

FORMATO DE INFORME FINAL, CARÁTULA

Programa Universitario de Investigación en Educación

(nombre del programa universitario de investigación de la Digi)

Disposiciones de la masculinidad dominante en docentes universitarios de Guatemala.

nombre del proyecto de investigación

B9-2021

código del proyecto de investigación

Escuela de Ciencias Psicológicas

unidad académica o centro no adscrito a unidad académica avaladora

Lic. Daniel Eduardo Sojuel Icaj- Coordinador

Lic. Gabriel Álvarez González- Investigador

Licda. María Alejandra Muralles – Investigadora

nombre del coordinador del proyecto y equipo de investigación contratado por Digi

15/02/2022

lugar y fecha de presentación del informe final dd/mm/año

Autoridades

Dr. Hugo René Pérez Noriega
Director General de Investigación

Ing. Agr. MARN Julio Rufino Salazar Pérez
Coordinador General de Programas

Lic. Roberto Barrios Castillo
Coordinador(a) del Programa de Investigación

Autores

Lic. Daniel Eduardo Sojuel Icaj- Coordinador

Lic. Gabriel Álvarez González- Investigador

Licda. María Alejandra Muralles Marín- Investigadora

M. A. José Herbert Roberto Bolaños Valenzuela- Investigador Colaborador

Universidad de San Carlos de Guatemala, Dirección General de Investigación (Digi), 2021. El contenido de este informe de investigación es responsabilidad exclusiva de sus autores.

Esta investigación fue cofinanciada con recursos del Fondo de Investigación de la Digi de la Universidad de San Carlos de Guatemala a través de del código B9-2021 en el Programa Universitario de Investigación en Educación.

Los autores son responsables del contenido, de las condiciones éticas y legales de la investigación desarrollada.

FORMATO DE INFORME FINAL

1 Índice general

| | | |
|----|---|----|
| 1 | Índice general | 3 |
| | Índice de tablas | 4 |
| 2 | Resumen y palabras clave | 5 |
| 3 | Introducción | 6 |
| 4 | Planteamiento del problema..... | 8 |
| 5 | Delimitación en tiempo y espacio | 10 |
| | 5.1 Delimitación en tiempo | 10 |
| | 5.2 Delimitación espacial | 10 |
| 6 | Marco teórico | 10 |
| | 6.1 Masculinidad | 10 |
| | 6.1.1 Definiciones de masculinidad y sus implicaciones | 11 |
| | 6.1.2 El modelo de masculinidad dominante: dominación, poder y privilegio | 13 |
| | 6.1.3 Disposiciones de la masculinidad dominante | 15 |
| | 6.1.3 Sobre los discursos de la masculinidad | 31 |
| | 6.1.4 Docencia universitaria y masculinidad | 36 |
| 7 | Estado del arte..... | 47 |
| 8 | Objetivos | 51 |
| | 8.1 General | 51 |
| | 8.2 Específicos | 51 |
| 9 | Hipótesis | 51 |
| 10 | Materiales y métodos | 52 |
| | 10.1 Enfoque de la investigación | 52 |
| | 10.2 Método | 52 |
| | 10.3 Recolección de información..... | 52 |
| | 10.4 Técnicas e instrumentos..... | 53 |
| | 10.5 Procesamiento y análisis de la información..... | 55 |

| | | |
|-------------|--|-----|
| 11 | Resultados y discusión | 58 |
| 11.1 | Resultados | 58 |
| 11.2 | Discusión de resultados | 127 |
| 12. | Referencias | 146 |
| 13. | Apéndice | 151 |
| 14. | Vinculación | 177 |
| 15. | Estrategias de difusión, divulgación y protección intelectual | 177 |
| 16. | Aporte de la propuesta de investigación a los ODS | 177 |

Índice de figuras

| | |
|-----------|-----|
| Figura 1 | 14 |
| Figura 2 | 59 |
| Figura 3 | 64 |
| Figura 4 | 66 |
| Figura 5 | 70 |
| Figura 6 | 72 |
| Figura 7 | 77 |
| Figura 8 | 86 |
| Figura 9 | 96 |
| Figura 10 | 102 |

Índice de tablas

| | |
|----------|----|
| Tabla 1 | 16 |
| Tabla 2 | 53 |
| Tabla 3 | 58 |
| Tabla 4 | 60 |
| Tabla 5 | 60 |
| Tabla 6 | 61 |
| Tabla 7 | 62 |
| Tabla 8 | 63 |
| Tabla 9 | 65 |
| Tabla 10 | 65 |
| Tabla 11 | 66 |
| Tabla 12 | 67 |
| Tabla 13 | 69 |
| Tabla 14 | 70 |
| Tabla 15 | 72 |
| Tabla 16 | 78 |
| Tabla 17 | 86 |

Tabla 18.....96

Disposiciones de la masculinidad dominante en docentes universitarios de Guatemala.

2 Resumen y palabras clave

Resumen

La lógica de la dominación del actual modelo de masculinidad permea, configura y condiciona todas las dimensiones humanas y particularmente, las formas en que los sujetos construyen relaciones en los entornos educativos. Un punto de partida para transformar esas construcciones es identificarlas y reflexionar sobre ellas. En un esfuerzo por aportar a dichas reflexiones, este estudio describe las posturas de los docentes frente al modelo de la masculinidad dominante, tanto desde su propia condición de sujetos generizados, como desde su rol de docente y en función de sus relaciones en el contexto universitario. Se realizó a partir de una muestra por disponibilidad de los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala. El enfoque fue mixto, secuencial, con un alcance descriptivo transversal. En la fase cuantitativa, se aplicó un cuestionario Likert sobre afinidad y tensión con el modelo de masculinidad dominante y en la fase cualitativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 16 docentes. Los resultados se analizaron a través de estadística descriptiva e inferencial; análisis del discurso y triangulación de datos cuantitativos y cualitativos. El grupo de docentes se encuentra principalmente en la posición de duda frente al modelo de masculinidad dominante, aunque también se encontraron posturas y argumentos que dan cuenta de reflexiones desde la tensión y planteamientos que evidencian afinidad.

Palabras clave: docencia universitaria, educación superior, estudios de género, dominación, masculinidad

The dominance logics that operate in the current masculinity model have an influence on all human dimensions and, particularly, on how social relations are built in educational environments. Identifying and reflecting on the unfair gender and masculinity dynamics is the starting point of social transformation. As an effort to contribute to those reflections, this study describes positions in the dominant masculinity model within a group of Guatemalan male university professors. These positions are analyzed from their condition as gendered subjects as well as from the relationship between that condition and their role in the university context. Mixed, sequential methods were used, and the scope was transversal. In the quantitative phase, a Likert questionnaire on affinity and tension with the dominant masculinity model was applied, and in the qualitative phase, semi-structured interviews were conducted with 16 professors. The results were analyzed through descriptive and inferential statistics; speech analysis and then they were triangulated. Some of the findings indicate that some professors agree to and reproduce traditional and fundamentalist discourses, which shows an agreement position; some disagree and

reflect on social masculinity mandates form a tension position; but mostly professors find themselves in a doubt position.

Keywords: university teaching, superior education, gender studies, domination, masculinity.

3 Introducción

Trabajos como los de Martínez-Lozano (2019) y Zambrano, Perugache, & Figueroa (2017) han estudiado la masculinidad en contextos universitarios y han referido que las universidades se construyen en relación con el modelo jerárquico estatal que según Connell (2005) es un modelo patriarcal. Esto quiere decir que reproduce en su estructura el colonialismo (Bejarano, 2017), el autoritarismo (Erazo, 2008), la violencia simbólica (Bourdieu, 2000) y otras prácticas machistas naturalizadas que sostienen el modelo de masculinidad dominante. Otros estudios como los de Bolaños, Álvarez, & Muralles (2020) y Bolaños, Álvarez, Dávila, Gallardo, & Quintanilla (2021) muestran las posturas de los estudiantes frente a dicho modelo y la forma en que los estudiantes reaccionan frente a dichas disposiciones (Muralles, 2019).

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) Publica en el año 2016 un informe titulado “Desarrollo Humano para todos”, en el cual se registra que Guatemala muestra un índice de desigualdad de género de 0.49. Con este dato se ubica al país en el percentil 72, lo que quiere decir que la situación de Guatemala es más deficiente que el 72% de los países del mundo. (PNUD, 2016)

Una de las expresiones de desigualdad de género en el país es la violencia, en especial la violencia sexual ejercida contra mujeres y niñas. Barrios-Klee y Ramazzini (2018) señalan que uno de los problemas del ejercicio de la masculinidad hegemónica, que en Guatemala es el modelo de masculinidad dominante (Bolaños et al. 2020), son los embarazos en niñas y adolescentes, muchos de ellos producto de uniones forzadas. Se suman a ello los datos del Observatorio de la Salud Sexual y Reproductiva donde en el primer trimestre de 2021 se han registrado 7900 embarazos en niñas y adolescentes (OSAR, 2021).

El Objetivo de Desarrollo Sostenible número cinco Igualdad de Género, comprende al género como una categoría relacional, por lo que se resalta la importancia de investigar la temática de la masculinidad para comprender las diferentes aristas sobre el tema y cómo la socialización masculina incide en la configuración de relaciones violentas y desiguales.

