado por las condiciones sociales que transforman las distinciones objetivadas en distinciones naturales, produciendo efectos reales al haberse inscrito en el cuerpo y en las creencias de aquel hombre; trascendiendo las intenciones subjetivas y los proyectos conscientes, ya sean individuales o colectivos.

La dominación masculina, a decir de Bourdieu (2000), se está realizando permanentemente desde que existen hombres y mujeres, en una (re)creación continuada de las estructuras objetivas y subjetivas. Por ello, dar cuenta de su permanencia, requiere una historia de los agentes que concurren reiteradamente para asegurar dicha permanencia: Familia, Iglesia, Estado, Escuela, etc. Es decir, analizar las estructuras estructurantes que aseguran la reproducción, por ejemplo, de la división sexual del trabajo. Ello implica por tanto historizar el trabajo constante de diferenciación al que han estado sometidos hombres y mujeres.

De este modo la teoría del campo y habitus de Pierre Bourdieu es útil para el análisis del género, ya que permite comprender la dialéctica productora del género, que se gesta entre la libertad reflexiva de los sujetos, pero dentro de los marcos estructurantes, es decir, no podremos desconocer las objetivaciones de la historia en los cuerpos y en las instituciones. Por lo tanto, la in-corporación de unas representaciones de la diferencia sexogenérica se constituirán como el

marco para la identificación de los sujetos dentro de las categorías que socialmente se ofrecen: hombres y mujeres.

Anthony Giddens, destacado sociólogo inglés, escribió en 1976 *“Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías interpretativas”* (Giddens, 2012) y en 1984 *“La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración”* (Giddens, 2015). Si bien en el primero de estos libros ya esboza su teoría de la estructuración, es en la obra de 1984 donde queda expuesta completamente. Giddens ha logrado afianzar una visión de la sociología que explica el comportamiento de las personas y el desarrollo de las sociedades a partir de la relación entre las macroestructuras y las interacciones que suceden en los microsistemas. Sin olvidar que las fuerzas sociales actúan sobre la vida individual, rescata el papel de los actores en la consolidación y cambio de estas macroestructuras (Álvaro y Garrido, 2007). De ahí que releve el estudio de la vida cotidiana como parte del análisis de la reproducción de prácticas institucionalizadas.

Para Giddens (2015) ni el individuo ni la sociedad constituyen un punto de partida para el análisis de la teoría social, más bien propone poner el acento en las prácticas reproductivas, pues las acciones que despliega el individuo no sólo es cualidad de éste, sino al mismo tiempo es la forma de organización social de la vida colectiva. Por ello para él, la vida social se puede considerar un conjunto de prácticas reproductivas, las que pueden ser estudiadas de tres aproximaciones: como una serie de actos producidos por actores; como formas constitutivas de interacción; y como estructuras constitutivas que pertenecen a colectividades o comunidades sociales. Bajo todas ellas, la constitución de la sociedad es una realización activa de sus miembros.

Cabe aclarar que para Giddens (2012) estructura no es un grupo ni una colectividad, tampoco una organización, más bien tienen propiedades estructurales y son sistemas de interacción. En la teoría de la estructuración (Giddens, 2015), el concepto de estructura supone el de sistema. La estructuración la define como “las condiciones que gobiernan la continuidad o transmutación de estructuras y, en consecuencia, la reproducción de sistemas sociales” (p. 61), pudiendo comprenderse como actividades sociales que ‘se estiran’ por amplios segmentos de espacio-

tiempo. Por su parte la estructura nace sobre todo de las prácticas regulares, la estructura corresponde a “las reglas y recursos, o conjuntos de relaciones sociales de transformación que se organizan como propiedades de sistemas sociales” (p. 61), durante un tiempo y un espacio, y, por último, los sistemas sociales “son las relaciones reproducidas entre actores o colectividades, organizadas como prácticas sociales regulares” (p. 61).

Si bien la estructura se ve como algo externo a la acción humana, y como una fuente de constreñimiento a la libre iniciativa de los sujetos, la estructura no es ‘externa’ a los individuos, es en cierto modo más ‘interna’, ya que no está desapegada de las razones y motivaciones de las acciones de los sujetos, sino estrechamente ligada a éstos; y además la estructura también es habilitante, pues las reglas pueden en muchos casos permitir obrar y no sólo limitar. El autor ejemplifica esto con la siguiente pregunta: “¿en qué sentido se puede afirmar que, en el acto en que me dedico a mis quehaceres diarios, mis actividades consustancian y reproducen, por ejemplo, las instituciones globales del capitalismo moderno?” (Giddens, 2012, p. 53), por ello sostiene que hay una conexión entre las actividades cotidianas con los resultados globales, y a la inversa. La estructura está conectada con la acción social, y ésta lo está con la estructura, a través de las prácticas sociales. Por ello la estructura es medio y resultado del proceso de estructuración, ya que “la acción genera estructura y la estructura genera acción”. Justamente de esta integración es que se desprende uno de los conceptos relevantes dentro de la teoría de Giddens (2012, 2015), el de dualidad de la estructura, pues plasma la articulación dialéctica entre lo macro y lo micro, es decir, la idea de que las estructuras condicionan las acciones sociales, al tiempo que son el resultado de las actividades realizadas por los agentes sociales. En palabras del autor:

El concepto de estructuración incluye el de la dualidad de la estructura, el cual se relaciona con el personaje recurrente de la vida social y expresa la mutua dependencia de la estructura y de la agencia. Por dualidad de la estructura quiero decir que las propiedades estructurales de los sistemas sociales son tanto el medio como el resultado de las prácticas que constituyen dichos sistemas. La teoría de la estructuración así formulada rechaza cualquier diferenciación entre lo sincrónico y lo diacrónico. La identificación de la estructura con aquello que restringe también es rechazada: la estructura posibilita al tiempo que restringe. (Giddens, 2015, p. 69-70)

De este modo, al ocuparnos de la reproducción social, se deberá tener en cuenta que ésta pervive en aquella dialéctica, pues “la dualidad de la estructura es en todas las ocasiones el principal fundamento de continuidades en una reproducción social por espacio-tiempo” (Giddens, 2015, p. 63). La repetición de actividades que se realizan de manera semejante día tras día es el fundamento material de lo que denomina la naturaleza recursiva de la vida social (aludiendo entonces a la dualidad de la estructura y con ello a las propiedades estructuradas de la vida social). Las expresiones ‘reproducción social’ o ‘recursividad’, indican el carácter repetitivo de la vida cotidiana, su rutinización. La rutina, es decir, todo lo que se haga de manera habitual, es la forma predominante de ‘actividad social cotidiana’. Es importante considerar que la temporalidad, la duración del tiempo, no es sólo la individual, la del cuerpo, también alude a la sucesión de las generaciones, y a la existencia en el largo plazo de las instituciones en un tiempo institucional.

¿Cómo será posible transformarla? Para Giddens los sujetos pueden comprender lo que hacen, tienen aptitudes reflexivas, por ello su teoría contempla la noción de actor o agente social (conceptos que usa indistintamente). Ahora, para Giddens (2015) los agentes obran, es decir, tienen la capacidad, el poder de hacer cosas, de ser su autor, y también ser capaces de ‘obrar de otro modo’, lo que significa “ser capaz de intervenir en el mundo o abstenerse de esa intervención” (p. 51); de obrar e intervenir para alterar el curso de los sucesos (Giddens, 2012). Si bien los seres humanos son actores sociales y en alto grado son ‘expertos’ por el saber que poseen y aplican en la producción y reproducción de sus encuentros sociales cotidianos, el grueso de ese saber es más bien de carácter práctico que teórico. Nos dirá el autor, que esta conciencia reflexiva opera sólo a nivel discursivo y muchas veces no se traduce en las acciones. El actuar o no en ciertos contextos de la vida social responde más bien a un saber tácito-práctico y que generalmente no es puesto en palabras. El actor puede tener conciencia discursiva, es decir, ser capaz de expresar verbalmente las motivaciones de su accionar, sin embargo, actuar guiado por una conciencia práctica-tácita, del hacer, en que no es capaz de expresar por qué hace lo que hace. Podríamos decir que el individuo actúa en una especie de inercia social, arraigada en su cuerpo, pues la mayor parte de las acciones cotidianas son prerreflexivas (Giddens, 2015).

Cambio social, reflexividad y agencia

Si bien Berger y Luckmann (2008) no aluden en sus planteamientos al cambio social –más bien se enfocan en describir y analizar el proceso de construcción intersubjetiva de la realidad– su propuesta alerta sobre el origen histórico y social de la realidad, dan cabida para el cambio al indicar que “aunque las rutinas, una vez establecidas, comportan una tendencia a persistir, siempre existe en la conciencia la posibilidad de cambiarlas o abolirlas” (p. 79). Dado que la realidad se ha construido intersubjetivamente, también recae sobre los sujetos la posibilidad de modificarla. Alertan los autores, que el proceso de toma conciencia reflexiva se ve dificultado mientras más generaciones transcurran, pues hay olvido de la historia misma que le dio origen, pues la transparencia inicial del mundo construido se va tornando opaca, “espesa” y “endurecida”, como diría Bourdieu (2007). Para la des-institucionalización, en tanto reconocimiento de la producción social del mundo objetivado, es importante “retener que la objetividad del mundo institucional, por masiva que pueda parecerle al individuo, es una objetividad de producción y construcción humanas” (Berger y Luckmann, 2008, p. 81).

Para los mismos autores, otras definiciones de la realidad, es decir, de construcciones sociales diversas, pueden ser gatillada por la existencia de colectividades diversas portadoras de subuniversos de significados. Colectividades que poseen una variedad de perspectivas de la sociedad y que posibilitan rupturas con las definiciones de realidad que han mantenido el monopolio. La tarea deviene en que esos otros relatos de la realidad alcancen la autoridad, es decir, logren convencer no sólo de su posibilidad, si no que resultan justos y beneficiosos. En la misma línea, aluden al papel de intelectuales en el cambio social, en el sentido que este grupo puede tener posiciones diversas sobre las definiciones de realidad que han imperado, y la vía para impactar en ellas debe ser asumiendo un proceso social revolucionario de organización de

subsociedades que compartan contra definiciones de la realidad¹⁵. Aquí resulta fundamental entender que las ideas y los procesos sociales tienen una relación dialéctica.

En pro de otras definiciones de la realidad que rompen con el monopolio y resultan legítimas y justas, ha sido la emprendida por diversos movimientos revolucionarios, entre los que podemos señalar al feminismo, y al que podemos sumar los estudios de género de los hombres y masculinidades. La elaboración de teorías, nuevos conceptos, verbalización y nomenclatura para procesos y para experiencias marcadas por el género ha conducido a una verdadera revolución de paradigmas científicos y de la vida social cotidiana. Como argumenta Segato (2020b, 2021) es justamente la producción de categorías teórico-políticas, de discursos, de un vocabulario disponible para toda la gente, a través del que se pueda nombrar y reflexionar sobre sus problemas, que se logra la transformación social. Insiste la antropóloga, en que sin reflexión no hay cambio, sin otros lenguajes no hay cambio. Teniendo en cuenta lo que los y la intelectual nos señalan, las ideas son parte fundamental del cambio social, la reflexión a partir de nuevas definiciones, nuevos vocablos -una vigencia simbólica- que tenga arraigo en nuestras conciencias, podrán traducirse en procesos de cambio institucional que tengan asidero y legitimidad, es decir, para que nos convenza y disuada.

Sin embargo, para Bourdieu (2000) es ilusorio creer que la dominación se venza sólo con la conciencia y la voluntad, pues las condiciones para su eficacia están duramente inscritas en lo más íntimo de los cuerpos bajo forma de disposiciones duraderas, los hábitos. De ahí que, para una revolución simbólica, no es suficiente un cambio sólo en las conciencias, sino que es necesario en “un cambio radical en las condiciones sociales de producción de las inclinaciones que llevan a los dominados a adoptar sobre los dominadores y sobre ellos mismos un punto de vista idéntico al de los dominadores” (p. 58), vale decir, una relación de dominación puede ser transformada si lo hacen también las condiciones sociales que producen dichos hábitos. De este

¹⁵ Hay otra vía a la que puede optar el grupo intelectual, de acuerdo con Berger y Luckmann (2008), pero ya sin impacto para el cambio social. Consiste en replegarse sobre su propio grupo y retirarse para vivir sus propias definiciones en un espacio separado del resto de la sociedad.

planteamiento se deriva la necesidad de cambios en las instituciones socializadoras, por ejemplo, o en la forma que se organiza el trabajo y el tiempo.

Dentro de un gran abanico de cambios, probablemente el ingreso de las mujeres a la educación secundaria y superior ha generado mayores impactos en la posición de las mujeres en la división sexual del trabajo. Sin embargo, los cambios ocultan ciertas permanencias, como ya se ha revisado, la segmentación horizontal y vertical que da cuenta de las resistencias. Otro factor que perpetúa las diferencias es la permanencia de la economía de los bienes simbólicos, permitiendo que la dominación masculina se perpetúe más allá de las transformaciones de los modos de producción económicos. Con ello se refiere a la mayor valoración del trabajo masculino frente al femenino, especialmente el doméstico, por ejemplo, entre ambos no hay equivalencia monetaria. Cuando las mujeres ingresan al trabajo remunerado lo hacen también mayormente a labores asociadas a lo femenino. Por lo tanto, los dualismos aparecen una y otra vez, pues están profundamente arraigados en las estructuras y en los cuerpos, no pudiendo ser borrados fácilmente. Los dualismos en oposición, que se traducen en lo femenino y masculino, inscritos en la estructura social, sirven de soporte a unas estructuras cognitivas.

La estructura de la dominación masculina es el principio último de estas innumerables relaciones de dominación/sumisión singulares, que, diferentes formalmente de acuerdo con la posición en el espacio social de los agentes implicados -a veces inmensos y visibles, otras microscópicos y casi invisibles, pero homologados y unidos gracias a eso, por un aire de familia- separan y unen, en cada uno de los universos sociales, a hombres y mujeres, manteniendo de ese modo entre unos y otros la 'línea de demarcación mágica' que mencionaba Virginia Woolf. (Bourdieu, 2000, p. 132)

Para Bourdieu (2007) dado que existe una dialéctica permanente entre la conciencia organizadora y los automatismos, hay que provocar un cambio de perspectiva invirtiendo los aprendizajes incorporados y salir de ese juego dialéctico. La idea es ponerse fuera, como observador/a, para ver el absurdo de repetición hechizante del habitus y de la arbitrariedad cultural. A modo de lo que la cineasta Eleonor Pourriat (2018) presenta en la película francesa "*No soy un hombre fácil*", logremos vernos en la repetición, muchas veces absurda, del habitus sexogenérico y de lo que

hemos considerado verdadero y natural, y que en la propuesta cinematográfica llega a generar extrañeza e incluso incomodidad al empujarnos a observar prácticas no cuestionadas en el campo del género y la sexualidad. Por ejemplo, vemos lo que Bourdieu (2000) señalaba sobre las estaturas en una pareja heterosexual, en que habitualmente se ha esperado -como expectativa social- que los hombres sean más altos que las mujeres, y contrariamente -y provocativamente-, la película nos muestra imágenes de parejas en donde los hombres son más bajos y menudos físicamente que las mujeres, junto con mostrarse más sensibles y dependientes.

Por su parte Giddens (2012, 2015), en su teoría de la estructuración, avanza en el sentido de explicitar el compromiso con el cambio social, a partir del cambio en las relaciones -y por tanto en la sociedad- al aludir explícitamente a la reflexividad social con que cuentan los actores sociales partícipes de toda relación. Pretende dar cuenta de cómo los seres humanos producen, reproducen y transforman la sociedad que les sirve de marco. Los actores tienen recursos (habilidades, técnicas interaccionales) en la vida cotidiana, de los cuales son conscientes, ello les otorga un poder sobre su entorno, más allá de su intención y más acá de la determinación estructural, que deriva de su capacidad reflexiva acerca de sí, de su entorno y de los otros.

Por ejemplo, el concepto ‘consecuencias no intencionadas’ es relevante en el planteamiento teórico de Giddens, en tanto se refiere al papel decisivo de las acciones en la reproducción social, es decir en la continuidad de las instituciones sociales; ya que, si bien los agentes pueden ser reproductores, igualmente pueden cambiar las prácticas sociales anteriores, desarrollando pautas de conducta diferente a las expresadas en el pasado. Por lo tanto, la reproducción de la sociedad recae sobre los agentes sociales. De la misma forma que dichos actores tienden a reproducir las prácticas sociales que dan la estabilidad y persistencia al sistema social, también pueden promover el cambio social, desplegando conductas novedosas, no institucionalizadas (Álvaro y Garrido, 2007). Por eso “toda reproducción es necesariamente producción: la simiente del cambio existe en cada acto que contribuye a la reproducción de cualquier forma ‘ordenada’ de vida social” (Giddens, 2012, p. 135).

La estructura-acción del género y la masculinidad como habitus

Con estructura-acción, se quiere aludir a la dialéctica de constitución del género de acuerdo con lo revisado en los párrafos anteriores. Entendiendo que el género se erige precisamente en esa relación, en la rutinización de prácticas de género que se cristalizan, se institucionalizan y por lo tanto se normativizan, es necesario detenerse en ese proceso temporal de constitución. Específicamente, en el campo del género, la estructuración ocurre en relaciones entre cuerpos sexuados, relaciones estructuradas bajo la división entre lo reproductivo y productivo. Este apartado aborda estos temas, así como los procesos de cambio y resistencias para el cambio.

Desde la teoría social contemporánea del género, y en concordancia con las teorías de síntesis antes presentadas, se entiende que el género “no se fija antes de la interacción social, sino que se construye a partir de ella, (...) es un producto y productor de historia en donde las estructuras de las relaciones se forman y transforman con el tiempo” (Connell, 2015a, p. 65). Siguiendo a Connell (2015a) el género es un tipo particular de estructura social, que se crea en las relaciones, en las prácticas cotidianas, en esas relaciones vamos haciendo género, por ello éste se construye en la historia, se va haciendo en el tiempo.

La recurrencia, rutinización, de determinadas prácticas de género, van estructurándose como la forma en que una sociedad valida y acepta los modos de hacer. Es lo que Berger y Luckmann (2008) señalarían como los procesos de tipificación y sedimentación que conducen en el tiempo a la objetivación¹⁶ e institucionalización.

Los procesos descritos se pueden entender como la normalización de ciertas prácticas de género. De este modo las normas resultantes de las interacciones sociales repetidas en el tiempo se institucionalizan y el grupo social llega a considerarlas como las normales, porque son las habituales, pues han operado así por mucho tiempo –se cree que ‘desde siempre’-, por ello toda

¹⁶ La objetivación “es el proceso por el que los productos externalizados de la actividad humana alcanzan el carácter de objetividad” (p. 81).

práctica institucionalizada tiene una historia. “Las instituciones siempre tienen una historia, de la cual son productos” (Berger y Luckmann, 2008, p. 74), asimismo “las tipificaciones compartidas se construyen en el curso de la historia compartida: no pueden crearse en un instante. Comprender qué es una institución pasa por comprender el proceso histórico por el cual se produjo” (p. 74). De ese modo se constituyen en las normas a seguir para las siguientes generaciones, las que hay que cumplir para calzar dentro de lo habitual, de lo normal.

Bourdieu (2007) sostiene que, debido al largo proceso de institucionalización, éste se olvida, planteando que la “génesis implica la amnesia de la génesis”, que la lógica de adquisición de la creencia, la del condicionamiento insensible, es decir, continuo e inconsciente que se ejerce a través de condiciones de existencia, “implica el olvido de la adquisición y la ilusión de la condición innata de la adquisición” (Bourdieu, 2007, p. 81).

Con ello, se quiere insistir en que la sociedad es un producto humano que se hace en la historia, en donde el ser humano es el productor y el mundo social su producto, producto que vuelve a actuar sobre su productor, quien internaliza ese mundo construido -en una relación dialéctica- durante la socialización (Berger y Luckmann, 2008). Visto así, la historia no es individual, sino colectiva, y responde a prácticas sociales, a valores culturalmente heredados, que se reproducen a través de su in-corporación en los sujetos. Esta incorporación, es no-consciente, no-intencional, de ahí su carácter objetivo, más allá de los propios sujetos (Bourdieu, 2000, 2007). Insistir en que la eficacia de la reproducción del orden de género ocurre porque a pesar de estar presente cada vez más en los debates públicos, se inscribe en las disposiciones de los individuos, en sus prácticas más desprevenidas, en los momentos menos consientes, pues ha estado presente de manera protagónica en la formación de nuestro habitus (Bourdieu, 2000). De allí la expresión la masculinidad como habitus, es decir como un conjunto de prácticas de género que son inscritas en los cuerpos, in-corporadas principalmente por los sujetos macho en el curso de la socialización diferencial por sexo. Teniendo en cuenta esto es necesario detenerse y evaluar el peso que debe tener en la construcción de la imagen de sí y del mundo la oposición entre la masculinidad y la feminidad en tanto es el principio fundamental del mundo social y el simbólico.

A partir de lo expuesto, tiene todo sentido la expresión de Connell (2015a): “el género es historia”. Entre los acuerdos de las teorizaciones en género es que los cuerpos (biológicos) adquieren significados y representaciones en una relación que se da en el tiempo, en la historia y en las diferentes comunidades humanas; de allí que la masculinidad, así como la feminidad no pueda definirse por fuera del contexto socioeconómico, cultural e histórico en que los hombres se encuentran insertos (Connell, 2015a; Olavarría, 2020b). Otro acuerdo es que el género es una forma de ordenamiento de la práctica social donde la vida cotidiana está organizada en torno al escenario reproductivo, definido por las estructuras corporales y por los procesos de reproducción humana, como el despertar y la relación sexual, el parto y el cuidado de niñas/os, las diferencias y similitudes sexuales corporales. Las relaciones en la vida cotidiana están definidas por los cuerpos en relación y en los procesos reproductivos humanos, estableciendo jerarquías de dominación-subordinación y el acceso a los recursos. Las prácticas que dan origen a las estructuras no son aisladas, sino configuradas en el tiempo y repetidas en él, siendo la masculinidad y feminidad estructuraciones de prácticas de género (Connell, 1997, 2015a, 2015b). Desde ese análisis se comprende que Connell hable más bien de “escenario reproductivo” y no una “base biológica” para afirmar el proceso histórico que involucra al cuerpo, y no a un conjunto fijo de determinantes biológicas (Connell, 1997, 2015a, 2015b). Por lo tanto, las relaciones de género organizadas en torno a lo productivo y reproductivo, lo público y lo privado; establecen sistemas sexo género que la historia y el tiempo consolidan en estructuras, así como en sentidos subjetivos que acaban objetivándose.

Kaufman (1997) igualmente comparte una perspectiva teórica integradora, acuñando el concepto de *gender work* (trabajo genérico de una sociedad), para mostrar el proceso de interiorización y reproducción de los discursos y prácticas de género, sosteniendo que “la elaboración individual del género, y nuestros propios comportamientos, contribuyen a fortalecer y a adaptar las instituciones y estructuras sociales de tal manera que, consciente o inconscientemente, ayudamos a preservar los sistemas patriarcales” (p. 69), ya que el género son relaciones particulares de poder estructuradas socialmente y encarnadas individualmente. Respecto a la masculinidad, Bonino

(2004) señala la dificultad de cambio, por la fuerza que posee al estar basada en mitos y mandatos sociales que se transmiten de generación en generación y se convierten en las matrices organizadoras de la subjetividad, y a pesar de ello, resalta la capacidad de cambio de los hombres reconociendo que hay algunos en que existe una resistencia a alejarse de ese patrón estructurante hegemónico; pero reconoce la presencia de cambios lentos, y la emergencia de otros valores no hegemónicos de masculinidad que pueden fisurarlos.

La habitualidad de las prácticas permite a los sujetos reducir psicológicamente al mínimo las fuentes de angustia, pues otorga un marco de acción predecible para la vida social, por lo tanto, la repetición es vital para los sentimientos de confianza o seguridad durante las actividades diarias (Berger y Luckmann, 2008; Bourdieu, 2007; Giddens, 2015). Por lo tanto, cabe señalar que los cambios traen muchas veces crisis, situaciones de incertidumbre, situaciones críticas dirá Giddens; pues si las prácticas rutinizadas están cuestionadas o están cambiando, por ejemplo, respecto a la masculinidad, puede explicar la llamada crisis, precisamente por estar siendo ‘sacudida’. El cuerpo pasa por rutinas, por lo tanto, la rutinización de la vida es inherente a la continuidad de la personalidad del agente. Las situaciones críticas son “circunstancias de disyunción radical de un carácter impredecible que afectan a cantidades sustanciales de individuos, situaciones que amenacen o destruyan las certidumbres de rutinas institucionalizadas” (Giddens, 2015, p. 95), con consecuencias psicológicas para los sujetos. El socavamiento de las rutinas produce alto grado de angustia, por el despojo de las respuestas aprendidas en la socialización.

Como conclusión, los cuerpos sexuados han sido asignados a un sexo y están encadenados a los modelos de género que han heredado. Sin embargo, los sujetos pueden realizar opciones políticas para un mundo nuevo de relaciones de género. No obstante, esas opciones se realizan siempre en circunstancias sociales concretas, lo cual limita lo que se puede intentar; y los resultados no son fácilmente controlables (Connell, 1997). Por lo tanto, siguiendo lo planteado por Bourdieu (2007), la reproducción y mantenimiento de la estructura de género se hace posible a través de las instituciones sociales y estructuras normativas, donde los agentes también desarrollan grados

diversos de compromiso con la posición que ocupan, asumiendo posturas como la negociación de los discursos y las prácticas de género. De ahí que sea difícil sostener que los jóvenes responden como sujetos pasivos ante la estructura institucional, más bien hay una apropiación activa de los patrones de relación presentes en las instituciones, y también distintos mecanismos de resistencia y negociación que utilizan.

Representaciones sociales, como teoría de síntesis desde la psicología social sociológica

Conceptualmente la investigación se ancla en las representaciones sociales, declarando la mirada desde una psicología de orientación sociológica (Álvaro y Garrido, 2007), es decir, “una psicología cuya perspectiva fundamental derive de una concepción sociológica de la condición humana” (Berger y Luckmann, 2008, p. 227); y dentro de ésta, desde la síntesis entre lo psicológico y lo social.

La teoría de las representaciones sociales ha sido un marco con la que la investigación feminista y de género ha establecido algunos puentes, a decir de Arruda (2012), pues ambas teorías desafían los paradigmas convencionales del conocimiento, permitiendo acercarse a objetos de estudio devaluados por la ciencia, así como a modos de investigación no siempre considerados científicos (Arruda, 2012; Flores, 2012).

Moscovici (1981) propone el concepto de representación social justamente para aludir al punto donde lo psicológico y lo social se interceptan como un producto psicológico surgido de y en la interacción entre el sujeto y los otros, por lo tanto, el conocimiento social debe ser entendido como producto y proceso de una elaboración de carácter psicosocial. Lo que nos expone Moscovici resulta muy cercano teóricamente a lo que plantearon Berger y Luckmann (2008), al explicitar su propósito de clarificar los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana, entre las objetivaciones y las realidades subjetivas, creando un mundo intersubjetivo de sentido común. Los paralelismos son recurrentes también con Bourdieu y Giddens.

Si consideramos que todo conocimiento se origina y sustenta en un medio social, es decir en el contacto con un “Otro”, entenderemos entonces que incorpora en sus contenidos el discurso social del grupo de referencia junto a la labor constructiva personal que cada sujeto realiza a partir de sus propios instrumentos intelectuales y afectos (Jodelet, 2002 en Arruda, 2012). Para este psicólogo social, las representaciones sociales -que para él son conocimiento social, podríamos decir de sentido común- constituyen un conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales y equivalen en nuestra sociedad a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales (Moscovici, 1981). Moscovici pretende recuperar la dimensión social y simbólica del conocimiento como objeto de estudio de la psicología social, aquel que se forma en la interacción social (Álvaro y Garrido, 2007).

Las representaciones sociales son más que las representaciones cognitivas que existen en la mente de las personas; a menudo se las describe como ‘flotando’ en la sociedad, impregnando todos los aspectos de nuestra vida social; por lo tanto, pueden ser encontradas tanto a nivel de personas y grupos en particular, como a un nivel más amplio en la sociedad (Morant, 1998 en Denegri et al., 2010). De ahí que no pueda considerárseles simplemente como procesos cognitivos individuales, pues su naturaleza es social. Las representaciones son sociales en la medida en que posibilitan la producción de ciertos procesos claramente sociales, por ejemplo, las comunicaciones sociales difícilmente serían posibles si no se desarrollaran en el contexto de una serie suficientemente amplia de representaciones compartidas. Además, se puede afirmar que las representaciones sociales son sociales sencillamente porque son colectivas, es decir, porque son compartidas por conjuntos más o menos amplios de personas. Y, por último, el papel que desempeñan las representaciones sociales en la configuración de los grupos sociales, y especialmente en la conformación de su identidad, las instituyen como fenómenos sociales (Ibáñez, 1988 en Álvaro y Garrido, 2007).

Una de las definiciones de representaciones sociales, con mayor adhesión entre investigadores/as es la de Jodelet, planteando que

las representaciones sociales son una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En el sentido más amplio designan una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. (1986 en Álvaro y Garrido, 2007, p. 474)

Las representaciones sociales permiten comprender los procesos subjetivos de la construcción del pensamiento y delimitar el campo de la interacción social, así como ubicar el proceso mediante el cual un colectivo se apropia de un significado y lo convierte en conducta (Flores, 2001). En esta investigación interesa dicha perspectiva psicosociológica, en tanto busca aproximarnos a cómo estudiantes de educación superior se representan colectivamente el género, la masculinidad y a los hombres, considerando que sus elaboraciones se han originado en la intersección entre lo individual y lo colectivo/social.

Género y masculinidad como una elaboración sociohistórica

Scott (1990) advertía que género, en su acepción más simple, se utiliza como sinónimo de mujeres, cuestión de la que también daba cuenta De Barbieri (1993), agregando otro uso indistinto, el de género por sexo. Señala que ello se ve especialmente cuando el concepto género se pone de moda y es utilizado en diferentes ámbitos para dar cuenta de la segregación de datos por sexo, pero se le llama género, es decir, que el comportamiento diferente entre uno y otro sexo se analiza como valores distintos de una misma variable, pero no se le da el contenido de una construcción social compleja, más allá de la diferencia sexual anatómo-fisiológica (De Barbieri, 1993)¹⁷.

¹⁷ Hay que señalar también que una representación que ha pesado en la traducción al castellano de la palabra gender es que se le ha asociado con categorías gramaticales, por tanto, la traducción al castellano de género “no denota ni connota el gender de una persona, que se expresa con el término sexo” (Tubert, 2003, p. 12).

“El género es un asunto extraño (...) Algunas personas piensan que es completamente fijo, otras que es notablemente fluido. Algunos piensan que está determinado por la biología, el cerebro o las hormonas; otros que existe primordialmente en el lenguaje” (Connell, 2015b, p. 17). Esta cita ha caracterizado las discusiones en las ciencias humanas y sociales con relación al sistema sexogénero: entre lo innato y adquirido, la naturaleza y la cultura. Desde una teoría crítica del género, en que esta investigación se posiciona, el punto de partida es que no existe una relación directa entre los órganos y funciones sexuales y los significados que los diferentes grupos humanos atribuyen a los cuerpos (Fuller, 2018). El concepto de género surge para designar todo aquello que es construido social y simbólicamente por las sociedades para estructurar y ordenar las relaciones de género entre hombres y mujeres; es decir, para “denunciar los procesos responsables de la transformación de la historia en naturaleza, y de la arbitrariedad cultural en natural” (Bourdieu, 2007, p. 12).

En un frente teórico distante a esta investigación están aquellas que comparten principios esencialistas, biologicistas, ahistóricos e individualistas. Las esencialistas suponen que hay atributos sustanciales e inmutables; las biologicistas se basan en el cuerpo, por ejemplo para ser hombre se debe tener determinado cuerpo y las hormonas que les harán proclive a la lucha y agresividad; las ahistóricas suponen que hay un rasgo eterno prototípico; y los individualistas desconocen el contexto de vida de las personas y atribuyen que cada uno, por separado, a partir de su propia historia personal puede responder a la construcción de su ser (Burin y Meler, 2009). Lo delicado es que la versión biologicista (la naturaleza, lo innato) tiene connotaciones político-sexuales en general conservadoras y ha servido para defensa del *statu quo*, los que han orientado la existencia y tenido un gran poder estructurante de las subjetividades (Burin y Meler, 2009). En el análisis crítico de Connell (2015a), ella destaca que lo social siempre es antinatural, pero que ello no implica estar desconectado de la naturaleza, pues la relación entre la naturaleza y la sociedad si bien no tiene causalidad, sí tiene una “relevancia práctica”; “ello porque las prácticas sociales tejen una estructura simbólica de interpretación alrededor de las diferencias naturales, que con frecuencia las distorsiona y exagera” (Burin y Meler, 2009, p. 43). Connell (2015a) insiste en la idea de que los cuerpos nunca están por fuera de la historia y la historia nunca está libre de

la presencia corporal o de la producción de efectos sobre los cuerpos, por ello las dicotomías reduccionistas deben ser reemplazadas por relatos más complejos de las relaciones entre los aspectos corporales y sociales. Lo que implica decir que las experiencias corporales relacionadas a la diferencia sexual anatómica son resignificadas, mediadas y transformadas por los diversos arreglos culturales y en diferentes momentos de la historia (Burin y Meler, 2009). Más que ser una propiedad de los individuos, el género emerge de las situaciones sociales, lo que sugiere que el género no existe por fuera de las prácticas que lo constituyen; por lo que “hacer género significa crear diferencias entre niñas y niños, mujeres y varones, diferencias que no son naturales, esenciales o biológicas. Una vez que las diferencias han sido construidas, ellas son usadas para reforzar el ‘esencialismo’ del género” (West y Zimmerman, 1987, p. 137 en Ríos González et al., 2017). Por ello el género, es un logro rutinario, metódico y recurrente, donde mujeres y hombres son rehenes de su producción; donde “hacer género”, es un hacer situado, es decir, en presencia -en interacción- en/con otras personas (West y Zimmerman, 1999 en Nahir Nazar y Zuchetti, 2020).

La categoría género ha sido útil para las ciencias sociales, humanas y médicas desde los años cuarenta. Desarrollada por científicos como John Money y posteriormente Robert Stoller para explicar la separación entre la diferencia sexual corporal de la adquisición de la identidad psíquica como mujeres u hombres, proponen dos conceptos: por un lado, sexo, para designar las diferencias anatómicas y biológicas; y por otro, género, para señalar los atributos sociales y culturales que a partir de esas diferencias biológicas se elaboran (Burin y Meler, 2009; Lamas, 1986; Tubert, 2003).

Estas nociones de mediados de siglo XX, fueron tomadas por la incipiente teoría feminista, precisamente porque ayudaba en aquella premisa que conducía a develar que la naturaleza y la cultura actuaban relacionadas, pero que la primera no era determinante en la vida de las mujeres; argumentando la cualidad fundamentalmente social de las distinciones basadas en el sexo y rechazando el determinismo biológico implícito en el uso de términos como “sexo” o “diferencia sexual” (Scott, 1990). Este aspecto ya había sido debatido por feministas como Mary

Wollstonecraft que en su clásica obra “*Vindicación de los Derechos de la Mujer*”, publicada en 1792, exponía que era la educación, y no la naturaleza, la que generaba diferencias entre hombres y mujeres, por ello Wollstonecraft abogaría por una educación más racional, en tanto las mujeres tienen las mismas capacidades y habilidades que los hombres (Wollstonecraft, 2018).

Feministas como Gayle Rubin en los años 70 dan fuerza a la noción de la naturalización de las diferencias, visibilizando la existencia de un determinado orden, a partir de lo que ella llama sistema sexo/género (Rubin, 1986). Con esta propuesta da cuenta de al menos dos cuestiones, por una parte, del binarismo/dimorfismo sexual -hombre y mujer- y su correspondencia con un género -masculino y femenino- respectivamente (binarismo sexo/genérico); y por otra, la asimétrica valoración de los sexos, géneros y orientaciones sexuales, donde hombres, lo masculino y heterosexual gozan de mayor valoración social. El sistema sexogénero es entonces el contenido socialmente elaborado (femenino y masculino), que cada grupo social asigna a la diferencia sexual (hombre o mujer).

La historiadora Scott (1990) nos entrega una definición de género que ha sido nutritivo para las teorizaciones, planteando que “el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder” (Scott, 1990, p. 289). La primera premisa de esta definición alude a que como elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias percibidas entre los sexos, el género comprende cuatro elementos interrelacionados: primero, símbolos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples (por ejemplo, símbolos y representaciones de la mujer y el hombre en la cultura cristiana occidental); segundo, conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos, en un intento de limitar y contener sus posibilidades metafóricas (doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas, que afirman el significado de hombre y mujer, masculino y femenino); tercero, nociones políticas y referencias a las instituciones y organizaciones sociales, en una visión más amplia, que vaya más allá de la familia e incorpore el mercado, la educación, la economía y la política; y en cuarto aspecto del género es la identidad subjetiva, en que se

investigan las formas en que se construyen las identidades genéricas en relación con una serie de actividades, organizaciones sociales y representaciones culturales históricamente específicas. La historiadora señala la necesidad de conocer cuáles son las relaciones entre los cuatro aspectos. Es en la segunda proposición que plantea: el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder, que Scott (1990) desarrolla su teorización del género. Aclara que “podría mejor decirse que el género es el campo primario dentro del cual o por medio del cual se articula el poder” (p. 292), por lo que la diferencia sexual se concibe en términos de dominación o control de las mujeres.

Para Lamas (1986) el género es la construcción social de las diferencias sexuales, afirmando que el género es una categoría que impacta la vida de las personas por la interpretación que se realiza a partir de sus cuerpos sexuados, independiente del sexo asignado, de esta forma los dispositivos son desplegados para todo quien sea definido bajo un determinado sexo, es decir, no sólo para las mujeres. Para Burin y Meler (2009) el género se define como una red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, valores conductas y actividades que diferencian a mujeres y hombres; siendo el resultado un ordenamiento a partir de un largo proceso histórico de construcción social; que no sólo produce diferencias entre los géneros, sino que también produce desigualdades y jerarquías.

Hacia la década del ochenta, ciertas corrientes de los estudios de la mujer demostraron tener limitaciones inherentes a la perspectiva unidireccional con que encaraban su objeto de estudio; una de estas limitaciones consistía en que, al enfocar exclusivamente el problema de las mujeres, los hombres no eran pensados y menos deconstruidos.

Natalie Davis sugería en 1975:

Me parece que deberíamos interesarnos tanto en la historia de las mujeres como de los hombres, que no deberíamos trabajar solamente sobre el sexo oprimido, del mismo modo que un historiador de las clases sociales no puede centrarse por entero en los campesinos. Nuestro propósito es comprender el significado de los sexos, de los grupos de género, en el pasado histórico. Nuestro propósito es descubrir el alcance de

los roles sexuales y del simbolismo sexual en las diferentes sociedades y periodos, para encontrar qué significado tuvieron y cómo funcionaron para mantener el orden social o para promover su cambio. (en Scott, 1990, p. 267)

De esta discusión De Barbieri (1993) identifica que hubo dos posturas diferentes acompañando la investigación sobre las mujeres: una que centra el objeto de estudio en las mujeres, es decir, en generar y revisar información e hipótesis sobre las condiciones de vida y de trabajo; y otra que privilegió a la sociedad como generadora de la subordinación de las mujeres. Esta segunda postura, tuvo entre sus premisas más generales que:

“a) La subordinación de las mujeres es producto de determinadas formas de organización y funcionamiento de las sociedades. Por lo tanto, hay que estudiar la sociedad o las sociedades concretas; y b) No se avanzará sólo estudiando a las mujeres, el objeto es más amplio. Requiere de analizar en todos los niveles, ámbitos y tiempos las relaciones mujer-varón, mujer-mujer, varón-varón”. (De Barbieri, 1993, p. 149).

Por lo tanto, uno de los desafíos de la teoría de género, para ser consistente es “respecto a los objetos de estudio, acerca de la investigación y la reflexión que ha privilegiado a las mujeres y no ha generado información ni análisis desde la perspectiva masculina y de los varones” (De Barbieri, 1993, p. 165). Por ello, feministas como Connell y Pearse (2018) propusieron “desplazar el foco de atención desde las diferencias hasta las relaciones” (p. 59).

El género como categoría relacional

Es a la historiadora feminista Joan Scott a quien se le atribuye la introducción de la comprensión del género como una categoría analítica y relacional. A partir de sus reflexiones y de otras feministas en los años noventa se produce en la teorización de género un cambio desde el enfoque de Mujeres en el Desarrollo (MED), a uno nuevo, el llamado Género en el Desarrollo (GED). Según Cirujano (2006) es la aparición de la perspectiva del Desarrollo Humano la que introduce cambios en la manera de concebir a las personas. Dentro del enfoque GED se

comprende que las desigualdades surgen en las relaciones, donde se juegan dinámicas de poder. Esas relaciones no sólo atañen a personas individuales, sino también a grupos e instituciones del conjunto de la sociedad (Cirujano, 2006).

Para De Barbieri (1993) la categoría género requiere dar espacio a la búsqueda de sentido del comportamiento de hombres y mujeres como seres socialmente sexuados, es decir, tener en cuenta que hay una serie de determinaciones sobre las mujeres y sobre los hombres que se expresan en los comportamientos observados. Estos planteamientos abrieron caminos conceptuales para estudiar a los hombres como seres genéricos, relacionales, de una manera más novedosa (Núñez Noriega, 2017) al entender el género como una categoría de análisis de las relaciones y como una construcción sociohistórica, lo que permitió comprender no sólo a las mujeres como construcción cultural, sino también la condición masculina (Burin y Meler, 2009).

Cabe entender por tanto al género como una categoría relacional, por ello en su análisis es ineludible incorporar la mirada sobre las mujeres y también sobre los hombres y, especialmente, sobre las relaciones entre ambos. Cabe mencionar que es justamente la exclusión de los hombres del análisis lo que ha imposibilitado otorgarle una mayor consistencia al género como cuerpo teórico (De Barbieri, 1993).

También es necesario mencionar en una presentación del género, a la perspectiva posestructuralista, y que dentro del campo del género se ha conocido como teoría *queer*. Ésta nos invita a complejizar la mirada sobre las construcciones sociales en torno a los cuerpos, enfatizando el lugar decisivo de los discursos en la configuración social, extendiendo la construcción social –discursiva- también al sexo (Butler, 1999). En esta vertiente de pensamiento, se critica el binarismo anclado en el dimorfismo sexual ideal, señalando que la dualidad se nos ha presentado como prediscursiva, es decir, anterior a la cultura; sin embargo, el sexo es discursivo, pues los cuerpos han sido interpretados mediante significaciones y con ello no todas las posibles interpretaciones han estado abiertas, ya que los límites se han conformado dentro de la estructura binaria (Butler, 1999). Este concepto de género concibe el cuerpo no

simplemente como materia, un instrumento pasivo, sino como una materialidad cargada de significado, de posibilidades. Los comportamientos y acciones tienen el poder de construir la realidad de los cuerpos, así las personas se hacen su propio cuerpo de manera distinta y el género puede entenderse como construcción social no cerrada; no es que el cuerpo no sea material, es que no se puede acceder a este sino a través de los discursos, las prácticas y las normas sociales, “el ‘cuerpo’ es en sí una construcción, como lo son múltiples ‘cuerpos’ que conforman los campos de los sujetos de género” (Butler, 2006, p. 58).

Entre las rutas que ha ido abriendo el debate feminista, es necesario igualmente sumar las desplegadas desde el feminismo negro, por ejemplo, con el concepto de interseccionalidad, y las rutas desde los feminismos del Tercer Mundo/del Sur con los estudios postcoloniales y decoloniales. La interseccionalidad fue propuesta en 1989 por la activista y académica Kimberlé Williams Crenshaw, en el contexto del feminismo negro, cuestionando que el género fuese el único o el más importante eje de opresión, pues categorías como la etnia, la clase social, la edad, entre otros, al cruzarse con el género originan diversos tipos de desigualdad y discriminación. La interseccionalidad, por una parte, permite diferenciar las diversas situaciones de los agentes sociales y su afectación por diferentes proyectos sociales, económicos y políticos, por otra, facilita analizar la estructura social en su conjunto, considerando diferentes facetas según el lugar, el momento histórico y la situación política, por tanto, el modo de conocer las intersecciones no es fijo, ni estático, menos homogéneo (Yuval-Davis, 2011). Para los estudios de género que se presentan críticos frente a las dicotomías y generalizaciones simplistas, el concepto de interseccionalidad resulta útil, dado que la intersección del género con otras categorías sociales conduce a una multiplicidad de diferencias al interior de los grupos. También se han levantado voces desde el Tercer Mundo, como crítica al feminismo blanco occidental y académico y para denunciar la hegemonía del Primer Mundo en la producción y distribución del conocimiento. Llamados estudios postcoloniales, luchan por el desplazamiento del lugar de enunciación –del Primer al Tercer Mundo-, y por tanto sus prácticas teóricas y discursos contramodernos vienen a visibilizar un lugar de enunciación geocultural diferencial dentro de la producción teórica (Mignolo, 2005).

Para cerrar este apartado, se señalan tres aportes de las teorizaciones de género: un primer aporte es que en las relaciones entre los seres humanos nada es natural, nada está en los genes, el sexo es la referencia binaria a la anatomía sobre la que se construyen los géneros a partir de la institucionalización de prácticas sociales; un segundo aporte es que todo estudio de género es un estudio de ejercicio del dominio de género, que adopta diferentes dinámicas de desigualdad dependiendo del tipo de relaciones establecidas; un tercer aporte es que la teoría de género contiene visiones críticas de la sociedad y de la cultura, por lo tanto, las realidades analizadas no son inmutables, sino que son transformables, de ahí que cobra sentido el generar propuestas de acción pública para el cambio social.

Normatividades sexogénicas perpetuadoras de desigualdades

El género es un elemento estructural que atraviesa e impregna a organizaciones de todo tipo: empresas, corporaciones, sindicatos, la burocracia, las definiciones laborales, los procedimientos administrativos y las maneras en que se concibe el mérito y la promoción, entre otros aspectos de la vida organizacional (Connell, 2009 en Ríos González et al., 2017) y también a las organizaciones educativas como universidades. Como se indicaba en un apartado previo, en este estudio se considera a las “IES como espacios con género” (Cerva, 2018, p. 25), de manera que resulta fundamental identificar el ordenamiento de las prácticas de género en este espacio social.

En el clásico texto de Joan Acker (1990), se advertía cómo la práctica de organizar no es neutra en términos de género, y que las organizaciones mantienen diferencias generizadas respecto al poder. Acker (1990) afirmaba que las “imágenes del cuerpo y la masculinidad de los hombres impregnan los procesos organizacionales, marginando a las mujeres y contribuyendo al mantenimiento de la segregación de género en las organizaciones” (p. 1), por lo tanto, las organizaciones no son neutrales al género; y dicha ausencia de neutralidad y la necesidad de integrar esta dimensión en el análisis organizativo es un aspecto cada vez más reconocido desde la teoría de género. Connell (2015b) sostiene que las organizaciones se caracterizan por poseer

un conjunto regular de arreglos acerca del género, es decir, un “régimen de género”, que consiste en patrones que se expresan a través de la división de género en el trabajo, la forma en que se ejerce la autoridad y el control, cómo se usa el cuerpo y cómo se vive la sexualidad. En cualquier organización habrá probablemente más de un patrón de masculinidad y de feminidad, sin embargo, algunos de ellos pueden ser hegemónicos. De ahí que la fuerza reguladora de las organizaciones no sólo afecta el funcionamiento macro, también deja huellas en los comportamientos, expectativas y las representaciones de las personas que las integran, es decir, estructuran las subjetividades (Buquet, 2016; Cerva, 2018).

Abordar las organizaciones como generizadas permite estudiar el modo en el que género es creado y recreado en las organizaciones, así como las situaciones excepcionales donde el orden y las normas de género son desafiadas (Gherardi y Poggio, 2001 en Ríos González et al., 2017). Considerando lo anterior se sostiene que los estudios de género en las organizaciones se pueden centrar -al menos- en dos grandes grupos: las denunciadas por el feminismo y las denunciadas por el posfeminismo y transfeminismo. El primero, relacionado a la tradición teórica anclada en perspectivas feministas, visibilizan la discriminación de las mujeres para ocupar diferentes espacios y para ascender en posiciones jerárquicas. Como se ha dicho, durante mucho tiempo la perspectiva de género se centró en los estudios sobre y para las mujeres, al grado de que el concepto género fue considerado como sinónimo de mujer. Como señala Scott (1990) se sustituyó la palabra ‘mujeres’ por la palabra ‘género’. Lo que resulta comprensible dada la realidad caracterizada por una profunda desigualdad entre las condiciones de vida de mujeres y de hombres, en donde las primeras han llevado la peor parte en este sistema de dominación social. El segundo grupo, emana desde la perspectiva teórica postfeminista y transfeminista, desde donde se visibilizan las desigualdades que viven personas disidentes al orden de género binario y heterosexual. Desde la publicación de las obras de Butler en los noventa se ha venido planteando también, dentro de la teoría de género, aquella identificada como *queer*. Esta nueva perspectiva remece a feministas y teóricas del género en tanto plantea nuevos debates al interior del feminismo; ampliando el análisis de las desigualdades de género a otros grupos excluidos socialmente por razones de género y sexualidad. De este modo no serán sólo las mujeres las

sujetas del feminismo, sino también los grupos de orientación sexual diversa, así como personas con identidades de género no correspondientes con la designación sexual médico-jurídica, las que serán consideradas también en los análisis de género. Es desde esta perspectiva que se plantean las aproximaciones postfeministas y transfeministas (Gutiérrez, 2016).

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación, se agrupan las normatividades sexogénicas a partir de cada una de estas perspectivas. Con ello no se pretende sostener que unas y otras sean preocupaciones exclusivas de cada perspectiva, pero sí exponer los acentos que cada una plantea.

Normatividades sexogénicas que denuncia el feminismo

Desde esta perspectiva, el énfasis analítico está en la exclusión de las mujeres en ciertas esferas del trabajo y de la vida pública en general. Se denuncia que la construcción diferencial de representaciones y valoraciones de los cuerpos sexuados ha implicado que las mujeres históricamente como grupo hayan vivido situaciones de mayor desventaja e injusticia respecto de los hombres, en los diversos espacios de la vida social (Tena, 2012, 2016) y a nivel local como global (Connell y Pearce, 2018). Una línea común ha sido la comprensión del género como una categoría binaria, cuya potencialidad crítica reside en la constatación de diferencias y desigualdades (Ríos González al., 2017). La desigualdad se ha expresado en el diferencial de prestigio: sobrevaloración de lo masculino y desvalorización-incluso invisibilización- de lo femenino, por excelencia las mujeres; así como en la existencia de división sexual/generizada del trabajo: la segmentación horizontal y la segmentación vertical.

Normatividad 1. Sobrevaloración de lo masculino respecto de lo femenino, por excelencia las mujeres

En nuestras sociedades lo asociado a lo masculino -poder, competitividad, razón, fuerza, etcétera- posee mayor valoración sobre lo femenino -colaboración, emoción, etcétera-. Lo asociado a lo masculino, por excelencia los hombres, se privilegia y permite optar a mejores condiciones de vida. Desde el feminismo se afirma la construcción social -y no natural- de la

diferencia sexual (Lamas, 1986); en ese sentido se enfatiza que nacer con una determinada biología no implica atributos de género en particular, y con ello, que no hay espacios y actividades determinados por naturaleza para hombres o mujeres. Por ello denuncia las brechas entre hombres y mujeres, expresadas en cifras de acceso diferencial a espacios sociales, ya sea para ingresar a ellos o para moverse una vez adentro. La información es entregada como una denuncia de algo que no debiese ocurrir en dichos espacios, e invitan a reconocer que hombres y mujeres tienen las mismas capacidades, el mismo potencial para aprender o desempeñarse y por lo tanto deben tener las mismas oportunidades y valoración.

Hay dos maneras, a lo menos, de transgredir esta normatividad. Primero, desafiando el orden de correspondencia de un sexo y un género. Tal es el caso de mujeres que incorporan elementos de la masculinidad, y construyen una identidad masculinizada, donde la razón, la competitividad, la fuerza física, pueden estar entre las características asumidas. Con ello derriban la idea de que aquellas características sólo son posibles para hombres. Por otro lado, algunas teóricas han comenzado a problematizar la relevancia del cuidado como un aspecto central de las vidas humanas. Versiones del feminismo han defendido esta ética del cuidado¹⁸, indicándola no sólo para las mujeres, sino como una ética que debe ser universal (Aguayo et al., 2017; Fraser, 1997), por lo que la responsabilidad y la solidaridad, más propiamente asociadas a lo femenino, han de ser un deber ético para el conjunto de la sociedad. De ahí que mujeres en el mundo se organizan, por ejemplo, en colectivos llamados Tribus para dar cuenta de lo importante de los procesos de gestación, puerperio y primera infancia, se visibilizan en las calles y en las redes sociales para entregar mensajes de valorización de estas labores. También algunos hombres, aludiendo a que el cuidado no es sólo tarea de las mujeres, han comenzado a participar de las actividades que éste implica, ya sea con la crianza de menores de edad y/o en las labores relacionadas a la atención de personas dependientes, así como de familiares mayores (Comas-d'Argemir y Chirinos, 2017; Comas-d'Argemir, 2016; Figueroa-Perea y Franzoni, 2011).

¹⁸ Carol Gilligan es la feminista más reconocida de lo que se ha llamado la ética del cuidado. El riesgo de sus planteamientos, al insistir en la diferencia sexual, contribuyen al tipo de pensamiento ahistórico, binario y esencialista al que desean oponerse; por ejemplo, cuando Gilligan sugiere que las elecciones morales de las mujeres pueden ser más humanas que las de los hombres (Scott, 1990).

Normatividad 2. División sexual/generizada del trabajo

En las diversas organizaciones, la división sexual implica un acceso diferencial, a partir de los cuerpos sexuados, a ocupaciones y puestos de trabajo y/o responsabilidad, ramas y categorías ocupacionales. Esta normatividad se expresa a través de la segmentación horizontal y la segmentación vertical.

-Normatividad de segmentación horizontal

Esta normatividad consiste en la concentración de mujeres u hombres en determinadas áreas. Lo más patente es el sistema de correspondencia -pareciera natural- en donde la fórmula que opera es: las mujeres a ciertos espacios -el privado, la casa- y los hombres a otros -el público, la calle, el trabajo-, y en determinadas tareas, las mujeres a las domésticas -de cuidado de la casa y de hijas/os, y todo lo que ello implica- y los hombres a la producción de artefactos y/o conocimiento. En consecuencia, las mujeres no tienen cabida en los trabajos de hombres, ya que para ocupar ciertos puestos habitualmente asignados a hombres deben demostrar una gran capacidad para ser aceptadas (Vázquez y Urbiola, 2014); y resistencia para que los hombres accedan a espacios considerados femeninos, en donde muchas veces se discute -sin necesidad o importancia- su sexualidad.

Actualmente, cada vez más encontramos mujeres que desafían esta normatividad y se integran, muchas veces con dificultades, en los espacios anteriormente negados. Tal es la educación formal, así como el trabajo remunerado fuera de la casa. Los diagnósticos institucionales en educación superior dan cuenta de la segmentación horizontal que sigue prevaleciendo en la distribución de mujeres y hombres en áreas de estudio. Las mujeres se concentran en aquellas que se han asociado a lo femenino y los hombres se concentran en las que se encuentran vinculadas a lo masculino (Santos, 2018). En el espacio del trabajo remunerado, cada vez más mujeres participan de él, sin embargo, se repite la división sexual aludida, es decir, cuando las

mujeres buscan trabajo y lo encuentran, es en aquellas ocupaciones para las que las construcciones de género las cree más idóneas.

Ahora, dado que cuerpos que transgreden lo normativo se han ido sumando a partir de las denuncias del feminismo, hoy encontramos mujeres en espacios antes negados (Buquet et al., 2013). En educación algunas mujeres optan por carreras que se han considerado para hombres, tales como ingenierías, matemáticas, física, entre otras. Por su parte, también hay hombres que desafiando lo impuesto socialmente optan por carreras de la salud o de la educación primaria. Del mismo modo en el espacio laboral cada vez se suman más mujeres en ocupaciones como la construcción, la minería, el transporte y la producción de conocimiento en áreas como las matemáticas o la física (Conicyt, 2017a, Conicyt, 2017b).

-Normatividad de segmentación vertical

Ésta alude a la concentración de mujeres u hombres en determinados niveles jerárquicos las organizaciones, las mujeres en aquellos de menor nivel y los hombres en los de mayor nivel. A este fenómeno la literatura feminista le ha llamado el ‘techo de cristal’, es decir, como metáfora a la existencia de un techo que no se ve, pero que existe, y que impide a las mujeres alcanzar puestos en la cúspide de las organizaciones¹⁹.

Hoy día algunas mujeres logran alcanzar espacios de mayor decisión dentro de la estructura organizacional, y de esta manera alcanzar visibilidad y reconocimiento. Encontramos gerentas de banco, directoras de hospitales, presidentas de Estado y políticas en el Congreso, así como

¹⁹ Aquí es importante mencionar la crítica que hacen Arruzza et al. (2019) sobre la creencia que la mera presencia de mujeres en cargos de poder y decisión signifique una real transformación en las relaciones de dominación, pues como ellas señalan, hay un tipo de feminismo que se propone más bien una “*igualdad de oportunidades en la dominación*” (p. 13) (cursiva del original). Las autoras manifiestan, con una acertada metáfora, que no tienen interés “en quebrar el techo de cristal si ello significa dejar a la gran mayoría limpiando su restos” (p. 27). También Bourdieu (2000) hace un análisis crítico sobre el foco que han puesto las feministas en la paridad en instancias políticas, en tanto, “favorecer la prioridad de las mujeres salidas de las mismas regiones del espacio social que los hombres que actualmente ocupan las posiciones dominantes” (p. 141), pues comparten las estructuras de dominación, las han asimilado y por tanto, es sobre éstas que se debiese focalizar el feminismo.

presidentas de sindicatos o clubes deportivos. Un espacio como la educación superior, también ha comenzado a removerse, integrando a mujeres en sus equipos directivos. Visto de esta manera pareciera que las cosas van marchando, sin embargo, la marcha ha sido lenta, muy lenta en ocasiones. El caso de la inexistencia de una rectora mujer dentro del Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCh), elegida por votación entre sus pares, abrió la crítica a la manera en que las IES están ancladas en lógicas sexistas. Natacha Pino, ingeniera civil industrial con amplia trayectoria académica, se transformó el año 2019 en la primera mujer rectora del CRUCh, elegida entre sus pares por votación, en la Universidad de Aysén, comenzando su ejercicio en el mes de septiembre de 2019.

Normatividades sexogenéricas que denuncia el postfeminismo y transfeminismo

El aporte actual a la teoría de género desde esta perspectiva reside en superar el binarismo sexomorfológico y la heteronormatividad, específicamente con las discusiones provenientes de la teoría *queer* (Pullen et l., 2016 en Ríos González et al., 2017). A pesar de la incipiente aplicación de esta perspectiva al análisis de las organizaciones es posible vislumbrar los desafíos que éstas enfrentan bajo esa perspectiva. Dos de las normatividades sexogenéricas que son develadas desde este lugar, por una parte, ese dimorfismo sexual anclado en la genitalidad, y por otra, la heteronormatividad como regla de relación sexoafectiva entre los sexos.

Normatividad 3. Dimorfismo sexual / binarismo sexual

Esta normatividad se basa en la creencia que existen sólo dos sexos: macho y hembra, hombre y mujer. El binarismo sexo/genérico se expresa en el dimorfismo ideal de los cuerpos y en una supuesta correspondencia de un sexo con un género: se es hombre o se es mujer, se es masculino o se es femenino, no hay otras opciones posibles. Se es hombre en la medida que el cuerpo se ajusta a un determinado molde, a ciertas características, donde la centralidad está en la genitalidad, específicamente en la existencia o no de un pene y en un determinado tamaño de éste. Aquella medida actúa como mecanismo que debiera sostener la serie de prescripciones y

proscripciones –conjunto de creencias y representaciones- asociadas a ese cuerpo; “tales categorías son establecidas a través de límites rígidos y arbitrarios sobre los cuerpos, funcionando constantemente como prohibición de lo múltiple” (Guimaraes, 2020, p. 52). Los análisis organizacionales, con perspectiva de género feminista, se han focalizado justamente en este binomio -hombres y mujeres- con lo que de alguna manera se ha reforzado una estructura de pensamiento binarista y rígida -segmentando en esas dos opciones sus análisis y propuestas.

Ríos González et al. (2017) señalan que hay muchos más sexos y que la multiplicidad es una cuestión también biológica, por lo que actualmente se discute la existencia de un abanico mayor de sexos (Raíces Montero, 2015). Desde el punto de vista biomédico no puede dividirse tan rígidamente como se pretende, no se pueden establecer limitaciones estrictas basadas en las diferencias morfológicas de los genitales externos (Martín Casares, 2018). Sin embargo, en el imaginario colectivo el sexo se presenta como dual e inmutable, por lo que las realidades múltiples quedan ocultas bajo la perpetuación de aquel dimorfismo sexual.

En el año 2006, en Yogyakarta, expertas/os en derechos humanos y diversidad sexual se reunieron para crear los “29 Principios de Yogyakarta, dada la necesidad de unificar conceptos para lograr educar a la sociedad civil; y dar recomendaciones a los gobiernos sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en grupos diversos sexoafectivamente (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [ACNUDH], 2007). Según estos principios se entenderá por el sexo biológico: hombre, mujer o intersex. Intersex es el nuevo término a lo que antiguamente conocíamos como hermafrodita, concepto que actualmente es utilizado sólo para plantas o animales. Desde variaciones cromosómicas hasta hormonales, son muchísimas las posibilidades existentes de cuerpos distintos al XX o al XY que componen el binarismo sexual. El sexo psicológico, o género, es el que sentimos en nuestro profundo ser: masculino, femenino o no binario. Al igual que en el sexo biológico no podemos quedarnos en el binarismo impuesto por nuestra cultura, por ello es por lo que actualmente se considera la posibilidad no binaria (ACNUDH, 2007).

En relación con la identidad de género esta se entenderá como “la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la sienta profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo” (ACNUDH, 2007, p. 6). Por lo tanto, se conoce como cisgénero cuando el sexo biológico y el sexo psicológico (género) coinciden, y se conoce como transgénero cuando no coinciden. El término transexual, se utiliza cuando además esta persona transgénero siente la necesidad de modificar su cuerpo. Por lo privado que son las corporalidades y las opciones de cambio o no de sus cuerpos, se hablará de transgéneros o transexuales como personas trans. Hombre trans, si nació biológicamente mujer y se identifica a sí mismo como hombre. Mujer trans, si nació biológicamente hombre y se identifica a sí misma como mujer. Trans no-binario, si su sentir no se encuentra dentro del binarismo de los géneros previamente mencionados.

En Chile, la Ley 21.120 (2019) o conocida como Ley de Identidad de Género, reconoce la existencia de personas más allá del dimorfismo sexual, representando un avance para las personas que desafían la normatividad binaria de los cuerpos. Con ella la población trans puede contar con un documento de identificación que reconozca su identificación de género. Dicha Ley no incluye a personas menores de edad, quedando una importante deuda con la infancia y adolescencia trans.

Normatividad 4. Heteronormatividad

Se entiende como el régimen sociocultural que impone a la heterosexualidad como norma de orientación sexoafectiva que se da entre personas de diferentes sexos. El sistema binario antes descrito, refuerza una política heterosexual como la normal, afianzándose en la concepción de la existencia de sólo dos sexos y de su complementariedad.

Recurriendo nuevamente a los Principios de Yogyakarta, la orientación sexual se refiere a la capacidad de cada persona de sentir una profunda atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un género diferente al suyo, o de su mismo género, o de más de un género, así como

a la capacidad [de] mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas (ACNUDH, 2007). El mismo documento señala que se entenderá como Homosexual quienes sienten una atracción física y/o emocional hacia personas del mismo género, Heterosexual quienes la sienten por personas del género opuesto, Bisexual quienes sienten atracción física y/o emocional hacia hombres y mujeres, y Pansexual quienes sienten estas atracciones por todas las personas, sin importar sus cuerpos sexuados.

Ruiz Utrilla y Evangelista García (2019) identifican diferentes estrategias de la familia y la escuela para evitar que se presente un deseo “no apropiado” entre jóvenes estudiantes. Por una parte, la violencia correctiva, en que se llama la atención a algún comportamiento que no es coherente al esperado con el sexo biológico; la violencia preventiva, en que a través de chistes, comentarios y opiniones negativas se advierte indirectamente a quien transgrede las reglas del género, causando miedo y humillación; por último, señalan la violencia terapéutica, que se expresa en un intento sistemático de curación, ya sea a través de la medicina, la psicología o la religión.

La Ley 20.609 (2012), que corresponde a la ley antidiscriminación en Chile, recién el año 2012, tras el asesinato Daniel Zamudio, un joven homosexual, incluyó las palabras orientación sexual e identidad de género como agravantes en crímenes de odio. Por ello la ley también es conocida como Ley Zamudio.

Muchas personas con orientaciones sexoafectivas disidentes a la heterosexual han ‘salido del clóset’, en sus hogares, en sus lugares de estudio y también algunas en sus trabajos. Desafían de ese modo la normatividad del deseo, no sin costos, no sin enfrentarse a discriminaciones sutiles y también directas. Dado que en Chile la Ley Antidiscriminación que incluye a la orientación sexual diversa, las posibilidades de hacerse visibles en los diferentes espacios se han ampliado. Sin embargo, el rechazo social es el que se ha ‘ido al clóset’. Que las leyes respalden el romper con las normatividades no implica necesariamente un cambio cultural. Las normatividades sexo-genéricas pueden escritas en las leyes, en los marcos normativos institucionales; pero sobre todo

están inscritas en la cultura, en los marcos de comprensión que las personas en interacción han elaborado y normativizado.

Socialización y deconstrucción. El proceso de aprender y desaprender el género

Los niños no lloran nos dice la canción de The Cure '*Boys don't cry*', y sea quizás la frase más utilizada para aludir a cómo a los hombres se les enseña, desde muy pequeños, que para ser un hombre de verdad no hay que llorar, pues si no, se es llorón, 'mariquita' o incluso 'una niñita', todos apelativos utilizados para descalificar. Este mensaje, que con el curso de los años se internaliza, es lo que se ha llamado socialización. La no expresión de emociones de tristeza y pesar es una práctica de género masculina, que la mayor parte de los hombres internalizan. La adquisición de la masculinidad dominante dirá Kaufman (1997), un proceso que lleva "a los hombres a suprimir toda una gama de emociones, necesidades y posibilidades, tales como el placer de cuidar de otros, la receptividad, la empatía y la compasión, experimentadas como inconsistentes con el poder masculino" (p. 70). Sin embargo, algunos hombres, cuestionando estos mensajes, se abren a expresar. Podríamos decir que han des-aprendido y luego re-aprendido, es decir, han desarmado un aprendizaje previo y lo han reemplazado por otro nuevo, en un proceso de re-socialización.

La socialización ha sido analizada desde tres puntos de vista: la primera, a partir del influjo que la sociedad ejerce en el individuo, en cuanto proceso que lo moldea y adapta a las condiciones de una sociedad determinada, perspectiva que explica el proceso desde un análisis estructural, por ejemplo la tesis durkhemniana; la segunda, lo hace desde la subjetividad, dando prioridad a la respuesta o reacción del individuo a la sociedad y en esa vía a sus posibilidades de agencia, acción y significación; y como tercera, a partir de una teoría integradora de las dos primeras, tales como las de Berger y Luckman (2008), Bourdieu (2000) y Giddens (2012, 2015), que permiten analizar la relación dialógica entre la estructura social y la subjetividad, considerando la capacidad de agencia de los sujetos y teniendo en cuenta las condiciones estructurantes más amplias, por

lo tanto, la socialización desde esta tercera vía, es un proceso de permanente reconfiguración y resignificación de aprendizajes de prácticas.

La socialización la entenderemos como el proceso por el cual las personas se van haciendo integrantes de una sociedad, van internalizando y aprendiendo cómo es el mundo y cuál es su posición en él²⁰. Las personas internalizan actitudes, valores, expectativas y comportamientos característicos de la sociedad en la que han crecido. Gracias a este proceso los individuos aprenden a desenvolverse. Al seguir las pautas socialmente aceptadas, una persona se verá recompensada o castigada según su comportamiento sea el esperado o no. Por ello la socialización es permanente durante toda la vida, nunca termina. Berger y Luckmann (2008) describen dos etapas de socialización, de acuerdo con los hitos que se van aprendiendo en el curso de la vida: primaria y secundaria, que se revisarán brevemente a continuación:

La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la infancia; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado -primariamente- a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad. En la socialización primaria nos identificamos con los otros significantes de nuestro entorno, principalmente la familia, donde se les internaliza a través de la identificación. Implica ciertas secuencias de aprendizaje socialmente definidas: A tal edad el niño debe aprender tal cosa, y a la edad tanto debe aprender esta otra cosa. Cuando las personas en la niñez incorporan dentro de sí los aprendizajes que los otros significantes les han enseñado se dice la socialización primaria finaliza. Durante esta etapa el/la niño/a internaliza a los otros significantes y se apropia de ellos, así como del mundo de aquellos.

La socialización secundaria es la internalización de ‘submundos’ institucionales, por lo que implica la adquisición de conocimientos y vocabularios específicos de roles dentro de un área

²⁰ Berger y Luckmann (2008) definen la internalización como el punto de partida del proceso de socialización, en que se produce la aprehensión un acontecimiento objetivo y en que se manifiestan los procesos subjetivos de otro, que se vuelven significativos para sí. Es decir, cuando la subjetividad del otro resulta objetivamente accesible.

institucional. Los submundos adquiridos son realidades que contrastan con el mundo base adquirido en la socialización primaria. El acento de la realidad del conocimiento internalizado en la socialización primaria se da automáticamente; en la socialización secundaria debe ser reforzado por técnicas pedagógicas específicas, por agentes socializadores como las instituciones educativas, iglesia y espacios laborales. Muchas veces los procesos secundarios chocan con los aprendizajes de la primera socialización, momentos en que el individuo debe realizar elecciones, y eventualmente “permutar mundos” a las que los autores les llaman “alternaciones” (p. 194), las que requieren procesos de re-socialización (se volverá en el siguiente subapartado).

Si bien se ha considerado a la familia como uno de los más importantes agentes de socialización, los cambios sociales producidos por los procesos de industrialización y modernización han llevado a una pérdida relativa de su relevancia frente a otros agentes socializadores como el sistema educacional, las amistades y los medios de comunicación masiva (Muñoz, 2015). Considerando la distancia temporal desde la primera edición del libro de Berger y Luckmann, algunos de sus planteamientos cambian a la luz del siglo XXI; sin embargo, es necesario destacar los aportes que ambos sociólogos han realizado al campo de la producción y reproducción social. Entre algunas de las salvedades necesarias de señalar, están las que comparte Muñoz (2015) al señalar que actualmente resulta difícil sino imposible separar la socialización primaria de la secundaria, pues cada vez más niños y niñas participan de otros ‘submundos’ además de la propia familia, por ejemplo, con el ingreso temprano a establecimientos escolares (salas cuna, jardines infantiles), así como su exposición temprana a programas televisivos de diferentes latitudes. Además, debemos contemplar que los cuerpos sexuados machos serán tratados como hombres desde su nacimiento e incluso antes dadas las tecnologías para determinar el sexo desde aproximadamente el quinto mes de gestación. Ello nos lleva a considerar, una cuestión que Berger y Luckmann (2008) no mencionan, que es la socialización diferenciada por sexo.

Socialización diferenciada por sexo

Transversalmente a estas etapas de la socialización, las personas van siendo socializadas de acuerdo con sus cuerpos sexuados, es decir, diferencialmente y además binariamente. A decir de Bourdieu (2000) las relaciones de dominación no están inscritas en la naturaleza, sino que se han van construyendo en un largo proceso de socialización de diferenciación activa en relación con el sexo opuesto. Esta forma de socialización implica el impacto de mensajes socializadores diferentes según el sexo al que ha sido adscrito esa persona, “la masculinización del cuerpo masculino y la feminización del cuerpo femenino, tareas inmensas y en cierto sentido interminables” (Bourdieu, 2000, p. 74). Idea que a fines del siglo XVIII nos compartía Mary Wollstonecraft (2018) sobre las diferencias que la educación en la familia y escuela-diferenciada para hombres y mujeres- producía sobre éstas últimas. Así pues, es la misma familia, sistema educativo, las creencias religiosas o los medios de comunicación quienes transmiten ideas, expectativas y estereotipos. Duarte y Farías (2019) sostienen que la socialización que se produce en la escuela tiene mecanismos invisibles por lo que sus estrategias se vuelven más efectivas, ya que aparecen como naturales y a las que no habría que prestarles atención durante el proceso educativo. Si bien la escuela no es el único espacio para construirse como hombre, es uno que potencia, y además se articula con la calle, la familia, los amigos y las redes virtuales.

El término acuñado de socialización diferencial según sexo o socialización generizada, es un factor clave en la reproducción de representaciones dominantes y de desigualdades de género. Por ejemplo, en este proceso se acaba por aceptar como algo natural y normalizado que los hombres sean asociados al poder y la racionalidad; y las mujeres con la sensibilidad y las emociones. A través de la socialización generizada se establecen pautas de comportamientos hegemónicas que reproducen estereotipos de género respecto a cómo se define lo masculino y lo femenino; por lo que los hombres quedan asociados directamente con el ámbito público y, como atributos se espera que sean fuertes, activos, independientes y valientes; por el contrario, las mujeres quedan vinculadas con el ámbito privado, menos valorado, y por ende a tareas domésticas y de cuidados (Emakunde, 2008 en Katzkowicz et al., 2017). Son las expectativas colectivas las que se inscriben en los cuerpos, dirá Bourdieu (2000): “Las expectativas colectivas están inscritas en el entorno familiar, bajo la forma de la oposición entre el universo público,

masculino, y los mundos privados, femeninos, entre la plaza pública (o la calle, lugar de todos los peligros) y la casa” (p. 76), donde también se hallan las llamadas imperceptibles al orden.

La socialización de género no nos hace simplemente diferentes, sino que también nos hace desiguales. Nuestras culturas otorgan diferentes oportunidades a hombres y mujeres, dando mayor valoración y poder a lo masculino y dejando en un lugar de subordinación a lo femenino, por ello se habla de socialización jerárquica (Chiodi et al., 2019).

Para los hombres ocupar el lugar de privilegio no es algo que viene dado automáticamente, a decir de Muñoz (2015), si bien a partir del nacimiento de un cuerpo macho se establece la posibilidad de ocupar ese lugar, es necesaria toda una formación para que ese cuerpo pueda conquistar y ejercer efectivamente desde ese lugar. La perspectiva de hegemonía implica que el dominante debe trabajar primero en la conquista de ese lugar, pero además debe esforzarse por sostenerse allí a través de la coerción, la seducción y el consenso lo que implica para los hombres unas determinadas lógicas de vida, unas prácticas y un habitus que no pongan en riesgo su lugar. Ramírez y Trujillo (2019) destacan que la socialización diferenciada es una instancia preeminente de reproducción de las actitudes machistas y misóginas que subyacen al sustrato patriarcal, por lo que los hombres son socializados desde un tipo de masculinidad que comprende como su principal pilar es el dominio/control y la objetivación del cuerpo femenino.

Ya a inicios en 1903, la destacada psicóloga de la Universidad de Chicago, Helen Thompson, revisando de manera crítica las inconsistentes y contradictorias teorías de las diferencias sexuales e investigando experimentalmente, concluía que hombres y mujeres poseían semejanzas en rasgos mentales y que las diferencias encontradas respondían a una diferente educación y a las expectativas sociales, no a la fisiología. A los hombres se les fomentaba la individualidad y la independencia en pensamiento y acción, a las mujeres obediencia y dependencia. Sus aportes condujeron a psicólogas/os a revisar críticamente la idea reduccionista del origen biológico de las diferencias entre hombres y mujeres (García-Dauder, 2005).

Muñoz (2015) comparte la categorización que realiza Fernández de Quero, en que agrupa las prácticas que forman las identidades de género de los hombres en la infancia en el contexto familiar: colores, lenguajes, conductas, emociones, juegos y dispositivos en torno a la sexualidad. Respecto a colores: ‘a los niños se les viste de azul y a las niñas de rosa’, que a pesar de lo repetido que pueda parecer el ejemplo hay que recordar que lo que se oculta en el trasfondo de esta práctica es la búsqueda por clarificar la diferencia sexual. Asimismo, prácticas como poner aros o perforar las orejas a las niñas son una manera de indicar al mundo el sexo del bebé, pero también es uno de los primeros elementos diferenciadores en la construcción de la subjetividad. Respecto a lenguajes, es posible identificar el tono con que se les habla diferenciadamente a los niños: más alto, más brusco, y con palabras que califican su dureza o inquietud: “grandulón” o “travieso”, mientras a las niñas se les habla en tonos más suaves y con palabras tales como “linda” o “princesa”. Respecto de las conductas tiene que ver con la construcción de toda una ortopedia corporal y comportamental para niñas y niños, donde a los niños se les restringe la habitabilidad de su cuerpo a través de mandatos como: “no se siente así” (aludiendo a piernas cruzadas), “no tuerza la mano” (que se ve femenino) o de un atento cuidado a las formas de caminar, moverse, bailar, etcétera. Los niños, desde el inicio escolar van incorporando, bajo la observación del contexto, aquello que es sancionado y permitido; por ejemplo, ciertos movimientos de cuerpo son alertados con frases como: ‘¿por qué haces eso?’, ‘siéntate como un hombre’, ‘no muevas así los brazos’, etcétera, como una forma de cuestionar la coherencia del sexo biológico con la expresión de género (Ruiz Utrilla y Evangelista García, 2019). En muchos casos, esta violencia correctiva, se ejerce en la familia o en instituciones educativas. Si bien los anteriores tienen que ver mucho más con acciones por parte de sus padres/madres y parientes, en la regulación de las conductas hay una mayor interacción entre lo que el sujeto empieza a ser y vivir y la intervención por orientar esa existencia. La ortopedia de los cuerpos también tiene que ver con el control de la sensibilidad, de la expresión de las emociones lo que se evidencia en mandatos tales como “los hombres no expresan sentimientos en público”, creando así una asociación entre cierta frialdad emocional con el ser fuerte. Es importante aclarar que el código de control de las emociones para los hombres no les impide la expresión de cualquier tipo de emociones, pues promueve algunas de ellas como las que expresan ira o enojo; esto quiere decir,

que se construye una categorización de emociones que se asumen ‘masculinas’ y otras ‘femeninas’. Respecto a los juegos, éstos son formas de preparar al niño y la niña para su vida futura, pueden desarrollar habilidades y competencias, en el caso de los niños inducirlos al espacio de lo público, por ejemplo, juegos al aire libre y de mucho movimiento. Por último, respecto al manejo de la sexualidad, vemos que desde la infancia a las niñas se les enseña a ocultar su cuerpo, a sentir pudor, de ahí que nunca se celebrará la desnudez de las niñas, mucho menos su exhibición pública. Contrariamente, el cuerpo de los niños durante la infancia es exhibible y son vistos o promovidos como fuertes.

Entre los dos y los seis años la segregación/separación por sexos empieza a ser evidente y las niñas y niños tienden a relacionarse con personas de su mismo sexo. Incluso si alguna/o trata de integrarse en el grupo del otro sexo puede ser aislada/o. Este mecanismo de aislamiento, practicado en mayor medida por los niños varones, y promovidos habitualmente por la institución escolar, consigue crear espacios diferenciados donde poder practicar y reproducir conductas acordes al ideal de género. La segregación por sexo adquiere mayor peso y consistencia conforme aumenta la edad y ya por los cinco años se ha conformado un sistema de valoración que otorga cierto estatus a aquellas personas que se ajustan a la masculinidad y feminidad hegemónica; mientras coloca, por otro lado, a niñas/os que no se ajustan a lo socialmente esperable. Por esta razón, las personas que muestran algún tipo de comportamiento transgresor tienden a esconder sus verdaderas preferencias al sentir que ponen en peligro la relación con sus iguales.

Aunque es real la posibilidad de alterar y modificar el discurso de género dominante y las prácticas socialmente aceptadas, es necesario contemplar la presión que ejercen unos discursos sobre otros y unas prácticas frente a otras al mostrarse como más atractivas. En el transcurso de esta negociación entre discursos, la forma hegemónica de la masculinidad ejerce mayor presión que el resto de las masculinidades ajustando, en algunos casos, las conductas de los individuos a lo socialmente esperable y generando, en otros casos, discriminaciones, subordinaciones o resistencias (Connell y Messerschmidt, 2005; Connell, 2015a).

En conclusión, la socialización diferencial ha llevado a que hombres y mujeres adopten comportamientos diferentes y desarrollen sus actividades en distintos espacios. De esta manera, se ha contribuido a confirmar que hombres y mujeres son diferentes y, por lo tanto, se justifica la necesidad de continuar socializándolos diferencialmente (Nahir Nazar y Zuchetti, 2020).

Re-socialización y deconstrucción: el proceso de desaprender y volver a aprender

Berger y Luckmann (2008) hablaron de re-socialización como la posibilidad de transformar los aprendizajes producidos durante la socialización. ¿Cómo puede lograrse aquello?, se preguntan, y responden señalando que deben existir condiciones sociales y conceptuales. Siendo la condición social más importante disponer de una estructura de plausibilidad que sirva para experimentar la transformación y que esté mediatizada con otros significantes con quienes establecer una relación fuertemente afectiva. A este proceso le llaman alternación, por lo que “el individuo alternalizado se desafilia de su mundo anterior y de la estructura de plausibilidad que lo sustentaba, si es posible, corporalmente, o si no, mentalmente” (p. 197). La alternación provoca una ruptura en la biográfica subjetiva del individuo y reinterpretará su vida y realidad anterior; proceso que ha sido relatado por algunas mujeres y también hombres, cuando han conocido y tenido acercamientos al feminismo, instancias que les han permitido ‘ver’ de otra manera la realidad.

Scott (1990) señala la necesidad de rechazar la calidad fija y permanente de la oposición binaria que reproduce la socialización diferenciada por sexo, y lograr una historicidad y una deconstrucción genuinas de la diferencia sexual; para desplazar su construcción jerárquica y no aceptar la propia de la naturaleza de las cosas. Es lo que precisamente ha hecho el pensamiento feminista.