Este modelo de masculinidad ha sido objeto de una serie de cuestionamientos surgidos, sobre todo, a partir de los movimientos feministas a nivel mundial (Fabbri, 2016). En nuestra sociedad, a estos cuestionamientos y demandas históricas de los sectores de mujeres, se han integrado colectivos de la diversidad sexual, grupos estudiantiles y organizaciones de Derechos Humanos.

Las agendas de las organizaciones internacionales promueven el desarrollo de acciones a favor de la equidad de género. Estas acciones, junto al incremento de los cuestionamientos individuales, que se suman a las demandas históricas mencionadas, han generado una importante presión social para el abordaje y la transformación del modelo de masculinidad dominante.

En el caso de la universidad, esta transformación no puede ocurrir sin un compromiso institucional que atienda la necesidad de incluir la perspectiva de género en todos sus ámbitos: investigación, extensión y docencia; de modo que las relaciones de dominación que se han establecido dentro de la institución se transformen en relaciones equitativas y solidarias. Tanto las relaciones entre estudiantes, entre docentes, entre administrativos o en cualquiera de las interacciones de estos sectores. Todas las relaciones deben transformarse y este es un pendiente para la Universidad de San Carlos, ya que la política de equidad de género (aprobada por el CSU en 2008) no ha sido actualizada ni llevada a la práctica.

Investigar sobre masculinidades dentro de la universidad misma, debe asumirse como una prioridad institucional. En particular cuando se tiene en cuenta la significativa cuota de poder que los docentes tienen en las actividades que desarrollan y en el espacio universitario en general. La labor del docente universitario es fundamental para el desarrollo de un modelo educativo basado en relaciones justas y equitativas (Martínez, 2019) que le permita atender tanto la función educativa que introduzca y forme a las y los estudiantes en los aspectos técnicos y científicos de su profesión, como la función formativa que los prepare para desenvolverse en los aspectos humanos y relacionales para aportar al bienestar de la sociedad.

Acercarse a este modelo es una responsabilidad de la Universidad de San Carlos de Guatemala para aportar al logro de los objetivos de desarrollo sostenible en el país y puede iniciar a partir de una profunda reflexión sobre el modelo de masculinidad a través del cual los hombres de la uni-

versidad se han construido y se relacionan. Los trabajos de Batres, Ortíz y Chivalán (2011) y Bolaños, Álvarez y Muralles (2020) han explorado la perspectiva del sector estudiantil y se propone ahora abordar la perspectiva del sector docente.

Para ese fin el estudio tiene como objetivo general describir, en sus competentes cuantitativo y cualitativo, las posturas que tienen los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala frente al modelo de la masculinidad dominante a través de una metodología mixta secuencial con un alcance descriptivo y sincrónico. En la fase cuantitativa la recolección de datos se realizó a través de un cuestionario Likert (en línea) para su posterior procesamiento estadístico. La fase cualitativa se desarrolló a través de entrevistas semiestructuradas a partir de las que se hizo un análisis crítico del discurso (ACD) para luego triangular los resultados de ambas fases.

El muestreo en ambas fases será por disponibilidad, lo que implicará una convocatoria eficiente para lo cual se prevé el apoyo un profesional de la comunicación, quien también tendrá a su cargo la mediación de un documento para socializar los resultados en diversas instancias universitarias, con otras instituciones interesadas en el tema y con la población general.

4 Planteamiento del problema

Las estructuras patriarcales que sostienen relaciones de poder que subordinan a las mujeres, sometiénolas a violencias directas, estructurales y simbólicas Martínez-Lozano (2019) e impiden su realización plena en condiciones de igualdad con los hombres, existen en múltiples ámbitos, siendo uno de ellos el de la educación superior.

La universidad, como un espacio, no solo de formación académica sino de socialización, está atravesada por estereotipos y dinámicas relacionales construidas desde mandatos de género tanto para hombres como para mujeres en los diversos roles que juegan en dichos espacios: estudiantes, personal administrativo, docentes, entre otros. Conocer las vivencias de dichos mandatos de género en la población docente resulta relevante al reconocer la posición de poder en la que esta población se encuentra en la estructura universitaria, tanto a nivel real como a nivel simbólico. En el caso de los hombres docentes, esta posición de poder dentro de la institución se intersecta con una posición de poder a nivel de la sociedad patriarcal. La teoría del modelo de la masculinidad

dominante resulta útil en cuanto permite acercarse a comprender cómo se configuran las formas de conocer, sentir y actuar de forma diferenciada para los hombres.

Como lo afirma Martínez-Lozano (2019) “es en el varón, en el hombre moderno-universitario-profesor-académico en quien se concentra la validación del conocimiento en los ámbitos del saber y la formación profesional que se genera en las universidades” (p. 120), constituyéndose la figura del docente universitario en un ente investido de poder que puede reproducir o transformar ese modelo de dominación. Además de la violencia contra las mujeres, el modelo de masculinidad dominante somete a violencias similares a aquellos hombres que se alejan del modelo hegemónico, pues tal es el mandato patriarcal: la jerarquización en función de factores como la blanquitud, el éxito, la heteronormatividad, entre otras (Bolaños et al., 2020).

Un camino para transformar el modelo de dominación es comprender cómo se reproduce y quiénes lo sostienen, pues el sistema también se mantiene por acciones concretas de personas reales inmersas en una dinámica de dominación. Para el caso de la universidad esta dinámica puede comprenderse por “la relación fundamental, y fundante, de las Instituciones de Educación Superior (IES) como extensiones del Estado patriarcal, instaurado por la colonialidad-modernidad, garante de un orden político autoritario, de dominación, que enfatiza las desigualdades.” (Martínez-Lozano, 2019, p. 119). Así, conocer la posición de los docentes frente al modelo de masculinidad dominante y aportar para la comprensión de la relación de este con su ejercicio docente permitirá identificar los cambios que están ocurriendo en dichas instituciones y aquellos que pueden llegar a ocurrir al sumar a los esfuerzos individuales y las acciones institucionales.

Por tanto, se propusieron para este estudio, las siguientes preguntas de investigación: ¿cuáles son las posturas que tienen los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala frente al modelo de la masculinidad dominante? ¿cuál es el nivel de afinidad o tensión con las disposiciones de la masculinidad dominante que tienen los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala? ¿existen diferencias en el nivel de afinidad o tensión con las disposiciones de la masculinidad dominante entre los docentes según sus características sociodemográficas? y ¿cuáles son los discursos que tienen los profesores

del distrito metropolitano de la Usac, sobre las implicaciones de su vivencia de las disposiciones de la masculinidad dominante en su ejercicio docente?

5 Delimitación en tiempo y espacio

5.1 Delimitación en tiempo

La investigación se desarrolló entre febrero y diciembre de 2021, fue un estudio sincrónico por lo cual los datos recolectados corresponden a la opinión de los participantes en el momento en que se realizó el estudio.

5.2 Delimitación espacial

El estudio se realizó en el distrito metropolitano de la Usac. Se considera parte de este el Campus Central, el Centro Universitario Metropolitano (CUM) y el Centro Cultural Universitario (CCU).

6 Marco teórico

6.1 Masculinidad

La masculinidad no se plantea en el marco de este estudio como un término para referir las características propias de un hombre a fin de diferenciarle de una mujer. Se plantea más bien como una categoría psicosocial con componentes identitarios, relacionales, cognitivos y afectivos. Rita Segato en entrevista con Vilche (2017) refiere el mandato de masculinidad como un protocolo de existencia. Segato plantea que este protocolo es profundamente impositivo y está caracterizado por la privación de afectividad, así como por la solicitud de la violencia en los hombres. En este protocolo de existencia, la condición más importante resulta ser la demostración, una condición que ha sido nombrada como “el performance público de la masculinidad” (Andrade & Herrera, 2001). Esta demostración tiene como objetivo la validación ante las miradas externas, especialmente las miradas masculinas que asumen un rol de vigilantes sobre la vivencia de la masculinidad de sus pares (Muralles, 2019).

La exploración de las vivencias en torno a la masculinidad en docentes universitarios requiere una aproximación que permita el abordaje de la masculinidad como un fenómeno en el que cada sujeto está inmerso a nivel individual y colectivo (pero que, aunque a todos los atraviesa, el poder y el rol social de la docencia sí necesitan un tratamiento particular).

En ese sentido, se ha considerado que el modelo de masculinidad dominante, propuesto por Batres, et al. (2011) y Bolaños et al. (2021) como apropiado, pues concibe la masculinidad como un sistema fruto de la internalización de las condiciones sociales en las que los sujetos están inmersos. Los autores señalan que “Si bien la masculinidad se realiza en cada sujeto, proviene de la sociedad (...) Así es que se puede imaginar un sistema sociopolítico autopoiético, que tiene como meta definir a sus integrantes para permanecer en el tiempo” (Batres et al., 2011, p.51). Previo a ahondar en la teoría de la masculinidad dominante y sus componentes, resulta importante una breve contextualización epistémica, geográfica y política en cuanto al tratamiento del tema de la masculinidad.