Jacques Derrida (2008) nos invita a un ejercicio intelectual de análisis para desmontar, desmantelar e incluso deshacer las estructuras que componen el discurso dominante,

invitándonos a inaugurar “la destrucción, no la demolición, sino la des-sedimentación, la des-construcción de todas las significaciones” (Derrida, 2008, p. 16-17). El término “deconstrucción” es la traducción que propone Derrida del término alemán ‘destruktion’, que Heidegger emplea en 1922 en el Informe Natorp y en 1927 en “*El ser y el tiempo*”. Heidegger escribe que:

La hermenéutica/la comprensión/el entender cumple su tarea solo a través de la destrucción [...] se ve obligada a asumir la tarea de deshacer el estado de la interpretación heredado y dominante, de poner de manifiesto los motivos ocultos, de destapar las tendencias y las vías de interpretación no siempre explicitadas y remontarse a las fuentes originarias que motivan toda explicación por medio de una estrategia de desmontaje. (p. 51)

Heidegger (2012) se refiere “a la investigación de la ‘partida de nacimiento’, en busca de las experiencias originales en que se ganaron las primeras determinaciones del ser” (p. 33). En ese ejercicio, se propone descubrir los procesos sociales, culturales, históricos, políticos y/o económicos que están en la base de la formación del discurso dominante, por ejemplo, respecto al género y sus normas. Con ello sostiene que no hay naturalidades, esencias, sino más bien herencias y tradiciones originadas y perpetuadas en el curso de la historia. Esta idea refuerza la construcción social e histórica de las normas sociales, de las prácticas sociales, entre ellas las normas y prácticas de género masculinas. La invitación, con la deconstrucción, es a escudriñar en esas primeras relaciones que se fueron transformando en las normas, transformándonos en detectives, arqueólogas/os diría Foucault (2002) -aludiendo al libro “*La arqueología del saber*”- y con ello en cuestionadoras/es de aquello que venimos aceptando como lo normal. De ahí que la deconstrucción sea una propuesta subversiva, en tanto nos muestra el error en aceptar una verdad como única o natural.

Ya sea desde el plano activista o desde el académico, hay un proceso de cuestionamiento de los hombres y la masculinidad que problematiza y propone nuevos modelos de relación con las mujeres, con otros hombres y consigo mismos (Barker, 2014; Díaz, 2016; Figueroa-Perea, 2016; Garda, 2014; De Keijzer, 1997, 2006; MenEngage, 2014; Núñez Noriega, 2017; Ramírez y

Gutiérrez de La Torre, 2015; Soto Guzmán, 2014; Zigliotto, 2016). Grupos de hombres (utilizando el concepto propuesto por Connell) como los que nos expone Soto Guzmán (2014) en su artículo, se plantean el deconstruir el proceso que ha conducido a las sociedades a devaluar lo femenino, lo infantil, y lo homosexual, al tiempo que persiguen deconstruir su propia/individual construcción genérica, lo cual implica dismantelar los procesos de socialización diferenciada por sexo que fomenta algunos comportamientos y castiga otros. Revisan y cuestionan su propia historia personal, hacen esa labor de buscar la partida de nacimiento de su propia construcción genérica, ¿cómo llegué a ser el hombre que soy? ¿qué mensajes recibí, desde quiénes? Por ello, un concepto recurrente en sus escritos y actividades es justamente el de deconstrucción. Acuñan los conceptos de nuevas masculinidades, masculinidades emergentes o masculinidades diversas, para dar cuenta que la revisión de su construcción genérica/identitaria individual ha conllevado una acción para el cambio: la construcción de otras masculinidades que sean respetuosas con las mujeres y con otros hombres y consigo mismos. Plantean abandonar aspectos de esta que resultan perjudiciales, y a la vez, incorporar aspectos que socioculturalmente han sido considerados femeninos, o desplegarlos, pues muchos dicen que estaban escondidos, pero estaban. El discurso que se identifica es el de un cuestionamiento a la masculinidad al que han sido constreñidos, una masculinidad normativa que impone una manera del deber ser; por ello promueven un discurso de revisión, de dismantelamiento, poner en duda lo que se ha dicho y hecho, cuestionar los mensajes recibidos durante la socialización, cuestionar ese lugar que le dijeron que ocupaba en el mundo y el que ocupaban otras personas, un discurso de deconstrucción que conduzca hacia la reflexión sobre nuevas posibilidades de expresar su ser hombres.

La masculinidad

Afirmando que “la masculinidad también es un género y, por lo tanto, tanto los hombres como las mujeres han pasado por procesos históricos y culturales de formación de género que distribuyen el poder y los privilegios de manera desigual” (Gardiner, 2002, p. 11 en Peretz, 2016), se entenderá que la mirada sobre los hombres, desde el género, nos permite comprender que la

construcción sociocultural del género no sólo configura condiciones sociales y personales para las mujeres, sino también para los hombres (Núñez Noriega, 2016); de modo que también estos hombres son seres genéricos, que actúan conforme a normas sociales.

La masculinidad varía según las culturas y también cambia a lo largo del tiempo, de la historia (Kimmel, 2008). Por lo tanto, se entenderá la masculinidad como un producto sociohistórico, que se va haciendo en la historia, por ello desde la teoría de género es central poner en duda cualquier postulado que señale haber descubierto verdades transhistóricas acerca de la condición del hombre y de lo masculino (Connell, 1997). Esta variabilidad cultural y temporal, nos lleva a sostener que no existe una masculinidad única y que el poder y privilegio depende de una variedad de factores, de posiciones y de relaciones sociales. De ahí que se sostenga que las masculinidades con frecuencia son contradictorias, pues cambian con el transcurso del tiempo y están cargadas de sentido político, ya que se encuentran ligadas a la historia de las instituciones y a las estructuras económicas (Connell, 1997, 2015a). Por ello actualmente se habla más bien de masculinidades en plural considerando que no es posible pensar en la existencia de una sola experiencia de hacerse hombres y, además, porque las representaciones y discursos sobre lo masculino varían entre grupos socioculturales y en el tiempo.

Enfoques para aproximarse a la comprensión de la masculinidad

Connell (1997) ha propuesto cuatro enfoques para caracterizar a la persona masculina, identificando los: esencialistas, positivistas, normativas y semióticas, que en la práctica muchas veces se combinan. Las definiciones esencialistas seleccionan una característica o rasgo, que define lo sustancial, el núcleo de lo masculino. Por ejemplo, Freud igualó la masculinidad con la actividad y a la feminidad con la pasividad. Este es un enfoque débil, porque la selección de la característica es arbitraria y no necesariamente, como ha ocurrido, hay un consenso sobre cuál es ese núcleo. Por su parte el enfoque positivista, enfatiza en el hallazgo de hechos, distinguiendo estadísticamente las características entre grupos de mujeres y hombres. Parte de la idea que la masculinidad es lo que los hombres son y hacen en realidad. Se critica que el que establezca un

patrón de masculinidad sin considerar la diversidad de culturas. Lo más relevante, como crítica a este enfoque, es que, si hablamos sólo de diferencias estadísticas entre los hombres y las mujeres como grupo, no requeriríamos los términos masculino y femenino. Por otra parte, el enfoque normativo parte de que la masculinidad es lo que los hombres deben ser, es decir, responden a una norma social, por ejemplo, la teoría de roles sexuales. El enfoque normativo permite que los hombres se acerquen en diferentes grados a las normas, sin embargo, esta misma característica dificulta hablar de lo masculino, en tanto son muy pocos los que las alcanzan. Por último, el enfoque semiótico define la masculinidad considerando las diferencias simbólicas, es decir, los elementos del discurso en que se contrastan lo masculino y lo femenino; así la masculinidad queda definida como la no femineidad. Esta postura no plantea un mero contraste abstracto entre estas categorías, como la posición positivista, sino que ubica la autoridad simbólica. Este planteamiento tiene un alcance limitado en el sentido de que el análisis sólo se refiere al discurso y deja por fuera otro tipo de relaciones como la producción y el consumo, entre otros ámbitos que están relacionados con el género. Este enfoque de la masculinidad ha sido muy efectivo en el análisis cultural, ya que escapa de la arbitrariedad del esencialismo, y de las dificultades de las definiciones positivistas y normativas.

Connell, por el año 1987 propuso el concepto ampliamente utilizado en el subcampo de los estudios de género de los hombres y las masculinidades: masculinidad hegemónica. Para esta investigadora esta masculinidad se define como: “la configuración de la práctica de género que incorpora la respuesta aceptada, en un momento específico, al problema de la legitimidad del patriarcado, lo que garantiza la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres” (Connell, 2015a, p. 11). Entre sus planteamientos teóricos estuvo “que existen diferentes masculinidades que interactúan, y lo más importante, una jerarquía de masculinidades, desde las más honradas a las más abyectas” (Connell, 2020, p. 39)²¹. También les llamó patrones

²¹ Tena (2012) nos recuerda que Gayle Rubín construyó una categoría escasamente recuperada en los estudios de género, el de masculinidad adulta colectiva, que tiene puntos en común con la propuesta conceptual de Connell. Rubín ubica a esta masculinidad adulta colectiva en la base de la opresión de las mujeres con prácticas vinculadas al ejercicio y a la búsqueda competitiva por el poder.

de masculinidad, entendidos como prácticas de relación, proponiendo cuatro, que se presentan a continuación.

Patrones de la masculinidad: prácticas de hegemonía, subordinación, complicidad y marginación

Para Connell (1997) las prácticas y relaciones que construyen los principales patrones de masculinidad imperantes actualmente en occidente son cuatro: hegemonía, subordinación, complicidad y marginación. Las que no son tipos de carácter fijos sino configuraciones de práctica generadas en situaciones particulares, en una estructura cambiante de relaciones.

La hegemonía, se refiere “a la dinámica cultural por la cual un grupo exige y sostiene una posición de liderazgo en la vida social” (Connell, 1997, p. 11), es la masculinidad que se exalta en un tiempo dado. La hegemonía es una relación históricamente móvil, ya que cuando cambien las condiciones de resistencia del patriarcado, estarán debilitadas las bases para el dominio de una masculinidad, por tanto, será posible construir una nueva hegemonía. El recurso utilizado para dominar es la autoridad, no así la violencia directa (aunque la violencia generalmente subyace o sostiene a la autoridad). Connell toma de Gramsci el concepto de “hegemonía”; lo hace por el paralelo que es posible establecer entre las relaciones de clase y las relaciones de género, y específicamente por el cambio estructural posible tras la movilización o desmovilización de éstas. La hegemonía como concepto gramsciano supone que los sujetos subalternos no se escapan a la lógica del dominador, si no que podrían hacer parte de ella, al subsumirse y colaborar a pesar, incluso, de sus propias condiciones o las de su mismo grupo. Ello podría ser leído como simple y llana “falta de conciencia”, pero para Gramsci era más bien una evidencia de las formas en que el poder opera (Muñoz, 2015). Esta forma de dominio político tiene que ver más con el consenso que con la coerción; en ese sentido, la hegemonía es una mezcla entre coerción, consenso, seducción, negociación y acuerdos (Parrini, 2007 en Muñoz, 2015). Entonces la hegemonía se organiza en una relación de autoridad y dominación entre individuos, grupos y clases sociales, no sólo a través de la violencia o la posibilidad de ella, sino principalmente a través del consenso (Bourdieu, 2000; Núñez Noriega, 1999 en Muñoz, 2015). Se puede afirmar que el sujeto

subalterno no sólo no se defiende de su condición de oprimido por miedo al castigo de quien domina, sino porque el marco de interpretación y representación de la vida que ha conformado su subjetividad le ha hecho aceptar y ver como natural esta relación, de ahí que la fuerza de las representaciones produzca y reproduzca ciertos órdenes sociales basados en el consenso, siendo más efectiva que la coerción, aunque no la excluye (Muñoz, 2015).

Para los hombres ocupar el lugar de privilegio no es algo que viene dado automáticamente, a decir de Muñoz (2015), si bien a partir del nacimiento de un cuerpo macho se establece la posibilidad de ocupar ese lugar, es necesaria toda una formación para que ese cuerpo pueda conquistar y ejercer efectivamente desde ese lugar. La perspectiva de hegemonía implica que el dominante debe trabajar primero en la conquista de ese lugar, pero además debe esforzarse por sostenerse allí a través de la coerción, la seducción y el consenso, lo que implica para los hombres unas determinadas lógicas de vida y unas prácticas que no pongan en riesgo su lugar.

Los beneficios que se obtienen por respaldar dicha hegemonía son los que Connell (1997) llamó 'dividendos del patriarcado', refiriéndose justo a esas prerrogativas que mantienen a los hombres en posiciones de poder y dominio. Un sistema de género donde los hombres dominan a las mujeres no puede dejar de constituir a los hombres como un grupo interesado en la conservación, y a las mujeres como un grupo interesado en el cambio; ello es independiente de si los hombres como individuos aman u odian a las mujeres, o creen en la igualdad, e independientemente de si las mujeres persiguen el cambio. Para Connell (1997) hablar de un dividendo patriarcal es relevar una pregunta de interés crucial. Los hombres obtienen un dividendo del patriarcado en términos de honor, prestigio y del derecho a mandar, así como en términos materiales. Es mucho más probable que los hombres controlen una mayor cantidad de capital como jefes ejecutivos de una gran corporación, o como dueños directos. Es más factible, asimismo, que los hombres tengan el poder del Estado.

Respecto al segundo patrón de masculinidad imperante son las prácticas de subordinación, el caso más característico en la sociedad europea/americana contemporánea es la dominación de

los hombres heterosexuales y la subordinación de los hombres homosexuales, a través de un conjunto de prácticas cuasimateriales; entre ellas la exclusión política y cultural, abuso cultural, violencia legal, violencia callejera (que va desde la intimidación al asesinato) y discriminación económica. Dado que la homosexualidad se asimila fácilmente a la femineidad, simboliza lo más rechazado de la masculinidad hegemónica. Como lo expresa Connell, hay un vocabulario denigrante para referirse a esos hombres: enclenque, pavo, mariquita, cobarde, amanerado, ano acaramelado, hijito de la mamá, niñita, entre muchos otros. Si bien la homosexualidad, para Connell, es la masculinidad subordinada más característica, también lo pueden ser otras que se asemejan con la femineidad.

El tercer patrón de masculinidad que presenta Connell son las prácticas de complicidad. Resalta que la cantidad de hombres que rigurosamente practica los patrones hegemónicos es bastante reducida; sin embargo, la mayoría de éstos saca ventaja de la hegemonía, pues se ven beneficiados como grupo, por ello es por lo que se situarían en complicidad con dicho modelo. Algunos hombres no pueden habitar la masculinidad hegemónica por múltiples razones: étnicas, económicas, físicas, comportamentales, entre otras, pero eso no impide que participen de alguna u otra forma en el sostenimiento del sistema, así sea sólo a partir del silencio y la complicidad que ya permite un confort y representa menor riesgo que quien hace evidente su no pertenencia o incluso rechazo a la hegemonía (Muñoz, 2015). En esta misma vía de análisis Faur plantea que, si bien los hombres no responden al tipo ideal de masculinidad, colaboran en su manutención porque, de algún modo, el sistema les ofrece ciertos beneficios por el hecho de ser hombres, que no sólo se expresa en el prestigio y el poder, sino también en la posibilidad de generar recursos económicos más altos que los de las mujeres y mayor valoración simbólica de sus voces, de sus cuerpos y de su racionalidad (Faur, 2004 en Muñoz, 2015).

El cuarto y último patrón de masculinidad que presenta Connell es el de marginación, en que la interacción del género con otras estructuras como la clase y la etnia genera nuevas relaciones entre las masculinidades. El autor ejemplifica la situación de los hombres negros en Estados Unidos, que, en un contexto de supremacía blanca y racismo institucional, conforman una

masculinidad negra marginalizada que conlleva significaciones de violencia y desempleo. Cabe indicar que las relaciones étnicas pueden también conformar otros patrones de relación con el grupo marginado, por ejemplo, es el caso con los hombres negros deportistas que representan fuerza masculina y éxito. Como dice Connell las prácticas se generan en situaciones particulares y siempre mutables.

Los mandatos de la masculinidad

Los mandatos que emanan de la matriz sexo-genérica son representaciones construidas y reproducidas culturalmente, que han operado históricamente en nuestra sociedad y que deben ser cumplidos por hombres y mujeres; delineando los espacios y actividades que le corresponden, limitando sus posibilidades de acción en el mundo y sus potencialidades de desarrollo (Buquet, 2011; Olavarría, 2001a). Podemos también entenderlos, a partir de los planteamientos de Berger y Luckmann (2008), como significaciones objetivadas de la actividad humana -sexuada, agregaremos- que se transmiten a través de la internalización de las pautas de comportamiento en la socialización, es decir, es el conocimiento de la tradición que se traspasa a las nuevas generaciones. Para Lamas (2016) los mandatos de género están sustentados en la simbolización de la división sexual del trabajo; produciendo representaciones de 'lo propio de los hombres' y 'lo propio de las mujeres'. Por ello los mandatos de género de la feminidad y la masculinidad se han ido conformando en una forma de discriminación, aunque las personas que los viven muchas veces lo perciben como atributos naturales.

Para Badinter (1993), la configuración de esa masculinidad dominante se sustenta en la negación y desvalorización de todo aquello que parezca femenino e infantil, por lo tanto, para calzar en lo esperado para ser un hombre, hay tres "no" a cumplir: no ser mujer, no ser infantil y no ser homosexual. Kimmel (1995) sostiene que podemos entender a la masculinidad como homofobia, pues el miedo de ser percibido como gay mantiene a los hombres exagerando las reglas imperantes de la masculinidad. Lo que reafirma Kaufman (1997) al señalar que el problema

de los hombres es que han reprimido y suprimido totalmente los rasgos y las potencialidades asociadas con las mujeres, con lo femenino.

La antropóloga peruana Fuller (1997, 2012) sostiene que la masculinidad está formada por una serie de representaciones que crean una especie de libreto que rige el camino de los sujetos, imponiendo unas rutas posibles y desechando, prohibiendo y sancionando otras, en teoría, también posibles. Fuller plantea que existen tres ejes o dimensiones: natural, doméstico y público. El eje natural de la masculinidad se refiere a los órganos sexuales y a la fuerza física, rasgos se perciben como el núcleo de lo masculino, supuestamente innatas e inamovibles. La sexualidad activa y la fuerza serían, entonces, el eje natural de la masculinidad: la virilidad, aspecto no domesticable de la masculinidad. De ahí que la sexualidad se le describa como no controlable. Los atributos de la virilidad se van estimulando desde la infancia, aunque se obtienen durante la pubertad y adolescencia. Fuller aclara la relación y diferencia entre virilidad y hombría, señalando que la sexualidad activa y la fuerza física son la expresión natural de la virilidad; la hombría es un producto cultural en tanto debe ser lograda. La hombría está asociada a los ejes doméstico y público. El eje doméstico corresponde a las familias de origen y a la reproducción, pues todo hombre nace dentro de una familia y debe fundar una propia (como esposo y padre.) De este modo, el matrimonio, o unión estable, se considera como un paso necesario para llegar a ser un hombre pleno. El hombre se consagra como tal al obtener los símbolos de la hombría: comprueba que es potente sexualmente (tiene su esposa o conviviente mujer), es jefe de una unidad familiar y responde por ella ante el mundo exterior. El espacio doméstico es fuente de tensión para los hombres, ya que está fuertemente asociado a la mujer y por lo tanto su autoridad dentro de él está en permanente negociación con la esposa. Además, su papel de padres también se ha tensionado bajo los cambios que demandan una mayor presencia y cercanía con sus hijas/os. Por último, el eje público está constituido especialmente por la calle y la universidad, en el caso de los jóvenes, y por el mundo del trabajo como espacio fundamental en la identidad masculina adulta. Es la precondition para poder establecer una familia y es la principal fuente de reconocimiento social para los hombres, representa el valor de la responsabilidad, y lo legitima en superioridad y autoridad, porque se supone que la supervivencia del grupo familiar y de la

sociedad en su conjunto depende de sus esfuerzos. La tarea de los hombres es encontrar el equilibrio entre estos tres ejes de la masculinidad, expresando virilidad y hombría.

Fuller (2018) recientemente ha insistido en que un aspecto central de la masculinidad es su dependencia de la corporalidad. Reiterando que las representaciones sobre el cuerpo masculino se caracterizan por dos rasgos: los órganos sexuales (representados por el pene) y la fuerza. Siendo la fuerza “la cualidad más importante, ya que se trata del rasgo en el que reside la preeminencia masculina” (p. 15), pues las mujeres carecen de ella, y más bien éstas son representadas como suaves y delicadas. Los hombres experimentan tensión, puesto que, aunque la fuerza se encuentre supuestamente anclada en la materia, ella debe ser lograda, mejorada y demostrada. En ese sentido la corporalidad adquiere centralidad, ya que el cuerpo no es sólo una masa de carne, nervios y esqueleto, sino también el cuerpo adquiere sentido en la experiencia intersubjetiva. Por ello el cuerpo, el cuerpo de macho, puede ser analizado teóricamente desde dos perspectivas: la inscriptiva y la vivencia. La primera concibe el cuerpo como un producto social en donde se inscriben la moral, los valores y las leyes, por lo tanto, éste se moldea y transforma a partir de ellas. La segunda se enfoca en la inscripción psíquica/personal del cuerpo, en la manera en que cada sujeto experimenta su cuerpo. Considerando lo anterior, es que Fuller (2018) asume que el cuerpo no es mera materia que emerge directamente de la naturaleza, “sino que está inserto dentro de un sistema de representaciones sociales a través de las cuales interpretamos, codificamos, entendemos nuestras sensaciones físicas” (p. 26). Por ello podemos entender el cuerpo de macho como un soporte de significaciones, dado que la forma en que las diferentes partes anatómicas y las funciones se interpretan y jerarquizan se relacionan directamente con las concepciones sobre la sociedad y el lugar que ocupa cada grupo o individuo en el orden social (Douglas, 1973, 1988 en Fuller, 2018). Fuller (1997) en los noventa también aludía a uno de los más poderosos dispositivos del poder masculino: su relación con lo racional y con el pensamiento abstracto.

En el estudio de hace más de veinte años realizado por Fuller (1997) sobre representaciones de la masculinidad, en que entrevistó a 40 hombres cuyas edades fluctuaban entre los 22 y los 55

años pertenecientes a la élite intelectual y profesional peruana, encontró que para algunos participantes el machismo representa la expresión de la inseguridad de los jóvenes respecto a su propia virilidad o a su capacidad de obtener el reconocimiento de sus pares; para otros es una reacción irracional de defensa contra el reto que representa la liberación femenina y su irrupción en el espacio público. Entre los entrevistados se sostuvo que la homosexualidad es la pérdida de la virilidad, en su sentido natural, y que por lo tanto la homofobia es parte del control social entre varones. En conclusión, los participantes han sido influidos por los discursos que cuestionan el predominio masculino y asumen una postura bastante abierta respecto a la igualdad entre los géneros. Sin embargo, sus representaciones de masculinidad se fundan en presupuestos que implican la autoridad del varón sobre la mujer, su identificación con el espacio externo y el poder, y el repudio de lo femenino.

Por su parte el sociólogo chileno Olavarria (2001a) señala que:

es posible identificar cierta versión de masculinidad que se erige en 'norma' y deviene en 'hegemónica', incorporándose en la subjetividad tanto de hombres como de mujeres, que forma parte de la identidad de los varones y busca regular al máximo las relaciones genéricas. (2001a, p. 13)

Esta forma de entender lo que es ser hombre fue instituido en norma, toda vez que señala lo que estaría permitido y prohibido, delimitando en gran medida, los espacios dentro de los que se puede mover un varón, marcando los márgenes para asegurarle su pertenencia al mundo de los hombres; salirse de él, sería exponerse al rechazo de los otros varones y de las mujeres (Olavarria, 2001a). El autor sostiene que hay tres pilares de la masculinidad adulta: la heterosexualidad (obligatoria y activa), el proveer económico y la paternidad (son padres y jefes del hogar). La heterosexualidad obligatoria y activa es uno de los mandatos de la masculinidad dominante, los varones deben iniciarse sexualmente con una mujer para reconocerse a sí mismos como varones adultos, es uno de los ritos de iniciación que normalmente anteceden a otros como el de trabajar y por supuesto el de ser padre. Conjuntamente, los hombres deben trabajar, es su obligación y su responsabilidad, es inexcusable que un varón adulto no trabaje. La condición de hombre adulto se alcanza sólo si se es lo suficientemente autónomo y capaz de

producir los medios para la existencia propia y la de su familia. Es a través del trabajo remunerado que los varones consiguen aceptación, reconocimiento social a su capacidad de proveer y producir; con él generan los recursos materiales que garantizan la existencia y seguridad de su familia, debe trabajar para proveer a su núcleo y salir a la calle, porque en ese espacio se encuentra el trabajo del hombre, es decir, más allá de los límites de la casa (Olavarría, 2001a). El mundo laboral pasa a ser entonces un espacio en el cual ellos deben tener un lugar. No cumplir esta meta significa no estar a la altura del ser hombre, lo que puede derivar en sentimientos de indignidad, decepción y fracaso, pues “más humillante aún para un varón adulto es que otro trabaje por él, pudiendo él hacerlo, especialmente si este otro es una mujer” (Olavarría, 2001a, p. 19). El tercer mandato del modelo dominante de masculinidad que plantea Olavarría (2001a) para la condición adulta, es que los hombres son/deben ser padres, la vida en pareja la convivencia/matrimonio tiene como basamento la procreación, el tener hijos, por ello “ser padre es participar de la naturaleza: así está preestablecido y no se cuestiona, salvo que se quiera ofender el orden natural” (Olavarría, 2001a, p. 19). Según este mismo investigador hay otros mandatos de género que ayudan a que estos tres se mantengan: el hombre debe ser 'racional', no se puede dejar llevar por la emocionalidad; debe ‘sacar adelante’ a su familia; no puede ser débil o temeroso, ni demostrarlo ante su mujer e hijas/os.

Gilmore (2008) sostiene que masculinidad dominante incluye el heroísmo, el coraje, proteger a las personas a su cargo (por eso debe combatir), debe mantenerlas económicamente y ser exitoso; asimismo, incluye la potencia sexual, es decir, ser un conquistador sexual. Por ello ha propuesto un esquema tridimensional de la masculinidad, las tres “P”, que consiste en tres vértices centrados en las funciones específicas de los hombres: la progenitora (paternidad), la proveedora (patrimonio, sustento familiar) y la protectora (defensa, seguridad). Últimamente ha sumado también otra “P”, la del dominio político.

Para De Keijzer (1997) la masculinidad es un conjunto de atributos, valores, funciones y conductas que se suponen esenciales al varón en una cultura determinada. Para el caso de América Latina el modelo hegemónico de masculinidad es un esquema culturalmente construido

en donde se presenta al varón como esencialmente dominante y que sirve para discriminar y subordinar a las mujeres y a otros hombres que no se ajustan a este modelo.

Burin y Meler (2009) señalan que la masculinidad es una estructura simbólica y arbitraria, compuesta por un conjunto de representaciones: mitos, creencias y significados sobre el ser hombre, que nos indica cómo tiene que ser un hombre 'auténtico'.

Bonino (2002) sostiene que la masculinidad dominante es un sello de identificación para los hombres, pero no es algo de su 'esencia', tampoco un disfraz o un rol representado, no es algo que voluntariamente se adopta, ni se pone o se quita, no es un tipo de personalidad ni un estilo de vida, ni está en los genitales ni en los genes. Más bien es un orden que impregna profundamente las identidades, y fundamentalmente es una normativa existencial. Al ser el resultado de procesos de organización social, las masculinidades hegemónicas determinan capacidades y valores, dentro de los que se identifican el poderío visible, la dominancia, la actividad, la racionalidad, la individualidad, la eficacia, la voluntad de poder, la certeza y la heterosexualidad. Estos valores son de gran importancia social, son considerados los primeros en la jerarquía, son las metas de realización de los seres humanos en general y en la ideología patriarcal se adjudican a los hombres. Este autor identifica cuatro creencias matrices de la identidad masculina, que son afirmaciones no racionales y arbitrarias: la autosuficiencia prestigiosa, que adjudica a los hombres la independencia y el poder; la belicosidad heroica, que corresponde al hombre ser un luchador valeroso para cumplir los mandatos de la masculinidad; el respeto de la jerarquía, lo que implica tener un prominente lugar dentro de la estructura masculina, pero a la vez un modo de sometimiento a los mandatos; y la cuarta, afirma que ser hombre es adquirir la superioridad sobre las mujeres, la oposición a ellas, y no parecérseles.

Kaufman (1997) señala que la masculinidad gira entorno al poder y control, por lo que reconocer la centralidad del poder y privilegios masculinos y entender la necesidad de desafiarlos es la principal tarea para el cambio de la masculinidad y de las desigualdades de género. Sin embargo,

el mismo autor señala que los hombres enfrentan ‘experiencias contradictorias del poder’, por lo que expone

Los hombres hacemos muchas cosas para tener el tipo de poder que asociamos con la masculinidad: tenemos que lograr un buen desempeño y conservar el control. Tenemos que vencer, estar encima de las cosas y dar las órdenes. Tenemos que mantener una coraza dura, proveer y lograr objetivos. Mientras tanto, aprendemos a eliminar nuestros sentimientos, a esconder nuestras emociones. (Kaufman, 1997, p. 70)

De ahí que Kaufman (1997) hable de la gran paradoja de la cultura patriarcal, pues “las formas dañinas de masculinidad dentro de la sociedad dominada por los hombres son perjudiciales no sólo para las mujeres, sino también para ellos mismos” (p. 81), pues “el poder social de los hombres es la fuente de su poder y privilegios individuales, pero como veremos, también es la fuente de su experiencia individual de dolor y alienación” (Kaufman, 1997, p. 64). La masculinidad dominante no permite la manifestación de los sentimientos, éstos son reprimidos o se expresan generalmente en actos de violencia, resultando por ello una masculinidad entre poder y alienación:

la alienación de los hombres es la ignorancia de nuestras emociones, sentimientos, necesidades y de nuestro potencial para relacionarnos con el ser humano y cuidarlo. Esta alienación también resulta de nuestra distancia con las mujeres y de nuestra distancia y aislamiento con otros hombres. (Kaufman, 1997, p. 72)

Se espera de los hombres una restricción y dificultad en la expresión de emociones, cuestión muy asociada a la fuerza emocional, lo que escondería en el fondo una incapacidad para demostrar vulnerabilidad (Martínez Avidad y Pérez López, 2020; Poo y Vizcarra, 2020). Olavarría (2020b) comparte con Kaufman (1997) y con De Keijzer (1997) esta contradicción del poder en los hombres, al mencionar la profunda tensión entre el deber ser y el ser que enfrentan al combinarse privilegios, poder, incomodidad y dolor.

Mardones y Vizcarra (2017), a partir de la revisión de literatura teórica y empírica latinoamericana y española identifican siete dimensiones que componen la masculinidad dominante: 1) heterosexualidad, entendida como el interés sexual en mujeres y la valorización de la heteronormatividad; 2) paternidad, que es la capacidad de los hombres de procrear y ser la figura de autoridad al interior del hogar; 3) proveedor, como la capacidad de los hombres para generar ingresos económicos y, de este modo, mantener a la familia y/o a sí mismos; 4) fuerza física, que prescribe robustez del cuerpo y resistencia al esfuerzo sostenido y al dolor, 5) racionalidad, que se entiende como la capacidad para tomar decisiones basadas en la información objetiva y alejado de las emociones, así como mantener distancia afectiva respecto de figuras significativas; 6) caballerosidad, que prescribe la actitud de respeto, cortesía y consideración especial hacia las mujeres; y por último, 7) asunción de riesgos, que se expresa en el descuido por parte de los hombres del bienestar físico y/o mental, y en tener una actitud temeraria frente a diversas situaciones riesgosas.

Masculinidades mixturadas e híbridas

Nahir Nazar y Zuchetti (2020) sostienen que las representaciones de lo masculino parecen tener menos cambios que las representaciones de lo femenino, lo que está “sucediendo con las representaciones de las feminidades no parecía tener su correlato con las masculinidades” (p. 70), es como si las y los jóvenes se hubiesen remecido en torno a las concepciones del ser mujer a partir de los movimientos feministas, sin embargo, no ha ocurrido lo mismo cuando se trata de los hombres. Sin embargo, algunas investigaciones realizadas en Latinoamérica, focalizadas en los hombres y la masculinidad muestran que las representaciones acerca de ser hombres han comenzado a cambiar, y que la masculinidad dominante se presenta mixturada con atributos considerados femeninos (Fuller, 2020; Mardones y Vizcarra, 2017; Mardones y Navarro, 2017; Matamala y Rodríguez, 2010; Poo y Vizcarra, 2020; Sanfélix, 2011). En esta progresiva incorporación de aspectos femeninos en los hombres, hay investigadoras/es que plantean la necesaria posición de alerta, pues algunos podrían ser más bien aparentes que centrales para el

cambio (Bridges y Pascoe, 2014; Eisen y Yamashita, 2019; Martínez Avidad y Pérez López, 2020).

Entre adolescentes chilenos, estudiantes de enseñanza media de establecimientos técnico-profesionales del sector Barrio Norte de Concepción (Chile), las investigadoras Matamala y Rodríguez (2010) encuentran mixturas en las ideas que éstos tienen sobre sí mismos, señalando la emergencia de una masculinidad semi-tradicional, que se caracteriza por la intersección y tensión de aspectos relacionados a una masculinidad tradicional -arraigada en costumbres machistas- con una masculinidad emergente o alternativa, fundada en principios de respeto e igualdad entre mujeres y hombres.

En un estudio realizado por Sanfélix (2011), para acercarse a las reacciones de los hombres frente al cambio de las mujeres, concluye que entre jóvenes universitarios se observa una actitud positiva frente a éstos, un cambio que entienden que les reclama y del que se quieren sentir partícipes desde la asunción de una paternidad cercana y responsable, el reparto igualitario de las tareas domésticas y el respeto por el nuevo papel social de las mujeres. Sin embargo, pese a mostrar actitudes que podrían ser igualitarias, y explicitar una creencia en la igualdad, los jóvenes responden con cierto temor ante el futuro, se muestran temerosos frente al ascenso social de las mujeres, e indefensos frente a las nuevas políticas de igualdad que no consideran justas, especialmente las medidas de discriminación positiva. A la vez los resultados dan cuenta de la emergencia de nuevas masculinidades, o al menos de prácticas que rompen con la norma hegemónica, especialmente entre jóvenes con nivel educativo medio-alto, de sectores urbanos.

Los resultados de la investigación de Mardones y Vizcarra (2017) en que aplican una encuesta sobre mandatos de género masculinos, respondida por 372 estudiantes de pregrado de diferentes carreras y de cuatro universidades de la ciudad de Temuco, Chile, arroja que existen diversos niveles de adherencia frente a los distintos mandatos de la masculinidad, es decir, las y los jóvenes presentan diversos niveles de acuerdo respecto de la masculinidad tanto en el nivel general –intramodelo– como en el específico –intramandato–, por lo tanto, se presentan creencias

mixturadas, donde coexisten creencias de género dominantes y otras rupturistas. Se identifican diferencias entre hombres y mujeres en todas las dimensiones, donde los hombres presentan mayor adhesión a cada uno de los mandatos masculinos estudiados, siendo el mandato de caballeridad el único en que ambos grupos se acercan. El análisis estadístico arrojó que en todas las dimensiones las diferencias entre los grupos son estadísticamente significativas, y el análisis descriptivo muestra que éstas se acentúan en las dimensiones de heterosexualidad y proveedor. A la vez el mandato masculino más cuestionado por ambos grupos fue asunción de riesgos, difiriendo de la literatura tanto nacional como internacional, una posible explicación es que gran parte de la muestra pertenecía a carreras del área de la salud, en donde puede existir más conciencia sobre la relevancia del cuidado.

En un estudio similar, en que se utilizó la misma encuesta de mandatos de género masculinos señalada anteriormente, Mardones y Navarro (2017) encuestaron a 380 estudiantes de diferentes carreras de pregrado en cuatro ciudades del sur de Chile -Temuco, Valdivia, Osorno y Puerto Montt-, vinculadas a una universidad privada. Encuentran resultados similares al estudio presentado anteriormente. En primer lugar, las y los jóvenes presentan diversos niveles de acuerdo respecto a la masculinidad general, así como a nivel de cada uno de los mandatos, exponiendo que en la generación de jóvenes coexisten creencias de género dominantes con las rupturistas. En segundo lugar, la adhesión a los mandatos masculinos estudiados obtiene diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres, siendo los hombres quienes presentan mayor adhesión que las mujeres. Las investigadoras sostienen que las mujeres tienen una posición más crítica del orden sexogenérico, lo que las llevaría no sólo a cuestionar su propia construcción genérica, sino también la de los hombres. Sobre este último resultado, Cubillas Rodríguez et al. (2016) encuentran algo similar entre estudiantes de educación superior mexicanos, de diferentes carreras y sexos, ya que las mujeres se distancian mayormente de los estereotipos masculinos que sus compañeros.

Estudios realizados entre jóvenes en Chile muestran que el mandato de caballeridad obtiene amplio respaldo entre mujeres y hombres (Mardones y Navarro, 2017; Mardones y Vizcarra,

2017; Matamala y Rodríguez, 2010). Pareciera ser que los hombres entienden “que a las mujeres no hay que tratarlas como hombres”, “no deben comportarse de manera agresiva”, “deben evitar los garabatos”, “deben evitar conversar de sexualidad o asquerosidades”, “tienen que ser delicados con ellas” (Matamala y Rodríguez, 2010). También podría inferirse que a las mujeres les acomodaría mantener una adhesión a este mandato en tanto pueden visualizarlo como un privilegio en este orden de género (Mardones y Navarro, 2017).

Poo y Vizcarra (2020), en un estudio en el sur de Chile, encuentran diferencias y similitudes en las representaciones de la masculinidad entre hombres de distintas generaciones y niveles socioeconómicos. Algunos de los resultados presentados es que las representaciones de lo masculino y del ser hombres está en transición y que no es posible definir características propias, más bien hay múltiples formas de expresarse; lo que implica cierta dificultad para ser hombres hoy, por estar siendo permanentemente vigilados, puestos a prueba, intentando responder a lo habitual junto a las nuevas exigencias de cambio. Para Poo y Vizcarra (2020), si bien no hay un listado de atributos definidos de la masculinidad, identifican algunas cuestiones que los hombres señalan esperarse de ellos, tales como liderazgo y capacidad para resolver problemas, que para Martínez Avidad y Pérez López (2020) denominan la necesidad de ‘trascendencia, éxito y prestigio social’, al observar los intereses profesionales de hombres jóvenes españoles. El mandato de ser un hombre exitoso, productivo y competitivo aparece en el relato de hombres profesionales chilenos, quienes reportan que la sobrecarga laboral es parte de su vida y que si bien afecta sus relaciones familiares (pareja e hijos/as), es una tarea masculina (Aguayo, 2009).

Fuller (2020) en Perú, compara los resultados de una investigación realizada hace veinte años con jóvenes universitarios (a fines de los noventa) con los datos de una nueva investigación en curso con la misma población (generación a la que le llama los milénicos). Entre sus conclusiones señala que es posible encontrar cambios relacionados a la valoración del feminismo, pues los milénicos consideran que es un movimiento que de gran actualidad y son conscientes que ello supone una revisión de la masculinidad, a diferencia de la distancia del feminismo que los jóvenes de los noventa expresaban. Sin embargo, en este grupo se registra temor y ansiedad, pues se

sienten amenazados, especialmente porque la fuerza con que el feminismo ha entrado en las universidades ha conducido a vertientes de feminismo radical, las que perciben como un rechazo hacia los hombres. También hay cambios en la relación con el mandato de heterosexualidad obligatoria, pues los milénicos reconocen las diferentes orientaciones e identidades, muchos mantienen vínculos con personas LGTBIQ+, especialmente al interior de las universidades donde han surgido colectivos y secretarías que impulsan sus derechos.

Por su parte, Bridges y Pascoe (2014) dan cuenta de ciertas variaciones y fragmentaciones en la masculinidad dominante en las nuevas generaciones, señalando la aparición de las *masculinidades híbridas*. Esta nueva forma conlleva que algunos hombres intentan hacerse un espacio en la masculinidad para diferenciarse de los ‘hombres tradicionales’, combinando aspectos tradicionalmente considerados masculinos con otros considerados femeninos²². Esta propuesta sostiene que los hombres heterosexuales han comenzado, por ejemplo, a adoptar la ‘estética gay’, pero que lo hacen sin desafiar mayormente los sistemas de desigualdad. La noción de hibridación puede ser atractiva, pues reconoce algunos cambios y resistencias, por lo que es un ‘término medio’. Sin embargo, resulta problemático “porque el cambio que reconoce todavía se considera meramente ‘estilístico’” (Bridges y Pascoe, 2014, p. 256).

El estudio Eisen y Yamashita (2019), realizado entre hombres estadounidenses (de Hawái y Oregón) de entre 20 y 40 años, señala que los hombres presentan una hibridez masculina, la que

²² Sobre el concepto de ‘hibridación’, ha sido el antropólogo y crítico cultural argentino-mexicano, Néstor García-Canclini (2001), quien en Latinoamérica ha relevado la teorización sobre este proceso en el campo de los estudios culturales, especialmente en su libro “*Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*”, publicado en 1990. En oposición a los conceptos clásicos de “sincretismo” y “mestizaje”, García-Canclini propone el análisis de los procesos de entrecruzamiento e intercambio culturales, destacados en la constitución del modernismo y en los procesos de modernización latinoamericanos, por medio del mecanismo de la hibridación, al cual él mismo caracteriza como “los procesos socioculturales en los que estructuras o prácticas discretas, que existían de forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, objetos y prácticas” (García-Canclini, 2001, p. 14), de ahí que combinan de una manera nueva y compleja, lo moderno y lo tradicional, lo regional, lo nacional y lo transnacional, lo culto, lo popular y lo masivo (García-Canclini, 2001). Señala el autor que el concepto de hibridación ha colaborado para salir de los discursos biologicistas y esencialistas de la identidad, la autenticidad y la pureza cultural, llevando a relativizar la noción de identidad. Sostiene que, en un mundo tan fluidamente interconectado, las identidades se reestructuran en medio de conjuntos interétnicos y transnacionales; clausurando con estas ideas aquella pretensión de establecer identidades puras. Por lo anterior, propone “desplazar el objeto de estudio desde la identidad a la heterogeneidad y a las hibridaciones interculturales” (García-Canclini, 2001, p. 17).

se caracteriza por la combinación y apropiación de comportamientos habitualmente definidos como femeninos, concretamente en la figura del “hombre cariñoso”. De ese modo, los nuevos comportamientos cariñosos los elevarían por encima de los ‘hombres tradicionales’. Son tres las expresiones de esta hibridez: a) estigmatizar a los jugadores de fútbol y chicos de fraternidad como el otro; b) caracterizar a esos hombres como inmaduros y presentarse a sí mismos como hombres maduros, centrados en el cuidado, permitiéndose ser vulnerables y abiertamente emocionales en su relación con otros hombres; y c) promueven mantener el secreto de su cercanía afectiva en grupos de hombres. Si bien los jóvenes compartían la idea del cuerpo atlético como atractivo masculino, que les permite acceder a mujeres, no aspiran a que ese cuerpo los asimile con jugadores de fútbol, pues ese prototipo se alinea más bien con una conceptualización dominante de masculinidad, incluso ‘primitiva’, ‘animal’, definida por la agresividad y la falta de inteligencia o capacidad para rechazar las presiones sociales para ser masculino, aspectos de los que ellos quieren distanciarse. La amistad cercana, siempre preocupada, cariñosa hacia otros hombres, les caracteriza, por lo que todos los participantes reconocieron conocer la regla “*bro before bro*” (algo así como “los hermanos primero”), que sugiere que los hombres deben anteponer sus amigos varones a los intereses románticos o sexuales. Junto con este cariño hacia sus amigos, promueven la independencia afectiva de la pareja (para así estar más con sus amigos) y la económica, que les permita ser financieramente estables y autónomos. Si bien reconocen que a los hombres se les limita la expresión de emociones, reconocen que dentro de círculos cercanos de amigos es posible y está permitido. Detrás de esta inversión normativa se encuentra que ésta se atendería a un estricto “código de silencio” (Kimmel, 2008 en Eisen y Yamashita, 2019) sobre los secretos de otros hombres o las demostraciones de emociones. El silencio se alude como necesario para proteger la reputación de los amigos, que podría verse empañada si se conocieran estos ‘secretos’ más ampliamente. El dilema central de estos resultados es que, en lugar de cuestionar drásticamente los límites del género, los refuerzan, porque el cuidado y la cercanía afectiva entre hombres lo realizan en privado. En conclusión, esta identidad masculina híbrida “permite a los hombres posicionarse como hombres subordinados mientras intentan simultáneamente reclamar el dominio en el campo de la masculinidad” (Eisen y Yamashita, 2019, p. 818).

La investigación reportada por Bolaños (2020) es ilustradora de la diversidad de posiciones en que es posible ubicar los discursos sobre el género y el ser hombres entre jóvenes universitarios guatemaltecos. El investigador da cuenta que un mismo participante puede presentar discursos que dan cuenta de la existencia de diferentes niveles de reflexión, cuestionamiento y compromiso por el cambio en las relaciones de género y en el ser hombres en particular. Una primera categoría es la que llama discurso superficial donde predominan los valores machistas, actitud homofóbica y la concepción de una masculinidad universal, presentando un gran desafío, ya que es un discurso que considera la realidad como estática, por lo que los esfuerzos por transformarla se valoran como poco efectivos, inútiles y hasta absurdos. Quienes reportan estos discursos, que pueden estar matizados con otras categorías, “sienten orgullo de cumplir el rol tradicional atribuido a los hombres y de atacar a quienes no lo cumplen” (Bolaños, 2020, p. 35). Una segunda categoría es el discurso de la necesidad personal, donde la buena disposición de los hombres a transformaciones que -aparentemente anhela- se ve obstaculizada, observándose una contradicción permanente entre un discurso políticamente correcto con ideas que reiteran la desvalorización de lo femenino y de las mujeres. Una tercera categoría que identifica Bolaños (2020) es el discurso teórico-conceptual, que corresponde a referencias académicas (vocabulario y jerga) de alusión abstracta, mas no conectado con su propia existencia, con su propia situación, es decir, hay conocimiento, pero escasa reflexión de los jóvenes, quienes habitualmente asumen “la postura de ‘hombre deconstruido’, o lo que coloquialmente se ha llamado ‘machoprogre’ a quien se comporta así” (Bolaños, 2020, p. 43); pues no llegan a la politización de sus acciones, a generar espacios colectivos de transformación. Por último, como cuarta categoría está el discurso desde el cuerpo, que fue el diálogo que menos se encontró en la investigación reportada, representado por discursos que aluden a la toma de conciencia de la socialización en un modelo dominante de masculinidad y en la propia responsabilidad de la reproducción de éste, por lo que se involucran en espacios concretos de transformación de aquella masculinidad.

Frente a la progresiva incorporación de aspectos femeninos en los hombres, Bridges y Pascoe (2014), Eisen y Yamashita (2019), y Martínez Avidad y Pérez López (2020), plantean la necesaria

posición de alerta ante estos resultados. Señalan que a pesar de los cambios hacia la igualdad de género no está claro que haya cambios sustantivos en el modelo de masculinidad entre las nuevas generaciones, pues observan que persisten aspectos patriarcales.

Masculinidad e interseccionalidad. Masculinidades múltiples

Si bien uno de los consensos en la teoría de género es que la investigación ha descubierto que “las masculinidades tienen muchos elementos comunes en culturas diferentes (ya que) el código masculino normalmente incluye un elemento de dominio que presupone que el hombre es superior a la mujer y que él es quien manda” (Gilmore, 2008, p. 33), ello no exime de lo que se ha llamado la multiplicidad de la masculinidad (Connell, 2015a).

Así como el feminismo introdujo el concepto de variabilidad de las mujeres, cuestionando la categoría mujer, también lo han hecho los estudios de género de los hombres, problematizando la categoría de hombre, preguntándose por lo que significa éste. En esa ruta ha contribuido el enfoque de la interseccionalidad, relevando la discusión sobre las pluralidades en las diversas intersecciones del género con otras categorías de análisis. Hay que señalar que estas relaciones de género se expresan siempre en intersección con otras categorías sociales que transversalizan y complejizan la dominación/subordinación, tales como la socio-económica, la ascendencia étnico-racial, la edad, la orientación sexual, la religión, lugar de residencia, etcétera, siendo “el hombre hegemónico (quien) encarna el estereotipo del hombre blanco, adulto, heterosexual, de clase media-alta, urbano, capitalista y propietario” (Campero, 2006, p. 2 en Katzkowicz et al., 2017). Asimismo, en Estados Unidos existen grupos que se han orientado a cuestionar el significado de ser hombres, por ejemplo, el movimiento gay, así como autores afrodescendientes, judíos y chicanos, quienes abogan por una perspectiva de análisis que considere la especificidad (Menjívar Ochoa, 2004). De estas discusiones es que ha surgido la posibilidad de hablar de masculinidades -en plural- dadas las diversas formas en que la masculinidad puede ser entendida y expresada.

De allí la propuesta conceptual de Badinter (1993) donde alude a que la masculinidad es a la vez relativa y reactiva, es reactiva puesto que al cambiar la feminidad se desestabiliza la masculinidad; es relativa porque el poder de los hombres se basa en una variedad de posiciones y relaciones sociales. En esa línea Kaufman (1997) señala que el poder social de un blanco pobre es diferente del de uno adinerado, así como el de un negro de clase obrera del de un blanco de la misma clase, el de un judío en Etiopía del de un judío en Israel, el de un adolescente del de un adulto. Por lo tanto, no hay una masculinidad única, lo que implica que no existe un modelo masculino universal y válido para cualquier lugar, época, clase social, edad, etnia, orientación sexual, sino una gran diversidad de maneras de ser hombre en nuestras sociedades; así como también múltiples femineidades (Badinter, 2003).

De ahí es que surgen preguntas como:

¿Qué pasa con los hombres de diversas edades, grupos ocupacionales, diversas etnias, regiones geográficas, diversas sexualidades, con los hombres desempleados o en exclusión social, hombres que ejercen la paternidad, hombres con diversidad funcional? ¿Cómo se expresa y se especifica la dominación masculina patriarcal y las relaciones de género en todos estos escenarios?”. (Coloquio Masculinidades, 2019, p. s/i)

Las respuestas a estas preguntas son parte de las actuales discusiones dentro de los estudios de género de los hombres y las masculinidades, especialmente en Latinoamérica. Ello se expresó en el VIII Coloquio de Masculinidades realizado en julio de 2019 en Costa Rica, que llevó por lema: “*Pluralidad de las masculinidades. Miradas decoloniales*”. El objetivo que se propuso el encuentro fue precisamente dar voz a esas pluralidades. Discusiones como esta son las que nos permiten imaginar desplazamientos a las normatividades y rigideces propias del orden de género, y más que imaginar invitan a presenciar expresiones, iniciativas y luchas que desarman los binarismos construidos socialmente, visibilizando expresiones disidentes que nos exponen las multiplicidades.

Considerando lo señalado, es que se habla de masculinidades múltiples, para referirse a las blancas, las negras, las obreras, etc., en donde se interceptan el género, la etnia, la clase, entre

otras categorías sociales (Connell, 2015a; Kaufman, 1997; Katzkowitz et al., 2017). A partir de dichas intersecciones, las diferentes masculinidades ocuparán posiciones y relaciones diferentes entre ellas.

Hombres Antipatriarcales

Kaufman (1997) sostiene que al menos hace doscientos años han existido hombres partidarios de lo que hoy llamamos feminismo, eso sí, eran una minoría a diferencia de lo que está ocurriendo hoy, en donde cada vez más hombres aceptan ciertas críticas y respaldan las demandas de las mujeres por mayor igualdad; sin desconocer que muchos aún son propatriarcales. También Cazés (1998), uno de los pioneros de este subcampo en México, afirmó que incontables investigadores del pasado se ocupan de los hombres, de la hombría, de la virilidad y de la masculinidad.

Ya en la segunda mitad de la década de 1860, John Stuart Mill, un filósofo y economista británico publicó varios ensayos en los que expresó su preocupación sobre la problemática de la relación entre hombres y mujeres; su obra “*La sujeción de las mujeres*”, publicada en 1869, exponía una serie de argumentos para respaldar la igualdad entre los sexos, apoyar que las mujeres realicen actividades que se les han negado y el derecho a voto de éstas. Posteriormente, en las primeras décadas del siglo XX, psicólogos reconocidos como George Herbert Mead, William Isaac Thomas y John Dewey, apoyaron el sufragio y la igualdad para las mujeres y se oponían a la segregación sexual en la Universidad de Chicago (García-Dauder, 2005). Los ideales reformistas de estos académicos los llevaron a rechazar las prescripciones de la masculinidad blanca y victoriana, criticando el rígido y agresivo individualismo que se les adscribía a su sexo; además estuvieron implicados en la crítica al sistema social y a la teorización abstracta, defendiendo la intervención (García-Dauder, 2005). Sin duda los éxitos del feminismo y el apoyo de algunos hombres a éste, les han permitido, incluso en entornos masculinos, articular nuevas formas de masculinidad (Messner et al., 2015 en Eisen y Yamashita, 2019).

Para Kaufman (1997) uno de los problemas importantes para avanzar hacia la igualdad, es, por un lado, una distancia entre las ideas y los comportamientos de los hombres que sienten alguna afinidad con las ideas feministas, y por otro, que el profeminismo no había alcanzado formas organizacionales masivas. De ahí las preguntas:

¿Cómo podemos animar a los hombres a entender que apoyar el feminismo significa más que apoyar cambios institucionales y legales; que también significa cambios en sus vidas personales? ¿Cómo podemos lograr un apoyo masivo y activo a favor del feminismo entre los hombres? ¿Cómo podemos unir las luchas contra la homofobia y contra el sexismo y cómo hacer entender en la práctica que la homofobia es uno de los factores principales que promueven la misoginia y el sexismo entre los hombres? (Kaufman, 1997, p. 79)

¿Por qué tantos varones permanecen en una posición inmovilista? ¿Por qué la mayoría son tan poco receptivos a los argumentos igualitarios? ¿Por qué finalmente, en los temas de igualdad con las mujeres, los varones se caracterizan por una mayoría silenciosa? (Soto Guzmán, 2014, p. 950)

Ya en 1997, Kaufman hacía el llamado para que los hombres se organizaran en un movimiento antipatriarcal amplio, que lo llamó un movimiento ‘antimasculinista’²³ -el que iría de la mano con el movimiento feminista- que asegurase el cambio personal y social y la relación entre ambos; ello con el propósito de abordar los cambios estructurales (leyes, programas), así como aquellos necesarios en las vidas cotidianas de los hombres. Por ejemplo, nos muestra Kaufman (1997) en el caso del cuidado infantil, la agenda de los hombres antipatriarcales no sólo debe apoyar las del movimiento feminista y las necesidades de las madres, sino que también debe promover políticas del cuidado infantil que mejoren la vida de niños y hombres, que les permitirá ser mejores padres, cuidadores y educadores. Es importante que los hombres apoyen las campañas organizadas por mujeres, pero también que organicen las propias en una agenda antipatriarcal, pues el silencio de muchos resulta tan perjudicial como aquellos que violentan directamente. Kaufman (1997) afirmaba que resulta central que los hombres se organicen para llegar a otros hombres, pues si

²³ Fernández (2016) recuerda que en la década de los noventa surgen algunos autores denominados masculinistas que culpaban a las mujeres y a las feministas por la profunda crisis de la masculinidad, bajo el argumento del efecto devastador de la irrupción de las mujeres al mercado de trabajo, a la educación superior y al ámbito público en general, el que hasta entonces se había considerado el mundo de los hombres.

no nunca dejarán de mantener y perpetuar el orden patriarcal, ya que para la mayoría de los hombres lo que importa más es la definición de masculinidad hecha por otros hombres, por lo tanto, se requiere de modelos de ser hombres que sean antipatriarcales, profeministas y antimasculinistas. Por lo tanto, entre los desafíos de estos grupos de hombres, está el conformarse en un movimiento político amplio, referentes en contra de la violencia y discriminación de género, y para ello es muy importante insertarse en programas de políticas públicas (Aguayo y Nascimento, 2016; Soto Guzmán, 2014).

Fruto de las transformaciones socioeconómicas y culturales, de los cambios en los arreglos familiares y de parejas, y de la masificación de las demandas feministas y de las diversidades y disidencias sexogénicas, las masculinidades también se van haciendo más flexibles y diversas. Es posible identificar desplazamientos, sobre todo de hombres jóvenes, respecto de las formas habituales de habitar la masculinidad (Chiodi et al, 2019). Según señala Fuller (2020), si revisamos investigaciones recientes se encuentra que hay cambios a nivel global y regional, que, si bien los jóvenes conservan rasgos de la masculinidad dominante, han surgido expresiones de mayor igualdad en el trato hacia mujeres y personas en disidencias sexuales. Muchos jóvenes no están de acuerdo con ser sexistas, homofóbicos, y son más flexibles con las representaciones de la masculinidad (De Keijzer et al., 2019; Mardones y Vizcarra, 2017).

Para referirse a estas transformaciones Kimmel (2008) habla de *nuevas masculinidades*, concepto ampliamente utilizado para aludir a nuevos patrones y valores de la masculinidad, afines a los planteamientos igualitarios de género. En esa línea, han aparecido otras denominaciones, entre ellas la que Anderson y McCormack (2018) llaman *masculinidades inclusivas*, que abiertas a la diversidad de expresiones de lo masculino, desafían y cambian los límites simbólicos entre masculinidad y feminidad. Anderson propuso la Teoría de la Masculinidad Inclusiva (TMI) como una forma de comprender la relación cambiante entre los hombres heterosexuales adolescentes y sus masculinidades en los Estados Unidos y el Reino Unido (2009 en Anderson y McCormack, 2018). Las masculinidades inclusivas no se basan en la homofobia o el rechazo a lo femenino, sino que lo hacen en la apertura emocional, el aumento de la tactilidad entre compañeros, y la

amistad cercana basada en la revelación emocional; reconocen la bisexualidad como una orientación sexual legítima, realizan actividades y utilizan artefactos que alguna vez fueron codificados como femeninos, y evitan la violencia y el acoso. Por lo tanto, la feminidad en los hombres se vuelve menos estigmatizada y se expande el conjunto de comportamientos y actividades que son valorados por los hombres. Ello no desconoce que la homofobia y la heteronormatividad encubiertas persistan, con efectos negativos continuos (McCormack y Anderson, 2010 en Anderson y McCormack, 2018)²⁴.

Otra denominación difundida es *masculinidades emergentes* las que critican el binarismo sexual, de identidad y de orientaciones del afecto y deseo. Dichas masculinidades emergentes, son expresiones de género más libres y diversas, menos sujetas a los mandatos y las normas; algunas de sus expresiones son performativas y se hacen visibles desde estéticas ‘más femeninas’ o andróginas, a través de los cortes y colores de pelo, la indumentaria, el uso de maquillaje, las expresiones corporales (Chiodi et al., 2019). Continúan las autoras señalando que sus repertorios sexoafectivos se encuentran menos sujetos al mandato de la heterosexualidad obligatoria y monogámica, permitiéndose explorar otros deseos y prácticas erótico-sexuales.

Otras formas de denominar a estas masculinidades no dominantes que repiensen los códigos dominantes de la masculinidad es llamarlas no sexistas, igualitarias, sensibles, no racistas, no homófobas (Carabí y Armengol, 2008). Estas nuevas nomenclaturas, ayudan a pluralizar el debate sobre las masculinidades.

Campañas como el Lazo Blanco han materializado las propuestas de masculinidades igualitarias en la que hombres de diferentes países se han movilizado contra la violencia hacia las mujeres (Huertas et al., 2009 en Jiménez Rodas y Morales Herrera, 2021). A niveles más locales también se identifican iniciativas de hombres o grupos de hombres que ponen su creatividad para

²⁴ Se podría afirmar que las masculinidades inclusivas son, de hecho, una forma de masculinidad híbrida; cuestión que no comparten Anderson y McCormack (2018), pues para éstos las inclusivas nos refieren a cambios sociales que se gestan y las híbridas más bien de estética y no profundas.

cuestionar las masculinidades hegemónicas y ofrecer una alternativa desde una resistencia personal, social y política a los mandatos dominantes de género (Soto Guzmán, 2014).

Cabe señalar que, a raíz de las movilizaciones feministas universitarias del 2018, en Chile como en otros países se produjeron diversas reacciones entre los hombres, por ejemplo, realizar actividades en paralelo, como talleres y conversatorios en los que han debatido y reflexionado sobre el sistema de género, la masculinidad dominante y las posibilidades de acción para el cambio, en esos casos, estos grupos de hombres se han autodenominado como aliados (De Keijzer et al., 2019).

Dimensiones de la masculinidad, a considerar para esta investigación

Para esta investigación se han definido cinco dimensiones de la masculinidad o mandatos de género masculinos. Estas son: 1) Virilidad, que considera aspectos físico-anatómicos, la fuerza física y aspectos cerebrales y hormonales; 2) Heterosexualidad (orientación del deseo erótico-afectivo); 3) Proveeduría económica. Trabajo productivo remunerado; 4) Trabajo reproductivo, que incluye dos tipos: el trabajo de cuidados asociados en relación con el cuidado de hijos e hijas, y, el trabajo doméstico no remunerado, entendido como las actividades que se realizan en el hogar donde se vive, más allá del cuidado de otras personas; y 5) Violencia hacia otras/os y hacia él mismo, en que se incluyen las relaciones de los hombres con mujeres, con otros hombres y consigo mismos y la masculinidad dominante como riesgo en esos tres tipos de relaciones.

-La virilidad, el sustrato biológico de la masculinidad

Se entenderá por virilidad como el eje natural de la masculinidad, que comprende la capacidad de los órganos sexuales y su potencia, así como la sexualidad activa, que conlleva ser un conquistador sexual. A decir de Bourdieu (2000) la virilidad sigue siendo indisociable de la virilidad física, a través de demostrar fuerza/potencia sexual (por ejemplo, abundante descendencia) en tanto manifestación de la plenitud vital. La virilidad sería constitucional y por

ello incontrolable, por tanto, un aspecto no domesticable de la masculinidad (Fuller, 1997, 2020; Gilmore, 2008; Olavarría, 2020b). Conforman también la virilidad la exposición a conductas de riesgo, entendida como la demostración de capacidades físicas y temeridad frente a las mujeres y a otros hombres; por ejemplo, con la participación en riñas -para agredir y ser agredidos-, relaciones sexuales sin protección, consumo excesivo de alcohol u otras drogas, conducir a exceso de velocidad, entre otras (De Keijzer, 1997; Katzkowicz et al., 2017). En el estudio de Katzkowicz et al. (2017) se observa que este tipo de comportamientos riesgoso disminuye a mayor edad.

Se plantea que la virilidad es una dimensión de la masculinidad, pues se ha señalado como el fundamento de la división de los cuerpos machos y hembras (Bourdieu, 2000; Fuller, 1997, 2012; Olavarría 2001a), en que la biología ha determinado lo que hombres y mujeres hacen diferencialmente, en tanto la ‘naturaleza humana’. De ahí que ha sido un código referido a la importancia fundamental atribuida a determinadas capacidades musculares y reproductivas (Gutmann, 1998). Como mandato, se espera que los hombres tengan capacidades musculares que los diferencien de las mujeres, que sean atléticos y tengan cuerpos duros y musculosos, sin mucha grasa y brazos pulidos. Relacionando el cuerpo atlético con el atractivo, pues de acuerdo con los relatos de los hombres, estos atributos aseguran una relación heterosexual al aumentar la capacidad de verse bien ante las mujeres (Eisen y Yamashita, 2019). En lo reproductivo, lo más relevante para los jóvenes es la imposibilidad de embarazarse y parir, constituyéndose en la más clara diferencia con las mujeres (Poo y Vizcarra, 2020).

A pesar del mayor cuestionamiento a las diferencias intelectuales entre los sexos (Connell, 2015b; Connell y Pearce, 2018), los relatos de jóvenes universitarios muestran la permanencia de un discurso vinculado a posiciones esencialistas sobre la forma en cómo las hormonas y cerebros afectan el comportamiento de hombres y mujeres, traducido, por un lado, en la minimización o dispensa de la responsabilidad que tienen los hombres sobre ciertas conductas rudas o abiertamente violentas que se atribuyen al incontrolable poder de la testosterona, así como a la pulsión sexual irrefrenable en ellos, y, por otro, en el cuestionamiento del juicio de las mujeres

fundado en los cambios hormonales que ellas experimentan durante su ciclo menstrual (Mingo, 2016); o en la descalificación de las compañeras universitarias por las supuestamente menores capacidades o preparación intelectual (Brito Rodríguez et al., 2020). Igualmente, entre jóvenes perviven las ideas sobre la valía de aquellos hombres que tienen numerosas parejas sexuales mujeres, fundamentado ese comportamiento en una supuesta naturaleza animal, con menor autocontrol y más sexuales que las mujeres; por lo que estar con numerosas parejas les reportaría crédito social o ‘capital masculino’ (Martínez Avidad y Pérez López, 2020). Por lo tanto, los jóvenes se muestran activos sexualmente como demostración de virilidad, en tanto estas prácticas se asocian a ser fruto de una realidad biológica ajena a cualquier aprehensión socialmente entendida (Martínez Avidad y Pérez López, 2020; Poo y Vizcarra, 2020).

-Heterosexualidad

Se entenderá por heterosexualidad, por un lado, el interés erótico-afectivo hacia un sexo diferente, en este caso, de los hombres hacia las mujeres, que debe demostrarse de manera activa (Olavarría, 2001a). Conjuntamente, la valorización de la heteronormatividad, entendida como una determinada sociedad impone la norma de relación heterosexual, incluyendo, en el caso de los hombres, un comportamiento distante de cualquier atisbo de feminidad y homosexualidad (Badinter, 1993; Kimmel, 1995), es decir, una expresión de género concordante con la norma masculina establecida al sexo de macho; pues a decir de Fuller (1997) la feminización es la forma más evidente de lo abyecto, es el límite donde un hombre pierde su condición de tal. Por ello la homofobia también es parte de esa masculinidad dominante (Kimmel, 1995). La homofobia es la expresión de cualquier animadversión al distanciamiento de la norma y por ello no solamente se refiere a la homosexualidad, sino también a toda manifestación diversidad sexogenérica. De aquí que el concepto de homohisteria de Anderson (2009 en Anderson y McCormack, 2018; McCormack y Anderson, 2014), relativo al miedo de ser descubierto en público como homosexual o que se sospeche que lo es, tenga una importante carga en las relaciones con los otros.

Se ha considerado la heterosexualidad como una dimensión de la masculinidad en tanto ha sido señalada como uno de los pilares sobre los que se levanta ese modelo dominante de masculinidad adulta (Fuller, 1997; Olavarria, 2001a).

Estudios nos muestran que se mantiene ese rechazo a lo femenino especialmente entre los hombres. Gómez Beltrán (2019) en un estudio de hombres que utilizan la aplicación Grindr para citas con hombres, señala que incluso entre hombres homosexuales se degrada al sujeto que no representa al ‘verdadero macho’; y que las características definitorias de la masculinidad están ligadas al cuerpo, enfatizando la fortaleza física, la potencia sexual (vinculada al tamaño de los genitales y al vello corporal) y la restricción a la expresión de ciertas emociones; vale decir, aquellos atributos asociados a la virilidad. Otro estudio reportado por De Stéfano (2017) y realizado en España con jóvenes de entre 12 y 21 años encontró que son mayoritariamente los hombres jóvenes, a diferencia de las mujeres jóvenes, quienes al mismo tiempo sufren y perpetran acoso escolar; y uno de los motivos para burlas e insultos es la orientación sexual o identidad de género; por ejemplo el 46,8% ha sido testigo de situación de exclusión (dejar de lado o evitar interacción); el 37,6% testigo de expresiones de odio por los mismos motivos; incluso quienes se autodefinen como heterosexuales sufren acoso homofóbico, ya que se sospecha de su orientación por determinadas conductas, lo que es utilizado para descalificar y agredir. En otro estudio español, Martínez Avidad y Pérez López (2020) concluyen que la heterosexualidad activa sigue plenamente vigente entre las nuevas generaciones, siendo las mujeres quienes se muestran más abiertas a la diversidad sexual. Pichardo Galán et. al (2015), también en España, exponen que el primer y tercer motivo de burlas y exclusión entre estudiantes españoles, según la percepción del profesorado, es respectivamente: ‘ser un chico que parece o se comporta como una chica’, y ‘ser o parecer gay’.

En México los resultados de la “*Segunda Encuesta Nacional sobre Violencia Escolar basada en Orientación Sexual, Identidad y Expresión de Género en México*” expone que el 49,75% afirmó haber sido víctima de bullying homofóbico; siendo las formas más comunes las burlas y las agresiones físicas (Proceso, 2017 en Ruiz Utrilla y Evangelista García, 2019). También se observa, entre

estudiantes universitarios mexicanos de Tabasco, que los jóvenes tienen patrones aceptados de comunicación afectiva no verbal hacia sus pares que expresan la normativa socialmente establecida caracterizada por la heterosexualidad; entre las más utilizadas está el contacto físico, siempre y cuando exista una distancia personal, donde se permiten palmadas en la espalda, choque de puños y golpes en la cabeza (De la Cruz et al., 2019). En un estudio entre estudiantes de enseñanza media, Duarte y Farías (2019), constatan que las actitudes femeninas merecen sospecha por parte de los jóvenes cuando son recreadas por otros hombres, de ahí que la homofobia no se dirija exclusivamente a personas gays o lesbianas, sino a hombres con expresiones de género no alineadas a las normativas sexogenéricas.

Entre tanto en Chile, datos de la Encuesta IMAGES (Aguayo et al., 2011) indican una alta homofobia por parte de los hombres, incluso justificando el uso de la violencia, por ejemplo, el 52,8% justifica la violencia contra un hombre homosexual si intenta “coquetearle o seducirlo”, mientras que el 24,1% señaló que se justificaría si “no despega su mirada de mí”, pasando al 12,1% frente a situaciones como “ver a dos hombres homosexuales besarse en público” y un 8% si lo ve “actuando de manera afeminada”. El análisis de estos datos permite sostener que mientras los hombres vean más amenazado el cuestionamiento de su orientación, siendo deseados por otros hombres, la violencia es mayormente justificada (Aguayo et al., 2011; Barrientos, 2016). La encuesta Pew Research Center, realizada en Chile en 2013, encontró que un 68% de las personas encuestadas están de acuerdo con la homosexualidad, cuestión relevante considerando que la encuesta de Fundación Ideas de 1997 indicaba que más del 50% de la población chilena podría ser tildada de homofóbica y consideraba que la homosexualidad debía ser un importante tema de investigación médica para impedir que en un futuro siguiese existiendo (Barrientos, 2016). Diferentes encuestas realizadas en Chile concluyen que los más jóvenes ven más favorablemente la homosexualidad a diferencia de las personas mayores, y que las mujeres aceptan más la homosexualidad que los hombres (Barrientos, 2016). Una reciente investigación cualitativa en el sur de Chile encuentra que la heterosexualidad obligatoria es rechazada transversalmente por los hombres jóvenes, comprendiendo que no es condición de la masculinidad (Poo y Vizcarra, 2020).

Cabe señalar que para controlar que los hombres se mantengan dentro de la norma heterosexual, Kimmel (1995) ha sostenido la existencia de pares que se transforman en ‘policías de género’, quienes permanentemente están vigilantes y levantan sus alertas ante cualquier atisbo de feminidad. Particularmente hacia estudiantes LGTBIQ+, hay una discriminación sistemática, quedando atrapados en una red de vigilancia y regulación de género (Ruiz Utrilla y Evangelista García, 2019).

Investigaciones realizadas en Estados Unidos y en el Reino Unido señalan que en la última década ha aparecido una nueva forma de relación entre hombres heterosexuales, que se ha denominado bromance, caracterizada porque los hombres son menos dependientes de los límites homosociales que han restringido las relaciones afectivas cercanas entre hombres (Robinson et al., 2018; McCormack y Anderson, 2014). Para Robinson et al. (2018), el bromance es una forma de amistad, basada en la intimidad, pues crea un vínculo emocionalmente intenso entre hombres heterosexuales, que incluso puede superar la cercanía romántica que los hombres comparten con sus esposas o novias (De Angelis, 2014 en Robinson et al., 2018).

-El trabajo productivo remunerado: la proveeduría económica

Se entenderá por trabajo productivo remunerado aquel trabajo que permite a los hombres conseguir reconocimiento social a su capacidad de producir, y generar los recursos materiales que garanticen la satisfacción de las necesidades propias y de la familia, por lo tanto, el trabajo que implica salir a la calle, es decir, más allá de los límites de la casa (Olavarría, 2001a).

Se ha considerado esta dimensión en la investigación, dado que, tal como señalan destacadas/os investigadoras/es de este subcampo, la proveeduría económica es uno de los pilares de la masculinidad (Capella, 2007; Fuller, 1997; Gilmore, 2008; Olavarría, 2001a). El trabajo en la esfera pública tiene un papel central e importancia prioritaria en la conformación de la identidad masculina, por lo que los hombres le dedican gran parte de su tiempo, en él son reconocidos

socialmente como hombres, obteniendo seguridad y autonomía (Salguero, 2007; Tijero, 2009). En el proceso de construcción de las identidades masculinas uno de los referentes simbólicos que marcan gran parte de la trayectoria de vida de los hombres es el trabajo, enfatizando el éxito laboral que “deben alcanzar” (Salguero, 2007), ello, porque el mundo del trabajo es considerado un lugar de hombres y por lo tanto “hay que trabajar y ser exitoso para ser un hombre de verdad” (Aguayo, 2009, p. 138). Fuller (1997) señala que el trabajo permite dejar de ser machos y convertirse en hombres, ingresando al período de la hombría, por lo que a medida que los jóvenes ingresan al mundo del trabajo, sus representaciones enfatizan la responsabilidad y el logro.

Desde la teoría de género el concepto de división sexual del trabajo da cuenta de la asignación diferencial de espacios y actividades a hombres y mujeres. La tesis de la diferencia sexual concebía a hombres y mujeres como seres biológicos opuestos y complementarios y establecía a la anatomía como destino al asumir que las funciones sociales eran resultado de un orden natural (Guevara, 2015). A partir de esta tesis se consideró que a las mujeres les correspondían las actividades domésticas de reproducción, propias del mundo privado, y a los hombres las actividades de producción, propias del espacio público. Este orden ha impactado desfavorablemente a las mujeres chilenas, por ejemplo, en sus trayectorias laborales, con un menor índice de ocupación y las pensiones más bajas del sistema de Asociación de Fondos de Pensiones chileno (Fundación Sol, 2019).

A partir de la revolución industrial la sociedad urbana delimita más claramente las diferencias al asignar el espacio público/productivo y fuera del hogar para los hombres y el privado/reproductivo y del hogar para las mujeres (Capella, 2007; Rascón, 2007). Derivado de este proceso social, los hombres comienzan a buscar trabajo fuera del hogar, en la industria, para alcanzar el éxito y el logro económico -de trabajo pasó a ser empleo. Actualmente, cuando el desempleo y/o las condiciones socioeconómicas precarias no permiten cumplir cabalmente con el mandato de la proveeduría económica algunos hombres entran en crisis, experimentan

angustia y sensación de pérdida de control, falta de poder, carencia de masculinidad/virilidad, impotencia sexual y/o vergüenza (Capella, 2007; Rascón, 2007).

El sistema económico actual conlleva para algunos hombres altas demandas de horas laborales y productividad, quedando escaso tiempo para la familia, e inclusive teniendo implicancias físicas en sus cuerpos, esto ya sean hombres de élite, que ocupan cargos gerenciales en empresas (Madrid, 2009; Olavarría, 2009), o en aquellos que se desempeñan como profesionales u obreros (Poo y Vizcarra, 2020; Salguero, 2007). Para Lamas (2016) esto se debe a que la carga simbólica de la virilidad impide quejarse del trabajo explotador y desgastante. En el caso de las grandes corporaciones, los hombres son sometidos a una ortopedia que los deja aptos para integrarse a la máquina del trabajo, construyendo patrones de masculinidad modernizados, en que prima la lógica del lucro, relativizando la importancia de la conyugalidad e hijas/os (Connell, 2008 en Olavarría, 2009). En profesionales mexicanos se encontraron altos niveles de estrés y angustia, debido a que no tienen tiempo para descansar, muchos se pasan el día en las oficinas y a veces se llevan trabajo a casa (Salguero, 2007).

Estudios sostienen que la proveeduría económica persiste como mandato de género masculino (Poo y Vizcarra, 2020), ya desde los primeros estudios en Chile sobre masculinidades el valor del trabajo remunerado es fuente fundamental de la identidad, y podríamos señalar, bienestar de los hombres (Aguayo y Nascimento, 2016; Olavarría, 2001a). Este mandato está fuertemente asociado con la independencia, la autonomía y la libertad para realizar la propia vida. En un estudio reciente Poo y Vizcarra (2020) encuentran que, entre hombres de diferentes edades y grupos socioeconómicos, la condición de proveedor -incluso principal- sigue siendo un mandato central de la masculinidad y por lo tanto algo que se espera de los hombres. En el Informe PNUD (2019) se reporta que los hombres como grupo tienen representaciones más tradicionales que las mujeres con relación a que la proveeduría, en tanto consideran que es una responsabilidad de éstos; concretamente 1 de cada 3 hombres considera que mantener económicamente a la familia recae en última instancia en ellos, en cambio, entre las mujeres esa representación se presenta en 1 mujer de entre 5. Lo positivo, es que la proporción de hombres que declara estar

en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta representación tradicional ha aumentado en cerca de 20 puntos entre 2009 y 2018. En paralelo se constata que entre un quinto y un cuarto de las mujeres están de acuerdo con estas representaciones tradicionales. Entre las conclusiones es que a mayor edad es más probable estar de acuerdo con las representaciones tradicionales, así también a menor nivel educativo, vale decir que el grupo más joven y educado tiene representaciones menos tradicionales. Resultados diferentes encuentran Martínez Avidad y Pérez López (2020) en España, donde concluyen que: “el rasgo tradicionalmente masculino que más erosión ha sufrido es el de proveedor” (p. 182), sosteniendo que se considera que aportar económicamente en el hogar es tan importante como participar activamente de las labores domésticas y de cuidados. Las investigadoras entienden dicho resultado bajo los cambios que ha traído consigo la importante incorporación de las mujeres al espacio laboral remunerado y a la fuerza con que las jóvenes definen sus proyectos de vida en esa línea, por lo que no están dispuestas a ceder a lo que consideran una conquista del feminismo; a la vez que entienden que el discurso correcto en la actualidad es mostrar que hombres y mujeres son iguales y por lo mismo no debiese haber diferencias en actividades y espacios.

-El trabajo reproductivo: el trabajo doméstico no remunerado y el trabajo de cuidados, la(s) paternidad(es)

Se ha considerado el trabajo reproductivo como una dimensión de la masculinidad, en tanto, esta actividad ha estado desprendida de las representaciones habituales de la masculinidad, en el sentido de considerarse que no les compete a los hombres. Por lo mismo, se ha optado por considerarla, ya que tensiona los pilares sobre los que se erige la masculinidad dominante y porque la participación de los hombres en el cuidado y crianza de hijas e hijos, y en las tareas domésticas, son clave para la igualdad de género (Herrera et al., 2018), por ello la necesidad de incluir esta dimensión en la investigación. Avanzar hacia la corresponsabilidad en los cuidados y en las tareas domésticas es clave para el logro de la igualdad de género en el hogar (Aguayo et al., 2017; Nascimento y Segundo, 2011; Téllez, 2019). Desde una psicología social feminista se comparten las preocupaciones por los acontecimientos de la vida social cotidiana, es por ello por

lo que, la corresponsabilidad -participación igualitaria- entre hombres y mujeres en el trabajo doméstico no remunerado, es una de las aspiraciones (Guevara, 2015).

Como se señaló, para el trabajo reproductivo se ha incluido el trabajo doméstico no remunerado y el de cuidados, asociado a la paternidad. Esta diferenciación conceptual se ha tomado de la propuesta de Vargas (2020), en que desagrega el trabajo reproductivo en dos tipos: el trabajo de cuidados y el trabajo doméstico.

Trabajo reproductivo doméstico no remunerado

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Uso del Tiempo [ENUT] (INE, 2016) se entenderá el trabajo doméstico no remunerado, que se realiza para el propio hogar, comprende actividades como

la preparación y servicio de comida dentro del hogar, la limpieza de la vivienda, limpieza de ropa y calzado, mantenimiento y reparaciones menores en el propio hogar, la administración del hogar, compras para el hogar, incluyendo los traslados relacionados, y el cuidado de mascotas y plantas. (p. 26)

En el Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer Beijing realizada entre el 4 y 15 de septiembre de 1995, se señalaba la importancia de romper con la división sexual del trabajo y la relevancia de que hombres participen en el espacio doméstico:

Fomentar la participación en pie de igualdad en las responsabilidades familiares, mediante campañas en los medios de difusión que hagan hincapié en la igualdad de género y en la exclusión de los estereotipos basados en el género de los papeles que desempeñan las mujeres y los hombres dentro de la familia, y que difundan información tendiente a eliminar el abuso doméstico de cónyuges y niños y todas las formas de violencia contra la mujer, incluso la violencia en el hogar. (ONU, 1996, p. 111)

Estudios sobre el uso del tiempo en distintos países sostienen que el género es la variable que imprime mayores diferencias en el modo en que se organiza y distribuye el tiempo, ello porque existen mandatos de género que definen cuáles son las principales responsabilidades de hombres

y mujeres: ellos son los proveedores y ellas las cuidadoras y las principales encargadas de las diversas tareas vinculadas al trabajo doméstico (Comunidad Mujer, 2017). La ENUT (INE, 2016), realizada en Chile entre 11 mil viviendas de 118 áreas urbanas, arrojó que las mujeres dedican más tiempo que los hombres al trabajo doméstico; en un día tipo las mujeres destinan en promedio 5,89 horas, mientras que los hombres 2,74 horas. Por lo tanto, en promedio las mujeres destinan 3 horas más que los hombres al conjunto de todas las actividades de trabajo doméstico no remunerado, incluido el realizado en la comunidad y voluntario; presentándose la mayor desigualdad en el tramo de edad entre 25 a 45 años, donde las mujeres ocupan 7,39 horas al día, mientras que los hombres sólo 3,23 horas. Independiente del nivel educacional, las mujeres siempre destinan mayor tiempo al trabajo no remunerado; por lo tanto, es posible hablar que la generización del tiempo persiste (Téllez, 2019).

Si bien los estudios muestran que los hombres más jóvenes se relacionan de manera más igualitaria e incluso participan más en tareas domésticas que los hombres mayores (Aguayo et al., 2011; Saldaña, 2018), en especial aquellos en zonas urbanas y con mayor escolaridad (INE, 2016; Martínez y Rojas, 2016; Moreno-Colom et al., 2018) aún existe una distancia cuantitativa -en términos de horas- y cualitativa -la manera en que lo hacen- si se les compara con las mujeres. Saldaña (2018) encontró que hombres profesionales jóvenes con pareja heterosexual presentan una buena disposición a implicarse en las tareas domésticas, sin embargo, lo hacen en aquellas tareas de su preferencia, y generalmente bajo la guía de las mujeres; por lo que son las mujeres las que en el día a día se responsabilizan en mayor medida del trabajo doméstico (Moreno-Colom et al., 2018; Marañón, 2018).

Es posible sostener que el cambio generacional entre los hombres jóvenes no es considerable en lo concerniente a las labores domésticas, entendidas aún como un campo de responsabilidad femenina, constatándose que los hombres jóvenes se resisten a realizar la limpieza de la casa y de la ropa, las que se identifican como actividades socialmente feminizadas (INE, 2016; Rodríguez y García, 2014 en Martínez y Rojas, 2018). De acuerdo con esto, a pesar de los cambios señalados por algunos estudios, la división sexual del trabajo y la desigualdad persiste

dentro del hogar a pesar de ser un espacio central donde sus integrantes buscan el bienestar (Katzkowicz et al., 2017; PNUD, 2019; Torns, 2016).

Esta situación de desigualdad de género en el trabajo doméstico se acentuó durante el año 2020 debido a las medidas de confinamiento por la pandemia de coronavirus (Covid-19), reapareciendo el papel de las mujeres en el hogar, donde no en pocos casos al trabajo doméstico se le ha sumado el teletrabajo (Das Flores Duarte, 2020). Según la última encuesta realizada por la Mutual de Seguridad en conjunto con Cadem (El Mostrador, 2020), la mitad de las encuestadas y encuestados señala que trabaja más desde la casa, sin embargo, esta mayor sobrecarga recae sobre las mujeres. Al consultar por los “aspectos que dificultan el teletrabajo”, el primer lugar estuvo en “tener que compatibilizar el tiempo con las tareas del hogar” para ambos grupos; pero, en el caso de las mujeres el porcentaje llegó al 47% y en hombres al 28%; y un 92% de las mujeres afirmó desarrollar labores domésticas como “hacer el aseo y preparar el almuerzo”, en comparación con un 74% de hombres. En resumen, el confinamiento asociado a la pandemia ha cambiado -al menos temporalmente- la lógica del trabajo remunerado, pero, estructuralmente hablando, no ha alterado la asignación del trabajo doméstico a las mujeres, por el contrario, todo indica que lo ha incrementado.

Por lo tanto, pareciera que aún persisten representaciones de género masculina donde el trabajo de los hombres es el que se realiza fuera del hogar, por el que se recibe pago. Ya lo señalaba Olavarría (2001a) al inicio de este siglo: uno de los pilares de la masculinidad es que los hombres deben trabajar remuneradamente, así consiguen aceptación a su capacidad de proveer y producir. Sin embargo, con la creciente incorporación de las mujeres al mundo laboral, las dinámicas en la esfera privada han debido reestructurarse, o al menos, tanto hombres como mujeres han debido preguntarse cómo se distribuyen en este nuevo escenario las actividades propias del espacio doméstico.

Trabajo reproductivo de cuidados asociados a la(s) paternidad(es)

Para esta investigación se entenderá por trabajo de cuidados al conjunto de actividades que se realizan y las relaciones que se entablan para satisfacer las necesidades materiales y emocionales de hijos e hijas, es decir, la paternidad. De acuerdo con Fuller (1997) la paternidad se define como un conjunto de prácticas y significados socioculturales relacionados con la reproducción, el vínculo que se establece -o no- con las/os hijas/os y su cuidado. A decir de Olavarría (2001a) la paternidad, para los hombres, es parte fundamental de su identidad, eje central de su masculinidad, es vivida como el final de su etapa juvenil por significar el reordenamiento de sus vidas y la entrada a una nueva etapa como un adulto, agrega que la paternidad asociada a la masculinidad dominante emerge de una división sexual de las tareas de crianza en donde la madre es considerada como responsable principal del cuidado de hijas e hijos, y el padre aparece como un sostenedor -entiéndase económico- del hogar. Para Montesinos (2004) la paternidad es una de las dimensiones mediante las cuales se exterioriza la identidad masculina; de manera que, como en otras dimensiones de la masculinidad, “la paternidad responde, en general, a patrones aprendidos que permiten a los varones confirmar su pertenencia al género masculino” (Montesinos, 2004, p. 199). Para Fuller (1997) la paternidad es la fuente de expresión de la masculinidad en sus tres ejes: natural, doméstico y público.

La paternidad tiene una dimensión natural, doméstica, pública y trascendental. Es natural en tanto que es la última prueba de virilidad, el reconocimiento público de que un varón puede engendrar un hijo o una hija. Es doméstica, por cuanto constituye una familia y mantiene unida a una pareja. En este sentido, la paternidad está definida por el amor, la cualidad propia del lazo familiar, y por la responsabilidad, el lado altruista de la masculinidad. Es pública, en tanto el rol de los padres es vincular a sus hijos con el dominio público e inculcarles las cualidades y valores que les permitan desenvolverse en dicho ámbito. Su dimensión trascendental asegura la continuidad de la vida y hace del varón un creador. (p. 6)

En el modelo dominante de masculinidad la autoridad del padre cobra centralidad, es decir, se mandata que el padre imponga las reglas en el hogar. Con ello se quiere señalar que los hombres son padres (engendran) y son jefes del hogar (autoridad). Plantea a los hombres adultos, por una parte: “son/deben ser padres, la vida en pareja, la convivencia/matrimonio tiene como basamento la procreación, el tener hijos. Ser padre es participar de la naturaleza: así está

preestablecido y no se cuestiona, salvo que se quiera ofender el orden natural” (Olavarría, 2001a, p. 19). Fuller (1997) plantea además que el ser padres transforma al varón niño en adulto, y que para los hombres la descendencia (biológica) es un acto de trascendencia, en donde dejarán su huella en este mundo. Ser padre significaría “la consagración de la hombría adulta, asociada al orden del hogar y de una pareja establecida (Fuller, 1997, p. 38). Ser padre/hombre implica la responsabilidad de serlo, en oposición a los jóvenes machos, que fecundan, pero no cuidan ni proveen; por lo tanto, la responsabilidad en la paternidad es parte de esa hombría. Paternidad, implica bajo ese modelo de masculinidad dominante, el procrear, como símbolo de hombría, por lo que los hijos certificaban su capacidad para procrear y, por tanto, su virilidad.

Considerando que se observa una escasa participación de parte de los hombres en las tareas de cuidado, por ello investigar la paternidad resulta ser un eje de estudio relevante a considerar dentro de los estudios de género, así también de cara a la acción en las políticas y programas de igualdad (Salguero, 2020). El Informe PNUD (2019) señala que una de las estrategias para el logro de la igualdad de género es el involucramiento de los hombres en las tareas de cuidado. Considerando aquello, es que se creó la campaña global (aproximadamente 40 países en cinco continentes), MenCare, para promover la paternidad activa de los hombres como papás y cuidadores equitativos y no violentos, con el objetivo de lograr el bienestar familiar, la igualdad de género y una mejor salud para las/os niñas/os, las madres y los propios padres (Aguayo et al., 2017). Dentro de los estudios de género de los hombres y masculinidades, la línea de investigación en paternidad, o más bien denominada paternidades -aludiendo a la pluralidad de maneras en que se puede ser padres-, ha ido creciendo paulatinamente en Latinoamérica, suscitando gran interés precisamente por su papel clave en la igualdad de género, y particularmente por su impacto en el espacio privado en que se despliegan sus prácticas (Aguayo y Nascimento, 2016).

Como sostienen diversas investigaciones, los hombres han sido más bien invisibles en la sexualidad y reproducción lo que sin duda ha traído consecuencias en la responsabilidad frente a sus hijas e hijos (Aguayo y Sadler, 2011; Figueroa-Perea, 2016; Olavarría, 2004). Cuestión que

De Martino Bermúdez (2016) también plantea tras la revisión de una serie de artículos, concluyendo que uno de los puntos neurálgicos en el debate actual sobre paternidad, especialmente en adolescentes y jóvenes, es esta idea de invisibilidad de los hombres como padres. La paternidad en jóvenes “es ignorada o no reconocida como una experiencia relevante desde un punto de vista de la organización social y a lo sumo se la considera una experiencia aislada o individual” (Del Valle, 2002 en De Martino Bermúdez, 2016). Este silencio en torno a los padres se produciría por el predominio del binomio madre-hija/o, reforzando la representación de las mujeres como madres y como cuidadoras principales (Herrera et al., 2018; De Martino Bermúdez, 2016; Olavarría, 2004). El maternalismo -entendido como la ideología, retórica, prácticas y políticas públicas que amalgaman mujeres y madres- “se evidencia como una arquitectura de infraestructura pública, arreglos institucionales y legislativos construidos alrededor del supuesto de que las madres son y deben ser las cuidadoras primarias” (Herrera et al., 2018, p. 5), cuestión que algunos/as prestadores de salud comparten y por lo tanto reproducen visiones estereotipadas sobre el cuidado (Aguayo, 2020; Barker y Green, 2011). Ello ha llevado a problematizar el lenguaje que muchas veces se utiliza en los servicios de salud, como, por ejemplo, hablar de la díada madre-hijo o de la salud materno infantil (Figuroa-Perea, 2016). Para diferentes estudiosas feministas el modelo femenino de la mujer ha sido elaborado a partir de ésta como sujeto biológico y con capacidad reproductora (Castañeda-Rentería y Contreras, 2017; Lagarde, 2005; Lamas, 1986); de allí el término que acuñara la reconocida feminista mexicana Marcela Lagarde (2005) de madresposas, como representación que remite a su condición de entrega -incluso de su propio cuerpo- y servicios a otros. Desde esa vinculación, la representación femenina ha sido construida a partir de la capacidad reproductiva del cuerpo de mujer y la maternidad, como hecho natural e incluso inevitable, representando un núcleo permanente de sentido sobre la feminidad (Castañeda-Rentería y Contreras, 2017). Si bien en diferentes países se discute y en algunos se avanza hacia la corresponsabilidad -o incluso hacia la desmadrerización-, la estructuración maternalista se mantiene intacta (Mathieu, 2016 en Herrera et al., 2018).

Para Olavarría (2004) el problema es que no se ha construido una realidad en donde los hombres se reproduzcan y sean fecundos, por ejemplo, no hay estadísticas en Chile y el mundo en donde se investigue la tasa de fecundidad de los hombres, su comportamiento sexual por grupo de edad, o qué tan fecundos son extramatrimonialmente²⁵. Un aspecto central en los proyectos de vida de los hombres que les diferencia de las mujeres es que éstos no tienen menopausia, por lo tanto, pueden seguir teniendo hijas e hijos más allá de la edad reproductiva de las mujeres, pudiendo postergar la paternidad hasta edades muy avanzadas al emparejarse con mujeres más jóvenes y procrear cuando lo decidan.

Se observa que los abordajes en investigaciones sobre sexualidad y embarazo en la adolescencia y juventud han privilegiado la población y experiencias de mujeres (Aguayo y Sadler, 2011; Olavarría, 2004), existiendo un vacío de información respecto a los hombres en tanto padres. Ello, probablemente debido a la vinculación física directa de la mujer con el bebé -desde el embarazo y también durante el puerperio- que las posiciona como las protagonistas activas del proceso y a los hombres más bien como meros espectadores del proceso (Herrera y Pavicevic, 2016). En el estudio de Pech et al. (2007) las estudiantes universitarias de Ciudad de México se auto percibían como sensibles, cuestión lo que vinculaban fundamentalmente con la función de la procreación.

Montesinos (2004) expone que a inicios del siglo XXI los imaginarios colectivos tienen dos referentes para reproducir la masculinidad, por una parte, uno cifrado en los estereotipos del pasado en donde el autoritarismo representaba la esencia del ser hombre y también de la paternidad; y por otro, la transformación cultural que han ido conduciendo hacia una “nueva identidad masculina” (p. 197). De allí que el mismo autor refiera a la nueva paternidad como

²⁵ En una revisión realizada por Gutmann (1998) de estudios antropológicos sobre el paternar observa que por ejemplo, en la Irlanda rural en los años setenta, Scheper-Hughes (1979) explicaba que los hombres lejos de ser ineptos por naturaleza para desempeñar el papel de padres, éstos son socializados para que se sientan inadecuados y torpes con los bebés; en el trabajo de Taggart (1992) en la región de la sierra nahua de México, muestra que durante esa época la mayoría de los niños dormían con su padre y no con su madre desde el destete hasta la pubertad; por último en una encuesta entre los pigmeos aka, acerca del cuidado de los hijos por parte del padre, Hewlett (1991) informó que los padres aka utilizan el 47% de su día alzando o estando muy cerca de sus hijos pequeños.

parte de esa transformación a nivel global de la masculinidad. Esta nueva paternidad reconoce y valora el cuidado, asociado a lo femenino, y se compromete de manera igualitaria con la madre de sus hijas/os sustentada en un ejercicio racional de la autoridad que genere relaciones familiares más placenteras y libres del peso de normas anticuadas que más provocan el distanciamiento entre los miembros del círculo familiar en vez de una proximidad basada en el afecto y el respeto por los demás (Montesinos, 2004, p. 198). Precisamente las investigaciones de inicios de este siglo realizadas por Olavarría (2001a) en Chile, daban cuenta de este cambio de los hombres hacia la cercanía afectiva con sus hijas e hijos, constituyéndose en un atributo central de la masculinidad; por ejemplo los jóvenes de sectores medios “empiezan a plantearse nuevas formas de paternidad que apuntan a compartir la calidad de proveedores con sus parejas, con una mayor intensidad afectiva y a participar más activamente en la crianza, formación y acompañamiento de los hijos” (Olavarría, 2001a, p. 171)

De ahí que se hable del ‘nueva paternidad’ (Montesinos, 2004), así como del ‘buen padre’ (Olavarría, 2001b). De acuerdo con Montesinos (2004) la afectividad es uno de los rasgos característicos de esta nueva paternidad, por lo que no resulta extraño que los padres muestren afecto a sus hijas o hijos en público. Los discursos sobre lo que se ha denominado ‘buen padre’ combinan representaciones de un padre con empleo, que provee, que está en pareja, que está presente en diferentes actividades cotidianas de sus hijas/os y es cercano afectivamente (Molina, 2011).

Los estudios muestran que los hombres jóvenes buscan la cercanía afectiva con los hijos e hijas y a la vez desean distanciarse del modelo de padre autoritario característico de la generación anterior (Aguayo y Sadler, 2011; Herrera et al., 2018; Vargas, 2020), especialmente los de sectores urbanos, nivel socioeconómico medio y con mayor escolaridad (Salguero y Marco, 2014). Las nuevas representaciones de la paternidad muestran una ruptura intergeneracional con la aparición de atributos vinculados a la proximidad afectiva y la comunicación con sus hijas/os - en contraste con el padre autoritario, violento, ausente y distante (Lugo Arellano, 2017; Saldaña y Salgado, 2018; Vizcarra y Poo, 2017). Según Vizcarra y Poo (2017) el discurso de los hombres

jóvenes refleja el interés por participar activamente en la crianza de su futura descendencia, y paralelamente son críticos con la generación de hombres mayores, precisamente por lo poco implicada en el cuidado de éstas/os. Para algunos padres que han roto los mandatos de la paternidad autoritaria, el vivirla cercanamente ha sido una experiencia transformadora en su integralidad de hombres; redefinen sus prioridades en la vida en general y reorganizan sus vidas y horarios a partir de ello (Saldaña y Salgado, 2018). Paralelamente las mujeres demandan un mayor involucramiento de los padres en la crianza, por lo mismo, éstas reconocen y valoran a los hombres que lo hacen, cuestión que también es altamente valorada en el resto del conjunto social (Saldaña y Salgado, 2018).

Las expectativas de ser un padre cercano y cariñoso se superponen con las exigencias, ineludibles, de proveer a la familia en contextos de baja protección social y económica, generándose muchas veces tensiones, preocupaciones y frustraciones producto de los esfuerzos por conciliar trabajo-familia (Herrera y Pavicevic, 2016; Molina, 2011; Olavarría, 2017; Saldaña y Salgado, 2018; Vargas, 2020) y particularmente en el caso de jóvenes universitarios que deben compatibilizar todas aquellas demandas con las del estudio en un complejo proceso de reconfiguración de la vida (Lugo Arellano, 2017; Salguero y Marco, 2014; Soriano, 2016). Por lo mismo, para estos hombres, la cercanía afectiva, así como el proveer económico son modos de “estar presente” para sus hijas/os (Salguero, 2020); con ello se da cuenta que el proveer económico sigue siendo importante dentro de una paternidad responsable, el tener un trabajo y aportar económicamente representa para los jóvenes la posibilidad de contar con algo para ofrecer a su hija/o (Lugo Arellano, 2017; Molina, 2011; Saldaña y Salgado, 2018; Soriano, 2016). En una investigación con jóvenes universitarios padres guanajuatenses (México), se identifica que estos ven condicionada la convivencia con sus hijas/os de acuerdo con aporte económico que realicen; es decir, a través del dinero que aporten tendrán o no una ganancia de tipo emocional y se sentirán merecedores del contacto con sus hijas/os (Lugo Arellano, 2017).

Vizcarra y Poo (2017) encuentran que entre hombres jóvenes hay cada vez mayor conciencia de las responsabilidades que implica un/a hijo/a, y que si bien cuando se es joven es la mejor edad

para disfrutarlas/os, no es la más conveniente, pues se está estudiando. Luego vendrán los perfeccionamientos académicos, el querer viajar y el tener que trabajar, por lo que las condiciones tampoco serán las mejores, por ello las autoras concluyen que existe la percepción de la paternidad como responsabilidad, específicamente entre jóvenes de nivel socioeconómico medio, encontrando una tensión entre las demandas de la sociedad del conocimiento -que impone una educación cada vez más especializada a los jóvenes- y la incompatibilidad de ello con las tareas de la crianza y cuidado. Cuestión similar se encontró en un reciente estudio realizado en Colombia por Moreno-Rangel y Rincón-Silva (2020) en que concluyeron que gran parte de los participantes -jóvenes universitarios- deciden postergar e incluso descartar la idea de la paternidad en su proyecto de vida, anteponiendo los logros académicos y laborales, puesto que asumir el ser padre durante la vida universitaria puede suponer un freno para aquellos que buscan mejorar su calidad de vida, construir un patrimonio y superar ciclos de pobreza. Para Muñoz (2015) en la nueva hegemonía masculina del mundo contemporáneo hay un desplazamiento hacia la valorización del conocimiento y lo asociado a la intelectualidad, así como una gran estima por el éxito económico y la acumulación de capital. Salguero y Marco (2014) y Soriano (2016) sostienen que entre universitarios mexicanos que han sido padres sin planificarlo, el serlo implica un cambio de identidad por la gran responsabilidad y compromiso que implica, donde ya no sólo piensan en ellos, sino también en la pareja, el hijo o la hija, el tiempo que les dedicarán y el cumplimiento de responsabilidades económicas. Por ello la paternidad puede ser interpretada como un conflicto que los limita, en tanto implica profundas modificaciones en sus proyectos de vida (Guajardo, 2009; Gallardo et al., 2006 en Salguero y Marco, 2014) y es percibida con ambivalencia entre jóvenes estudiantes hombres, pues por un lado significa la consagración de la hombría adulta, pero a la vez se contrapone al ideario juvenil de libertad y conquista (Von Buchwald 2012 en Soriano, 2016). Por lo tanto, la ausencia reproductiva adquiere un sentido productivo, pues desliga de las demandas asociadas a hijas, hijos o parejas, por lo que estar solteros y sin descendencia es valorado (Guajardo, 2009).

-Violencia hacia las mujeres, otros hombres y hacia sí mismos

Se entenderá por violencia los riesgos y costos que experimentan mujeres y hombres a partir del modelo de masculinidad dominante, ya que éste no sólo afecta a las mujeres, como suele aludirse, también impacta la vida de los hombres (De Keijzer, 1997). Para Segal (2008) la masculinidad se sostiene sobre el dominio, por ello puede afectar tanto a mujeres como a hombres que están en situaciones de vulnerabilidad. Siguiendo a Kaufman (1997) es posible analizar la relación de violencia y masculinidad al menos en tres sentidos, como: a) Riesgo hacia mujeres y niñas/os a través de la violencia de género, abuso sexual infantil, embarazo impuesto y la falta de participación de hombres en la anticoncepción y paternidad; b) Riesgo hacia otros hombres: a través de la legitimación de la burla, la presión y la violencia como modo de vinculación; c) Riesgo para sí mismo: el hecho de que la temeridad sea prueba de lo masculino aumenta el riesgo de accidentes, a la vez la inexpresividad de problemas conlleva un deterioro en la salud mental de los hombres, para no mostrarse vulnerables. Bajo esta perspectiva, problemáticas como el acoso sexual, la violencia hacia mujeres, el feminicidio, el acoso escolar, los homicidios, la homofobia, las enfermedades y/o muertes asociadas a un menor autocuidado y comportamiento temerario por parte de los hombres, como accidentes de tránsito, consumo de tabaco y alcohol, enfermedades cardiovasculares y de transmisión sexual; son presentadas para dar cuenta de los costos de la masculinidad dominante.

Se ha considerado a la violencia como una dimensión de la masculinidad, en tanto la violencia es una política de relación entre los hombres (Connell, 2015a) y forma parte constitutiva de las formas de hacerse hombres (Chiodi et al., 2019). Si bien es necesario pensar la masculinidad por fuera del cuerpo macho, los mandatos de la masculinidad dominante los tienen a ellos como principales ejecutores de las dinámicas de violencia y exclusión (Montesinos, 2019; Núñez Noriega, 2017). Por ello se preguntan Chiodi et al., (2019) “¿Es la violencia algo innato de los varones? ¿Se pueden pensar formas de ser varón en donde la violencia no sea el eje estructurante?” (p. 25). Señalan que ha de considerarse que las prácticas de violencia pueden desplegarse por el simple hecho de pertenecer y seguir siendo reconocido como un hombre en los grupos de pares.

Desde la perspectiva adoptada en esta investigación se entiende que la violencia es aprendida en procesos de socialización a los que son sometidos los cuerpos de hombres. La socialización diferenciada omite la expresividad de lo íntimo y refuerza el control emocional en los niños, y desde la adolescencia el manejo racional de las situaciones es una cuestión central de la masculinidad (Da Silva, 2009). Montesinos (2019) afirma que durante la socialización se promueve en los hombres el uso legítimo de la violencia y la sociedad dota de estructuras para el mantenimiento de dicho poder. Por lo tanto, la violencia es un eje estructurante de las subjetividades y de las relaciones de desigualdad de género por lo que se tiene que buscar salidas y aperturas colectivas a otras formas de vínculos.

Morris y Ratajczak (2019) sostienen que las situaciones de violencia que viven las mujeres realzan la necesidad de profundizar en el conocimiento crítico sobre hombres y masculinidad; de una revisión de 200 artículos, encuentran que hay una gran producción académica en relación con la violencia hacia las mujeres y en su gran mayoría quienes las violentan son los hombres, sin embargo, en esos mismos artículos no se teoriza sobre la masculinidad, aunque hablen de los hombres (que pudiera parecer que es lo mismo, pero no lo es). En la misma línea, Hernández y Cuéllar (2019) sostienen que los programas que trabajan con hombres agresores muestran que el mandato de la masculinidad hegemónico está presente entre estos hombres, sin embargo, su abordaje en la intervención es colateral. Del total de sesiones, sólo el 6% aborda el género y las nuevas masculinidades, introduciendo modelos positivos basados en la igualdad y en la influencia de los procesos de socialización en la formación creencias de género (por ejemplo, el tipo de masculinidad que predomina en la sociedad, análisis de la relación entre creencias patriarcales y violencia, análisis crítico de la identidad masculina, creación de base de ideas favorables a la igualdad).

En general se tiende a suponer que en las IES la discriminación y la agresión contra mujeres se presentan de forma poco frecuente (Gamboa-Solís, 2019; Ordorika, 2015; Varela, 2020), por un capital simbólico que dota a estas instituciones de una supuesta objetividad, así como de un sentido de igualdad y justicia, que contribuye a ocultar las manifestaciones de violencia contra

las mujeres que allí se presentan (Martínez-Lozano, 2019); conjuntamente se cree que “la violencia de género o las injusticias contra las mujeres son perpetuadas y vividas por personas con cierta ‘pobreza educativo-académica’” (López-Francés y Vásquez, 2014, p. 243); por lo que se considera que las estudiantes universitarias, por ejemplo, al ser un grupo que cuenta con mayor nivel educativo no vive este tipo de situaciones (Trujillo Cristoffanini y Pastor-Gosálbez, 2021; Varela, 2020). Considerando estos antecedentes, es predecible que el tema resulte incómodo e incluso se haya considerado tabú durante años, y los estudios que la evidencian, sean duramente criticados (Mendoza, 2011 en Ordorika, 2015).

En el estudio de Mingo (2016), en tres facultades de una universidad mexicana (derecho, ingeniería y psicología), las mujeres señalan que muchas universitarias reciben mensajes que las marcan como objetos para la diversión y para afirmar una cierta masculinidad que busca exhibir poder. Los frecuentes actos de hostigamiento sexual que sufren las estudiantes en las tres facultades son un buen ejemplo de esto. También lo es la antigua y celebrada tradición que existe en la Facultad de Ingeniería de silbarles y gritarles piropos y vulgaridades cuando las jóvenes cruzan por el patio central, lo cual obliga a las estudiantes a buscar caminos alternativos debido al malestar y el agravio que dijeron experimentar; práctica a la que los estudiantes aludieron de manera gozosa, pues les divertía ver las reacciones de temor, enojo y vergüenza que generaba en sus compañeras. En algunos contextos educativos, las prácticas de silbar o aullar a las estudiantes por parte de jóvenes universitarios pueden ser consideradas como una ‘tradición’ inofensiva, un simple juego, sin las implicaciones de agresión o violencia (Martínez-Lozano, 2019). La cosificación del cuerpo de las mujeres, el que se ‘les mida por su belleza’, como cuerpos seductores o deseables, así como la descalificación de aquellas con sobrepeso, es otra manifestación de la discriminación (Brito Rodríguez et al., 2020; Mingo, 2016; Lizama-Lefno y Hurtado Quiñones, 2019). También la discriminación proviene de parte del profesorado, como corroboran estudiantes de universidades en México y España, pues existe una desigualdad de trato en función del sexo (López-Francés y Vásquez, 2014; Martínez-Lozano, 2019; Varela, 2020). Cuestión similar encuentran Brito Rodríguez et al. (2020) en un estudio entre universitarias de Santiago de Chile, que relatan la existencia de diversas manifestaciones

provenientes de profesores y compañeros que les provocan malestar, las menoscaban e invisibilizan -tales como palabras, gestos, chistes y conductas ofensivas- aludiendo a sus capacidades intelectuales y/o preparación para el estudio. De acuerdo con Chiodi et al. (2019) en el contexto de fiestas es frecuente que los hombres insistan y se pongan agresivos si una joven les dice que no. Existe una naturalización de la insistencia, que hace que los jóvenes no la comprendan como acoso. Muchas mujeres adolescentes han avanzado en esa conciencia, sintetizada en la consigna “No es No”: si dicen que no, es porque efectivamente: no quieren.

Hay una serie de comportamientos ‘suaves’ que mantienen relaciones asimétricas entre los sexos, en que se cuela la creencia de la superioridad de lo masculino. A estos comportamientos se les ha denominado micromachismos, los que no suponen intencionalidad, mala voluntad, ni planificación deliberada, sino que son dispositivos mentales y corporales integrados y automatizados en el proceso de ‘hacerse hombres’, como hábitos de funcionamiento frente a las mujeres (Bonino, 2007 en Mingo, 2016). En el estudio de Brito Rodríguez et al. (2020) las estudiantes comentan que se ven expuestas a miradas ofensivas de guardias y compañeros, que les provocan incomodidad, tratándose de una violencia invisibilizada que permanece en la impunidad; siendo “conductas sutiles y cotidianas que constituyen estrategias de control y microviolencias que atentan contra la autonomía personal de las mujeres y que suelen ser invisibles o, incluso, estar perfectamente legitimadas por el entorno social” (Ferrer et al., 2008, p. 342 en Brito Rodríguez et al., 2020).

También se encuentra que los pololos (novios) controlan de diferentes formas: prohibir a sus parejas mujeres relacionarse con estudiantes hombres, midiendo los tiempos de desplazamientos, así como lugares donde acuden, las actividades que realizan, así como el tipo de vestimenta que usan (Brito Rodríguez et al., 2020).

A partir de diferentes estudios realizados por Montesinos (2019) en espacios universitarios, éste concluye que todo tipo de violencias se reproducen en las IES y en diferentes direcciones, sin embargo, dichas instituciones se encuentran en un ‘profundo letargo’ preocupándose más de su

imagen que sus compromisos sociales; además, el estatus del que gozan crea cortinas de humo para ser observadas e incluso sospechadas. Para algunos hay pasividad frente a la violencia de género en las IES, la que es “tolerada silenciosamente” (Barreto, 2017, p. 262 en Varela, 2020). Conjuntamente, existe una impunidad frente a casos de AVD, pues muchas de las denuncias no se concretan en sanciones para quienes agreden, especialmente cuando se trata de profesores (Gamboa-Solís, 2019; Varela, 2020); lo que explicaría la renuencia a la denuncia, asociada a desconfianza y desprotección institucional en relación con el problema o por miedo a perjuicios cuando hay relaciones laborales (Lizama-Lefno y Hurtado Quiñones, 2019), así como reacciones de enojo y hartazgo entre las denunciantes, lo que propicia otras formas de movilización y denuncia pública, tales como los tendaderos de acusación y escraches (Varela, 2020). Entre los efectos de la violencia entre las estudiantes, también están las relacionadas a la salud mental - depresión, ansiedad, aislamiento, disminución del rendimiento académico, estrés postraumático, ideación suicida-, sino también su salud relacional, en sus vínculos con los hombres, pues aparece dificultad para mantener nuevas relaciones sexoafectivas, ya que sienten rechazo y desconfianza generalizada hacia los hombres (Trujillo Cristoffanini y Pastor-Gosálbez, 2021).

Los jóvenes estudiantes identifican el acoso y otras formas de violencia cotidiana hacia sus compañeras; sin embargo, sus reflexiones no los conducen a desmontar el mandato de masculinidad, ya que tienden a explicarlas como acciones individuales de estudiantes y profesores, desligadas configuración social más amplia (Martínez-Lozano, 2019). Rara vez se identifican y analizan explícitamente las masculinidades, o en particular el tipo de masculinidad que puede estar a la base de esta problemática. La alusión a los hombres, cuando se hace, es desde una línea punitiva y no como actores necesarios a considerar en las acciones, y menos como aliados para las transformaciones. Es decir, generalmente se les considera como ‘victimarios’ y a las mujeres como las ‘víctimas’, que, si bien puede graficar la situación de vulnerabilidad y sufrimiento que enfrentan y vivencian éstas, dificulta la recepción de dichos programas por parte de los hombres, al sentirse continuamente situados en el podio de los acusados (Badinter, 2003).

La dominación también existe en las relaciones entre hombres. Tal como lo señala Connell (1997, 2015a) hay patrones de relaciones de hegemonía, subordinación y de marginalización entre los mismos hombres. Según IMAGES (Aguayo et al., 2011) la violencia está presente en la vida de los hombres desde la infancia, en cuanto a la exposición y ejercicio de la violencia, por ejemplo, en el acoso escolar, la homofobia y la obligación a actuar ‘como un hombre’ para evitar correr el riesgo de ser estigmatizados como homosexuales. En otros contextos, el ejercicio de la violencia masculina adquiere connotaciones aún más inquietantes, como sucede con los grupos radicalizados en Europa y en parte del mundo árabe. En Latinoamérica, los fenómenos de las pandillas en Honduras o El Salvador, llamadas Las Maras; o los sicarios asociados a los cárteles de la droga en México, son protagonizados por varones y en donde el valor de la violencia es configurador de identidad. Asimismo, en el contexto del conflicto armada en Colombia asistimos a la sobremortalidad masculina en Colombia en donde la relación es 13 hombres asesinados por una mujer (Fernández, 2016).

Los hombres también están expuestos a la violencia y este es un tema no suficientemente problematizado desde una perspectiva de género (Aguayo y Sadler, 2011), siendo un grave problema en la región latinoamericana, con países que poseen las tasas más altas de homicidios en el mundo (Venezuela, El Salvador, Honduras, Guatemala y México) (Aguayo, 2020). En la Encuesta IMAGES (Aguayo et al., 2011) se identifica que un 14,9% de los hombres reportaron haber sido golpeados fuera del hogar en los últimos tres meses, y un 16,1% haber estado involucrado alguna vez en una pelea con cuchillos o armas.

Por último, la violencia también se establece en la relación de los hombres consigo mismos. Diferentes estudios sugieren que los hombres presentan menor percepción de riesgo y mayor capacidad para tolerarlo, lo que facilita la aparición de comportamientos que no favorecen el autocuidado (Barker, 2014; De Keijzer, 1997, 2006; Díaz, 2016; Figueroa-Perea, 2015), y en Chile los hombres se mueren antes y se enferman más que las mujeres (Ministerio de Salud, 2011). Parte de las explicaciones pueden estar dadas por motivos culturales y de género, pues los hombres tienen estilos de vida menos sanos y se implican menos en conductas promotoras de

salud. Conjuntamente, la participación de los hombres en accidentes de tránsito destaca; a nivel mundial los hombres representan un mayor porcentaje de fallecidos, en comparación con las mujeres (Ministerio de Transporte y Telecomunicaciones, 2010).

Los estudios de masculinidad se han interesado por las emociones durante décadas, probablemente porque muchos hombres tienen una relación bastante ambivalente con sus propios sentimientos (Reeser y Gottzén, 2018). Pues como sostiene Hooks (2004 en Reeser y Gottzén, 2018):

El primer acto de violencia que el patriarcado exige a los hombres no es la violencia hacia las mujeres. En cambio, el patriarcado exige de todos los hombres que se involucren en actos de automutilación psíquica, que maten las partes emocionales de sí mismos. Si un individuo no logra mutilarse emocionalmente a sí mismo, puede contar con hombres patriarcales para promulgar rituales de poder que asaltarán su autoestima. (p. 6)

Por las prescripciones sociales para el género, la expresión afectiva es limitada para los hombres, ya que se espera que ellos sean fuertes y racionales (De la Cruz et al., 2019). Hay lo que se ha llamado un código de masculinidad, que establece que los hombres deben ser fuertes, solitarios e independientes de la intimidad, así como alejados de la petición de ayuda; ideas que se aprenden en la infancia y que se intensifican en la adolescencia al entrar en la dinámica demostrativa de la masculinidad (Garfield, 2015 en De la Cruz et al., 2019). Por lo tanto, las prescripciones sociales para el género masculino limitan la comunicación y demostración afectiva, así como desarrollar relaciones íntimas con amigos, porque existe la creencia de que un hombre afectivo es menos masculino (Olarte, 2016 en De la Cruz et al., 2019; Reeser y Gottzén, 2018) y ese aislamiento emocional puede causar depresión y suicidio, ya que les impide buscar ayuda médica y apoyo social.

En un estudio entre hombres profesionales, se encuentra que ellos no hablan sobre sus ansiedades, cansancios y desánimos, sus frustraciones o dolores, observándose una especie de blindaje emocional (Aguayo, 2009; Da Silva, 2009; Tijero, 2009). Si bien el modus operandi de

estos hombres entrega muchos beneficios en lo productivo, también los inhabilita para repensarse desde las emociones y el cuerpo (Da Silva, 2009).

Son escasas las políticas de salud de los hombres que tengan una perspectiva de género, observándose una preocupación global en los temas de suicidio, alcoholismo o accidentes de tránsito y enfermedades ocupacionales (Aguayo, 2020; Barker y Green, 2011; Barker, 2014) y el que los hombres lleguen muy poco a los servicios de atención primaria, y si lo hacen es más bien con urgencias o atención especializada (Rodvalho y Martinis, 2017 en Aguayo, 2020). Cuestión similar pasa con los servicios de salud mental, en donde consultan -si es que lo hacen- cuando las crisis están muy avanzadas (Barker, 2016 en Aguayo, 2020).

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo principal

- Problematizar las representaciones sobre género, hombres y masculinidad entre estudiantes universitario/as de la ciudad de Valdivia, de diferentes áreas formativas y diferentes identidades de género, con perspectivas de transformación de las relaciones de género desde la educación superior.

Objetivos específicos

Primero: Caracterizar las representaciones sobre género, masculinidad y hombres, que construyen estudiantes de instituciones de educación superior.

Segundo: Describir las representaciones de los hombres en relación con diferentes dimensiones de la masculinidad.

Tercero: Elaborar una propuesta de lineamientos de acciones para la igualdad de género desde el enfoque de las masculinidades.

2. MÉTODO Y MATERIALES

La investigación se planteó desde un paradigma sociocrítico, con una metodología mixta y feminista. Se recurrió a perspectivas críticas latinoamericanas como la de Orlando Fals Borda, sociólogo colombiano que entre sus planteamientos señala el deber del intelectual de instalarse en las instituciones para subvertir la reproducción y la naturalización de las aberrantes injusticias y desigualdades en el orden social en América Latina; donde se renuncie a la objetividad y se diluyan las dicotomías sujeto-objeto y teoría-praxis (Martín-Cabrera, 2014). Por ello Fals Borda (2008) propone el método de la Investigación-Acción Participativa como una apuesta por la implicación activa del/a investigador/a en la realidad, y donde el conocimiento sea de utilidad para las comunidades que estudia; donde la rigurosidad académica se articule con las experiencias y prácticas concretas en el terreno con las personas implicadas en la transformación y reformulación del mundo. En esa misma línea crítica, el pedagogo brasileño Paulo Freire, sostiene que el sujeto es un ser pensante y crítico, que es capaz de reflexionar respecto de la realidad que vive (Ocampo López, 2008). El camino propuesto por Freire es la pedagogía crítica, que, sustentada en una reflexión sobre las relaciones de opresión y sus causas, conduzca a la conciencia y liberación (Vivero-Arriagada, 2014). Para el enfoque metodológico adoptado en la investigación, se han considerado ambas aproximaciones, con el propósito que permitieran analizar el objeto de estudio y a la vez proponer acciones para avanzar hacia el cambio requerido. Las técnicas activadoras utilizadas fueron tres: Redes Semánticas Naturales, Entrevistas Semi-Estructuradas y Taller de Reflexión-Acción, entendiendo que es posible recurrir a la integración metodológica de diferentes perspectivas -distributiva, estructural y participativa-, para realizar un análisis crítico al orden social. Participaron estudiantes de pregrado de instituciones de educación superior de la ciudad de Valdivia, mayores de 18 años. Cada participante estuvo en conocimiento del proceso de investigación doctoral y otorgó su consentimiento de participación. En este capítulo se profundiza sobre las opciones metodológicas de la investigación, así como en sus

técnicas, procedimientos de trabajo en el campo y los análisis realizados. A continuación, a modo de síntesis, se presenta la Tabla 4, que sintetiza la información que se presenta de manera más detallada a lo largo del capítulo.

Tabla 4

Síntesis del Método de investigación doctoral adoptado

Nivel Metodológico	Cuantitativo-cualitativo	Cualitativo	Participativo
Dimensiones			
Técnicas	Redes Semánticas Naturales	Entrevistas Semi-Estructuradas	Taller de Reflexión-Acción
Instrumentos de aplicación	Cartilla de respuesta impresa para 3 palabras estímulo: Género, Masculinidad y Hombres	Pauta de preguntas	Programa asignatura y planificación de 15 sesiones teórico-prácticas
Participantes	137 estudiantes de pregrado	18 estudiantes de pregrado	13 estudiantes de pregrado
Procedimientos: trabajo de campo	Mayo a septiembre 2019 Aplicación grupal por cursos	Primera etapa: mayo a octubre 2019 Segunda etapa: agosto a septiembre 2020 Aplicación individual, presencial y por plataforma Zoom	Mayo a septiembre 2020 Aplicación grupal por plataforma Zoom
Análisis de los datos	Por cada palabra estímulo se elabora de red semántica natural, que distingue diferentes niveles de atributos: núcleo, esenciales, secundarios, periféricos y naturales (Valdez, 1997)	Análisis de contenido temático (Taylor y Bogdan, 1999), ello implica que por cada objetivo específico se levantan grandes temas y asociados a éstos los códigos, que son descritos y respaldados por citas de las entrevistas.	Análisis de contenido temático (Taylor y Bogdan, 1999), ello implica que por el objetivo específicos 2 y 3, se levantan grandes temas y asociados a éstos los códigos.

2.1. METODOLOGÍA

Metodología Mixta Secuencial

La investigación utiliza una metodología mixta, integrando las metodologías cuantitativa, cualitativa y participativa. Tal como lo señalan Alberich (2000), Bericat (1998), Cornejo (2005) y Hernández et al. (2016), esta opción integrativa permite aprovechar las fortalezas de cada una de las metodologías y de este modo se nutran entre ellas; así como poder abordar el fenómeno a investigar desde una perspectiva más amplia y compleja, produciendo datos más ‘ricos’ y variados. Cornejo (2005) nos expone que la psicología como disciplina científica ha estado marcada, en su historia, por el antagonismo entre dos métodos de investigación, cuestión que también se ha presentado en las ciencias humanas en general. El autor nos habla de la existencia de dos culturas de/en psicología, aludiendo a dos concepciones de esta disciplina -la positivista/cientificista y la hermenéutica/comprendensiva- que han sido parte de las discusiones ontológicas y metodológicas acerca del objeto/sujeto de estudio. Interesante es el llamado que hace Cornejo (2005) para romper con las pretensiones de hegemonía por parte de una de las aproximaciones, invitando a reconocer las posibilidades que cada una de ellas tiene, y transitar hacia modos de acercamiento a las realidades que se investigan ajustándose a los objetos/sujetos de estudio. Como señala Bericat (1999) es necesario repensar las categorías dicotómicas y “deconstruir la divisoria cuantitativo-cualitativo para observar de nuevo la realidad social” (p. 12).

Si bien las discusiones de mixtura en la investigación social se centran entre las metodologías cuantitativa y cualitativa, Alberich (2000) por su parte amplía aún más las posibilidades metodológicas de integración al sumar aquella que denomina perspectiva dialéctica, dentro de la que encontramos las metodologías participativas de investigación. Siguiendo al mismo autor, las técnicas cuantitativas buscan distribuir y cuantificar la realidad, separándola según los datos, permitiendo medir un gran número de personas en un periodo breve de tiempo; las cualitativas; buscan estructurar la realidad por grupos sociales, en donde se conocen y construyen opiniones, representaciones y subjetividades, y permiten profundizar en el conocimiento del tema de estudio y su comprensión; y las participativas tienen el propósito de dinamizar la realidad, activar procesos de reflexión y acción colectiva; buscando conocer para generar propuestas de acción transformadoras. Señala también que desde las escuelas críticas de las ciencias sociales se plantea la necesidad de buscar técnicas de investigación nuevas (talleres, debates), sin rechazar la utilidad

de técnicas de investigación clásicas (entrevistas, grupos de discusión, encuestas), considerando la orientación crítica, desde donde se tenga claridad el 'para qué' y el 'para quién' de la investigación (Alberich, 2000).

Sin desconocer las discusiones -e incluso resistencias- sobre la posibilidad de combinar metodologías que obedecerían a una óptica diferente de mundo y por lo tanto podrían considerarse opuestas (Hernández et al., 2016; Cornejo, 2005), en esta investigación se comparte la posición de la integración como deseable e incluso a potenciar en el campo de las ciencias humanas. Por ello se ha optado por esa 'tercera vía', la mixta (Hernández, et al., 2016). Centrar la discusión en el método de investigación, más que en el objeto a investigar nos parece que resta relevancia a los problemas que se desean conocer y -como es en esta investigación- transformar. Los métodos son un conjunto de herramientas que deben estar a disposición de quienes investigan y no al contrario. Como sostiene Alberich (2000) la metodología incluye el conjunto de técnicas que se van a utilizar y cómo y porqué se van a utilizar en cada momento; mientras que en el nivel epistemológico se define el objetivo y la finalidad que queremos darle a la utilización de esa metodología y a las técnicas, así como a la propia investigación.

Con respecto al diseño, para esta investigación se siguió la nomenclatura propuesta por Hernández et al. (2016), a partir de ella se usaron los diseños concurrente y secuencial; ya que en una primera fase se utilizó un diseño concurrente, en que se recabaron datos de manera paralela y separada a través de las redes semánticas naturales y las entrevistas semi-estructuradas; y en una segunda fase, los primeros resultados obtenidos a partir de las redes semánticas naturales y entrevistas semi-estructuradas, fueron insumos para las discusiones desplegadas durante el taller de reflexión-acción, por lo tanto, para esa etapa el diseño fue secuencial.

Metodología Feminista

La investigación se adhiere a algunos postulados de la epistemología y metodología feminista, no sólo que el objeto de estudio es mirado desde el feminismo (lo teórico) sino también por el

compromiso político con el cambio y la justicia social. Asimismo, porque como sostienen diversas investigadoras feministas, se rompe con los métodos que la ciencia tradicional -incluso de las ciencias sociales- ha considerado válidos (Bartra, 2012; Blázquez, 2012; Delgado, 2012; Flores, 2012).

Los estudios feministas se proponen generar conocimiento respecto de “las condiciones de género de las mujeres o de los hombres y sus relaciones” (Delgado 2012, p. 199), pero especialmente, generar propuestas de actuación que transformen las estructuras sociales y subjetivas perpetuadoras de las desigualdades de género, por ello el preguntarse el para qué de la investigación cobra centralidad (Tena, 2012). Su validez se basa en ser de utilidad para las comunidades en donde la investigación se desarrolla, por lo tanto, hay involucramiento de quien investiga, conjugando los intereses de quienes participan en la investigación con la posición política de transformación de quien investiga. Desde ahí es que Amorós (1997) plantea que la metodología feminista es un proceso crítico de reinterpretación colectiva que se realiza entre la comunidad académica junto a las y los participantes de la investigación, para ensayar nuevas formas de solución a problemáticas. Bartra (2012) señala la estrecha relación entre política y ciencia en la perspectiva feminista, por ello las investigaciones feministas persiguen un fin político, que es el desmontar las estructuras de dominación patriarcal para generar cambios hacia la igualdad entre mujeres y hombres (Castañeda, 2012; Delgado, 2012). En coherencia con la posición política que se declaró en los aspectos teóricos, la investigación explicita su compromiso político con la igualdad, que entiende el género como un organizador de la vida social; y además adopta una responsabilidad social, contribuyendo con acciones de cambio para alcanzar el bienestar de las mujeres en particular y del conjunto de la sociedad en general (Blázquez, 2012). El tema de estudio, representaciones de las masculinidades desde estudiantes de educación superior, se escoge con el propósito de contribuir desde la producción de conocimiento en este subcampo de estudios, para mejorar la condición subalterna de las mujeres como grupo (Bartra, 2012) y en especial dentro de las IES, instituciones que también están atravesadas por desigualdades de género.

Considerando que “ningún método de investigación produce cambios por sí mismo. Lo que sí es factible es una coherencia teórica con la definición metodológica y una coherencia práctica con las acciones que interpreta” (Delgado, 2012, p. 212), se sostiene que el pensar, hablar y reflexionar sobre los temas estructurados en el estudio, es potencialmente posibilitador de un proceso de indagación reflexiva, que eventualmente podría iniciar un proceso de toma de conciencia y cambio. Como lo señala Ríos (2012), “el proceso de investigación es un proceso de concientización, tanto para los científicos sociales que realizan la investigación como para los sujetos investigados, es decir, los grupos involucrados” (p. 194). Cuestión importante durante la investigación es el “hacer consiente” lo naturalizado e in-corporado (Bourdieu, 2000, 2007; Godelier, 1999; Segato, 2020b), ya que cuando se pregunta a un actor por la razón de un acto, cuando racionaliza la acción, se irrumpe conceptualmente en el flujo de una acción, pues al tener que aducir razones, obliga al actor a entregar una explicación verbal de lo que guía su conducta (Giddens, 2012). De ahí que el tematizar y tensionar -a través de activadores²⁶ en formato palabras, preguntas e imágenes-, tiene el propósito de potenciar la agencia (auto) reflexiva de la propia vida y de la vida social en general. Se busca obtener y provocar, durante el proceso de investigación, tomas de conciencia sobre cuestiones que potencialmente lleven a un cambio social, es decir, involucra a las y los beneficiarias/os de éste en la producción de conocimientos y propuestas de acción (Delgado, 2012).

En cuanto a las metodologías y técnicas de investigación coherentes con lo señalado, indicar que desde la posición feminista se privilegian métodos orales (Bartra, 2012), por ello la metodología cualitativa y participativa se valora, ya que incorpora lo que las y los participantes piensan y sienten, así como sus experiencias, creencias y reflexiones tal y como las exponen, intentando captar el sentido que las personas dan a sus actos y al mundo que les rodea (Delgado, 2012); por ello es por lo que las metodologías cualitativa y participativa “han sido de interés de las y los investigadoras/es de corriente transformadora tanto de instrumentos como de interpretaciones; que incluso han llegado a denominarse una posición crítica” (Delgado, 2012, p. 203).

²⁶ El término ‘activador’ para referir a las técnicas de investigación ha sido recogido desde la apuesta formativa de la didáctica no-parametral, resultando ser más congruente con el propósito de la investigación (Salcedo, 2009).

Un punto importante es que la investigación que se presenta no es feminista porque la realice una mujer, más bien, como ya se ha expuesto antes, tiene relación con el propósito político de la misma. Sin embargo, hay que reconocer que el ser mujer condiciona de cierta forma el proceso de investigación (Bartra, 2012; Harding, 2012), ya que las técnicas serán desplegadas con mujeres y también con hombres y otras identidades de género, y en ese sentido el sexo de la investigadora modula reacciones e incluso respuestas. Pues como sostiene Bartra (2012) “el sexo de quien lleva a cargo la investigación puede condicionar todo el proceso de la investigación y es importante metodológica y epistemológicamente esa situación” (p. 74). Por ello es relevante en las investigaciones feministas que quien investiga esté consciente de su propia condición de género (Delgado, 2012).

La investigación defiende el carácter situado del conocimiento, sin considerar que hay una ventaja epistémica o privilegio a un tipo particular de situación por ser mujer. En este aspecto se reconoce la situación de desventaja histórica de las mujeres como grupo, pero no se considera que esa sea una ventaja epistémica, sino más bien como parte de la variabilidad de posicionamientos que las mujeres tienen en sus experiencias, incluidas las del conocer; por ello más bien se reconoce una pluralidad de puntos de vista situados. Desde ese planteamiento, en esta investigación se explicita que la posición de la investigadora se sitúa en una categoría de mujer adulta, feminista, mestiza, estudiante doctoral; heterosexual, madre; cuestiones relevantes a considerar, porque son diferencias que marcan de alguna manera la relación con las y los participantes (Castañeda, 2012). La inspiración feminista implicó concebir la construcción de conocimiento como un proceso indisoluble de las relaciones sociales que establecemos quienes investigamos, condiciones que someten a controversia el supuesto de neutralidad en la investigación (Haraway, 1995 en Ríos González, 2017). Desde ese lugar - “una mirada desde aquí y ahora” (Blázquez, 2012, p. 33)- el conocimiento ha sido producido e interpretado. El ser mujer y realizar un estudio sobre hombres desde el género y masculinidades, también puede generar inquietud en cuanto a la legitimidad del trabajo al ser realizado por una mujer; ésta se conecta con preguntas que también se hiciera la antropología, sobre la necesidad de ser parte de un grupo

para comprenderlo. Viveros (2020) sostiene que el hecho de pertenecer a un grupo, en este caso del mismo sexo, no garantiza que quienes realizan la investigación y quienes son partícipes compartan necesariamente experiencias y problemas, pues las diferencias de clase, étnico-raciales o generacionales entre mujeres o entre hombres, también generar diferentes resultados; por lo que la necesidad de que sean hombres quienes investiguen a hombres, pierde sentido. Sumado a ello, es que la investigación trasciende el estudio sobre los hombres en tanto meramente cuerpos sexuados, pues considera las representaciones sobre lo masculino, y en ellas todas y todos participamos.

2.2. TÉCNICAS ACTIVADORAS DE INVESTIGACIÓN

Como ya se ha expuesto, se utilizaron tres técnicas activadoras para la investigación: Redes Semánticas Naturales, Entrevistas Semi Estructuradas y Taller de Reflexión-Acción. A continuación, en la Tabla 5, se presenta la relación de los objetivos específicos del estudio con cada una de las técnicas encaminadas a producir información para responder a cada uno de ellos.

Tabla 5

Relación entre objetivos específicos de la investigación y las técnicas activadoras utilizadas

Objetivos específicos	Técnicas/activadores de investigación
1) Caracterizar las representaciones sobre género, masculinidad y hombres, que construyen estudiantes de instituciones de educación superior.	Redes Semánticas Naturales Entrevistas Semi-estructuradas
2) Describir las representaciones de los hombres en relación con diferentes dimensiones de la masculinidad.	Entrevistas Semi-estructuradas Taller de Reflexión-Acción
3) Elaborar una propuesta de lineamientos de acciones para la igualdad de género desde el enfoque de las masculinidades.	Entrevistas Semi-estructuradas Taller de Reflexión-Acción

Para una mejor comprensión de cada una de las tres técnicas empleadas, a continuación, se describe cada una de ellas en cada uno de los siguientes puntos: Descripción de la técnica

activadora de la investigación, Participantes, Procedimiento en el campo y Procedimiento de análisis de datos.

Redes Semánticas Naturales [RSN]

a) Descripción de la técnica activadora de la investigación: RSN

La técnica de RSN ha sido considerada como una técnica cuantitativa en tanto proporciona una aproximación cuantificada del objeto de estudio, basándose en estimaciones de frecuencia y jerarquía que cruzadas se traducen en puntajes. Sin embargo, también se le considera una técnica mixta, puesto que los datos que produce emergen de las propias personas que participan, es decir, las posibles respuestas no son previamente entregadas por quien realiza la investigación, por lo que más bien se entenderá como una técnica que integra lo cuantitativo y lo cualitativo.

Las RSN, que de acuerdo con lo planteado por Valdez (1998) ofrece un medio empírico de acceso a la organización cognitiva del conocimiento, proporcionando datos referentes a la organización e interpretación interna de los significantes. Trata de identificar las ideas y conceptos que las personas construyen en sociedad, acerca de cualquier objeto, tema o situación de su cotidianidad y son expresados también en términos coloquiales. Por ello se ha considerado como una técnica pertinente para el estudio de las representaciones que un grupo social elabora en relación con diferentes temas de la vida social.

Si consideramos que todo conocimiento se origina y sustenta en un medio social, es decir, en el contacto con un 'otro', entenderemos entonces que incorpora en sus contenidos el discurso social del grupo de referencia junto a la labor constructiva personal que cada sujeto realiza a partir de sus propios instrumentos intelectuales y afectos. Desde esa perspectiva, la noción de representación social nos sitúa en el punto donde lo psicológico y lo social se interceptan como un producto psicológico surgido de y en la interacción entre el sujeto y los otros, por lo tanto, el

conocimiento social debe ser entendido como producto y proceso de una elaboración de carácter psicosocial (Moscovici, 1981).

Uno de los postulados básicos para la utilización de esta técnica, es que existe una organización interna de la información contenida en la memoria a largo plazo, en forma de red, en donde las palabras o eventos forman relaciones, las cuales como conjunto dan significado (Valdez, 1998). La técnica de RSN opera activando las representaciones que las personas elaboran con relación a un determinado ‘estímulo’ que evoca la temática objeto de estudio. Los estímulos pueden ser palabras, frases, imágenes, sonidos, etc. La técnica puede ser aplicada de manera individual y grupal. Para esta última modalidad se deben considerar aspectos que permitan que el grupo en su conjunto pueda responder en un mismo espacio y tiempo. La duración de la técnica está asociada al número de estímulos que se presentan y la cantidad de palabras asociadas que se solicitan. En particular, para esta investigación, se decidió presentar tres palabras estímulos, las que fueron: Género, Masculinidad y Hombres. Conjuntamente, se optó por la modalidad grupal, considerando la aplicación durante el inicio o término de una clase de asignatura regular. El tiempo estimado de aplicación fue de entre 25 a 30 minutos.

Se realizó un diseño preliminar del instrumento, que se sometió a un proceso de pilotaje durante el mes de abril de 2019 con dos grupos de estudiantes de IES, 50 estudiantes en total. Posteriormente, se analizaron los ajustes necesarios para el diseño final y las aplicaciones posteriores. Entre los ajustes se consideró la pertinencia de situar el apartado de datos sociodemográficos al final de la cartilla, puesto que ponerlo al inicio podría influenciar las respuestas que los y las estudiantes dieran frente a cada una de las palabras estímulo.

El instrumento final, plasmado en una Cartilla impresa (Anexo 1), se compuso de cuatro páginas de respuesta, dividida en dos secciones. En la primera sección se entregaron las indicaciones generales para responder y se incluyeron tablas donde las y los participantes escribieron sus respuestas. Se consideró disponer de una página de respuesta por cada una de las palabras estímulo. En la segunda sección, situada en la última página, se solicitaron datos

sociodemográficos como edad, carrera, identidad de género y orientación sexual. En estos dos últimos puntos cada participante debió marcar entre varias alternativas que se presentaron, las que consideraron una amplitud mayor a los binarismos sexogénicos hombre/mujer y heterosexual/homosexual. Para identidad sexual/de género se incluyeron las alternativas: Intersexual, Transexual, Mujer, MujerTrans, Hombre, HombreTrans, Queer y Otra (donde debieron escribir esa Otra identidad). Para orientación sexual (erótica-afectiva) se incluyeron las alternativas: Asexual, Bisexual, Homosexual (Gay), Lesbiana, Heterosexual, Pansexual, Demisexual y Otra (donde debieron escribir esa Otra orientación).

b) Participantes: RSN

La muestra estuvo compuesta por 134 estudiantes de pregrado de IES, mayores de 18 años. La edad promedio de quienes participaron fue de 20,6 años. La caracterización de participantes se expone en la Tabla 6, 7 y 8.

Tabla 6

Distribución de participantes en RSN según carrera

Carreras	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual
Psicología	15	11,2%
Derecho	29	21,6%
Terapia Ocupacional	29	21,6%
Periodismo	28	20,9%
Antropología	33	24,6%
Total	134	100%

Tabla 7

Distribución de participantes en RSN según identidad sexual/ de género de participantes

Identidad sexual/ de género	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual
Mujer	87	65%
Hombre	42	31,3%
No binaria	3	2,2%

Mujer, No binaria, Queer	1	0,7%
Otra: Género fluido	1	0,7%
Total	134	100%

Tabla 8

Distribución de participantes en RSN según la orientación sexual (erótico-afectiva)

Orientación sexual (erótico-afectiva)	Frecuencia absoluta	Frecuencia Porcentual
Heterosexual	97	72,4%
Bisexual	25	19%
Pansexual	4	3%
Lesbiana	1	0,7%
Homosexual/gay	1	0,7%
Asexual	1	0,7%
Lesbiana y Pansexual	1	0,7%
Otra: Heterocuriosa	2	1,5%
Otra: No sabe aún	1	0,7%
No reporta	1	0,7%
Total	134	100%

c) Procedimiento en el campo: RSN

La aplicación de la técnica de RSN fue realiza entre los meses de julio a septiembre de 2019. Se contempló una primera etapa para solicitud de autorización a las direcciones de carrera. Se envió la solicitud, vía correo electrónico, a 30 direcciones de carrera, aceptando participar 7 de éstas. Una vez obtenida la autorización de la dirección de carrera respectiva, se coordinó con qué generación y durante qué asignatura era posible aplicar el instrumento de manera grupal, ya fuese al inicio o al término de la clase. Para ello la dirección de carrera señaló el día, horario y sala para la aplicación; o se tomó contacto directo con la/el docente a cargo de la asignatura para coordinar dichos aspectos.

El día de la aplicación, junto a la presentación de la investigadora responsable, se presentó el objetivo principal del estudio, así como la técnica de RSN. Para que las y los participantes

tuviesen mayor claridad en qué consistía su participación, se ejemplificó en la pizarra la modalidad de respuesta que se esperaba. El ejercicio demostrativo de la técnica se realizó con la palabra estímulo “Manzana”, en que se solicitó al grupo curso que indicasen -de manera grupal- 5 palabras que asociaran al estímulo. Cada palabra señalada por el grupo fue escrita en la pizarra; a continuación, se les pidió que las jerarquizaran de 1 a 5, escribiendo las respuestas en la pizarra. Se resolvieron las posibles dudas que surgieran a partir de esta ejemplificación. Una vez aclaradas las dudas, se procedió a entregar el documento de consentimiento informado a cada estudiante (Anexo 2); una vez que el documento fue leído y firmado por cada participante, se procedió a su recopilación. A continuación, se distribuyó el instrumento -las cartillas impresas- a cada participante.

Una vez que cada participante estuvo con su cartilla impresa, se presentaron las instrucciones a partir de la propuesta de Valdez (1998): “Definan con un mínimo de cinco palabras sueltas las palabras estímulo que les presentaré en la pizarra. Las palabras por escribir pueden ser adverbios, verbos, sustantivos, adjetivos, conceptos, etc., sin usar partículas gramaticales como preposiciones o artículos”. Posteriormente: “Jerarquicen cada una de las palabras que han escrito, asignándole el número 1 a la que consideran se encuentra más cercana a la palabra estímulo, el número 2 a la siguiente y así sucesivamente hasta terminar de jerarquizar todas las palabras entregadas”. Para las respuestas a cada palabra estímulo se dispuso de aproximadamente 5 minutos. La duración total de la aplicación fue de aproximadamente 25 a 30 minutos, considerando la firma del documento de consentimiento informado. A medida que fueron terminando, entregaron sus cartillas y se les agradeció su participación. Los datos producidos fueron traspasados a planillas en el programa Excel 2010, previamente elaboradas para cada una de las palabras estímulo.

d) Procedimiento de Análisis de los Datos: RSN

Una red se constituye a partir de aquellas palabras que han obtenido un mayor puntaje en el cruce entre frecuencia y jerarquía. La jerarquización que se entregue a una palabra está

directamente relacionada con la puntuación que se entregará en el análisis. Mientras más arriba en la jerarquía mayor será el puntaje y viceversa. Una palabra jerarquizada en 1 obtendrá 5 puntos; la jerarquizada en 2, obtendrá 4 puntos y así sucesivamente. A partir de lo propuesto por Valdez (1998), se obtuvieron los siguientes valores para los datos producidos con las RSN:

Tabla 9

Valores para el análisis de las RSN

Valores de la red	Descripción de cada valor
Valor J	Es el número Total de definidoras entregadas por el grupo social participante frente al estímulo entregado. Se obtiene un Valor J por cada palabra estímulo.
Valor M	Peso semántico , es el valor que se obtiene cruzando la frecuencia con la jerarquía para cada palabra definitoria entregada.
Valor FMG	Distancia semántica , se expresa en porcentaje y se obtiene por regla de tres simple a partir de la puntuación del Núcleo -expresado en valor 100%- con el puntaje del peso semántico. Mientras mayor sea el valor obtenido, quiere decir que está más cerca del núcleo y si tiene un valor más pequeño estará más lejos del núcleo.
Conjunto SAM	Grupo de los 15 conceptos con mayor peso semántico, o sea las definidoras fundamentales de la red. La palabra que obtiene el mayor peso semántico se constituye en el Núcleo de la RSN. Las restantes 14 palabras son atributos de la red que reciben diferentes nombres según la distancia semántica a la que están respecto del núcleo.

A partir de los valores obtenidos de distancia semántica, el Conjunto SAM estuvo compuesto por:

- Palabra Núcleo: aquella palabra definidora que obtiene el mayor peso semántico y para la que la distancia semántica se expresa en 100%.
- Atributos Esenciales: aquellas palabras que se encuentran con una distancia semántica entre 99% y 79% respecto del núcleo.
- Atributos Secundarios: aquellas palabras que se encuentran con una distancia semántica entre 78% y 58% respecto del núcleo.
- Atributos Periféricos: aquellas palabras entre 57% y 37% respecto del núcleo.

- Atributos Personales: aquellas palabras entre 36% y menos respecto del núcleo.

Con las palabras presentes en la RSN, se realizó el análisis respecto del grado de condensación/dispersión de la red y de favorabilidad/desfavorabilidad de la red. Cuando una red presenta palabras asociadas que se ubican entre los diferentes atributos, podemos señalar que es una red más dispersa, es decir, que las representaciones elaboradas en torno al estímulo son variadas. Cuando una red no posee atributos esenciales y secundarios, es una red que concentra en su núcleo la representación del estímulo; en ese caso podemos hablar de una red condensada en su núcleo y por lo tanto la representación más fuerte que el grupo social comparte se centra en esa palabra nuclear. También se analizó qué tipo de atributos, en cuanto a favorabilidad afectiva presentan. Vale decir, si las palabras presentes en la RSN refieren a aspectos favorables -valorados- socialmente o no, o si ellas se relacionan a dimensiones positivas de comportamiento, afectos y/o actitudes.

Entrevistas Semi-Estructuradas [ESE]

a) Descripción de la técnica/activadora de la investigación: ESE

La ESE es una técnica activadora de aplicación individual de respuesta oral. El interés con esta técnica estuvo en aproximarse al conocimiento social elaborado por estudiantes en tanto parte del grupo social de jóvenes estudiantes de educación superior en la ciudad de Valdivia; así como por sus experiencias de interacción con otras y otros jóvenes en la vida cotidiana. La producción de información se enfocó en los discursos, entendiéndolos como expresión de sentidos y significaciones socialmente construidas, pero también como referencia de prácticas que definen y delimitan la acción de los sujetos.

El instrumento utilizado fue una pauta de preguntas e imágenes activadoras de respuesta. El diseño preliminar del instrumento contempló, en una primera fase, la elaboración de una cadena de coherencia, que relaciona los objetivos de la investigación con determinados temas y subtemas

que tributan a dichos objetivos, para luego elaborar las preguntas y escoger las imágenes asociadas a cada uno de estos subtemas (Anexo 3). En una segunda fase, se solicitó la evaluación experta de 8 investigadora/es que trabajan en temáticas de masculinidades, enviándoles la cadena de coherencia, junto a la solicitud de realizar las observaciones que estimasen pertinentes. Se obtuvo la respuesta de tres expertos/as. En una tercera fase, la pauta de preguntas resultante fue pilotada con/en dos estudiantes de educación superior. Incorporadas las modificaciones, después del pilotaje, se contó con un instrumento cualitativo apropiado a los objetivos del estudio y al tipo de participantes de éste (Anexo 4).

b) Participantes: ESE

Participaron 18 estudiantes de pregrado de 3 IES de la ciudad de Valdivia, 9 hombres y 9 mujeres, con un promedio de edad de 22,7 años. A continuación, se presenta la caracterización de participantes, en cuanto a carrera, edad, sexo, nivel cursado y universidad.

Tabla 10

Participantes de Entrevistas Semi-Estructuradas según carrera, edad, sexo, nivel cursado y universidad

	Carrera que cursa	Edad	Sexo	Nivel cursado	Universidad
1	Obstetricia y Puericultura	22	mujer	4to	UACH
2	Ingeniería Civil	23	hombre	Tesista	UACH
3	Psicología	21	mujer	3ero	UST
4	Psicología	25	mujer	2do	UST
5	Psicología	20	mujer	1ero	UST
6	Psicología	23	hombre	4to	UST
7	Ingeniería Civil Acústica	27	hombre	Tesista	UACH
8	Ingeniería Civil Informática	22	hombre	3ro	UACH
9	Psicología	26	mujer	5to	UST
10	Ingeniería en Recursos Naturales	25	mujer	3ero - 4to	UACH
11	Geografía	23	mujer	Tesista	UACH
12	Bachillerato en Ciencias de la Ingeniería	19	hombre	1ero	UACH
13	Ingeniería Civil Obras Civiles	23	hombre	3ero	UACH

14	Agronomía	20	hombre	3ero	UACH
15	Psicología	22	mujer	2do	USS
16	Lic. Ciencias con mención en Matemática	25	mujer	4to	UACH
17	Pedagogía Historia y Ciencias Sociales	22	hombre	2do	UACH
18	Derecho	22	hombre	3ero	UACH

c) Procedimiento en el campo: ESE

El trabajo de campo se realizó en dos etapas: la primera, entre los meses de mayo a octubre de 2019, y la segunda, entre los meses de agosto y septiembre de 2020. En la segunda etapa se contactó a estudiantes de carreras que no estaban presentes en la primera etapa del trabajo de campo.

Para convocar se utilizaron diferentes estrategias: invitación desde unidades institucionales de las IES, redes sociales y bola de nieve. Con los datos de contacto entregados por terceras personas, se envió un mensaje por correo electrónico o por red social invitando a participar de una entrevista. Durante la primera etapa los encuentros fueron presenciales y durante la segunda etapa debieron ser por Zoom, dadas las medidas de confinamiento decretadas por el Ministerio de Salud del Gobierno de Chile a raíz de la pandemia por coronavirus. Previo a la realización de la entrevista, cada participante firmó el consentimiento informado, durante la primera etapa la firma fue entregada en el documento en papel; y durante la segunda etapa el documento fue enviado con la firma por correo electrónico (Anexo 5).

Las entrevistas tuvieron una duración de entre una hora y dos horas. Terminada la entrevista se agradeció a cada participante su participación. Todas las entrevistas fueron grabadas en audio, para posteriormente ser transcritas en procesador Word.

d) Procedimiento de análisis de los datos: ESE

De acuerdo con Taylor y Bogdan (1999) el análisis cualitativo tiene un enfoque orientado al “desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian” (p. 159), en sus propios términos. Siendo su marco epistemológico el construccionismo social y la teoría crítica (León y Montero, 2003).

Siguiendo a León y Montero (2003) se optó por un análisis de contenido temático, ya que en interés estuvo en lo que las personas consideran importante en relación con ciertos acontecimientos y actividades, específicamente cuáles son los temas que más importan, que más aparecen. El análisis de contenido temático consiste en la descomposición del texto en unidades constitutivas para su posterior codificación según un sistema de categorías, generalmente preestablecido (Ruiz, 2009). En este estudio se utilizó un sistema mixto de categorías y códigos, por una parte, aquellos creados a partir de la literatura revisada previamente a la realización de las entrevistas; y por otra, a categorías y códigos emergentes, es decir, que surgieron inductivamente tras la lectura de las transcripciones a entrevistas.

El análisis se dividió en cuatro etapas sucesivas. En una primera, se realizó una lectura crítica y repetida de las transcripciones; en la segunda, se codificaron los datos, asignándoles un nombre y describiéndolos. Como parte de esta etapa se incluyeron citas seleccionadas especialmente por sus características, ya que clarificaban la codificación levantada. Luego, se identificaron los grandes temas generados (o categorías) a partir del agrupamiento de códigos. Todas estas tareas se realizaron con apoyo del programa ATLAS.ti 8.

Siguiendo la propuesta de Guba y Lincoln (1991 citados en Hernández et al., 2016), para el proceso de análisis se consideraron los siguientes criterios de rigurosidad científica cualitativa: credibilidad y confirmación. Respecto a la *credibilidad* se intentó captar el significado completo y profundo de las experiencias de las y los participantes, sus pensamientos y puntos de vista. Se consideraron las distorsiones que pudo generar la presencia de la investigadora en el campo, así como los propios sesgos de ésta, intentando estar alerta permanentemente y evitando ignorar o minimizar los datos que no apoyasen sus creencias previas. En esa línea se promovió la atención

a toda/os quienes participaron, por igual, considerando todos los datos, especialmente aquellos que contradecían las propias expectativas. También se triangularon las técnicas de investigación para producir datos de diferentes formas y en diferentes profundidades. Para minimizar los sesgos de participantes, se triangularon también las fuentes, es decir, se escucharon diferentes voces, participando diferentes tipos de estudiantes en cuanto a carrera, nivel cursado, sexo y edad. Respecto al criterio de *confirmación*, precisamente en este capítulo se explicitan los pasos del procedimiento de trabajo de campo, así como para el análisis de los datos. Conjuntamente, se entregan evidencias de lo interpretado por la investigadora en los análisis, apoyándolo con ‘el dato’, es decir, con citas extraídas de los relatos de participantes, que reflejan el apego a los datos para las interpretaciones realizadas.

Taller de Reflexión Acción [TRA]

a) Descripción de la técnica/activadora de la investigación: TRA

La técnica del TRA se planteó desde una metodología participativa, teniendo como propósitos producir conocimiento, pero especialmente generar propuestas de actuación que contribuyan a mejorar las condiciones sociales de un grupo, comunidad y/o territorio. La discusión colectiva permanente durante un periodo de tiempo extendido en varias semanas, para levantar propuestas de acción, es una modalidad de investigación que la metodología feminista ha privilegiado, puesto que precisamente conjuga la ciencia y la política, cuestión central si el propósito más amplio es la transformación social (Blázquez, 2012; Delgado, 2012). Las actividades contempladas en el TRA tuvieron el objetivo de activar procesos de reflexión y análisis que condujeran a cuestionar lo establecido, lo que se ha venido diciendo y/o haciendo entre jóvenes estudiantes de IES, así como a pensar y proponer colectivamente líneas de acción.

Esta técnica se desplegó sólo en una de las IES de la ciudad de Valdivia -la Universidad Austral de Chile-, especialmente en consideración a los recursos de tiempo de la investigadora. El TRA tomó el formato de curso optativo dictado desde la Dirección de Estudios de Pregrado de la

misma universidad. La modalidad de curso optativo fue una decisión que permitía asegurar la adherencia y estabilidad en la participación de las y los estudiantes, y que el tiempo dedicado a reflexionar, discutir y proponer acciones, fuera valorado por la institucionalidad educativa en términos de créditos asociados. Siguiendo a Quintar (Salcedo, 2009) la pedagogía cumple un papel en la formación para redimensionar sus posibilidades en las transformaciones socioculturales.

Para el diseño del taller se revisó literatura sobre metodología feminista, así como experiencias de trabajo sobre/con masculinidades que me permitieran definir los contenidos y actividades para alcanzar los objetivos propuestos (2 y 3 de la investigación doctoral). Inspirado en los *círculos de reflexión* que nos señala Quintar (Salcedo, 2009), se promovieron espacios de mediación grupal, donde participantes tuvieran la posibilidad de exponer y escuchar sus proyecciones e identificaciones propias de las relaciones intersubjetivas, así como en sus prácticas y sistemas de creencias. Los *círculos de reflexión* no sólo son un grupo de aprendizaje, sino también un grupo donde el razonamiento se activa y visibiliza en la capacidad de problematizar-se y problematizar. El círculo es reflexión “es re-vuelta tanto del sujeto individual como grupal y, en su dinámica, produce conocimiento subjetivo y colectivo de sí, su realidad y su práctica social; entendiendo que toda práctica –en la complejidad multidimensional y situacional-, es sociocultural” (Salcedo, 2009, p. 127).

Durante el segundo semestre del año 2019 se propuso presentar un diseño preliminar del TRA a organizaciones de estudiantes, con el fin de incorporar las observaciones que éstas realizaran para el diseño final. Se invitó, a través de redes sociales, a organizaciones estudiantiles, feministas y de diversidad/disidencia sexual; sin embargo, la convocatoria no fue la esperada, en una no se obtuvo respuesta, en otra expresaron que dada la alta carga académica no tenían tiempo; y en una tercera sólo una estudiante asistió al encuentro, ya que las demás también estaban con mucha carga académica. Se conversó con la estudiante, parte de una organización feminista universitaria, recibiendo sugerencias que fueron incorporadas entre los contenidos a abordar. Posteriormente, una vez que se elaboró un borrador del programa del curso, se solicitó una revisión por parte de

dos profesoras feministas que dictan cursos en la línea de género, obteniendo la retroalimentación esperada. También se contó con la asesoría de profesionales del Departamento de Aseguramiento de la Calidad e Innovación Curricular [DACIC] de la misma universidad. Elaborada la propuesta de programa, de acuerdo con las observaciones recibidas y los lineamientos institucionales, ésta fue enviada en el mes de noviembre de 2019 al DACIC, desde donde se presentó al Comité Paritario de Género y Diversidad, instancia que habitualmente revisa los programas de nuevos cursos en la línea de género. Las observaciones realizadas por el Comité fueron incorporadas y aquellas en que no fue posible, se fundamentó dicha decisión. Se presentó el programa final a la unidad correspondiente para su aprobación final, recibéndola en marzo de 2020. Con dicha aprobación, el curso fue realizado durante el primer semestre del 2020. El nombre del TRA como curso optativo fue: “*Repensar las masculinidades: desafíos en tiempos actuales*”, asignándosele el código PCGE080-20201 (Anexo 6). El curso es una iniciativa que intenta vincular la investigación con la docencia/formación.

Dado el contexto de pandemia por Covid-19 y las medidas de confinamiento implementadas en el mundo, Chile y en la ciudad de Valdivia, las IES debieron decretar la realización de clases en modalidad no presencial durante el año 2020. Por ello el TRA fue adaptado para ser realizado a través de la plataforma virtual Zoom. Las sesiones contempladas en esta modalidad fueron 15, en que se combinaron encuentros sincrónicos y asincrónicos, alternándolos cada semana. Se combinó la discusión de lecturas colectiva con la realización individual de actividades prácticas, así como el trabajo a través de cápsulas de contenidos temáticos (Anexo 7).

Para la organización y registro del trabajo reflexivo individual, cada estudiante fue elaborando su propio Portafolio digital, que consistía en completar por escrito una serie actividades contenidas en fichas en formato Word. Las actividades fueron de dos tipos:

- A partir de las lecturas realizadas semana a semana (10 lecturas) contestando una guía entregada por la investigadora que contenía preguntas activadoras del análisis y enfocadas a gatillar la reflexión sobre su entorno y sus relaciones, así como su vida personal.

- Actividades prácticas semanales (durante 10 semanas), que consistieron en registrar por escrito las reflexiones individuales sobre diferentes temas relacionados a las unidades del curso. –
- Actividad colectiva: En las tres últimas sesiones las y los participantes realizaron un trabajo práctico colectivo, de entre 3 y 4 integrantes, con el objetivo de elaborar propuestas de acción con enfoque de masculinidades en las IES, el que posteriormente expusieron al grupo curso.
- Autoevaluación: Para finalizar, cada estudiante respondió a una Autoevaluación que consistió en ítems cuantitativos y otros cualitativos de evaluación de su propio aprendizaje y de la modalidad del TRA.

b) Participantes: TRA

La convocatoria se realizó desde la Dirección de Estudios de Pregrado para diferentes carreras, para un mínimo de 10 y un máximo de 20 participantes. Comenzaron 10 estudiantes, y posteriormente se integraron más, llegando a 24. Sin embargo, en la semana 6 de haber iniciado el TRA, las/os estudiantes iniciaron un paro de actividades, por mejores condiciones de conectividad para las clases no presenciales, entre otras demandas. El paro se extendió por aproximadamente 8 semanas, y al regresar el número de inscritas/os había descendido. El registro final de quienes terminaron el curso optativo fue de 13 estudiantes, pertenecientes a las Facultades de Medicina, Ciencias Económicas y Administrativas, Arquitectura y Artes, y Ciencias. La mayor parte fueron mujeres, 9 participantes, y 4 participantes fueron hombres. No hubo participantes que se declarasen con otra identidad genérica. En la Tabla 11 se entrega la caracterización de quienes participaron, en relación con la carrera y sexo.

Tabla 11

Caracterización de participantes por carrera y sexo en el TRA

Carrera	Sexo
Obstetricia y Puericultura	Mujer 1
Obstetricia y Puericultura	Mujer 2
Obstetricia y Puericultura	Mujer 3
Auditoría	Mujer 1

Auditoría	Mujer 2
Auditoría	Mujer 3
Auditoría	Mujer 4
Auditoría	Mujer 5
Arquitectura	Hombre 1
Arquitectura	Hombre 2
Arquitectura	Hombre 3
Artes Visuales	Hombre
Biología Marina	Mujer

c) Procedimiento en el campo: TRA

El TRA se realizó entre los meses de mayo y septiembre de 2020, teniendo una interrupción - por paro estudiantil- de ocho semanas, entre junio y julio. En la primera sesión del TRA se informó a las y los estudiantes del contexto de investigación doctoral en que se enmarcaba el curso, y el interés de producir datos durante el desarrollo de éste. Además de presentar el programa del curso: contenidos, metodologías de trabajo y formas de evaluación.

Dada la modalidad de no presencialidad en que se tuvo que realizar el TRA, el consentimiento informado de participación se leyó durante la primera sesión y luego fue enviado a cada estudiante por correo electrónico institucional, solicitando la respuesta por ese mismo medio (Anexo 8). Se obtuvo la respuesta afirmativa del grupo total. Conjuntamente, a partir de lo indicado por la comisión de ética de la Vicerrectoría de Investigación, Desarrollo y Creación Artística [VIDCA] se solicitó que quienes pudieran imprimir, firmar y enviar fotografía de ello, lo hicieran. Cabe señalar que fueron 6 estudiantes que enviaron el documento digital con firma. La mayoría señaló no contar con impresora en su casa.

d) Procedimiento de Análisis de los datos: TRA

Durante cada sesión sincrónica se realizó un registro de los procesos reflexivos -y en qué profundidad se dieron- entre quienes participaron. Se atendió a qué preguntas y actividades gatillaron mayores posibilidades de repensar las representaciones sociales de las masculinidades. De la misma manera se registraron qué temáticas presentan mayores discrepancias/tensiones al ser abordadas en la reflexión grupal. Como sostiene Delgado (2012), este tipo de técnicas reflexivas invitan a movilizar reflexiones, por lo tanto, es importante poner énfasis en las discontinuidades -en las oposiciones y contradicciones- en vez de las coincidencias entre las personas. Por último, se sistematizaron las propuestas que emergieron desde el grupo. Al finalizar el TRA se elaboró un análisis completo que permitiera responder a los objetivos 2 y 3 de la investigación.

3. RESULTADOS

En este capítulo se exponen los resultados del análisis de datos producidos por las diferentes técnicas/activadores de investigación utilizadas durante el estudio.

Los resultados están organizados en tres apartados relacionados a cada uno de los tres objetivos específicos de la investigación. Por lo tanto, el primer apartado corresponde a ‘Representaciones de género, masculinidad y hombres’; el segundo a ‘Representaciones de los hombres en relación con diferentes dimensiones de la masculinidad’; y el tercer apartado corresponde a ‘Propuestas de lineamientos de acciones con enfoque de masculinidades para contribuir a la igualdad de género’. Cabe señalar que el segundo apartado, que viene a dar respuesta al objetivo 2, contempla la subdivisión en seis subapartados, cada uno de los cuales responde a las dimensiones de la masculinidad que fueron abordadas en la investigación. A continuación de los resultados de cada apartado y subapartado temático se presenta la discusión teórica respectiva, ello con el propósito de facilitar la comprensión y análisis de los resultados. Para clarificar la organización del capítulo de Resultados, en la Tabla 12 se presenta el orden de exposición de los resultados por apartados temáticos y su relación con los objetivos específicos de la investigación.