6.1.1 Definiciones de masculinidad y sus implicaciones

La categoría de masculinidad ha sido abordada e interpretada desde diversos paradigmas científicos y posturas ético-políticas. Connell (2005) señala que las definiciones de masculinidad pueden categorizarse en cuatro grupos según los enfoques epistémicos desde los que estas parten. Estos grupos son planteados por la autora como estrategias para definir la masculinidad, señalando que, aunque la lógica desde la que estas definiciones se estructuran se diferencia entre uno y otro grupo, las prácticas a las que estas responden a menudo se combinan. El primer grupo es el de las definiciones esencialistas. Estas parten de una característica que es considerada el núcleo de la masculinidad frente a la cual se contrastan las vidas de los hombres. (Connell, 2005). La autora reconoce que la principal debilidad de este tipo de definiciones se encuentra en la arbitrariedad con la que la característica núcleo es elegida. Esta estrategia, sobresimplifica la categoría de masculinidad y frecuentemente plantea como características núcleo actitudes y valores basados en roles de género patriarcales. La siguiente categoría es la de las definiciones *positivistas*, la cual incluye las definiciones que pretenden establecer una verdad universal respecto a lo que “los hombres realmente son” (Connell, 2005 p. 69), a menudo se valen del establecimiento de patrones y medidas estadísticas. Estas definiciones presentan tres principales dificultades: 1) la supuesta objetividad generada por las medidas y patrones observables puede cuestionarse desde el reconocimiento de que toda descripción parte de un punto de vista, en este caso sobre el género; 2) plantean tipificaciones de género que responden al sentido común; 3) abordan las características y diferencias desde el sexo y no desde el género, es decir se considera

“masculino” a todo aquello observado en los hombres, independientemente de estar o no asociado a la construcción social masculina (Abarca, Carvajal, & Cifuentes, 2012). La tercera categoría es la de las definiciones *normativas*. En esta categoría se agrupan las definiciones que proponen estándares de lo que los hombres deben ser y han sido criticadas por centrarse en una noción aspiracional de la masculinidad. (Muralles, 2019). Respecto a este componente aspiracional, Connell cuestiona “¿Qué hay de normativo en una norma que casi nadie puede cumplir?” (2005, p. 70), la autora continúa este cuestionamiento puntualizando que al tomar este tipo de definiciones como ciertas, el resultado sería considerar no-masculinos a la mayoría de sujetos. Cuestiona también las contradicciones generadas desde la normatividad, tales como la fortaleza requerida para romper con el mandato de fortaleza perenne. La última clasificación de las estrategias es la *semiótica* y agrupa las definiciones que abordan las diferencias simbólicas de género. Este tipo de definiciones, aunque criticadas por ser de limitado alcance, reconocen que un símbolo no puede entenderse sin el sistema de interconexiones con otros símbolos, es decir define la masculinidad desde el sistema de relaciones de género (Connell, 2005). Bolaños, Álvarez y Muralles (2020) plantean una quinta estrategia: la estrategia *política*. Los autores plantean que en ella deben agruparse aquellas definiciones “Cuyo foco está en nombrar y cuestionar las desigualdades que desde los modelos de ser hombre se construyen y sus efectos en la sociedad” (p. 18). Estas definiciones se asemejan a las semióticas en cuanto a la relevancia que el contenido simbólico de la masculinidad cobra y en su comprensión como un elemento dentro de las dinámicas relacionales de género, clase, raza y otras. Sin embargo, se consideran otra categoría en sí misma porque parten de una clara intención ético política inscrita en el paradigma crítico: el cuestionamiento de las estructuras que sostienen las desigualdades. Es en esta última estrategia en la que la definición de masculinidad planteada desde el modelo de masculinidad dominante se inscribe principalmente. Se habla de una estrategia principal porque, como se ha mencionado antes, esta categorización no supone que las definiciones no puedan transitar entre un grupo y otro o que las estrategias para el abordaje de la masculinidad no se compartan entre los grupos (Bolaños et al., 2020).

6.1.2 El modelo de masculinidad dominante: dominación, poder y privilegio

Como se plantea en el apartado anterior, el modelo de masculinidad dominante es una propuesta teórica que aborda la masculinidad desde una postura crítica. Esta aproximación reconoce la importancia de nombrar las dinámicas desiguales e injustas que se construyen desde el sistema patriarcal a fin de generar insumos para desmontarlas. Para plantear este modelo, Batres, et al. parten de los postulados de Webber sobre la dominación (1958) y Bourdieu sobre la dominación masculina (2000), prestando también particular atención a los postulados de Connell sobre la Masculinidad Hegemónica (2005). Los autores señalan que la masculinidad dominante: “es un conjunto de disposiciones biológicas y culturales que rigen a cada individuo hombre en sus relaciones sociales” (Batres, Ortiz, & Chivalán, 2011, p. 43). A partir de ello se distinguen dos elementos fundamentales para comprender la masculinidad desde este modelo: la dominación como ejercicio permanente y la existencia de disposiciones para ello (Muralles, 2019).

Dentro del modelo de masculinidad dominante, el ejercicio de la dominación y poder resulta ser tanto medio como fin. Partiendo de los postulados weberianos al respecto, la dominación puede describirse como

Un estado de cosas por el cual una voluntad manifiesta del dominador o de los dominadores influye sobre los actos de otros, dominados, de tal suerte que en un grado sustancialmente relevante estos actos tienen lugar como si los dominados hubieran adoptado por sí mismos y como máxima de su obrar el contenido del mandato (Weber, 1944 como se citó en Batres, et al., 2011 p. 44).

Esta influencia sobre los otros, aunque se vale de mecanismos de control e instituciones sociales para ser más eficiente, alcanza su máximo potencial de efectividad en la medida que es inconsciente; en la medida que la dominación pase desapercibida (Batres, et al. 2011). La naturalización de condiciones de existencia diferenciadas según el género que caracteriza a las sociedades patriarcales permite que el ejercicio silencioso de la dominación se dé. Bourdieu (2000) plantea que la masculinidad misma es una forma de dominación organizada que construye roles específicos de dominancia y sometimiento.

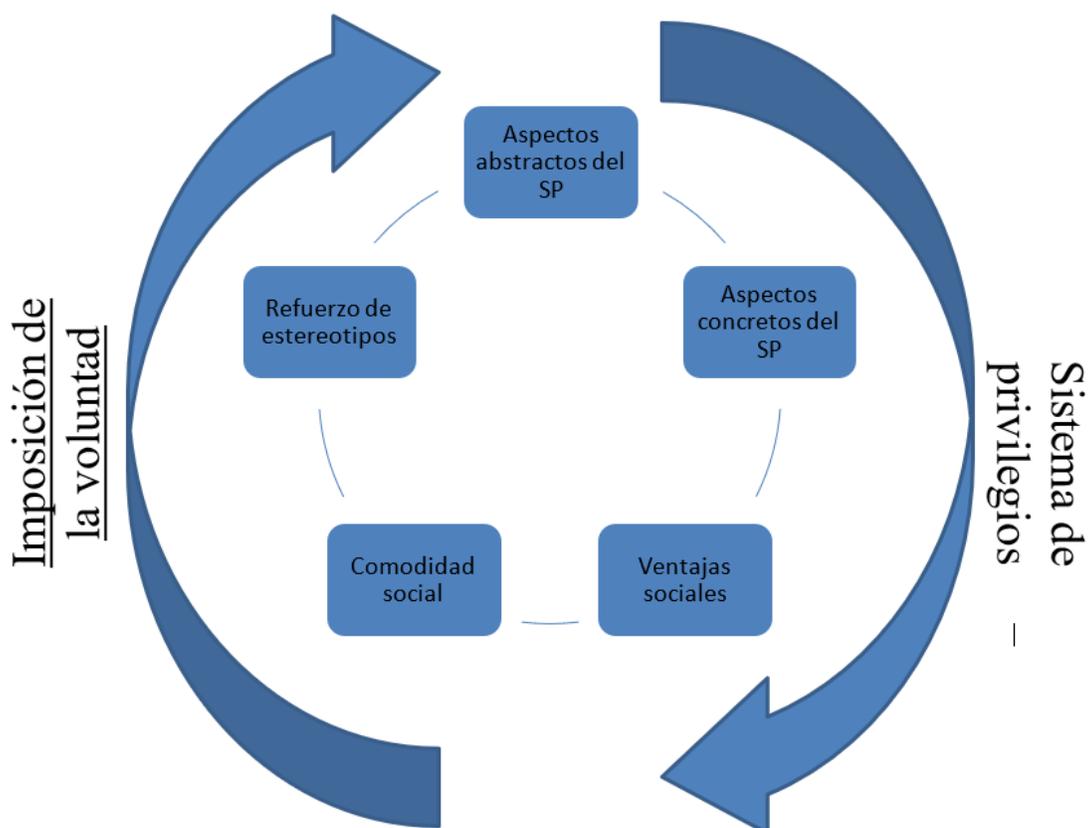
Un elemento clave para la comprensión de la relación entre la masculinidad y la dominación es el sistema de privilegios que organiza las relaciones dentro de las sociedades (Bolaños et al., 2021). Este sistema de privilegios supone aspectos concretos tales como mayor acceso a espacios educativos; menor acceso y menor remuneración en el empleo, entre otros y aspectos abstractos como la permisividad social ante las violencias; narrativas religiosas, científicas y culturales que aluden a la superioridad masculina y atribución de características cognitivas y actitudinales específicas. Estos aspectos resultan parte de una dinámica en la que los componentes abstractos relacionados a la masculinidad justifican prácticas desiguales evidentes en aspectos concretos del sistema social de privilegios. Una muestra de ello es cómo la caracterización de los hombres como seres más racionales y la asignación social del rol de proveeduría, alimentan prácticas como la priorización del derecho a la educación de los hombres y no de las mujeres (Bolaños, et al., 2020).