Tabla 12

Relación de los objetivos específicos de la investigación con los apartados y subapartados del capítulo de resultados

Objetivos específicos	Resultados: apartados temáticos
1. Caracterizar las representaciones sobre género, masculinidad y hombres, que construyen estudiantes de instituciones de educación superior.	-Representaciones de género, masculinidad y hombres. Subapartado: -Virilidad
2. Describir las representaciones de los hombres en relación con diferentes dimensiones de la masculinidad.	Representaciones de los hombres en relación con diferentes dimensiones de la masculinidad: Subapartados: -Heterosexualidad -Trabajo productivo: Proveeduría económica

	-Trabajo reproductivo: Trabajo doméstico no remunerado Trabajo de cuidados: paternidades -Violencia: hacia las mujeres, otros hombres y hacia sí mismos
--	--

3. Elaborar una propuesta de lineamientos de acciones para la igualdad de género desde el enfoque de las masculinidades.	Propuestas de lineamientos de acciones con enfoque de masculinidades para contribuir a la igualdad de género.
--	---

Apartado 1: Resultados para representaciones de Género, Masculinidad y Hombres

En este primer apartado de resultados se da cuenta de los datos producidos y relacionados al objetivo específico 1: “*Caracterizar las representaciones sobre género, masculinidad y hombres, que construyen estudiantes de instituciones de educación superior*”. Se presenta organizado de la siguiente manera: en una primera parte se exponen los resultados derivados de la técnica de RSN a través de tres subapartados basados en las tres palabras contenidas en el objetivo: Género, Masculinidad y Hombres. En una segunda parte se presentan los resultados relacionados a este objetivo derivados de la técnica de ESE.

Se presentan los datos obtenidos con la técnica de RSN en una tabla compuesta por el conjunto de las palabras que componen la red semántica natural de aquella. En la tabla se indican los pesos semánticos, la distancia semántica, y a qué atributo de la red corresponde. En segundo lugar, se presenta la misma información en un gráfico radial, para dar cuenta de la disposición espacial de los atributos en la red semántica natural. Para este caso, la indicación es leer el gráfico comenzando por la parte superior (equivalente a las 12 horas en un reloj) y desplazarse hacia la derecha, es decir, en el sentido del movimiento de las manecillas del reloj. La palabra equivalente a la posición del número 12 en un reloj es la palabra núcleo de la red, y hacia la derecha se encuentran los atributos desde el más cercano al núcleo, hasta el más distante. Por último, se presentan los datos producidos a partir de la técnica de ESE, los que han sido organizados en categorías, identificando los códigos relacionados a cada una. El análisis se presenta respaldado con citas textuales extraídas de las entrevistas.

Resultados para representaciones sobre “Género”

A partir de la técnica de RSN se obtuvo el número total de palabras definidoras para la palabra “Género”, que fue de 230 palabras (Valor J), lo que indica un campo semántico amplio en términos de las diferentes maneras de significar la palabra estímulo. La red semántica natural compuesta por las 15 palabras con mayor peso semántico (Conjunto SAM) se presenta en la Tabla 13:

Tabla 13

Conjunto SAM para el estímulo “Género”

Palabras definidoras	Peso semántico	Distancia semántica (valores en %)	Tipo de atributo
identidad	189	100	Núcleo
mujer	142	75,1	Atributos Secundarios
sexo	133	70,4	
hombre	105	55,6	Atributos Periféricos
femenino	61	32,3	
masculino	54	28,6	Atributos Personales
diversidad	51	27	
sexualidad	46	24,3	
sociedad	41	21,7	
tela	40	21,2	
construcción	36	19	
feminismo	31	16,4	
desigualdad	26	13,8	
persona	26	13,8	
igualdad	25	13,2	

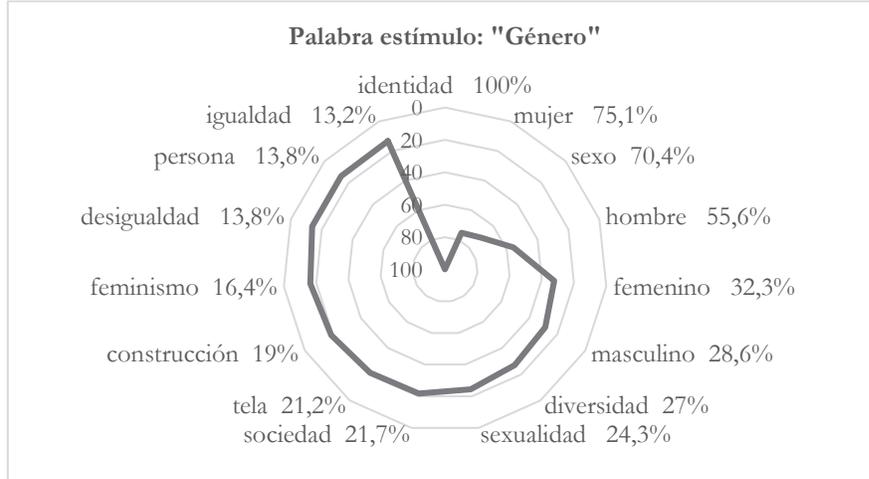


Figura 1. Red semántica natural para la palabra estímulo Género.

El núcleo de la red para Género es “Identidad”, siguiéndole “Mujer” (75,5%), segunda palabra definidora de la red, a una distancia semántica que la sitúa como un atributo secundario (y no esencial). En una distancia similar está “Sexo” (70,4%). Respecto a los atributos periféricos encontramos sólo “Hombre” (55,6%). Hay que señalar que la única alusión a una palabra que no se relaciona al género como un campo de estudio es la palabra “Tela” (21,2%), que corresponde a un atributo personal, es decir, se encuentra a una gran distancia semántica del núcleo.

Es una red relativamente condensada, ya que el núcleo ocupa un cuarto de la red, y no tiene atributos esenciales. Sin embargo, posee atributos secundarios, periféricos y personales, lo que significa que igualmente se dispersa en esa zona de representación.

Con relación a la favorabilidad afectiva, la red presenta palabras que son sustantivos, por lo que no tienen una carga afectiva. Sin embargo, presenta palabras que aluden a representaciones que hoy por hoy resultan valores socialmente deseables en una sociedad inclusiva, tales como “Diversidad” (27%) e “Igualdad” (24,3%), aunque en el nivel de atributos personales. La palabra que podemos situar como desfavorable es “Desigualdad” (13,8%).

Resultados para representaciones sobre “Masculinidad”

La técnica de RSN arroja el Valor J de 317 palabras para “Masculinidad”. También aquí encontramos un amplio número de definidoras. La red semántica natural se presenta en la Tabla 14 y en la Figura 2.

Tabla 14

Conjunto SAM para el estímulo “Masculinidad”²⁷

Palabras definidoras	Peso semántico	Distancia semántica (valores en %)	Tipo de atributo
hombre	258	100	Núcleo
fuerza	81	31,4	
machismo	59	22,9	
estereotipo	49	19	Atributos Personales
macho	43	16,7	
constructo	40	15,5	
identidad	33	12,8	
sociedad	32	12,4	
género	31	12	
patriarcado	30	11,6	
poder	27	10,5	
frágil	26	10,1	
impuesto	25	9,7	
construcción	24	9,3	
sexo	24	9,3	
actitud	24	9,3	

²⁷ Para este Conjunto SAM se consideraron 16 palabras, ya que las últimas tres alcanzaron el mismo peso semántico.

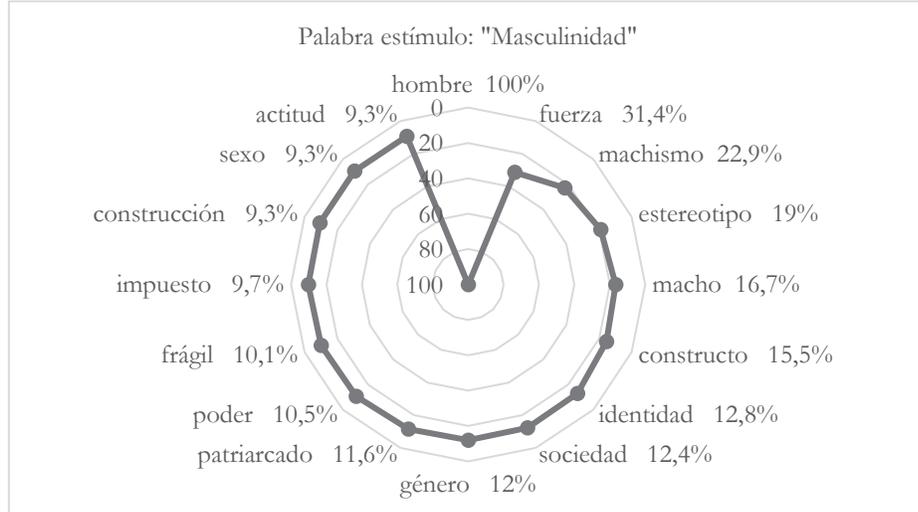


Figura 2. Red semántica natural para la palabra estímulo Masculinidad.

El núcleo de la red corresponde a “Hombre” lo que da cuenta de la fuerte asociación entre hombre y masculinidad. Es una red fuertemente condensada en su núcleo, ya que cerca del setenta por ciento de ella es ocupada por éste. No presenta atributos esenciales, secundarios ni periféricos; siendo las restantes palabras de la red atributos personales, vale decir, muy distantes semánticamente del núcleo.

Algunos de los atributos personales señalados son características asociadas culturalmente con la masculinidad, tales como “Fuerza” (31,4%), “Machismo” (22,9%) y el “Poder” (10,5%). Hay también una emergente alusión a la dimensión socialmente elaborada de la masculinidad, como lo son las palabras “Constructo” (15,5%) y “Construcción” (9,3%); en la misma línea aparecen las palabras “Estereotipo” (19%) e “Impuesto” (9,7%).

Respecto a la favorabilidad de la red, hay algunas palabras definidoras como “Machismo” (22,9%), “Macho” (16,7%) y Patriarcado (11,6%) que aluden a ideas desfavorables en la actualidad, en una sociedad igualitaria. Llama la atención la palabra “Frágil” (10,1%), pues en contraposición con “Fuerza” (31,4%) y “Poder” (10,5%), aparece una representación de vulnerabilidad en la masculinidad.

Resultados para representaciones sobre “Hombres”

A partir de la técnica de RSN, se obtuvo un Valor J de 351 palabras para “Hombres”, presentando un amplio número de definidoras, incluso mayor que en los estímulos anteriores. En la Tabla 15 se presenta el Conjunto SAM para esta palabra:

Tabla 15

Conjunto SAM para el estímulo “Hombres”

Palabras definidoras	Peso semántico	Distancia semántica (valores en %)	Tipo de atributo
género	73	100	Núcleo
machismo	69	94,5	Atributos Esenciales
persona	62	84,9	
sexo	62	84,9	
personas	61	83,6	
masculino	52	71,2	
fuerza	47	64,4	Atributos Secundarios
patriarcado	45	61,6	Atributos Periféricos
masculinidad	43	58,9	
poder	34	46,6	
identidad	34	46,6	Atributos Personales
humano	31	42,5	
privilegios	23	31,5	Atributos Personales
construcción	23	31,5	
amigos	23	31,5	

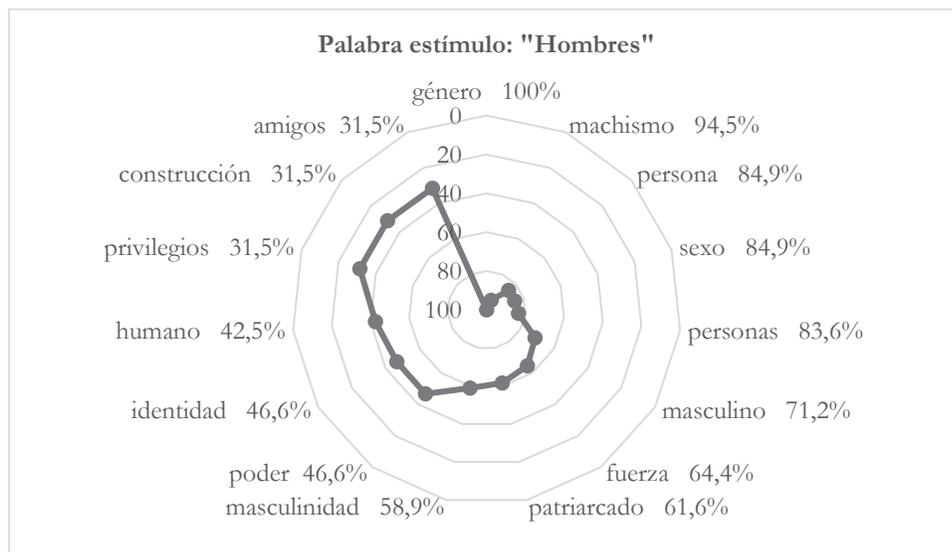


Figura 3. Red semántica natural para la palabra estímulo Hombres.

Para la palabra estímulo “Hombres”, el núcleo fue “Género”, seguida muy de cerca -como atributos esenciales- “Machismo” (94,5%), “Persona” y “Sexo” (84,9% cada una). En los atributos secundarios, figuran las palabras “Masculino” (71,2%), seguida por “Fuerza” (64,4%), “Patriarcado” (61,6%) y “Masculinidad” (58,9%). Con relación a los atributos periféricos están las palabras “Poder” e “Identidad”, ambas con 46,6% y luego con 42,5% “Humano”. Por último, aparecen “Privilegios”, “Construcción” y “Amigos” con 31,5% cada una.

La red se caracteriza por un alto grado de dispersión, ya que posee atributos de todos los tipos en cantidad más o menos homogénea. Respecto a la favorabilidad hay mayormente sustantivos, algunos de ellos como “Machismo” y “Patriarcado”, nominaciones que ha recibido el sistema de género sexista imperante y que en este estudio son asociados a los hombres. Las palabras “Fuerza” y “Poder”, pueden asociarse al sistema de género, en tanto significa asimetría y dominio.

Respecto a las representaciones cualitativas sobre “hombres”, levantadas desde las ESE, los datos obtenidos con la técnica de RSN son complementados con los obtenidos a través de las ESE. En las primeras respuestas que entregan estudiantes frente a las preguntas ¿cómo es un

hombre de verdad? ¿cómo se espera que sea? La mayoría señala que no existe un hombre de verdad, ya que tampoco es posible decir quién es más o menos hombre. Entre las respuestas aparecen aspectos valorados socialmente hoy en día, como ser responsables, respetuosos e inclusivos, o también señalan que hombre es quien se sienta como tal. Sin embargo, al ahondar más sobre qué se espera de los hombres y cuál es la diferencia de éstos respecto de las mujeres, las respuestas apuntan a cuestiones dadas por la diferente biología entre los cuerpos sexuados, es decir, a la dimensión natural sexual. De ahí que los resultados sobre representaciones de los hombres giren en torno a lo que Fuller (1997, 2012) llama la virilidad como eje natural fundamental de la masculinidad. Considerando esos datos, se ha optado por desarrollar los resultados de la dimensión de virilidad en este apartado (inicialmente esta dimensión había sido considerada para ser desarrollada en los resultados del objetivo 2).

Resultados para representaciones de hombres y masculinidad: Virilidad

Para la dimensión de virilidad los datos han sido organizados en cuatro categorías con sus respectivos códigos. Las categorías levantadas para el análisis son: a) Potencia hetero(sexual); b) La fuerza física como residuo de la biología; c) Correlato de la fuerza física con la fuerza emocional; y d) Los hombres han aprendido a tener/desarrollar la fuerza.

Tabla 16

Categorías y códigos para representaciones sobre hombres

Categorías	Códigos
Potencia (hetero)sexual	Buen desempeño sexual A más mujeres mayor estatus
La fuerza física como residuo de la biología	Fuerza física como diferencia sexual Diferencias en características anatómico-corporales Resistencia al esfuerzo físico
Correlato de la fuerza física con la fuerza emocional	Fuerza/fortaleza emocional Capacidad para soportar malestares No se es frágil, no se es femenino

Los hombres han aprendido a tener/desarrollar la fuerza	La fuerza de la costumbre La fuerza se entrena
---	---

A continuación, se presenta cada una de las categorías con los códigos asociados, los que aparecen en el texto en letra negrita (y sin cursiva), junto a las citas que los respaldan.

a) Potencia (hetero)sexual

Esta categoría alude a la representación de la masculinidad asociada al desempeño sexual, en duración durante la actividad sexual. Además, esa potencia se espera en relación con las mujeres, por lo mismo es heterosexual.

Los códigos que contempla esta categoría son dos: Mayor duración equivale a mejor desempeño sexual, y A más mujeres mayor estatus.

Mayor duración equivale a mejor desempeño sexual es un código relacionado a la permanente preocupación en las conversaciones entre hombres sobre el tiempo en que se extiende el acto sexual penetrativo, pues la mayor duración equivaldría a un mejor desempeño sexual y por tanto una muestra de virilidad. Relacionado con este punto, está también el tamaño del pene, en tanto evidencia correlativa con la duración, y por tanto, con la virilidad.

“Hay conversaciones que se basan solamente en cuánto duraste y como si la, como si el sexo solamente fuera penetración y tu masculinidad va a ser mucho más, va a ser mucho mejor mientras más dures, por ejemplo, y va a ser mucho menor mientras menos dures” (Derecho, hombre. ESE).

“Yo creo que ahí es donde hay un tema de la masculinidad, el hombre y su relación con el tamaño de su pene ¿cachai? y que en el fondo un pene grande es sinónimo de virilidad y masculinidad y toda la cuestión y un pene más chico no (...) Si un hombre tiene un problema de erección, por ejemplo, al toque tachado con una cruz, o

cosas así, o de que no tiene el pene lo suficientemente grande, que también es un tema de estereotipos, que también te mete el porno en la cabeza? (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

“[Se cree que] un hombre es ‘menos hombre’ al tener problemas de desempeño sexual” (Obstetricia y Puericultura, mujer 2. Lectura 4. TRA)

“[Los hombres] son evaluados, por ejemplo, cuando cuentan sus experiencias sexuales, donde el ‘líder’ del grupo da su opinión acerca de lo acontecido y prácticamente decide si es una buena o mala experiencia, si es digna de contar y presumir o no. A partir de esto, quién contó su experiencia deja su vara de qué tanto debe mejorar para la próxima vez, aumentando así su masculinidad y estatus dentro de su grupo” (Obstetricia y Puericultura, mujer 1. Lectura 8. TRA).

“[Asociados a la masculinidad dominante] Aspectos como la duración del sexo, el estilo, la facha, los músculos, las ganancias en deportes, no ser ‘maricón’, así como no ser femenino y no tener sensibilidad, etc...” (Artes Visuales, hombre. Lectura 8. TRA).

A más mujeres mayor estatus es un código referido a representaciones asociadas a que los hombres ostentan más prestigio cuando dan muestras de relaciones amorosas o sexuales con numerosas mujeres.

“Yo creo que los hombres tienen una cierta presión impuesta implícita por otros hombres que los lleva a ver quién es más hombre que el otro, mediante diversas actitudes que elevan su estatus masculino, por ejemplo, en el ámbito amoroso o sexual: es más hombre quien ha estado con las mujeres más bellas, o con una mayor cantidad de mujeres” (Obstetricia y Puericultura, mujer 2. Lectura 8. TRA).

“Escuchaba mucho en la universidad el hecho de que mis compañeros se jactaban de que tenían relaciones abiertas, vida sexual activa y lo encontraban tan genial, pero sólo cuando se trataba de ellos. En cambio, cuando se enteraba de que alguna de mis compañeras tenía una relación del mismo tipo con alguien, la trataban de fácil y muchos calificativos peores” (Auditoría, mujer 3. Actividad práctica 6. TRA).

b) La fuerza física como residuo de la biología

Esta categoría alude a aspectos corporales, así como físico anatómicos que son señalados para diferenciar a las mujeres de los hombres, concretamente se señala en los relatos que los hombres en general son ‘más’ grandes y fuertes que las mujeres.

Los códigos para esta categoría son tres: Fuerza física como diferencia sexual; Diferencias en características anatómico-corporales, y Resistencia al esfuerzo físico.

La **fuerza física como diferencia sexual**, es un código que aparece como un aspecto fundamental de la diferencia entre hombres y mujeres, diferencia que relacionan con una cuestión biológica, es decir, una diferencia natural entre los sexos. Los hombres, a “*nivel de habilidades físicas tenemos más*” o “*son más fuertes que nosotras*”, son expresiones que dan cuenta de la naturalización que existe sobre la supremacía física de los hombres respecto de las mujeres. Por lo mismo, los hombres que tienen una apariencia discordante con ese “más”, serían sujetos de discriminación, como burlas de sus pares o parejas mujeres, puesto que el ser bajos y menudos les hace parecer delicados y por ende femeninos.

“A nivel de habilidades físicas, sí, los hombres tenemos más, tendemos a ser más fuertes y cosas así?”
(Bachillerato Ciencias de la Ingeniería, hombre. ESE).

“[Los hombres] Son más fuertecitos, son más fuertes que nosotras. (...) Tal vez en la resistencia, pero siento que ya es algo más biológico, como que están predestinados a ser más fuertes, a ir a cortar leña, yo no podría cortar leña nunca” (Psicología, mujer 1. ESE).

“...puede ser la fuerza, que es algo como que tienen todos los hombres y es algo que pueden ayudar a las mujeres en muchas cosas, como realizar trabajos pesados o cualquier cosa que para una mujer es más pesado de hacer, pero tampoco imposible, ya que en la actualidad hay mujeres que realizan trabajos pesados (...) puede ser

perjudicial para una mujer que la posea o tenga un cuerpo más masculino y realice trabajo que conlleven realizar fuerza y sean propias de hombres, puede llegar a ser vista frente a la sociedad como poco femenina, donde puedan poner en duda su orientación sexual independiente de la que sea” (Auditoría, mujer 4. Actividad práctica 2. TRA).

La diferencia se expresa al menos de dos formas: por una parte, con **características anatómico-corporales** (segundo código), como expresión de una apariencia física con capacidad muscular, altura y robustez, y por otra, la **resistencia al esfuerzo físico** (tercer código) como expresión de la capacidad de someter el cuerpo a un esfuerzo sostenido.

“no debería existir, pero claramente hay un modelo que está muy marcado todavía, que es un modelo de este hombre que ojalá mida más de 1.70 metros que tenga músculo que sea viril que tenga una voz ronca que tenga vello por todos lados y ojalá una barba ahora que están tan de moda las barbas y que en el fondo tenga fuerza física y que sea inteligente y que tenga un vozarrón” (Obstetricia y Puericultura, mujer. ESE).

“tenemos este ideal de hombre, que tiende a ser este hombre grande, musculoso, ojalá con vello facial, ojalá heterosexual, ojalá pudiente, ojalá estudiado. (...) Creo que aún sigue siendo súper común de que se burlen del chico que no mide más de 1,70m, es súper común que se burlen del chico que no pesa más de 70 kilos” (Derecho, hombre. ESE).

“Igual por temas como biológicos, de que son cuerpos, somos cuerpos biológicamente distintos, [los hombres] suelen tener como más fuerza, y eso es como para los heteros como una súper cualidad, mientras más fuerza tengas, eres como más hombre” (Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

“Porque yo soy pequeñito como ves y bastante escuálido, entonces nunca mi característica principal nunca fue la fuerza física, entonces sufrí discriminación mucho tiempo por eso, era como ‘ah, pero huevón cómo no vas a poder levantar una huevada si eres hombre” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

Los hombres reciben permanentemente mensajes que refuerzan la representación como fuertes, se les asignan actividades para que lo demuestren, en la casa, en la escuela, con los amigos, etcétera. Insistir en esa diferencia con respecto a las mujeres es parte de la configuración genérica como tales.

“Siempre como desde pequeño vemos que nos van enseñando que el hombre tiene que picar la leña, tiene que hacer cosas de fuerza bruta y demostrar su fuerza. O de repente ‘ábreme esto, porque tú eres hombre y tienes más fuerza’, siempre. O en la misma escuela cuando enseñan en educación física, ‘ya el hombre tiene que correr cinco vueltas y la mujer dos vueltas’. Siempre está esa diferencia?” (Psicología, hombre. ESE).

“en el fondo está esa categorización de que el hombre tiene que ser fuerte, que el hombre es el sexo fuerte y la mujer es el sexo débil, es un poco difícil romper ese esquema de tener que asumir que uno también es débil” (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

Parte de la demostración pasa por resistir al esfuerzo sostenido, al menos resistir más que las mujeres. La fuerza les diferencia de las mujeres, quienes son consideradas no fuertes o simplemente débiles, física y emocionalmente. Se sostiene en esta representación que las mujeres son el sexo débil, que requiere la protección del hombre fuerte.

c) Correlato de la fuerza física con la fuerza emocional

La fuerza que se espera de los hombres es también emocional, no sólo física. Para los hombres se espera que puedan mantenerse “lejos” de las emociones cuando toman decisiones, que decidan y se comporten en definitiva de manera racional, pues así son los hombres. La razón, el pensamiento es el que tiene que guiarles, ello da cuenta de un hombre de verdad y no de que es un bebé, una “niñita” o un homosexual (en tanto estos tres son personales feminizados).

Los códigos relacionados a esta categoría son tres: Fuerza/fortaleza emocional; Capacidad para soportar malestares; y No se es frágil, no se es femenino.

La fuerza/fortaleza emocional, como primer código, se refiere las representaciones que vinculan, culturalmente, la masculinidad con la no expresión de vulnerabilidad o debilidad emocional. Los hombres masculinos deben verse “fríos”, distantes y racionales.

“Ese tema de que se relaciona fuerza con dureza en la parte emocional como ser fuerte emocionalmente es el que no llora, el que ve que no lo afecta (...) existe esta relación de que: hombre fuerte mujer débil” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“por cultura se relaciona fuerza al hombre y como lo comentaba, esa fuerza igual en el sentido entonces de... sentimental, hace ver al hombre o nos hace ver como alguien más, más frío, digamos, alguien sin sentimientos. (...) Yo creo que es como de las principales fallas o temas de los cuales no se habla, del frío, de ese ser poco emotivo, más racional, digamos y que muchas veces por miedo a los prejuicios sociales uno tiende o ve, percibe igual que se tiende a esconder, digamos, de ese afecto más, más sensible (...) muchas veces los contraponen, bueno, contraponen emocionalidad a alguien más racional” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, hombre. ESE).

“Yo creo que todos en el fondo, no todos, pero es un canon de la masculinidad ser un poco cerrado en tus emociones, o sea son muy pocos los que realmente se abren, sobre todo con un hombre (...) Es una cosa que está tan interiorizada y profundizada que hasta te cuesta llorar, me cuesta de verdad llorar, no es algo que yo haga siempre, y cuando lo hago es porque realmente estoy muy triste o emocionado” (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

El segundo código, la **capacidad para soportar malestares**, la tristeza, los miedos y ansiedades. Muy relacionado con el anterior código, la fortaleza emocional, los lleva a no mostrar a otras personas cuando atraviesan situaciones que podrían ponerles tristes o temerosos, concretamente no llorando.

“¿Qué queremos inculcarles cuando se les dice ‘los hombres no lloran’?, ¿qué?, ¿deben ser fuertes?, ¿no pueden demostrarse cómo son, o lo que sienten?” (Auditoría, mujer 5. Actividad práctica 6. TRA).

“Yo sumaría el mandato de ‘Afectividad’, ya que, al género masculino se les asocia a que no tienen que demostrar sus sentimientos y demostrarse la mayor parte del tiempo fuertes. (...) encuentro que es un tema muy importante para ellos el desarrollar la capacidad de expresar lo que realmente sienten, quizá lo llevaría tener mejores relaciones con su entorno, como, por ejemplo, con su pareja o hijos” (Auditoría, mujer 1. Lectura 4. TRA).

“[A los hombres] muchas veces se les ha visto como que tienen que ser personas fuertes, que no tienen que llorar, o muchas veces demostrarse insensibles y no débiles (...) quizá reparando esto, los hombres tendrían una capacidad de expresarse mejor y podría disminuir la violencia que ejercen sobre terceros” (Auditoría, mujer 1. Lectura 1. TRA).

“La limitación de sentimientos genera un daño a largo plazo que puede resultar perjudicial en sus relaciones internas y con el exterior” (Biología Marina, mujer. Actividad práctica 2. TRA).

Es interesante que esta “capacidad” se señale que les inhabilite para mantener relaciones sociales más sanas con su entorno y consigo mismos.

“Los aspectos perjudiciales para los hombres que portan estas masculinidades, viene dado por el hecho de como la sociedad le impone de cierta forma demostrarse fuertes, ser un sinónimo de poder. De tal manera, muchas veces a los hombres les cuesta expresar sus sentimientos, y es así como ocultan lo que sienten tanto física como mentalmente” (Auditoría, mujer 1. Actividad práctica 2. TRA).

Además de mostrarse racionales e invulnerables, el no expresar malestares también implica que un hombre debe demostrar que **no se es frágil, no se es femenino**. La vulnerabilidad es símbolo de debilidad, de necesidad de protección, por lo tanto, de feminidad, es ser frágiles, es “ser niña” o “ser gay”.

“Una frase que escucho siempre que se les dice a los hombres ‘ya pues, no seas niña’, aludiendo a por ejemplo cuando no pueden con algo que tenga relación con fuerza, o también cuando están sensibles o quieren llorar” (Auditoría, mujer 1. Actividad práctica 6. TRA).

“Cada vez que un hombre trata de mostrarse frágil emocionalmente lucha contra esta construcción de masculinidad que existe, que ya está hecha (...) y como que las dos maneras en que tratas de contrarrestar esto es, como a través de esta obligación, con la frase ‘oye, sí tengo emociones, pero no soy gay’, y el otro tema es simplemente afrontarlo y tratar de romper el esquema” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“Se dice que los hombres no lloran, no demuestran tanto sus sentimientos y cosas similares, imponiéndole a los hombres esto, que los que los que son así son menos hombres, son homosexuales” (Auditoría, mujer 5. Lectura 1. TRA).

“hoy en día un hombre, por ejemplo, que ha terminado una relación con su pareja mujer, no siempre va a tener la confianza con otro amigo de demostrar sus sentimientos, ya que quiere parecer fuerte frente al rompimiento, porque de lo contrario será visto como una persona débil y se verá pasada a llevar su masculinidad y virilidad, ya que el demostrar los sentimientos está más ligado hacia el ser femenino” (Obstetricia y Puericultura, mujer 2. Lectura 5. TRA).

d) Los hombres han aprendido a tener/desarrollar la fuerza

Esta categoría alude a representaciones incipientes sobre la desnaturalización de la fuerza como atributo esencial de los hombres y que les diferencia de las mujeres. Se entiende que los procesos de socialización diferenciada por sexo han sido relevantes en la configuración de cuerpos más fuertes o al menos en la potenciación de ese atributo entre los hombres. Las evidencias de mujeres que también son fuertes por entrenamiento, viene a desestabilizar esa creencia en una diferencia natural de fuerzas.

La categoría posee dos códigos: La fuerza de la costumbre; y La fuerza se entrena.

La fuerza de la costumbre, como primer código, se refiere al peso de la historia cultural, de esa historia encarnada en los cuerpos. A pesar de que los hombres se den cuenta que muchas de las características que se les asignan son histórico-culturales, las aceptan, pues la rutinización que las ha hecho costumbre (lo acostumbrado) les impide que rompan con ello y se aparten de lo establecido.

“Yo por lo menos como que ya digo: ‘ya, si igual si soy hombre voy a hacerlo’, pero como aceptándolo, como entendiendo el significado, sí, como la carga cultural, pero igual aceptándolo, porque ya sería como cambiar un trasfondo más grande, que ya viene desde generaciones atrás” (Psicología, hombre. ESE).

“El hombre es bien emocional, pero por la sociedad o por lo que ha dicho su familia quizás, lo de crianza, lo que te decía, ‘el hombre no llora’, entonces como que ellos se van acostumbrando de que el hombre no llora” (Psicología, mujer 2. ESE).

Hay una inercia cultural masculina, porque se cree que el “trasfondo” estructural es más poderoso que las acciones individuales; que las generaciones anteriores pesan sobre la vida de las actuales, al punto que, aunque “comprendan” el significado del patrón dominante, terminan “aceptándolo”.

“Creo que las características de poder, fuerza, respeto, agresividad, valentía, etcétera, que caracterizaban lo que es un hombre de verdad, no es más que una apariencia, porque los hombres se sienten presionados por la sociedad a cumplir estos modelos, donde desarrollan una coraza y esconden quienes son realmente, ya que si se muestran como son en muchos casos se les va a criticar y cuestionar, poner en duda si son ‘hombres de verdad’” (Auditoría, mujer 5. Lectura 8. TRA).

Especialmente desde algunas mujeres participantes, se desnaturaliza que la fuerza sea una dimensión dada biológicamente para los hombres; más bien aluden a un segundo código, el que **la fuerza se entrena**, se estimula, y por lo tanto, puede desarrollarse. Lo que ha ocurrido es que,

si bien es posible identificar aspectos corporales diferentes entre hombres y mujeres como grupo, estos no pueden ser definatorios como características de un sexo en particular.

“Ahora la mujer entrena, la mujer se prepara, tiene fuerza y el hombre igual. O sea, quizás antes se veían harto que el hombre era el fuerte de la casa y todo, pero yo ahora lo veo igual, ambos tienen esa fuerza y toda esa energía” (Psicología, mujer 2. ESE).

“creo que sí se está empezando como a normalizar que la fuerza física es de ambas partes igual, que pudiera ser igual, y lo mismo con la fuerza emocional. Ahora eso no quita que igual seguimos replicando este tema de que los hombres tienen más fuerza física, porque pasa pues en cosas pequeñas, por ejemplo, en la misma toma, para cuando recién nos tomamos el edificio el año pasado, ¿quiénes fueron a agarrar las mesas y ponerlas en la orilla de las puertas para tapar las puertas? Fueron la mayoría hombres. Y en ese sentido fue como los hombres lo hacían y nosotras mandábamos, era como ‘chicos pónganlo ahí’” (Obstetricia y Puericultura, mujer. ESE).

Ya no se acepta la idea simplificadora de que los hombres tienen más fuerza. Ahora se intelectualiza, se tiene una conciencia discursiva de la igualdad, incluso en el plano biológico como capacidad para desarrollar equis aspecto que se había creído que sólo los hombres “tenían”. Sin embargo, puede ser que la fuerza de la costumbre desemboque en que, en las prácticas, en la cotidianidad, en “las cosas pequeñas” como dice la entrevistada, se siga esperando que la fuerza física la desplieguen los hombres. De ese modo, también se presenta una inercia cultural en las mujeres, que pudiendo tener discursivamente la claridad de la igualdad, en las interacciones a una microescala cargan con el peso de las estructuraciones elaboradas en el curso de la historia, al igual que los hombres.

Discusión para representaciones de género, masculinidad y hombres

Este apartado tuvo por objetivo, exponer los resultados asociados al objetivo 1 de la investigación. Por lo que a continuación, se discuten los resultados obtenidos para representaciones de género, masculinidad y hombres.

Sobre las representaciones asociadas a la palabra estímulo “Género”, a partir de la técnica de RSN, se identifica que el núcleo representacional es la palabra “Identidad”, lo que indica un desplazamiento conceptual desde las palabras sexo y mujer que habían sido características de la teoría de género (Lamas, 1986; Tubert, 2003). Si bien “Mujer” y “Sexo” aparecen en la red, lo hacen a una distancia considerable del núcleo, al aparecer como atributos secundarios y no esenciales. El que aparezcan sin ser nucleares nos advierte más bien que las representaciones sobre género se han ampliado, incorporando el concepto de Identidad. Recordamos a Butler (2006) cuando sostiene que “el género ahora significa identidad de género” (p. 20). Sin embargo, para investigadoras como Lamas (2016) el género no puede reducirse a mujeres y tampoco a identidad de género, pues ello limita las posibilidades de análisis de éste en tanto deja fuera que el género está estructurando diferentes situaciones de la vida social, no sólo la individual y la de mujeres.

Una posible explicación a estos hallazgos es que las discusiones en teoría de género sobre identidades de género diversas y su difusión durante esta última década en Latinoamérica hayan propiciado la elaboración de otras representaciones sobre el género. Es el caso de la entrada de las teorías *queer* al escenario universitario latinoamericano, ha conllevado cuestionar algunos preceptos que la teoría de género del siglo XX había consolidado. Por ejemplo, la diferencia entre naturaleza y cultura, entre sexo y género, el binarismo hombre-mujer, y la dicotomía femenino-masculino; cuestiones que se debaten actualmente entre el feminismo y el postfeminismo (Gutiérrez, 2016). En esta línea, encontramos también otras palabras que son parte de estos nuevos contenidos *queer*, tales como “Diversidad” y “Sexualidad”, con lo que se constata que el activismo de las diversidades sexuales ha convertido al género en un término político que ha ampliado las representaciones del género más allá de las mujeres (Dinshaw, 2008).

En la misma línea de ampliación de las representaciones de género, llama la atención que se presente la palabra “Hombre” como atributo periférico, pues no ha sido habitual la vinculación entre género y hombres en la teoría de género del siglo XX; sólo recientemente -hace algo más

de veinte años- se ha comenzado a hablar del estudio de los hombres como un subcampo de los estudios de género (Aguayo y Nascimento, 2016; Núñez Noriega, 2017). La comprensión del género como una categoría relacional ha podido implicar que entre estudiantes se elabore una representación que incluya también a los hombres. Desde ahí, lo sostenido por Núñez Noriega (2017) cobra mayor realce al señalar que el campo de los estudios de género comprende tres subcampos: los estudios feministas o de género de las mujeres, los estudios LGTBIQ+ y los estudios de género de los hombres o masculinidades. Por lo tanto, podemos suponer que esta ampliación de la teoría de género ha trascendido hacia las aulas, entendiendo que el género va más allá de los estudios de las mujeres y más allá de su diferenciación con el concepto sexo.

Cabe preguntarse si para el feminismo estos desplazamientos resultan beneficiosos especialmente para las demandas de las mujeres. Se puede entender que se suman grupos aliados oprimidos también por razones de género, como son los grupos LGTBIQ+; o, por el contrario, estos grupos se desvíen de las demandas históricas y actuales de las mujeres, por las nuevas demandas de estos otros grupos. La feminista Susan Fraiman explicita su temor en los cambios que aportan las teorías de la deconstrucción y *queer* basadas en la neutralidad del género y que ello pueda sacar a las mujeres como sujetas de análisis, reemplazándolas por la voluntad de apoyar las nuevas imágenes de la disidencia sexogenérica (Segal, 2008). Esta interrogante cobra más fuerza al observar que la palabra “Feminismo” es sólo un atributo personal de la red, es decir, muy distante del núcleo. Por lo tanto, se podría advertir un despojo de la política feminista en las representaciones encontradas, ya que ésta ha centrado sus análisis en la desigualdad de poder y relaciones de dominación (Varela y Santolaya, 2019), cuestiones que no aparecen en la red semántica para “Género”. Ya lo decía Tubert (2003), que el concepto género ha resultado problemático, porque despolitiza las demandas de las mujeres, despojando la perspectiva crítica y reivindicativa del feminismo.

Resulta interesante encontrar, que, entre estudiantes de pregrado, se elaboren representaciones diversas sobre el género, que consideren las diferentes aristas que este campo de estudio ha ido desarrollando. Sin embargo, preocupa que la red representacional que emerge del estudio no

contenga conceptos centrales para un campo que además de académico es político. Se extrañan alusiones a poder, dominación, o que desigualdad no se encuentre en una posición más cercana al núcleo.

Si bien la mayor parte de las palabras definidoras para Género aluden al campo de estudio, es importante detenerse en la aparición de la palabra “Tela”, ya que es un punto alertado en la literatura sobre género asociado a la dificultad que se presenta con la traducción del término al castellano y el significado asignado a éste en este idioma (Tubert, 2003). Este hallazgo nos muestra que aún permanece esta asociación en las representaciones que elaboran estudiantes en torno al término género por lo que resulta necesario hacer las aclaraciones necesarias para disipar dichas confusiones, por ejemplo, en la formación.

Con respecto a la red representacional de “Masculinidad”, se observa que ésta es vinculada fuertemente con la palabra “Hombre”. Podríamos señalar que hay una sustitución de los conceptos hombre y masculinidad, casi como términos sinónimos, reificando con ello la idea de que la masculinidad “pertenece” a los hombres o que los hombres son los únicos que despliegan la masculinidad. Ya lo señalaba Kimmel (2008) al afirmar que las cualidades asociadas a la masculinidad no son inherentes a los cuerpos machos. Si bien algunos investigadores/as de este subcampo plantean que la masculinidad es lo que los hombres son o hacen (Vásquez y Castro, 2009); más bien se coincide con Connell (1997, 2015a) cuando señala que la masculinidad alude a un conjunto de prácticas de género que sostienen el patriarcado y la dominación de los hombres y lo masculino sobre las mujeres y lo femenino. Considerando estos resultados resulta necesario aclarar las diferencias entre hombres y masculinidad, y, por lo tanto, que la discusión y formación de género considere este subcampo de estudios. Como sostienen De Keijzer et al. (2019) las IES en el mundo y también en Chile, han generado investigaciones y producido conocimiento acerca de las masculinidades, muchas de esas investigaciones con un claro compromiso feminista, sin embargo, contradictoriamente, “este conocimiento no logra permear aun suficientemente a dichas instituciones” (De Keijzer et al., 2019, p. 293).

Ahora, es interesante que entre los atributos personales se presenten palabras que vinculan a la masculinidad con una construcción social, puesto que aparecen conceptos como estereotipo, constructo, construcción, sociedad e impuesto, por lo tanto, se entiende que la masculinidad no es natural, no es una cuestión con la que esos hombres nazcan, que no viene dada naturalmente por el sexo. También se observa que la masculinidad se representa con atributos desfavorables, tales como machismo, macho y patriarcado, conceptos que aluden a un sistema o una forma de ser de los hombres que exagera la virilidad, el sexismo y a la dominación en las relaciones de género (Bourdieu, 2000; Fuller, 2012; Lamas, 1986).

Con respecto a las representaciones de “Hombres”, un hallazgo importante es que el núcleo sea “Género”, ya que no ha sido la relación característica que la literatura teórica y empírica ha evidenciado, porque como comenta Sutherland (2010) se ha dejado de lado hablar sobre la construcción cultural de los hombres; y se les ha invisibilizado en el análisis de las relaciones de género (Pech et al., 2007; PNUD, 2010), siendo relativamente reciente la discusión de los hombres como seres con género (Aguayo y Nascimento, 2016; Núñez Noriega, 2017).

Es posible hipotetizar que esta asociación se podría haber visto influenciada por la investigación en curso, en cuanto a la que la palabra hombres fue antecedida por la presentación de las dos palabras estímulos anteriores: género y masculinidad, que pudieron influir en las respuestas a la palabra estímulo “Hombres”. Otra posible explicación es que estos hallazgos sugieren un mayor conocimiento de las y los estudiantes de pregrado con las actuales discusiones en el campo de estudios de género, especialmente un acercamiento a los estudios críticos de hombres y masculinidades (De Keijzer et al., 2019). Si es así, resulta alentador, ya que como señalara Lamas (1986) -hace más de tres décadas-, ha sido justamente la exclusión de los hombres del análisis lo que habría imposibilitado otorgarle una mayor consistencia al género como cuerpo teórico, planteamiento compartido por diversas/os investigadoras/es de este campo de estudios (Bourdieu, 2000; Connell, 2015a; Zabalgoitia Herrera, 2019).

Es importante señalar que muy cercanamente al núcleo aparece el término “Machismo” (94,5%), hallazgo que evidencia la desfavorabilidad asociada a la representación de hombres con un sistema machista y desigual, y éstos como partícipes en la reproducción de esta forma de organización social y con el ejercicio del poder de dominación masculina (Connell, 2015a; De Barbieri, 1993; Fuller, 2012). Muy próximas al núcleo también aparecen “Persona” y “Sexo”, siendo compleja esta vinculación, ya que en el uso del término “Persona” desgeneriza al sujeto, con el riesgo de invisibilizar los procesos socioculturales -y por lo tanto genéricos- que lo rodean; y, por otra parte, la palabra “Sexo” deja abierta la discusión en cuanto al significado que le atribuyen las y los estudiantes, pues desconocemos si lo asocian con la adscripción biológica a un sexo, o más bien a la actividad sexual.

En estudios anteriores sobre representaciones de hombres era frecuente la relación con términos desfavorables (PNUD, 2010; Mardones, 2014), sin embargo, en el presente estudio no se encuentra esa carga valorativa negativa, aludiendo más bien la desfavorabilidad a aspectos estructurales del sistema de género, como machismo y patriarcado.

Para las tres palabras estímulo estudiadas los resultados nos muestran que la cantidad de palabras definidoras para cada una de ellas fue alta, lo que podría suponer que las y los estudiantes poseen un bagaje amplio de términos con los que referirse a las palabras estímulos: género, masculinidad y hombres. Ello podría entenderse porque en estos últimos años se ha generado un abordaje cada vez mayor de las temáticas vinculadas al género al interior de las IES, ya sea por demandas de agrupaciones feministas presentes en éstas desde hace algunos años, por la mayor visibilización -e incluso financiamiento- de las líneas de investigación feministas y de género, como por los cursos de género en pregrado y posgrado que se imparten. Eso sí, queda el desafío de la diferenciación de los conceptos hombres y masculinidad, a partir de la propuesta de Núñez Noriega (2017) y Tena (2012).

Requiere análisis que la representación central de hombres esté asociada a fuerza física, fuerza emocional y fuerza/potencia (hetero)sexual en tanto expresión de lo supuestamente natural: la

virilidad (Fuller, 1997, 2012). Los resultados de esta investigación coinciden con lo sostenido recientemente por Fuller (2018) cuando señala que pervive la dependencia de la masculinidad con la corporalidad. En sus investigaciones, por más de veinte años en este subcampo, observa que las representaciones sobre el cuerpo masculino se caracterizan por dos rasgos: los órganos sexuales y la fuerza, siendo esta última “la cualidad más importante, ya que se trata del rasgo en el que reside la preeminencia masculina” (p. 15).

Siguiendo a Bourdieu (2000) también se identifica en este estudio, que la dominación masculina obliga a los hombres, incluso a los más jóvenes, a cumplir con ciertos requisitos que resultan incluso absurdos, como lo es la fuerza física que supuestamente deben tener para ser considerados hombres y evitar situaciones de discriminación y burlas.

Así mismo ocurre con el rendimiento sexual, como símbolo de la fuerza sexual como mito de la masculinidad dominante, siendo la impotencia lo contrario a virilidad y por lo tanto los hombres deben mostrarse siempre dispuestos y excitados (Ranea Triviño, 2021).

La fuerza física muestra un correlato con la fuerza emocional. En esa línea, los resultados de este estudio se relacionan con lo que señalaban Fuller (1997) y Olavarría (2001a) hace dos décadas, pues ser hombre sigue siendo relacionado con lo racional, el hombre debe ser 'racional', no se puede dejar llevar por la emocionalidad, debe ser frío y distante, no puede ser débil o temeroso, ni demostrarlo ante los otros. También coincide con estudios actuales entre hombres adultos y jóvenes en que se observa que uno de los mandatos de género masculinos vigentes es la limitada demostración afectiva, pues se sigue esperando que los hombres sean fuertes y racionales y no muestren vulnerabilidad emocional (De la Cruz et al., 2019; Martínez Avidad y Pérez López, 2020; Poo y Vizcarra, 2020; Reeser y Gottzén, 2018).

Estas representaciones de lo masculino pueden tener importantes implicancias en la relación masculinidad y violencia. Por una parte, para los hombres verse y mostrarse físicamente más fuertes que las mujeres, puede constituirse como una expresión de la dominación masculina que

resulta nociva en sus relaciones con las mujeres. Pues como sostiene Fuller (2018), si bien la diferencia sexual entre mujeres y hombres estaría dada por los órganos sexuales, la cualidad que los jerarquiza es la fuerza, cuestión que se retrata en su uso por parte de los hombres para violentar a las mujeres como símbolo de dominación. Si además se mandata a los hombres una fuerza emocional, es decir, un “aguante” persistente frente a los malestares y el estrés, éstos se acumulan, y las vías para expresarse se reducen. Entre las alternativas de expresión está la violencia. Probablemente, hombres más conectados con su sentir, abiertos a hablar y a exponer lo que les pasa, podría reducir el ejercicio de la violencia en sus diferentes formas. Jiménez Rodas y Morales Herrera (2021) enfatizan en la importancia de la conexión emocional de los hombres, precisamente porque una masculinidad sensible es una posibilidad de orientar a los hombres en ideas más igualitarias. Concretamente ONU Woman (2018), con el propósito de evitar situaciones de violencia hacia mujeres, otros hombres o contra sí mismos elaboró una Guía de Aliados en donde entrega información orientadora para los hombres en el manejo y expresión de sus emociones o para que puedan apoyar a otros hombres; con consejos de cómo identificar emociones abrumadoras, cómo lidiar con ellas y con el comportamiento violento. Dado que la violencia también incluye autolesiones, se presentan formas concretas de lidiar con los pensamientos suicidas.

Respecto a estas representaciones, podemos ver vestigios vivientes de la teoría de los roles sexuales, específicamente la difundida propuesta de Talcott Parsons sobre la dicotomía emocionalidad/racionalidad, asociada a mujeres y hombres respectivamente. A pesar de que la investigación actual sostiene que el origen de estas diferencias responde más bien a los procesos de socialización, las representaciones que aún circulan en la sociedad perpetúan dicha asociación dicotómica.

Precisamente por la insistencia en la diferencia física-sexual Lorente (2019) plantea que estamos en una era posmachista. En este contexto posmachista aunque se hable de igualdad, persiste la idea de unas diferencias insalvables entre los sexos, como, por ejemplo, la diferencia sexual física/biológica; en este contexto se defiende la base de esa diferencia, pues se considera que hay

elementos casi esenciales que diferencian a mujeres y a hombres. A pesar de las investigaciones que rebaten dichas aseveraciones, la tesis de la diferencia sexual física/biológica aparece en los relatos de jóvenes. Connell y Pearce (2018) han revisado una serie de investigaciones y concluyen que, si bien los hombres como grupo pueden parecer y resultar en promedio más grandes y fuertes que las mujeres (al compararles por grupos) el dato estadístico del promedio es engañoso, pues oculta la variabilidad intragrupo. Si analizamos a hombres particulares con mujeres particulares veremos que hay muchas mujeres que parecen y tienen más fuerza que otros hombres, por ejemplo, “la media de altura de los machos es ligeramente superior que la de las hembras adultas, pero la diversidad de alturas entre cada grupo es muy grande en relación con esta medida estadística” (Connell y Pearce, 2018, p. 94). Un dato cultural que lleva a sostener que los hombres son ‘más altos’ es que, al momento de formar pareja, las personas eligen compañeras/os en altura según la diferencia esperada²⁸. Si bien se han documentado una serie de diferencias morfofisiológicas -por ejemplo, las mujeres presentan una fisiología cardiopulmonar distinta a los hombres (volumen cardíaco de una mujer promedio es menor en un 25% y la caja torácica femenina es en promedio más pequeña)-, es importante resaltar que para una misma intensidad de esfuerzo, las mujeres entrenadas generalmente tienen un volumen cardiopulmonar similar al de los hombres comparablemente entrenados o con un nivel de actividad análogo (Wilmore y Costill, 1998 en García Avendaño et al., 2008).

Si se discuten estos resultados desde una teoría de género posestructuralista, encontramos planteamientos que sostienen que los cuerpos son producto de prácticas disciplinarias que los van esculpiendo de acuerdo con los ideales de género; disciplinamiento que realizan instituciones como el deporte, la escuela, la medicina, a través de regímenes de ejercicios diferentes para hombres y mujeres, destinados a producir cuerpos generizados (Connell y Pearce, 2018), por lo que los hombres en la búsqueda por adecuarse a las normas de género masculina disciplinan su cuerpo y lo masculinizan (Ranea Triviño, 2021). De ahí puede entenderse que, en los últimos

²⁸ La actriz Minnie Driver que mide 1,75 metros ha tenido que filmar metida en un hoyo para no verse más alta que sus parejas hombres de grabación, con el propósito de proteger la imagen pública del varón y probablemente entonces su estatus de hombre (Marañón, 2018).

años, producto del empeño y el entrenamiento de las mujeres se ha ido cerrando la brecha de las diferencias en el rendimiento deportivo (García Avendaño et al., 2008).

En la investigación de Muñoz (2015), entre hombres colombianos, aparece constantemente la alusión a que los hombres tendrían mayor capacidad física y por lo mismo estarían más dotados para ciertas actividades, frente a lo que el investigador señala la necesidad de hacer un análisis crítico de los efectos sociales de estas ideas, ya que son argumentos de este tipo los que terminan sirviendo de base para el sostenimiento de las desigualdades. Dice Muñoz (2015) que “esto no es un tema menor, pues el argumento de la diferencia corporal (...) ha sido el que ha sostenido casi todo el aparataje de las desigualdades de género y, quizá, el muro más difícil de derrumbar en nuestra sociedad” (p. 289). Las representaciones sobre diferencias en la fuerza física implican que las mujeres son representadas como más débiles, no por un asunto sociocultural, sino por un asunto biológico-natural, lo que justificaría que los hombres fuesen sus protectores y defensores. De ahí la precaución a la que llama el investigador, ya que estas representaciones conllevan el ejercicio de formas de poder masculinas que sostienen un orden de género desigual. También lo alerta Connell (2015b), puesto que la representación del mejor desempeño corporal de los hombres puede significar una prueba simbólica de su superioridad y su capacidad y derecho para gobernar, a la vez que refuerza el mandato de virilidad que tensiona la vida de algunos hombres, llevándolos incluso a lesiones y accidentes.

Es importante recordar que el determinismo biológico, que considera cuáles son las cualidades distintivas de cada sexo, ha sido históricamente un eficaz recurso para naturalizar la posición subordinada de las mujeres y la arbitraria división de tareas entre los sexos (García-Dauder, 2005; Guevara, 2015; López-Sáez y García-Dauder, 2020; Mingo, 2016). Como se ha señalado, la psicología ha sido una de las disciplinas que más ha contribuido a la tesis de la diferencia sexual, sin embargo, desde las ciencias sociales -incluida la psicología- hay también investigadoras que la han rebatido, inclinándose por la tesis de la similitud sexual; tales como Rosalind Rosemberg, Eleanor Maccob, Carol Jacklin, Cynthia Epstein y Janet Hyde (Connell y Pearce, 2018). Dicha tesis ha tenido una incipiente aceptación con relación a las similitudes intelectuales y psicológicas;

por ejemplo, hoy está ampliamente aceptado que en cuanto a inteligencia no hay diferencias significativas entre los sexos (Connell, 2015b; Connell y Pearce, 2018). Sin embargo, la narrativa dominante que sostiene que los hombres y las mujeres son naturalmente diferentes en habilidades físicas es más discutida; pues si bien los procesos sociales pueden producir diferencias corporales, no hay que desconocer diferencias corporales, especialmente relacionadas a la reproducción (Connell, 2015a).

Entre las tesis centrales de la teoría de género es que nada está en los genes, el sexo es la referencia binaria de la anatomía sobre la que se construyen sociohistóricamente los géneros, y que es necesaria una actitud crítica frente a cualquier atisbo de dominio de género. Con los resultados del estudio, se constata que los hombres siguen reducidos a sus cuerpos, y que esos cuerpos representados como más fuertes y grandes sirven a la perpetuación de desigualdades no sólo como sexismo hostil, expresado en violencia; también como sexismo benevolente, que se expresa en la creencia de que las mujeres requieren la protección y defensa de los hombres (Eagly y Mladinic en Cárdenas et al., 2010), pues su constitución física les impide defenderse por sí solas.

Considerando que las representaciones sobre hombres giran principalmente en torno a la dimensión de la virilidad, es que ha sido en este apartado donde se ha situado la presentación de los resultados y la discusión relativa a esa dimensión de la masculinidad, que como antes se indicó, inicialmente se había contemplado en el apartado 2 de resultados, asociados al objetivo específico 2.

Apartado 2: Resultados para representaciones de los hombres en relación con diferentes dimensiones de la masculinidad

En el análisis se han considerado los datos producidos a través de las ESE y del TRA para dar respuesta al objetivo 2 de la investigación: “*Describir las representaciones de los hombres en relación con diferentes dimensiones de la masculinidad*”. Las diferentes dimensiones de la masculinidad son las que

fueron señaladas en la Formulación General de la Investigación: Heterosexualidad; Trabajo productivo como proveeduría económica; Trabajo reproductivo: que engloba el trabajo doméstico no remunerado, y el trabajo de cuidados asociado a paternidades; y finalmente Violencia: hacia mujeres, otros hombres y hacia sí mismos. Como se señaló al finalizar el apartado anterior relativo al objetivo específico 1, los resultados y discusión de la dimensión de Virilidad fue desarrollada en dicho apartado.

Resultados para heterosexualidad

Del análisis de datos se identifican tres categorías temáticas y sus respectivos códigos: a) Mayor apertura a la diversidad sexual; b) No demostración de afectividad entre hombres; y c) Riesgoso demostrarse cariño en los espacios públicos.

Tabla 17

Categorías y códigos para masculinidad y heterosexualidad

Categorías	Códigos
Mayor apertura a la diversidad sexual	Valdivia, ciudad diversa Incipiente expresión de género femenina entre hombres jóvenes Expresión de género femenina es cuestionada Perplejidad frente a hombres trans
No demostración de afectividad entre hombres	Los hombres no se abrazan Los pares como ‘policías de género’ Temor a ser percibido como gay
Riesgoso demostrarse cariño en los espacios públicos	Riesgo de sufrir agresiones Masculinidad homosexual subordinada Excluidos del espacio de aparición

a) Mayor apertura a la diversidad sexual

El impacto del feminismo en las IES ha llevado a cuestionar no sólo la construcción sociohistórica de las mujeres, sino también la de los hombres (Valcuende y Blanco, 2015); y en

particular el cuestionamiento a la masculinidad heteronormativa. Cuestionar la heteronorma, para las y los estudiantes, es ver todo de una manera muy diferente a cómo lo habían visto antes de llegar a la universidad, es ‘ponerse los lentes’ de la diversidad sexual, remeciendo paradigmas de género que habían venido reafirmando por años. Especialmente este remezón lo vivencian jóvenes que provienen de zonas más al sur de Chile (más al sur de Valdivia), algunas/os de sectores rurales, en donde las representaciones tradicionales de género y sexualidad, según sus propios relatos, es más persistente.

Los códigos para esta categoría son cuatro: Valdivia, ciudad diversa; Incipiente expresión de género femenina entre hombres jóvenes; Expresión de género femenina es cuestionada; y Perplejidad frente a hombres trans.

Valdivia es considerada ciudad diversa. Este primer código alude a la mayor apertura a la diversidad sexual es un proceso social de cambio que se ha venido gestando desde hace pocos años en la ciudad sureña expresándose en una paulatina apertura tanto para la orientación sexoafectiva, como para las expresiones de género y las identidades de género diversas. Ello no desconoce que existan sectores más conservadores, sin embargo, en una perspectiva general, la ciudad de Valdivia es percibida con avances importantes respecto a la igualdad de género, especialmente en la Universidad Austral de Chile, siendo una de las universidades del país que inician el movimiento feminista del año 2018 en el país.

“He visto que somos una ciudad [Valdivia] que ha logrado desarrollar el ámbito de la diversidad sexual súper hace mucho tiempo y de forma súper rápida, súper bien recibida” (Geografía, mujer. ESE).

“Valdivia igual es una ciudad súper diversa, no solamente dentro de la universidad, sino que también en los lugares públicos como las plazas, es como esto, he visto personas besándose, mujeres, hombres, o ambas mujeres, parejas bisexuales o heterosexuales u homosexuales que se besan” (Derecho, hombre. ESE).

“[hombres besándose] igual es sancionado en algunos círculos más conservadores, en la universidad no (...) siento que hay un cambio y que ya no se mira como algo extraño, está inserto en la normalidad, entonces ya no siento que llame tanto la atención” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, hombre. ESE).

“Me remitiré a decir que en el contexto universitario todavía existe una presencia demasiado marcada de los roles de género, quizás la homofobia es algo que ya no está tan presente en el sector juvenil, pero siento que el machismo sí” (Artes Visuales, hombre. Lectura 8. TRA).

En los relatos es posible advertir que dicha apertura tiene diferentes grados, dependiendo de los grupos y espacios donde esta se muestre.

Se identifica una **incipiente expresión de género femenina entre hombres jóvenes**, quienes están utilizando accesorios considerados más bien propios de las mujeres, eso sí, no sin reparos e incluso agresiones por parte de quienes lo consideran inapropiado. Asimismo, quienes tienen mayor conocimiento sobre este punto, señalan la necesidad de aclarar que la expresión de género femenina no se relaciona directamente con la orientación homosexual.

“Últimamente he visto cada vez más hombres de mi edad que han cambiado su forma de vestir a una más femenina. Muchos hombres hetero han comenzado a usar las uñas pintadas, ropa colorida, varios accesorios, etcétera” (Arquitectura, hombre 2. Actividad práctica 5. TRA).

“Cada vez más hombres haciendo cosas tan simples como decir ‘sabes que yo me he delineado los ojos, yo me pinto las uñas, me gusta andar con mis cositas limpiecitas, me gusta andar ordenadito’, porque cosas como esas antes se veían como cuestionamiento a tu sexualidad. Esta cosa de que los hombres tuvieron que generar el concepto metrosexual para poder cuidarse de sí mismos sin tener que estar diciendo que no son gays” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“Yo creo que en el actual contexto universitario un hombre al ser percibido como afeminado no produce tanto alboroto como lo pudo haber sido en tiempos pasados que era de mucha discriminación, incluso de vida o muerte.

Esto lo digo porque principalmente los jóvenes de hoy en día son más abiertos de mente y aceptan al otro como es. A los más, podría llegar a producir burla entre algún pequeño grupo de hombres, pero en general, yo creo que se acepta” (Auditoría, mujer 1. Lectura 8. TRA).

Estos relatos conviven con otros que sostiene que la **expresión de género femenina es cuestionada** en los campus universitarios, tal como de atisba en la última cita expuesta de la estudiante. No resulta habitual que hombres irrumpen con vestimentas (faldas, colores pastel), accesorios (aros, collares, pulseras), útiles (lápices, carcasas de celular), música (cantada por mujeres) considerados femeninos. En muchos espacios prevalece el lenguaje homofóbico, particularmente en torno a frases como “eso es tan gay” (Bridges y Pascoe, 2014) que insisten en marcar movimientos, gestos o accesorios, como femeninos y por ello sospechosamente homosexuales. Estos arbitrarios culturales regulan y se vuelven expectativas sociales de género que se van imponiendo de maneras espontáneas en las relaciones sociales, a modo de violencia simbólica (Bourdieu, 2000).

“la sociedad chilena igual se ha marcado por un descenso de este sentimiento homofóbico o de expresiones igual distintas, (...) pero [un hombre] por el hecho de usar la falda puede ser atacado o recriminado en la calle, aunque no sea necesariamente su identidad de género” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, hombre. ESE).

“En la universidad todavía pasa esa cuestión de que genera asombro e incomodidad. Y generalmente (...) una mujer que se vista como “hombre”, entre muchas comillas, no causa tanto asombro o no causa tanto conflicto como si fueran estos cuerpos que generalmente son masculinos, pero con ropa femenina” (Derecho, hombre. ESE).

“Los hombres siguen siendo unos trogloditas, en el sentido que siguen tirando bromas, que sigue siendo tema cómo vives tu sexualidad y que sigue siendo motivo de perjuicio para ti. En el fondo decir que eres homosexual o eres transformista o que te vistes como mujer o que te gustaría vestirse de mujer, ni siquiera lo haces, es como mal visto” (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

“Creo que igual depende de donde sea que se desenvuelva, en el caso de qué tipo de carrera sea, al menos cuando yo estudiaba ingeniería y mis compañeros veían a alguien que se comportaba de forma afeminada lo molestaban o se reían entre ellos; también ocurría esto cuando alguno se declaraba abiertamente gay. Encuentro que eran muy juzgados, aunque trataran de ser comprensivos de cierta forma” (Auditoría, mujer 3. Lectura 8. TRA).

“no se ve de buena manera hacer algo más femenino, por ejemplo, que un hombre se pinte las uñas, se pinte el pelo, ropa ajustada, entre otras cosas, más bien en lo estético de un hombre” (Arquitectura, hombre 3. Actividad práctica 2. TRA).

“el poder encajar siendo tan varonil como puedes, el no actuar o decir cosas tan femeninas, los juzgan hasta por pintarse las uñas o si quiera arreglarse con colores de ‘mujeres’ el ser hombre” (Auditoría, mujer 3. Lectura 8. TRA).

En lo que refiere a las identidades de género, cabe señalar que una parte importante de estudiantes declara que desconoce la diversidad de posibilidades de identificación que hoy se discuten. Esta cuestión queda reflejada en la **perplejidad frente a hombres trans**, que fue la reacción recurrente ante la imagen del hombre trans embarazado, a excepción de dos participantes, en que una estudiante respondió rápidamente:

“Veo a un hombre embarazado, con su pareja y su perrito” (Licenciatura en Ciencias mención Matemáticas, mujer. ESE).

La escasa claridad de la situación que estaba representada en la imagen, así como el desconcierto sobre cómo era posible que ‘algo así ocurriera’, evidencian el desconocimiento que aún existe entre jóvenes estudiantes sobre identidades de género diversas.

“Creo que lo leí, lo revisé por ahí, que es de... eh, es un hombre trans, creo, siempre me confundo, la verdad siempre me confundo si es una mujer trans, hombre trans, no, creo que es hombre trans ¿cierto?” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, hombre. ESE).

“Yo quedaría en la duda, ¿cómo?, ¿cómo ha avanzado tanto la ciencia para esto?, pero me queda la duda sinceramente” (Psicología, mujer 3. ESE).

“Me estoy preguntando cómo pasó, es lo único que..., pero es por los temas biológicos que vienen detrás, pero bacán, pues bacán” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

Probablemente la aún incipiente aparición de personas trans -y particularmente de hombres trans- en los diversos espacios sociales, incluidas las IES, perpetúe una zona borrosa que no se sabe muy bien cómo entender. En las IES no se les ve, a tal punto que lo que se cree es que son dos hombres homosexuales, algo que ya han comenzado a incluir dentro de los esquemas sexogénricos. Como nos recuerda Butler (1999, 2006) los límites han estado puestos dentro de la estructura binaria, por lo que las transgresiones al disciplinamiento de las corporalidades - como son los hombres con vagina- desarmen el paradigma dicotómico de lo sexoidentitario.

e) No demostración de afectividad entre hombres, no parecer gay

Si bien los relatos nos hablan de mayor apertura a la diversidad sexual para los hombres en las IES, encontramos que probablemente debido a la socialización generizada- y a que aún persiste un modelo de masculinidad heteronormada-, que los hombres no expresan abiertamente sus afectos a otros hombres, por ejemplo, amistades.

Esta categoría presenta tres códigos: Los hombres no se abrazan; Los pares como ‘policías de género’; y Temor a ser percibido como gay.

La expresión utilizada por un estudiante es decidora: **Los hombres no se abrazan entre ellos**, principalmente por no parecer gays. Este primer código da cuenta de cómo los dos aspectos señalados están impactando la manera en que los hombres se relacionan en lo afectivo.

“Los hombres no se abrazan entre ellos, ‘oye, sabes que te ves súper bien, pero oye, yo no soy gay, sabes que te ves súper lindo hoy día, pero oye, yo no soy gay’ (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“En la generación a la que pertenezco, cuando tienes amigos hombres es mucho más fácil abrirse emocionalmente y poder cuidar emocionalmente de tu par (...) todavía hay ciertas trabas, es como ‘no bagas eso, porque se puede ver gay’, por ejemplo, ‘no te acerques a mi tanto, no me abrases, porque se puede ver gay’” (Derecho, hombre. ESE).

“En la U me he percatado de muchos grupos de amigos hombres en que no se dan muestras de aprecio. Me parece curioso ya que en mi grupo es muy común darnos cariño verbal y/ o físicamente sin sentir vergüenza o miedo. En cambio, los otros grupos de hombres, las veces que se demuestran cariño, siempre, pero siempre, dicen ‘no homo’ después ¿Cómo puede ser que querer a la gente con la que te relacionas te convierta en homosexual?” (Arquitectura, hombre 2. Lectura 8. TRA).

Si bien en este último relato, se revela una posibilidad de cercanía afectiva entre hombres jóvenes, el estudiante reitera las trabas del **temor a ser percibido como gay**, cuestión que también aparece en otros relatos de estudiantes. Kimmel (1995) señala que los hombres hacen esfuerzos por mantener una fachada varonil cubriendo todo lo que hacen: lo que usan, cómo caminan, qué comen; de ahí que las bromas y las burlas sean mecanismos que los hombres utilizan para mantener los márgenes de la masculinidad, perpetuando la legitimidad de los chistes, insultos y amenazas como una forma válida de relación entre pares.

“[Decíamos] ‘¿sabes que te ves súper mino?, te ves súper rico’ -y respondíamos eso- y era como escuchar al toque el: ‘Uuuuh, ay mira, si andan las pololas ahí’, y era como ‘ya, cómo, qué onda, o sea cabros: siglo XXI, por favor, actualicémonos’” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“En el contexto universitario las consecuencias para los hombres de ser percibidos como afeminados, son las mismas que antes, ya que cuando un hombre actúa diferente a los otros hombres, por ejemplo, son considerados afeminados por sus conductas, demuestran sus sentimientos, tienen más afinidad con las mujeres que con los

hombres, se visten de una forma diferente a los demás, enseguida se cuestiona su orientación sexual y se piensa que es gay” (Auditoría, mujer 5. Lectura 8. TRA).

“No creo que este tipo de hombres afeminados sea percibido como una amenaza. En el contexto universitario hay mucha más diversidad que en la vida cotidiana real. Esto no quiere decir que pueden existir situaciones u ocasiones en la que otros hombres se vean amenazados por hombres afeminados, pero como el contexto lo permite, esto se reformula y se genera una buena convivencia” (Arquitectura, hombre 3. Lectura 8. TRA).

“En mi grupo es muy común darnos cariño verbal y/ o físicamente sin sentir vergüenza o miedo. En cambio, los otros grupos de hombres, las veces que se demuestran cariño, siempre, pero siempre, dicen ‘no homo’ después ¿Cómo puede ser que querer a la gente con la que te relacionas te convierta en homosexual?” (Arquitectura, hombre 2. Lectura 8. TRA).

Aclarar a los amigos que no se es gay, que las eventuales muestras de cercanía y afecto entre hombres heterosexuales no constituyen una orientación del deseo erótico, es una práctica recurrente entre los jóvenes. Ello porque constantemente son observados por **los pares como ‘policías de género’**, quienes escrutan y verifican que nada remotamente femenino aparezca, se exponga; siempre sospechando de cuán hombres son otros hombres (Kimmel, 1995).

“Los hombres están en una búsqueda constante de ser aprobados por los mismos hombres, porque esto los definen como hombres de verdad, cumplir con los estereotipos de masculinidad” (Auditoría, mujer 5. Lectura 8. TRA).

“Por lo que he visto y vivido, los hombres se miden con sus pares en cuanto a cuan masculinos son, se aceptan entre ellos en base a la opinión de los ‘más hegemónicos’ de su grupo” (Obstetricia y Puericultura, mujer 1. Lectura 8. TRA).

c) Para hombres homosexuales es riesgoso demostrarse cariño en los espacios públicos

A pesar de la apertura a la diversidad sexual señalada, a los hombres homosexuales no se les ve en las IES, se sabe que los hay, se sabe que algunos tienen pareja, pero no se les ve juntos y mucho menos se ven muestras de afecto de las parejas homosexuales de hombres en los campus.

Los códigos para esta categoría son tres: Riesgo de sufrir agresiones; Masculinidad homosexual subordinada; y Excluidos del espacio de aparición.

Posiblemente por el **riesgo de sufrir agresiones** al mostrarse en una relación y mostrar sus afectos en público, prefiriendo ocultarse, tanto en las IES como en otros espacios públicos. Si bien en las entrevistas no se relataron agresiones físicas al interior de los campus, sí señalaron otras agresiones verbales y no verbales. En las IES se comenta a su paso o son sujetos de burlas, así como sujetos de miradas curiosas o despectivas.

“Suelen como esconderse y aislarse, ya sean relaciones homosexuales de hombres o de mujeres, porque todavía hay un riesgo de... es riesgoso como demostrarse cariño así en los espacios públicos” (Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

“Muchas personas como que los miran así ‘¿y éstos qué onda? ¿dos hombres andan de la mano?’” (Psicología, mujer 3. ESE).

“[Algunos piensan] ‘Si hay un gay que se me acerca le voy a pegar, porque se me acercó’ y así, todavía creo que por la sociedad en la que estamos en este momento se mantiene, pero tienden a esconderlo, tienden a esconder esta homofobia” (Derecho, hombre. ESE).

“Dos reacciones: es como que es súper normal que pase, como que hay personas que te dicen ‘ah, son dos personas besándose’ y pasan de largo; y están estas personas que dicen de que, que piensan que la homosexualidad tiene que ser escondida, que no tiene que ser pública, las muestras de afecto homosexuales tienen que ser a escondidas, (...) y he visto que pasan mirando con asco, o pasan mirando con mucho desagrado y enojo” (Derecho, hombre. ESE).

Como sostuviera Connell (2015a) todo aquel hombre homosexual es parte de las **masculinidades homosexuales como subordinadas** respecto a la masculinidad dominante/hegemónica, al no poseer los atributos valorados para ser considerados un hombre como tal, por eso son despreciados e insultados. Los hombres homosexuales pueden ser vistos como ‘traidores’ y por ello sujetos susceptibles de ser agredidos (Gómez Beltrán, 2019), pues desafían el imperativo de la heterosexualidad.

“[A hombres percibidos como afeminados] Se nos discrimina, somos el centro de su atención, es como si tuviéramos una diana impresa en nuestra cabeza. Independientemente si un hombre afeminado es homosexual o no, se nos trata de la misma manera. Somos excluidos tanto por compañeros como por docentes. Nuestra opinión no tiene validez” (Arquitectura, hombre 2. Lectura 8. TRA).

“Lo admito: soy homofóbico, no tolero una pareja gay o lesbiana, pero los respeto (...) mientras no hagan sus cosas enfrente mío, pero lo respeto, no soy como esa mente ciega de que si eres gay o si eres lesbiana lo mataría, no” (Agronomía, hombre. ESE).

Si bien el riesgo de agresiones físicas está latente, hay un riesgo cotidiano a la discriminación expresadas en burlas, comentarios al paso, expresiones de enojo y asco. Miradas que envían el mensaje: no nos gusta y no se permite la aparición pública. Por lo tanto, los hombres homosexuales en las IES están **excluidos del espacio de aparición**, como señala Butler (2017) ello implica estar excluido de la pertenencia a la comunidad, no poder aparecer es estar privado del derecho a tener derechos.

Discusión para heterosexualidad

El objetivo de este subapartado ha sido caracterizar las representaciones de la masculinidad entorno a la heterosexualidad. Se observa que las representaciones están impregnadas de un rechazo a la homosexualidad y a lo femenino en un contexto de mayor apertura a la diversidad

sexual. Si bien la generación universitaria actual está más abierta a la diversidad sexual, incluso familiarizada con conceptos relacionados, perviven aún mecanismos de discriminación. Se encuentra que entre jóvenes aún existen obstáculos para nuevos espacios de homosociabilidad masculina, donde la cercanía afectiva y física entre hombres abandone los parámetros impuestos por generaciones anteriores, que las asocian con una orientación homosexual. Como sostiene Barrientos (2016) que, si bien la población chilena ha ido modificando sus actitudes hacia las minorías sexuales durante estos últimos años, observándose mayor aceptación de la diversidad sexual, aún persisten actitudes negativas que se traducen en estigma y prejuicio sexual. Cuestión que se observa en esta investigación, en que estudiantes homosexuales son sujetos de burla y/o desvalorización. Así también pasan a ser sujetos de sospecha de su orientación sexual, quienes generan cercanía afectiva con otros hombres, aunque sean heterosexuales.

A decir de Anderson y McCormack (2018) muchos jóvenes heterosexuales tienen amigos homosexuales y apoyan los derechos de los homosexuales, pero su lenguaje -frases o expresiones- pueden interpretarse como homofóbicas. Coincidente con lo que señala Bolaños (2020) entre universitarios en Guatemala, frente a la homofobia hay un cambio en el discurso, sin embargo, las prácticas de rechazo a lo femenino y a lo gay, aún permanecen, especialmente entre hombres.

A diferencia de lo encontrado en investigaciones anglosajonas, donde la cercanía afectiva y apoyo emocional entre hombres heterosexuales aparece en lo que le han llamado bromance (Robinson et al., 2018), en nuestro contexto no encontramos esas nuevas configuraciones relacionales. Pareciera que hay posibilidades de un apoyo emocional entre hombres heterosexuales, pero con el temor permanente a que este pueda ser interpretado como una orientación homosexual. Siguiendo a Badinter (1993), Kimmel (1995), Kaufman (1997) y Olavarría (2001a), si eres hombre no puedes ser visto como femenino, ni como homosexual; de ahí que aparezca entre los hombres la necesidad de aclarar que no se es gay, especialmente cuando se incurre en un comportamiento que pudiese parecerlo. Este miedo de los hombres heterosexuales a ser percibido como gay ha sido llamado en la literatura como homohisteria (Anderson 2009 en

Anderson y McCormack, 2018; McCormack y Anderson, 2014), donde la teoría sostiene que en las culturas homohistóricas los comportamientos de los hombres están restringidos y los mandatos de masculinidad están estratificados jerárquicamente.

Como concluye Muñoz (2015) en su investigación con hombres colombianos, hay una preocupación por la sexualidad ‘normal’ -entiéndase heterosexual activa- que termina por ordenar y sostener los rasgos binarios y antagónicos del sistema; de manera que el miedo a la homosexualidad se constituye en el reflejo negativo de esa masculinidad normal y se construye en una antinomia entre el ser hombre y la homosexualidad. Para la masculinidad hegemónica los homosexuales o gays no son hombres, al menos no son verdaderos hombres, y estarían dentro de las masculinidades subordinadas, es decir, en una relación de desvalorización y desigualdad respecto a los hombres heterosexuales (Connell, 1997, 2015a).

La necesidad de aclarar que no se es gay, de demostrar permanentemente a los otros hombres, que se es un hombre, sigue siendo un imperativo, incluso entre los jóvenes. Más allá de algunos que al interior de las IES desafían discursivamente estas prohibiciones, lo cierto es la mayor parte de los hombres no expresa aquellas emociones consideradas femeninas y no exhibe muestras de afecto a otros hombres, evita utilizar indumentarias y/o moverse como se supone lo hacen las mujeres. Los hombres aprenden a identificar cuándo es aceptable exhibir comportamientos afectivos, así como las reglas y expectativas que gobiernan el cuidado dentro de las relaciones con otros hombres (Eisen y Yamashita, 2019). Siguiendo a Bourdieu (2000), las expectativas colectivas que están inscritas en el entorno social “tienden a inscribirse en los cuerpos bajo forma de disposiciones permanentes” (p. 81), y de ese modo regulan la vida de los hombres. Por lo tanto, los jóvenes sabedores de estos preceptos masculinos se convierten paradójicamente en rehenes de sus propios pensamientos (Ceballos, 2012). Pues como planeta Fuller (2018) recientemente, el uso de adornos entre los jóvenes ha adquirido especial relevancia, pues el uso de aros o peinados elaborados ha generado un debate intergeneracional en que los jóvenes cuestionan los mandatos que les imponen lucir una fachada más varonil; ahora bien, alerta la autora que a pesar de la extensión de la moda de los adornos, persisten dos hechos: los adornos

masculinos son diferentes de los femeninos, y se les considera gustos juveniles, que generalmente abandonarán al pasar a la edad adulta.

Relevante es lo que nos señala Kimmel (1995), al plantear que “la homofobia y el sexismo van de la mano” (p. 12), pues la homofobia mantiene a los hombres exagerando las reglas tradicionales de la masculinidad para no ser confundido como homosexual, incluyendo la explotación sexual de mujeres. En la misma línea Kaufman (1997) señala que en la mayor parte de las sociedades patriarcales alguna forma de homofobia está presente en la experiencia de los hombres y que tal homofobia desempeña un papel central en el sexismo. Por tanto, en el horizonte de las discusiones feministas al interior de las IES se hace necesaria la promoción por una educación que promueva el respeto a las mujeres, así como a los hombres diversos sexualmente -en orientación, expresión y/o identidad de género-, pues siguiendo a Kimmel y a Kaufman esto tendrá importantes implicancias en la disminución del sexismo y de la explotación de las mujeres.

Como señala De Stéfano (2017) considerar una perspectiva crítica sobre la condición de género de los hombres es un tema pendiente tanto en las discusiones sobre género en educación, ya sea en los diagnósticos de las causas de la violencia y la desigualdad, como en los abordajes de sus consecuencias. Ocurre que aún, a pesar de los debates de las últimas décadas, seguimos pensando y actuando de manera heteronormada, por lo que para romper con la discriminación hacia la diversidad sexual en los distintos espacios sociales se requiere del cuestionar y criticar el marco heteronormativo (García-Oriols y Torredadella-Flix, 2019). Por ejemplo, cuando hay que atender hombres, en salud, pensamos en hombres heterosexuales; cuando se orienta el uso del condón, se está pensando en un pene que entra a una vagina; eso hay que cambiarlo, las personas que llegan a atenderse o que son educadas, son diversas sexualmente, sus cuerpos, sus identidades y sus orientaciones erótico-afectivas. Lo diverso sexualmente se está viendo cada vez más en nuestros espacios, sin embargo, faltan acciones concretas dirigidas a la inclusión de dicha diversidad.

En paralelo, insistir en una acción política reivindicativa del derecho a aparecer, en la perseverancia -también transgresora- para que las instituciones, entre éstas las IES, hagan visibles las realidades borrosas o violentadas de las diversidades sexuales, donde el transgredir sea “una reivindicación corporeizada de una vida más vivible” (Butler, 2017, p. 31). Conjuntamente a las acciones normativas que nuestro país ha implementado y donde las IES también han ido avanzando (por ejemplo, los protocolos AVD y el uso del nombre social para estudiantes trans), es necesario levantar diagnósticos más allá de las concepciones binarias de la sexualidad y del deseo al interior de las IES, que permitan hacer visibles a quienes se autodefinen en posiciones no hegemónicas en lo sexogenérico, así como también las situaciones que enfrentan en la vida estudiantil.

Resultados para trabajo productivo: la proveeduría

El análisis se organizó en tres categorías temáticas: a) Conciencia de división sexual del trabajo; b) La funcionalidad del proveer; y c) El simbolismo del proveer. Cada una con sus códigos, las y los que se presentan en la Tabla 18.

Tabla 18

Categorías y códigos para masculinidad y proveeduría económica

Categorías	Códigos
Conciencia de la división sexual del trabajo	Rol histórico asignado a los hombres Rol no se ha derrumbado con el tiempo División anacrónica Injusta redistribución
La funcionalidad del proveer	Mantener económicamente a la familia Una máquina de producción
El simbolismo del proveer	Proveer otorga identidad Es inaceptable que un hombre no tenga trabajo Proveer da poder

a) Conciencia de la división sexual del trabajo

La categoría se relaciona con el conocimiento sobre la permanencia de representaciones que identifican al hombre como proveedor principal, representación que deriva de una división sexual del trabajo, que los sitúa en trabajos fuera del hogar, en el espacio público y remunerados; y a las mujeres en trabajos al interior del hogar, en el espacio privado y sin remuneración. Por lo tanto, entre participantes hay una claridad de la permanencia de esta representación binaria de espacios y actividades según el sexo de las personas, así como de su valoración en tanto son o no remunerados.

Esta categoría contempla cuatro códigos: Rol histórico asignado a los hombres; Rol no se ha derrumbado con el tiempo; División anacrónica; e Injusta redistribución.

El primer código de esta categoría se refiere al proceso de **rol histórico asignado a los hombres**, en que se comprende que la representación de los hombres como proveedores, tarea que se ha asignado a los hombres, pero no es algo natural. Y que es el tipo de protección, incluso de cuidado que se les ha encomendado, la responsabilidad material; no así el tipo de cuidado relacionado a lo emocional.

“Son roles sociales que vienen como definidos desde nuestra civilización y que incluso algunas personas lo naturalizan como que dicen ‘No, es que Dios nos hizo así y existe el hombre y la mujer y la mujer tiene que ser la que está en la casa, que cocine, que cuide a la familia y el hombre es el hombre el proveedor’ (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“Se le ha como delegado la pega al hombre de que él debe cuidar de su familia, pero este cuidado ni siquiera es emocional, es como un cuidado casi de proveer y de hacer que toda la familia esté bien, que las necesidades básicas estén cubiertas. Entonces históricamente se les ha dado este rol a los hombres?” (Obstetricia y Puericultura, mujer. ESE).

“Toda la vida el hombre ha sido protector y proveedor. Es su función antiguamente, al ser proveedor y protector (...) en el cuidado de su familia, o entregarle monetariamente los recursos que se le solicitaba” (Obstetricia y Puericultura, mujer 3. Actividad práctica 6. TRA).

El rol de proveedor que **no se ha derrumbado con el tiempo**; pues si bien ha comenzado a ser cuestionado entre jóvenes. A pesar de haber crecido viendo mujeres laborar fuera del hogar, así como haber cada vez más mujeres profesionales, el mandato para los hombres persiste.

“Creo que todavía está como instaurado que el hombre sólo debe trabajar” (Psicología, mujer 5. ESE).

“Esta idea de que el hombre tiene que ser el hombre de la casa, tiene que ser la cabeza de la casa y tiene que ser el proveedor generalmente, lo veo en mis compañeros (...) entregar todo lo que ellos sienten que deben entregar a la casa, económicamente hablando” (Derecho, hombre. ESE).

“Esta cosa de es algo que a pesar de que tenemos mujeres en la universidad, que tenemos mujeres profesionales, es una barrera que tampoco se va, pues, de hecho, o sea es una barrera que no se ha derrumbado todavía” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

División anacrónica, es un código que alude a que, la representación de los hombres como únicos o principales proveedores es algo propio o característico del pasado, pero que sin embargo se da en la actualidad. Las generaciones más jóvenes han visto a ambos padres -madre y padre- trabajar, por lo tanto, ya no comparten esa asignación mandatada a los hombres, pues entienden que también las mujeres tienen las capacidades para generar ingresos. Esta conciencia lleva a entender que el trabajo remunerado puede ser desempeñado por cualquier persona más allá de su cuerpo sexuado.

“En estos tiempos es antiguo un poco ese pensamiento de que las mujeres tienen que estar en la casa trabajando, es un tema que ya está un poco anacrónico. Lo veo incluso en el rango etario de los 40-60. Hay muchas familias que han tenido a los dos padres trabajando” (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

“Esa idea la encuentro como antigua, como que uno como, o sea, el hombre no necesariamente tiene que estar manteniendo la casa” (Licenciatura en Ciencias mención Matemáticas, mujer. ESE).

“Al menos como de los hombres y mujeres que conozco, como un porcentaje de cada uno trabajan por igual y, de hecho, siento que las mujeres trabajan más, sobre todo, así como las mujeres adultas que veo en mi familia o como las mamás, las tías de mis amigas” (Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

Con el código **injusta redistribución**, se quiere señalar que hay conciencia entre jóvenes de mayores oportunidades laborales y mayores sueldos para a los hombres en comparación a las mujeres. Probablemente la circulación amplia de estadísticas sobre esta situación durante la última década, junto a las discusiones feministas en las universidades, ha permitido a jóvenes estar informado/as sobre ella.

“Es un hecho lamentablemente en Chile, uno de los países más desiguales, entonces en comparación por ejemplo al sueldo de la mujer, el sueldo del varón siempre es un poquito mejor pagado o tiene mayor preferencia o mayores oportunidades de encontrar trabajo, de ser aceptado en una entrevista, en comparación a la mujer que tiene muchas más dificultades, la edad, si tiene hijos, ¿me entiende?, entonces ahí uno ve ciertas diferencias” (Psicología, mujer 1. ESE).

“Igual he visto un poco las estadísticas, la brecha salarial entre hombres y mujeres está ahí, y bueno, se da digamos en trabajos que es el mismo trabajo, digamos, pero existe esa brecha” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, hombre. ESE).

“Lamentablemente hoy en la sociedad los hombres con la misma pega que hacemos las mujeres, los hombres tienden a ganar más, o a veces tenemos el mismo, se nos contrata por lo mismo, pero a las mujeres se nos asignan muchas más tareas que a los hombres” (Obstetricia y Puericultura, mujer. ESE).

“Igual es complejo el hecho de que no se haga nada o que no sé, el poder lograr una equivalencia entre el trabajo de una mujer y de un hombre, que existe una brecha como salarial que es injusta para ustedes mujeres” (Ingeniería Civil en Obras Civiles, hombre. ESE).

“las mismas oportunidades tanto para hombres y para mujeres, porque es verdad que existe una brecha salarial, es verdad que hay veces que los hombres tienen más oportunidades en el trabajo que las mujeres, pero hay que cambiar eso” (Agronomía, hombre. ESE).

b) La funcionalidad del proveer

Esta categoría se relaciona con las representaciones que vinculan el proveer con su función concreta, instrumental; es decir, se trabaja por intercambio de recursos económicos, principalmente dinero o bienes materiales, que permitan la propia subsistencia y/o la del grupo familiar. Por lo tanto, trabajar sería una transacción en que los hombres entregan su fuerza de trabajo (intelectual, física, de horas) para recibir a cambio recursos materiales.

Esta categoría contempla dos códigos: Mantener económicamente a la familia; y Una máquina de producción.

El primer código, **mantener económicamente a la familia**, alude a responder responsablemente ante la familia para cubrir las necesidades materiales que esta tenga. Es saberse, como hombres, que es a quienes les cabe esa tarea de “mantener”.

“Si te pagan por eso, todo trabajo es digno, si lo importante es saber mantener, mantenerse y seguir adelante” (Agronomía, hombre. ESE).

“Los hombres tienden a concentrarse, creo yo, en que su única función va a ser la de proveedor y que su paternidad está satisfecha entregándole los víveres a su familia para sobrevivir” (Derecho, hombre. ESE).

“Posiblemente los hombres se sientan como inútiles al estar sin trabajo, por ende, como al estar trabajando ellos se sienten como responsables de que tienes que, como que el estar trabajando, ya como que se ponen el poncho y dicen que ellos son como los representantes de una familia o ellos son los que dan cara en la familia” (Ingeniería Civil en Obras Civiles, hombre. ESE).

“En el grupo de amigos he visto y escuchado hombres conversando respecto a los problemas que presentan, en el ámbito económico, la dificultad para encontrar un trabajo que les brinde la estabilidad necesaria para poder mantenerse ellos y poder contar con el dinero para poder invitar a sus parejas a salir” (Biología Marina, mujer. Lectura 5. TRA).

La instrumentalidad del trabajo, como intercambio de fuerza de trabajo por bienes materiales, puede implicar que los hombres se dedican a esta actividad cumplan largas horas de trabajo, o estén en diferentes trabajos, por lo que pasen a constituirse en una especie de **máquina de producción**. Para algunos, el mandato de proveer puede ser tan intenso que los lleve a no disponer de tiempos de descanso, viéndose afectada su salud física y/o mental.

“El hombre tiene que estar activo siempre, lo que le hablaba delante, de que el hombre siempre tiene que estar trabajando o haciendo fuerza. Como que en ese sentido se despreocupa de su salud física y mental y empieza a actuar en la rutina, trabajar en la mañana, llegar, de repente se siente mal, no sé, se toma una cerveza viendo un partido, se distrae y después vuelve a la rutina” (Psicología, hombre. ESE).

[En cesantía] “Yo creo que se estresan sin saber qué hacer, entonces buscan y buscan y buscan y no, como que no sé, no se acostumbran a que es un proceso que se debe vivir no más. Quizás es porque, no sé, por la sociedad que les ha inculcado no más que tienen que estar sí o sí trabajando” (Psicología, mujer 5. ESE).

“Gente común que tiene que trabajar y sobrevivir y sobrevivir, tanto esa persona como hacer sobrevivir a su familia, por tanto, tiene que trabajar y trabajar, porque si no trabaja se cagan todos, no tiene tiempo de pensar en lo que es el feminismo, no tiempo ni siquiera de hacer política. Llega a su casa, llegas a tu casa chato de un día de trabajo y te vas y te comes tu once y ves un rato tele o quizás lees un libro, no sé, pues al otro día tienes que volver a lo

mismo, a la máquina, el sistema, para poder subsistir a tu familia y no hablas de feminismo” (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

c) El simbolismo del proveer

Esta categoría sostiene que las representaciones compartidas sobre el proveer económico tienen un simbolismo, en tanto, comparten una serie de significaciones que van más allá de la funcionalidad que tiene el generar recursos económicos para el hogar y para sí mismo. El proveer hace referencia a la identidad y al poder, a implicaciones simbólicas que se desprenden de esta actividad. Por una parte, es fuente de reconocimiento social, a la vez de autorreconocimiento, por lo que para los hombres resulta inaceptable no contar con un trabajo que les permita subsistir.

Esta categoría contempla tres códigos: Proveer otorga identidad; Proveer da poder; y Es inaceptable que un hombre no tenga trabajo.

El código **proveer otorga identidad** alude a cómo el rol de proveedor pasa a formar parte fundamental de la identidad masculina, por lo que ha calado significativamente en las subjetividades de los hombres. Este rol histórico que se transforma en expectativa personal durante la socialización, donde se introyecta a tal punto que los mismos hombres pueden llegar a considerar que dejan de ser realmente hombres si no generan ingresos materiales. Y si es que no se tiene trabajo, hay que demostrar que se busca.

[Que los hombres no trabajen remuneradamente ¿cómo afecta su masculinidad?] “Se ve afectada, se ve afectada de manera negativa, porque como que toda su vida le dijeron que él es la persona que tiene que llevar el dinero a la casa, que él es la persona que está encargada de eso, por ende, es como que ya no sabe quién es” (Bachillerato en Ciencias de la Ingeniería, hombre. ESE).

“Yo creo que muy pocos hombres conciben la idea de ellos, por ejemplo, quedarse en la casa y que la mujer tenga que salir a trabajar, para ellos es, para muchos hombres es una cuestión muy vital el tema de ser los proveedores o de simplemente sustentarse” (Geografía, mujer. ESE).

El no trabajar remuneradamente, como en el caso de la cesantía, los hombres pueden sentirse inútiles e incluso pueden deprimirse, en tanto no están siendo responsables ante su familia y la sociedad que espera que provean.

“Posiblemente los hombres se sientan como inútiles al estar sin trabajo, por ende, como al estar trabajando ellos se sienten como responsables de que tienes que, como que el estar trabajando ya como que se ponen el poncho y dicen que ellos son como los representantes de una familia o ellos son los que dan cara en la familia” (Ingeniería Civil en Obras Civiles, hombre. ESE).

“yo creo que a los hombres les afecta harto, porque se sienten como no sé, como inútiles de no llevar como plata a la casa o de estar trabajando. (...) Los hombres como que sí o sí tienen que estar haciendo algo, como que se deprimen algunos, como que no sé, como que quizás no se hallan en esa situación” (Psicología, mujer 5. ESE).

“Un hombre se considera ‘menos hombre’ al recibir un sueldo más bajo que su cónyuge mujer” (Obstetricia y Puericultura, mujer 2. Actividad práctica 4. TRA).

Junto con ser relevante en la configuración de la propia identidad, también **proveer da poder**, pues “mantener” el hogar y a la familia es la expresión central del simbolismo del poder: poder para mandar, poder para decidir, la autoridad para hacerlo. El mantener a la familia lo convierte en el “jefe de familia”, en “cabeza de familia”, por tanto, le otorga el papel central y superior del hogar.

“En el trabajo remunerado los hombres mantienen, digamos una imagen se podría decir, y desde ahí como una fortaleza en que ellos trabajan, así como en el que yo tengo autoridad frente a otra persona, porque trabajo, eso

visualizo yo. (...) Siento que los hombres que no trabajan, algunos se sienten inferiores a las mujeres en ese sentido” (Psicología, mujer 4. ESE).

“Como que el hombre al estar trabajando posiblemente se cree como que es jefe de hogar” (Ingeniería Civil en Obras Civiles, hombre. ESE).

“Esta idea de que el hombre tiene que ser el hombre de la casa, tiene que ser la cabeza de la casa y tiene que ser el proveedor” (Derecho, hombre. ESE).

[¿Beneficios para los hombres?] “La responsabilidad sobre ciertas actividades, como hacerse cargo económicamente de la casa, ya que esto les brinda cierta autoridad” (Biología Marina, mujer. Actividad práctica 2. TRA).

Por lo tanto, si proveer es central para la identidad y simboliza el poder sobre la familia, **es inaceptable que un hombre no tenga trabajo**, pues para la propia subjetividad reviste implicancias irreconciliables para la masculinidad dominante, así también es mal visto socialmente el que un hombre no tenga un trabajo, pues el trabajo es fuente de reconocimiento social. Por ello lo que no contar con un trabajo remunerado, vale decir, estar cesante conlleva:

“Relacionando hombres con cesantía, no es una buena relación, porque el hombre tiene que trabajar, tiene que subsistir, la fuente digamos de ingresos es el trabajo siempre, y si no hay un hombre que trabaja, no sé. O sea, no sé si raro, pero se le dificulta su vida” (Agronomía, hombre. ESE).

[Hombre cesante] “Lo veo como socialmente, como que socialmente es inaceptable, eso, igual tienen como presión, igual como hay una presión en ser hombre y tener que trabajar siempre. Como le mencionaba, que es socialmente inaceptable que un hombre no tenga pega” (Psicología, hombre. ESE).

[¿Cómo afecta a los hombres no contar con un trabajo remunerado?] “Eh, bueno, siento que todas son apreciaciones netamente culturales, pero desde nuestra perspectiva siento que es tomado como el holgazán, ¿cierto?, el flojío” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, hombre. ESE).

“De 20 a 40 años, yo creo que es mal visto que no trabajes. No así siendo mujer. Incluso entre los propios hombres, ‘¡ah, no trabajas, eres un patán mantenido!’, a pesar de que...no sé, por ejemplo, tengas que cuidar a tu hija y tu pareja trabaja, y eres el hombre que cuida a su hija y asumes ciertas labores del hogar, sigues siendo un patán” (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

Discusión para trabajo productivo, la proveeduría

En este subapartado el objetivo ha sido describir las representaciones de los hombres en relación con la dimensión del trabajo productivo, es decir, el trabajo por el que se obtienen bienes materiales y se provee económicamente al núcleo familiar y/o a sí mismo. Las/os jóvenes son conscientes sobre la división sexual del trabajo que sitúa a los hombres como proveedores exclusivos o principales del hogar; reconociendo la construcción sociohistórica de este mandato masculino, con lo que problematizan su producción y reproducción social; por lo tanto, la forma en que la sociedad ha organizado y distribuido los tiempos y espacios.

El mandato de proveer económico sigue presente en la sociedad actual chilena, como se encuentra en este estudio y en otros (Poo y Vizcarra, 2020; Martín Vidana, 2021), aunque claramente ha habido cuestionamientos constatables en el tiempo, especialmente entre jóvenes y más en mujeres que en hombres (Mardones y Navarro, 2017; Mardones y Vizcarra, 2017; PNUD, 2019).

A partir de los resultados de este estudio es posible sostener que lo formulado por Olavarría (2001a) hace dos décadas sobre la cesantía en los hombres, significa no cumplir con uno de los pilares de la masculinidad dominante y por lo tanto no estar a la altura del ser hombre, lo que acarrea sentimientos de fracaso, angustia e inutilidad, puesto que la cesantía es un estado no deseable entre los hombres.

La masculinidad proveedora es un habitus. Los procesos sociales de cambio, así como las discusiones feministas en torno al trabajo productivo han flexibilizado roles y normas que parecían inamovibles, sin embargo, la inercia de la reproducción social de este habitus es patente aún hoy entre jóvenes. El cada vez mayor ingreso de mujeres al mundo laboral durante el siglo XX, especialmente en el último cuarto de siglo, supuso poner en jaque la división sexual de trabajos, relativizando las posibilidades para que las mujeres se desempeñen en el trabajo productivo; sin embargo, no ha supuesto igualmente flexibilizar este mandato sobre los hombres, quienes siguen siendo asociados al trabajo productivo. Las mujeres contribuyen actualmente a la economía familiar y son las únicas proveedoras cuando el hogar tiene jefatura femenina (Cascales, 2019); sin embargo, el desplazamiento de las mujeres al espacio del trabajo remunerado no ha supuesto que los hombres se desplacen hacia el espacio doméstico de las tareas domésticas del hogar. Esto se erige como un importante reto para las nuevas generaciones, ya que en la que ha pasado se ha observado que las mujeres han asumido una doble e incluso triple jornada, asumiendo las nuevas tareas de un trabajo remunerado sin dejar las domésticas y las de cuidado. La amplitud de tareas ha llevado a hablar de “carga mental”, como una problemática que lleva a muchas mujeres a padecer de sintomatología ansiosa-depresiva frente a las diversas demandas (Ranea Triviño, 2021).

En el estudio se indica que es anacrónico el que a los hombres se les considere los únicos o principales proveedores, pues las mujeres han mostrado que igualmente pueden proveer; sin embargo, parece también anacrónico pensar que los hombres no puedan dejar de hacerlo. Sólo se plantea que las mujeres también pueden hacerlo, pero no así que los hombres inviertan su trabajo hacia el doméstico. Ello puede responder al menos a dos cuestiones. Por una parte, es muy potente la necesidad -instrumental o simbólica- para trabajar y ganar dinero para los hombres. Ser proveedor brinda un espacio de poder a los hombres, disfrutan de los privilegios de la masculinidad en lo público -mejores ingresos y mejores posiciones laborales- y en lo privado, se desvinculan de las tareas domésticas, al creer que el aporte económico lo reemplaza (Da Silva, 2009). El trabajo productivo los lleva a cumplir con el eje público de la masculinidad, que se levanta en el mundo del trabajo en tanto espacio central de la identidad masculina adulta;

siendo la principal fuente de reconocimiento social para los hombres, pues supone que la supervivencia del grupo familiar depende de sus esfuerzos (Fuller, 1997). Los legitima en superioridad y autoridad, dotándolos de autoestima al sentirse parte del género dominante (Burin, 2007). Por otra, el proveer admite hoy en día un valor deseable, tanto para hombres como para mujeres (Mardones y Vizcarra, 2017); especialmente entre jóvenes que estudian una carrera universitaria, pues es esperable que lo hagan como proyección futura en el mundo laboral y ser autónomas/os económicamente. Jóvenes estudiantes poseen expectativas y aspiraciones relacionados a logros académicos y laborales (Guajardo, 2009; Moreno-Rangel y Rincón-Silva, 2020).

Resultados para trabajo reproductivo

El trabajo reproductivo incluye, por una parte, el trabajo doméstico no remunerado, entendido como las actividades que se realizan en el hogar donde se vive, sin incluir el cuidado de otras personas y, por otra, el trabajo de cuidados propiamente y en relación con el vínculo y cuidado de hijos e hijas.

Resultados para trabajo doméstico no remunerado

Los resultados nos permiten una aproximación a las representaciones, prácticas y experiencias narradas por jóvenes universitarias/os. Se presentan dos categorías temáticas; por un lado, las representaciones -en tanto ideaciones o elaboraciones discursivas- que aluden al género masculino, y las prácticas -en tanto experiencias concretas de la materialidad relacional- que son delimitadas como prácticas de género. Juntamente con cada categoría se presentan los códigos respectivos, que son descritos y complementados con citas textuales de las ESE y TRA. En la segunda categoría -en el segundo código- también se indican subcódigos.

Tabla 19

Categorías, códigos y subcódigos para masculinidad y trabajo doméstico no remunerado

Categorías	Códigos	Subcódigos
Representaciones de género en lo doméstico	Claridad de la división sexual del trabajo	
	El trabajo doméstico es tarea de todas y todos	
	Proceso de cambio cultural A los hombres se les alaba o se les critica	
Prácticas de género: cambios y persistencias	Resistencias cognitivas para nuevas estructuraciones	
	Resistencias socioculturales: los agentes socializadores	Familia
		Parejas
		mujeres
		IES
	Resistencias prácticas: asear y lavar	
	Aperturas prácticas: lo doméstico externo visible y esporádico	
	Hacer para sobrevivir	

a) Las representaciones de género en lo doméstico

Los códigos para esta categoría son cuatro: Claridad de la división sexual del trabajo; El trabajo doméstico es tarea de todas y todos; Proceso de cambio cultural; y A los hombres se les alaba o se les critica.

El primer código dentro de esta entrada temática es **claridad de la división sexual del trabajo**. La diferenciación de espacios y actividades según los cuerpos sexuados se fundamenta en la creencia que hombres y mujeres tendrían características “naturales” (biológicas y psicológicas) que los harían más proclives o hábiles en determinadas ocupaciones, prácticas o tareas. Las/os participantes lo saben, pero no están de acuerdo, conocen este antecedente sociohistórico y por lo tanto desestiman que sea algo naturalmente dado. Al observar esta distinción funcional en el plano de las representaciones se advierte que visiones de larga data -actualmente vigentes en la sociedad y que refuerzan la imagen del hombre como proveedor a través del aporte de dinero- son reflexivamente cuestionadas por las/os jóvenes. Es precisamente lo que se advierte en los testimonios de dos estudiantes hombres:

“Esos son roles que vienen como definidos desde nuestra civilización y que incluso algunas personas lo naturalizan, como que dicen: ‘no, es que Dios nos hizo así’ y existe el hombre y la mujer, y la mujer tiene que ser la que está en la casa, que cocine, que cuide a la familia, y el hombre es el hombre proveedor” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“Cosas históricas y socioculturales, como la cultura en la que la mujer es la que se hace cargo del cuidado del hogar... versus el hombre, que supuestamente está siempre afuera, trabajando... siendo productivo... está ligado a ese aspecto de la división sexual del trabajo, como por temas de estereotipos sociales; o sea, la mujer está en la casa y el hombre está en el trabajo” (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

De este modo, parece coherente la representación, ampliamente compartida entre las/os jóvenes, en cuanto a que **el trabajo doméstico es tarea de todas y todos**, de ahí que sea el segundo código. Hay una conciencia nítida, al menos discursiva, respecto de las responsabilidades que cada una/o debe tener en el hogar, más allá del sexo y la edad, en cuanto a la realización de tareas domésticas. Se entiende que éstas son básicas, es decir, lo mínimo que cada persona debe realizar en su vida cotidiana para vivir. En ese sentido lo expresan testimonios de estudiantes:

“Como que todavía, sobre todo para las generaciones anteriores a la mía, todavía lo ven como algo más propio de las mujeres, y no como un trabajo que les corresponde a todos en verdad... como que son cosas básicas” (Ingeniería Recursos Naturales, mujer. ESE).

“Encuentro que deberían ser para los dos lados, y la mujer puede pasar la aspiradora, tú puedes, no sé, lavar la loza, no tiene por qué ser todo de la mujer” (Licenciatura en Ciencias mención Matemáticas, mujer. ESE).

“... se entiende que no es una labor de un género en específico, sino que es una labor de un ser humano conviviendo con otros seres humanos, como lo mínimo que se tiene que hacer” (Bachillerato Ciencias Ingeniería, hombre. ESE).

“Dicen que este trabajo que hace el hombre dentro de la casa es una ayuda, cuando en sí no debería ser considerada ayuda. Yo lo he escuchado, y es como: ‘no, no, si tal persona ayuda a su señora en las cosas de la casa’, pero ¿por qué tendría que ayudar si la casa también es de él? A mí por lo menos no me cabe esa relación de ayuda, él está haciendo las cosas de su casa” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, hombre. ESE).

“decir que el marido ‘ayuda’ en la casa es un término mal utilizado, porque los trabajos deberían ser compartidos, al igual que el cuidar del hijo es una responsabilidad al ejercer la paternidad, no debería ser visto como una ayuda, o motivo de celebración” (Auditoría, mujer 1. Actividad práctica 5. TRA).

Este tipo testimonios -ciertamente representativos y frecuentes en la data cualitativa- implica que estamos en un **proceso de cambio cultural**. Por ello el tercer código alude a que las representaciones sobre los hombres y el trabajo doméstico se han visto modificadas en las generaciones más jóvenes, es decir, cabría esperar por tanto una mayor y creciente implicación de los hombres en las diferentes tareas que este espacio contempla. Esto no deja de ser relevante, puesto que todo apunta a que las cosas han cambiado un poco, aunque no completamente. El que los relatos nos sugieran que estamos inmersos en un proceso de cambio, no implica por otro lado, que el orden mismo, en tanto estructuración de lo social, haya cambiado sustantivamente, pues es evidente la persistencia de determinadas ideaciones de género, y en particular, respecto del lugar doméstico de las mujeres en la sociedad. Es lo que de forma elocuente se expresa en el siguiente testimonio:

“Ningún hombre que yo conozco tiene grandes problemas con hacer aseo, pero tiene definido que es una tarea de la mujer de la casa” (Bachillerato Ciencias Ingeniería, hombre. ESE).

Por último, se encuentran representaciones que siendo contradictorias muestran justamente la tensión -la dialéctica- que es inherente a todo proceso de cambio cultural. Estas son situaciones donde a los hombres que realizan tareas domésticas **se les alaba o se les critica**. Por un lado, pueden ser blanco de sospechas, de posible burla, o sentirse menos valorados; y por otro, pueden

ser alabados -incluso de manera exagerada- como si estuvieran realizando una gran hazaña y no una actividad básica de la vida social. Es lo que expresan con particular claridad estudiantes al señalar que:

“Si uno se pone a cocinar... ya lo empiezan a ver mal pues, o te ven mal o te hacen un altar, porque estás cocinando y es como ‘oh huevón, ¡qué feminista!, qué huevón más deconstruido que está cocinando’, es como eso, o te endiosan o te enlodan” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“La misma persona [hombre] estando con un grupo generalmente de mujeres o más feminizado, tiende a realizar las labores domésticas que compartimos todes [sic], pero de una manera mucho más diferente, en cambio, cuando están con grupos generalmente más masculinizados, tienden a no hacerlo, porque puede ser sujeto de burlas, por ejemplo, o puede bajar en el estatus del grupo” (Derecho, hombre. ESE).

El punto de vista de una estudiante expresa el matiz complementario:

“Todavía como que hay que aplaudirlos casi porque hacen algo en la casa, cosas que son como básicas para la convivencia y para el bienestar de todos, y de ellos mismos incluso, como el cocinarse, el lavar platos, una barrida... todo lo que implica trabajo doméstico” (Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

b) Prácticas de género: cambios y permanencias

Los códigos para esta categoría son: Resistencias cognitivas para nuevas estructuraciones; Resistencias socioculturales: los agentes socializadores; Resistencias prácticas: asear y lavar; Aperturas prácticas: lo doméstico externo visible y esporádico; y Hacer para sobrevivir.

Se encuentra como primer código **resistencias cognitivas para nuevas estructuraciones**, en tanto mecanismos que se encuentran en los hombres y que permiten la persistencia de estructuraciones de género ancladas en lo tradicional y por lo tanto dificultan transformar lo representado -las ideaciones- en cambios materiales -las prácticas-, hacia nuevas estructuraciones

de género. Las/os participantes tienen claridad del aprendizaje de la división sexual del trabajo, y en el caso de los hombres, también de la masculinidad tradicional; son conscientes que la estructura objetivada estructura sus actuaciones cotidianas; que sus mentes y sus cuerpos han internalizado los mandatos de género, y que siguen actuando acorde a ellos a pesar de la conciencia de su producción sociocultural. Es lo que retrata de una forma particularmente sugerente una estudiante:

“...les metieron en la cabeza toda la vida cómo no debería ser un hombre y lo que debería ser una mujer”
(Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

En la expresión “*toda la vida*” es donde se advierte precisamente el proceso de historización del orden social, es una frase con una profundidad histórico-cultural que, temporalmente, entronca con la enorme densidad objetivada de las prácticas y las costumbres.

Es lo que, con cierta ironía, explica una estudiante de Psicología respecto a cómo respondía su pareja hombre a su solicitud de realizar tareas domésticas:

“... ‘¡No!, ¿por qué tengo que hacerlo?’, ‘no sé, no puedo’. Entonces se limitaba solo, él decía ‘no, es que yo no sé hacer esto y no puedo’” (Psicología, mujer 3. ESE).

Estas resistencias cognitivas en los hombres actúan como obstáculos para el cambio: el no concebirse capaces de tener las habilidades requeridas para las tareas domésticas, o creer que las mujeres “son” más capaces y organizadas para llevarlas a cabo. Ello es esperable cuando las normas de socialización, es decir, las creencias y expectativas aprendidas durante la vida se han enmarcado en una diferenciación de espacios y actividades según el sexo.

“[Los hombres] las hacen, pero en menor cantidad, yo creo que, si hay mujeres y hombres en la casa, la mujer empatiza más con el rol de dueña de casa que el hombre, porque igual como lo he dicho todo el rato, la sociedad

inculcó el machismo, entonces hay veces que la misma mamá como que no les da instrucciones a los hijos hombres, entonces ellos se acostumbran a que no deben hacer nada” (Psicología, mujer 5. ESE).

Un segundo código que se levanta desde los datos es **resistencias socioculturales: los agentes socializadores**, entre estos -y como subcódigos- La Familia, las Parejas mujeres y las IES. La **familia**, según los relatos, reproduce esa división sexual/generizada del trabajo, por ejemplo, padres y madres han enseñado que los hombres deben ser servidos por sus parejas mujeres, y que las mujeres deben ser conocedoras del quehacer doméstico:

“Mi papá es súper machista, entonces en realidad en eso lo evidencio. Él, por ejemplo, dice que los hombres no hacen nada en la casa, por ejemplo, y que las mujeres tienen que hacer todo” (Psicología, mujer 4. ESE).

Para muchos hombres existe un desconocimiento de las tareas que se realizan en casa, pues no las han hecho nunca; o no realizan gran parte de ellas; como no las hacen, no las aprenden. Por ello es por lo que muchas veces las **parejas mujeres**, enseñan a hombres lo que éstos por socialización familiar no habían aprendido. En ese sentido, podría sostenerse que algunas mujeres jóvenes enfrentan la convivencia con los hombres marcando los límites de hasta dónde actuarán y qué harán en lo doméstico, señalando las condiciones para una distribución igualitaria de tareas:

“Íbamos a la casa de mi suegra y ella me decía: ‘No, pero es que tú tienes que hacerle comida a tu marido’. Y yo le decía: ‘pero por qué, si él también puede hacerlo’... Nos fuimos a vivir solos y todo, le enseñé a cocinar, a hacer las cosas de la casa y ahora las puede hacer perfectamente él y no, no le avergüenza ni nada” (Psicología, mujer 3. ESE).

Las **IES** también se identifican como agentes socializadores en tanto espacio donde las/os jóvenes se encuentran con realidades diversas entre sus pares, que les permiten cuestionarse normas de socialización familiar generizada. Se han encontrado en este lugar con experiencias desestabilizadoras de lo aprendido. Sin embargo, también identifican que estas instituciones

pueden contribuir al mantenimiento de un orden sexista que resitúa a las mujeres al espacio doméstico. Es precisamente lo que apunta un estudiante de Ingeniería:

“Muchas mujeres como que han recibido ese discurso, aquí en esta facultad, de: ‘Sí, acuérdense que están estudiando ingeniería, pero no se olviden de la cocina, no se olviden de la casa’” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

En lo que respecta a las prácticas concretas de los hombres jóvenes en el espacio doméstico, se levanta un tercer código que alude a las prácticas no habituales de los hombres, que están asociadas a **resistencias prácticas: asear y lavar**. Es en esas actividades donde habría permanencias en tanto los hombres no avanzan hacia su realización. Justamente estas tareas son las más rutinarias y tediosas, que muchas veces implican contacto con lo sucio, lo maloliente, eventualmente con gérmenes y productos dañinos para el cuerpo. El espectro de tareas asociadas incluye aseo de la casa, limpieza de baños, lavado de ropa y loza. Es lo que se constata en los siguientes testimonios:

“El tema de lavar la loza y de limpiar los baños, así como, como que no está ni siquiera en sus posibilidades de imaginarlo” (Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

“...el hacer la cama, que no saben hacer la cama algunos hombres o lavar la loza ‘Ay, lávala tú’. No, no pueden, como que no saben lavar la loza, que ellos no saben, no saben nada de las cosas de la casa” (Licenciatura en Ciencias mención Matemáticas, mujer. ESE).

“el tema del lavado de ropa, lavado en general, la limpieza en términos de cubiertos, de menaje” (Geografía, mujer. ESE).

“Las tareas del hogar que tienen más relación con la limpieza, como lo es lavar el baño o la loza. También con realizar compras de mercadería en el supermercado. Considero que las tareas domésticas, aún son vistas como si

fuesen más de responsabilidad de las mujeres, aunque cabe recalcar que no con la misma intensidad que se veía años atrás” (Auditoría, mujer 2. Actividad práctica 5. TRA).

O, todavía más elocuente de parte de un estudiante:

“No me gustaría entrar a lavar los baños, no me gusta mucho esa... esa labor” (Agronomía, hombre. ESE).

Por otra parte, como cuarto código, se identifican actividades domésticas que los hombres asumen con mayor apertura, que podríamos señalar como más habituales, entre éstas las que se realizan en los contornos externos de la casa. Le llamamos a este código: **aperturas prácticas: lo doméstico externo visible y esporádico**, como cortar leña y podar el césped, que además de realizarse fuera de la casa, implican fuerza física, aspecto asociado a la masculinidad tradicional. Otra actividad que es señalada como del gusto de los hombres, es el cocinar, y particularmente asados en el exterior de la casa, los que muchas veces derivan en espacios de homosociabilidad, es decir, de compartir con amigos, en un clima de festejo y relajó. Es lo que se retrata en los siguientes relatos:

“Cortar el pasto, cortar la leña, o sea, [los hombres] se disponen a esas cosas” (Psicología, mujer 5. ESE).

“Los hombres se juntan entre amigos y van a hacer el asado, obviamente que el hombre va a cocinar feliz con sus amigos... conversando las cosas que pasan” (Agronomía, hombre. ESE).

“cocinar, he conocido hartos chicos jóvenes que se dedican a aprender sobre esto” (Auditoría, mujer 1. Actividad práctica 5. TRA).

“Una de las actividades menos renuentes a realizar es cocinar, creo que esto a los hombres jóvenes les encanta, puesto que a mi alrededor por lo general es que prefieran cocinar, a realizar los quehaceres del bogar, por ejemplo, limpiar la casa o cosas así” (Auditoría, mujer 2. Actividad práctica 5. TRA).

“Creo que en las actividades que menor resistencia tienen, son las que son esporádicas, como cocinar, cuidar a los hijos, hacer la cama” (Arquitectura, hombre 3. Actividad práctica 5. TRA).

Parece evidente, a partir de estos testimonios y a pesar de las declaraciones de consciencia que nos hablan de un proceso de cambio, la prevalencia de una división generizada de las tareas al interior del espacio doméstico. Lo anterior se expresa, por un lado, en la idea de las mujeres como sujetos funcionales y aptas para prácticamente todas las tareas, en especial para las que se hacen dentro del hogar; y, por otra parte, la idea de los hombres relacionados a funciones donde importan cualidades como la fuerza física y asignados frecuentemente en lo doméstico a espacios exteriores del hogar.

Por último, como quinto código, se observa que es habitual entre hombres jóvenes asumir tareas domésticas cuando no hay mujeres en los espacios donde viven, por lo que podríamos hablar de un **hacer para sobrevivir**. Ello ocurre entre estudiantes universitarios hombres que, enfrentados a la vida sin su familia, viviendo solos o con amigos, deben realizar las diversas actividades domésticas, porque si no ¿quién las haría? Este escenario también opera como una proyección para cuando trabajen y vivan solos -solteros-, en que deberán realizar las tareas de casa; y es que “si se está solo no queda otra”. En este mismo sentido, es interesante la situación en que los niños (hombres) han crecido en familias donde tanto las mujeres/madres como los hombres/padres trabajan remuneradamente. En esos casos han debido aprender desde pequeños las diversas tareas de la casa, y al final se acostumbran, se rutinizan.

“Es tema de subsistir, uno como hombre también tiene que mantenerse y hacer las labores que corresponden ... Por ejemplo, los hombres solteros tienen que -aparte digamos de su trabajo- su trabajo ¿cómo decirlo?... tradicional o no sé, también tiene que cocinarse, también tiene que hacer aseo en su casa, también tiene que lavar, tiene que hacer todo eso, no hay drama” (Agronomía, hombre. ESE).

“yo estoy acostumbrado a hacer todo eso, porque mi mamá nunca estuvo, o sea, siempre trabajó y mi papá también, entonces yo siempre estaba solo y tenía que auto valerme, cocinarme a mí mismo y todo” (Bachillerato en Ciencias de la Ingeniería, hombre. ESE).

Para concluir la presentación de los resultados, permítase una alusión al problema ya esbozado sobre la brecha del cambio en las relaciones de género respecto del trabajo doméstico. Efectivamente, hay un ideal representacional que señala que el trabajo doméstico no remunerado es tarea de todas y todos y que, si bien ha estado asignado a las mujeres, no es algo natural. Sin embargo, esta representación dista de lo que ocurre en las prácticas desplegadas por los mismos jóvenes, apreciándose una tensión: en las prácticas, en el mundo de la materialidad relacional, donde esta ideación igualitaria no termina de consolidarse.

Discusión para trabajo doméstico no remunerado

El estudio muestra que las y los jóvenes son conscientes sobre la división sexual/generizada del trabajo que asigna a las mujeres el trabajo doméstico no remunerado; reconocen su construcción sociohistórica y por lo tanto son capaces de problematizarlo como algo socialmente arraigado y no naturalmente dado. Declaran que es un trabajo que incumbe a toda y todo integrante del hogar, sin embargo, igualmente reconocen que los cambios son incipientes y, en ese sentido, cabe suponer que más bien se está ante un lento proceso de transición cultural. Los hombres, incluidos los más jóvenes, incluso universitarios, no han dado un giro relevante hacia el cambio. Pareciera que la inercia del desde siempre es difícil de torcer, en realidad, en clave socio-construccionista, la naturalización de lo social es aún más profunda de lo que podría suponerse en el ejercicio de lo consciente. Por lo tanto, no se advierte una elaboración acorde a un cambio que avizore su consagración social, ello se constata en la contradictoria representación de los hombres en el trabajo doméstico, que fluctúa entre la sospecha, la burla y el alabo excesivo.

Se constata que al interior del hogar igualmente se produce una división de tareas: los hombres realizan especialmente aquellas en lo externo de la casa y las mujeres las de dentro. Estudios

señalan que son precisamente las tareas de limpieza y orden las que más rechazan realizar los hombres (Comunidad Mujer, 2017; INE, 2016; Rodríguez y García, 2014 en Martínez y Rojas, 2016). Los hombres realizan tareas que son esporádicas o menos demandantes en tiempo y que han sido representadas como masculinas: cortar leña y podar el césped. Las mujeres realizan tareas rutinarias y reiterativas, que tienen lugar diariamente y en diferentes momentos del día, actividades por lo mismo desgastantes y tediosas: cocinar las tres o cuatro comidas, lavar loza, ropa, limpiar la casa y baños, ordenar, etcétera. Pareciera entonces que la internalización del modelo de masculinidad dominante por parte de los hombres conduce a que la mayoría considere que el trabajo remunerado constituye el eje central de sus vidas, y dejan en último plano todo lo que está relacionado con el hogar y las tareas de cuidado (Cottingham, 2013 en Martín Vidaña, 2021).

Se observa que para los hombres cocinar es una actividad de interés. Ello podría estar relacionado, por una parte, con el hecho atávico de la comida como un componente básico para la subsistencia. Otro eje analítico posible es que la cocina, desde hace algún tiempo, viene siendo asociada a una actividad de distinción social, es decir, valorada en lo público; probablemente debido a la aparición de hombres chefs reconocidos por la cocina gourmet y, que incluso, son capaces de lograr un prestigio mediático que escasamente cabría relacionar con el espacio doméstico. Por último, en el caso de los jóvenes, la cocina estaría más bien asociada a momentos de compartir con amistades y no a una actividad rutinaria del día a día. La pregunta es si esta incursión en el cocinar podría ser un primer paso para continuar el proceso de cambio cultural aludido.

Siguiendo a Subirats y Tomé (2010) los obstáculos para el cambio de los hombres son de orden psíquico y sociocultural, pues éstos tienden a mantener los privilegios derivados de la división generizada que los mantiene sobre un pedestal (Da Silva, 2009); y a su vez, existen resistencias socioculturales que controlan y dificultan la transgresión de dichos mandatos. A decir de Bourdieu (2000), las expectativas colectivas que están inscritas en el entorno social “tienden a inscribirse en los cuerpos bajo forma de disposiciones permanentes” (p. 81), y de ese modo

regulan la vida de los hombres. Así, los jóvenes sabedores de estos preceptos se convierten, paradójicamente, en rehenes de sus propios pensamientos (Ceballos, 2012).

Los relatos dan cuenta de la manera en que las prácticas concretas que despliegan los hombres jóvenes en el espacio doméstico se resienten en la inercia de estructuraciones pasadas, que dificultan derribar las dicotomías y las naturalizaciones ancladas en la diferencia sexual. La socialización generizada, entregada por las familias es un relevante componente para que pervivan las representaciones y prácticas de género tradicionales. Sin embargo, esto debe matizarse, pues la socialización no acaba en la familia, ya que los pares, la pareja, los movimientos sociales -como el feminista- y las propias IES, vienen a remecer los mandatos de género internalizados durante la infancia y adolescencia. Por ejemplo, las mujeres y las parejas mujeres aparecen como agentes de socialización de hombres, quienes se ven interpelados a cambiar hacia prácticas más igualitarias. Pueden ser madres que salen a trabajar remuneradamente y se transforman en modelos para sus hijos en tanto mujeres proveedoras y que, en este nuevo papel, sus hijos e hijas requieren aprender a desenvolverse autónomamente en el espacio doméstico; o pueden ser novias o esposas que demandan a sus parejas hombres una distribución igualitaria de las tareas del hogar. Tal como observan las investigadoras Martínez Avidad y Pérez López (2020) en un estudio entre jóvenes españolas/es, este grupo entiende que el discurso correcto en la actualidad es mostrar que hombres y mujeres son iguales y por lo mismo no debiese haber diferencias en actividades y espacios, por lo que consideran que aportar económicamente en el hogar es tan importante como participar activamente de las labores domésticas y de cuidados; además entre las mujeres jóvenes aparece con fuerza la definición de proyectos de vida propios, más allá de espacio del hogar y por los que no están dispuestas a ceder, pues consideran que ello ha sido conquista del feminismo que deben mantener.

Las/os jóvenes son conscientes de que la estructura objetivada, para decirlo en los términos de Bourdieu (2000), la han incorporado en sus subjetividades, y de ese modo comprenden que las prácticas se han ido haciendo costumbre, que han ido rutinizando y por ello dificultando las posibilidades de un cambio profundo. Por lo tanto, entre las preguntas que surgen están: ¿cómo

seguir avanzando en el proceso de cambio cultural que conduzca hacia la corresponsabilidad en el trabajo doméstico no remunerado?

Para detener la reproducción social irreflexiva de las prácticas sociales es necesario elaborar nuevas estructuraciones de género, por un lado, activar procesos de reflexión, y por otro, invertir aprendizajes incorporados desarrollando nuevas pautas, acordes a los procesos de cambio hacia la igualdad. Se observa que las/os jóvenes, en su mayoría, están conscientes de las desigualdades de género, incluso gran parte está familiarizado con conceptos alusivos a la teoría de género y al feminismo, incluso a las masculinidades; sin embargo, igualmente se observa una distancia entre esa conciencia discursiva con la conciencia práctica (Giddens, 2015), una brecha entre lo ideal y lo material (Godelier, 2011).

Desmitificar el trabajo doméstico como un atributo de las mujeres implica conocer su peso político y los obstáculos en la emancipación. Mirar aspectos de la vida social que habitualmente no son explorados se hace aún más necesario en tiempos de pandemia por Covid-19. Como sostiene Das Flores Duarte (2020), en estos momentos el trabajo doméstico no remunerado se redobla, porque además de las actividades ya existentes, el virus impone una nueva carga, ya que exige que todo esté aún más limpio y desinfectado que antes.

Una revolución feminista en el hogar debería transitar hacia la conformación de espacios domésticos igualitarios, no sólo cuando se ha formado la propia familia, ya sea viviendo en pareja o cuando se tiene hijas/os, si no también cuando se es integrante de una como hija/o, como menor de edad o como joven, estudiante o trabajador/a. Y esa igualitaria distribución de tareas debería considerar también las tareas más rutinarias y tediosas. Por ello, es necesaria y urgente la implicación de los hombres en el espacio de la casa y en la realización de la gama diversa de tareas domésticas. Ya algunos hombres, especialmente los más jóvenes, han comenzado a cuestionar la división sexual/generizada del trabajo, y en particular la tradicional forma de relación de género en el espacio doméstico, falta avanzar hacia las prácticas materiales.

Autoras como Torns (2015) llevan señalando que más allá del diferencial de tiempos dedicados al trabajo doméstico como indicadores de desigualdad entre hombres y mujeres, estos tiempos y tareas son fundamentales para el bienestar cotidiano, tanto de mujeres como de hombres. La posibilidad de aprender a autovalerse, de ser autónomos en las tareas domésticas genera beneficios también para los propios hombres. Como señala Saldaña (2018), el que los hombres reconozcan la importancia del trabajo considerado femenino, para la propia vida, podría contribuir al crecimiento de su participación en las labores domésticas. Por lo tanto, consideramos necesaria la discusión que releve la importancia de la distribución universal del trabajo doméstico en tanto actividades fundamentales para el bienestar humano (Torns, 2015) y valore las labores asociadas a la reproducción y a la sostenibilidad de la vida (Fraser, 1997).

Resultados para trabajo de cuidado, la(s) paternidad(es)

El análisis de esta categoría se organizó en cinco categorías temáticas, cada una con dos códigos, que se exponen en la Tabla 20.

Tabla 20

Categorías y códigos para masculinidad y trabajo de cuidados, en relación con el vínculo y cuidado de hijos e hijas

Categorías	Códigos
Trascender en lo propio, “la propia sangre”	Generar mi heredero, de mi perpetuidad Hacer una mejor versión de sí mismo
Afectividad hacia hijas e hijos: entre la distancia y la cercanía emocional	Protectores, pero no afectuosos Generaciones de hombres jóvenes en cambio
Cuidar a través de la proveeduría económica	Proveer también es cuidar No basta sólo con proveer
Cuestionamientos sobre la paternidad como meta de los jóvenes	Postergación de la paternidad No querer tener hijas/os

a) *Trascender a través de otro propio, “de la misma sangre”*

Esta primera categoría se refiere a que los hombres, al tener un hijo o hija, se ven reflejados en el otro, ya que ese ser es parte de la propia sangre. Los dos códigos que componen esta categoría son: Generar mi heredero, de mi perpetuidad, y Hacer una mejor versión de sí mismo.

El código en vivo **generar mi heredero, de mi perpetuidad**, alude a la importancia para los jóvenes de perpetuarse a través de sus propio/as hijo/as. Una cuestión que representa orgullo, una marca que se deja en el mundo.

“Esta idea de ‘ob, de generar mi heredero, de mi perpetuidad’, como hombre egocéntrico, y que por el otro lado también tiene esta idea de que quiero perpetuarme” (Geografía, mujer. ESE).

“el tema del orgullo, o sea, como que es mi sangre, o sea, yo, él es mi hijo” (Agronomía, hombre. ESE).

“así como muy tradicional y heteronormados, como que tienen una visión como del como que tienen que dejar una marca y tener hijos, y como eso, como que igual fuera parte de su, como del modo de ser hombre así a la antigua, el tener hijos, y antes era así como tener muchos hijos” (Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

Esta representación no está exenta de una mirada crítica que se devela en algunos de los relatos, donde se matiza la perspectiva de la perpetuación de sí mismos con la posibilidad de enmendar

a través de sus hijas/os errores que han cometido, podríamos decir **hacer una mejor versión de sí mismo**.

“piensan en una copia de uno, evitando errores que uno cometió, pero una copia finalmente de uno” (Geografía, mujer. ESE).

b) Afectividad hacia hijas e hijos: entre la distancia y la cercanía emocional

Es recurrente en los relatos que se refieran a los padres en una tensión entre la expresión de afectos y la no expresión de éstos hacia sus hijas/os. Tensión por un lado generacional -los jóvenes en general muestran más afectos que hombres mayores- pero también una tensión en diferentes grupos sociales -es más frecuente entre padres con mayor nivel educativo que los de menor nivel- ya que la educación sería un insumo para valorar la cercanía afectiva en tanto conocimiento de los beneficios para el desarrollo de hijas/os. Conjuntamente la tensión se expresa porque observándose una mayor valoración de la cercanía afectiva, los relatos señalan que en la práctica muchos padres -inclusive jóvenes- se distancian de sus hijas/os.

Los códigos que se desprenden de esta categoría son: Protectores, pero no afectuosos; y Generaciones de hombres jóvenes en cambio.

Protectores, pero no afectuosos es un código que refiere a la variabilidad en los tipos y grados de cercanía afectiva que los hombres expresan en su relación con hijas/os. Los relatos señalan que los hombres se muestran preocupados, pero conjuntamente se observa que no son tan

afectuosos. Pareciera entonces que los afectos hacia otros, incluidos hacia sus propio/as hijo/as, no es algo que se les dé fácil, incluso a los más jóvenes.

“En lo emocional todavía hay resistencia, pero se están...creo que se están involucrando mucho más, porque creo que estamos en una generación donde ya no nos importa tanto el qué dirá el otro de al lado” (Derecho, hombre. ESE).

El código **generaciones de hombres jóvenes en cambio** alude a las incipientes expresiones de un cambio cultural en el cuidado, en donde los hombres más jóvenes estarían más cercanos con sus hijas/os se si les compara con los hombres de mayor edad. Dado que aún se relata que es necesario ‘ir cambiando el pensamiento’, pues, aunque se reconoce que los hombres están aptos para las tareas de cuidados, la inercia sociocultural de lo que ‘se veía’ sigue pesando y dificultado acelerar ese cambio.

“He visto hombres que son muy protectores con sus hijos, como que son su sol, sus estrellas, y su todo. Y lo otro que he visto es que hay otros que son muy alejados, sobre todo los que... sigo leseando con la edad, los que tienen mayor edad” (Psicología, mujer 3. ESE).

“En principio igual como que se veía que el hombre no podía cambiar pañales, pero el hombre lo puede hacer todo, sólo que nosotros no hemos ido cambiando el pensamiento” (Psicología, mujer 2. ESE).

c) Cuidar a través de la proveeduría económica

Esta categoría expone la relación entre dos dimensiones de la masculinidad: el trabajo productivo de proveeduría económica y el trabajo reproductivo de cuidados. Esta relación surge de los relatos en que el proveer económico hacia hijas/os continúa siendo altamente valorado entre las/os participantes. Reconocen que esa labor es una tarea fuertemente asociada a los hombres padres, como tradicionalmente lo ha sido. De este modo el cuidado tiene una expresión en la proveeduría económica, pero va más allá, hacia un cuidado que también considere la cercanía

afectiva. Los códigos que se desprenden de esta categoría son: Proveer también es cuidar; y No basta sólo con proveer.

Proveer también es cuidar es un código que alude a que el proveer económico es un modo de estar presente para las /os hijas/os, dando cuenta que la manutención económica sigue siendo importante dentro de una paternidad responsable, pues se satisfacen necesidades básicas de alimentación, vestuario, vivienda, atención en salud y educación. Un/a bebé, por ejemplo, requiere cubrir necesidades para lo que el dinero es fundamental y por lo tanto satisfacerlas es parte de lo que implica entregar los cuidados necesarios.

“ser padres, al trabajar esta paternidad, necesitan sí o sí como tener trabajo, estar trabajando para lograr mantener esta familia, este núcleo, que esté estable” (Ingeniería Civil en Obras Civiles, hombre. ESE).

Sin embargo, son más los relatos que expresan que **no basta sólo con proveer económicamente**. Si bien no se desconoce la relevancia de lo económico, se enfatiza en que no puede el aspecto en el que centrar la paternidad responsable.

“Se le ha delegado la pega al hombre, de que él debe cuidar de su familia, pero este cuidado ni siquiera es emocional, es como un cuidado casi de proveer y de hacer que toda la familia esté bien, que las necesidades básicas estén cubiertas” (Obstetricia y Puericultura, mujer 1. ESE).

“Te criaron para ser responsable y por ende mantenerlo, sostenerlo y esa es su preocupación, no hay mayor involucramiento... como relación emocional. Los hombres tienden a concentrarse, creo yo, en que su única función

va a ser la de proveedor y que la, su paternidad está satisfecha entregándole los víveres a su familia para sobrevivir?
(Derecho, hombre. ESE).

“Está la gente que quiere tener hijos, pero que replica la dinámica de nuestra generación anterior que es un padre proveedor y una madre que cría” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

c) *Cuestionamientos sobre la paternidad como meta de los jóvenes*

Para algunos hombres la paternidad biológica permanece dentro de sus proyectos de vida, pero hay otros hombres que se cuestionan sobre si ser o no ser padres, o al menos postergarla hasta varios años después de terminar los estudios universitarios. Por lo tanto, la paternidad biológica no es importante para constituirse o ser considerado un hombre. Esta alternativa entrega la posibilidad de una vida que releva otros ámbitos como el desarrollo personal, ya sea a través de

los estudios, trabajo u ocio. Los códigos que se levantaron fueron: Postergar la paternidad; y No querer tener hijas/os.

Postergar la paternidad es una opción que los jóvenes consideran, pues la continuación de estudios de perfeccionamiento, así como hacer otras actividades antes de ser padres; o conseguir una cierta estabilidad económica, son algunos de los factores que exponen para tal decisión.

“Creo que nuestra generación es la primera generación que realmente se está preguntando si quiere tener hijos. Antes los hijos se tenían no más” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“La nueva generación no, yo diría que no es tan frecuente el deseo de tener hijos. Primero yo encuentro que es muy normal el priorizar los estudios, el trabajo, tener una casa, tener un auto, tener esta estabilidad en el fondo, y de ahí a pensar en un sueño más como paternidad” (Psicología, mujer 1. ESE).

“Todos quieren tener hijos...en algún momento, pero muy lejano, así a los treinta y tanto, siempre dicen: ‘yo cuando salga de la U’, ‘trabajo y tengo un hijo’, ‘no, yo a los 30’” (Bachillerato Ciencias de la Ingeniería, hombre. ESE).

El código **no querer tener hijas o hijos** alude al deseo de no ser padres, puesto que además de los factores antes indicados, que llevan a postergar la paternidad entre hombres jóvenes, también se suma la gran responsabilidad que se entiende conlleva la paternidad.

“No, yo no quiero eso para mi vida, por más bonito que sea y todo, no, o sea, el año: asqueroso, a los cinco años de nuevo, a los siete: no, menos. A los 12, no, y a los 15, menos. No, como que yo de verdad veo todas esas etapas y no, no quiero, no quiero eso para mi vida” (Bachillerato Ciencias de la Ingeniería, hombre. ESE).

e) Representaciones de la(s) paternidad(es) de jóvenes en las IES

Es poco frecuente que compañeros de estudios universitarios sean padres, y en los casos en que sí lo son, los han visto escasamente encargarse del cuidado de sus hijas/os. En las ocasiones en que un/a niña/ ha asistido a la universidad, generalmente lo ha hecho en compañía de la madre estudiante. Los códigos son: A los estudiantes padres se les ve poco o nada con sus hijo/as; y No es parte del proyecto juvenil.

El código **a los estudiantes padres se les ve poco o nada con sus hijas/os**, alude a lo que ya se indicaba, ya sea en los espacios públicos o en las aulas de clases, no se ve a padres estudiantes junto a sus hijas/os. Podría haber sido que niños/as no se vean en las IES, pero esto no es así, pues las madres estudiantes sí son vistas con sus hijos/as.

“En ambientes universitarios nunca he visto así a un hombre llevar a su hijo al aula” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, hombre. ESE).

“En el contexto universitario, por mucho que tengo compañeros que son papás, nunca los he visto con sus guaguas (bebés) en clases llevándolas, siempre, siempre veo a las mamás en clases llevándolas, pero nunca he visto como al papá cargando” (Derecho, hombre. ESE).

“Se suele ver más a las compañeras que son mamás, como que siempre preocupadas con quién dejar a su hijo para poder desenvolverse bien en la actividad académica, más que los hombres, como que muy pocas veces he visto dentro

de la universidad a los hombres que son padres con sus bebés o sus hijos” (Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

El código **no es parte del proyecto juvenil**, alude a que mientras se estudia el pregrado e incluso posteriormente, no está en los planes de estudiantes ser padres. Ser adulto pasa por ser independientes económicamente y eso se logra terminando los estudios y trabajando.

“yo encuentro que es muy normal el priorizar los estudios, el trabajo, tener una casa, tener un auto, tener esta estabilidad en el fondo, y de ahí a pensar en un sueño más como paternidad” (Psicología, mujer 1. ESE).

“En lo personal tendría hijos después de los 30 años, primero busco estabilidad, digamos un buen trabajo, y tener clara mi vida, porque si yo estoy inestable ¿cómo será para mi hijo si lo planteo de esa forma? Entonces yo creo que primero radica el tema de la estabilidad, desde ahí me pensaría si tengo un hijo o no, pero en general, en general en este momento por mí sería más un problema que una satisfacción” (Agronomía, hombre. ESE).

Discusión para trabajo de cuidados, la(s) paternidad(es)

En este estudio se observa una transformación en las representaciones de la paternidad, que no implicaría un abandono total de lo que se entiende como paternidad tradicional, más bien se trata de la emergencia de una nueva paternidad que se caracteriza por: desvalorar aquellos aspectos vistos como negativos de la paternidad tradicional: lejanía afectiva, autoridad; y a su vez, rescata características propias de la paternidad tradicional, como son la protección de la familia y el hacerse responsable de lo económico. Los resultados de esta investigación coinciden con otros similares en que la paternidad valorada se representa cercana afectivamente con hijas/os y se distancia del modelo de padre autoritario y distante, característico de la generación

anterior (Aguayo y Sadler, 2011; Herrera et al., 2018; Lugo Arellano, 2017; Saldaña y Salgado, 2018; Salguero y Marco, 2014; Vargas, 2020; Vizcarra y Poo, 2017).

Si bien para algunas/os jóvenes el convertirse en padres aparece como un aspecto relevante en la construcción del ser hombres, en su ‘dejar una huella en el mundo’, como diría Fuller (1997), el dejar descendencia biológica como un acto de trascendencia; se observa en paralelo, y mixturando, que entre algunos hombres jóvenes emerge la posibilidad de postergar la paternidad o directamente no ser padres, sin que ello afecte su identidad masculina. Por lo tanto, en el estudio no se observa que la paternidad sea un eje central de la masculinidad, ni una prueba de virilidad, ni de reconocimiento público como lo sostenían hace dos décadas Fuller (1997), Olavarria (2001a) y Montesinos (2004). A diferencia de esta/os investigadores/a la paternidad para las/os jóvenes entrevistados no es el hito que marca el fin de la etapa juvenil o la entrada a una nueva etapa como un adulto. La identidad juvenil está marcada por la formación académica, la vida universitaria, siendo más bien el tránsito del estudio universitario al trabajo remunerado lo que marcaría el hito de paso a la adultez. Este resultado es interesante dado el paralelismo con las discusiones en los estudios feministas y su crítica a la asociación del ser mujer con madre. Puede inferirse que se estaría frente a impactos que ha tenido el feminismo más allá de las mujeres, generando un cuestionamiento de la procreación como meta de vida en el conjunto de jóvenes, especialmente entre aquellos que tienen posibilidades de proseguir estudios universitarios.

En la investigación, la paternidad se representa como una gran responsabilidad económica y emocional, y tal como se ha encontrado en otras investigaciones, la provisión de ingresos a hijas/os se mantiene como aspecto relevante, aunque se incluya el cuidado dentro de los ideales de paternidad, en tanto se reconoce la importancia de cubrir necesidades de manutención básicas para la subsistencia de las/os hijas/os (Gómez-Urrutia et al., 2021; Hernández-Quirama et al., 2021; Soriano, 2016; Vizcarra y Poo, 2017). Como sostiene Norman (2015), en este estudio se constata que hay dos componentes centrales con los que se evalúa a los “buenos” padres: la provisión financiera y las contribuciones al cuidado de los hijos. Por lo tanto, la paternidad se

entiende como hacerse presente en la vida de sus hijas/os, económica y emocionalmente, eso habla de un hombre responsable, a diferencia del macho (machista) que fecunda y se va, como diría Fuller (1997). Sin embargo, para Hernández-Quirama et al. (2021) la insistencia sobre el proveer económico en la paternidad es “la expresión de una cultura patriarcal hegemónica que acentúa las relaciones de género desiguales” (p. 18), por lo que es necesario deconstruir esa asociación en el marco de las nuevas masculinidades; pues si bien se valora y demanda a los hombres la intimidad afectiva con las/os hijas/os, cabe señalar que existen menos concesiones hacia ellos para el fortalecer esos vínculos.

Una pregunta que aparece tras el estudio es sobre si es posible hablar de una nueva y buena paternidad, pues Montesinos (2004) y Olavarría (2001a, 2001b) ya la habían identificado a principios de este siglo y vemos que sigue como discurso prevaleciente entre jóvenes; entonces la pregunta es si ¿ese discurso se ha llevado a la práctica? ¿O sólo queda en las buenas intenciones de ser padres nuevos? De acuerdo con los relatos en las universidades no se ve a los hombres padres con sus hijas/os en los campus, son las madres estudiantes las que sí se observan en labores de cuidado. Ello podría ser un aspecto que estaría dificultando avanzar hacia paternidades corresponsables, pues en la práctica son las mujeres las que siguen siendo visibles en el cuidado de hijas/os en el espacio universitario, porque son quienes lo realizan, y los hombres invisibles, porque no lo hacen, aunque discursivamente consideren que es relevante avanzar hacia ello. Puede ser que, en un orden inconsciente, como habitus (Bourdieu, 2007), la inercia sociocultural no logre desafiar la materialidad práctica; y aunque los jóvenes nacidos a fines del siglo pasado e inicios de este crean en la igualdad entre hombres y mujeres, persista la idea de que son las mujeres insustituibles en el cuidado (Pepin y Cotter, 2017 en Gómez-Urrutia et al., 2021).

Se observa la claridad entre los jóvenes de posponer o definitivamente no optar por la paternidad entre sus aspiraciones vitales, cuestión que también otros estudios con universitarios han encontrado, quienes poseen otras expectativas y aspiraciones para sus proyectos de vida, anteponiendo los logros académicos y laborales (Guajardo, 2009; Moreno-Rangel y Rincón-

Silva, 2020). Para Muñoz (2015), en la nueva hegemonía masculina del mundo contemporáneo, hay un desplazamiento hacia la valorización del conocimiento y lo asociado a la intelectualidad, así como una gran estima por el éxito económico y la acumulación de capital; por ello la paternidad puede ser interpretada como un conflicto que los limita, en tanto implica profundas modificaciones en sus proyectos vitales (Guajardo, 2009; Hernández-Quirama et al., 2021). Estos resultados llevan a preguntarse si el desinterés en la paternidad se refuerza en un sistema donde el cuidado es desvalorizado y no cuenta con el apoyo ni el reconocimiento social que debiese tener en tanto dimensión fundamental en la reproducción de la vida (Fraser, 1997).

Otro punto de discusión que merece atenderse es lo que señalaba Olavarría (2004) respecto a la diferencia central en los proyectos de vida de los hombres, puesto que estos no tienen menopausia, pudiendo tener hijas/os más allá de la edad reproductiva de las mujeres, y postergando la paternidad hasta edades muy avanzadas. De ahí que emergen las preguntas ¿cómo ello condiciona los proyectos de vida de los hombres? ¿cómo esa posibilidad de engendrar más tardíamente impacta las trayectorias laborales y de perfeccionamiento de los hombres? ¿la paternidad tardía implicará una mayor corresponsabilidad en los cuidados?

Compartiendo que un cambio estructural en las relaciones de género requiere modificar los modos de organización de la vida privada, especialmente los que se presentan en el espacio privado (Gómez-Urrutia et al., 2021); desde la teoría social integrativa (Bourdieu, 2007; Giddens, 2015) hay que agregar que los cambios no dependen de una mera responsabilidad individual sino también de un proyecto político-cultural estructurante. Por lo tanto, los factores estructurales, así como las prácticas individuales moldean la capacidad de los padres para participar, comprometerse y estar accesibles para sus hijas/os; ya que los padres pueden esforzarse por ser involucrados, pero las políticas, el lugar de trabajo o estudio y/o los factores del hogar pueden obstaculizar o permitir que sus capacidades se desplieguen (Norman, 2015).

Es fundamental que las IES tematicen sobre el trabajo reproductivo de cuidados, en tanto actores con resonancia social. Además, las/os profesionales que forma posteriormente podrían

imprimir cambios en los espacios laborales donde trabajen. Por ello, realizar cursos que incorporen módulos sobre salud sexual y reproductiva desde una perspectiva de género y masculinidades, así como diagnósticos sobre sexualidad y embarazo entre la comunidad estudiantil, considerando a los jóvenes padres, y no sólo a la población y experiencias de mujeres como ha sido la tónica habitual (Aguayo y Sadler, 2011; Aguayo, 2020; Hernández-Quirama et al., 2021; Olavarria, 2004). La paternidad mientras se estudia en la educación superior puede derivar en deserción o atraso académico (Hernández-Quirama et al., 2021), por lo que las políticas educativas de las IES debiesen considerarlo, ya sea para prevenir embarazos no deseados, como para apoyar a estudiantes que son o serán padres/madres. Es recomendable implementar programas y estrategias que permitan a las/os universitarias/os acceder a educación en salud sexual y reproductiva durante la formación profesional, considerando a los hombres como grupo también; a la vez, formar para una paternidad comprometida, responsable y amorosa, donde se promueva la expresión de afectos hacia las/os hijas/os, la organización de los tiempos entre cuidados, estudios, y eventualmente el trabajo remunerado, y se entreguen los apoyos para el cuidado en salas cuna, jardines infantiles o ludotecas.

Una de las limitantes del estudio es que quienes participaron no son padres ni madres, por lo que probablemente sus relatos son elaborados a partir de discursos circulantes en su entorno social -las representaciones en tanto ideas- y en algunos casos, en la experiencia directa con amistades que sí lo son. Por ello se sugiere realizar investigaciones con estudiantes que viven directamente la paternidad. También sería interesante explorar la decisión de no ser padres entre los jóvenes, cómo ello ha sido elaborado y cuáles son sus metas y proyectos de vida.

Resultados para violencia

El análisis de esta categoría se organizó en tres categorías temáticas, cada una con sus códigos, los que se presentan en la Tabla 21. A continuación de la tabla, se describen los códigos, acompañados de las citas que los confirman.

Tabla 21*Categorías y códigos para masculinidad y violencia*

Categorías	Códigos
La violencia es aprendida por los hombres	Socialización en la violencia La violencia se normaliza Violencia como expectativa social
La masculinidad violenta es reprochable	Prácticas violentas sutiles La violencia se ve amenazada La masculinidad acosadora en jaque
Des-cuido de sí mismos	Se valora el comportamiento temerario Hombres que cuestionan la toma de riesgos Menor autocuidado de la salud Autocuidado es sobre todo estético

a) La violencia es aprendida por los hombres

La primera categoría sostiene que las representaciones compartidas entre participantes es que violencia es uno de los mandatos de la masculinidad que se va aprendiendo. Las y los participantes comparten que es aprendida, por tanto, social y no natural. No hay relatos que señalen que los hombres tienen ciertas hormonas o que la fisiología “*los hace*” más violentos. Aunque a veces señalen que los hombres “*son*”, más bien se refieren a un aprendizaje incorporado que en la repetición en el tiempo se ha ido cristalizando como “natural”, pero no lo es.

Esta categoría contempla tres códigos: Socialización en la violencia; La violencia se normaliza y Violencia como expectativa social.

El primer código se refiere al proceso de **socialización en la violencia**, en que los hombres van incorporando aprendizajes que refuerzan el uso de la violencia. Esta socialización es crucial durante la infancia, en donde es especialmente la familia la que la transmite.

“yo creo que una persona machista va desde familia, desde la base. Si la familia es machista o tiene un papá machista, lo más seguro es que eso no exista, a no ser que haya algo que lo detenga” (Ingeniería Civil Informática, hombre. ESE).

“nos crían tanto para no poder manejar nuestras emociones de la mejor manera como para justificar la violencia, y que generalmente la violencia que ejerzan los hombres siempre está justificada, es como, lo veía en mi propia crianza, es como ‘si te molestan, tienes permiso para pegarle’” (Derecho, hombre. ESE).

“Encuentro que lo que más perjudica a los hombres sería la violencia de hombre a hombre en la infancia. Inculcarles los prejuicios de masculinidad sin medir el daño psicológico y físico que se le hace, porque todos somos diferentes y absorbemos diferente los comentarios o actos que ocupan para enseñarle a un niño a ser ‘masculino’” (Auditoría, mujer 4. Actividad práctica 2. TRA).

Por lo tanto, la violencia se va haciendo parte de la vida de los hombres, dando lugar a un segundo código: **la violencia se normaliza**. Es decir, la habitualidad de su ocurrencia en la vida de los niños y hombres produce la norma de la violencia, es decir, reglas de relación de los hombres en sus relaciones con el entorno social y consigo mismos.

“los hombres toman como la violencia como parte, la normalizan yo considero, que ellos normalizan la violencia y en realidad se vivencian en eso, es como parte de su contexto, como parte de ellos” (Psicología, mujer 4. ESE).

“es como normalizado que el hombre es medio violento físico y emocional, como que... hasta no definir lo que uno está sintiendo es violento hacia uno mismo, porque te estás haciendo daño” (Bachillerato en Ciencias de la Ingeniería, hombre. ESE).

En especial la violencia entre hombres se ha normalizado, al punto que es algo de lo que se habla abiertamente como parte de las conversaciones entre hombres; incluso en algunos contextos se

aprecia como ámbito de competencia, por lo que los enfrentamientos/peleas entre hombres pueden ser destacados para merecer prestigio y estatus.

“violencia física yo creo entre hombres es mil veces más... o sea es que me he topado con gente incluso que dice: ‘¿oye y tú peleas?’. Y es como... ‘¿y para que voy a pelear?’... Te lo preguntan netamente por un tema de estatus, o sea de que, ‘¡oh sí pelea!’, ‘soy bacán, porque peleo’” (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

“ese es un tema igual de que la masculinidad se ve esa competencia de quién es el alfa quién es el que está mandando quién es el que manda la manada quién es el que habla y todos lo escuchan y en ese sentido ser temerario es una muy buena manera de ganar eso pues” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“juegan como, como brutos, como que se empujan, a pegarse, como que se empujan, ver quién tiene más fuerza, se empujan, corren por el pasillo” (Ingeniería Civil Obras Civiles, hombre. ESE).

“En el caso de los hombres, entre hombres también son violentos, se saben defender como dicen” (Licenciatura en Ciencias mención Matemáticas, mujer. ESE).

Como tercer código, la violencia masculina es representada como una **expectativa social**, pues esta normalización es inscrita como atributo de la masculinidad de los hombres, que también va incorporándose en la subjetividad de las mujeres. De ahí que en algunos contextos exista la expectativa que los hombres pueden -e incluso deben- actuar violentamente, en especial frente a otros hombres.

“mi polola, en ese tiempo, tenía un problema con un ex, este ex la acosaba y la perseguía iba como a su casa y todo este tema y ella me contó, me pidió, así como ayuda y yo a lo que yo atiné -que es lo que yo hago comúnmente cuando alguien me pide ayuda y me pide como que la cuide- fue como abrazarla, ‘hagamos algo, comamos algo rico, juntémonos’, contener, yo siempre he sido como de esa dinámica. Después me dijo que no pues, que ella lo que esperaba era como que yo prácticamente fuera a sacarle la mierda al huevón y eso era como lo que ella veía como protección de parte de un hombre, porque era como lo que esperaba de mí como su pololo, como el hombre

que está con ella era como ese tipo de protección y ese es el tipo de protección que uno ve como desde las películas que casi todos los hombres son héroes o son personas que cuando responden defensivamente responden de manera violenta, como que defender a alguien es violentar a otro” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“nos crían tanto para no poder manejar nuestras emociones de la mejor manera como para justificar la violencia, y que generalmente la violencia que ejerzan los hombres siempre está justificada, es como, lo veía en mi propia crianza, es como: ‘si te molestan, tienes permiso para pegarle” (Derecho, hombre. ESE).

“Lamentablemente como se les ha permitido a los hombres explotar sus emociones, pero sólo desde la agresividad y desde la violencia es que replicamos la violencia de hombres hacia otras personas y no le hacemos un frente” (Obstetricia y Puericultura, mujer. ESE).

b) La masculinidad violenta es reprochable

Esta categoría alude a que las prácticas de violencia cada vez son más repudiadas por la sociedad en general y por lo mismo son posibles de denuncia. Ello ha conducido a que la violencia haya ido tomando nuevas formas. En este proceso de cambio han incidido las movilizaciones feministas, que por un lado ha permitido “ver” la violencia donde antes no se “veía”, y a la vez que quienes ejercían acoso y violencia, ahora pongan mayor atención y cuidado a sus propios comportamientos.

Los códigos que contempla esta categoría son: Prácticas violentas sutiles; La violencia se ve amenazada; y La masculinidad acosadora en jaque.

En un contexto de cambios en el orden de género, de cuestionamiento a normas y roles que antes parecían inamovibles, han ido emergiendo **prácticas violentas sutiles**, que podrían ser mayormente aceptadas que la violencia directa.

“uno ve como violencia como atacar, pero uno muchas veces no se da cuenta de que la misma manera de ser de los hombres, y que se nos ha inculcado, es violenta de por sí. Esta buevada de interrumpir a la gente, si el hombre interrumpe a una mujer no pasa nada, si una mujer interrumpe a un hombre ob saltan todos al toque: ‘oye, ¿pero por qué lo interrumpes?’, ‘oye, quiero hablar” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“ha ido disminuyendo sí, o ha ido siendo más reconocible por ellos mismos. Pero una cosa es que ellos ya se reconocen como y otra cosa es que lo cambien. Yo veo siempre muchas veces que un hombre reconoce que tiene actitudes violentas, pero las perpetúan, apacignan no sé... el tono de voz, pero la práctica violenta la siguen teniendo” (Geografía, mujer. ESE).

El mayor empoderamiento de las mujeres y disidencias sexuales durante las movilizaciones feministas de hace unos años, los hombres han debido revisar sus prácticas, así como sus discursos, pudiendo sostener que la **violencia** como eje articulador de la masculinidad y de las relaciones genéricas **se ve amenazada**.

“La violencia hacia la mujer aún sigue y se ve yo creo que es menos, o quizás no es... siento que persiste y aún más ahora con todo esto del movimiento feminista como que el machismo se sintió como amenazado, pero quizás no se visualiza o no se muestra tanto, como que me cuesta explicarlo, pero... siento que los hombres están como más atentos a ver, a reaccionar, pero igual se sigue haciendo” (Psicología, mujer 5. ESE).

“yo me acuerdo de que había mujeres que decían que había que evitar que los hombres te gritaran cosas, ejemplo los de la construcción, estuvo bien marcado este tipo de noticias o de comentarios. Entonces ahora como que el hombre intenta de cuidarse de lo que dice o intenta de cuidarse de cómo se ve o cómo lo ven las demás personas” (Psicología, mujer 2. ESE).

“Cuando aún estábamos en el colegio, 3ero o 4to medio, era muy frecuente escuchar este tipo de comentarios despectivos en contra de las mujeres con las que habían estado [un hombre], pero ahora, que ya estamos todos más grandes, y gracias también a un gran cambio en la sociedad que nos ha afectado directamente por ser parte activa de este cambio, estos comentarios ya no los toleramos los unos con los otros. Por ejemplo, si ha llegado a salir un

comentario de esta índole por parte de alguno de los chicos, con mis amigas, les hacemos saber lo molesto que es y lo mal que está? (Obstetricia y Puericultura, mujer 1. Lectura 5. TRA).

Sin embargo, a pesar de que las dinámicas han cambiado, igualmente hay espacios en donde se siguen presentando situaciones de violencia como acoso hacia mujeres o personas en disidencia sexogenérica, que son observadas por quienes son críticos y se les nombra como “acoso”, como “misoginia”, como “machismo”, etc. Estos “nuevos” vocablos pueden entenderse como señales de que **la masculinidad acosadora en jaque** es observada, analizada y cuestionada.

“Eso todavía pasa, como que escucho como conversaciones de pasillo, de casino. No... más que en mi carrera, de otras carreras como hablando de ‘la mina’, así como esos aspectos, sus cualidades físicas como de acuerdo al estereotipo estético de cómo debería ser una mujer atractiva, entonces como que eso todavía está, pero cada vez menos” (Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

“estos chistes misóginos, actitudes machistas, como que ya, igual no sé, los tiempos están para darse cuenta de que no corresponde” (Ingeniería Civil Obras Civiles, hombre. ESE).

“Dentro del mundo masculino está muy bien visto y completamente aceptada la idea de piropear a las mujeres. Aquí se supone que ellas se deban sentir agradecidas por recibir aprobación masculina, sin embargo, es algo que les causa mucha incomodidad y es un tema por el cual el movimiento feminista ha luchado para derrocar” (Arquitectura, hombre 2. Lectura 4. TRA).

“(…) Los hombres las acosan por cómo se visten, o simplemente por el hecho de ser mujer y verlas como un objeto sexual. Pienso que la mentalidad de aquellas personas no está bien y urge cambiarla, puesto a que nadie debería humillar de tal forma a otra persona, porque lo único que provocarán es desconfianza, angustia, rabia y represión (por el acoso), también muchas veces se puede traducir hasta en odio y asco” (Auditoría, mujer 1. Actividad práctica 9. TRA).

[El acoso sexual] “Para mí es una conducta, ya sea verbal o física, no deseada de carácter sexual por una persona, que hace sentir intimidada a otra (...). Es muy importante la formación de una persona, porque una persona educada no lo hace. Además, es muy importante tener protocolos de cómo actuar ante este y tener establecidas debidas sanciones” (Auditoría, mujer 1. Lectura 9. TRA).

c) Des-cuido de sí mismos

Esta categoría sostiene que los hombres para responder al modelo dominante de masculinidad des-cuidan su salud/bienestar y, además, toman riesgos, es decir, que se atreven a realizar actividades sin considerar los costos que estas puedan acarrear para su bienestar. Si bien las nuevas generaciones presentan distancias de este tipo de representaciones de lo masculino como temerario, aún en los relatos aparecen alusiones a este atributo. Incluso en algunos contextos a los hombres que no toman riesgos se les ve con extrañeza y se les tilde despectivamente como femeninos, por ejemplo, al llamarles “vieja”.

Los códigos para esta categoría son: Se valora el comportamiento temerario; Hombres que cuestionan la toma de riesgo; Menor autocuidado de la salud; y Autocuidado es sobre todo estético.

El primer código de esta categoría es **se valora el comportamiento temerario**, que señala que los hombres en general se caracterizan por tomar riesgos, algunas veces movilizados por ser “héroes” o “rescatistas”, muchas veces sin medir las consecuencias de sus actos.

“en volá [sic], a veces son más atrevidos que por esta misma masculinidad, si alguien los desafía a hacer algo, ellos tampoco suelen pensar de manera racional como para, para no atreverse a hacerlo” (Ingeniería Civil Obras Civiles, hombre. ESE).

“Entonces los hombres siguen tomando muchas veces claro, esta idea de... estos como roles de héroe, de riesgo, de protector, de... y eso muchas veces arriesga, arriesga sus vidas” (Geografía, mujer. ESE).

“son súper arriesgados, son no sé, eh, te dicen ‘vamos a la montaña’, te pongo el caso de mi pololo: ‘vamos a la montaña’, vamos no más, aunque esté nevando, que esté así lloviendo, va igual, aunque se quiebre la pierna, pero va igual; son súper arriesgados” (Licenciatura en Ciencias mención Matemáticas, mujer. ESE).

Sin embargo, contrariamente, también hay **hombres que cuestionan la toma de riesgo**. Estos cambios se pueden entender porque algunos hombres, más allá de los mandatos, entienden que asumir riesgos puede conllevar costos al asumir una masculinidad dominante. A pesar de la presión existe para ello. El cuestionar la toma de riesgos los hace ver como “femeninos”, por ejemplo, cuando se les dice “viejas” o “niñita”.