La dinámica mencionada en el párrafo anterior es a su vez parte de una dinámica mayor: la que sostiene la dominación masculina. Connell (2005) señala que la supraordinación social masculina representa una ventaja a la que los hombres acceden en menor o mayor medida según su posición respecto a la hegemonía. Esta ventaja es denominada por Connell, como los dividendos del patriarcado y representa según Faur (2004) “un *plus* de comodidad en el tránsito por la vida” (p. 218).

El deseo por sostener esta comodidad gestada en el sistema de privilegios es la voluntad a imponer a través de la dominación. En ese sentido, puede hablarse de un ciclo en el que la dominación busca el sostenimiento del sistema de privilegios, el cual es a su vez el que hace sostenible la dominación. (ver Figura 1)

Figura 1

Dinámica de la dominación



6.1.3 Disposiciones de la masculinidad dominante

El término disposición hace alusión a una estructura psicológica que permite interpretar e integrar estímulos a fin de orientar comportamientos sociales (Batres, et al., 2011). Los autores plantean que, si bien las disposiciones son organizadores conductuales, estas deben comprenderse en un nivel complejo que implica no solo la dimensión conductual, sino biológica, cognitiva y afectiva.

Para el caso particular de la masculinidad dominante, Muralles (2019) señala que:

Las disposiciones resultan en los discursos y mandatos socialmente contruidos que se reproducen y se internalizan a fin de adaptarse al mundo masculino y que toman la forma de comportamientos, ideas y aptitudes que se ejercen en el plano físico y psicosocial (p. 29)

El abordaje de las disposiciones de la masculinidad dominante en Guatemala, a pesar de ser una discusión reciente, ha incorporado algunas modificaciones. La Tabla 1 presenta un breve resumen de los cambios en el tratamiento de este concepto. Es importante recalcar que se toma en cuenta para este recorrido histórico el estudio de cada disposición o grupo de ellas desde la óptica de la teoría de la masculinidad dominante.

Tabla 1

10 años de abordar las disposiciones de la masculinidad en Guatemala

| Etapa | Disposiciones y componentes. | Descripción |
|--|--|--|
| Primera etapa: cinco disposiciones de la masculinidad dominante. | <ul style="list-style-type: none"> - Paternidad: número de hijos, cuidado de los hijos, crianza, significado de la paternidad. - Relación de pareja: estado civil y violencia doméstica. - Proveeduría: jefatura de hogar, ingresos, empleo, índice de potenciación de género. - Realización laboral: escolaridad, poder, éxito, logro. - Heterosexualidad: fidelidad-promiscuidad, virilidad, placer sexual, deseo sexual, homofobia, violencia contra hombres diversos. | Batres, et al. (2011) desarrollan el estudio pionero sobre masculinidad dominante en Guatemala en el que incorporan cinco disposiciones que reconocen clave en la configuración del modelo de masculinidad en el país. Se suman a esta propuesta posteriormente Ortíz y Orellana (2018) y Álvarez (2019). En esta primera etapa, los componentes de cada disposición son referidos como variables específicas. |
| Segunda etapa: primera revisión de las cinco disposiciones de la masculinidad dominante. | <ul style="list-style-type: none"> - Paternidad: reproducción, autoridad y tutelaje, sentido, herencia y transmisión del apellido. - Relación de pareja: pareja como propiedad, pareja reproductiva, - Proveeduría: subsistencia, jefatura de hogar, empleo como ámbito masculino. - Éxito laboral y académico: profesionalización y movilidad social, sentido de vida. - Heteronormatividad: virilidad, homofobia, pauta de comportamiento sexoafectivo. | La siguiente etapa en el tratamiento de las disposiciones de masculinidad en Guatemala toma como base los postulados de Batres et al. (2011) y propone la revisión de dos de las disposiciones originalmente abordadas en el modelo de masculinidad dominante: la realización laboral y la heterosexualidad. Estas son replanteadas como el éxito laboral y académico y la heteronormatividad argumentando que la noción de éxito asociada a la victoria y al reconocimiento público resulta |

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>más relevante en este modelo de masculinidad que lo que resulta la satisfacción personal asociada a la realización. Sobre el cambio de heterosexualidad a heteronormatividad, se argumentó que esta segunda sería una categoría más adecuada para abordar la orientación heterosexual obligatoria y el comportamiento sexoafectivo vinculado a esta. Se incorporan como argumentos de la heteronormatividad las tres negaciones de la masculinidad según Badinter (1993).</p> <p>Los trabajos de Muralles (2019) y Bolaños et al. (2020) utilizan esta nueva propuesta de disposiciones.</p> <p>En esta etapa los componentes de cada disposición se abordan como argumentos que agrupan las variables específicas estudiadas en la etapa anterior y otras nuevas que se incorporaron.</p> |
| Tercera etapa: tercera revisión e incorporación de la sexta disposición de la masculinidad dominante | <ul style="list-style-type: none">- Paternidad: trascendencia, autoridad, participación afectiva en el cuidado, rol paterno como proveedor.- Relación de pareja: violencia intrafamiliar, fidelidad, pareja como modelo ideal de vida.- Proveeduría: espacio público masculino, proveeduría y rol en la familia, responsabilidad de proveer.- Éxito: el éxito da sentido a la vida masculina, productividad competencia y omnipotencia, el éxito requiere esfuerzo.- Heteronormatividad: virilidad, homofobia, sexoafectividad- Blanquitud: estatus, cristianismo y nacionalismo. | <p>La tercera etapa del abordaje de las disposiciones de la masculinidad dominante, también toma como base los postulados originales de Batres et al. (2011), el cambio propuesto en la etapa anterior respecto a la heteronormatividad se mantiene y se proponen otras dos modificaciones: el uso de la categoría éxito en términos más generales que el éxito laboral y académico y la incorporación de una sexta disposición: la blanquitud. Esta última disposición parte de los postulados de Bolívar Echeverría</p> |

(2007) y se toma en cuenta como una disposición de la masculinidad debido a las condiciones culturales guatemaltecas en cuanto a la blancura, la ladinización y el racismo.

El trabajo de Bolaños et al. (2021) da inicio a esta etapa.

Aunque se han incorporado cambios, suprimiendo o enriqueciendo elementos en cuanto a las disposiciones de la masculinidad dominante, se sostiene que “la enumeración de las disposiciones es un ejercicio meramente teórico que facilita su conceptualización y análisis. En cualquier contexto, las disposiciones existen solo en interrelación e interacción” (Bolaños et al., 2020).

Dentro de la tercera etapa en el abordaje de las disposiciones de la masculinidad dominante, de la que este estudio forma parte, se toman en cuenta seis disposiciones que, lejos de ser las únicas, se reconocen como las más relevantes tanto en el momento histórico del desarrollo de la teoría de la masculinidad dominante como de la sociedad que con dicha teoría se pretende estudiar. Previo a profundizar en las seis disposiciones correspondientes a la etapa actual se hace necesario abordar dos categorías con las que estas disposiciones dialogan: los discursos de la masculinidad propuestos por Bolaños et al. (2021).

Paternidad

Esta disposición se encuentra entre los mandatos y vivencias de la masculinidad que más se ha estudiado a nivel latinoamericano (Bolaños, et al., 2020). En los términos más laxos, la paternidad es definida como “la relación biológica y/o sociojurídica de derechos y obligaciones que establece un padre con sus hijos e hijas” (Batres, et al., 2011, p.78), sin embargo, más allá de la relación misma, la paternidad se reconoce como disposición porque está cargada de elementos que refuerzan y sostienen mandatos de masculinidad. En el caso del abordaje de la paternidad desde el modelo de la masculinidad dominante en Guatemala, se han distinguido

como argumentos de esta disposición: el rol del padre como proveedor, el rol del padre como autoridad, la modulación del afecto paterno, el rol del padre como formador, el papel de la herencia y la capacidad de reproducción:

- a. El rol de padre como proveedor: la dinámica familiar patriarcal establece figuras desde los roles de género para cada uno de sus miembros. En el caso de la figura paterna, Batres et al. (2011) señalan que las características atribuidas a los hombres desde el modelo de masculinidad dominante como seres racionales, fuertes y desvinculados de la manifestación afectiva, disminuyen la participación del padre en las tareas de cuidado y todo aquello vinculado con el afecto. Esto reduce el rol paterno al de quien financia la vida familiar. En palabras de los autores, “el hombre es socializado para la negación y represión afectiva; esta experiencia disruptiva encuentra en la proveeduría responsable un refugio [y] una compensación, socialmente legitimada” (2011, p.85). La manutención de los hijos e hijas, además de compensar las distancias afectivas experimentadas en esta forma de vivir la paternidad, está profundamente vinculada a otras disposiciones como la Proveeduría y el Éxito en tanto cumplimiento del mandato de la división sexual del trabajo y de los espacios público y privado como masculino y femenino, respectivamente.
- b. El padre es la autoridad en la familia: en el modelo de la masculinidad dominante el rol de padre como autoridad se construye desde la imposición, la desvinculación con el afecto y está asociado al rol de proveedor desde la idea de que el poder sobre los miembros de la familia y la toma de decisiones corresponden a quien asume la manutención. Szil señala que “los valores básicos de la figura paterna tradicional impuesta por la sociedad patriarcal se convierten en valores pedagógicos de toda una cultura. Estos valores son “ley”, “autoridad” y “distancia” (aun estando presente físicamente)” (Szil, 2008, p. 52). En cuanto a la autoridad como valor patriarcal, el autor también plantea que está atravesada por una carga violenta y se expresa en relaciones paterno-filiales dicotómicas en forma de “castigo/obediencia, límites/encogimiento y poder/subordinación”.