“las dinámicas de autocuidado son súper mal vistas. Como que, volviendo al tema anterior, esto de que ‘ah huevón salgamos a carretear, hagamos unos pitos y toda la volada’, y no, llega y dice ‘no, sabes que no quiero hacerlo y me quiero quedar en la casa a tomar té’, ‘ah huevón, que ya eres una vieja’. A mí siempre me dicen esa huevada: ‘oye te estás convirtiendo en una vieja huevón, te quedas en la casa todo el día’, y yo como: ‘sí’. Existe como esta romantización de las conductas arriesgadas y destructivas” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

Los relatos que cuestionan la temeridad señalan que, si bien es una práctica que se ha considerado parte de la masculinidad, como un estereotipo, éstas se dan principalmente en los hombres de mayor edad, pues se veía como parte de la hombría.

“Hay ciertas situaciones en donde generalmente para tener tu estándar dentro del grupo tienes que cumplir con cuestiones mucho más peligrosas que el resto, por ejemplo, pero... creo que mi generación va, va disminuyendo esta cuestión y vamos empezando a hacernos más cargo de nosotros mismos” (Derecho, hombre. ESE).

“las generaciones antiguas, anteriores, suelen ser más arriesgados o como atrevidos, porque también dentro de lo patriarcal es como una aptitud que deberían tener, como el ser arriesgados, el ser fuertes, el superhéroe. Pero en la actualidad creo que no es tan así, al menos como también de mi círculo, no son, no calzan tanto como los estereotipos de... como en eso de arriesgarse” (Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

[Respecto a conductas de riesgo] “porque antiguamente sí, era como ‘tengo que hacerlo’, o sea, ‘se está cuestionando tu hombría’, ... pero hoy en día como que se ve que los hombres son más propensos a auto decidir, como que la decisión que tomaron no es en base a lo que los demás dirán, sino que es en base a lo que yo realmente estoy sintiendo y pensando” (Bachillerato en Ciencias de la Ingeniería, hombre. ESE).

“las masculinidades son una serie de normas que deben cumplir los hombres, muchas de ellas perjudiciales para su salud mental como física, es por eso que aspectos como no poder demostrar sus sentimientos y emociones, presentar conductas de riesgo, tener que ser el sustento del hogar, entre muchas otra genera tanta presión en ellos, que es un desgaste constante por la validación social” (Obstetricia y Puericultura, mujer 2. Actividad práctica 2. TRA)

Menor autocuidado de la salud es un código que alude a soportar los malestares sin pedir apoyo, ya los hombres en esa masculinidad dominante no pueden mostrarse vulnerables. Especialmente se vincula a la resistencia para ir a las consultas médicas, así como solicitar apoyo social.

“Al no cuidarte te auto violentas, porque se sabe que la grasa saturada hace mal, que no hacer ejercicio te hace mal, y aunque no sea una violencia directa, con el pasar del tiempo sí pues, te violentaste y te puede dar no sé, si consumiste mucha sal te puede dar una hipertensión, y aunque la gente no lo vea violento, es violento” (Bachillerato en Ciencias de la Ingeniería, hombre. ESE).

“Insisto, siento que el área emocional es un área que está bastante descuidada. Son más reticentes a acudir a ayudas psicológicas, no sé, son menos abiertos igual a comunicar lo que sienten con, con en círculos de amigos, en círculos familiares, claro, eso está como bastante reservada” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, hombre. ESE).

“por el hecho de como la sociedad le impone de cierta forma demostrarse fuertes; ser un sinónimo de poder. De tal manera, muchas veces a los hombres les cuesta expresar sus sentimientos, y es así como ocultan lo que sienten tanto física como mentalmente” (Auditoría, mujer 1. Actividad práctica 2. TRA).

“desde mi generación hacia arriba veo que es más difícil que los hombres vayan al doctor o que se... acepten que están enfermos y asistan. Como que no sé, como que les cuesta como tomar la iniciativa de su salud y del bienestar” (Psicología, mujer 5. ESE).

“pero igual uno trata de cuidarse como puede. Lo que sí no sé si es un buen, no sé si es indicador, pero como que los hombres no van tanto al médico como las mujeres, a los controles médicos, no sé si es por falta de tiempo, por cobardía, no sé” (Agronomía, hombre. ESE).

Hay quienes se cuidan, pero ese **autocuidado es sobre todo estético**. Ha habido una relación entre masculinidad y el cuidado de la apariencia, la estética, que lleva a que algunos hombres se preocupen por cómo lucen, por lo mismo van al gimnasio, a la peluquería y/o a la barbería, por ejemplo.

“depende, como que hay hombres más vanidosos que se preocupan de su físico, de su salud, pero por la vanidad más que nada, no porque realmente les importe su salud física, sino que es como ‘necesito verme bonito’” (Bachillerato en Ciencias de la Ingeniería, hombre. ESE).

“Les gusta como verse bien, muchos temas de higiene que antes era como ‘filo, déjalo que es hombre’, que ya ellos mismos se autorregulen, así que creo que hay un apego a su desarrollo físico mucho mayor al que había hace muchos años atrás, y que va a ir creciendo muy rápido” (Geografía, mujer. ESE).

“Algunos como que se preocupan mucho de su apariencia, de oler, de verse bien” (Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

“Veo que ahora se ha tomado como más revuelto entre los hombres cuidarse su apariencia física y como de cara, como que ahora están más acostumbrados” (Psicología, mujer 5. ESE).

Discusión para violencia

A partir de los datos analizados, es posible sostener que la violencia sigue siendo uno de los mandatos masculinos, siendo parte de las formas de hacerse hombres (Chiodi et al., 2019). Está presente en la socialización cuando se les enseña a resolver sus conflictos. La exigencia social tiene efectos en las subjetividades de hombres, en sus prácticas y relaciones sociales (Núñez Noriega, 2017), pero también tiene efectos en las subjetividades de otras personas, incluidas las mujeres (Olavarría, 2001a). Como señalan Aguayo et al. (2011), la violencia está presente en la vida de los hombres desde la infancia. Se promueve, por ejemplo, al justificarla cuando es contra las mujeres e incentivándola cuando es contra los hombres. Al igual como Montesinos (2019), es posible afirmar que durante la socialización se promueve en los hombres el uso legítimo de la violencia: *“si te molestan, tienes permiso para pegarle”*, *“se lo habrá buscado”*, son expresiones con la que niños y hombres jóvenes han crecido.

A partir de los resultados de esta investigación, es posible acercarse a responder las preguntas que se hacían Chiodi et al. (2019) *“¿Es la violencia algo innato de los varones?”* (p. 25). No, la violencia se aprende, se refuerza, se hace habitual y se normaliza, pasando a ser una expectativa social no sólo entre los hombres. *“¿Se pueden pensar formas de ser varón en donde la violencia no sea el eje estructurante?”* Es posible. La violencia masculina está siendo cada vez más cuestionada, e incluso sancionada en muchos espacios, especialmente entre jóvenes y con mayores niveles educativos, como se muestra en este estudio. Ello avizora que la violencia deje de ser una dimensión estructurante de la masculinidad. Algunos hombres, posiblemente esos más jóvenes y con mayor educación y/o que han sido impactados por el feminismo y comparten ideas favorables a la igualdad, comienzan a presentar discursos críticos respecto a la violencia hacia las mujeres, otros hombres y hacia sí mismos.

La violencia hoy es reprochable, especialmente en el espacio universitario, donde con fuerza irrumpieron las movilizaciones feministas. Se condena la que viene desde personas con autoridad dentro de las IES y también la que se ejerce desde los pares. De ahí que se hable de la violencia está amenazada por el avance del discurso de la igualdad, que las conductas de acoso estén en jaque, porque, aunque siguen produciéndose son cada vez más “vistas”, y denunciadas. No es de extrañar que, en contextos como este, formas sutiles de violencia sutil aparezcan. El hablar más fuerte, el interrumpir, el ocupar más espacio, son otras formas en que se expresa el dominio. Podríamos llamar micromachismos a estas violencias sutiles, que, automatizadas como hábitos de funcionamiento, incluso no-conscientes son utilizados frente a las mujeres (Bonino, 2007 en Mingo, 2016).

Cabe preguntarse, como lo hacía una y un estudiantes en el estudio, si el que los jóvenes estudiantes identifiquen el acoso y otras formas de violencia sutil hacia sus compañeras; ¿conducirán a desmontarla?, ¿Cómo avanzar en la desarticulación de la violencia que vaya más allá de lo discursiva y se traduzca en acciones?, ¿Se entenderá que ella responde a una configuración más amplia, más allá de lo individual?, en donde se articula lo psicológico y lo social (Martínez-Lozano, 2019), ¿Cómo a partir de los microespacios impactar las estructuras más amplias? El movimiento feminista ha sido central en ese desmontaje, quizás el más reciente en nuestro país es la promulgación y publicación de la Ley 21.369 (2021) que regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior. Este es un claro ejemplo de cómo desde las organizaciones sociales es posible modificar el marco normativo nacional. Como dice Julieta Venegas (2020) “todas las luchas en movimiento, las reglas se vuelven a hacer”; en ello se está, creando nuevas reglas, nuevas estructuraciones de género.

Para las nuevas e igualitarias estructuraciones hay un espacio de más difícil regulación, la familia, agente socializador que asegura la permanencia de los habitus sexogénicos (Bourdieu, 2000). La familia se hace eco de las resistencias socioculturales que controlan y dificultan la transgresión de los mandatos masculinos (Subirats y Tomé, 2010). Por lo tanto, ¿cómo regular lo que cada

familia enseña? Claramente las instituciones educativas tienen un papel, en tanto agentes del Estado (y/o supervisadas y reconocidas por éste).

Considerando lo propuesto por Morris y Ratajczak (2019) es necesario profundizar en el conocimiento crítico sobre hombres y masculinidad, analizando el tipo de masculinidad que puede estar a la base de la violencia. Algunas posibilidades fueron analizadas en el apartado 1, especialmente en el mandato de la masculinidad que conduce a los hombres a ser fuertes emocionalmente y a no mostrarse vulnerables. Retomando esos análisis, también se encuentra en este subapartado, que la inexpressión de malestares, dolores y necesidades de una manera apropiada y oportuna, así como no generar relaciones cercanas afectivamente o la resistencia para acudir, de ser necesario, a profesionales que puedan brindar la ayuda necesaria en el momento óptimo, son aspectos que pueden tener importantes implicancias en el bienestar de los hombres y en las relaciones sociales que mantienen con otras personas. Ello, unido con un contexto social que normaliza y muchas veces promueve la violencia, es el caldo de cultivo para la reproducción de esta.

Por lo tanto, el código de masculinidad que prescribe que los hombres tienen que ser fuertes, independientes de la intimidad, y alejados de la petición de ayuda (Garfield, 2015 en De la Cruz et al., 2019) pueden ser elementos para considerar en acciones para disminuir la violencia. Promover la expresión de dolores, saber cómo y a quiénes pedir ayuda, podrían ser cruciales en el caso de los hombres que no han sido socializados en ello. Si bien una posición que considera la salud de los hombres puede ser objeto de críticas por sectores del feminismo, es necesario atender a este punto. Es importante que los hombres dejen atrás las prescripciones sociales que les limitan la comunicación y demostración afectiva, y desarrollar relaciones íntimas con amigos (Olarte, 2016 en De la Cruz et al., 2019; Reeser y Gottzén, 2018). Ya hemos visto en el subapartado de masculinidad y heterosexualidad que cualquier acercamiento afectivo entre hombres es interpretado como femenino y/o como homosexual y denigrado, pero no, es central entender como lo dice Aguayo (2020) que las relaciones cercanas pueden ser un catalizador que prevenga la cronificación de malestares físicos o psicológicos.

En este estudio también se ha considerado la violencia de los hombres sobre sí mismos como un aspecto a explorar. Como muestran los resultados, entre jóvenes hay algunos que siguen valorando el comportamiento temerario, pero también hay otros que evalúan sus costos y más allá de la presión social actúan de manera responsables consigo mismos. Este resultado encuentra coincide con otros estudios entre jóvenes de educación superior del sur de Chile, quienes cuestionan el mandato masculino de asunción de riesgos (Mardones y Navarro, 2017; Mardones y Vizcarra, 2017). Sin embargo, se identifica que los hombres, incluso los jóvenes, presentan resistencias para consultar a profesionales por su salud, en el caso de presentar y expresar algún malestar a la vez que cada vez más se muestran preocupados por su aspecto/apariencia, por verse saludables y atractivos. Por lo tanto, se puede concluir que hay ciertos cambios en los hombres respecto al mandato de la violencia sobre sí mismos, que los sitúan entre el cuidado y el descuido. Asumir riesgos está siendo cuestionado, aunque aún se valoran de las conductas arriesgadas y algunos hombres están comenzando a cuidarse, aunque por ahora parece que ese cuidado es más bien estético que de salud física o mental propiamente.

Apartado 3: Resultados para propuestas de lineamientos de acciones con enfoque de masculinidades para contribuir a la igualdad de género

En el análisis se han considerado los datos producidos a través de las ESE y del TRA para dar respuesta al objetivo 3 de la investigación: “*Elaborar una propuesta de lineamientos de acciones para la igualdad de género desde el enfoque de las masculinidades*”. Se han identificado las diferentes propuestas entregadas por las/os participantes, incluso aquellas entregadas por una sola persona; ello porque se entiende que todas las ideas/acciones pueden reforzarse entre sí, contribuyendo de manera sinérgica a la igualdad de género. Es importante señalar que, si bien algunas de las propuestas se entienden claramente desde un enfoque de masculinidades, hay otras que apuntan al enfoque de género en su amplitud, incluyendo aquí aquellas que podrían considerarse de un enfoque de diversidad sexoafectiva.

A continuación, se presentan las categorías levantadas durante el análisis, en adelante llamadas Ejes de Acción. También se identificaron subcategorías, que corresponden a las Líneas de Acción dentro de cada uno de los Ejes de acción. La información analizada fue organizada en 5 Ejes de acción, con sus respectivas líneas 1) Vida libre de violencias; 2) Desvirilizar la masculinidad; 3) Promover el trabajo reproductivo compartido; 4) Trabajo productivo en igualdad; y 5) Cambio cultural hacia la igualdad. En la Tabla 22 se presentan los Ejes de Acción y sus respectivas Líneas de Acción:

Tabla 22

Ejes y líneas de acción para la igualdad de género desde el enfoque de las masculinidades

Categorías: Ejes de Acción	Subcategorías: Líneas de Acción
1. Vida libre de violencias	Hombres se hacen cargo del problema y solución Condenar el machismo en círculos cercanos, espacios cotidianos, con amistades y familiares
2. Desvirilizar la masculinidad	Desnormativizar la sexualidad masculina Expresión adecuada de malestares, tristeza y rabia. Valorar las habilidades emocionales
3. Trabajo reproductivo compartido	Salud reproductiva: contracepción corresponsable Paternidad/maternidad corresponsable y cercana afectivamente Trabajo doméstico compartido en las tareas del hogar Formación desgenerizada para el cuidado
4. Trabajo productivo en igualdad	Igualdad salarial como derecho
5. Cambio cultural hacia la igualdad de género	Formación en conciencia para la igualdad de género Deconstrucción de lo aprendido por los hombres durante la socialización generizada Eliminar lenguaje masculinizado y sexista, y promover el lenguaje inclusivo de género Nuevos vocablos para masculinidades igualitarias Movimiento político de hombres

Es importante señalar, antes de pasar a la presentación de los ejes y líneas de acción, que gran parte de las y los participantes de las ESE no sabía muy bien cómo abordar la pregunta: qué lineamientos de acciones proponer para igualdad de género con enfoque de masculinidades, así

como acciones específicas. Las primeras respuestas apuntaban a acciones positivas hacia las mujeres, así como a sanciones por acoso a quienes lo cometieran; acciones que las IES han ido implementando paulatinamente durante los últimos años, y por lo mismo, es esperable que resulten más conocidas por estudiantes.

También hubo un estudiante que preguntó por la factibilidad de realizar acciones con los hombres en las IES, puesto que probablemente sería cuestionado desde algunos sectores del feminismo, y más aún, el destinar recursos para ello.

“Entre los hombres... o desde los hombres... es que igual sería enjuiciado por las feministas, si el feminismo se trata de mujeres, se supone, así lo plantearían ellas, entonces ‘¿por qué están educando hombres si hay mujeres muriendo?’ (...) ‘No tenemos por qué educarlo, es machito’” (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

Si bien es un punto a considerar, hay que señalar que en ninguna otra ESE se aludió a ello y tampoco durante el TRA. Ahora, es posible que este tipo de posiciones no apareciera pues tanto en las ESE como en el TRA, quienes aceptaron la invitación para participar de la investigación comprendieran la necesidad de investigar y actuar con enfoque de masculinidades y, por tanto, no lo cuestionasen.

A continuación, se describen los 5 ejes de acción y sus líneas de acción para la igualdad de género con enfoque de masculinidades. Los ejes de acción van en relación con las dimensiones de la masculinidad que la investigación consideró para este estudio; sin embargo, cabe indicar que las preguntas formuladas en las ESE fueron abiertas respecto a este punto (como se puede consultar en el Anexo 4), por lo que no se preguntó directamente por las dimensiones de la masculinidad en particular sobre las que actuar. Por su parte, en el TRA, algunas actividades prácticas y lecturas fueron orientadas a reflexionar y proponer acciones sobre determinadas dimensiones de la masculinidad (en relación con los contenidos del programa del TRA), siendo la última actividad práctica, la 11 -la actividad colectiva-, en donde cada grupo decidió los ejes en donde focalizar sus propuestas.

Eje 1: Vida libre de violencias

Este eje alude a la importancia de promover una vida universitaria libre de violencias, especialmente hacia mujeres y personas disidentes sexogenéricas. Es un eje señalado recurrentemente en ESE y TRA, por lo que se observa ser una temática relevante de abordar para estudiantes. Las líneas de acción que considera son: Hombres se hacen cargo del problema y solución; y Condenar el machismo en círculos cercanos, espacios cotidianos, con amistades y familiares.

*Línea de acción 1.a: **Hombres se hacen cargo del problema y solución***

Esta línea de acción apunta a promover acciones que convoquen a los hombres en pro de relaciones libres de violencia. Observan que las actividades han estado habitualmente dirigidas a las mujeres, siendo que hombres son parte del problema, por lo tanto, requieren “hacerse cargo” de su solución. Esta línea apuesta por un cambio en los hombres, por lo que se requiere el accionar con este grupo. De ahí que se propongan actividades sobre consentimiento sexual, abuso, acoso, dirigidas a los hombres. Dichas actividades deben ser impartidas de manera masiva y en todas las carreras de la universidad.

“Siempre son talleres de mujeres para mujeres para prevenir el acoso sexual desde sus propias experiencias, pero nunca ha sido con los hombres, nunca haciéndose cargo de la situación (...), porque los hombres no se sienten que estén invitados a la conversación, cuando realmente tienen que estar invitados a la conversación, porque se tienen que hacer cargo de ciertas cuestiones, nos tenemos que hacer cargo de ciertas cuestiones” (Derecho, hombre. ESE).

“Normalmente en las universidades podemos ver talleres sobre acoso, abuso, o violencia sexual con una participación mayoritariamente femenina (...), mientras que el género masculino se auto margina de estos espacios o derechamente no están interesados en aprender acerca de estos temas. Creo que se deberían aplicar medidas más

grandes que talleres, sino empezar a difundir información de manera masiva y, sobre todo, incluir la perspectiva de género en el estudiantado, sin importar la carrera que estén cursando” (Obstetricia y Puericultura, mujer 1. Lectura 9. TRA).

“Talleres acerca de qué es el consentimiento podrían servir bastante para evitar situaciones de acoso, porque (...) el estándar feminista fue ‘No es No’, y los hombres siempre fue como: ‘No, no puede ser que Sí” (Derecho, hombre. ESE).

“Encuentro que es súper incorrecto la respuesta de nuestras compañeras muchas veces, dejar de generar espacios como carretes donde nos van a violentar, en vez de dejar de permitir que nuestros compañeros sigan pensando que tienen un poder sobre nosotras o más derecho a ejercer a hacer ciertas cosas sobre nosotras” (Geografía, mujer. ESE).

Línea de acción 1.b: Condenar el machismo en círculos cercanos, espacios cotidianos, con amistades y familiares

Tanto hombres como mujeres deben condenar explícitamente las prácticas de violencia de todo tipo, ser actores de cambio en los diferentes espacios sociales. Con esta línea se espera que quienes presencien situaciones de esta índole no sean indiferentes, y dejen de ser cómplices del machismo. En especial que los hombres se comprometan con la condena a la violencia en los microespacios en que se desenvuelven diariamente.

“Lo primero es empezar a erradicar las prácticas en los círculos de confianza que uno tiene, condenarlas. Este tema de que ‘no, mira, si un huevón cosifica a una mujer huevón ... dilo, díselo’, ‘rompe con esa cotidianeidad’, pero tiene que ser un esfuerzo individual, porque somos individuos, pero a la vez colectivo” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

Eje 2: Desvirilizar la masculinidad

Este eje alude a la necesidad de desnaturalizar la masculinidad, en el sentido de comprender que no son naturales a los hombres aspectos como la potencia heterosexual y la fuerza emocional, y comprender que esas atribuciones responden a constructos socioculturales. Desde los datos se identifican dos líneas de acción: Desnormativizar la sexualidad masculina, y Expresión adecuada de malestares, tristeza y rabia. Valorar las habilidades emocionales.

*Línea de acción 2.a. **Desnormativizar la sexualidad masculina***

Esta línea de acción se refiere a la necesidad de comprender y visibilizar que los hombres sienten atracción sexual por diferentes personas, más allá de las mujeres, y que en esas diversas orientaciones sexoafectivas hay diferentes grados de interés en la actividad sexual.

“Visibilizar las diversas orientaciones sexuales, y como esa información, esa formación como de esclarecer el tema de que independiente de si te sientes hombre o mujer u otra forma, también hay un montón de orientaciones sexuales que son aparte de tu forma biológica, de subgénero por biología, por así decirlo, que existen y como... Y que se dejen de satanizar tanto, así como... como especies de campañas para eso, que igual se están haciendo caleta en la Secretaría de Género como de la U, y el Colectivo Queer, como que han estado haciendo bartas actividades como performance” (Ingeniería Recursos Naturales, mujer. ESE).

“La sociedad heteronormada, patriarcal que vivimos hay que cambiarla para lograr como generar un cambio y unas futuras generaciones que sean aceptables, y no sea como violenta o no rechace ciertas diferencias” (Ingeniería Civil Obras Civiles, hombre. ESE).

*Línea de acción 2.b: **Expresión adecuada de malestares. Valorar las habilidades emocionales***

En los resultados del apartado 1 se presentaba que el mandato de fuerza/control emocional para los hombres sigue teniendo un importante peso en la construcción de la masculinidad, en tanto los hombres deben mostrarse fuertes e invulnerables y por tanto resistir el dolor emocional; por

ello el reconocimiento de sus emociones y el adquirir habilidades de expresión adecuada se considera fundamental en un proceso de cambio hacia la igualdad de género. Este es un eje que busca promover que los hombres desarrollen habilidades para expresar adecuadamente sus emociones, que puedan hablar de ellas, llorar si están agobiados o tristes, especialmente teniendo en cuenta que durante la socialización no se les ha incentivado a mostrarse vulnerables. Ello permitirá no sólo una mejor salud mental/emocional para ellos mismos, sino también una mejor salud relacional.

“Por mí que a todos nos enseñaran a llorar, que nos enseñaran a llorar, que nos enseñaran que no tiene nada de malo poder llorar, de hecho, es tan liberador llorar, pero nos cuesta tanto a los hombres, sobre todo nos cuesta caleta y es tan liberador. A mí me encanta llorar, si supiera cómo hacerlo lo haría siempre, pero no puedo, así como que lo intento y como que quiero llorar, no puedo, como que no sabemos cómo hacerlo, no sabemos liberar esa emoción a través del llanto y es súper difícil” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

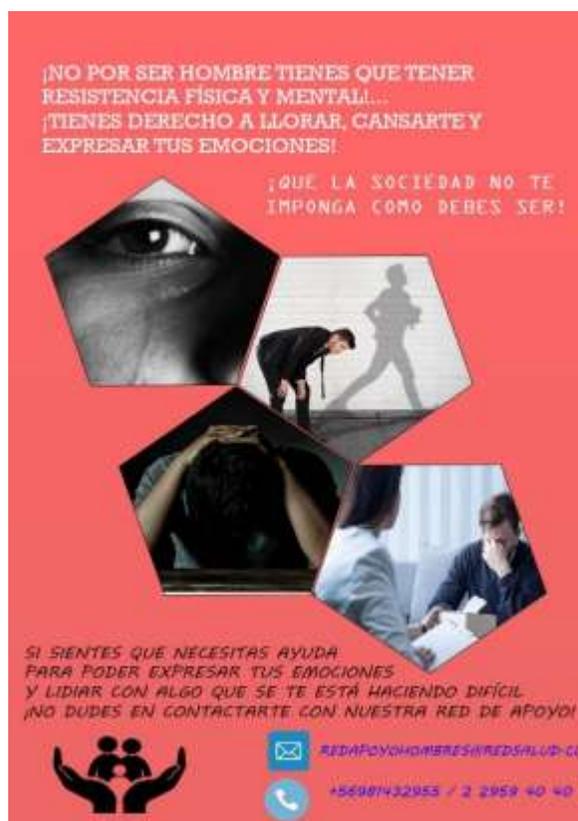
“Expresarlas, expresar sobre todo la debilidad, expresar la debilidad, la fragilidad del hombre, hacer entender al hombre que es igual de frágil que una mujer, que cualquier ser humano, los seres humanos somos frágiles” (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

“Empezar a actuar empezar a no sé por algo tan simple como cabros reunámonos un día y hablemos, hablemos, porque los hombres no hablan cuando se juntan cuando carreteamos no hablamos, no hablamos de nosotros, hablamos de las cosas que estamos haciendo, pero nunca hablamos de nosotros, nunca hablo contigo, hablo de lo que vamos a hacer, de lo que hicimos, pero nunca hablo contigo de mi emocionalidad, así: ‘oye hoy día estoy para la cagada hermano, me duele todo, estoy chato, podríamos juntarnos a tomar un té’” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“Al género masculino se les asocia a que no tienen que demostrar sus sentimientos y demostrarse la mayor parte del tiempo fuertes. En lo personal, encuentro que es un tema muy importante para ellos el desarrollar la capacidad de expresar lo que realmente sienten, quizá los llevaría tener mejores relaciones con su entorno, como, por ejemplo, con su pareja o hijos” (Auditoría, mujer 1. Lectura 4. TRA).

“Aquí puedo analizarlo con los resultados de la encuesta que realicé [a partir de una actividad práctica] donde respecto al hombre ideal para las mujeres no es quien sea más fuerte, tenga poder, etc., sino que el hombre ideal es quien demuestra sus emociones y sentimientos, quien se pueda sentir libre de lo que hace y construye su propia identidad sin necesidad de guiarse por los patrones y conductas que la sociedad y el patriarcado les ha hecho creer como es un hombre de verdad” (Auditoría, mujer 5. Lectura 5. TRA).

La siguiente imagen corresponde a un cartel elaborado por una participante del TRA, que invita a los hombres a expresar sus malestares, a cuidar de su salud física y también emocional, contando con espacios institucionales para recibir la orientación necesaria.



Fuente: Cartel elaborado en Actividad práctica 6. TRA. Auditoría, mujer 1.

Eje 3: Trabajo reproductivo compartido

Este eje alude a la necesidad de promover en las IES esta dimensión de la vida social, que se ha considerado corresponde al ámbito privado, pero que como la literatura feminista ha sostenido es relevante para la reproducción social de la vida y tiene importantes implicancias y repercusiones en la vida pública. Históricamente el trabajo reproductivo ha sido relacionado al mundo femenino y a las mujeres, pero en las discusiones sobre igualdad de género, se comprende que es un trabajo que corresponde a toda persona, más allá de su cuerpo sexuado.

Las líneas de acción que contempla este eje son: Salud reproductiva: contracepción corresponsable; Paternidad/maternidad deseada, corresponsable y cercana afectivamente; Trabajo doméstico compartido en las tareas del hogar; y Formación desgenerizada para el cuidado.

*Línea de acción 3.a: **Salud reproductiva: contracepción corresponsable***

Para las y los estudiantes tener una salud sexual reproductiva implica que los hombres también asuman su responsabilidad en evitar embarazos no deseados, por lo tanto, las campañas o la formación comprende que los hombres también son fecundos (y durante muchos más años que las mujeres) y por lo tanto deben estar dirigidas también a este grupo. Las IES pueden comprometerse en acciones concretas, como, por ejemplo, poner al alcance de estudiantes métodos anticonceptivos en sus campus, junto a la información que refuerce su uso. Es importante destacar que, de las cinco propuestas colectivas elaboradas por estudiantes, esta línea de acción aparece en dos de ellas.

“Contracepción responsable y compartida: Creemos importante dejar atrás las conductas y/o creencias machistas donde la responsabilidad de la contracepción se deja a cargo sólo a las mujeres, siendo nosotras quienes debemos correr con gastos relacionados a métodos anticonceptivos (...) Es ilógico pensando que la etapa fértil y reproductiva

de ambos sexos es muy distinta: los hombres la mayor parte de su vida son fecundos, en cambio, la etapa reproductiva femenina cuenta con un plazo limitado” (Propuesta colectiva 2. TRA).

“Proporcionar preservativo de pene y de vagina dentro de la comunidad universitaria a través de dispensadores ubicados en las diferentes partes dentro del campus, y junto a estos dispensadores agregar ficheros informativos o infografías sobre la contracepción responsable” (Propuesta colectiva 1. TRA).

*Línea de acción 3.b: **Paternidad/maternidad corresponsable y cercana afectivamente***

Este eje se enfoca en que las IES promuevan la participación compartida y comprometida en la crianza de hijas/os. Para ello primero se requiere que las IES cuenten con catastros o diagnósticos de paternidad/maternidad, considerando a las disidencias sexuales. Luego, entre quienes son o serán padres/madres, favorecer la relación vincular con hijas/os, así como brindar espacios adecuados para que niñas y niños puedan permanecer mientras sus padres/madres se encuentran en actividades de estudio o laborales; y apoyar a estudiantes con la organización de sus tiempos entre estas diversas tareas.

En una de las actividades prácticas del TRA, la 8, se invitó a estudiantes a realizar propuestas en esta línea, concretamente se solicitó la elaboración de una campaña que persiguiera como objetivos el visibilizar las paternidades que se ejercen entre los diferentes hombres de las IES y promover la implicancia activa de ellos en las tareas de cuidado y crianza de hijas e hijos. De ahí surgieron iniciativas como las que se presentan a continuación:

“Primero se debe realizar un catastro de padres que se encuentren estudiando. [Posteriormente] Crear un grupo de apoyo donde los padres puedan ir con sus hijos a realizar diversas actividades para fortalecer vínculos, este grupo además los orientará y ayudará a organizarse para poder dedicarse a los cuidados de manera corresponsable con la madre sin descuidar las labores como estudiantes, además de brindarles el servicio guardería a ambos” (Biología Marina, mujer. Actividad práctica 8. TRA).

“Se formará un equipo de trabajo especializado en el tema de la paternidad, donde realizarán material y organizarán actividades con el fin de dar charlas y generar instancias de conversación y reflexión. Todo mediante el objetivo de que los participantes obtengan aprendizajes sobre cómo llevar una paternidad responsable y activa” (Auditoría, mujer 1. Actividad práctica 8. TRA).

“[Con el objetivo de] Incentivar la participación activa de los padres en etapas de crecimiento [de sus hijas/os, se hará un] concurso de TikTok con un trending topic creado previamente, donde se cree algún tipo de interacción entre hijo y padre, el cual deben subir a la plataforma y el más creativo gana” (Arquitectura, hombres 1 y 3. Actividad práctica 8. TRA).

“Se pretende que cada participante cree una canción con cualquier temática que se relacione con la crianza de padres e hijos. Para llevar a cabo esta convocatoria se pretende que las y los participantes envíen una pista Mp3 de una canción original de su autoría en cualquier formato musical” (Artes Visuales, hombre. Actividad práctica 8. TRA).

También hubo una estudiante que elaboró este cartel para un Taller de paternidad responsable y activa en la universidad:

“UACH comprometida con la paternidad activa y responsable”

Porque tienes el **DERECHO** de estudiar y/o trabajar, pero también el **DEBER** ejercer responsablemente tu labor como padre...

Te invitamos a que seas parte del primer taller impartido por la UACH para trabajadores y estudiantes hombres de la Universidad que sean padres o que estén pronto a serlo, donde trataremos diversos temas:

- **Paternidad responsable**
- **Afectividad**
- **Tareas del cuidado y crianza de hijo/as**
- **Tareas del hogar**

Primer encuentro: **Viernes 14 de Agosto a las 16:00 hrs en el Aula Magna.**

Para mayor información:
 Paternidadresponsable@uach.cl
 +569 65963367

**¡Es totalmente gratuita!
 ¡No faltes, no te arrepentirás!**

Fuente: Campaña Paternidad en IES. Actividad individual 8. TRA. Auditoría, mujer 1.

Asimismo, en la Actividad práctica 7, se alude a esta línea, y en una de las Propuestas colectivas se tocan las paternidades disidentes:

“Generar espacios donde los hombres que sean padres se puedan reunir a hablar sobre el tema y también estas instancias que exista alguien que exponga sobre la responsabilidad que conlleva la paternidad” (TRA. Propuesta colectiva 5).

“[Sobre las disidencias sexuales] ellas también son fecundas, ni si quiera se menciona la urgencia de sus estadísticas, y esto tiene que ver preponderantemente con un tabú, o sea ¿cuándo llegará el día en que en la mayoría

de la sociedad no vea como algo malo o extraño que dos papas críen a un hijx?, ¿el que dos madres lo hagan? ¿O que dos transexuales lo hagan?” (Artes Visuales, hombre. Actividad práctica 7. TRA).

*Línea de acción 3.c: **Trabajo doméstico compartido en las tareas del hogar***

Esta línea de acción busca que los hombres se impliquen en el trabajo doméstico no remunerado que se realiza en el hogar, el que, si bien ha estado ligado a las mujeres, requiere que sea compartido.

Los datos surgen de una actividad planteada en el TRA, concretamente la actividad práctica 5, en que se solicitó a participantes que vieran el spot mexicano sobre igualdad de género titulado: #NosotrosPorEllas #MujeresEnMovimiento, de la campaña de ONU Mujeres “*He for She*”. A partir de esta actividad, las/os estudiantes propusieron eslóganes para ser utilizados en carteles, afiches, panfletos o infografías. Algunos de los elaborados aludieron al trabajo doméstico compartido. No hubo otras instancias, en las ESE y en el TRA, en donde apareciera información relacionada a esta línea. Vale decir, que sólo aparece cuando fue intencionadamente activada por la investigadora.

“Si mi esposa puede hacer aseo en nuestra casa, yo también puedo realizarlo, porque es tarea de los dos mantener el hogar limpio” (Auditoría, mujer 1. Actividad práctica 5. TRA).

“Si ella puede ser el sustento económico del hogar, yo puedo encargarme de que esté limpio y ordenado” (Arquitectura, hombre 3. Actividad práctica 5. TRA).

*Línea de acción 3.d: **Formación desgenerizada para el cuidado***

Las IES requieren promover la incorporación de hombres en las carreras relacionadas al cuidado, para avanzar en desarme de la división sexual del trabajo, que separa áreas del conocimiento y profesión según el sexo. Es importante que, así como se ha incentivado paulatinamente que

mujeres estudien carreras tradicionalmente consideradas masculinas, igualmente a los hombres se les aliente a incorporarse en carreras consideradas propias de las mujeres, es decir, aquellas relacionadas a la reproducción, cuidado y educación.

“[Para] las matronas salen fotos de mujeres en sus cositos, deberían poner, no sé, que también hay matrones, entonces así fomentarian un poco más que también los hombres pueden hacer esa carrera. Igual la que poco se ve es terapia ocupacional, se ven como más mujeres, entonces igual es lo mismo, promocionar más visualmente las cosas que también pueden hacer los hombres, porque uno en un folleto ve mujeres” (Licenciatura en Ciencias, mujer. ESE).

“Estoy de acuerdo en que se incentive la incorporación de los hombres en profesiones relacionadas con la reproducción, y además de otras profesiones que se relacionan con el acompañamiento en el crecimiento del infante, tal como profesor de párvulos” (Arquitectura, hombre 3. Lectura 7. TRA).

“Me parece interesante la incorporación de hombres en profesiones asociadas a la reproducción (...) aún es visto de manera muy prejuiciosa en la sociedad que hombres se involucren en el área de la matronería, incluso hay personas que llegan a pensar de ellos como con perversión, y se cree que son trabajos especialmente hechos para mujeres cuando nadie lo ha determinado así” (Obstetricia y Puericultura, mujer 1. Lectura 7. TRA).

Eje 4: Trabajo productivo en igualdad

Este eje se ha levantado desde una de las propuestas colectivas del TRA y una de las actividades prácticas individuales, en que una estudiante también lo destaca. Como se observa hay dos alusiones a él, integrándose en una línea de acción.

*Línea de acción 4.a: **Igualdad salarial como derecho***

Los datos para esta línea de acción fueron producidos en actividades del TRA, en donde estudiantes proponen que hombres y mujeres cuenten con la misma remuneración por el mismo

trabajo, para lo que las IES deben comprometerse en un cambio institucional e incorporar en sus reglamentos aquello. Conjuntamente, requiere haber un cambio en los hombres, que se sumen a esta demanda de justicia.

“Se propone un reglamento dentro de las IES, el cual tiene como propósito ajustar y definir que el salario sea igualitario tanto para mujeres como para hombres, sin distinción de género u otro. Que se asegure que sea remunerado por su ocupación, trabajo y desempeño, sin hacer la diferencia por ser hombre o mujer” (Propuesta colectiva 1. TRA).

“Sumaría el ejemplo las diferencias salariales entre un hombre y una mujer que tienen el mismo cargo, pero donde el hombre tenga un sueldo mucho mayor que el de la mujer, el diálogo que pondría podría ser el de un hombre que diga: “Si ella trabaja igual que yo y gana menos dinero, debo actuar para que sea igual” (Auditoría, mujer 5. Actividad práctica 5. TRA).

Precisamente en la frase *“debo actuar”* está la alusión a la posibilidad para que los hombres dejen de ser cómplices de la desigualdad y se comprometan activamente por revertirla.

Eje 5: Cambio cultural hacia la igualdad de género

Este eje atraviesa los diferentes ejes de acción anteriores, en tanto alude al cambio de la cultura de género (Ramírez y Gutiérrez de La Torre, 2015), que sostiene/reproduce una serie de creencias y prácticas basadas en la diferencia sexual que se traducen en representaciones y valoraciones no sólo diferentes, sino que desiguales. La tesis de la diferencia sexual produce y reproduce visiones sexogénicas estereotipadas en donde lo masculino -y los hombres- adquieren mayor valor. Sin embargo, desde el marco teórico adoptado -las teorías integrativas- así como desde los relatos de participantes del estudio, es posible sostener que el cambio de las estructuraciones de género y de la masculinidad es posible. Para ello es necesario cuestionar el orden de género y el modelo de masculinidad.

Las líneas de acción para este eje son: Formación en conciencia para la igualdad de género; Deconstrucción de lo aprendido por los hombres durante la socialización generizada; Eliminar el lenguaje masculinizado y sexista, y promover el lenguaje inclusivo de género; Nuevos vocablos para masculinidades igualitarias; y Movimiento político de hombres.

*Línea de acción 5.a: **Formación en conciencia para la igualdad de género***

Para el cambio cultural se requiere que el conjunto social tenga acercamiento a los temas relacionados a la (des) igualdad de género y tenga la posibilidad de reflexionar en torno a las desigualdades existentes. Para ello por tanto es necesario formarse, así como discutir sobre estos temas. Desde las personas que están en altos cargos directivos hasta estudiantes que recién ingresan a la universidad.

“Un curso obligatorio para todos los estudiantes de primero donde se hablase de perspectiva de género, de desigualdad de género, de violencia, como qué has venido naturalizando cuando llegas en primer año de la universidad y llegas sumamente moldeable” (Geografía, mujer. ESE).

“(…) las personas que tienen más poder dentro de las instituciones, es otorgar charlas obligatorias a todos los miembros de la universidad sobre la importancia de que exista una equidad de género. [Ellos] Deben mostrarse comprometidos e impulsar acciones, programas y políticas hacia relaciones de género empáticas y de cuidado mutuo” (Auditoría, mujer 1. Lectura 9. TRA).

También la formación sobre igualdad de género requiere extenderse hacia quienes imparten clases, las y los docentes. La relevancia de formación del profesorado pasa porque estudiantes comparten muchas horas con estos actores.

“Principalmente a los profes que son a los que más vemos durante nuestras jornadas, que nos transmiten como materias y conocimientos, que ellos tuvieran una formación, así como su cursito extra de igualdad de género, de diversidad sexual, como que se actualizaran” (Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

“Educar a los docentes frente a la diversidad y frente a estas pautas de comportamiento que son como muy... que están arraigadas, ahí, como en la gente adulta sobre todo” (Psicología, mujer 4. ESE).

“Que se elimine de raíz este pensamiento de que las mujeres son inferiores a los hombres, eso, trabajar con los profes, como que igual tengo muchas experiencias en [el campus] Miraflores donde profesores denigran a mis compañeras. Han ido disminuyendo durante el tiempo, pero aún se siguen manteniendo” (Ingeniería Civil en Obras Civiles, hombre. ESE).

“Los profesores de todas las carreras debieran debatir de estos temas, y que sea de a poco yo creo, seguir debatiendo, debatiendo hasta que sea una realidad. Yo creo que los profesores, como la universidad, estamos más cerca de ser profesionales y de hacer un cambio. Los profesores nos pueden ayudar harto, o sea, la universidad tendría como que dar herramientas o hablar esos temas también con ellos” (Psicología, mujer 5. ESE).

También es importante generar espacios de discusión sobre medidas implementadas para avanzar en igualdad y corregir desigualdades de género. Por ejemplo, las cuotas de género o la paridad de género requieren ser discutidas y analizadas para que la comunidad -ya sea estudiantil, funcionaria o académica- comprenda las bases en las que se fundamentan estas acciones. No hacerlo implica que se generen espacios de duda, nebulosos podríamos decir, incluso de resistencias para su implementación, al leerse eventualmente como beneficios para las mujeres que desfavorecen a los hombres.

“[Los hombres se preguntan] ¿Por qué en ingeniería se han estado haciendo estas cuotas de ingreso para mujeres? Porque he visto muchas discusiones respecto a eso de, de mismos compañeros que son ingenieros, ¿por qué las mujeres deben tener una beca?, ¿por qué las mujeres tienen que tener una cuota de entrada cuando yo me esforcé para entrar a la carrera?” (Derecho, hombre. ESE).

Línea de acción 5.b: Deconstruir lo aprendido por los hombres durante la socialización generizada

Esta línea alude a la importancia de cuestionar los aprendizajes generados durante la infancia y adolescencia como una tarea indispensable para desnaturalizar las características atribuidas a las personas de acuerdo con sus cuerpos sexuados, y en particular a los cuerpos machos. Desde esta necesidad, es que se habla de deconstrucción de la masculinidad, que consiste en revisar lo aprendido durante la socialización generizada, cuestionarlo ya sea de manera colectiva como hombres o de manera individual.

“Deconstruirse, deconstruirse, autoanalizarse, analizar el entorno y realmente ver que no todo lo que... lo que nos enseñaron es así” (Psicología, hombre. ESE).

“yo creo que si hay hombres... bueno, incluyéndome, que sí necesitan no sé, conversar este tipo de cosas, reflexionar respecto a esto, porque es algo que actualmente es como la panacea, por decirlo así, y tienen que llegar a algo, algo concreto, porque no puedes ver menos una persona por ser de otro género” (Ingeniería Civil Informática, hombre. ESE).

“No sé, de alguna manera trabajar esta masculinidad que la tienen como interiorizada y ya es parte de ellos y todo como que se enfoca y se desarrolla de la misma manera, toda la vida cotidiana” (Ingeniería Civil Obras Civiles, hombre. ESE).

“Espacios anti patriarcales de hombres (...) que ellos generaran un espacio de reflexión colectiva, o que promoviera la misma universidad eso”. (...) “[Los hombres tienen que] Cuestionarse su privilegio, cuestionar su posición, cuestionar sus actos, cuestionar a su amigo, a su compañero” (Geografía, mujer. ESE).

Para algunos esta tarea de cuestionamiento, de revisión, de deconstrucción, debe ser realizada desde y entre hombres. Analizar la propia construcción genérica, se facilitaría al hablarlo con otros hombres. La cuestión fundamental que busca esta línea de acción es desarmar lo aprendido, desarmar la cultura.

“Hablar con su grupo, hablar con el grupo de hombres y también abrirse a los temas, porque muchas veces es por juzgar que como que aún siento que el machismo no deja que se hablen estos temas, y entre los hombres - dependiendo de cada grupo- tampoco deja que se toquen estos temas. Entonces quizás un hombre que quiera hablar estos temas no se siente seguro, entonces quizás por la universidad llamar a un grupo de hombres o llamar a todos los hombres de la generación y tocar estos temas (...) los hombres como que siguen ahí o quizás lo intentan cambiar, pero algo los reprime” (Psicología, mujer 5. ESE).

“Primero eso, empezar a sensibilizarnos en prácticas que sean entre nosotros, o sea hombres con hombres empezamos a sensibilizarnos entre nosotros, porque esa pega ya las chicas feministas -que están acá- la tienen avanzada, y por el mismo hecho de que la tienen avanzada tienen que seguir avanzando. Nosotros no podemos convertirnos en un lastre para el movimiento feminista” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

Línea de acción 5.c: Eliminar el lenguaje masculinizado y sexista, y promover el lenguaje inclusivo de género

Para el cambio cultural hacia la igualdad de género es fundamental cambiar el lenguaje, deshacerse de las expresiones sexistas y de aquellas que invisibilizan a las mujeres y a lo femenino, así como a las disidencias sexogenéricas. Hay muchas palabras, expresiones, que son parte habitual de las conversaciones entre hombres jóvenes y que es necesario revisar, es decir, analizar qué es lo que significan y a quién se daña con ellas. Este es un cambio imprescindible para que las relaciones de género se den en un clima de respeto e igualdad. Las IES en tanto productoras de conocimiento y referentes sociales en diversos temas, pueden dar pasos importantes para transformar el lenguaje.

“Ese tipo de comentarios: ‘oye que está rica, el Instagram, mira el medio poto’, no, como que ya no, (...) entre ellos mismos se encargan de ‘oye huevón, ya, sí, puede estar bonita y la huevá, pero no es un objeto para que tú estés como babeando, porque te lo quieres comer’”. Porque el concepto ‘mina’ es como muy machito también, así como de un tesoro, es como de un objeto que yo necesito” (Bachillerato Ciencias de la Ingeniería, hombre. ESE).

“Todavía escucho, al menos aquí en la universidad, en el casino, grupitos de cabros, sobre todo como los cabros más chicos, más nuevos, hablando así: ‘ob, de la mina’, como dejar de hablar así, de referirse así a sus compañeras como sólo por su aspecto físico y eso” (Ingeniería Recursos Naturales, mujer. ESE).

“Yo no puedo decir por ejemplo ‘la zorra’, no, ya no puedo decir la zorra, porque la zorra es... No puedo decir así ‘oye bastardo’, no, porque bastardo también es machista. No puedo decir... bueno igual está bien que los insultos también son... tienen mucha cuota de machismo. El concha de tu madre, el culeado, culeado es el que le gusta ser penetrado y está bien, hay gente que le gusta y hay gente que no, y está bien. O el concha de tu madre, que viene de la concha de tu madre, o sea de que viene de la concha...viene de tu madre ¿eso es malo?, no es malo, todos venimos de la concha de nuestra madre, entonces ¿por qué es un insulto? El hecho de ser bastardo es que no tuviste un padre que te reconociera, claro está lleno de bastardo entonces, el problema no es del bastardo, el problema es de su papá que no se hizo cargo de su paternidad” (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

Este punto implica que los hombres estén mucho más atentos a sus expresiones. Se trata de una deconstrucción del lenguaje, que conlleva analizar el origen de una palabra, los fines y contextos en que se utiliza, y si resulta ofensiva eliminarla de su uso.

“Honestamente mi postura ahora es que no sé qué hacer y tengo que andar súper atento por lo mismo para no decir nada como... que pueda ofender a alguien y eso implica deconstruir absolutamente todo” (Ingeniería Civil Acústica, hombre. ESE).

Línea de acción 5.d: Nuevos vocablos para masculinidades igualitarias

Muy cercana a la anterior línea de acción, de revisión y transformación del lenguaje, se suma el ejercicio de pensar en otras formas de nombrar la masculinidad, que aludan a masculinidades que resulten igualitarias, sensibles y aliadas del feminismo. La activación de nuevos vocablos fue realizada durante la Actividad práctica 7 en el TRA, en que estudiantes tuvieron que proponer cómo nombrar a esas masculinidades; algunas de las propuestas fueron:

“Mascualidad: Mezclo las dos palabras ‘actualidad’ con ‘masculinidad’, y además es bonito, ya que queda la palabra ‘mascualidad’, que también se lee como una cualidad. Esto lo podemos llevar a que se puede transformar lo masculino en nuevas cualidades, que sean positivas para nosotros mismos, así como también para las mujeres, disidencias sexuales y la sociedad latinoamericana” (Artes Visuales, hombre. Actividad práctica 7. TRA).

“La masculinidad libertaria: La defino de esta manera, porque creo que es muy importante una masculinidad que sea sana, tanto para hombres y para mujeres, que no sea rígida y te permita desarrollarte, crecer y ser quien quieras sin restricciones de la masculinidad hegemónica” (Arquitectura, hombre 1. Actividad práctica 7. TRA).

“Le llamaría masculinidad repensada, porque considero que, para construir una sociedad con igualdad de género, lo que se necesita principalmente es repensar la masculinidad hegemónica, es decir, cambiarla, darle un nuevo concepto, y esto sería a grandes rasgos equilibrar las relaciones de poder entre el hombre y la mujer, donde el hombre debe dejar de ser el ser dominante y la mujer menospreciada y subordinada por este y por la sociedad” (Auditoría, mujer 1. Actividad práctica 7. TRA).

“Masculinidad a color, haciendo referencia a la diversificación de masculinidades presentes. Esto daría a entender una separación entre las ‘nuevas’ masculinidades y la hegemónica, siendo la última un elemento apagado, sin color, que le falta vida, sin emotividad, algo deprimente, etc. Las masculinidades no tradicionales me traen esa sensación de mayor libertad, de estar presente ante un elemento que trae alegría, que le da color a tu vida (de ahí el término). Es como la frase de ‘siempre viene un arcoíris después de la tormenta’, es un poco la sensación que el término busca reflejar. Esta reconstrucción esperanzadora, un cambio que nos dará vida a todos” (Arquitectura, hombre 2. Actividad práctica 7. TRA).

“Masculinidad corresponsable, corresponsabilidad como el reparto justo y equitativo de las responsabilidades” (Biología Marina, mujer. Actividad práctica 7. TRA).

“Masculinidades no androcéntricas, la denominaría de esta manera, ya que el concepto de androcentrismo es todo lo contrario a la igual de género, ya que este tema hace referencia a que el estándar de hombre aceptado por la sociedad como el centro de todo, dejando de lado a las disidencias y a las mujeres. De esta manera se podría ampliar la visión de mundo desde otras perspectivas no masculinas, para así generar una sociedad donde todos tenemos los mismos derechos pudiendo llegar a una sociedad equitativa y con igualdad de género” (Obstetricia y Puericultura, mujer 2. Actividad práctica 7. TRA).

*Línea de acción 5.e: **Movimiento político de hombres***

Siguiendo el camino trazado por el feminismo, uno de los participantes señaló lo importante de politizar el cambio de los hombres. Politizar la masculinidad desde la autogestión. Esta propuesta parece fundamental para una transformación en las relaciones de género, en donde los hombres se impliquen activamente en el camino hacia la igualdad. Como dice Kaufman (1997) es importante que los hombres se unan en un movimiento antimasculinista y antipatriarcal. Si bien los hombres siempre han establecido alianzas -complicidad diría Connell (2015a)- para dominar, es importante que estas alianzas sean para cuestionar el orden de género establecido que implica desigualdades de género.

“[Que] haya un movimiento político de hombres que estén cuestionando y que trabajen con hombres para hombres, entre hombres (...) Falta igual que nosotros logremos establecer esta sororidad que existe entre las mujeres, tenemos que establecer esas relaciones entre los hombres también, pero que no caigan en estas... porque al final cuando uno empieza a hablar como de cariño entre hombres, a asociarnos entre hombres, se empieza a confundir al toque con este círculo de huevones simios que se tapan todo, no, no es para ser huevones simios que nos tapemos todo, es para empezar a aprender, empezar a entender y empezar a actuar, empezar a no sé, por algo tan simple como ‘cabros reunámonos un día y hablemos’” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

“Lo que más ha provocado el cuestionamiento de las actitudes masculinas, es estar más en contacto con grupos o personas que pertenecen a movimientos antipatriarcales” (Arquitectura, hombre 2. Actividad práctica 6. TRA).

Paralelamente a los ejes de acción, se identifican estrategias para su implementación, las que son señaladas a continuación:

- a) Asignatura obligatoria para todas las carreras de pregrado.
- b) Talleres teórico-prácticos como actividades extracurriculares para estudiantes.
- c) Charlas.
- d) Campañas o concursos de fotografía, pistas de música, TikTok, etc.
- e) Medios breves: infografías y panfletos.
- f) Ciclos de cine.
- g) Revisión de reglamentos institucionales y organizacionales (federaciones estudiantes, sindicatos) para detectar estereotipos sexistas y corregirlos.

Entre las estrategias más señaladas estuvieron los cursos y talleres. Dado que las IES son instituciones educativas, se espera que la formación en género se implemente de manera transversal en todas las carreras; y junto con ello también existan actividades más lúdicas y/o prácticas como talleres, celebraciones o ciclos de cine, en donde se difunda información relacionada a los ejes de acción de una manera más atractiva. Algunas de esas actividades se proponen que estén dirigidas a hombres, en donde el foco sean el género, las disidencias sexogénicas y esas masculinidades igualitarias.

“Implementación en todas las carreras de una asignatura obligatoria que trate el tema de la igualdad de género [por] la importancia que tiene abordar el tema de la desigualdad entre hombres y mujeres, y erradicar la violencia sistemática que existe principalmente hacia las mujeres” (Propuesta colectiva 5. TRA).

“Invertir en educación sobre igualdad de género, como lo que se pedía igual el año pasado [2018], pero sólo se consiguieron unos electivos (...), entonces como que fueran obligatorios, así como desde el primer año que hubiera un ramo casi que como de ética, de cómo tratar a tus compañeras mujeres o un poco fuese como deconstrucción al machismo, así como un filtro de entrada” (Ingeniería en Recursos Naturales, mujer. ESE).

“Yo encuentro que abrir espacios, abrir espacios por ejemplo hacer talleres grupales, con diferentes carreras. Yo encuentro que eso sería algo muy bueno, muy bonito, porque por ejemplo en psicología primer año tenemos ya ese espacio, tenemos la oportunidad de convivir, de saber qué piensa el otro (...) Eso yo encuentro que sería un buen espacio y que se hablen estos temas” (Psicología, mujer 1. ESE).

“Con actividades que se muestren un poco más amigables, no sé si es como una ‘trampa’, pero tipo una kermés, no sé, podría ser una buena ocasión para presentar algunos temas, porque ahí hay un ambiente un poco más de distracción, ¿cierto?, un poco más dicharachero, un ambiente más festivo, no de tanto académico. Y claro, podrían ser espacios propicios en los que se inserten microcápsulas de información” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, hombre. ESE).

“Análisis de películas, cortometrajes, etc.: [Con el objetivo de ver] el alcance que tienen las masculinidades en nuestra vida cotidiana y cómo afectan para poder lograr la igualdad de género” (Propuesta colectiva 4. TRA).

“Actividades destinadas a todos los hombres pertenecientes a la universidad, independiente del rol que ejerzan dentro de esta [con el objetivo de] Dar a conocer a la comunidad de las instituciones de educación superior los comportamientos que se asocian con las nuevas masculinidades, informar respecto al tema y ver la respuesta que esto tiene [con] Ciclo de charlas relacionadas al tema, con un conversatorio donde se genere discusión y se den a conocer los puntos de vista respecto a las temáticas planteadas” (Propuesta colectiva 3. TRA).

Considerando que este grupo social se encuentra gran parte del tiempo con una alta carga académica, un participante señala que es necesario idear modos que capten el interés, especialmente con mensajes breves y en que no necesariamente impliquen la asistencia a actividades de mayor duración. De allí que el panfleto, las infografías, los carteles o dípticos sean considerados pertinentes.

“(…) un accionar más panfletario, el panfleto presenta, digamos, un formato más cómodo, son ideas más breves con imágenes que llaman la atención. Entonces muchas veces eso siento que contribuye en el ambiente universitario,

porque un panfleto uno suele leerlo, aunque sea a la rápida y algo queda” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, hombre. ESE).

Conjuntamente es importante la revisión de reglamentos institucionales, así como de organizaciones estudiantiles, donde se cautele la promoción de relaciones libres de violencia:

“En los estatutos de los centros de estudiantes que diga así no sabes que más este centro de estudiantes no permite que se realicen prácticas de acoso, abuso, violencia. Ya oye, si la universidad está débil en ese tema, hagamos que las instituciones que tenemos nosotros como estudiantes no sean débiles al respecto” (Ingeniería Civil, hombre. ESE).

Discusión para propuestas de lineamientos de acción con enfoque de masculinidades

Las propuestas que se identificaron a partir de las ESE y el TRA son insumos/propuestas a considerar para la elaboración de políticas de igualdad de género con enfoque de masculinidades en las IES con la participación de estudiantes. En ese sentido, lo producido para esta investigación es un acercamiento a un trabajo que debiera profundizarse en las comunidades educativas. Las/os participantes propusieron diversos temas, que, desde su punto de vista, son relevantes de incorporar o profundizar en las IES. También proponen estrategias, lo que da cuenta de que junto a los ejes temáticas es fundamental pensar en cómo se difunden en la comunidad educativa. Como se aprecia en el análisis estas estrategias son diversas e implican diferentes tipos de recursos humanos, financieros y de tiempo.

No todas las ideas que surgen son específicas para un trabajo con enfoque de masculinidades, pero sí todas contribuyen a la igualdad de género. En conjunto los relatos pueden enmarcarse en lo que Núñez Noriega (2017) señala como los tres subcampos del campo de los estudios de género: los feministas o género de las mujeres, las diversidades sexogenéricas y las masculinidades u hombres desde el género. Es por ello por lo que se pueden considerar propuestas desde estos tres enfoques.

En las propuestas colectivas que elaboraran como actividad final del TRA podrían haber considerado cualquiera de las dimensiones de la masculinidad, siendo las más recurrentes: trabajo reproductivo en tanto educación sexual integral para la corresponsabilidad en la salud sexual y reproductiva; trabajo de cuidados asociado a las paternidades, y formación desgenerizada en las IES; también así el cambio cultural hacia la igualdad de género. Hay que señalar que es importante, en estudios futuros, profundizar en la reflexión y discusión sobre las diferentes dimensiones de la masculinidad, en tanto se aprecia que podrían ampliarse las posibilidades de propuestas de acción que incorporen el trabajo con hombres y el cuestionamiento de la masculinidad hegemónica. Cuando las dimensiones fueron activadas explícitamente, por ejemplo, en el TRA, se produjo información, a diferencia de las ESE, en que las preguntas formuladas fueron abiertas al momento de solicitar propuestas, sin preguntar directamente por dimensiones de la masculinidad en particular sobre las que actuar.

Como resultado general se observa que las acciones que están implementando las IES para abordar las violencias -desde antes o a partir de las movilizaciones feministas- están en la retina de estudiantes. Ello se constata en las ESE, pues las primeras alusiones sobre lineamientos de acción a proponer se vinculan con promover comunidades libres de violencia. Esto puede responder a la mayor sensibilización/conciencia sobre las violencias a partir de las movilizaciones feministas, pues fueron temas que se abordaron directamente en éstas y por lo tanto estén más visibles en la actualidad; o también puede ser que, más allá de las movilizaciones, sea una problemática identificada entre jóvenes de esta generación, y las movilizaciones más bien fueron el reflejo de esas inquietudes.

Junto con destacar este eje de acción, una vida libre de violencias es importante tener en cuenta que las políticas de igualdad que las IES elaboren consideren un involucramiento constructivo por parte de los hombres; que no sólo aparezcan como sujetos problemáticos a castigar por situaciones de acoso y violencia. Redpath et al. (2008 en Barker y Greene, 2011) indican que en muchos instrumentos los hombres están relacionados con comportamientos criminales,

antisociales o destructivos, y mucho menos recurrente son menciones al cambio de representaciones de la masculinidad de un modo positivo. Retomando las palabras de Segato (2020b) frente a las violencias son necesarias medidas en tres niveles: 1) medidas emergenciales, aquellas de auxilio inmediato a quienes viven situaciones de AVD; b) medidas remediales, vinculadas a la elaboración de leyes, normativas, protocolos y políticas; y 3) transformacionales, para cambiar las conciencias, con medidas que apuntan al cambio de las representaciones y relaciones. Es relevante que las IES consideren estos tres niveles y que las propuestas consideren en todo momento las medidas transformacionales, es decir, las que apuntan hacia las causas de las violencias (Cerva, 2018; Santos, 2018; Valdés, 2020).

Uno de los ámbitos invisibles en la vida de las IES, ya sea en lo laboral o estudiantil, ha sido el de los cuidados. Históricamente asociado a lo femenino, por excelencia las mujeres, no sólo no se ha visibilizado, tampoco se ha reconocido y menos aún promovido o al menos apoyado. Promover un trabajo reproductivo compartido aparece sólo en el TRA, en las actividades prácticas individuales y en las propuestas colectivas, no así entre las respuestas en las ESE, por lo que se infiere que, si bien es una importante dimensión por considerar para la igualdad de género, es necesario activar directamente su reflexión, como se hizo durante el TRA. Presumiblemente esta combinación en el TRA generó que aparezcan propuestas en la actividad final colectiva; después de un trabajo de discusión y diálogo en un curso en donde se revisaron diferentes flancos para avanzar en igualdad de género. A la luz de estos resultados, parece necesario que las IES atiendan a este eje, en donde la reproducción social de la vida se visibilice y valore (Arruzza et al., 2019; Fraser, 1997) y que la corresponsabilidad en los cuidados, así como la conciliación trabajo/estudio-familia se explicita y sea mirada también desde el enfoque de masculinidades.

Como señaló Olavarria (2004) los hombres también son fecundos y por lo tanto requieren ser considerados en la discusión sobre contracepción y concepción. Si no se habla de los hombres en la reproducción, se sigue reproduciendo que son las mujeres las únicas responsables de los cuidados para la salud sexual y las únicas que se reproducen. Tomando las palabras de

Tena (2012, 2016), lo central es preguntarnos el para qué de la investigación y trabajo con los hombres y las masculinidades, ante lo que se responde: favorecer la igualdad de género. Por lo tanto, que los hombres sean considerados y se impliquen en esta dimensión de la vida contribuye a desarmar representaciones estereotipadas de la reproducción sexual.

En ese sentido, esto es fundamental hablar sobre un punto que ha resultado polémico y de tensión en algunos sectores del feminismo, que es hablar de derechos sexuales y reproductivos de los hombres, considerado incluso impertinente aplicar la categoría de derechos a quien históricamente vive privilegios, cuestionando por tanto la posibilidad de vincular los términos hombres, reproducción y derechos (Figuroa-Perea, 2001, 2016). Los derechos reproductivos abarcan ciertos derechos humanos ya reconocidos en documentos internacionales como la posibilidad de querer tener hijas/os o no y cuántas/os. Si es que se pueden considerar los derechos sexuales y reproductivos de los hombres, lo primero es el derecho al acceso a una educación sexual no sexista (De Keijzer, 1999 en Figuroa-Perea, 2016). Por su parte Olavarría (2004) propone promover la decisión consiente e informada de concebir o no hacerlo, por ejemplo, los anticonceptivos temporales y permanentes para los hombres deben ser más difundidos, facilidades para los padres y madres para atenciones prenatales y postnatales de su hijo/a, así como apoyos para el cuidado durante horarios de estudio/trabajo, capacitación para padres y madres en crianza, entre algunas de las propuestas.

El tema de los cuidados aparece cada vez más como una de las áreas importantes donde actuar en IES. Cuando se tematiza y se discute, convoca el interés transversal del estudiantado. Ello fue posible de observar también durante las movilizaciones feministas universitarias de 2018, reflejado en diferentes petitorios entregados por las organizaciones estudiantiles, en que explicitaban el objetivo necesario de compatibilizar la vida familiar con la vida estudiantil y/o laboral. Dentro de los petitorios estudiantiles elaborados por universitarias chilenas en 2018, se demanda, por ejemplo, el resguardo del derecho a la educación para estudiantes madres/padres, por tanto, la autorización para entrar a clases con un hijo o hija y que ello no quede a criterio del/a docente (Parra, 2018; Universidad Academia Humanismo Cristiano [UAHC], 2018;

Universidad de Chile, 2018; Universidad de Magallanes [UMAG], 2018) a excepción de laboratorios, salidas a terreno y prácticas profesionales e internados (Universidad de La Frontera [UFRO], 2018); beneficios para madres, padres, curadores y tutores legales, instalación de infraestructura que apoye a los estamentos en el cuidado de sus hijas/os (Cooperativa, 2018), como por ejemplo lactarios, así como mudadores en todos los baños tanto de hombres como de mujeres, zonas de juegos y jardines infantiles (UAHC, 2018); realización de un catastro institucional para conocer la cantidad de estudiantes en situación de maternidad o paternidad, y actualización permanente de la calidad de padre/madre/embarazada/cuidador(a) de enfermos(Universidad de Chile, 2018; UFRO, 2018).

Con relación al trabajo doméstico de tareas en el hogar, sólo aparece en el TRA y específicamente en una actividad práctica individual de análisis en un spot sobre hombres realizando actividades que se han asociado a las mujeres. Ni en las ESE y tampoco en las propuestas colectivas aparece espontáneamente. Contrastando con los resultados de la dimensión de trabajo doméstico (objetivo 2), donde se observó que en las representaciones aparece la claridad sobre la existencia de la división sexual del trabajo en lo doméstico, y que ese trabajo es tarea de todas y todos; en el levantamiento de propuestas no se alude a acciones concretas para su transformación. Por lo tanto, surgen las preguntas sobre el trabajo doméstico no remunerado: ¿no lo consideran central para avanzar en igualdad? ¿o más bien es una dimensión distante, básicamente porque en la etapa en que se encuentran no les toca vivirlo? ¿o porque se considera que es una dimensión privada, que no compete a las IES referirse a ella? ¿o que las IES tienen poco que realizar en esta dimensión?

Preguntas similares a las señaladas en el párrafo anterior rondan en torno a los resultados del eje de trabajo productivo en igualdad, ya que, si bien fue señalado en una de las propuestas colectivas del TRA, no hubo mención a este en las ESE. ¿Es porque son estudiantes y no han vivido en carne propia la desigualdad salarial? ¿o creen que esa desigualdad se da en el mercado laboral externo a las IES y por tanto ellas ahí poco pueden hacer?

Con respecto al eje de cambio cultural hacia la igualdad de género la formación en conciencia de género ocupa un importante lugar. Esta demanda se vio reflejada también en las movilizaciones feministas universitarias del 2018, en que se planteó que estas asignaturas sean cursadas obligatoriamente en las diferentes carreras y sean dictadas por personas calificadas en la temática (Parra, 2018; UAHC, 2018; UFRO, 2018; UMAG, 2018).

Para un avance en igualdad, junto a los hombres, se alude recurrentemente a la deconstrucción de estos ya sea que éstos revisen su ser hombres de manera individual como grupal para desarmar lo aprendido, así como aprender nuevas formas de ser hombres, especialmente relacionado a desarrollar habilidades emocionales. Es precisamente este aprendizaje emocional el que ONU Woman (2018) propone como una importante tarea. Consistente en entregar información orientadora para los hombres en el manejo y expresión de sus emociones, así como para que puedan apoyar a otros hombres, y evitar situaciones de violencia en sus relaciones. Dado que la violencia también incluye autolesiones, estas guías presentan formas concretas de lidiar con los pensamientos suicidas. Ahora, es importante que ese proceso de deconstrucción sea cautelando no convertirse en las nuevas víctimas del sistema de género (Aguayo, 2020), aunque sí aborde los costos que tiene para los propios hombres las construcciones dominantes de masculinidad (Barker y Greene, 2011). Resuenan las palabras de De Keijzer et al. (2019) cuando señalan que la revolución masculina llegará cuando los hombres logren asumir por fin que su verdadera fortaleza reside justamente en la asunción de la vulnerabilidad y reconciliarse con su dimensión emocional, en vez de huir de ella. En esa línea también Segato (2021) sostiene que los hombres necesitan ver su fragilidad, que el no verla los lleva a la violencia como recurso para superar sus malestares.

Atendiendo a la invitación de Segato (2020b, 2021) se planteó la producción de nuevos vocablos para nombrar a las masculinidades igualitarias, con vocablos que donaron las/os participantes. Compartiendo lo que señalan Carabí y Armengol (2008) resultó interesante el ejercicio de reflexionar sobre otros lenguajes para nombrar esas masculinidades afines con la igualdad de género, pues contribuye a repensar los códigos dominantes de la masculinidad al llamarlas por

ejemplo libertarias, corresponsables, no androcéntricas, a color, masculinidad; ayudando de ese modo a pluralizar el debate sobre las masculinidades. En este documento y durante la investigación se mantuvo distancia del concepto “nuevas masculinidades”, puesto que con la palabra nuevas no se alude necesariamente a atributos favorables a la igualdad; por ejemplo, Ranea Triviño (2021) señala que de lo “nuevas” puede hacer referencia a prácticas patriarcales o cambios meramente estéticos, superficiales, por lo que el concepto “nuevas masculinidades” puede ser un “trampantojo en el que subyacen las *viejas*” (cursiva en el original) (p. 109).

El análisis muestra la necesidad de que los hombres reflexionen, revisen y cuestionen los mandatos de la masculinidad y las consecuencias en sus relaciones, especialmente con las mujeres. Sólo un participante alude explícitamente a la politización de estas discusiones, en tanto generar un movimiento antipatriarcal. Parece interesante encontrar esta inquietud en uno de los estudiantes (que además es del área de las ingenierías), puesto que pudiera ser un germen de lo que Kaufman (1997) proponía en los noventa. Este investigador llamaba a los hombres a organizarse en un movimiento antipatriarcal amplio, con el propósito de abordar los cambios estructurales (leyes, programas), así como aquellos necesarios en las vidas cotidianas de los hombres. Este movimiento antimasculinista, aliado del feminismo, actúa sinérgicamente para facilitar los cambios contemplados en la agenda feminista. Si bien algunos hombres han establecido alianzas de complicidad para dominar (Connell, 2015a), es importante que estas alianzas sean para cuestionar el orden de género desigual y los parámetros de la masculinidad dominante. En articulación con lo que se discutió párrafos más arriba respecto al trabajo de cuidados, Kaufman (1997) proponía que en la agenda de los hombres antipatriarcales, salgan del silencio y que además de apoyar las necesidades de las madres, demanden políticas de cuidado infantil corresponsables y en donde se les posibilite ser mejores padres, cuidadores y educadores. Kaufman (1997) afirmaba que es fundamental que los hombres se organicen para llegar a otros hombres, y actúen como referentes profeministas. Actualmente también Aguayo y Nascimento (2016), así como Soto Guzmán (2014) comparten esta idea al señalar que este desafío sigue en pie.

Para el cambio cultural hacia la igualdad será necesario adoptar medidas de equidad para reparar desigualdades. En esa línea, es importante considerar que esas acciones positivas, principalmente enfocadas hacia las mujeres, requieren ir acompañadas de un trabajo con toda la comunidad educativa, incluidos los hombres. Como señala Fraser (1997), las acciones afirmativas acarrear algunos efectos indeseados, especialmente en las relaciones entre los grupos, ya que el grupo que no recibe las acciones puede leerlo como discriminación hacia su grupo. Según Conicyt (2017a), en el momento actual, “la mayor parte de la comunidad académica no está lo suficientemente sensibilizada con las temáticas de género, por lo cual aún un porcentaje importante considera que las medidas afirmativas son discriminatorias, así como un grupo de académicas piensa que este tipo de medidas podrían ser contraproducentes para ellas mismas” (p. 169). Por ello proponen: “Es imprescindible que antes de la implementación de medidas afirmativas de este tipo, se realicen acciones de sensibilización e información tendientes a dar a conocer que este tipo de acciones son medidas de equidad y no de discriminación, que son transitorias, y que buscan ‘igualar’ condiciones desiguales de partida debido a los estereotipos y barreras de género presentes en la sociedad” (p. 170).

“¿Deberían ser los hombres incluidos sólo para reparar desigualdades que enfrentan las mujeres o es también posible concebir que el hombre tenga sus propias necesidades y vulnerabilidades relacionadas con el género que deberían ser incluidas en las políticas públicas?” (Barker y Greene, 2011, p. 28), son preguntas polémicas y en donde no hay acuerdos transversales dentro del subcampo, básicamente porque para una posición no es posible hablar de vulnerabilidades en un grupo que ha vivido siempre privilegios, mientras que para otra posición se entiende que, si bien los hombres han estado siempre visibles en las organizaciones, no han sido mirados desde el género, y tampoco los costos que les genera este sistema de género (Figueroa-Perea, 2016). Probablemente -y es la posición de la investigadora- se deba avanzar hacia políticas de igualdad de género que sean relacionales e integrales, “que sean sensibles y vigilantes de los desequilibrios de género actuales y futuros, ya sea en contra de las mujeres o de los hombres” (Keijzer, 2011, p. 20), pues la dominación también existe en las relaciones entre hombres, y tal como lo señala Connell (1997, 2015a) hay patrones de relaciones de hegemonía, subordinación y de

marginalización entre los mismos hombres. Los hombres también están expuestos a la violencia -desde otros hombres- y este es un tema no suficientemente problematizado desde una perspectiva de género (Aguayo y Sadler, 2011); existiendo inclusive resistencias teóricas, políticas, ideológicas y emocionales para ello (Figuroa-Perea, 2016).

Por último, respecto a las estrategias de implementación, se observa que son variadas y que requieren diversos tipos de recursos. Parece interesante pensar en aquellas que aconsejaba un participante, en que las temáticas hacia un cambio en la cultura de género lleguen a quienes habitualmente no se interesan. La idea es realizar actividades en espacios de ocio y diversión de jóvenes, tales como celebraciones o bienvenidas a la vida universitaria, donde junto con conciertos, por ejemplo, se dispongan de stands informativos y/o actividades tipo ‘emboscadas’ en que, en lugar de anunciarlas, se llega sin aviso previo para hacer presentaciones de los temas (ONU Woman, 2016).

Finalmente, hay que reiterar que las políticas producen y reproducen determinadas definiciones de realidad, por lo tanto, el no nombrar o el no hacer, es también un aspecto que considerar. Figuroa-Perea (2016) nos recuerda una frase del filósofo Ludwig Wittgenstein quien sostenía que “lo que no se nombra se acaba creyendo que no existe” (p. 235); por lo tanto, si la masculinidad, así como los hombres no son nombrados, es que no existen -digamos, para la igualdad de género- pareciera entonces que se cree que los avances se lograrán trabajando sólo con y para las mujeres.

4. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN GENERAL

En este capítulo se presentan las conclusiones centrales de la investigación, dando respuesta a los objetivos específicos planteados. También se presenta la discusión teórica transversal al estudio, es decir, se discuten ejes analíticos que se han considerado merecen una discusión más allá de la realizada en cada uno de los apartados y subapartados expuestos en el capítulo de Resultados. El capítulo finaliza con la exposición de las limitaciones del presente estudio y las sugerencias para futuras investigaciones.

Resultados centrales, respondiendo a los objetivos del estudio

Conocer las representaciones sobre las masculinidades es central para comprender cuáles son los parámetros que configuran el libreto establecido para hacerse un hombre masculino, pues como señala Núñez Noriega (2017), el objeto de estudio del subcampo de estudios de género de los hombres y masculinidades lo constituyen “los procesos socioculturales y de poder - androcéntrico y/o heterosexista- de inscripción/resistencia/transformación del género en los cuerpos/subjetividades de los humanos machos y/o socialmente hombres y en el conjunto del tejido social” (Núñez Noriega, 2017, p. 21). Si bien se afirma que las representaciones no son únicas, si no que emergen como múltiples, hay dentro de esa multiplicidad, representaciones que se constituyen como hegemónicas, como las dominantes, a través de un consentimiento aparente que se expresa en la inercia social de inscripción, pero que también puede presentar fisuras que dan cuenta de las resistencias y transformaciones que los sujetos macho y el tejido social en su conjunto estructura.

Entre los resultados centrales de esta investigación se encuentra que perviven, más allá de los cambios acaecidos a nivel global y local, mandatos que articulan y reproducen parámetros de

dominación de lo masculino sobre lo femenino -como buscar distanciarse de lo gay, femenino o infantil-; y también de los cuerpos macho sobre los cuerpos hembra -representaciones de mayor fuerza física, emocional y sexual de los hombres- respecto de las mujeres. En el estudio se observa que las/os estudiantes participantes se muestran mayormente críticos/resistentes frente a las imposiciones androcéntricas y heterosexistas de los mandatos de género masculinos; sin embargo, hay aspectos sobre los que hay sólo una incipiente revisión, como la virilidad, así como en las prácticas de género en el espacio doméstico o en la paternidad, que no terminan de consolidarse en pro de la igualdad. Por ello una primera conclusión es que estamos frente a una tensión entre aspectos de la masculinidad que se fracturan y otros que se reproducen. Otra conclusión, tensión, que se observa transversalmente en los resultados, es la brecha entre lo discursivo y las acciones. Las/os jóvenes en la mayor parte de los relatos exponen su conocimiento sobre las desigualdades de género, con relación a las mujeres y a las diversidades sexogenéricas, sin embargo, se observa que en la vida cotidiana se mantienen prácticas habituales, rutinizadas de género. Gran parte de las y los estudiantes está familiarizado con conceptos alusivos a la teoría de género y al feminismo, incluso a las masculinidades, también conocen las discusiones normativas de las propias IES y las nacionales; sin embargo, a pesar de ello se observa una distancia entre esa conciencia discursiva con la conciencia práctica (Giddens, 2015), una brecha entre lo ideal y lo material (Godelier, 2011).

Enseguida se abordan las conclusiones por cada uno de los objetivos específicos del estudio.

Objetivo 1: “Caracterizar las representaciones sobre género, masculinidad y hombres, que construyen estudiantes de instituciones de educación superior”

Para abordar este objetivo se produjo información con RSN y ESE. La primera parte de las conclusiones de este objetivo se relacionan con la primera técnica de investigación -RSN- y la última parte, con las entrevistas.

Sobre las representaciones de la palabra “Género”, se identifica que el núcleo representacional es la palabra “Identidad”, lo que indica un desplazamiento conceptual desde las palabras sexo y mujer que habían sido características de la teoría de género (Lamas, 1986; Tubert, 2003). Si bien “Mujer” y “Sexo” aparecen en la red representacional, lo hacen a una distancia considerable del núcleo, al aparecer como atributos secundarios y no esenciales. Recordamos a Butler (2006) cuando sostiene que “el género ahora significa identidad de género” (p. 20). Una posible explicación a estos hallazgos es que las discusiones en teoría de género sobre identidades de género diversas y su difusión durante esta última década en Latinoamérica hayan propiciado la elaboración de otras representaciones sobre el género más allá de mujer y sexo. Es el caso de la entrada de las teorías *queer* al escenario universitario latinoamericano, que ha conllevado cuestionar algunos preceptos que la teoría de género del siglo XX había consolidado.

Con respecto a la red representacional de “Masculinidad”, se observa que ésta es asociada fuertemente a la palabra “Hombre”, produciéndose una sustitución entre los conceptos de hombre y masculinidad, casi como términos sinónimos, reificando con ello la idea de que la masculinidad ‘pertenece’ a los hombres o que los hombres son los únicos que la despliegan. Ello desconoce que la masculinidad no es lo que los hombres hacen o son, sino un conjunto de prácticas de género que ampara la dominación de lo masculino sobre lo femenino.

Respecto a las representaciones de “Hombres”, un hallazgo importante es que el núcleo fue “Género”, pues no ha sido la relación característica que la literatura teórica y empírica ha evidenciado, ya que es relativamente reciente la discusión de los hombres como seres con género (Aguayo y Nascimento, 2016; Núñez Noriega, 2017). Este hallazgo sugiere un mayor conocimiento de las/os estudiantes de pregrado sobre las actuales discusiones en este campo de estudios, especialmente un acercamiento a los estudios críticos de hombres y masculinidades, como lo encuentran De Keijzer et al. (2019). Es importante señalar que muy cercanamente al núcleo aparece el término “Machismo”, hallazgo que evidencia la desfavorabilidad que asocia a los hombres con un sistema machista y desigual, y éstos como reproductores de esta forma de organización social (Connell, 2015a; De Barbieri, 1993; Fuller, 2012).

Los datos de las ESE para representaciones de hombres dan cuenta del peso de la diferencia sexual como aspecto fundamental entre mujeres y hombres, que se ancla en aspectos no sólo físico-anatómicos, fisiológicos y/o reproductivos, sino también en capacidades y habilidades de los cuerpos sexuados. Requiere un análisis mayor el que las representaciones centrales de los hombres estén asociadas principalmente a la dimensión natural de la masculinidad -la fuerza física, la fuerza emocional y la potencia (hetero)sexual- en tanto expresión de lo supuestamente natural: la virilidad (Fuller, 1997, 2012, 2018) y que Lorente (2019) recientemente ha señalado como la expresión actualizada del machismo -de ahí que le llame era posmachista- en donde a pesar de que se hable de igualdad, se considera que hay elementos casi esenciales e insalvables que diferencian a hombres y mujeres. Por ello este punto se ha considerado como un nudo de resistencia de la masculinidad tradicional, por lo que se retomará páginas más adelante.

Objetivo 2: “Describir las representaciones de los hombres en relación con diferentes dimensiones de la masculinidad”

Este objetivo fue abordado a través de las ESE y el TRA, con relación a 5 dimensiones/mandatos de la masculinidad que fueron considerados para este estudio: Virilidad, Heterosexualidad, Trabajo productivo, Trabajo reproductivo (doméstico y de cuidados como paternidades), y Violencia.

Respecto a heterosexualidad, se observa entre jóvenes de IES la desvalorización y rechazo a lo femenino, especialmente aquello que pueda ser considerado una expresión homosexual (gay). Si bien la generación universitaria actual está más abierta a la diversidad sexual, incluso familiarizada con conceptos relacionados, persisten aún mecanismos de discriminación. Pues, aunque los jóvenes señalen mayor tolerancia a la diversidad sexual e incluso tengan amigos homosexuales, muchas de sus expresiones verbales y no verbales pueden ser consideradas homofóbicas, como encuentran Anderson y McCormack (2018) en sus estudios con jóvenes. Así también la cercanía física y/o afectiva más allá de lo ‘permitido’ socialmente entre hombres, la expresión de género

femenina o el visibilizar la orientación sexoafectiva homosexual pueden gatillar burlas, bromas, bromas y chistes.

Con relación a la dimensión del trabajo productivo, hay conocimiento sobre la permanencia de representaciones que sitúan al hombre como proveedor y en trabajos fuera del hogar -en el espacio público- y remunerados, y a las mujeres en trabajos al interior del hogar -en el espacio privado- sin remuneración. El cada vez mayor ingreso de mujeres al mundo laboral durante el siglo XX, especialmente en el último cuarto de siglo, supuso poner en jaque esta división sexual de trabajos, relativizando las posibilidades para que las mujeres se desempeñasen en el trabajo productivo; sin embargo, no supuso igualmente flexibilizar el mandato de proveeduría económica sobre los hombres, quienes siguen siendo asociados al trabajo productivo. El proveer económico se relaciona con su función concreta, instrumental; es decir, se trabaja por intercambio de recursos económicos, principalmente dinero o bienes materiales, que permitan la propia subsistencia y/o la del grupo familiar. Conjuntamente el proveer económico tiene un simbolismo, en tanto, comparte una serie de significaciones que van más allá de la funcionalidad que tiene el generar los recursos económicos; el proveer hace referencia a la identidad y al poder, con implicancias en las subjetividades de los hombres. Es fuente de reconocimiento social, a la vez de autorreconocimiento, por lo que para los hombres resulta inaceptable no contar con un trabajo.

La dimensión del trabajo reproductivo se hace eco del trabajo productivo, ya que la conciencia de división sexual del trabajo lleva a reconocer la asociación de las mujeres con el trabajo doméstico no remunerado y con los cuidados de hijas/os; por lo tanto, las/os jóvenes son capaces de problematizarlo como algo socialmente arraigado y no naturalmente dado. Se constata que al interior del hogar se produce igualmente una división de tareas: las mujeres realizan especialmente aquellas dentro de la casa y los hombres las de afuera. Las mujeres se dedican a las tareas que son rutinarias y reiterativas, que tienen lugar diariamente y en diferentes momentos, actividades por lo mismo desgastantes y tediosas: asear, lavar, cocinar, u organización de la casa; los hombres a aquellas que son esporádicas o menos demandantes en tiempo y que

han sido representadas como masculinas: cortar leña y podar el césped; y ocasionalmente cocinar, por ejemplo, cuando visitan amistades. Los relatos dan cuenta de la manera en que las prácticas concretas que despliegan los hombres jóvenes en el espacio doméstico se resienten en la inercia de estructuraciones pasadas, que dificultan derribar las dicotomías y las naturalizaciones ancladas en la diferencia sexual.

Con respecto a la paternidad, se observa una transformación en las representaciones, que no implicaría un abandono total de lo que se entiende como paternidad tradicional; más bien alude a la emergencia de una nueva paternidad que, por una parte, desvalora aquellos aspectos vistos como negativos de la paternidad tradicional: lejanía afectiva, autoridad; y a su vez, rescata características propias de la paternidad tradicional: la protección de la familia y el hacerse responsable de lo económico. Reconocen que los cambios son incipientes a nivel de las prácticas y, en ese sentido, cabe suponer que más bien estamos ante un proceso de transición cultural.

La dimensión de la violencia sigue siendo uno de los mandatos masculinos, una de las exigencias sociales para los sujetos machos. Está presente en la socialización, enseñando a los hombres a resolver sus conflictos, así como para ejercer dominio sobre otras personas. Los relatos dan cuenta que la violencia es aprendida por los hombres, se hace habitual y se normaliza en sus relaciones. La exigencia social tiene efectos en las subjetividades de hombres, en sus prácticas y relaciones sociales, pero también tiene efectos en las subjetividades de las mujeres. Sin embargo, la violencia masculina está siendo cada vez más cuestionada e incluso sancionada en muchos espacios, especialmente entre jóvenes y con mayores niveles educativos, como se muestra en este estudio. Algunos hombres, posiblemente esos más jóvenes y con mayor educación y/o que han sido impactados por el feminismo y comparten ideas favorables a la igualdad, comienzan a presentar discursos críticos respecto a la violencia hacia las mujeres, otros hombres y hacia sí mismos.

Objetivo 3: “Elaborar una propuesta de lineamientos de acciones para la igualdad de género desde el enfoque de las masculinidades”

Desde las ESE y el TRA se levantaron 5 categorías, llamadas Ejes de Acción: 1) Vida libre de violencias; 2) Desvirilizar la masculinidad; 3) Promover el trabajo reproductivo compartido; 4) Trabajo productivo en igualdad; y 5) Cambio cultural hacia la igualdad; donde cada uno de los ejes contó con líneas de acción. Es importante señalar que la información producida en esta investigación es un insumo, por lo tanto, un acercamiento a un trabajo que debiera profundizarse en las comunidades educativas. Las/os participantes propusieron diversos temas, que, desde su punto de vista, son relevantes de incorporar o profundizar en las IES. También proponen estrategias, lo que da cuenta de que junto a los ejes temáticos es fundamental pensar en cómo se difunden en dicha comunidad educativa.

Cabe señalar que gran parte de las/os participantes de las ESE no sabía muy bien cómo abordar la pregunta: ¿Qué líneas de acción con hombres y masculinidades se podrían implementar en la educación superior para promover la igualdad de género? Las primeras respuestas apuntaban a acciones positivas hacia las mujeres, así como a sanciones por acoso a quienes lo cometieran; líneas que las IES chilenas han ido implementando durante los últimos años y, por lo mismo, es esperable que resulten más conocidas entre estudiantes. Lo positivo de este resultado es que es posible sostener que las acciones que están implementando las IES para abordar las violencias experimentadas en éstas están en la retina de estudiantes. Sin embargo, se plantea como desafío ampliar las líneas, e ir más allá de las acciones positivas hacia mujeres; así como ampliar el modelo de trabajo con el acoso -en donde principalmente los hombres son denunciados y sancionados- para abordar también modelos preventivos y transformativos, tal como lo plantea Segato (2020b).

Ahora, no todas las ideas que proponen son específicas para un trabajo con enfoque de masculinidades, pero sí todas contribuyen a la igualdad de género. En conjunto los relatos pueden enmarcarse en lo que Núñez Noriega (2017) señala como los tres subcampos del campo de los estudios de género: los feministas o género de las mujeres, las diversidades sexogenéricas

y las masculinidades u hombres desde el género. Es por ello por lo que las propuestas se pueden situar como propuestas desde tres enfoques hacia la igualdad de género.

A continuación, se presenta una tabla que sintetiza los resultados por cada uno de los objetivos específicos del estudio. Para el primer objetivo específico se da cuenta de las palabras definidoras con mayor peso semántico -más cercanas al núcleo de la red semántica natural-; para el segundo y tercer objetivo se exponen las categorías y códigos producidos.

Tabla 23

Síntesis de resultados por objetivos del estudio

Resultados para Objetivo 1: Caracterizar las representaciones sobre género, masculinidad y hombres.	Resultados para Género		Núcleo: Identidad Esenciales: No hay Secundarios: Mujer y Sexo
	Resultados para Masculinidad		Núcleo: Hombres Esenciales: No hay Secundarios: No hay
	Resultados para Hombres		Núcleo: Género Esenciales: Machismo, Persona, Sexo, y Personas. Secundarios: Masculino, Fuerza Patriarcado, y Masculinidad
Resultados para representaciones Objetivo 2: Describir las representaciones de estudiantes en relación con diferentes dimensiones de la masculinidad.	Virilidad	Potencia (hetero)sexual	-Buen desempeño sexual -A más mujeres mayor estatus
		La fuerza física como residuo de la biología	-Diferencias en características anatómico-corporales -Resistencia al esfuerzo físico
		Correlato de la fuerza física con la fuerza emocional	-Fuerza/fortaleza emocional -Capacidad para soportar malestares -No se es frágil, no se es femenino
		Los hombres han aprendido a tener/desarrollar la fuerza	-La fuerza de la costumbre -La fuerza se entrena
	Heterosexualidad	Mayor apertura a la diversidad sexual	-Valdivia, ciudad diversa -Incipiente expresión de género femenina entre hombres jóvenes -Expresión de género femenina es cuestionada -Perplejidad frente a hombre trans
		No demostración de afectividad entre hombres	-Los hombres no se abrazan -Los pares como 'policías de género' -Temor a ser percibido como gay
		Riesgoso demostrarse cariño en los espacios públicos	-Riesgo de sufrir agresiones -Masculinidad homosexual subordinada -Excluidos del espacio de aparición
	Trabajo productivo	Conciencia de la división sexual del trabajo	-Rol histórico asignado a los hombres -Rol no se ha derrumbado con el tiempo -División anacrónica -Injusta redistribución
		La funcionalidad del proveer	-Mantener económicamente a la familia -Una máquina de producción
		El simbolismo del proveer	-Proveer otorga identidad -Es inaceptable que un hombre no tenga trabajo -Proveer da poder
	Trabajo doméstico no	Representaciones de género en lo doméstico	-Claridad de la división sexual del trabajo -El trabajo doméstico es tarea de todas y todos -Proceso de cambio cultural -A los hombres se les alaba o se les critica
		Prácticas de género: cambios y persistencias	-Resistencias cognitivas para nuevas estructuraciones

			<ul style="list-style-type: none"> -Resistencias socioculturales: los agentes socializadores (Familia, Parejas mujeres, IES) -Resistencias prácticas: asear y lavar -Aperturas prácticas: lo doméstico externo visible y esporádico -Hacer para sobrevivir
	Trabajo de cuidado, paternidad(es)	Trascender en lo propio, “la propia sangre”	<ul style="list-style-type: none"> -Generar mi heredero, de mi perpetuidad -Hacer una mejor versión de sí mismo
		Afectividad hacia hijas e hijos: entre la distancia y la cercanía emocional	<ul style="list-style-type: none"> -Protectores, pero no afectuosos -Generaciones de hombres jóvenes en cambio
		Cuidar a través de la proveeduría económica	<ul style="list-style-type: none"> -Proveer también es cuidar -No basta sólo con proveer
		Cuestionamientos sobre la paternidad como meta de los jóvenes	<ul style="list-style-type: none"> -Postergación de la paternidad -No querer tener hijas/os
		Representaciones de la paternidad de jóvenes en las IES	<ul style="list-style-type: none"> -A los estudiantes padres se les ve poco o nada con sus hijas/os -No es parte del proyecto juvenil
	Violencia	La violencia es aprendida por los hombres	<ul style="list-style-type: none"> -Socialización en la violencia -La violencia se normaliza -Violencia como expectativa social
		La masculinidad violenta es reprochable	<ul style="list-style-type: none"> -Prácticas violentas sutiles -La violencia se ve amenazada -La masculinidad acosadora en jaque
		Des-cuido de sí mismos	<ul style="list-style-type: none"> -Se valora el comportamiento temerario -Hombres que cuestionan la toma de riesgos -Menor autocuidado de la salud -Autocuidado es sobre todo estético
	Resultados para Objetivo 3: Elaborar una propuesta de lineamientos de acciones para la igualdad de género desde el enfoque de las masculinidades.	Eje 1. Vida libre de violencias	<ul style="list-style-type: none"> -Hombres se hacen cargo del problema y solución -Condenar el machismo en círculos cercanos, espacios cotidianos, con amistades y familiares
Eje 2. Desvirilizar la masculinidad		<ul style="list-style-type: none"> -Desnormativizar la sexualidad masculina -Expresión adecuada de malestares, tristeza y rabia Valorar las habilidades emocionales 	
Eje 3. Trabajo reproductivo compartido		<ul style="list-style-type: none"> -Salud reproductiva: contracepción corresponsable -Paternidad/maternidad corresponsable y cercana afectivamente -Trabajo doméstico compartido en las tareas del hogar -Formación desgenerizada para el cuidado 	
Eje 4. Trabajo productivo en igualdad		<ul style="list-style-type: none"> -Igualdad salarial como derecho 	
Eje 5. Cambio cultural hacia la igualdad de género		<ul style="list-style-type: none"> -Formación en conciencia para la igualdad de género -Deconstrucción de lo aprendido por los hombres durante la socialización generizada -Eliminar lenguaje masculinizado y sexista, y promover el lenguaje inclusivo de género -Nuevos vocablos para masculinidades igualitarias -Movimiento político de hombres 	

Ahora se continúa con algunos temas que se han considerado merecen ser parte de la discusión final por ser transversales a los diferentes resultados obtenidos. Reiterando que una discusión más profunda y específica por cada uno de los resultados relacionados a los objetivos del estudio puede encontrarse en el capítulo de Resultados de este documento.

Hacia la igualdad: del pensamiento consciente a invertir los aprendizajes

El psicólogo social Kurt Lewin decía “no hay nada más práctico que una buena teoría”, y eso es precisamente lo que es posible visualizar en los aportes teóricos de Bourdieu y Giddens, de acuerdo con lo presentado como perspectiva teórica de esta investigación. Si los resultados obtenidos los dialogamos con los planteamientos de ambos sociólogos, podremos encontrar rutas posibles para seguir avanzando hacia la igualdad de género, en tanto sus propuestas arrojan luces para detener la reproducción social irreflexiva de las prácticas y elaborar nuevas estructuraciones de género.

Las/os jóvenes son conscientes de que la estructura objetivada, para decirlo en los términos de Bourdieu (2000), la han incorporado en sus subjetividades (en sus estructuras internas), y de ese modo comprenden que las prácticas que despliegan refuerzan esa estructura, en una relación dialéctica donde sus prácticas dan vida a la estructura, pues como plantea Bourdieu (2000, 2007) las instituciones -lo institucionalizado- toma cuerpo en los sujetos que les dan vida; y como lo dice Giddens (2015) la estructura no es ‘externa’ a los individuos, ya que es en cierto modo es más ‘interna’, pues son las prácticas las que permiten su reproducción social. Prácticas que se van rutinizando y con ello dificultando las posibilidades de cambiarlas, pues las rutinas tienden a persistir, al ser lo conocido, lo que otorga seguridad para moverse en el día a día. Las/os jóvenes saben también de los mandatos masculinos que rigen sobre los hombres y se muestran críticos en sus discursos, sin embargo, sus prácticas distan de dicha posición. También Bolaños (2020) en sus investigaciones entre jóvenes universitarios identifica que existe un riesgo de quedarse con las respuestas políticamente correctas que entregan los jóvenes, pues al ser confrontadas con

las prácticas cotidianas, muestran avances menores que los avances discursivos. Asimismo, Olavarría (2020a) reflexiona, a partir de los resultados de su última investigación con jóvenes de Chile y Perú, sobre la brecha entre el relato y las prácticas. Los relatos de los jóvenes son muy similares a los que también le entregaron jóvenes hace veinte años en estos países, pero que curiosamente sólo se quedaron en discursos. El investigador teme que al igual que ocurrió con esos hombres, los jóvenes de hoy muestren un discurso políticamente correcto, pero en concreto no introduzcan un cambio en sus prácticas materiales. Pues coincidiendo con Bonino (2002) ha de considerarse el peso estructural configurativo de la masculinidad, el que se hace evidente en la vida de los hombres a través sus prácticas y no tanto en sus discursos, es decir, en su modo de estar y en la incapacidad internalizada para el cambio en lo cotidiano, dicho de otro modo, especialmente en la dimensión funcional del hacer.

Entonces, ¿de qué manera se transita desde un cambio en lo representado a un cambio en las actuaciones, en las prácticas y relaciones concretas en los espacios sociales? Tal vez sea necesario recurrir a Godelier (1990, 2011), que, desde la antropología social ha reflexionado sobre las relaciones de género y, más ampliamente, sobre las relaciones de dominación señalando que una forma de desactivar ese orden social -el que se articula en relaciones de dominación ancladas en lo profundo- es a través del “pensamiento consciente”, aquel que tiene la capacidad de desmontar la arbitrariedad del orden social. Godelier (2011) afirma que la base de toda transformación relacional -estructuralmente significativa- depende de la capacidad que las y los agentes sociales tengan para reflexionar sobre cómo está organizada su propia sociedad, y más aún, para imaginar -en el marco de esa reflexividad consciente-, que las cosas pueden ser de otro modo, por tanto, todo cambio pasa por imaginar que otro orden social es posible. Dado que ese orden está tan profundamente arraigado y encriptado en las mentes y cuerpos, será necesario un cuestionamiento sistemático que logre cambios en la dimensión de las prácticas, diluyendo la brecha entre la idealidad de las representaciones y la materialidad de las relaciones (Godelier, 1990).

¿Basta con la concientización?, ¿Es suficiente hacer consciente la historia olvidada de la producción y objetivación? Intelectuales como Bourdieu (2000, 2007) y Giddens (2015) nos alertan que la concientización no necesariamente se traduce en cambios. Giddens (2015) señala que hay que acercar la conciencia discursiva a la conciencia práctica, pues esta última es la que se traduce en acciones, acciones que están inscritas en nuestra memoria corporal y que no requieren reflexión para su puesta en escena, por ello muchas veces no se es capaz de expresar por qué se hace lo que se hace. Cercanamente postula Bourdieu (2007), que las creencias inculcadas en los aprendizajes primarios tratan al cuerpo como un ayudamemoria que posibilita hacer sin pensar en ello, por lo que el sentido práctico convertido en esquemas motrices y automatismos corporales es lo que hace que las prácticas permanezcan en oscuro a los ojos de quienes las producen. Por lo tanto, siguiendo a Bourdieu (2007), no es suficiente sólo activar la conciencia, pues para un cambio real se requiere una transformación radical en las condiciones sociales de producción de las relaciones de dominación, por ejemplo, en cómo se organiza el trabajo y el tiempo, es decir, un cambio en la división sexual del trabajo, que se produzca no sólo en el ámbito laboral del trabajo productivo, sino también -y principalmente falta- en el trabajo doméstico. Para el pensador francés una posibilidad es invertir los aprendizajes incorporados, ponerse como observador desde fuera para ver la arbitrariedad cultural de lo que se hace, esa repetición hechizante del habitus. En esa misma línea Giddens (2015) alude al cambio de prácticas anteriores, desarrollando conductas diferentes a las del pasado; cambiar las rutinas, es decir, todo lo que se haga de manera habitual y recurrente, para intervenir en esa temporalidad que ha sustentado ciertas prácticas rutinarias, tanto en las del propio cuerpo, como en las del cuerpo social en las sucesivas generaciones, porque si bien “las rutinas, una vez establecidas, comportan una tendencia a persistir, siempre existe en la conciencia la posibilidad de cambiarlas o abolirlas” (Giddens, 2015, p. 79).

Los planteamientos de Bourdieu y Giddens son fundamentales: activar procesos de reflexión, cambiar la organización del tiempo y el espacio (derrumbar la división sexual del trabajo) y de ese modo, entre otros, invertir aprendizajes previos para desarrollar nuevas prácticas acordes a los procesos de cambio hacia la igualdad. De ahí el desafío es transitar desde investigaciones e

intervenciones que además de aspirar a la activación del ‘pensamiento consciente’, también se aboquen a invertir los aprendizajes previos a través de la observación de pautas de comportamiento que rompen con el ‘desde siempre’, así como tener la posibilidad de actuarlas y ponerlas en ejercicio.

Escapar del esencialismo de la fuerza viril y de la fragilidad femenina

La investigación se posiciona desde el construccionismo social del género, porque se entiende que más allá de las diferencias entre cuerpos sexuados, los patrones asignados a cada cuerpo no son innatos, sino que se elaboran en la historia a través de prácticas recurrentes. De ahí que los resultados que apuntan hacia la persistencia de la virilidad como parte relevante de la masculinidad dominante merezca un análisis más detenido por sus efectos sociales, en tanto los argumentos de mayor fuerza -física, emocional, sexual de los hombres- terminan sirviendo de base para el sostenimiento de las desigualdades. Tanto Muñoz (2015) como Connell (2015b) alertan sobre la representación de los hombres como más fuertes y con un mejor desempeño corporal, ya que significaría que las mujeres son representadas como más débiles, no por un asunto sociocultural, sino por un asunto biológico-natural; y con ello una prueba simbólica de la superioridad de los hombres y de su capacidad y derecho para gobernar. La fuerza física, emocional y sexual son aspectos centrales de esa virilidad, y corresponden a una visión esencialista de capacidades y deseo masculino, situándose como fuerzas o potencias de la naturaleza (Ranea Triviño, 2021). Para Messner (2011) el esencialismo “es un punto de vista que asume diferencias naturales (generalmente biológicas) entre grupos de personas (por ejemplo, la suposición de que los genes, las hormonas o la estructura del cerebro hacen que las mujeres sean más emocionales y los hombres más racionales)” (p. 154). A decir de Muñoz (2015) el argumento esencialista de la diferencia corporal no es un tema menor y es el muro más difícil de derrumbar en la actualidad.

En una revisión histórica de las representaciones de género aparece constantemente el mito de la fragilidad e inferioridad física de las mujeres. Por ejemplo, la ideología victoriana presentaba a

las mujeres como fuertes en el ámbito moral y espiritual, pero física e intelectualmente débiles, por lo que no se les debía sobrecargar con el propósito de no obstaculizar sus funciones reproductivas (Ordoñez, 2011). Agrega García Avendaño et al. (2008) que en la mitología griega dominante a los dioses se les asignaban las cualidades masculinas de fuerza, vigor y actividad, y a las diosas los rasgos de belleza, sensualidad y pasividad. A fines de la Edad Media se crea el estereotipo de la mujer delicada -que las hicieron más sedentarias-, agregando el uso del corsé, que limitó su posibilidad motriz y se transformó en un obstáculo concreto para que ellas pudieran realizar actividades físicas y atléticas (García Avendaño et al., 2008). Se han distinguido tres mitos de género sobre las mujeres y el deporte: el primer mito señala que la actividad deportiva/atlética masculiniza a las mujeres; el segundo mito señala que la práctica deportiva es peligrosa para la salud de las mujeres, por ejemplo, altera el ciclo menstrual, daña los órganos reproductores, los senos y disminuye la capacidad reproductiva; el tercer mito sostiene que las mujeres no están interesadas en el deporte (Gallo et al., 2000 en García Avendaño et al., 2008).

Por lo tanto, desde el campo de estudios de la sociología del deporte se ha dado cuenta cómo “el deporte históricamente ha creado y transmitido supuestos y valores culturales sobre las diferencias esenciales entre mujeres y hombres” (Messner, 2011, p. 161); construyéndose a través de prácticas corporales segregadas por sexo. Por ello es por lo que desde la sociología del deporte se han realizado importantes contribuciones a cómo el género da forma a los cuerpos y sus capacidades físicas. Precisamente desde ese campo de estudios Messner (2011) realiza importantes contribuciones para discutir la inversión/mudanza de la premisa naturaleza versus cultura con respecto a las mujeres versus los hombres, respectivamente, planteamiento que la teoría de género había desarrollado en la década de los setenta.

¿Los hombres a la naturaleza y las mujeres a la cultura? El esencialismo suave

Como se aludió en el primer capítulo de este documento, uno de los argumentos centrales de la teoría de género planteados en la década de los setenta por Ortner (2006), fue la vinculación entre mujer y naturaleza, y hombre y cultura. Los avances feministas desde fines del siglo XVIII

con Mary Wollstonecraft rechazaron el determinismo biológico y señalaron a la educación, y no a la naturaleza, como la productora de diferencias entre mujeres y hombres. Discusiones que durante el último tercio del siglo XX cobran fuerza para insistir sobre la construcción social de la diferencia sexual (Lamas, 1986). Esta labor ha implicado que actualmente las mujeres puedan desenvolverse en diferentes espacios, acceder a la educación y definir sus proyectos de vida con mayor libertad que en siglos y décadas pasadas. Sin embargo, los hombres parecieran más atados a los mandatos que les prescriben y proscriben tareas y espacios. De ahí que Messner (2011) sostenga que hemos pasado de un esencialismo duro a un esencialismo suave o blando; y en ese sentido pareciera que se ha invertido la relación naturaleza/cultura, pues los hombres aparecen más atrapados en su naturaleza, mientras las mujeres han podido “desprenderse”, en cierta medida, de ella.

El esencialismo suave es “un sistema de creencias que surge de las tensiones actuales entre los ideales feministas liberales de igualdad de oportunidades y los compromisos obstinadamente persistentes con la idea de la diferencia sexual natural” (Messner, 2011, p. 152). De acuerdo con el esencialismo suave hay una tensión entre los avances feministas para las mujeres y la persistencia de creencias de género para los hombres, esencialismo suave que se reproduce en “las narrativas que se apropian del lenguaje feminista liberal de ‘elección’ para las niñas, pero no para los niños” (p. 154). Para los niños los relatos identificados en estudios entre adultos se limitan a señalar que lo que los niños (varones) hacen “está impulsado por la ‘testosterona’ y por su predisposición natural a ser activos, agresivos y competitivos” (p. 162).

Esta idea de que los niños se definen por su naturaleza, mientras que las niñas son complejas y maleables dentro de contextos sociales cambiantes parece una inversión interesante de las antiguas tendencias para definir a las mujeres como cercanas a la naturaleza y a los hombres como alineados con la cultura (Messner, 2011, p. 164).

Como sostiene McCaughey (2008 en Messner, 2011) “quizás sea el sello distintivo del surgimiento contemporáneo del esencialismo suave es que los niños y los hombres ahora se vean definidos por su biología” (p. 164) siendo incapaces de elegir caminos alternativos, especialmente

si estos son considerados femeninos; mientras que, a las niñas y a las mujeres, cuando se les da una variedad de oportunidades, pueden y son capaces de ejercer elecciones.

Messner (2011) alerta sobre el esencialismo suave, que pareciera cubrir el trabajo de género con los niños y hombres, ya que a estos se les hace más responsables de mantener prácticas de género basadas en ideas tradicionales, a diferencia de las niñas y mujeres, a quienes se les permite un mayor margen para construir sus proyectos de vida -un mayor “campo de opciones socialmente contextualizado” (p. 162)-; por ejemplo se promueve que escojan una carrera profesional y se desenvuelvan en el mundo del trabajo productivo, mientras a las hombres se les incentiva para seguir siendo los proveedores principales y no se les alienta a implicarse en el trabajo reproductivo. Asimismo, cada vez más se incentiva a las niñas a estudiar carreras profesionales de áreas masculinas, y no se habla de estimular que los niños se interesen por profesiones asociadas a lo femenino. Marañón (2018) agrega que a las niñas se les llama a empoderarse y alejarse del princesismo, pero nos olvidamos de los niños y varones a la hora de educar en igualdad, los que precisamente requieren aprender más empatía, más generosidad y más sensibilidad; se castiga a los chicos que se alejan del modelo dominante de masculinidad para que no se salgan de los estereotipos masculinos, fomentándoles la competitividad, ser los más fuertes, los más deportistas y los más inteligentes. Esta lectura puede ser el resultado del triunfo del discurso feminista liberal, pero también produce una cojera, al dejar incompletas las transformaciones feministas, ya que se requiere que el cambio sea relacional y en las diferentes partes de esas relaciones.

Messner (2011) nos muestra que las creencias esencialistas sobre los niños como fuertes, es también en lo emocional. En los resultados de su investigación sobre ideologías de género en los deportes juveniles da cuenta de que quienes entrenan a los niños se basan en la suposición de que éstos son emocionalmente invulnerables. Lo que no se reconoce son los muchos años de socialización generizada que han soportado los niños en la familia, con los compañeros, en la cultura popular y el deporte, “que les ha enseñado a ocultar o reprimir su dolor emocional y físico y no mostrar sus vulnerabilidades” (Messner, 2011, p. 163), con lo que el trato que reciben

conduce a su endurecimiento, lo que es tolerado e incluso celebrado por las personas adultas, quienes asumen que ello es compatible con la naturaleza esencial de los niños, así como con su destino de competir en la vida pública futura (Messner, 2011).

Mientras se siga creyendo que los hombres son por naturaleza más fuertes o hábiles físicamente que las mujeres, mientras sigan rígidos esos patrones, el avance hacia la igualdad se entorpece y se pone cuesta arriba para las mujeres.

Avanzar hacia el enfoque de género/masculinidades

Para problematizar e intervenir sobre las desigualdades de género resulta fundamental incorporar el enfoque de masculinidades, es decir, identificar las representaciones de masculinidad que reproducen relaciones de dominación, así como implicar a niños y hombres en las acciones hacia la igualdad. Se requiere que los hombres accedan, entiendan y se sumen a reflexiones, que se las apropien, las incorporen, y también que las difundan como agentes promotores entre otros hombres en una apuesta por la conformación de minorías activas de hombres que cuestionen el orden de género en sus diferentes espacios cotidianos (Tellería, 2020). También es necesario que quienes se asumen como hombres hagan el ejercicio de pensarse como grupo social, trascendiendo la individualidad, es decir, ubicarse como sujetos de género en el marco de una construcción colectiva que estructura un orden de género sexista (Chiodi et al., 2019), en que con sus prácticas resisten, transforman o reproducen el sistema de género desigual.

¿Cómo convocarlos? ¿Que la invitación emerja desde los mismos hombres? ¿pueden las mujeres convocarlos? ¿qué los movilizaría? Desde los hombres profeministas o comprometidos por la igualdad, el principal móvil es el bienestar de las mujeres desde un compromiso feminista, pero ¿basta con ese motivo? ¿será suficiente para movilizarlos? Kimmel (2008) señala que una posible forma de involucrar a los hombres en los esfuerzos hacia la igualdad es que se den cuenta que ésta también los beneficia, en tanto, como sostenía Kaufman (1995), la masculinidad hegemónica les reporta dolores y malestares. En esa línea también está Segato (2020a) al insistir que los

hombres tienen que comprender que el mandato de masculinidad los destruye y los daña física y emocionalmente, y por ello es importante que se comprometan con el feminismo. Para Barker y Green (2011) es importante atender a las vulnerabilidades que experimentan los hombres a partir del orden de género y el modelo dominante de masculinidad, como por ejemplo los problemas de salud física y mental, planteamiento que Aguayo (2020) comparte al sostener que tienen que abordarse también las especificidades de género de los hombres. Para Ranea Triviño (2021) este tipo de abordajes -de los costos para los hombres- debe ir de la mano con señalar también los privilegios masculinos.

De la anterior discusión se desprende una cuestión fundamental: tener la claridad epistémica desde donde se realizan dichas investigaciones o intervenciones, pues tal como lo señalaba Messner (1998), en la década de los 70 se comenzó a observar un revoltijo de discursos y prácticas políticas contradictorias de parte de los hombres estudiosos o activistas. Las principales divisiones se dieron entre los buscaban resaltar los ‘costos de la masculinidad’ para los hombres, y los radicales que buscaban enfatizar las formas en que todos los hombres se benefician de la opresión patriarcal de las mujeres.

¿Desmasculinizar? O ¿desarmar la masculinidad?

Madrid (2020) afirma que hay que desmasculinizar las universidades, en tanto espacios de la razón, la ciencia y la teoría, todas ellas tradicionalmente asociadas a lo masculino; en que la institución educativa cuestione la estructura organizacional de distribución de tareas y cargos. Esto implica ¿Descartar lo masculino? ¿Que todo lo masculino es negativo o perjudicial? ¿Hay que cambiarlo todo? ¿abandonar la heterosexualidad? ¿abandonar el proveer? ¿la caballeridad? Es entonces, ¿la feminidad el ideal a promover? O como plantea Ranea Triviño (2021) ¿más bien desarmar la masculinidad para construir otras versiones? ¿qué es lo que de lo aprendido hay que cambiar? ¿qué aspectos de la masculinidad hay que transformar?

El activista feminista radical John Stoltenberg (2000), en su libro “*Negarse a ser un hombre. Ensayos sobre sexo y Justicia*”, hacía un llamado a los hombres para que cambien de forma radical y pongan fin a la masculinidad, pues sostiene que ésta resulta nociva para el mundo y para las mujeres, por ejemplo, a través de los genocidios que han perpetrado, por las guerras que inician y en las que participan, en las violaciones sexuales, entre otros males. De no ser así “las mujeres como grupo serán manipuladas en servicio a los intereses económicos, sexuales y las prioridades psicológicas de los hombres” (p. 69).

Desde una vereda opuesta, Badinter (2003) plantea que de lo que se trata es de luchar contra los excesos de la masculinidad, lo nocivo de ésta, no contra la masculinidad. Señala la autora que cada vez es más raro escuchar que se le elogie lo masculino, por el contrario, cada vez es más denigrado: la toma de riesgos se descalifica como inconciencia, la fuerza como violencia, o la protección como dominio. Insiste en que es un camino equivocado, pues estas características son de la especie humana. Sostiene que en el intento por derribar la desigualdad que han vivido las mujeres en el mundo, el discurso destructor de la masculinidad está separado por una delgada línea de posturas conservadoras, especialmente cuando se trata de la domesticación de la sexualidad y la aprobación de la censura. Entonces, ¿es posible abogar por la masculinidad que conserve algunas de sus cualidades tradicionales, tales como la iniciativa, la protección y la provisión en ciertas circunstancias, cuando es necesaria, sin que sea dominación masculina?

Siguiendo a Chiodi et al. (2019) no debemos apresurarnos en intentar sortear la desorientación y la incertidumbre de los hombres ofreciendo un modelo de ‘nueva masculinidad’, pues serían nuevas prescripciones, nuevos mandatos. Lo central es construir relaciones igualitarias y libre de violencias, más allá de las múltiples formas en que las masculinidades se expresen. El principio es transitar hacia masculinidades igualitarias, que no se arroguen posiciones de privilegio y dominio, con las que se pueda llevar adelante el proyecto de vida que se desee, sin pisar ni oprimir a otras personas (Marañón, 2018). Bonino (1996 en Figueroa-Perea, 2016) plantea que lo que se debe atender es a “no reproducir, perpetuar o recrear las creencias que han permitido conformar los códigos de la dominación masculina y la estereotipada masculinidad” (p. 232). Lo que está

en cuestionamiento es la dominación masculina, frente a la que a los hombres les cabe reestructurar su lugar en el orden de género. En ese marco es pertinente el planteamiento de Ceballos (2012) y Figueroa-Perea (2015a) cuando señalan que es urgente que los niños y hombres jóvenes amplíen sus horizontes, con apertura a la pluralidad, siendo el respeto por los derechos humanos la condición necesaria para el despliegue de esas otras formas de ser y vivir. Por su parte Ranea Triviño (2021) sostiene que hay que promover durante la socialización masculina otras rutas para ser hombres y especialmente alejarlos del tener que demostrar la virilidad. Además, la autora plantea que es imprescindible para el “desarme de la masculinidad hegemónica, construir masculinidades no violentas” (p. 111), ya sea violencia contra otros, otros y contra sí mismos.

Gran parte de las organizaciones y movimientos sociales vinculados con temáticas de género -ya sean de mujeres, feministas, de diversidades sexogenéricas, o de hombres y masculinidades- buscan superar la dominación/supremacía de los hombres y lo masculino en los espacios sociales, lo que implica establecer igual valoración a grupos sociales diversos, eliminando el irrespeto; así como promover iguales oportunidades para desarrollar intereses y potencialidades, e igualdad en el acceso a las diferentes actividades y espacios (Mardones, 2019). De ahí que la tarea deconstructiva, genealógica -de los hombres y la masculinidad- sea revisar qué aspectos de la masculinidad resultan dañinos para la sociedad, y bajo qué estrategia se desmontarán y se reconstruirían masculinidades que permitan una convivencia en igualdad (Mardones, 2019).

Hacia una conciencia feminista global y local

La reflexión sobre las representaciones de la masculinidad está en estrecha relación con el grado en que las/os participantes del estudio se han sensibilizado con el feminismo. Ello les ha permitido empezar a desarmar algunas creencias que habían incorporado previamente. Por lo que privilegiar el acercamiento y formación en el feminismo facilitará que se avance hacia la igualdad. Marañón (2018) afirma la necesidad de una “conciencia feminista global” (p. 37), en que niñas y mujeres se consideren feministas y niños y hombres sean aliados del feminismo. De

ahí que para muchas/os investigadoras/es y activistas la incorporación de los hombres en el feminismo podrá generar una sinergia que cree las condiciones para cambiar los mandatos de género tradicionalmente impuestos (Tarrant, 2009 en Silver et al., 2019). En la investigación de Silver et al. (2019) se encontró que los hombres que se autoidentificaban como feministas, en comparación con aquellos que se autoidentificaban como no feministas o que estaban inseguros de ponerse esa etiqueta, presentaban una menor adhesión a las normas masculinas como control emocional, violencia, toma de riesgos, poder sobre las mujeres, entre otras; los identificados como feministas mostraron igualmente menos estrés y menor presión a comportarse según lo esperado socialmente. Jiménez Rodas y Morales Herrera (2021), en su estudio observan que los hombres cercanos al feminismo o que se declaran feministas, confrontan las posiciones dicotómicas y cerradas, y generan la sensación de conexión con la vida, más tranquilidad, confianza, intimidad y apertura hacia otras personas.

Por lo tanto, en el contexto de estudiantes de pregrado en IES, resulta fundamental que se entregue formación en igualdad de género, feminismo y masculinidades. Labor que es un desafío para las universidades chilenas, que aún no han transversalizado el género en los programas de estudio (Undurraga y Simbürger, 2018 en Trujillo Cristoffanini y Pastor-Gosálbez, 2021). Dicha formación aportará recursos conceptuales que permitirán problematizar la vida social, establecer cuestionamientos y comprender las masculinidades como productos culturales susceptible de ser modificados con el objetivo de generar relaciones igualitarias. La formación amplía las competencias de análisis de la realidad social; además también posibilita una mirada hacia sí mismo y plantearse la posibilidad de ser hombres de otras formas, pudiendo reconocerse hombre en lo femenino (Jiménez Rodas y Morales Herrera, 2021).

Las IES como actoras claves hacia la igualdad de género

Instituciones de todo tipo han debido ponerse a tono con los tiempos del feminismo, comprometiéndose en actuar conforme a ello, entre éstas las IES. Las IES tienen la responsabilidad de contribuir al movimiento por la igualdad de género a nivel mundial a través

de la investigación y el discurso público (ONU Woman, 2016); en tanto actoras claves deben aportar sustancialmente a formar generaciones igualitarias (Buquet, 2011; Cerva, 2018; Mayorga, 2018).

La igualdad de género toma relevancia en las IES, ya que estas organizaciones son agentes de socialización fundamentales y constituyen referentes socioculturales (Buquet, 2011; Cerva, 2018; Lizama-Lefno y Hurtado Quiñones, 2019), pues tal como se ha encontrado en este estudio, las representaciones de género se ven influenciadas por la vida cotidiana en las IES; el contacto con pares, docentes, así como la información a la que acceden o por los acontecimientos que en ella ocurren, que remueven los pilares de aprendizajes incorporados previamente a la vida universitaria.

-Las IES formadoras en género y masculinidades

Gran parte de la literatura que aboga por la formación con perspectiva de género señala que ésta debe ser transversal y desde los niveles iniciales de pregrado. Ordorika (2015) señala que es necesario: impulsar que a las coordinaciones, unidades, programas o centros en estudios de género en las IES se les otorgue infraestructura, recursos humanos estables, presupuesto suficiente, equipamiento, así como todos los recursos necesarios; transversalizar la perspectiva de género en los planes y programas de estudio, en la investigación y en la vinculación; crear una línea de investigación y publicaciones con perspectiva de género; incorporar asignaturas con perspectiva de género en licenciaturas de todas las áreas del conocimiento. También resulta importante la formación a nivel de postgrado, y en particular que se aborde la formación en masculinidades. Por ello Quiles (2019) realizó una revisión a programas de postgrado de universidades españolas, donde identificó escasez de aquellos que abordasen temáticas de género, a pesar de las recomendaciones normativas que existen para las universidades de ese país: de los 25 máster que abordan la temática, sólo en 2 había una asignatura sobre masculinidades; de los 9 doctorados que encontró, ninguno ofrece una línea de investigación en masculinidades, lo que contrasta curiosamente con el interés en su investigación, ya que a la fecha

en que se realizó la revisión existían 45 trabajos defendidos en esa temática. Por su parte Rivera y Rivera (2016), revisaron las líneas de investigación desarrolladas en México, señalando que los estudios feministas a lo largo de las dos últimas décadas del siglo XX posibilitaron que en el nuevo siglo algunas universidades crearan líneas de investigación acerca de estudios de género y masculinidad, incluso en los estudios de posgrados; por ejemplo, la Maestría en Estudios de Género del Centro de Estudios Sociológicos del COLMEX, entre 2005 y 2016, ha sustentado 61 tesis, de las que sólo 11 se enmarcan en los estudios de hombres desde el género y masculinidades. A partir de esos resultados Rivera y Rivera (2016) proponen que se promuevan: cátedras, seminarios y cursos curriculares tanto en las licenciaturas como en los posgrados donde se analicen las diversas posturas teóricas del feminismo y de las masculinidades; el financiamiento de investigaciones interdisciplinarias con propuestas donde estén presentes las diversas posturas epistémicas feministas y de la masculinidad; evitar la competencia y la invisibilización de la producción científica de quienes no coinciden con nuestras posturas y acercamientos metodológicos; y revisar autocriticamente si los hombres que estudian a otros hombres o las masculinidades están en proceso de cambio o mantienen las resistencias que dicta y reproduce el sistema patriarcal.

-Propuestas pedagógicas críticas, deconstructivas

Para esa formación en género un aspecto central es el compromiso y formación de las/os docentes, pues es fundamental la implicancia con dinámicas de enseñanza y prácticas formativas diferentes (Mayorga, 2018). Martínez Martín (2016) propone por lo mismo que el género sea una asignatura fundamental de la formación del profesorado, favoreciendo el cuestionamiento de los mandatos de género; concienciación sobre las desiguales posiciones de poder; temas de género y diversidad y no sólo “temas de mujeres”; también problematización de la masculinidad hegemónica; de-construcción de los mandatos asumidos por hombres y mujeres; y reconocimiento del legado e historia de las mujeres.

Entre las propuestas se reivindica la necesidad de pedagogías crítica, feminista y *queer*, las que buscan potenciar el desarrollo de una ciudadanía que cuestione la normatividad impuesta e introduzca la reflexión sobre los mandatos de género heteropatriarcales y su relación con el sexismo, estimulando a estudiantes a dudar sobre los mismos (Martínez Martín y Ramírez Arriagada, 2017; Piedra, et al., 2014 en García-Oriols y Torrebadella-Flix, 2019). La pedagogía feminista tiene la responsabilidad fundamental de evitar la reproducción de prácticas de género asimétricas y facilitar procesos de reflexión sobre dichas prácticas (Martínez Martín y Ramírez Arriagada, 2017), considerando que “la pedagogía feminista reconoce la necesidad de hacer una ‘revolución’ de los hombres –y no sólo de las mujeres– promoviendo la construcción de nuevas masculinidades” (Martínez Martín, 2016, p. 141). Ríos (2015) habla de una educación liberadora como pedagogía crítica-sustentada en la teoría dialógica y liberadora de Paulo Freire- que contribuya a potenciar masculinidades igualitarias cuyos pilares sean el diálogo y el respeto dentro de los centros educativos. La idea es provocar en los espacios educativos ‘prácticas más intelectuales’ que problematicen las objetivaciones naturalizadas; y que se promueva en estudiantes y profesorado indagar en cómo lo normativo ha sido histórica y culturalmente construido (Matus y Haye, 2015; Matus e Infante, 2011); una educación que visibilice las desigualdades, que active la toma de conciencia sobre ellas para romper su normalización y generar alternativas de acción (Freire, 1979 en Martínez Martín, 2016).

-Las IES y el cuidar como eje central para la reproducción de la vida

Siguiendo la pregunta trazada por López-Francés y Vásquez (2014), es que “¿Necesitamos la perspectiva del ‘cuidado’ para educar estudiantes de educación superior comprometidos con el bien común?” (p. 251), para las autoras la responsabilidad por el cuidado de sí, del otro y del planeta debe estar presente en la actividad docente e investigadora. Pudiera parecer que los problemas de distribución desigual del trabajo doméstico y de cuidados son ajenos a las instituciones educativas y es un tema que resolver en y por las familias; sin embargo, las IES envían muchas señales en favor de preservar la desigual división de tareas, sostenida en su propia

organización, así como en reglamentos que otorgan prestaciones de guarderías, salas cuna y jardines infantiles sólo a las mujeres (Buquet, 2016).

Ya en el Informe de la Conferencia de Beijing, realizada en 1995, se hacía un llamado a las instituciones de educación para implicarse activamente en los procesos de cambio hacia la igualdad y concretamente respecto a la corresponsabilidad en el trabajo reproductivo:

Elaborar políticas, entre otras cosas, en la esfera de la enseñanza, para modificar las aptitudes que refuerzan la división del trabajo sobre la base del género, con objeto de promover el concepto de las responsabilidades familiares compartidas en lo que respecta al trabajo doméstico, en particular en lo relativo a la atención de los niños y los ancianos. (ONU, 1996, p. 84)

El cuidado ha sido un tema potente y aglutinador, generando consensos básicos en donde antes había debates y movimientos dispersos (Vargas, 2020). El cuidar es opuesto a la lógica neoliberal -que no reconoce el bien común- cuidar implica la dedicación a otras personas, el des-atender el propio ser individual, des-cuidarse para usar ese tiempo con otros: usar los propios recursos subjetivos, bienes, dinero, dejar de ser el centro de su vida y del universo y que sepan que las necesidades de las personas que están a su alrededor son importantes (Marañón, 2018). La teórica de la justicia, feminista y cientista política Fraser (1997) plantea la necesidad de transitar desde sociedades enfocadas en producir y en proveer económicamente, hacia sociedades que se preocupen también por el cuidar; de allí que proponga desplazarse desde el sujeto proveedor universal al de cuidador universal. El Proveedor Universal pretende que tanto hombres como mujeres puedan aportar económicamente al sustento económico familiar con el trabajo remunerado; y el de Cuidador Universal presupone que todos los trabajos reconocen que tanto los hombres trabajadores, como las mujeres trabajadoras, tienen responsabilidades de cuidados.

Limitaciones de la investigación doctoral

Como limitaciones del presente estudio, y que dan lugar a sugerencias para futuras investigaciones, se consideran al menos tres:

- a) La investigación se realizó en una sola ciudad al sur de Chile, por lo que ampliar este tipo de estudios hacia otras zonas del país podrá contribuir a un conocimiento más amplio.
- b) El estudio se focalizó en jóvenes de educación superior, un grupo selecto, y que si bien resulta fundamental -como se argumentó en la introducción-, también podrían promoverse investigaciones entre jóvenes de otros grupos sociales, que no han accedido a la educación superior, por ejemplo, los que trabajan remuneradamente y no estudian, o que no estudian ni trabajan.
- c) Gran parte de quienes participaron fueron estudiantes sensibilizados con la igualdad de género, ya sea desde el feminismo o desde las disidencias sexuales. Expusieron sus relatos desde esa sensibilidad previa, incluso desde ese conocimiento teórico que muchas/os participantes mostraron. Conjuntamente, en el TRA fueron mayoritariamente mujeres las interesadas y quienes terminaron el curso, 9 mujeres y 4 hombres. De acuerdo con Pech et al. (2007) las mujeres se perciben como una generación sobre la que pesa la responsabilidad del cambio y puede notarse la voluntad expresa para hacerlo, por ejemplo, participando en cursos de género como el TRA. Por lo tanto, sería importante y necesario convocar a quienes están distantes o tienen posiciones contrarias, para identificar dónde se producen esas resistencias, cuáles son los núcleos más ‘duros’ hacia la igualdad.

Sugerencias para futuras investigaciones

Algunas sugerencias se expusieron como un modo de superar las limitaciones de la presente investigación, en este apartado se abren otras posibles:

- a) Ampliar la investigación sobre el eje natural de la masculinidad, la virilidad, ya que se identifica como uno de los nudos críticos para avanzar en igualdad, aspecto anclado a la naturaleza y donde el cuestionamiento es incipiente. ¿A qué desigualdades dan lugar esas representaciones? ¿Cómo vivencian los sujetos hombre esas representaciones?

- b) Abordar el esencialismo suave o blando descrito y estudiado por Messner (2011) en el campo del deporte. Considerando los resultados de esta investigación, que muestran la persistencia de la virilidad como mandato masculino, podría también estudiarse en el espacio universitario.
- c) Enfocar estudios en la dimensión del trabajo reproductivo de cuidados asociado a la paternidad con estudiantes que son o serán padres ¿cuáles son las representaciones que comparten sobre la paternidad? ¿qué facilitadores y obstaculizadores identifican en su vivencia como padres? ¿cómo la experiencia de paternidad impacta su avance académico?
- d) Profundizar en la discusión de propuestas de acción para las diferentes dimensiones/mandatos de la masculinidad, en tanto se aprecia que podrían ampliarse las posibilidades que consideren el trabajo con hombres y el cuestionamiento de la masculinidad hegemónica. En este estudio, cuando las dimensiones fueron activadas explícitamente, por ejemplo, con actividades prácticas o lecturas en el TRA, se produjo más información por parte de las/os participantes, a diferencia de las ESE, en que las preguntas formuladas fueron abiertas al momento de solicitar propuestas.
- e) Estudiar las masculinidades inclusivas o las masculinidades igualitarias, como referentes de masculinidad. Por ejemplo, quienes se auto perciben como igualitarios, respondiendo a qué han cambiado, por qué lo han hecho, qué les ha hecho cuestionar la masculinidad dominante, y cómo han cambiado sus relaciones con las mujeres, con otros hombres y consigo mismos.
- f) Investigaciones acerca del proceso de cambio hacia la igualdad en los hombres, preguntándose por los obstáculos sociales y subjetivos que se les han presentado en el proceso.
- g) Sobre las políticas de igualdad de género en las IES chilenas. Cuáles son los ejes/líneas recurrentes y cómo el enfoque de masculinidad está o no presente. Cuáles son las eventuales resistencias -teóricas y políticas- de su incorporación.
- h) Sistematización de experiencias de trabajo con hombres desde el género y con masculinidades en IES nacionales.
- i) Ampliar el análisis de las distintas formas de ejercicio de violencia por parte de los hombres, como las dirigidas hacia otros hombres y hacia grupos LGBTIQ+.

- j) Recogiendo las preguntas se Aguayo (2020) ¿qué cambios se quieren lograr en los hombres? ¿Cómo se lograrán? ¿Cómo se medirán esos cambios? ¿qué intervenciones son más efectivas? ¿qué políticas se necesitan para que los hombres sean corresponsables en el cuidado, cuiden su salud, no sean homofóbicos y no ejerzan violencia?
- k) Con el conocimiento generado sobre masculinidades se sugiere fomentar la investigación acción, es decir, donde sea posible además de producir datos, realizar acciones de intervención. Probar intervenciones a partir del conocimiento acumulado, replicar experiencias de otros lugares y evaluar cómo resultan éstas, qué cambios favorables generaron y cuáles esperados no se obtuvieron.

5. REFERENCIAS²⁹

- Acker, Joan (1990). Hierarchies, Jobs, Bodies. A theory of gendered organizations. *Gender & Society*, 4(2), 139-158. <https://doi.org/10.1177/089124390004002002>
- Academia Mexicana de Estudios de Género de los Hombres [AMEGH]. (s/f). *Breve historia de la AMEGH*. Recuperado de <http://www.amegh.com.mx/breve-historia-de-la-amegh/>
- Aguayo, Francisco (2009). Fronteras del discurso masculino en un Chile globalizado. Reflexiones en torno al discurso de hombres profesionales, con pareja e hijos. En José Olavarría (Ed.), *Masculinidades y globalización. Trabajo y vida privada, familias y sexualidades. V Encuentro de Estudios de Masculinidades* (pp. 125-140). LOM Ediciones.
- Aguayo, Francisco, Correa, Pablo y Cristi, Pablo (2011). *Encuesta IMAGES Chile. Resultados de la Encuesta Internacional de Masculinidades y Equidad de Género*. CulturaSalud/EME.
- Aguayo, Francisco y Sadler, Michelle (2011). El papel de los hombres en la equidad de género: ¿qué masculinidades estamos construyendo en las políticas públicas en Chile? En Francisco Aguayo y Michelle Sadler (Eds.), *Masculinidades y políticas públicas, involucrando hombres en la equidad de género* (pp. 106-126). FACSOC-CulturaSalud-EME.
- Aguayo, Francisco y Nascimento, Marcos (2016). Dos décadas de Estudios de Hombres y Masculinidades en América Latina: Avances y Desafíos. *Revista Latinoamericana. Sexualidad, Salud y Sociedad*, (22), 207-220. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.09.a>
- Aguayo, Francisco, Levto, Ruti, Barker, Gary, Brown, Verónica y Barindelli, Florencia (2017). *Estado de la paternidad: América Latina y el Caribe 2017*. Promundo-US

²⁹ Las referencias bibliográficas han sido elaboradas bajo las Normas de APA 7ma edición, sin embargo, se han incluido los nombres de pila de autoras y autores (aspecto que la norma referida no contempla) bajo la consideración de tratarse de una investigación en el campo de los estudios de género y en que visibilizar el aporte de mujeres resulta relevante en las ciencias.

- Aguayo, Francisco (2020). Masculinidades y políticas en América Latina transcurridos 20 años de los estudios de género de los hombres. En Sebastián Madrid, Teresa Valdés y Roberto Celedón (Comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 331-358). Ediciones Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile-Crea Equidad.
- Aguilar, Carlos y Lima, Marco Antonio (2009). ¿Qué son y para qué sirven las Políticas Públicas? *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, (s/i). Recuperado de www.eumed.net/rev/cccss/05/aalf.htm
- Alberich, Tomás (2000). Perspectivas de investigación social. En Tomás Villasante, Manuel Montañés y Joel Martí (coord.), *Investigación social participativa. Construyendo ciudadanía* (pp. 40-49). El Viejo Toro.
- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH, 2007). *Principios de Yogyakarta. Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género*. Recuperado de <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=48244e9f2>
- Álvaro, José Luis y Garrido, Alicia (2007). *Psicología social. Perspectiva psicológicas y sociológicas*. McGraw-Hill.
- Amin, A. y Chandra-Mouli, V. (2014). Empowering adolescent girls: developing egalitarian gender norms and relations to end violence. *Reproductive Health*, 11(1), 1-3. 10.1186 / 1742-4755-11-75
- Amorós, Celia (1997). *Tiempo del feminismo*. Cátedra.
- Anderson, Erik y McCormack, Mark (2018). Inclusive masculinity theory: overview, reflection and refinement. *Journal of Gender Studies*, 27(5), 547-561.
- Arruzza, Cinzia, Bhattacharya, Tithi y Fraser, Nancy (2019). *Feminismo para el 99%. Un manifiesto*. Rara Avis.
- Arruda, Ángela (2012). Teoría de las representaciones y teorías de género. En Norma Blázquez, Fátima Flores y Maribel Ríos (Coords.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 317-338). CEIICH, UNAM.

- Badinter, Elisabeth (1993). *XY: La identidad masculina*. Alianza Editorial.
- Badinter, Elisabeth (2003). *Hombres y Mujeres. Cómo salir del camino equivocado*. Fondo de Cultura Económica.
- Barffusón, René, Revilla Fajardo, Jorge y Carrillo Trujillo, Carlos (2010). Aportes feministas a la educación. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 55(2), 357-376. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29215980008>
- Barker, Gary y Greene, Margaret (2011). ¿Qué tienen que ver los hombres con esto?: Reflexiones sobre la inclusión de los hombres y las masculinidades en las políticas públicas para promover la equidad de género. En Francisco Aguayo y Michelle Sadler (Eds.), *Masculinidades y políticas públicas. Involucrando a hombres en la equidad de género* (pp. 23-48). LOM.
- Barker, Gary (2014). Inclusión de los hombres y las masculinidades en las políticas públicas para promover la equidad de género. *Seminario Internacional. Masculinidades y Políticas Públicas. Varones en la Prevención de la Violencia de Género*, (pp. 65-73). AECID, UNFPA MESAGEN, MIMP, UPCH. Recuperado en <http://aacid.pe/images/documentos/2014/doc.22.pdf>
- Barrientos, Jaime (2016). Homofobia en Chile: una revisión del estado del arte. *Liminales. Escritos sobre Psicología y Sociedad*, 1(9), 129-151. Recuperado de <http://revistafacso.ucestral.cl/index.php/liminales/article/view/381>.
- Barrón Arreola, Karla Susana, Madera Pacheco, Jesús Antonio y Cayeros López, Laura Isabel (2018). Mujeres universitarias y espacios de decisión: estudio comparativo en Instituciones de Educación Superior mexicanas. *Revista de Educación Superior*, 47(188), 39-56. Recuperado de <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/506>
- Bartra, Eli (2012). Acerca de la investigación y la metodología feminista. En Norma Blázquez, Fátima Flores y Maribel Ríos (Coords.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 67-78). CEIICH, UNAM.
- Bericat, Eduardo (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. Ariel Sociología.
- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (2008). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.

- Blázquez, Norma (2012). Epistemología feminista: temas centrales. En Norma Blázquez, Fátima Flores y Maribel Ríos (Coords.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 21-38). CEIICH, UNAM.
- Bolaños, José (2020). Del discurso al cuerpo: opiniones sobre masculinidad de estudiantes universitarios en Guatemala. *Revista Punto Género*, (13), 25-49. 10.5354/0719-0417.2020.58190
- Bonino, Luis (2002). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. *Dossiers Feministes*, (16), 7-35. <https://raco.cat/index.php/DossiersFeministes/article/view/102434/153629>
- Bonino, Luis (2004). *Obstáculos y resistencias masculinas al comportamiento igualitario: Una mirada provisoria a lo intra e intersubjetivo*. Trabajo presentado en el Séminaire International Les Hommes en Changements dans une Perspective d'Égalité, Toulouse, Francia. Recuperado de http://www.lazoblanco.org/wp-content/uploads/2013/08manual/bibliog/material_masculinidades_0520.pdf
- Bourdieu, Pierre (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Bourdieu, Pierre (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI.
- Bridges, Tristan y Pascoe, Caroline (2014). Hybrid Masculinities: New Directions in the Sociology of Men and Masculinities. *Sociology Compass*, 8(3), 246–258. 10.1111/soc4.12134
- Brito Rodríguez, Sonia, Basualto Porra, Lorena y Posada Lecompte, Margarita (2020). Percepción de prácticas de discriminación, exclusión y violencia de género en estudiantes universitarias. *Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio de México*, 6(e473). <https://doi.org/10.24201/reg.v6i0.473>
- Buquet, Ana (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos(spe)*, 33, 211-225. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500018&lng=es&tlng=es
- Buquet, Ana, Cooper, Jennifer, Mingo, Araceli y Moreno, Hortensia (2013). *Intrusas en la universidad*. Universidad Nacional Autónoma de México. Programa Universitario de Estudios de Género y Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de

- Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Coyoacán, México, D.F.: UNAM, Coordinación de Humanidades IISUE.
- Buquet, Ana (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas*, (44), 27-43. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105146818003.pdf>
- Burin, Mabel (2007). Precariedad laboral, masculinidad, paternidad. En Mabel Burin, María Jiménez Guzmán, y Irene Meler (Comp.), *Precariedad laboral y crisis de la masculinidad. Impacto sobre las relaciones de género* (pp. 87-120). Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales.
- Burin, Mabel y Meler, Irene (2009). Género. Una herramienta teórica para el estudio de la subjetividad masculina. En Mabel Burin e Irene Meler (Coords.), *Varones. Género Y subjetividad masculina* (pp. s/i). Librería de Mujeres.
- Bustelo, María y Lombardo, Emanuela (2006). Los ‘marcos interpretativos’ de las políticas de igualdad en Europa: conciliación, violencia y desigualdad de género en la política. *Revista Española de Ciencia Política*, (14), 117-140. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/recp/article/view/37423>
- Butler, Judith (1999). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Butler, Judith (2006). *Deshacer el género*. Paidós.
- Butler, Judith (2017). *Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea*. Paidós.
- Capella, Santiago (2007). ¿Sólo trabajadores /proveedores? En María Lucero Jiménez Guzmán y Olivia Tena Guerrero (Coords.), *Reflexiones sobre masculinidades y empleo*, (pp. 153-180). Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias-UNAM.
- Cascales, Jorge (2019). ¿Y ahora qué hacemos? La crisis de la masculinidad ante la reinención de la familia. En Javier Eloy Martínez, Anastasia Téllez y Joan Sánfelix (Eds.), *Deconstruyendo la masculinidad. Cultura, género e identidad* (pp. 219-239). Tirant Humanidades.
- Carabí, Àngels y Armengol, Josep (2008). Prólogo. En Àngels Carabí y Josep Armengol (Eds.), *La masculinidad a debate* (pp. 7-14). Icaria.

- Cárdenas, José Manuel, Lay, Siu-Lin, González, Carmen, Calderón, Carlos y Alegría, Isabel (2010). Inventario de sexismo ambivalente: validación, adaptación y relación con variables psicosociales. *Revista Sociedad y Salud*, 1(2), 125-135. DOI: <https://doi.org/10.22199/S07187475.2010.0002.00006>
- Carmona Hernández, Patricia y Esquivel Ventura, Isabella María (2018). *Suma por la Igualdad. Propuestas de agenda pública para implicar a los hombres en la igualdad de género*. Ciudad de México, GENDES A.C. Recuperado de <https://static1.squarespace.com/static/5d94b52fe9de0a20d602d826/t/5db330757a4ea1701e25ca02/1572024468902/Suma+por+la+igualdad.pdf>
- Castañeda-Rentería, Liliana y Contreras, Karla (2017). Apuntes para el estudio de las identidades femeninas. El desafío entre el modelo hegemónico de feminidad y las experiencias subjetivas. *Intersticios Sociales*, (13), 1-19. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-49642017000100001&lng=es&tlng=es.
- Castañeda, Martha (2012). Etnografía feminista. En N. Blázquez, F. Flores y M. Ríos (Coords.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 217-238). México: CEIICH, UNAM.
- Cazés, Daniel (1998). Metodología de género en los estudios de hombres. *Revista de Estudios de Género. La Ventana*, (8), 100-120. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/884/88411133005.pdf>
- Ceballos, Marta (2012). Indicadores aplicados a la visión dominante de la masculinidad por adolescentes de educación secundaria: La importancia del “deber ser” hombre. *Última Década*, 20(36), 141-162. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362012000100007>
- Celedón, Roberto (2020). Reflexiones y hallazgos a partir de la experiencia n intervención con hombres para el involucramiento parental. En Sebastián Madrid, Teresa Valdés y Roberto Celedón (Comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 459-483). Ediciones Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile-Crea Equidad.

- Cerva, Daniela (2016). Masculinidades y construcción discursiva sobre las políticas de género en México. *Revista cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (11), 209-226. Recuperado de <http://revistas.unileon.es/index.php/cuestionesdegenero/article/view/3606/2810>
- Cerva, Daniela (2018). Desafíos para la institucionalización de la perspectiva de género en instituciones de educación superior en México. Una mirada a los contextos organizacionales. *Revista Punto Género*, (8), 20 - 38. doi:10.5354/0719-0417.2017.48399
- Cirujano, Paulina (2006): Género, desarrollo y cooperación internacional. En Marta Carballo (Coord.), *Género y desarrollo. El camino hacia la equidad* (pp. 55-86). Catarata.
- Cistac (2015). *Material temático sobre machismo, basado en la serie de televisión "Sólo para Machos"*. Cistac, Brot für die Welt. Recuperado de https://radiotallercepra.org/uploads/media/03_machismo_cistac.pdf
- Coloquio Masculinidades (2019). Comunicado de parte de los organizadores del VII Coloquio internacional de Masculinidades. Costa Rica, 29 julio a 1 agosto 2019. Recuperado de <https://www.coloquiomasculinidades.cl/nuevo-comunicado-vii-coloquio-masculinidades/>
- Comas-d'Argemir, Dolors (2016). Hombres cuidadores: Barreras de género y modelos emergentes. *Psicoperspectivas Individuo y Sociedad*, 53(3), 10-22. DOI: 10.5027/psicoperspectivas-Vol15-Issue3-fulltext-750
- Comas-d'Argemir, Dolors y Chirinos, Carlos (2017). Cuidados no pagados: Experiencias y percepciones de los hombres cuidadores en contextos familiares. *Revista Murciana De Antropología*, (24), 65-86. Recuperado de <https://revistas.um.es/rmu/article/view/310181>
- Comunidad Mujer, Chile (2017, marzo). Mujer y trabajo: Uso del tiempo y la urgencia por compartir las tareas domésticas y de cuidado. Boletín N°38. Recuperado de http://www.comunidadmujer.cl/biblioteca-publicaciones/wp-content/uploads/2017/04/BOLETIN-38-marzo-2017-baja_vf.pdf
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Gobierno de Chile. (2017a). *Realidad nacional en formación y promoción de mujeres científicas en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas*. Recuperado de <http://www.conicyt.cl/wp-content/uploads/2017/05/Realidad->

[Nacional-en-Formacion-y-Promocion-de-Mujeres-STEM-2016-CONICYT-ISONOMA.pdf](#)

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Gobierno de Chile. (2017b). *Política institucional equidad de género en ciencia y tecnología. Período 2017-2025*. Recuperado de http://www.conicyt.cl/wp-content/uploads/2015/03/Politica-Institucional-Equidad-de-Genero-en-CyT-Periodo-2017_2025.pdf

Connell, Raewyn (1997). La organización social de la masculinidad. En T. Valdés y J. Olavarría (Eds.), *Masculinidad/es: Poder y crisis* (pp. 31-48). Ediciones de las Mujeres. Recuperado de http://www.pasa.cl/wp-content/uploads/2011/08/La_Organizacion_Social_de_la_Masculinidad_Connel_Robert.pdf

Connell, Raewyn y Messerschmidt, James (2005). Hegemonic Masculinity. Rethinking the concept. *Gender & Society*, (19) 6, 829-859. DOI: 10.1177/0891243205278639

Connell, Raewyn (2015a). *Masculinidades*. Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género-UNAM, México.

Connell, Raewyn (2015b). *El género en serio. Cambio global, vida personal, luchas sociales*. Programa Universitario de Estudios de Género-UNAM, México.

Connell, Raewyn y Pearse, Rebecca (2018). *Género desde una perspectiva global*. Universitat de Valencia.

Connell, Raewyn (2020). Capítulo 1: Veinte años después: masculinidades hegemónicas y el sur global. En Sebastián Madrid, Teresa Valdés, y Roberto Celedón (Comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 37-58). Ediciones Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile-Crea Equidad.

Cooperativa (25 de mayo de 2018). El petitorio de la toma feminista en la PUC: Desde fin al acoso hasta que la UC no sea objetora de conciencia. *Cooperativa*. Recuperado de <https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/movimiento-estudiantil/el-petitorio-de-la-toma-feminista-en-la-puc-desde-fin-al-acoso-hasta/2018-05-25/102427.html>

- Cornejo, Carlos (2005). Las dos culturas de/en psicología. *Revista de Psicología, Universidad de Chile*, 14(2), 189-208. DOI: 10.5354/0719-0581.2005.17432
- Chiodi, Agustina, Fabbri, Luciano y Sánchez, Ariel (2019). *Varones y masculinidad(es). Herramientas pedagógicas para facilitar talleres con adolescentes y jóvenes*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Cubillas Rodríguez, María José, Abril Valdez, Elba, Domínguez Ibáñez, Sandra Elvia, Román Pérez, Rosario, Hernández Montaña, Alicia, y Zapata Salazar, Joel (2016). Creencias sobre estereotipos de género de jóvenes universitarios del norte de México. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 12(2), 217-230. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2016.0002.04>
- Das Flores Duarte, Joana (18 abril 2020). *Género, cuarentena y Covid-19: para una crítica del trabajo doméstico*. Pensar la pandemia, observatorio social del coronavirus, CLACSO. Recuperado de https://www.clacso.org/genero-cuarentena-y-covid-19-para-una-critica-del-trabajo-domestico/#_ftn1
- Da Silva, Devenir (2009). Identidad masculina en la era del riesgo: entre lo propio y lo ajeno. Bajarse o no del pedestal ¿es esa la cuestión? En José Olavarría (Ed.), *Masculinidades y globalización. Trabajo y vida privada, familias y sexualidades. V Encuentro de Estudios de Masculinidades* (pp. 173-183). LOM.
- De Barbieri, Teresita (1993). Sobre la categoría género: Una introducción teórico-metodológica. *Debates en Sociología*, (18), 145-169. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/debatesensociologia/article/view/6680/6784>
- De Keijzer, Benno (1997). El varón como factor de riesgo: Masculinidad, salud mental y salud reproductiva. En Esperanza Tuñón (Coord.), *Género y salud en el Sureste de México* (pp. s/i). ECOSUR y UJAD, Villahermosa.
- De Keijzer, Benno (2006). Hasta donde el cuerpo aguante: género, cuerpo y salud masculina. *Revista La Manzana*, 1(1), (s/i). Recuperado en <http://www.estudiosmasculinidades.buap.mx/paginas/reporteBenodekeijzer.htm>

- De Keijzer, Benno (2011). Prólogo al libro Masculinidades y Políticas Públicas. En Francisco Aguayo y Michelle Sadler (Eds.), *Masculinidades y políticas públicas, involucrando hombres en la equidad de género* (pp. 11-21). LOM.
- De Keijzer, Benno, Valenzuela, Alexis, Mendoza, Fernando, y Soto, Gonzalo (2019). ¿Acaso es acoso? Las prácticas y los retos de los hombres ante la igualdad en las universidades. En Anastasia Téllez, Javier Eloy Martínez y Joan Sanféliz (Eds.), *Masculinidades igualitarias y alternativas. Procesos, avances y reacciones* (pp. 271-298). Tirant Humanidades.
- De la Cruz, Gonzalo, Olarte, Carlos Arturo, y Rodríguez, Jannet (2019). Entre golpes y empujones, la comunicación afectiva entre varones universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(e11), 1-9. doi:10.24320/redie.2019.21.e11.1887
- Delgado, Gabriela (2012). Conocerte en la acción y el intercambio. La investigación: acción participativa. En Norma Blázquez, Fátima Flores y Maribel Ríos (Coords.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 197-216). CEIICH, UNAM.
- De Martino Bermúdez, Mónica (2016). Padres adolescentes y jóvenes: tensiones y debates. *Pesquisa teórica*, 19(1), 91-99. doi: 10.1590/1414-49802016.00100010
- Denegri, Marianela, Cabezas, Daniel, Sepúlveda, Joselyne, Del Valle, Carlos, González, Yéssica y Miranda, Horacio (2010). Representaciones sociales de pobreza en estudiantes universitarios chilenos. *Liberabit*, 16(2), 161-170. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272010000200006&lng=es&tlng=es.
- Derrida, Jacques (2008). *De la gramatología*. Siglo XXI.
- De Stefano, Matías (2017). Hacerse hombre en el aula: masculinidad, homofobia y acoso escolar. *Cadernos Pagu*, (50), s/i. <http://dx.doi.org/10.1590/18094449201700500014>
- Díaz, María Teresa (2016). Plataforma de hombres cubanos: una experiencia para el bienestar. *Revista Punto Género*, (6), 29-40. doi:10.5354/0719-0417.2016.42914
- Dinshaw, Carolyn (2008). Perspectivas *queer*. En Ángels Carabí y Josep Armengol (Eds.), *La masculinidad a debate* (pp. 81-94). Icaria.
- DW (24 de mayo de 2018). La ola feminista que remece a Chile: un movimiento social contra el acoso y la violencia de género. *El Mostrador*. Recuperado de

<http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2018/05/24/la-ola-feminista-que-remece-a-chile/>

Duarte Hidalgo, Cory y Rodríguez Venegas, Viviana (2019). Políticas de igualdad de género en la educación superior chilena. *Revista Rumbos TS*, 19, 41-72. <http://revistafacso.ucevalbiocl.cl/index.php/rumbos/article/view/328>

Duarte, Klaudio y Farías, Francisco (2019). Hacerse varón y adulto en liceos empobrecidos. La promesa de género y generación para jóvenes chilenos. En Anastasia Téllez, Javier Eloy Martínez y Joan Sanfélix (Eds.), *Masculinidades igualitarias y alternativas. Procesos, avances y reacciones* (pp. 110-130). Tirant Humanidades.

Eisen, Daniel y Yamashita, Liann (2019). Borrowing from Femininity: The Caring Man, Hybrid Masculinities, and Maintaining Male Dominance. *Men and Masculinities*, 22(5), 801-820. DOI: 10.1177 / 1097184X17728552

El Mostrador (20 abril 2020). 46% más de carga laboral con teletrabajo: 92% de las mujeres debe cocinar y limpiar mientras teletrabaja. *El Mostrador*. <https://www.elmostrador.cl/braga/2020/04/20/46-mas-de-carga-laboral-con-teletrabajo-92-de-las-mujeres-debe-cocinar-y-limpiar-mientras-teletrabaja/>

Fals Borda, Orlando (2008). Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación Acción Participativa). *Análisis político*, (38), 71-88. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283>

Ferrer, Consuelo (6 de junio de 2018). Feminismo en Chile: Las organizaciones de mujeres que han impulsado el movimiento. *Emol.com*. Recuperado de <http://www.emol.com/noticias/Nacional/2018/06/06/908785/Recorrido-historico-por-el-feminismo-chileno-Como-se-gesto-el-movimiento-que-hoy-volvera-a-marchar-por-la-Alameda.html>

Fernández, Sara (2016). Varones y masculinidades en clave feminista: Trascendiendo invisibilidades, ausencias y omisiones. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, 22, 249-277. <https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.11.a>

Figueroa-Perea, Juan Guillermo (2001). Varones, reproducción y derechos: ¿Podemos combinar estos términos? *Desacatos*, (6), 149-164. Recuperado de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X2001000100008&lng=es&tlng=es.

- Figueroa-Perea, Juan Guillermo y Franzoni, Josefina (2011). Del hombre proveedor al hombre emocional: construyendo nuevos significados de la masculinidad entre varones mexicanos. En Francisco Aguayo y Michelle Sadler (Eds.), *Masculinidades y políticas públicas. Involucrando hombres en la equidad de género* (pp. 64-81). LOM.
- Figueroa-Perea, Juan Guillermo (2015). El ser hombre desde el cuidado de sí: algunas reflexiones. *Revista Latinoamericana de Estudios de la Familia*, 7(1), 121-138. Recuperado de <https://goo.gl/L7iMZW>
- Figueroa-Perea, Juan Guillermo (2016). Algunas reflexiones para dialogar sobre el patriarcado desde el estudio y el trabajo con varones y masculinidades. *Sexualidad, Salud y Sociedad, Revista Latinoamericana*, (22), 221-248. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.10.a>
- Flores, Fátima (2001). Representación social: género y salud mental. En Nazira Calleja y Gilda Gómez Peresmitré (Eds.), *Psicología social: investigación y aplicaciones en México* (pp.194-225). Fondo de Cultura Económica.
- Flores, Fátima (2012). Representación social y de género: una relación de sentido común. En Norma Blázquez, Fátima Flores y Maribel Ríos (Coords.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 339-358). CEIICH, UNAM.
- Flores, Valeria (2013). Masculinidades de niñas: entre “mal de archivo” y “archivo del mal”. En F. Tron y V. Flores (Comps), *Masculinidades de niñas* (pp. 180-193). La Mandonga.
- Foucault, Michel (2002). *La arqueología del saber*. Argentina: Siglo Veintiuno Editores Argentina.
- Fraser, Nancy (1997). *Iustitia Interrupta. Reflexiones críticas desde la posición “postsocialista”*. Siglo del Hombre Editores-Universidad de Los Andes, Facultad de Derecho.
- Fuentes, Lya (2016). ¿Por qué se requieren políticas de equidad de género en la educación superior? *Nómadas*, (44), 65-83. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n44a4>
- Fuller, Norma (1997). Fronteras y retos: varones de clase media del Perú. En Teresa Valdés y José Olavarría (Eds.), *Masculinidad/es. Poder y crisis* (pp. 139-165). FLACSO-Isis

- Internacional. Recuperado de <http://menengage.org/resources/fronteras-y-retos-varones-de-clase-media-del-peru/>
- Fuller, Norma (2012). Rethinking the Latin-American Male-chauvinism. *Masculinities & Social Change*, 1(2), 114-133. <https://doi.org/10.4471/MCS.2012.08>
- Fuller, Norma (2018). El cuerpo masculino como alegoría y como arena de disputa del orden social y de los géneros. En Norma Fuller (Ed.), *Difícil ser hombre: nuevas masculinidades latinoamericanas* (pp. 25-45). Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Fuller, Norma (2020). Capítulo 9: Reflexiones, ambivalentes e inclusivos. Masculinidades entre jóvenes universitarios de Lima, Perú. En Sebastián Madrid, Teresa Valdés y Roberto Celedón (Comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 255-276). Ediciones Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile-Crea Equidad.
- Fundación Sol (2019). *Pensiones bajo el mínimo. Resultados del sistema de capitalización individual en Chile*. Recuperado de <http://www.fundacionsol.cl/wp-content/uploads/2019/07/Pensiones-bajo-el-minimo-2019-1.pdf>
- Gamboa-Solís, Flor de María (2019). Acoso sexual en la Universidad de protocolos y protocolos. *Nómadas*, (51), 211-221. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n51a12>
- García Avendaño, Pedro, Flores Esteves, Zhandra, Rodríguez Bermúdez, Armando, Brito Navarro, Pedro, y Peña Oliveros, Ruben (2008). Mujer y deporte. hacia la equidad e igualdad. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 13(30), 063-076. Recuperado de septiembre http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012008000100004&lng=es&tlng=es.
- García-Orríols, Jordi y Torredadella-Flix, Xavier (2019). Homofobia y Orientación Sexual en Deportistas Federados en Cataluña: Inmersos en el Legado de la Heteronormatividad. *Masculinities and Social Change*, 8(3), 222-250. doi: 10.17583/MCS.2019.4308
- García-Canclini, Néstor (2001). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Paidós.
- García-Dauder, Silvia (2005). *Psicología y feminismo. historia olvidada de mujeres pioneras en psicología*. Narcea.

- Garda, Roberto (2014). La inclusión de los hombres en las políticas públicas con perspectiva de género. *Seminario Internacional. Masculinidades y Políticas Públicas. Varones en la Prevención de la Violencia de Género* (pp. 74-85). Perú AECID, UNFPA, MESAGEN, MIMP, UPCH. Disponible en <http://aecid.pe/images/documentos/2014/doc.22.pdf>
- Gergen, Kenneth (2007). *Construccionismo social. Aportes para el debate y la práctica*. Uniandes.
- Giddens, Anthony (2012). *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías interpretativas*. Amorrortu.
- Giddens, Anthony (2015). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu.
- Gilmore, David (2008). Culturas de la masculinidad. En Ángels Carabí y Josep Armengol (Eds.) *La masculinidad a debate*, (pp. 33-45). Icaria.
- Godelier, Mauricio (1999). *Entre lo ideal y material*. Taurus.
- Godelier, Mauricio (2011). *La producción de grandes hombres. Poder y dominación masculina entre los Baruya de Nueva Guinea*. Akal.
- Gómez Beltrán, Iván (2019). Grindr y la masculinidad hegemónica: aproximación comparativa al rechazo de la feminidad. *Estudios Sociológicos*, 37(109), 39-68. <http://dx.doi.org/10.24201/es.2019v37n109.1644>
- Gómez-Urrutia, Verónica, Jiménez-Figueroa, Andrés, y Barreto-Colichi, Rosana (2021). Proyectos familiares y laborales en jóvenes: la demanda por igualdad de género. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(1), 1-21. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.1.4618>
- Guajardo, Gabriel (2009). Soltería, familia y masculinidad en Chile. Indicios cualitativos de un orden simbólico en transformación. En José Olavarría (Ed.), *Masculinidades y globalización. Trabajo y vida privada, familias y sexualidades. V Encuentro de Estudios de Masculinidades* (pp. 115-124). LOM.
- Guevara, Elsa (2015). *Ellas cambiaron la psicología. Un abordaje interdisciplinario desde el género y ciencia*. UNAM.

- Guimaraes, Juliano Felizardo (2020). Políticas queer y abyección, o el ano como órgano antinorma. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, (52), 40-69. <https://doi.org/10.32870/lv.v6i52.7193>
- Gutiérrez, May Heidi (agosto 2016). *Postfeminismo, teoría queer y lo transgresor*. En VI Congreso Colombiano de Filosofía, Universidad del Norte de Barranquilla. Mesa Filosofía y Educación. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=iKANpZmv5vQ>
- Gutiérrez Ibacache, Ana María (19 de junio de 2018). Las olas del feminismo en Chile: Desde el sufragismo a las tomas feministas. *El Desconcierto*. Recuperado de <http://www.eldesconcierto.cl/2018/06/19/las-olas-del-feminismo-en-chile-desde-el-sufragismo-a-las-tomas-feministas/>
- Gutmann, Matthew (1998). Traficando con hombres: la antropología de la masculinidad. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, (8), 47-99. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88411133004>
- Harding, Sandra (2012). ¿Una filosofía de la ciencia socialmente relevante? Argumentos en torno a la controversia sobre el Punto de vista feminista. En Norma Blázquez, Fátima Flores y Maribel Ríos (Coord.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 39-65). CEIICH, UNAM.
- Heidegger, Martin (2012). *El ser y el tiempo*. Fondo de Cultura Económica.
- Hernández, Roberto, Fernández-Collado, Fernando y Baptista, Pilar (2016). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Hernández, Carmelo y Cuéllar, José Pablo (2019). Enfoque de género y masculinidad en la intervención psicocriminológica con agresores de género abierto. En Javier Eloy Martínez, Anastasia Téllez y Joan Sánfelix (Eds.), *Deconstruyendo la masculinidad. Cultura, género e identidad* (pp. 267-289). Tirant Humanidades.
- Hernández-Quirama, Andrea, Rivero-Rubio, Carolina, y Linares-García, Johana (2021). Significados de paternidad para jóvenes universitarios: cotidianidad, relaciones y cambios en proyecto de vida. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(1), 1-21. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.19.1.3924>

- Herrera, Florencia y Pavicevic, Yanko (2016). Anticipando la paternidad: “Ella es la que está embarazada”. *Masculinities and Social Change*, 5(2), 107-133. doi: 10.17583/MCS.2016.2038
- Herrera, Florencia, Aguayo, Francisco y Goldsmith, Jael (2018). Proveer, cuidar y criar: evidencias, discursos y experiencias sobre paternidad en América Latina. *Polis, Revista Latinoamericana*, (50), 5-20. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682018000200005>
- Instituto Nacional de Estadísticas, Chile (INE, 2015a). *Mujeres en Chile y mercado del trabajo. Participación laboral femenina y brechas salariales*. Recuperado de <https://goo.gl/XCivSM>
- Instituto Nacional de Estadísticas, Chile (INE, 2015b). *Estadísticas vitales*. Anuario 2013. Recuperado de https://www.ine.cl/docs/default-source/demogr%C3%A1ficas-y-vitales/vitales/anuarios/anuario-2013/completa_vitales_2013.pdf?sfvrsn=7
- Instituto Nacional de Estadísticas, Chile (INE, 2016). *Encuesta Nacional sobre uso del tiempo 2015*. Departamento de Estudios Sociales. Recuperado de <https://www.ine.cl/estadisticas/sociales/genero/uso-del-tiempo>
- Instituto Nacional de Estadísticas, Chile (INE, 3 de marzo de 2020). *Mujeres en Chile ganan en promedio 27% menos que los hombres*. Recuperado de <https://www.ine.cl/prensa/detalle-prensa/2020/03/06/mujeres-en-chile-ganan-en-promedio-27-menos-que-los-hombres#:~:text=As%C3%AD%2C%20del%20total%20de%20personas,%2C%20el%2097%2C5%25>.
- Instituto WEM, Costa Rica (s/f). *Masculinidad, sexualidad y pareja*. Recuperado de <https://www.institutowemcr.org/>
- Infante, Marta, Matus, Claudia y Vizcarra, Ruby (2011). Razonando sobre la idea de diferencia en las políticas educativas chilenas. *Universum*, 26(2), 143-166. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762011000200008>
- Iñiguez, Lupicinio (2005). Nuevos debates, nuevas ideas y nuevas prácticas en la psicología social de la era “post-construccionista”. *Athenea Digital*, 8. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/athdig/15788946n8/15788946n8a15.pdf>
- Jiménez Rodas, Jorge Andrés y Morales Herrera, Milton Danilo (2021). Feminismo y masculinidades: Transformación política y existencial en la narrativa de hombres

activistas antipatriarcales. *Psicoperspectivas*, 20(1).