- c. El afecto paterno debe modularse: se ha mencionado en los argumentos anteriores cómo existe un distanciamiento entre la figura del padre y las expresiones afectivas. Este argumento, además de explorar dicha distancia, explora también cómo las vivencias en cuanto a expresión y recepción de muestras afectivas por parte del padre es diferente según se trate de los hijos o las hijas. Al respecto, un participante del estudio sobre masculinidad realizado con estudiantes universitarios señalaba que “yo creo que uno quisiera criarlos de la misma manera, pero por cuestiones sociales uno marca la diferencia (...) Uno inconscientemente va a ser más tosco con un hijo que con una hija y más sobreprotector con una hija” (Bolaños et al., 2020 p. 103). Esta diferenciación responde a estereotipos de género sobre las características innatas según el sexo que señalan a las niñas como débiles, afectuosas y delicadas mientras a los niños como fuertes, parcos y más “resistentes”, pero responde también al mandato de modelar a los hijos varones la vivencia “correcta” de la masculinidad.
- d. La figura paterna es necesaria: este argumento se origina en las nociones de la familia heterosexual tradicional conformada por padre, madre y descendencia. Desde este modelo de familia, la figura del padre que cumple con los roles y mandatos de la masculinidad dominante resulta irremplazable pues no se concibe que otro miembro de la familia pueda asumir dichos roles y por tanto la ausencia del padre resultaría inevitablemente en un vacío en cuanto a autoridad, proveeduría, protección y modelaje de conductas masculinas. Bolaños, et al. señalan que dentro del modelo de masculinidad dominante la figura paterna se comprende como “una figura necesaria para aprender o tener algunas experiencias clave en la vida. Y la expectativa de que los hijos continúen el legado, por ejemplo, la formación universitaria” (2020, p. 107).
- e. La paternidad como medio para trascender: dentro del modelo de la masculinidad dominante, se otorga a la trascendencia mediante un legado material o moral un importante papel en el sentido de vida de los hombres y la paternidad se convierte en un medio para construir dicho legado (Bolaños, et al., 2020). Desde la patrilinealidad y la transmisión del apellido de padres a hijos, hasta la continuidad de prácticas, valores, tradiciones e incluso ocupaciones o carreras se vuelven muestras de la mucha o poca capacidad que se tiene para continuar siendo a través de los hijos.

- f. La capacidad de reproducción: aunque a diferencia de la maternidad para las mujeres, la paternidad no es considerada como un medio de realización para los hombres, la posibilidad de reproducirse sí cobra muchísima relevancia en cuanto se comprende como un indicador de virilidad. Szis (2008) señala que el mandato masculino, está orientado más a la producción que a la reproducción, sin embargo, Bolaños, et al., plantean que la asociación entre genitura como parte de la virilidad y reproducción tiene un peso importante en la vivencia de la masculinidad pues “un hombre para quien la reproducción no es posible es percibido por otros y por sí mismo como un hombre menos viril, menos hombre que el resto” (2020, p. 39), esto da cuenta de cuán relevante es la capacidad de reproducción asociada a lo que (Segato, 2018b) nombra como la potencia sexual del mandato de masculinidad.

Pareja

En el marco del modelo de masculinidad dominante, la pareja se ha descrito como una relación atravesada por los mandatos de la dominación y heteronormatividad, se convierte también en una relación que posibilita la realización de la disposición de paternidad. El discurso del amor romántico está relacionado con la construcción de la disposición de pareja en cuanto este gira en torno a ideas como “el amor de pareja como forma máxima de vínculo afectivo para los hombres, en un modelo monogámico que mantiene la idea del amor eterno y “complementariedad” como unión afectiva, sexual y social fuertemente marcada por la subordinación de las mujeres” (Bolaños, et al., 2021, p. 30). Se han distinguido dos ideas fundamentales en la disposición de relación de pareja dentro del modelo de masculinidad dominante: la concepción de la pareja como propiedad (Bolaños, et al., 2020) y la noción de la pareja reproductiva que se refiere una relación atravesada por privilegios de género en la que las mujeres asumen el rol de cuidadoras de su pareja (Amuchástegui & Szasz, n.d.). Se identifican cuatro argumentos principales en cuanto a la pareja como disposición de la masculinidad dominante: la idea de que la pareja es el modelo ideal de vida, que la relación de pareja debe formalizarse, ideas en torno a la fidelidad y nociones sobre la violencia intrafamiliar.

- a. La pareja es el modelo ideal de vida: este argumento explora ideas como la naturalización que se ha dado a la idea que los hombres son quienes buscan a las mujeres para establecer relaciones de pareja y son responsables de mantener con esto una vida estable, evitando el divorcio y estableciendo una vida monogámica. Este argumento está atravesado por ideas del amor romántico que hacen ver a la pareja como una necesidad, más que como una forma de convivencia y la idea de la complementariedad que se sustenta también en la división sexual del trabajo.
- b. La relación de pareja debe formalizarse: la relación de pareja debe formalizarse: el argumento anterior exploraba la naturalización de la complementariedad y la búsqueda de la pareja como una necesidad y un deber hacer de los hombres para una vida estable, en el caso de este argumento se centra en la importancia que se le da al matrimonio como una forma social de legitimar la relación de pareja y establecer patrones de comportamiento. La idea de matrimonio remarca también la idea de la “mujer indicada” ya que será con la que se forma una familia y a través de la cual los hombres pueden cumplir con el mandato de la transmisión de la herencia.
- c. Fidelidad: el argumento de fidelidad se ha explorado como el mandato social a vivir de forma monógama, sin embargo, también se explora la importancia que dan a los hombres a la fidelidad que les dan sus parejas y la distinción entre la noción de la fidelidad como algo que no es posible cumplir para los hombres, (Bolaños et, al. 2021). Dentro del mito del amor romántico se establece según Ferrer & Bosch (2013) que si una persona desarrolla sentimientos eróticos, sexuales o románticos por otra que no sea su pareja quiere decir que no se le ama. Esto se engloba también en la perspectiva de la posesión de la pareja.
- d. Violencia intrafamiliar: el modelo de masculinidad dominante tiende a normalizar la violencia intrafamiliar, con aspectos como la creencia de que en las relaciones de pareja es normal que haya peleas las cuales deben ser resueltas únicamente por la pareja, también con ideas como que los hombres son los encargados por mantener el control de lo que sucede dentro de sus hogares, estas conductas de dominación que están siendo validadas cortan de alguna manera libertades para las mujeres.

Proveeduría

Se refiere al mandato que se les ha asignado a los hombres como responsables de la manutención de sus familias. Este mandato está atravesado por la división simbólica del espacio y la división sexual del trabajo, es decir, el espacio público es reconocido como un campo masculino pues está asociado al trabajo remunerado y a toma de decisiones que afectan la vida económica.

Tal como el caso de la disposición de paternidad, la proveeduría ha sido profundamente explorada en las diversas aproximaciones a la masculinidad, también desde estudios feministas o desde el enfoque de género (Bolaños, et al., 2020). Debido a que el tema ha sido discutido desde varios sectores y múltiples perspectivas, es una temática en la que existe cierta sensibilización y en la cual se ha ido gestando una crítica frente a los mandatos que impone a los hombres. Sin embargo, existen múltiples discursos que funcionan como contrapeso ante dicha sensibilización y crítica, puede señalarse el ejemplo del marco legal en Guatemala que asigna a los hombres la responsabilidad de la manutención de la familia (Sigüenza, 2010).

Como se ha señalado anteriormente, las disposiciones no están aisladas una de la otra, forman parte de una sola dinámica, sin embargo, se reconocen algunas con relaciones más claras entre sí. Tal es el caso de la proveeduría cuyas relaciones con el éxito y la paternidad se evidencian en su interdependencia: la proveeduría se vuelve una parte de la paternidad (patriarcal), mientras el éxito, especialmente laboral, está vinculado a la generación de bienes que permiten no solo proveer, sino mantener determinado estatus social. Los argumentos que se distinguen en esta disposición son el mandato de que los hombres deben proveer, la idea del campo laboral como un espacio masculino y la idea de que quien provee merece privilegios:

- a. Los hombres deben proveer a su familia: el mandato de proveeduría implica que la manutención de la familia es una obligación exclusivamente masculina, especialmente en el caso de los hombres que son padres. Gallego-Montes (2018) plantea la existencia de tres tipos de relaciones de género alrededor de la proveeduría y el trabajo doméstico: el modelo tradicional en el que los hombres asumen la proveeduría y las mujeres el

- cuido; el modelo de la ayuda en el que las nociones tradicionales de la división sexual del trabajo se mantienen pero las fronteras entre uno y otro se cruzan en forma de “ayuda”; y el modelo del respeto mutuo en el que la proveeduría y el cuidado se gestionan desde la cooperación entre miembros de la familia. Resulta importante señalar que tanto en el modelo tradicional como en el modelo de ayuda las nociones sobre a qué género corresponde cada rol permanecen intactas, aunque las prácticas se modifiquen.
- b. El campo laboral es masculino: este argumento se origina en las nociones del espacio público y el espacio privado. El campo laboral y el mundo académico se reconocen como parte del espacio público, el cual, dentro del sistema patriarcal, es asignado a los hombres. Es a partir de ello que el empleo, además de estar vinculado a la proveeduría, es considerado un espacio clave en la identidad masculina. Szil señala que “para lograr el reconocimiento como “hombre hecho y derecho” (...) uno tiene que producir algo “en el mundo” (entiéndase: fuera del hogar) y participar en hazañas (del tipo que sea: amorosas, bélicas o empresariales)” (Szil, 2008, p. 56). Este argumento resulta parte de un ciclo de desigualdad en el que, debido a la relación entre formación y empleo, los hombres tienen mayor acceso a espacios de formación y por tanto más posibilidades de incorporarse al mundo laboral formal (Bolaños, et al., 2020).
- c. Quien provee merece privilegios: este argumento se construye desde la lógica de una transacción: un intercambio de bienes por servicios. Existen ideas que sostienen que está bien que quien ostenta el rol de proveedor tenga derecho a “ser atendido” en casa, a no participar de las labores domésticas y a ocupar el papel de “jefe de hogar” en las dinámicas familiares. Bolaños, et al. (2020) señalan que los participantes de su estudio “perciben que parte de las motivaciones de los hombres para proveer está en el ejercicio del poder sobre el núcleo familiar, o en general, sobre quienes se benefician de los bienes que producen o aportan” (p. 155).

Éxito

La disposición de éxito se refiere a una serie de mandatos en la vida masculina que están asociados a tres ideas principales: la medición frente a otras personas, la competencia como

práctica permanente y las nociones de victoria/derrota. La medición frente a otras personas es una dinámica que está presente en otras disposiciones de la masculinidad dominante y se vive desde la comparación para establecer pautas de superioridad: quién es mejor, más hábil, más importante, más veloz, más inteligente que el otro. En ese sentido, la competencia resulta el medio para establecer dichas pautas de superioridad y es una práctica que se aprende, celebra y refuerza desde la niñez temprana (Bolaños, et al., 2021). Es frecuente escuchar frases como “los niños son más competitivos que las niñas” y claro, si observamos las actitudes masculinas es muy probable que les encontremos compitiendo frecuentemente, sin embargo, esto no se debe a ser competitivo por naturaleza sino a haber aprendido una forma de competencia demostrativa. Finalmente, las nociones de victoria y derrota parten del mencionado mandato de competencia, se establecen posiciones dicotómicas: el éxito o la condición de vencedor y el fracaso o la condición de derrotado. Al respecto, Pizzaro (2006) plantea que:

La socialización masculina, es decir, la forma en que los hombres aprenden a relacionarse con otras personas, se apoya en el mito del ganador. Esto implica estar en un permanente estado de alerta y competencia, ejerciendo un autocontrol represivo que regula la exteriorización del dolor, la tristeza, el placer, el temor, etc., es decir, de aquellos sentimientos generalmente asociados con la debilidad. (p. 32)

Estas ideas en torno al éxito pueden explorarse desde cuatro argumentos que son narrativas socialmente aceptadas en cuanto a la búsqueda del éxito como una práctica fundamental en la vida de los hombres:

- a. El éxito laboral es primordial: tal como se plantea en la disposición de proveeduría, los hombres aprenden que los espacios laborales son espacios masculinos e incorporan como su misión en la vida destacar en dichos espacios, anteponiendo el ámbito laboral a otros ámbitos como la familia, las relaciones afectivas o la propia salud. Al respecto Salguero (2007) plantea que:

En el proceso de construcción de las identidades masculinas uno de los discursos con prácticas y referentes simbólicos que marcan gran parte de la trayectoria de la vida es

"el trabajo", enfatizando el éxito laboral y profesional que como hombres deben alcanzar. (p. 429)

- b. El esfuerzo garantiza el éxito: la sociedad reproduce una narrativa en la que el éxito depende únicamente de la voluntad y el esfuerzo individual, invisibilizando muchas otras condiciones. La idea de que la única forma en que el éxito puede disfrutarse es si es fruto del esfuerzo refuerza dicha narrativa y está relacionada con las nociones neoliberales del emprendedurismo que han cobrado relevancia recientemente.

Desde una perspectiva de género, el emprendedurismo puede asociarse a la idea de “espíritu de empresa” término asociado a “la conquista de nuevos mercados y nuevos territorios, lo que enlaza [la] masculinidad con un proceso de competición que busca excluir a quien no es lo suficientemente hombre para ser un “depredador”. (Bruni, Gherardi, & Poggio, 2005, p. 57)

- c. El reconocimiento del éxito es importante: desde la lógica de la medición frente a otras personas, los hombres aprenden que el éxito requiere la validación del reconocimiento público. Badinter (1993) plantea que “La masculinidad se mide a través del éxito, del poder y de la admiración que uno es capaz de despertar en los demás” (p. 160).
- d. Los hombres son competitivos por naturaleza: existe una expectativa social sobre los hombres que les caracteriza como sujetos naturalmente competitivos a partir de la cual se justifican prácticas de agresividad y violencia. Bonino (2002) plantea que el mandato de competencia es, junto a otros, un regulador del cumplimiento de creencias que orientan la vivencia idealizada de la masculinidad.

Heteronormatividad

El concepto de heteronormatividad se refiere a la obligación socialmente construida de vivir la heterosexualidad como forma única de vincularse desde los deseos y afectos (Wittig, 1992). La heteronormatividad se considera una disposición de la masculinidad pues se incorpora como un valor y como un rasgo de la identidad masculina ideal (Bonino 2002).

La heteronormatividad parte del binario de género y presupone, no solo la existencia de dos géneros, sino que estos se complementan entre sí, reforzando roles y estereotipos. Esta binariedad se traslada a las relaciones sexoafectivas no-heterosexuales; es decir, se ha construido una expectativa social para que las parejas bisexuales, homosexuales y otras reproduzcan el modelo de la pareja heterosexual tradicional (Muralles, 2019).

En ese sentido, la heteronormatividad es una disposición de la masculinidad dominante en cuanto modela actitudes, formas de relación inter e intrapersonales y perspectivas de vida para los hombres. La disposición de heteronormatividad dentro del modelo de la masculinidad dominante se explora desde tres elementos: la virilidad, la homofobia y la sexoafectividad. Cada uno de estos elementos cuenta con argumentos propios, tal como las disposiciones presentadas anteriormente.

Virilidad: la virilidad se refiere a la demostración pública de la “hombría”. Se espera de los hombres que presenten conductas que hagan patente su condición de hombre adulto heterosexual cumpliendo con estereotipos asociados a la fuerza, imprudencia y violencia. La virilidad también está profundamente asociada a la dominación y a la genitalidad (Batres et al., 2011) y se expresa en los siguientes argumentos:

- a. El placer sexual masculino está vinculado a la genitalidad: este argumento sostiene que las únicas experiencias sexuales placenteras y válidas para los hombres son aquellas en las que ocurre penetración y orgasmo eyaculativo. (Bolaños, et al., 2021)
- b. Los hombres son omnipotentes: Muralles (2019) refiere que, en el modelo de masculinidad dominante, los hombres incorporan la omnipotencia como una obligación pues, poder hacer, resolver y atenderlo todo, también construye la noción de poder controlarlo todo.
- c. Los hombres deben demostrar su hombría: el despliegue de conductas hipermasculinas, especialmente frente a otros hombres es un componente importante del modelo de la masculinidad dominante. En este modelo se desarrollan dinámicas de vigilancia entre pares (Muralles, 2019) y autovigilancia permanente (Bolaños, et al., 2021). Al respecto,

Badinter (1993) plantea la existencia de una noción de que la virilidad no se otorga sino se adquiere a través de pruebas que demuestren y confirmen la masculinidad.

Homofobia: los hombres aprenden conductas homofóbicas desde edades muy tempranas. Estas conductas se caracterizan por la vigilancia sobre otros, las burlas, rechazo e incluso agresiones violentas ante cualquier expresión de deseo no heterosexual o incluso ante la falta de demostración viril. La homofobia se internaliza al punto de que cada hombre se vigila y castiga a sí mismo ante cualquier sentimiento, deseo o práctica que considere que se aleja del patrón heterosexual (Barón, Cascone, & Martínez, 2013). Los argumentos que integran la homofobia son:

- a. La homosexualidad es un problema: este argumento se construye desde el discurso religioso y naturalista, plantea que la homosexualidad atenta contra las leyes divinas y contra la naturaleza humana (Bolaños, et al., 2021). Se ha construido una narrativa que coloca a las personas que están fuera de la norma heterosexuales como enemigos públicos que atentan contra los valores de la familia y la moralidad.
- b. Debe atacarse la homosexualidad: el argumento de la homosexualidad como un problema da lugar la noción de que este problema debe erradicarse atacando, no solo las “ideas homosexuales” sino a las personas homosexuales, es decir este argumento legitima las prácticas homofóbicas desde sus expresiones más sutiles hasta las más violentas. (Bolaños, et al., 2021)
- c. Homofobia internalizada: se refiere a la internalización de la homofobia que se expresa en el “temor a ser percibido como homosexual y el señalamiento que se hace a los hombres homosexuales” (Bolaños et al., 2021, p. 76)

Sexoafectividad: existe una pauta para vivir los afectos “correctamente” desde el modelo de masculinidad dominante y esta pauta es diferenciada según estos afectos se dirijan a hombres o a mujeres, es por esto que el término utilizado es sexo-afectividad (Bolaños, et al., 2021). Estas formas de vínculo, debido a que se construyen desde los sexos, también corresponden al sistema binario y se aprenden de forma dicotómica: “puedo desear a una mujer/ no puedo desear a un hombre”, “puedo ser afectuoso con una mujer/no puedo ser afectuoso con un hombre”. También es clave abordar la existencia del pacto patriarcal que construye relaciones de lealtad tácita

dentro del colectivo masculino y se expresa principalmente en silencios o complicidades entre hombres en situaciones de inequidad (Bolaños, et al., 2021).