<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue1-fulltext-2023>

Katzkowicz, Sharon, La Buonora, Lucía, Semblat, Florencia y Pandolfi, Jimena (2017). *Masculinidades jóvenes desde una perspectiva de género*. Cuadernos temáticos de la ENAJ, N°4, Mirada Joven. Ministerio de Desarrollo Social e Instituto de la Juventud, Gobierno de Uruguay.

Kaufman, Michael (1997). Las experiencias contradictorias del poder entre los hombres. En Teresa Valdés y José Olavarría (Coords.), *Masculinidad: Poder y crisis* (pp. 63-81). FLACSO-Chile. Recuperado de <https://joseolavarria.cl/wp-content/uploads/downloads/2014/08/Masculinidad-poder-y-crisis-Valdes-y-Olavarría.pdf>

Kimmel, Michael (1995). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. En Teresa Valdés y José Olavarría (Eds.), *Masculinidad/es: poder y crisis* (pp. 49-62). ISIS-FLACSO.

Kimmel, Michael (2008). Los estudios de la masculinidad: una introducción. En Ángels Carabí y Josep Armengol (Eds.), *La masculinidad a debate* (pp. 15-32). Icaria.

Kimmel, Michael (2015). *Why gender equality is Good for everyone, men included*. TED Women. https://www.ted.com/talks/michael_kimmel_why_gender_equality_is_good_for_everyone_men_included

Lagarde, Marcela (2005). Los cautiverios de las mujeres. Madresposas, monjas, putas, presas y locas. México: CEIICH-PUEG, UNAM.

Lamas, Marta (1986). La antropología feminista y la categoría de “género”. *Nueva Antropología*, VII, 173-198.

Lamas, Marta (2016, 23 de junio). *Repensando las masculinidades*. Conversatorio dentro del Mes de la Igualdad de Género. [Video online]. <https://www.youtube.com/watch?v=WwHtZDcEP9c>

Las Tesis (2019). *El violador eres tú*. [Video clip]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fgmi2WAgYKI>

- León, Orfelio y Montero, Ignacio (2003). *Métodos de Investigación en psicología y educación*. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=1177>
- Ley 20.609. 24 de julio 2012. *Establece medidas contra la discriminación*. Biblioteca del Congreso Nacional, República de Chile, Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1042092&buscar=20609>
- Ley 21.120. 27 de diciembre de 2019. *Reconoce y da protección al derecho a la identidad de género*. Biblioteca del Congreso Nacional, República de Chile, Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1126480>
- Ley 21369. 30 de agosto 2021. *Regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior*. Biblioteca del Congreso Nacional, República de Chile, Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1165023>
- Lizama-Lefno, Andrea y Hurtado Quiñones, Andrea (2019). Acoso sexual en el contexto universitario: estudio Diagnóstico proyectivo de la situación de género en la Universidad de Santiago de Chile. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1-14. DOI: 10.7764/PEL.56.1.2019.8
- López-Francés, Inmaculada y Vásquez, Victoria (2014). La perspectiva de género y el papel de la universidad en el Siglo XXI. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, TESI*, 15(4), 1-289. <https://doi.org/10.14201/eks.12343>
- López-Sáez, Miguel Ángel y García-Dauder, Dau (2020). Los test de masculinidad/feminidad como tecnologías psicológicas de control de género. *Athenea Digital*, 20(2), e-2521. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2521>
- Lorente, Miguel (2019). El nuevo machismo del posmachismo. En Anastasia Téllez, Javier Eloy Martínez y Joan Sanfélix (Eds.), *Masculinidades igualitarias y alternativas. Procesos, avances y reacciones* (pp. 30-49). Tirant Humanidades.
- Lugo Arellano, Mariana (2017). Paternidades Divergentes en León, Guanajuato: La Experiencia Paterna de Jóvenes Varones Universitarios. *Trayectorias Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León*, 19(45), 77-100. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-12052017000200077&lng=es&tlng=es.

- Madrid, Sebastián (2009). Negociando con hombres de negocios. Reflexiones sobre masculinidades de elite y equidad de género en la globalización. En José Olavarría (Ed.), *Masculinidades y globalización. Trabajo y vida privada, familias y sexualidades. V Encuentro de Estudios de Masculinidades* (pp. 73-95). LOM Ediciones.
- Madrid, Sebastián (2011). Masculinidades y equidad de género en la escuela: consideraciones para la construcción de una política educativa en Chile. En Francisco Aguayo y Michelle Sadler (Eds.), *Masculinidades y políticas públicas, involucrando hombres en la equidad de género* (pp. 128-151). LOM.
- Madrid, Sebastián, Valdés, Teresa y Celedón, Roberto (2020). Introducción. En Sebastián Madrid, Teresa Valdés y Roberto Celedón (Comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 11-33). Ediciones Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile-Crea Equidad.
- Madrid, Sebastián (2020, noviembre 18). *Conversatorio Masculinidades y violencia de género hacia las mujeres*. UMCE. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fdqIupiRfS0>
- Marañón, Iria (2018). *Educar en el feminismo*. (6ta ed.). Plataforma Actual.
- Mardones, Karen (2014). Representaciones sociales sobre hombres hoy entre estudiantes de psicología de primer año. En Mario Orozco y Karla Caballero (Comp.), *Psicología latinoamericana: experiencias, desafíos y compromisos sociales* (pp. 461-472). ALFEPSI. Recuperado de <http://www.alfepsi.org/wp-content/uploads/2014/10/LIBRO-Psicologia-Latinoamericana-Experiencias-desafios-y-compromisos-sociales.pdf>
- Mardones, Karen y Vizcarra, María Beatriz (2017). Creencias de universitarios del sur de Chile sobre mandatos de género masculinos. *Revista de Psicología*, 26(2), 1-15. DOI:10.5354/0719-0581.2017.47945
- Mardones, Karen y Navarro, Sandra (2017). Mandatos de género para hombres, creencias de universitarios y universitarias del sur de Chile. *Revista Integración Académica en Psicología*, 5(15), 55-65. Recuperado de <http://integracion-academica.org/attachments/article/172/Integracion%20Academica%20en%20Psicologia%20V5N15.pdf>

- Mardones, Karen (28 de mayo de 2018). *Igualdad de género al interior de las universidades: por una educación no sexista*. Blogs expertos, Universidad Santo Tomás en línea. Recuperado de <https://enlinea.santotomas.cl/blog-expertos/igualdad-genero-al-interior-las-universidades-una-educacion-no-sexista/>
- Mardones, Karen (2019). ¿Deconstrucción o destrucción de los hombres y la masculinidad? Discursos de reordenamientos de género. *Revista Debate Feminista, UNAM*, 58(29), 99-122. <http://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.2019.58.05>
- Martín-Cabrera, Luis (2014). “Nicolás Armando Herrera Farfán y Lorena López Guzmán (Comps.), Ciencia, compromiso y cambio social”. Textos de Orlando Fals Borda. El Colectivo-Lanzas y Letras-Extensión. *Polis*, 13(38), 637-641. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682014000200029>
- Martín Casares, Aurelia (2018). *Antropología del género. Cultura, mitos y estereotipos sexuales*. Ediciones Cátedra, Universidad de Valencia.
- Martín Vidaña, David (2021). Masculinidades cuidadoras: la implicación de los hombres españoles en la provisión de los cuidados. Un estado de la cuestión. *Revista Prisma Social*, (33), 228–260. Recuperado a partir de <https://revistaprismasocial.es/article/view/4095>
- Martínez Avidad, Mayra y Pérez López, Alba (2020). ¿Nuevas o viejas masculinidades? El rol masculino dominante entre los adolescentes españoles. *Revista Española De Sociología*, 29(3 - Sup1), 171-189. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2020.63>
- Martínez-Lozano, Consuelo (2019). Las instituciones de educación superior y el mandato de masculinidad. *Nómadas*, (51), 117-133. <http://doi.org/10.30578/nomadas.51a7>
- Martínez Martín, Irene (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>
- Martínez Martín, Irene, y Ramírez Arriagada, Gema (2017). Des-patriarcalizar y Des-colonizar la Educación: Experiencias para una formación feminista del profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(2), s/i. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>

- Martínez, Mario y Rojas, Olga Lorena (2016). Una nueva mirada a la participación masculina en el trabajo doméstico y el cuidado de los hijos en México. *Estudios demográficos y urbanos*, 31(3), 635-662. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-72102016000300635&lng=es&tlng=es.
- Matamala, María Luisa y Rodríguez, María Cecilia (2010). Estudio exploratorio sobre la identidad de género de hombres adolescentes pertenecientes al sector Barrio Norte de Concepción. *Última Década*, 18(33), 61-84. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362010000200005>
- Matus, Claudia y Haye, Andrés (2015). Normalidad y diferencia en la escuela: Diseño de un proyecto de investigación social desde el dilema político-epistemológico. *Revista Estudios Pedagógicos*, 41(Especial), 135-146. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000300009>
- Matus, Claudia e Infante, Marta (2011). Undoing Diversity: Knowledge and Neoliberal Discourses in Colleges of Education. *Discourse Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(3), 293-307. <https://doi.org/10.1080/01596306.2011.573248>
- Mayorga, Karla (2018). *Igualdad de género en la educación superior en el siglo XXI*. Palermo Business Review. Fundación Universidad de Palermo. Graduate School of Business N° 18.
- McCormack, Mark y Anderson, Eric (2014). The Influence of Declining Homophobia on Men's Gender in the United States: An Argument for the Study of Homohysteria. *Sex Roles: A Journal of Research*, 71(3-4), 109-120. <https://doi.org/10.1007/s11199-014-0358-8>
- MenEngage (2014). *Hombres, Masculinidades y Cambios en el Poder. Un Documento sobre la Participación de los Hombres en la Igualdad de Género desde Beijing 1995 hasta el año 2015*. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/0B3FLbfBc-N_X0lzbUNiUkhkWIk/view
- Menjívar Ochoa, Mauricio (2004). ¿Son posibles otras masculinidades? supuestos teóricos e implicaciones políticas de las propuestas sobre masculinidad. *Revista Reflexiones*, 83(1), 97-106. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/11387>
- Messner, Michael (1998). *Feminismo y hombres: reconstruyendo las relaciones de género*. Prensa NYT.

- Messner, Michael (2011) Gender Ideologies, Youth Sports, and the Production of Soft Essentialism. *Sociology of Sport Journal*, 28, 151-170. DOI: 10.1123/ssj.28.2.151
- Mingo, Araceli (2016). “¡Pasen a borrar el pizarrón!” Mujeres en la universidad. *Revista de Educación Superior*, 45(178), 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.03.001>.
- Ministerio de Educación, Gobierno de Chile (2015). *Educación para la igualdad de género. Plan 2015-2018*. MINEDUC.
- Ministerio de Educación, Gobierno de Chile (2019). *Observatorio de género en Educación Superior. Visualización de datos universidades*. MINEDUC. Recuperado de <https://equidaddegenero.mineduc.cl/observatorio-de-genero-en-educacion-superior.html>
- Ministerio de Planificación, Gobierno de Chile (2013). *Más acceso a educación para acortar desigualdades sociales*. Recuperado de <https://goo.gl/wmQNos>
- Ministerio de Salud, Gobierno de Chile (2011). *Situación actual de la salud del hombre en Chile*. Recuperado de <http://www.minsal.gob.cl/portal/url/item/b7e8f68be82d7f2fe040010165013351.pdf>
- Ministerio de Transporte y Telecomunicaciones, Gobierno de Chile (2010). *Perspectiva de género en la accidentabilidad de tránsito en Chile (período 2000-2010)*. Recuperado de <http://www.emol.com/documentos/archivos/2011/10/01/20111001151534.pdf>
- Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones, Gobierno de Chile (2016). *Informe trimestral del sector de telecomunicaciones. Tercer Trimestre*. Ministerio de Transporte y Telecomunicaciones, Chile. Recuperado de <https://goo.gl/TfN2Vr>
- Mignolo, Walter (2005). La razón postcolonial: Herencias coloniales y teorías postcoloniales. *Revista de Semiótica, AdVersus*, 2(4), s/i. Recuperado de http://www.adversus.org/indice/nro4/articulos/articulo_mingolo.htm
- Molina, Rodrigo (2011). El padre adolescente, su relación parental y de pareja. *Última Década*, (35), 89-110. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362011000200005>
- Montesinos, Rafael (2004). La nueva paternidad: expresión de la transformación masculina. *Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial*, 2(4), 197-220. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72620409>

- Montesinos, Rafael (2019). Masculinidades y violencias en las instituciones de educación superior. En Javier Eloy Martínez, Anastasia Téllez y Joan Sánfeliu (Eds.), *Deconstruyendo la masculinidad. Cultura, género e identidad* (pp. 241-266). Tirant Humanidades.
- Montes, Rocío (18 mayo 2018). La nueva ola feminista chilena explota en las universidades. *El País*.
https://elpais.com/internacional/2018/05/16/america/1526477379_243906.html
- Moreno-Colom, Sara, Ajenjo Cosp, Marc y Borràs Català, Vicent (2018). La masculinización del tiempo dedicado al trabajo doméstico rutinario. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (163), 41-58. <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.163.4>
- Moreno-Rangel, Yenny y Rincón-Silva, Edgar (2020). Maternidad/Paternidad: el declive de roles sociales convencionales en una muestra de universitarios(as). *Revista Ciencia y Cuidado*, 17(3), 96-107. <https://doi.org/10.22463/17949831.2378>
- Morris, Edward y Ratajczak, Kathleen (2019). Critical Masculinity Studies and Research on Violence Against Women: An Assessment of Past Scholarship and Future Directions. *Violence Against Women*, 25(16), 1980-2006. DOI: 10.1177/1077801219875827
- Moscovici, Serge (1981). On social representation. En Joseph Forgas (Comp.). *Social cognition. Perspectives in everyday life*. Academic Press. Londres.
- Muñoz, Hernando (2015). *Hacerse hombre. La construcción de masculinidades desde las subjetividades: un análisis a través de relatos de vida de hombres colombianos*. [Tesis para optar al grado de Doctor]. Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperada de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/28063/1/T35634.pdf>
- Nahir Nazar, Maira y Zuchetti, Ary (2020). Una aproximación a las masculinidades y sus resistencias en jóvenes de una escuela media. *Heterocronías*, 2(2), 63-75. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/heterocronias/article/view/31638>
- Nascimento, Marcos y Segundo, Marcio (2011). Hombres, masculinidades y políticas públicas: aportes para la equidad de género en Brasil. En Francisca Aguayo y Michelle Sadler (Eds.), *Masculinidades y políticas públicas. Involucrando hombres en la equidad de género* (pp. 50-62). LOM.

- Norman, Helen (2015). Paternal involvement in childcare: how can it be classified and what are the key influences? *Families, Relationships and Societies*, 6(1), 89-105. DOI10.1332 / 204674315X14364575729186
- Núñez Noriega, Guillermo (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian? *Culturales*, 4(1), 9-31. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-11912016000100009
- Núñez Noriega, Guillermo (2017). *Abriendo brecha. 25 años de estudios de género de los hombres y masculinidades en México (1990-2014)*. CIAD.
- Ocampo López, Javier (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 10, 57-72. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>
- O'Connor, Pat; O'Hagan, Clare y Brannen, Julia (2015). Exploration of masculinities in academic organisations: A tentative typology using career and relationship commitment. *Current Sociology*, 63(4), 528-546. DOI: 10.1177 / 0011392115574859
- Olavarría, José (2001a). *¿Hombres a la deriva? Poder, trabajo y sexo*. FLACSO-Chile.
- Olavarría, José (2001b). *Y todos querían ser (buenos) padres*. FLACSO-Chile.
- Olavarría, José (2004). Los hombres también somos fecundos. En José Olavarría y Arturo Márquez (Eds.), *Varones: entre lo público y la intimidad* (pp. 119-128). FLACSO-Chile.
- Olavarría, José (2009). Globalización, género y masculinidades. Las corporaciones transnacionales y la producción de productores. En José Olavarría (Ed.), *Masculinidades y globalización. Trabajo y vida privada, familias y sexualidades. V Encuentro de Estudios de Masculinidades* (pp. 37-51). LOM.
- Olavarría, José (2017). *Sobre hombres y masculinidades. "Ponerse los pantalones"*. Universidad Academia Humanismo Cristiano.
- Olavarría, José (9 julio 2020a). *Conferencia Quinto diálogo: corresponsabilidad y cuidados del hogar en tiempos de pandemia*. Dirección de Género Universidad de Concepción. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=WkYzGkPk4XI>

- Olavarría, José (2020b). Capítulo 2: Algunas reflexiones sobre los avances y pendientes en los estudios de hombres y masculinidades en América Latina en las últimas dos décadas. En Sebastián Madrid, Teresa Valdés, y Roberto Celedón (Comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 59-84). Ediciones Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile-Crea Equidad.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Recuperado de <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cedaw.aspx>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (1996). *Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer Beijing, 4 a 15 de septiembre de 1995*. Recuperado de <https://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/Beijing%20full%20report%20S.pdf>
- ONU Woman (2016). *He For She. IMPACT 10x10x10 University Parity Report*. Recuperado de <https://www.heforshe.org/en/impact>
- ONU Woman (2018). *He For She. Male allies guide gender equality. Tips for understanding and managing your emotions*. Recuperado de <https://www.heforshe.org/en/impact>
- Ordoñez, Angélica (2011). Género y deporte en la sociedad actual. *Polémika*, 3(7), 106-113. Recuperado de <https://revistas.usfq.edu.ec/index.php/polemika/article/view/404/523>
- Ordorika, Imanol (2015). Equidad de género en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 44(174), 7-18. DOI: 10.1016/j.resu.2015.06.001
- Ortner, Sherry (2006). Entonces, ¿Es la mujer al hombre lo que la naturaleza a la cultura? *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, 1(1), 12-21. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/623/62310103.pdf>
- Palomar, Cristina (2005). La política de género en la educación superior. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, (21), 7-43. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362005000100007&lng=es&tlng=es.
- Parra, Nicolás (4 de julio de 2018). Estudiantes movilizadas ofrecen petitorio único para deponer tomas en la UdeC. *Bío-Bío*. Recuperado de

<https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/region-del-bio-bio/2018/07/04/estudiantes-movilizadas-ofrecen-petitorio-unico-para-deponer-tomas-en-la-udec.shtml>

- Pech, Cynthia, Rizo, Marta y Romeu, Vivian (2007). Discurso sobre el género y disposición hacia la diferencia. Estudio exploratorio en jóvenes universitarios de la Ciudad de México. *Última Década*, 15(26), 79-102. Recuperado de <https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/UD/article/view/56607/59898>
- Peretz, Tal (2016). Why Study Men and Masculinities? A Theorized Research Review. *Journal of Social Science*, 12(3), 30-43. Recuperado de <http://gjss.org/sites/default/files/issues/chapters/papers/GJSS%20Vol%2012-3%20Peretz.pdf>
- Pichardo Galán, José Ignacio, De Stéfano Barbero, Matías, Sánchez Sainz, Mercedes, Puche Cabezas, Luis, Molinuevo Puras, Belén y Moreno Cabrera, Octavio (2015). *Diversidad sexual y convivencia: Una oportunidad educativa*. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/34926/>
- Pillow, Wanda (2003). Confession, catharsis, or cure? Rethinking the uses of reflexivity as methodological power in qualitative research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 16(2), 175-196. <http://dx.doi.org/10.1080/0951839032000060635>
- Poo, Ana María y Vizcarra, María Beatriz (2020). Cambios en los significados de la masculinidad en hombres del sur de Chile. *Interdisciplinaria*, 37(2), 195-209. <http://doi.org/10.16888/interd.2020.37.2.12>
- Pourriat, Éleonore (directora). (2018). *No soy un hombre fácil* [Cinta cinematográfica]. Francia: Netflix.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PUND, 2010). *Informe sobre Desarrollo Humano en Chile, 2010: Género los desafíos de la igualdad*: Santiago de Chile: PNUD.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2014). *Estrategia de igualdad de género del PNUD 2014-2017. El futuro que queremos: derechos y empoderamiento*. Santiago de Chile: PNUD.

- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2019). *Una década de cambios hacia la igualdad de género (2009-2018): Avances y desafíos*. Santiago de Chile: PNUD.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2020). *Nuevo mapa del poder y género en Chile. 1995-2018*. Santiago de Chile: PNUD.
- Quiles, María (2019). Políticas de formación e investigación en género en la universidad española: estudios de masculinidades. En Ana Téllez, J. Martínez y Joan Sanféliz (Eds.), *Masculinidades igualitarias y alternativas. Procesos, avances y reacciones* (pp. 299-324). Tirant Humanidades.
- Raíces Montero, Jorge Horacio (2015). Epistemología de las intersexualidades. En Jorge Horacio Raíces Montero (Comp.), *Un cuerpo, mil sexos: intersexualidades* (pp. 16-35). Editorial Topías.
- Ramírez, Juan Carlos y Gutiérrez de La Torre, Norma Celina (2015). *De hombres a favor de la igualdad de género: apuntes para una agenda*. México. Departamento de Estudios Regionales Ineser, Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas, Universidad de Guadalajara. Recuperado en http://www.emc.cl/wp-content/uploads/De_hombres_a_favor_isbn.pdf
- Ramírez, Juan Carlos y Gutiérrez de la Torre, Norma Celina (2020). Hombres e igualdad de género: para empujar la construcción de una agenda en México. En Sebastián Madrid, Teresa Valdés y Roberto Celedón (Comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 389-420). Ediciones Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile-Crea Equidad.
- Ramírez, Karin y Trujillo, Macarena (2019). Acoso sexual como violencia de género: voces y experiencias de universitarias chilenas. *Cuestiones de Género de la Igualdad y la Diferencia*, (14), 221-2410. DOI: 10.18002/cg.v0i14.5779
- Ranea Triviño, Beatriz (2021). *Desarmar la masculinidad*. Catarata.
- Rascón, Gloria Luz (2007). Cómo seguir siendo hombre en medio de la crisis económica. En María Lucero Jiménez Guzmán y Olivia Tena Guerrero (Coords.), *Reflexiones sobre masculinidades y empleo* (pp. 253-271). Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias-UNAM.

- Reeser, Tood y Gottzén, Lucas (2018). Masculinity and affect: New possibilities, new agendas. *Norma*, 13(3-4), 145-157. <https://doi.org/10.1080/18902138.2018.1528722>
- Reyes Espejo, María Isabel, y Winkler Müller, María Inés (2016). Psicología y género, nuevos desafíos: editorial. *Revista de Psicología*, 25(2), 1-4. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2017.44846>
- Ríos González, Nicolás, Mandiola Cotroneo, Marcela y Varas Alvarado, Alejandro (2017). Haciendo género, haciendo academia: Un análisis feminista de la organización del trabajo académico en Chile. *Psicoperspectivas*, 16(2), 114-124. DOI: 10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue2-fulltext
- Ríos, Maribel (2012). Metodología de las ciencias sociales y perspectiva de género. En Norma Blázquez, Fátima Flores y Maribel Ríos (Coords.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 179-195). CEIICH, UNAM.
- Ríos, Oriol (2015). Nuevas masculinidades y educación liberadora. *Intangible Capital*, 11(3), 485-507. <http://dx.doi.org/10.3926/ic.654>
- Rivera Gómez, Elva y Rivera García, Cirilo (2016). Los estudios de la(s) masculinidad(es) en la academia universitaria. El caso de México. *Revista Punto Género*, (6), 129-141. DOI: 10.5354/0719-0417.2016.42921
- Ritzer, George (2012). *Teoría sociológica clásica*. McGraw Hill.
- Robinson, Stefan, Anderson, Eric y White Adam (2018). The bromance: undergraduate male friendships and the expansion of contemporary homosocial boundaries. *Sex Roles*, 78(5), 94–106. DOI: 10.1007 / s11199-017-0768-5
- Rubin, Gayle (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo. *Revista Nueva Antropología*, 8(30), 95-145. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/159/15903007.pdf>
- Ruiz, Jorge (2009). Análisis sociológico del discurso: Métodos y lógicas. *Forum Qualitative Social Research*, 10(2). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10261/64955>
- Ruiz Utrilla, Arturo y Evangelista García, Angélica (2020). LGBT-D en las trayectorias escolares: mecanismos cotidianos de vigilancia, castigo y reproducción en la escuela. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, 6(52), 268-299. <https://doi.org/10.32870/lv.v6i52.7196>

- Salas, Antonia (9 de julio de 2018). Universidad Austral, el plantel donde se gestó la primera toma feminista en Chile y un protocolo contra el acoso. *Emol.com*. Recuperado de <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2018/06/09/909169/Universidad-Austral-el-plantel-donde-se-gesto-la-primer-toma-feminista-en-Chile-y-protocolo-contra-el-acoso.html>
- Salazar-Agulló, Modes y Martínez-Marco, Emilio (2019). La masculinidad en los planes de igualdad de las universidades públicas españolas. En Anastasia Téllez, Javier Eloy Martínez y Joan Sanfélix (Eds.), *Masculinidades igualitarias y alternativas. Procesos, avances y reacciones* (pp. 325-347). Tirant Humanidades.
- Salcedo, Javier (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 31(1), 119-133. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545096006>
- Saldaña, Lucía (2018). Relaciones de género y división del trabajo: masculinidades cambiantes en Concepción, Chile. *Polis (Santiago)*, 17(50), 183-204. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682018000200183>
- Saldaña, Lucía y Salgado, Cristian Julián (2018). Paternidades en el Concepción urbano. Prácticas de crianza, reedición del rol paterno e identidad masculina. En Norma Fuller (Ed.), *Difícil ser hombre: nuevas masculinidades latinoamericanas* (pp. 169-195). Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Salguero, María Alejandra (2007). El significado del trabajo en las identidades masculinas. En María Lucero Jiménez Guzmán y Olivia Tena Guerrero (Coords.), *Reflexiones sobre masculinidades y empleo* (pp. 429-448). Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias-UNAM.
- Salguero, María Alejandra y Marco, María (2014). Reflexiones sobre sexualidad, reproducción y paternidad en estudiantes universitarios en México. *Gaceta de Antropología*, 30(3), 1-12. DOI:10.30827/Digibug.33810
- Salguero, María Alejandra (2020). Un acercamiento al carácter relacional de la presencia y ausencia paternas. En Juan Guillermo Figueroa y María Alejandra Salguero (Comp.),

- Nuevas aristas en el estudio de la paternidad: Ausencia, presencia y salud* (pp. s/i). Colegio de México-UNAM.
- Sanfélix, Joan (2011). Las nuevas masculinidades. Los hombres frente al cambio en las mujeres. *Revista Prisma Social*, (7), 220-247. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3537/353744579008.pdf>
- Santos, Antonia (2018, 19 de junio). Brechas de género y políticas de igualdad en universidades del CRUCH-Comisión de Igualdad de Género AUR-CRUCH, en Seminario Igualdad de Género en la Educación Superior y otros sectores. Valparaíso (Chile): Biblioteca del Congreso Nacional.
- Scott, Joan (1990). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En James Amelang y Mary Nash (Eds.), *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*, Edicions Alfons el Magnànim, Institut Valencià d'Estudis i Investigació. Recuperado de <https://bivir.uacj.mx/Reserva/Documentos/rva2006191.pdf>
- Seidler, Víctor (2006). *Masculinidades. Culturas globales y vidas íntimas*. Montesinos Ensayo.
- Segal, Lynne (2008). Los hombres tras el feminismo: ¿qué queda por decir? En Àngels Carabí y Josep Armengol (Eds.), *La masculinidad a debate* (pp. 33-45). Icaria.
- Segato, Rita (2020a, marzo 7). Comprender la masculinidad es un acto político. *La Nueva*. Recuperado de <https://www.lanueva.com/nota/2020-3-7-18-48-0-rita-segato-comprender-la-masculinidad-es-un-acto-politico>
- Segato, Rita (2020b, junio 17). *Conferencia Magistral en curso Políticas Universitarias para la Igualdad de Género*. CIEG, UNAM, México. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=nGkQrwp9kUw>
- Segato, Rita (2021, agosto 3). *Encuentros masculinidades y violencia de género en contexto universitario*. UMCE. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ApIjIcXT3Gc>
- Silver, Elisabeth, Chadwick, Sara y Van Anders, Sari (2019). Feminist Identity in Men: Masculinity, Gender Roles, and Sexual Approaches in Feminist, Non-Feminist, and Unsure Men. *Sex Roles*, 80, 277–290. <https://doi.org/10.1007/s11199-018-0932-6>
- Soriano, Monserrat (2016). “Yo decidí que iba a trabajar, y que ya no iba a estudiar”. En Gilberto Pérez Campo y María Alejandra Salguero Velásquez (Comp.), *Paternidad, relaciones de pareja*

- y sexualidad. *Su significado en la trayectoria de vida de estudiantes universitarios* (pp. 93-104). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Soto Guzmán, Gonzalo (2014). Semblanza histórica de asociaciones de hombres de habla hispana que abogan por la igualdad, resignifican lo masculino y luchan contra la violencia de género. *Revista Prisma Social*, (13), 944-959. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3537/353744532025.pdf>
- Stoltenberg, John (2000). *Refusing to Be a Man. Essays on Sex and Justice*. UCL. Recuperado de <http://www.feministes-radicales.org/wpcontent/uploads/2010/11/Stoltenberg-Refusing-to-be-a-Man.pdf>>.
- Subirats, Marina y Tomé, Amparo (2010). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Octaedro. Recuperado de <http://www.octaedro.com/pdf/10104.pdf>
- Sutherland, Juan Pablo (2010). De Banderas, Arcoíris y Antifaces: Entrevista a Juan Pablo Sutherland. *Revista Al Sur de Todo*, (3), s/i. Recuperado de <http://www.alsurdetodo.cl/revista.php?nrrevista=3&narticulo=22>
- Taylor, Steven y Bogdan, Robert (1999). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tellería, Jimmy (2020). Relación entre teoría e intervención. Un permanente desafío innovador. En Sebastián Madrid, Teresa Valdés y Roberto Celedón (Comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 449-458). Ediciones Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile-Crea Equidad.
- Téllez, Anastasia (2019). Masculinidad, identidad y trabajo: ¿Democratizamos la vida doméstica en términos de igualdad? En Javier Eloy Martínez, Anastasia Téllez y Joan Sánfelix (Eds.), *Deconstruyendo la masculinidad. Cultura, género e identidad* (pp. 131-149). Tirant Humanidades.
- Tena, Olivia (2012). Estudiar la masculinidad, ¿para qué? En Norma Blázquez, Fátima Flores y Maribel Ríos (coords.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 271-292). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tena, Olivia (2016). Incorporación del trabajo con hombres en la agenda feminista. En Tatiana Rocha (Comp.), *Debates y reflexiones en torno a las masculinidades. Analizando los caminos hacia la igualdad de género* (pp. 17-30). Facultad de Filosofía, Universidad Nacional Autónoma de México.

- Tijero, Marcia (2009). Masculinidades y globalización: una aproximación a las vivencias de la sexualidad. En José Olavarría (Ed.), *Masculinidades y globalización. Trabajo y vida privada, familias y sexualidades. V Encuentro de Estudios de Masculinidades* (pp. 211-222). LOM Ediciones.
- Tijoux, Ana (2014). Antipatriarca. [Videoclip]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=RoKoj8bFg2E>
- Torns, Teresa (2016). Family Changes in Spain: Some Theoretical Considerations in Light of the Wellbeing of Everyday Life. *Rivista Sulle Trasformazioni Sociali*, 5(9), 137-146. <https://doi.org/10.13128/cambio-19194>
- Trujillo Cristoffanini, Macarena y Pastor-Gosálbez, Inma (2021). Violencia de género en estudiantes universitarias: Un reto para la educación superior. *Psicoperspectivas*, 20(1). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue1-fulltext-2080>
- Tubert, Silvia (2003). La crisis del concepto de género. En Silvia Tubert (Ed.), *Del sexo al género. Los equívocos de un concepto* (pp. 7-38). Ediciones Cátedra.
- Universidad Academia Humanismo Cristiano (22 de junio de 2018). *Petitorio toma feminista Facultad de CCSS y Pedagogía UACH*. Recuperado de <http://www.academia.cl/wp-content/uploads/2018/06/Petitorio-toma-feminista-uahc-2018.pdf>
- Universidad Austral de Chile (2016). *Primer Diagnóstico de Género y Diversidad en la Universidad Austral de Chile*. Dirección de Vinculación con el Medio-Comité Paritario de Género y Diversidad. Recuperado de <https://www.uach.cl/uach/file/diagnostico-gye-informe-1-v2-587d348a516a2.pdf>
- Universidad de Chile (18 junio 2018). Estudiantes de la U. de Chile entregaron este petitorio feminista. Recuperado de <https://radio.jgm.uchile.cl/wp-content/uploads/2018/06/Petitorio-unificado.pdf>
- Universidad de Chile (19 de enero de 2021). Cámara de Diputados aprueba proyecto de ley que busca sancionar el acoso sexual en universidades. <https://www.uchile.cl/noticias/172698/camara-baja-aprueba-proyecto-sobre-acoso-sexual-en-universidades>

- Universidad de La Frontera (18 de junio de 2018). *Acta de Acuerdos*. Recuperado de https://www.ufro.cl/images/UFRO_AL_DIA/2018/junio/12/ACTA-GU-ATMA-12-junio-2018.pdf
- Universidad de Magallanes (2018). Petitorio UMAG. Recuperado de <http://elmagallanico.com/wp-content/uploads/2018/06/PETTORIO-UMAG-2018.pdf>
- Valdés, Teresa (2020). Masculinidad y políticas de igualdad de género: ¿Es posible “hacer una raya al tigre”? En Sebastián Madrid, Teresa Valdés y Roberto Celedón (Comp.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 303-330). Ediciones Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile-Crea Equidad.
- Valdez, José Luis (1998). *Las redes semánticas naturales, usos y aplicaciones en psicología social*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Varela, Helena (2020). Las universidades frente a la violencia de género: el alcance limitado de los mecanismos formales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 65(238), 49-80. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.238.68301>
- Varela, Nuria y Santolaya, Antonia (2019). *Feminismo para principiantes*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Vargas, Mauro (2020). La participación del sector privado en la igualdad: elementos para impulsar la corresponsabilidad desde el trabajo con hombres. En Sebastián Madrid, Teresa Valdés y Roberto Celedón (Comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 421-445). Ediciones Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile-Crea Equidad.
- Vázquez, Ángel y Urbiola, Alejandra (2014). El género como una perspectiva para el análisis de las organizaciones. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (77), 159-189. <http://dx.doi.org/10.28928/ri/772014/aot2/vazqueza/urbiolaa>
- Vásquez, Verónica y Castro, Roberto (2009). Masculinidad hegemónica, violencia y consumo de alcohol en el medio universitario. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(2), 701-719. Recuperado de

- http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000300003&lng=es&tlng=es.
- Venegas, Julieta (2020). *Mujeres* [Videoclip]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=lqwnuWws5i4>
- Vivero-Arriagada, Luis (2014). Una lectura gramsciana del pensamiento de Paulo Freire. *Cinta de moebio*, (51), 127-136. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2014000300002>
- Viveros, Mara (2020). Los colores de la masculinidad. Experiencias de interseccionalidad en Nuestra América. En Sebastián Madrid, Teresa Valdés y Roberto Celedón (Comp.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 135-154). Ediciones Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile-Crea Equidad.
- Vivir Quintana (2020). *Sin miedo*. [Videoclip]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=VLLyzqkH6cs>
- Vizcarra, María Beatriz y Poo, Ana María (2017). Cambios en los significados asociados a la paternidad en hombres de Temuco, Chile. *Revista de Psicología*, 26(1), 94-107. <https://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2017.46394>
- Wollstonecraft, Mary (2018). *Vindicación de los Derechos de la Mujer*. Cátedra.
- Yévenes, Paula, Chekh, Eva y Hillmann, Karin (21 de mayo de 2018). Siete razones del movimiento feminista a un mes de las tomas. *La Tercera*. Recuperado de <https://www.latercera.com/nacional/noticia/siete-razones-del-movimiento-feminista-mes-las-tomas/172980/#>
- Yuval-Davis, Nira (2011). Power, Intersectionality and the Politics of Belonging. *FREIA – Feminist Research Center in Aalborg*, (75), 1-16. DOI: 10.5278/freia.58024502
- Zabalgoitia Herrera, Mauricio (2019). Género, masculinidades y educación superior en México. Un estado de la cuestión. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, (29), 4-30. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082019000200004&lng=es&tlng=es.
- Zigliotto, Santiago (2016). Las relaciones entre la representación hegemónica de lo masculino y las subjetivaciones. Género y sexualidades en los relatos autobiográficos de integrantes

del Colectivo Varones Anti-Patriarcales (Mendoza, 2013). *Revista Punto Género*, (6), 11-28.
doi:10.5354/0719-0417.2016.42913

ANEXOS

ANEXO 1. Instrumento Redes Semánticas Naturales: Cartilla de Respuesta

Página 1

CARTILLA DE RESPUESTA - REDES SEMÁNTICAS NATURALES

- Por favor escribe con letra clara la información solicitada.
- No hay respuestas correctas o incorrectas.
- El objetivo es identificar las representaciones sociales de estudiantes como grupo, no de manera individual.

PRIMERA PALABRA ESTÍMULO:

.....

PALABRAS ASOCIADAS	JERARQUIZACIÓN

Página 2

SEGUNDA PALABRA ESTÍMULO:

.....

PALABRAS ASOCIADAS	JERARQUIZACIÓN

TERCERA PALABRA ESTÍMULO:

.....

PALABRAS ASOCIADAS	JERARQUIZACIÓN

Para la **caracterización de participantes**,
por favor completa las siguientes preguntas:

Carrera:

Edad:

A continuación, marca la opción que te represente.

Puede ser más de una si consideras pertinente:

Identidad sexual

Intersexual Transexual Mujer MujerTrans Hombre
HombreTrans Queer No binaria Otra.....

Orientación sexual (erótico y/o afectiva)

Asexual Bisexual Homosexual (Gay) Lesbiana
Heterosexual Pansexual Otra.....

ANEXO 2. Consentimiento RSN

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Has sido invitado/a para participar en la investigación de Karen Mardones Leiva, estudiante del Doctorado en Ciencias Humanas de la Universidad Austral de Chile, quien es la investigadora responsable, y es patrocinada por el Dr. Rodrigo Browne. Este documento va dirigido a estudiantes de educación superior de la ciudad de Valdivia.

El estudio tiene por objetivo principal problematizar las representaciones sociales de las masculinidades que elaboran estudiantes de educación superior de la ciudad de Valdivia, de diferentes áreas formativas, diferentes identidades de género y orientaciones sexuales. Su propósito es contribuir a la igualdad de género en instituciones de educación superior, a través de generar conocimiento y propuestas desde estudiantes de estas instituciones.

Tu participación consiste en responder en una única oportunidad a la técnica de **Redes Semánticas Naturales**, y consiste en:

- En un papel que la investigadora te entregará, tienes que escribir las asociaciones que realizas frente a tres palabras que la investigadora te presentará. Previamente ella ejemplificará la manera de hacerlo.
- El tiempo de respuesta aproximado es de 30 minutos.
- Participas de manera anónima.
- La participación no involucra pago o compensaciones.
- La participación es voluntaria, por lo que tienes libertad para decidir si quieres participar del estudio y retirar tu autorización en cualquier momento, sin necesidad de justificarte.

Se garantiza que tus datos personales se mantendrán en completa privacidad y anonimato. Todos los datos y documentos del estudio serán archivados durante 5 años, y posteriormente serán eliminados. Los resultados de esta investigación pueden ser publicados, con objetivos académicos, sin identificar a los y las participantes.

Es importante que sepas que no sufrirás ningún riesgo con la realización de estos procedimientos. Si tuvieses dudas antes, durante o después de la participación, la investigadora estará totalmente disponible para ayudarte o contestar cualquier inquietud.

El documento de consentimiento informado será firmado en 2 copias, quedando una en tu poder y otra en poder de la investigadora.

A continuación, se indican los datos de contacto de la investigadora por si deseas aclarar dudas e inquietudes.

- Nombre de la Investigadora Responsable: Karen Mardones Leiva
- Teléfono: 63 2276477
- Correo electrónico: karen.mardones@uach.cl

Firma de la Investigadora Responsable

He leído la información proporcionada o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado.

Consiento informada y voluntariamente participar en esta investigación como participante y entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento.

Nombre del/a participante _____

RUT/RUN: _____

Ciudad, Día/mes/año _____

Firma del/a participante

ANEXO 3. Cadena coherencia para Entrevista Semi-Estructurada enviada a expertas/os para su evaluación

SOLICITUD DE REVISIÓN DE CADENA DE COHERENCIA			
<p>Junto con saludar, he tomado contacto con Ud. en tanto experto/a y/o investigador/a en estudios de género de los hombres y masculinidades. Específicamente para solicitar su colaboración en la revisión de la coherencia entre los objetivos de la investigación con los temas y preguntas que se han elaborado a partir de ellos. He diseñado una matriz donde figuran estos elementos y se ha incluido una columna para "Observaciones de Experto/a", donde se espera Ud. señale qué modificaciones propone a los temas y/o preguntas.</p>			
<p>El proceso total para la construcción de la pauta de entrevista semi-estructurada contempla las cuatro fases que se indican a continuación.</p>			
<p>a- Elaborar cadena de coherencia (realizada). b- Someter a juicios de expertos/as la cadena y pauta (la etapa actual). c- Someter a pilotaje la pauta rediseñada tras el juicio de experto/as. d- Integrar las observaciones del pilotaje.</p>			
<p>Consigna antes de iniciar ESE: <i>"La investigación se sitúa dentro de los estudios de género y masculinidades, y particularmente interesa estudiar las representaciones que elaboran y comparten estudiantes de educación superior. Una de las técnicas para acercarnos al estudio son las entrevistas. Por ello te haré preguntas que pretenden conocer tu perspectiva sobre este tema. Para facilitar la transcripción de la entrevista, utilizaré una grabadora de audio. Por todo ello, previamente requiero que leas el consentimiento informado de participación, donde se explicita el anonimato de quienes participan en el estudio, así como la posibilidad de retirarse del proceso en cualquier momento, si lo estimas de esa forma. Por favor lee el documento, si consientes tu participación lo firmas, y hacemos la entrevista"</i>.</p>			
<p>a- Cadena de Coherencia:</p>			
<p>El objetivo principal: Problematizar las representaciones sociales sobre género y masculinidad en estudiantes universitarios de diferentes áreas formativas, con perspectivas de transformación de las relaciones de género desde la educación superior.</p>			
Objetivos	Temas y subtemas	Preguntas	Observaciones de Experto/a
Objetivo 1: Caracterizar las representaciones sociales sobre género, hombres y masculinidad que construyen estudiantes de IES.	Género	<p><i>PARTE 1. Estudio de las relaciones de género en el contexto universitario. Específicamente relacionado a los hombres y las masculinidades.</i></p>	
		<p>¿Cómo ves las relaciones entre hombres y mujeres en la sociedad chilena en general? y ¿en el contexto universitario en particular?</p>	

		¿Qué diferencia a hombres y mujeres?	
	Masculinidades y hombres	¿Qué es para ti la masculinidad?	
		Para ti, ¿qué es un hombre de verdad?	
		¿Qué diferencia, o no las hay, entre hombres y masculinidades?	
Objetivo 2: Activar y analizar las capacidades analítico-reflexivas para repensar las representaciones sociales construidas y circulantes entre estudiantes de IES.	<u>Dimensiones de las Masculinidades:</u> Trabajo Remunerado; Trabajo doméstico; Sexualidad; Emocionalidad; Fuerza Física; Paternidad; Cuidado de sí mismo; Cuidado de otras personas; Violencia hacia sí mismos, Violencia hacia otras personas; Poder; y Cuerpo.	<i>PARTE 2. De aquí en adelante te preguntaré sobre tu perspectiva con relación a hombres y algunos temas:</i>	
		¿Cómo ves la relación entre hombres y trabajo remunerado? (el proveer económico).	
		¿Cómo afecta en la masculinidad de un hombre el no tener un trabajo remunerado? (estar en cesantía, sin empleo).	
		¿Cómo ves la relación entre hombres y trabajo doméstico? (las tareas de la casa). ¿Cómo afecta la masculinidad de un hombre el realizar tareas domésticas en el hogar?	
		¿En qué tareas domésticas los hombres presentan más resistencias a realizar? ¿En qué tareas domésticas los hombres presentan menos resistencias a realizar?	
		¿Cómo ves la relación entre hombres y sexualidad, es decir cómo orienta y expresa el afecto y deseo sexual?	
		¿Cómo ves la relación entre hombres y la emocionalidad?	
		¿Cómo ves la relación entre hombres y fuerza física?	
		¿Cómo ves la relación entre hombres y paternidad? (tener y criar hijos/as). ¿Qué relevancia tiene para un hombre engendrar/procrear un hijo o hija?	
		¿Cómo ves la relación entre hombres y cuidado hacia otras personas? (amistades, familiares).	
¿Cómo ves la relación entre hombres y cuidado hacia sí mismo? ¿Cómo ves la relación entre hombres y la conducta de riesgo?			

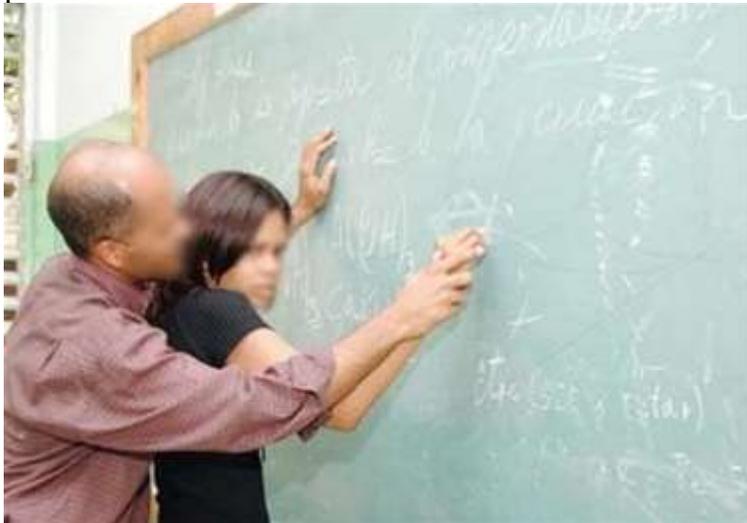
		¿Cómo ves la relación entre hombres y violencia hacia sí mismo? ¿Cómo ves la relación entre hombres y violencia hacia otras personas?	
		¿Cómo ves la relación entre hombres y cuerpo? (biología y fisiología)	
		¿Cómo ves la relación de los hombres con el poder? ¿con el control sobre otras personas?	
		¿Qué otros aspectos crees están relacionados con las masculinidades?	
		<i>IMÁGENES. A continuación, te mostraré nueve imágenes (En la siguiente página) y frente a cada una de ellas te pido me señales:</i>	
		¿Qué te provoca (sientes, piensas) esta imagen?	
		¿Qué impacto crees puede tener -la situación retratada en la imagen- entre tus compañeros estudiantes?	
Objetivo 3: Elaborar una propuesta de lineamientos de acciones para la igualdad de género desde el enfoque de las masculinidades.	Propuestas de acciones	<i>PARTE 3. Ahora te preguntaré cuestiones relacionadas a posibles lineamientos para la igualdad de género en la educación superior, especialmente con relación al trabajo con hombres y masculinidades.</i>	
		¿Qué líneas de acción con hombres y masculinidades se podrían implementar en la educación superior para promover la igualdad de género?	
		¿En qué áreas/unidades de la universidad crees que es necesario actuar? ¿Por qué? ¿Cómo podría concretarse ello?	
		Dame ejemplos de qué acciones se podrían o deberían eliminar en educación superior para favorecer la igualdad de género.	
	Igualdad de género	¿Qué es para ti la igualdad de género?	
		De parte de la comunidad estudiantil ¿qué cambios ves hacia la igualdad de género?	
		¿Con qué aspectos crees que hay mayor resistencia hoy en el contexto universitario? Puedes darme ejemplos.	

		¿Cómo crees que la igualdad de género puede materializarse/concretarse en la educación superior?	
--	--	--	--

DETALLE DE LAS IMÁGENES

Cada imagen fue escogida en tanto retrata alguna situación que puede o no haberse presentado en las IES, pero más allá de ello, son cuestiones que hoy se discuten al interior de las comunidades universitarias, especialmente a partir de las movilizaciones feministas de 2018 en Chile. En ese sentido, cada imagen apunta a abordar alguno de los subtemas de la entrevista, buscando complementar y profundizar la producción de datos respecto a ese subtema en particular.

Activador 1: Profesor y estudiante mujer en pizarra en situación de acercamiento impropio por parte del profesor. Subtema: Relaciones de género en las IES. Específicamente, entre profesores varones y estudiantes mujeres, con relación al acoso sexual por parte de profesores.



Activador 2: grupo varones fotografía mujeres jóvenes en espacio público como podría ser un edificio del campus universitario. Subtema: Relaciones de género en las IES. Específicamente relación entre hombres estudiantes y mujeres estudiantes, con relación al acoso sexual callejero.



Activador 3: joven hombre y joven mujer en pasillo. Subtema: Relaciones de género en las IES. Específicamente relación entre hombres y mujeres estudiantes, con relación al hostigamiento sexual.



Activador 4: Profesor o estudiante varón portea a beba durante una clase. Subtema: Relación de hombres y paternidad. Intenta conocer la habitualidad de esa situación y las reacciones del entorno.



Activador 5: joven varón con falda en espacio público abierto, que podría ser campus universitario. Subtema: Hombres y expresión de género, sexualidad.



Activador 6: Hombre educador de párvulos en sala de jardín infantil junto a grupo de niños y niñas. Subtema: hombres y cuidado de otras personas, hombres en áreas disciplinares asociadas a lo femenino.



Activador 7: Diferentes imágenes de hombres diversos y la frase “Macho no se nace se hace, experiencias y cuerpos rebeldes”. Subtema: la construcción social del ser hombres, las masculinidades múltiples.



Activador 8: Hombres besándose en espacio público abierto. Subtema: Hombres y sexualidad, orientación del deseo homosexual.



Activador 9: Pareja de hombres y uno de ellos trans embarazado. Subtema: hombres y sexualidad. Hombres trans.



ANEXO 4. Instrumento de Entrevista Semi-Estructurada: Pauta de preguntas

SEMIESTRUCTURACIÓN DE PREGUNTAS
<i>PARTE 1. Estudio de las relaciones de género en el contexto universitario. Específicamente relacionado a los hombres y las masculinidades.</i>
¿Cómo ves las relaciones entre hombres y mujeres en la sociedad chilena en general? y ¿en el contexto universitario en particular?
¿Qué es para ti la masculinidad?
¿Qué diferencia a hombres y mujeres?
Para ti, ¿qué es un hombre de verdad?
<i>PARTE 2. De aquí en adelante te preguntaré sobre tu perspectiva con relación a hombres y algunos temas:</i>
¿Cómo ves la relación entre hombres y trabajo remunerado? (el proveer económico)
¿Cómo afecta en la masculinidad de un hombre el no tener un trabajo remunerado? (estar en cesantía, sin empleo).
¿Cómo ves la relación entre hombres y trabajo doméstico? (las tareas de la casa)
¿Cómo afecta la masculinidad de un hombre el realizar tareas domésticas en el hogar?
¿En qué tareas domésticas los hombres presentan <u>más</u> resistencias a realizar? ¿En qué tareas domésticas los hombres presentan <u>menos</u> resistencias a realizar?
¿Cómo ves la relación entre hombres y sexualidad, es decir cómo orienta y expresa el afecto y deseo sexual?
¿Cómo ves la relación entre hombres y la emocionalidad?
¿Cómo ves la relación entre hombres y fuerza física?
¿Cómo ves la relación entre hombres y paternidad? (tener y criar hijos e hijas)
¿Qué relevancia tiene para un hombre engendrar/procrear un hijo o hija?
¿Cómo ves la relación entre hombres y cuidado hacia otras personas? (amistades, familiares).
¿Cómo ves la relación entre hombres y cuidado hacia sí mismo?
¿Cómo ves la relación entre hombres y la conducta de riesgo?
¿Cómo ves la relación entre hombres y violencia hacia sí mismo?
¿Cómo ves la relación entre hombres y violencia hacia otras personas?
¿Cómo ves la relación de los hombres con el poder? ¿con el control sobre otras personas?

¿Cómo ves la relación entre hombres y Cuerpo? (biología y fisiología)
¿Qué otros aspectos crees están relacionados con ser hombres?
<i>IMÁGENES. A continuación, te mostraré nueve imágenes (En la siguiente página) y frente a cada una de ellas te pido me señales:</i>
¿Qué te provoca (sientes, piensas) esta imagen?
¿Qué impacto crees puede tener -la situación retratada en la imagen- entre tus compañeros estudiantes?
<i>PARTE 3. Ahora te preguntaré cuestiones relacionadas a posibles lineamientos para la igualdad de género en la educación superior, especialmente con relación al trabajo con hombres y masculinidades.</i>
Primero, ¿Qué es para ti la igualdad de género?
¿Cómo tendría que ser un hombre para favorecer la igualdad de género?
¿Qué líneas de acción con hombres y masculinidades se podrían implementar en la educación superior para promover la igualdad de género?
De parte de la comunidad estudiantil ¿qué cambios ves hacia la igualdad de género?
¿En qué áreas/unidades de la universidad crees que es necesario actuar? ¿Por qué? ¿Cómo podría concretarse ello?
¿Con qué aspectos crees que hay mayor resistencia hoy en el contexto universitario? Puedes darme ejemplos.
Dame ejemplos de qué acciones se podrían o deberían eliminar en educación superior para favorecer la igualdad de género.
¿Hay algún tema al que te quisieras referir?, porque no te lo pregunté o porque quieres extender tu respuesta inicial.

ANEXO 5. Consentimiento ESE

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Has sido invitado/a para participar en la investigación de Karen Mardones Leiva, estudiante del Doctorado en Ciencias Humanas de la Universidad Austral de Chile, quien es la investigadora responsable y es patrocinada por el Dr. Rodrigo Browne.

Este documento va dirigido a estudiantes de educación superior de la ciudad de Valdivia.

El estudio tiene por objetivo principal Problematizar las representaciones sociales de las masculinidades que elaboran estudiantes de educación superior de la ciudad de Valdivia, de diferentes áreas formativas, diferentes identidades de género y orientaciones sexuales. Su propósito es contribuir a la igualdad de género en instituciones de educación superior, a través de generar conocimiento y propuestas desde estudiantes de estas instituciones.

Tu participación consiste en responder en una única oportunidad a una **Entrevista Semiestructurada**, y consiste en:

- Participar de manera anónima.
- Responder de manera verbal a una serie de preguntas relacionadas a la temática del estudio.
- Para facilitar la transcripción de la información, la entrevista es grabada en audio.
- El tiempo de duración aproximado es de 90 minutos.
- La participación no involucra pago.
- La participación es voluntaria, por lo que tienes libertad para decidir si quieres participar del estudio y retirar tu autorización en cualquier momento, sin necesidad de justificarte.

Se garantiza que tus datos personales se mantendrán en completa privacidad y anonimato. Todos los datos y documentos del estudio serán archivados durante 5 años, y posteriormente serán eliminados. Los resultados de esta investigación pueden ser publicados, con objetivos académicos, sin identificar a los y las participantes.

Es importante que sepas que no sufrirás ningún riesgo con la realización de estos procedimientos. Si tuvieses dudas antes, durante o después de la participación, la investigadora estará totalmente disponible para ayudarte o contestar cualquier inquietud.

El Consentimiento Informado será firmado en 2 copias, quedando una en tu poder y otra en poder de la investigadora responsable.

A continuación, se indican los datos de contacto de la investigadora por si deseas aclarar dudas e inquietudes.

- Nombre de la Investigadora Responsable: Karen Mardones Leiva
- Teléfono: 63 2276477
- Correo electrónico: karen.mardones@uach.cl

Firma de la Investigadora Responsable

He leído la información proporcionada o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado. Consiento informada y voluntariamente participar en esta investigación como participante y entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento.		
Nombre	del/a	participante _____
RUT/RUN: _____		
Ciudad, Día/mes/año _____		
		_____ Firma del/a participante

ANEXO 6. Instrumento del Taller de Reflexión-Acción: Programa del curso optativo



PROGRAMA DE ASIGNATURA

NOMBRE ASIGNATURA: Repensando las masculinidades: desafíos en tiempos actuales

Código: PCGE080-20201

Identificación general

Docente responsable	Karen Mardones Leiva	Docentes colaboradores	No aplica
Correo electrónico	karen.mardones@uach.cl	Correo electrónico	
Horario y	Miércoles 15.50 a 17.20		

sala de clases	Sala de Taller Grupal, Clínica de Atención Psicológica, Campus Miraflores.							
Año y semestre	2020 – primer semestre							
Antecedentes de la asignatura								
Unidad Académica	Dirección de Estudios Pregrado	de de	Carrera	Todas las carreras de pregrado		Semestre en plan de estudios		Primer y tercer semestre
Asignaturas-requisito (con código)	No tiene requisitos.					Créditos SCT-Chile	2	
Horas cronológicas semestre	Teóricas presenciales	12,75	Prácticas presenciales	12,75	Trabajo Autónomo	25,5	Total	51
Ciclo formativo	Bachillerato	X	Licenciatura		Profesional			

Área de formación	Especialidad		General		Vinculante-profesional		Optativa	X
Descripción de la asignatura	<p>La asignatura tiene como principal propósito que las y los estudiantes analicen, desde una perspectiva sociohistórica, crítica y participativa, las representaciones de las masculinidades que nuestras sociedades han elaborado y perpetuado en el tiempo. Se propiciarán espacios para que las y los estudiantes reflexionen de forma personal y colectiva en torno a los diversos desafíos de este subcampo de los estudios de género, así como su relación con el feminismo y la teoría de género. Lo anterior, a través de sesiones teórico-prácticas de debate, análisis personal y en duplas, y en la elaboración colectiva de propuestas.</p>							

Competencias	Nivel de dominio que alcanza la competencia en la asignatura.						
Específicas: - No aplica.	Básico		Medio		Superior		Avanzado
Genéricas - Manifiestar compromiso ético sustentado en principios y valores de justicia, bien común y de dignidad a expresarse en el contexto profesional e interprofesional.	Básico	X	Medio		Superior		Avanzado
Sello: - Demuestra compromiso con la libertad y el respeto por la diversidad, en el contexto formativo del desarrollo personal y profesional del estudiante con sello UACH.	Básico	X	Medio		Superior		Avanzado

PRORAMACIÓN POR UNIDADES DE APRENDIZAJE					
Unidades de Aprendizaje	Resultados de aprendizaje	Estrategias de enseñanza y aprendizaje	Estrategias de evaluación de los aprendizajes y ponderación	Horas presenciales	Horas de trabajo autónomo
Semana 1 a Semana 6 Nombre unidad Unidad I: El estudio de las masculinidades como un subcampo dentro de los estudios de género. 1.1. Estudios de género y feminismos. Desarrollo histórico y	-Reconocer el estudio de las masculinidades como un subcampo de los estudios de género que contribuye a la comprensión de las desigualdades de género. -Analizar las relaciones de género dominantes en la actualidad mundial y chilena. -Reflexionar sobre el papel de las	<u>Clases expositivas – activas:</u> Discusión de textos del subcampo de las masculinidades, desde una perspectiva feminista. <u>Clases prácticas – guiadas:</u> Análisis individual y colectivo de experiencias de		9	9

<p>propósitos del subcampo.</p> <p>1.2. Hacerse hombres. La construcción masculina. Socialización, mandatos y riesgos.</p> <p>1.3. Hegemonía. Subordinación, complicidad en(tre) las masculinidades.</p> <p>1.4. Los hombres y el enfoque de masculinidades en la agenda feminista.</p>	<p>masculinidades hegemónicas en la consolidación de las relaciones de dominación/subordinación de género en distintos ámbitos.</p>	<p>socialización y configuración de masculinidades.</p> <p>Análisis individual y colectivo de experiencias cotidianas de relaciones de género de dominio, subordinación y complicidad.</p>			
<p>Semana 7 a Semana 12</p>	<p>-Analizar las representaciones</p>	<p><u>Clases expositivas – activas:</u></p>	<p><u>Sumativa:</u> Instrumento: Pauta de</p>	<p>10,5</p>	<p>10,5</p>

<p>Unidad II.</p> <p>Dimensiones de la masculinidad. Complicidades, disidencias y transgresiones.</p> <p>Temáticas de la unidad:</p> <p>2.1. El proveer y la autoridad. 2.2. La corporalidad. 2.3. El cuidado de sí y cuidado de otrxs. 2.4. Razón y emociones. 2.5. Sexualidades y deseo.</p>	<p>socioculturales en torno a la construcción genérica del ser hombres.</p> <p>-Reflexionar en torno las representaciones que circulan entre jóvenes, sobre hombres y masculinidades, cuestionando mitos y miedos en torno a éstas.</p> <p>-Reconocer las configuraciones de masculinidades</p>	<p>Discusión y análisis de textos del subcampo de las masculinidades, desde una perspectiva feminista.</p> <p>Debate sobre resultados de investigaciones sobre hombres y masculinidades entre jóvenes (incluidos resultados preliminares de la tesis doctoral).</p>	<p>evaluación de la Carpeta digital individual (Avance).</p> <p>Ponderación: 25%³⁰</p>		
---	---	---	--	--	--

³⁰ La Carpeta digital contendrá los trabajos semanales realizados de manera autónoma por el/la estudiante de forma individual durante el curso. Se evaluará en dos momentos del semestre: el Avance en la semana 7 y el Final en la semana 14.

	<p>contrahegemónicas/mixturadas/híbridas que han constituido aportes para la igualdad de género.</p>	<p><u>Clases prácticas – guiadas:</u></p> <p>Análisis de imágenes, música, películas, sport, etc. Con relación a la construcción de género de los hombres.</p> <p>Ejecución, en sus contextos cotidianos, de configuraciones de masculinidades contrahegemónicas/mixturadas/híbridas.</p>			
<p>Semana 13 – Semana 17.</p>	<p>-Analizar situaciones de desigualdades de</p>	<p><u>Clases expositivas – activas:</u></p>	<p><u>Sumativa:</u></p> <p>Instrumento: Pauta de</p>	<p>9</p>	<p>9</p>

<p>Unidad III. Iniciativas para el cambio con enfoque de género y masculinidades. Temáticas de la unidad:</p> <p>3.1. Desigualdades de género en instituciones de educación superior (IES).</p> <p>3.2. Políticas de igualdad de género en IES.</p>	<p>género en la educación superior.</p> <p>-Proponer colectivamente acciones para abordar desigualdades de género en educación superior.</p> <p>-Diseñar colectivamente lineamientos de acción con enfoque de género y masculinidades, para abordar desigualdades de género en instituciones de educación superior.</p>	<p>Discusión grupal de estrategias para la igualdad de género en educación superior y el trabajo con masculinidades y con hombres desde perspectivas de <u>contrahegemónicas. Clases prácticas – guiadas</u></p> <p>Revisión de información nacional e internacional sobre desigualdades de género en las instituciones de educación superior.</p> <p>Revisión de experiencias</p>	<p>evaluación para Informe con propuesta colectiva.</p> <p>Ponderación: 35%</p> <p>Instrumento: Pauta de evaluación de la Carpeta digital individual (Final).</p> <p>Ponderación: 25%</p> <p><u>Formativas:</u></p> <p>Instrumento: Pauta de Autoevaluación</p>		
--	---	--	---	--	--

		<p>nacionales e internacionales sobre políticas de igualdad de género en la educación superior.</p> <p>Elaboración y presentación de propuesta colectiva sobre lineamientos de acciones para la igualdad de género con enfoque de masculinidades en la educación superior.</p>	<p>n.</p> <p>Ponderación: 15%</p>		
--	--	--	--	--	--

Requisitos de aprobación
<ul style="list-style-type: none"> - Mantener relaciones interpersonales de buen trato entre integrantes del curso. - Asistencia mínima del 80% de las sesiones del curso (según el art. 25 de la RAE según corresponda).

- Calificación final igual o superior a 4,0, en una escala de 1 a 7.
- No hay Prueba Recuperativa.
- No hay Examen.

Evaluación: (formas de evaluar y porcentajes)

Carpeta Digital individual (Avance). Actividades Prácticas y Lecturas realizadas de la semana 1 a la semana 6.	Semana 7	25%
Informe con propuesta colectiva de lineamientos de acción con enfoque de masculinidades en IES. De 3 a 4 integrantes por grupo (con el formato Actividad Práctica sesión 11).	Semana 13	35%
Carpeta Digital individual (Final). Actividades Prácticas y Lecturas realizadas de la semana 7 a la 10.	Semana 14	25%
Autoevaluación.	Semana 14	15%

Recursos de aprendizaje

Unidad I. El estudio de las masculinidades como un subcampo dentro de los estudios de género.

Bibliografía Obligatoria

Valdés, T. y Olavarría, J. (1998). *Masculinidades y equidad de género en América Latina*. Santiago de Chile: FLACSO.

Bibliografía complementaria

Aguayo, F. y Nascimento, M. (2016). Dos décadas de Estudios de Hombres y Masculinidades en América Latina: avances y desafíos, *Revista latinoamericana. Sexualidad, Salud y Sociedad*, (22), 207-220.
<http://dx.doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.09.a>

Campos, Á. (2007). *Así aprendimos a ser hombres. Pautas para facilitadores de talleres de masculinidad en América Central*. Costa Rica: Oficina de Seguimiento y Asesoría Proyectos OSA, S.C.

Tena, O. (2010). Estudiar la masculinidad, ¿para qué? En Blásquez, F. Flores y M. Ríos (coords.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*, (pp. 271-292). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Bibliografía sugerida

De Keijzer, B. (2006). Hasta donde el cuerpo aguante: Género, cuerpo y salud masculina. En Cáceres et al., *La Salud como derecho ciudadano: perspectivas y propuestas desde América Latina*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia Artículo. En: <http://www.espolea.org/uploads/8/7/2/7/8727772/masculinidades.pdf>

Soto Guzmán, G. (2014). Semblanza histórica de asociaciones de hombres de habla hispana que abogan por la igualdad, resignifican lo masculino y luchan contra la violencia de género. *Prisma Social*, (13), 944-959. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3537/353744532025.pdf>

Tena, O. (2016). Capítulo 1: Incorporación del trabajo con hombres en la agenda feminista. En T. Rocha (comp.), *Debates y reflexiones en torno a las masculinidades. Analizando los caminos hacia la igualdad de género* (pp. 17-30). Ciudad de México: Facultad de Filosofía, Universidad Nacional Autónoma de México.

Unidad II. Dimensiones de la masculinidad. Complicidades, disidencias y transgresiones.

Bibliografía Obligatoria

Olavarría, J. y Marquéz, A. (Eds.). (2004). *Varones: entre lo público y la intimidad*. Encuentro Estudios de Masculinidades. Santiago de Chile: FLACSO.

Olavarría, J. (ed.) (2003). *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. Conferencia Regional Varones Adolescentes: Construcción de Identidades de Género en América Latina. Subjetividades, Prácticas, Derechos y Contextos Socioculturales. Santiago: FLACSO.

Bibliografía complementaria

Connell, R. (1995). La organización social de la masculinidad. En: Valdés, T. y Olavarría, J. (Ed.), *Masculinidad/es: poder y crisis*, (pp. 31-48). ISIS-FLACSO: Ediciones de las Mujeres N° 24.

Núñez Noriega, G. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian? *Culturales, IV*(1), 9-31.

Kimmel, M. (1995). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. En: T. Valdés y J. Olavarría (Ed.). *Masculinidad/es: poder y crisis*, (pp. 49-62). ISIS-FLACSO: Ediciones de las Mujeres N° 24.

Bibliografía sugerida

Figuroa Perea, J. G. (2011). Paternidad, mortalidad y salud: ¿es posible combinar estos términos?, en Estudios sobre varones y masculinidades para la generación de políticas públicas y acciones transformadoras. V Coloquio Internacional de Estudios sobre Varones y Masculinidades. Universidad de la República. Montevideo.

Güida, C. (2018). Análisis del no-lugar de los hombres en publicaciones internacionales sobre Salud Reproductiva. DVCN. WDC [http://users.neo.registeredsite.com/0/2/7/17704720/assets/C.Guida. Hombres y SSR. _March 2018.pdf](http://users.neo.registeredsite.com/0/2/7/17704720/assets/C.Guida._Hombres_y_SSR._March_2018.pdf)

Unidad III. Iniciativas para el cambio con enfoque de género y masculinidades.

Bibliografía Obligatoria

Fraser, N. y Honneth, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento?: un debate político – filosófico*. España: Morata.

Bibliografía complementaria

Fernández, A. M. (2013). *Políticas de género y conciliación. Buenas prácticas de las universidades*. España: Ediciones de la Universidad de Oviedo.

Santos, A. (junio 2018). *Brechas de género y políticas de igualdad en universidades del CRUCH-Comisión de Igualdad de Género AUR-CRUCH* [Diapositivas de PowerPoint] en Seminario Igualdad de Género en la Educación Superior y otros sectores, Valparaíso (Chile): Biblioteca del Congreso Nacional.

Universidad Austral de Chile. (noviembre, 2016). *Primer diagnóstico de género y diversidad en la Universidad Austral de Chile, etapa 1*. Recuperado de <https://www.uach.cl/uach/file/diagnostico-gye-informe-1-v2-587d348a516a2.pdf>

Universidad Austral de Chile. (junio 2016). *Reglamento para el acompañamiento, investigación y sanción de conductas de Acoso, Violencia y Discriminación entre estudiantes de la Universidad Austral de Chile*. Recuperado de <http://dae.uach.cl/manejador/resources/reglamento-avd-1.pdf>

Universidad de Chile. (enero 2018). *Reglamento de corresponsabilidad en el cuidado de hijos e hijas de estudiantes y modifica los decretos universitarios*.

Bibliografía sugerida

Cerva, D. (2018). Desafíos para la institucionalización de la perspectiva de género en instituciones de educación superior en México. Una mirada a los contextos organizacionales. *Revista Punto Género*, (8), 20-38. doi:10.5354/0719-0417.2018.48399

Fraser, N. (1996). Redistribución y reconocimiento: hacia una visión integrada de justicia de género. *Revista Internacional de Filosofía Política*, 8, 18-40. Recuperado de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:filopoli-1996-8-822568E8-D884-BC64-274D-3C464F9C410B&dsID=redistribucion_reconocimiento.pdf

Palomar, C. (2005). La política de género en la educación superior. *La Ventana*, 3 (21), 7- 43. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362005000100007

ANEXO 7. Instrumento del Taller de Reflexión-Acción: Planificación de las 15 sesiones.

MODALIDAD CLASE	SESIONES	ACTIVIDADES Y/O TEMAS PRINCIPALES	ACTIVIDADES PRÁCTICAS	LECTURAS con PREGUNTAS ACTIVADORAS	FECHA DE REALIZACIÓN
Encuentro por Zoom (sincrónica)	0	Presentación profesora y optativo: se presenta el programa y contexto de tesis doctoral en que se enmarca el curso tipo taller (se presenta documento de Consentimiento Informado que se envía a cada participante a su correo electrónico para su respuesta por ese mismo medio, durante la semana)			06-may
Encuentro por Zoom (sincrónica)	1	Realización de discusión grupal con el objetivo de conocer los conocimientos previos así como las expectativas de los y las estudiantes inscritos. Se graba en audio con el consentimiento explícito de participantes.	Grupo de Discusión	Lectura 1: Aguayo, F. y Nascimento, M. (2016). Dos décadas de Estudios de Hombres y Masculinidades en América Latina: avances y desafíos. Revista latinoamericana. Sexualidad, Salud y Sociedad, (22), 207-220. http://dx.doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.09.a	13-may
Cápsula 1 (Asincrónica)	2	Temas de la Cápsula 1: Reconocer el estudio de las masculinidades como un subcampo de los estudios de género que contribuye a la comprensión de las desigualdades de género. Diferenciar entre hombres y masculinidades.	Actividad práctica sesión 2: Las masculinidades de mi entorno	Lectura 2: Tena, O. (2010). Estudiar la masculinidad, ¿para qué? En Blázquez, F. Flores y M. Ríos (coords.), Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales, (pp. 271-292). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.	20-may
Encuentro por Zoom (sincrónica)	3	Discusión Lecturas 1 y 2.	Actividad práctica sesión 3: Feminismo, hombres y masculinidades.	Lectura 3: Connell, R. (1995). La organización social de la masculinidad. En: Valdés, T. y Olavarría, J. (Ed.), Masculinidad/es: poder y crisis, (pp. 31-48). ISIS-FLACSO: Ediciones de las Mujeres N° 24.	27-may
Cápsula 2 (Asincrónica)	4	Temas de la Cápsula 2: Analizar las representaciones socioculturales en torno a la construcción genérica del ser hombres. Reflexionar en torno las representaciones que circulan entre jóvenes. Ver video: Ser un hombre de verdad.	Actividad práctica sesión 4: Representaciones sociales de la masculinidad.	Lectura 4: Mardones Leiva, K. y Vizcarra Larrañaga, M. (2017). Creencias de universitarios del sur de Chile sobre mandatos de género masculinos. Revista de Psicología, 26 (2), 1-15. DOI:10.5354/0719-0581.2017.47945	03-jun
Encuentro por Zoom (sincrónica)	5	Discusión Lecturas 3 y 4.	Actividad práctica sesión 5: ¿Qué cambios pueden hacer los hombres? Análisis spot mexicano.	Lectura 5: Fuller, N. (2019). La conversación entre amigos y la constitución de la identidad masculina entre varones urbanos del Perú. En J. Martínez, A. Téllez y J. Sanfélix (Eds.), Deconstruyendo la masculinidad. Cultura, género e identidad, (pp. 51-67). Valencia: Tirant Humanidades.	10-jun
Cápsula 3 (Asincrónica)	6	Temas de la Cápsula 3: Socialización diferenciada, agentes socializadores, deconstrucción de los aprendizajes de género.	Actividad práctica sesión 6: Socialización. Cartel rompiendo socialización diferenciada.	Lectura 6: Soto Guzmán, G. (2014). Semblanza histórica de asociaciones de hombres de habla hispana que abogan por la igualdad, resignifican lo masculino y luchan contra la violencia de género. Prisma Social, (13), 944-959. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/3537/353744532025.pdf	27-jul
Encuentro por Zoom (sincrónica)	7	Discusión Lecturas 5 y 6.	Actividad práctica sesión 7: Masculinidades otras.	Lectura 7: Olavarría, J. (2004). Los hombres también somos fecundos. En J. Olavarría, A. Márquez (Eds.), Varones: entre lo público y la intimidad, (pp. 119-128). Santiago de Chile: FLACSO.	29-jul
Cápsula 4 (Asincrónica)	8	Temas de la Cápsula 4: Hombres y el cuidado de otras personas, paternidades activas e implicación en tareas domésticas. Corresponsabilidad. Reproducción social de la vida.	Actividad práctica sesión 8: Paternidades. Elaboración de campaña.	Lectura 8: Kimmel, M. (1995). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. En: T. Valdés y J. Olavarría (Ed.). Masculinidad/es: poder y crisis, (pp. 49-62). ISIS-FLACSO: Ediciones de las Mujeres N° 24.	05-ago
Encuentro por Zoom (sincrónica)	9	Discusión Lecturas 7 y 8.	Actividad práctica sesión 9: Análisis de película y corto: No soy un hombre fácil.	Lectura 9: Keijzer, B., Valenzuela, A., Mendoza, F. y Soto, G. (2019). ¿Acaso es acoso? Las prácticas y los retos de los hombres ante la igualdad en las universidades. En A. Téllez, J. Martínez y J. Sanfélix (Eds.), Masculinidades igualitarias y alternativas. Procesos, avances y reacciones (pp. 271-298). Valencia: Tirant Humanidades.	12-ago
Cápsula 5 (Asincrónica)	10	Temas de la Cápsula 5: Desigualdades de género en las IES y políticas de igualdad. Protocolos AVD y consentimiento en las relaciones afectivas-sexuales. Enfoque de masculinidades en la institucionalización de la perspectiva de género en las IES.	Actividad práctica sesión 10: Se forman grupos para revisar diagnósticos y políticas de género de IES.	Lectura 10: Salazar-Agulló, M. y Martínez-Marco, E. (2019). La masculinidad en los planes de igualdad de las universidades públicas españolas. En A. Téllez, J. Martínez y J. Sanfélix (Eds.), Masculinidades igualitarias y alternativas. Procesos, avances y reacciones (pp. 325-347). Valencia: Tirant Humanidades.	19-ago
Encuentro por Zoom (sincrónica)	11	Discusión de lecturas 9 y 10.	Actividad práctica sesión 11: Propuesta colectiva de líneas de acción en políticas de igualdad con enfoque de masculinidades en las IES (Plazo: 2 semanas).		26-ago
Encuentro por Zoom (sincrónica)	12	Reunión con los grupos que trabajan colectivamente en una propuesta de enfoque de masculinidades en las IES, para revisar lo avanzado y aclarar dudas.	Asesoría por grupos para propuestas colectivas (No hay guía)		02-sept
Encuentro por Zoom (sincrónica)	13	Cada grupo de estudiantes expone ante el grupo curso las propuestas discutidas y planteadas como parte de la actividad práctica 11.	Exposición oral de propuestas colectivas		09-sept
Estudiantes envían por e-correo	14	Autoevaluación y cierre	Cada estudiante entrega y si lo desea, comparte, la autoevaluación.		16-sept

ANEXO 8. Consentimiento TRA por correo electrónico sin firma.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Este documento va dirigido a estudiantes de educación superior de la Universidad Austral de Chile (sede Valdivia) que se inscribieron en el curso Optativo “Repensando las masculinidades: desafíos en tiempos actuales”.

El propósito del documento es obtener el consentimiento de participación de los y las estudiantes inscritos en dicho optativo para que la información producida en éste sea parte de la tesis doctoral de Karen Mardones Leiva, estudiante del Doctorado en Ciencias Humanas de la Universidad Austral de Chile, quien es la investigadora responsable siendo patrocinada por el Dr. Rodrigo Browne.

La investigación -y el curso optativo que se enmarca en ella- tiene por objetivo principal Problematizar las representaciones sociales de las masculinidades que elaboran estudiantes de educación superior de la ciudad de Valdivia, de diferentes áreas formativas, diferentes identidades de género y orientaciones sexuales. Su propósito es contribuir a la igualdad de género en instituciones de educación superior, a través de generar conocimiento y propuestas desde estudiantes de estas instituciones.

Tu participación en el curso Optativo tiene una modalidad de Taller teórico-práctico, y consiste en:

- Asistir a los encuentros con una duración máxima de 90 minutos cada uno.
- Participar con tus reflexiones y propuestas en un espacio de confidencialidad.
- En la primera y última sesión, participar de una discusión grupal, en que se grabarán en audio las respuestas verbales de participantes a preguntas relacionadas a la temática del estudio, de manera anónima. Posteriormente se transcribirán.
- Realizar actividades prácticas de reflexión a partir de lecturas, videos, películas, etc. que se presenten semana a semana.
- Realizar junto a otros estudiantes del curso, una propuesta de acciones para la igualdad de género en universidades considerando las masculinidades.
- La participación es voluntaria, por lo que tienes libertad para decidir si quieres participar del estudio y retirar tu autorización en cualquier momento, sin necesidad de justificarte.

Se garantiza que tus datos personales se mantendrán en completa privacidad y anonimato. Todos los documentos serán archivados durante 5 años, y posteriormente eliminados.

Dado el confinamiento por Covid-19, las clases serán realizadas a través de encuentros virtuales, por ello las imágenes y los audios deberán ser tratados con estricta confidencialidad. Firmar este documento es comprometerse a que no se divulgará ningún tipo de información privada de quienes participan en el curso, así como tampoco sus imágenes y audios.

Los resultados de esta investigación pueden ser publicados, con objetivos académicos, sin identificar nombres de los y las participantes. Es importante que sepas que no sufrirás ningún riesgo durante la realización del curso. Si tuvieses dudas antes, durante o después de la participación, la investigadora estará totalmente disponible para ayudarte o contestar cualquier inquietud.

A continuación, se indican los datos de contacto de la investigadora por si deseas aclarar dudas e inquietudes.

- Nombre de Investigadora Responsable: Karen Mardones Leiva
- Teléfono: 63 2276477
- Correo electrónico: karen.mardones@uach.cl

He leído la información proporcionada o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado.

Consiento informada y voluntariamente ser participante del curso optativo “Repensando las masculinidades: desafíos en tiempos actuales” durante el primer semestre del año 2020, sabiendo que es parte de una investigación doctoral. Entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento.

Dada la imposibilidad de reunirnos presencialmente para firmar el documento y entregarlo a la profesora Karen Mardones, ésta enviará el presente documento de Consentimiento Informado a cada estudiante de manera individual y cada estudiante explicitará su consentimiento dando respuesta por correo electrónico.

Por ello entonces, se solicita que cada estudiante que consienta participar envíe su respuesta afirmativa con la siguiente información: **nombre y apellido junto a la frase “Consiento mi participación en la investigación, a través del curso optativo”.**

Esta explicitación se traducirá como el consentimiento de participación.