- a. La necesidad sexual masculina es incontrolable: este argumento plantea una de las más evidentes inconsistencias de la narrativa patriarcal pues mientras se señala que la naturaleza masculina es racional y no instintiva (como la femenina), se señala a la vez que, en el plano sexual, los instintos masculinos escapan a su control. Existe la idea de que “la sexualidad masculina es incontrolable y el encargo de estar al acecho y “siempre listo” acompaña a los varones en todos los espacios en los que se desenvuelvan” (Organización Internacional del Trabajo [OIT], 2013, p. 44).
- b. La promiscuidad masculina es normal: este argumento se articula con la narrativa del deseo sexual incontrolable por naturaleza, lo cual legitima la supuesta necesidad de tener múltiples parejas sexuales como una característica específica de los hombres (Bolaños, et al., 2021).
- c. La afectividad es un conflicto para los hombres: este argumento responde a los estereotipos de género patriarcales en los que el afecto está relacionado con lo femenino (Ramírez & López, 2013) y por tanto concebido como inferior. En ese sentido, desde el modelo de masculinidad dominante se complejiza la demostración de cariño y la vivencia en general de experiencias desde el plano afectivo.
- d. Debe respetarse el pacto masculino: Amorós (2005) plantea la existencia de un pacto entre hombres que les vincula como un solo sujeto colectivo, cómplice y leal entre sí, ante esto Oliva (2015) señala que “En los pactos patriarcales el objeto del pacto son las mujeres” (p. 100). Para el caso de la masculinidad dominante, se ha considerado el mandato de respeto a ese pacto como un argumento de la disposición de sexoafectividad ya que se convierte en un regulador de las conductas entre hombres y hacia las mujeres.

Blanquitud

La blanquitud se trata de una serie de expectativas en cuanto a comportamientos, gustos y aspectos que tienen como ideal estándares europeos Bolívar- Echeverría (2011). Esta incluye la blancura como aspiración estética pero no se limita a ella. Se considera como una disposición de

la masculinidad dominante porque estas expectativas culturales se entrecruzan con otras vivencias idealizadas en torno a ser hombre (Bolaños, et al., 2021). Como se ha señalado anteriormente, la masculinidad se caracteriza por ser un modelo aspiracional en el que se busca un ideal hegemónico en cuanto a clase, grupo cultural, orientación sexual y moralidad. En ese sentido, la blanquitud corresponde tanto a la aspiración de clase como a la racial y construye junto a otras disposiciones el ideal de hombre heterosexual, adinerado, blanco y culto (Connell, 2005).

Los argumentos que integran la blanquitud como disposición de la masculinidad dominante son:

- a. Los hombres deben procurar el progreso de su patria. Un primer paso para comprender este argumento como parte de la disposición de blanquitud es señalar que las nociones de progreso parten de la dicotomía modernización-atraso. Al respecto, se señala que Europa ha sido el estándar contra el que se mide al resto del mundo (Sarrión, 2014). Esta visión colonial del mundo sostiene la narrativa de sociedades civilizadas o incivilizadas. La relación entre masculinidad y progreso está en que el progreso está relacionado con la acción en el espacio público que es, como se ha señalado, asignado a los hombres. En ese sentido, los hombres están llamados a procurar progreso desde ámbitos con reconocimiento social como el empleo, la academia, los deportes y la política encaminando a su nación a los ideales de desarrollo occidentales en tanto los hombres blancos tienen “la responsabilidad histórica de provocar el progreso en los pueblos del mundo” (Sarrión, 2014, p. 41).
- b. Lo occidental es el ideal: se explora la ladinización como un argumento que parte de la misma idealización de lo occidental. En el caso de Guatemala, la ladinización se construye desde la negación de otras identidades, especialmente indígenas y de sus expresiones culturales como el idioma y la vestimenta. Esta negación da cuenta de los esfuerzos por acercarse al ideal hegemónico masculino y está relacionada con la dicotomía civilización-incivilización en cuanto se considera “atrasado” todo aquello relacionado con los pueblos originarios y, por tanto, negarlo permite la sensación de acercarse a lo hegemónico.

- c. El color de la piel sí importa. Este argumento se basa en las ideas de la blancura, que responden también a la idealización occidental, pero en este caso desde la estética. Aún en la actualidad, la configuración social guatemalteca responde a directrices pigmentocráticas, es decir, se identifica una clara jerarquía social según el color de la piel. Los rasgos anglosajones no sólo son considerados el ideal de belleza sino están asociados a las clases altas y por tanto a una serie de privilegios y comodidades a las que se aspira permanentemente.
- d. Los hombres aspiran a mejorar su estatus: El color de la piel no es una condición que un sujeto pueda transformar en sí mismo, sin embargo, existe la idea de que sí se puede “mejorar el estatus” y a partir de ello acercarse a la hegemonía, si no desde el cuerpo, sí desde prácticas culturales. Desde esta lectura el estatus puede mejorarse a través de la profesionalización e incorporación al mundo académico; la apreciación de las bellas artes o los lujos; la acumulación de capital económico a través de bienes, que va de la mano con la demostración de un gusto particular; y de capital social a través de relaciones que, en el caso de los padres, son consideradas también un bien heredable en la forma de “buenos contactos”.
- e. Existe una moral que respetar. La relación entre moralidad y masculinidad se construye a partir de la figura de “guardianes de la moral” que está mandatada para los hombres. Esta moralidad está profundamente asociada a la ideología religiosa, en el caso de Guatemala, desde los dogmas judeocristianos. Es importante reconocer que esta lógica forma parte de la sociedad y aunque no todas las personas profesen la misma religión o incluso si no son religiosas, existe una idea en torno a la autoridad moral como necesaria en todos los ámbitos sociales y como un rol que debe ser asumido por los hombres.

6.1.3 Sobre los discursos de la masculinidad

Los discursos que construyen el modelo de masculinidad dominante son desarrollados por Bolaños, et al. (2021) como un insumo para explorar el impacto de las prácticas de lenguaje en la constitución de las masculinidades a la luz del contexto en el que estos operan. El impacto social del discurso es planteado por Fernández al referir que este:

Expresa y al mismo tiempo modela, las múltiples propiedades relevantes de la situación sociocultural (...). El estudio del discurso como acción puede adoptar una perspectiva más amplia y poner en evidencia las funciones sociales, políticas y culturales del discurso dentro de las instituciones, los grupos o la sociedad y la cultura en general. (Fernández, 2016, p. 69)

Tal como es mencionado por Fernández (2016) los discursos no solo expresan sino a la vez modelan fenómenos sociales, en este caso la masculinidad. Se ha identificado que, aunque los discursos se han incorporado a la cotidianidad colectiva, se gestan y se refuerzan en diversas instituciones sociales (Bolaños, et al., 2021). Esta relación con las instituciones, al igual que en el caso de las prácticas de dominación, da cuenta de cómo la masculinidad dominante es una construcción social que requiere de la participación de sujetos individuales y colectivos para su subsistencia.

Se han presentado nueve discursos que responden a las condiciones contextuales guatemaltecas y que cumplen con las funciones constitutivas del discurso (social, política y cultural) al construir una narrativa que nutre los argumentos que sostienen la dominación a través del sistema de privilegios y la imposición de la voluntad masculina en la sociedad (ver Figura 1).

Discurso de la familia tradicional: parte del establecimiento de un único modelo de familia, el de *la buena familia*. En este discurso, se representan los roles de género como únicas formas de relación doméstica. Se plantean ideas como el liderazgo masculino y la imagen de bienestar asociada al estatus y la tenencia de propiedades. Puede hablarse de un modelo que aspira al ideal de familia burguesa y que solo podrá alcanzarlo mediante la proveeduría del padre, o en su ausencia, de otras figuras masculinas. Respecto a la imagen que este discurso construye y reproduce, puede hablarse de una familia sin conflictos, para lo cual se requiere que todos los integrantes obedezcan a la voluntad o deseos del *pater familias*. Las instituciones sociales en donde este discurso está presente con mayor fuerza son la Iglesia, la Escuela y los Medios de comunicación (Bolaños, et al., 2021).

Discurso del amor romántico: este discurso contiene como idea central el binarismo de género a partir del cual señala el amor de pareja como “forma máxima de vínculo afectivo” (Bolaños, et

al., 2021 p. 29). El discurso del amor romántico como ideal heterosexual supone la subordinación de las mujeres (Esteban & Távora, 2008). Esta subordinación se aprende a través de ideas como la complementariedad de los géneros, la noción de la pareja como propiedad del varón, las diferencias en el afecto femenino y masculino, entre otras. Estas ideas fungen como argumentos ante múltiples formas de violencia psicológica en forma de irresponsabilidad afectiva y física, justificada, por ejemplo, desde los celos (Martín, 2019). El discurso del amor romántico está cargado de contradicciones respecto a los valores que promueve. Por ejemplo, se plantea la fidelidad como condicional para el éxito en la vida de pareja, mientras se exalta la promiscuidad masculina. También se distingue en este discurso la reproducción de la idea de la conquista, desde la seducción hasta la coacción. (Bolaños, et al., 2021). El Estado, la Escuela, la Familia y la Iglesia son las principales instituciones sociales en las que este discurso se reproduce.

Discurso cristiano: este discurso presenta a los hombres como los únicos seres con capacidades para la dirección de los espacios públicos y privados; con cualidades morales superiores y como “beneficiarios del éxito como una bendición” (Bolaños, et al. 2021 p. 30). El pensamiento mágico del que parten estas ideas es también del que parte el señalamiento de la homosexualidad como contraria a las leyes divinas y, por tanto, condenable. La Iglesia es evidentemente el principal espacio de reproducción de este discurso, sin embargo, la influencia religiosa ha permeado las instituciones de la Familia, Iglesia y Estado también.

Discurso neoliberal: la relación entre discurso neoliberal y masculinidad está en las ideas sobre el éxito individual, la competencia y la primacía de la productividad. Estas ideas son incorporadas, no solo como valores importantes en las sociedades capitalistas sino como valores propios del género masculino dentro del patriarcado capitalista-neoliberal (Ramazzini, 2013). Las ideas que este discurso reproduce se concretizan en las vivencias masculinas respecto al empleo, los temores ante la discapacidad y vejez como limitantes para la productividad, la construcción de vínculos desde tenencia y herencia de la propiedad y del reconocimiento del estatus (Bolaños, et al., 2021). El Estado, la Iglesia, la Escuela y los Medios de comunicación son las instituciones sociales en las que este discurso se construye y reproduce.

Discurso de la homofobia: aunque la homofobia forma parte del discurso religioso, se considera un discurso en sí mismo porque se nutre de argumentos desde diversos sectores como el cristianismo, algunos postulados académicos e incluso la legislación. Toda orientación no heterosexual es condenada desde estos sectores, aunque desde términos diferentes, con el mismo objetivo: para la religión es un pecado o un atentado a las leyes divinas; para las posturas académicas cuya condición de científicas puede cuestionarse, es una conducta antinatural y para algunos sistemas legislativos una relación que va desde el nulo reconocimiento civil hasta la condena penal.

Discurso de la violencia: este discurso reproduce ideas que naturalizan la agresividad y la violencia como conductas masculinas, lo cual legitima la construcción de relaciones violentas en las que los hombres tienen un permiso social para agredir a la pareja, los hijos, los subalternos e incluso a sí mismos (Bolaños, et al., 2021). Este discurso sostiene el autoritarismo masculino dentro de los diversos espacios en los que transita y se les enviste de un “derecho” al ejercicio de la violencia en múltiples manifestaciones, desde las más sutiles hasta las más cruentas como las que las pedagogías de la crueldad (Segato, 2018a) reproducen. El discurso de la violencia se convierte en un recurso para la dominación de otras y otros, pero también para la protección ante la dominación que se ejerce sobre los hombres. Es por ello por lo que se hilvana en este discurso la noción de la imposición del respeto mediante la exhibición de conductas violentas (Bolaños, et al., 2021). Las instituciones sociales en las que este discurso es más evidente son el Estado, la Escuela y la Familia.

Discurso del nacionalista: este es un discurso que cobra particular importancia en el contexto centroamericano pues ha sido un recurso fundamental en el establecimiento y sostenimiento de las instituciones estatales. Las ideas de este discurso parten de la noción de ciudadanía diseñada desde las élites criollas a fin de mantener su status quo (Martinez, 1994). Esta noción de ciudadanía, del *buen ciudadano*, describe a un hombre que colabora con el progreso de la nación está vinculada al trabajo productivo -sin prestar atención a la explotación-, a la superación individual como garante de la superación colectiva y está relacionada directamente con un ideal de nación, de familia y de ser occidental. La historia de la región a partir de la invasión española ha sido una historia cargada de violencia racista, lo cual explica parcialmente el deseo de

desvincularse con los colectivos violentados (originarios) y vincularse con los colectivos violentadores (europeos). Este discurso se distingue en expresiones coloquiales como la búsqueda por *mejorar la raza* o en el uso de términos peyorativos para referirse a las tradiciones, indumentaria y en general a los pueblos mayas. Existe una narrativa de desarrollo y subdesarrollo que sustenta la búsqueda de las nociones occidentales y neoliberales de existencia mientras se niega, tachándose de subdesarrollado todo aquello que escape a esas nociones. Se distingue también una búsqueda, por un lado, pero imposición por otro, de blanqueamiento a través de las expresiones culturales como el idioma, la vestimenta y los apellidos (Bolaños, et al., 2021). La Familia, la Iglesia, el Estado, la Escuela y los Medios de Comunicación se reconocen como las instituciones en las que este discurso se promueve.

Discurso de la deconstrucción: este es un discurso que se actualiza con mayor velocidad que los anteriores y se desarrolla en dos direcciones, la de la permanencia del modelo y la de la transformación del modelo. El discurso que apela a la transformación del modelo plantea algunas ideas que:

Promueven la apertura hacia las diversidades culturales, de género, sexuales. Promueven otras valoraciones en torno al afecto y las emociones, la búsqueda de mayor igualdad y equidad de género entre hombres y mujeres, así como de cuestionamientos en torno a la demostración de la hombría y el uso de la violencia. (Bolaños, et al., 2021, p. 32).

Estas ideas plantean cuestionamientos al sistema de privilegios y a las dinámicas de dominación en la masculinidad dominante y se distinguen diversos niveles de reflexión evidentes en los recursos discursivos en los sujetos. Bolaños (2020) señala la existencia de discursos cuyas reflexiones están a nivel teórico conceptual y otros en los que las reflexiones ocurren *desde el cuerpo*, dando lugar a transformaciones más profundas.

Por otro lado, se encuentran las ideas en función de la permanencia del modelo que, aunque se presentan como deconstrucción en realidad responden más bien a la refuncionalización del modelo. Este discurso tanto en sus ideas refuncionalizadoras como transformadoras está

presente en los Movimientos Sociales, la Escuela, las Organizaciones de Sociedad Civil y los Medios de Comunicación.

6.1.4 Docencia universitaria y masculinidad

Las dimensiones de la docencia universitaria

El ejercicio docente implica un componente técnico que se refiere a aspectos didácticos, metodológicos y de formación, pero también implica un componente humano que abarca aspectos identitarios, éticos y relacionales. Francis (2006) hace una revisión de las características de quien ejerce la docencia universitaria y señala que el componente técnico debe abordarse como la dimensión disciplinar y pedagógica, mientras el componente humano como la dimensión personal. La autora plantea también el abordaje de la docencia a nivel superior implica reconocer la complejidad que la caracteriza y se origina en su relación con el ámbito político, institucional, disciplinar y macrosocial:

La docencia universitaria se desarrolla en un contexto de academia y en un entramado de relaciones de poder, generación de investigación y extensión universitaria, demandas de retorno social, presiones económicas, en fin, la misma universidad es el reflejo de la sociedad, de sus actividades y de sus transformaciones. (p. 31)

Partiendo del reconocimiento de la universidad como ese reflejo de la sociedad misma, este apartado se centra en los docentes universitarios como sujetos sociales inmersos en un contexto pedagógico, prestando particular atención a la dimensión personal del quehacer docente.

6.1.5.1.1 Dimensión disciplinar y pedagógica de la docencia universitaria.

La cuestión disciplinar se refiere al conocimiento tanto conceptual como procedimental que acredita al docente para asumir el rol de formador. Francis (2006) define al docente universitario como alguien que ha sido reconocido “como un especialista de alto nivel, dedicado a la enseñanza y miembro de una comunidad académica” (p.32). En la concepción ideal del docente, esta especialización implica, no solo el dominio de los saberes propios del campo científico, sino la capacidad para decidir respecto a la mediación que estos saberes requieren y el abordaje

crítico del conocimiento (Campo, 2011), pues “El conocimiento disciplinar en sí mismo es necesario, pero no suficiente para poder enseñarlo. Se requiere comprender la forma en que los estudiantes van a acceder y aprehender este conocimiento” (Francis, 2006, p. 41). Aunque las condiciones señaladas anteriormente, parten de la experticia en determinada disciplina también involucran conocimientos pedagógicos, es por ello que estas dimensiones se abordan de forma conjunta. Cura (2017) señala que es común que el ámbito universitario se torne academicista y se desatiendan elementos psicopedagógicos en el quehacer docente a pesar de contar con evidencias desde hace más de dos décadas respecto a la importancia de la formación docente para la docencia superior (Ferrerres & Imbernón, 1999). Francis (2006) plantea tres categorías integradoras de la dimensión pedagógica:

- a. El enfoque pedagógico: se refiere al papel del docente como mediador del conocimiento y las formas en que este, según las necesidades del grupo de estudiantes, diseña la mediación para que cada miembro del grupo acceda a los saberes disciplinares necesarios. También implica el reconocimiento del contexto en el que los procesos formativos se desarrollen y por tanto las características particulares de dicho proceso. Francis señala que “el contexto define la necesidad de correlacionar la teoría y la práctica, por ejemplo, esta asociación se concreta en la búsqueda de la aplicabilidad crítica del contenido curricular en el “mundo externo” (2006, p. 42). Por último, el enfoque pedagógico también tiene que ver con la expectativa docente sobre el logro del estudiante y su relación con el aprendizaje del estudiante mismo.
- b. El enfoque curricular: el diseño del currículo atañe tanto al docente como a la institución en la que desarrolla la enseñanza y permite la construcción de estrategias para la formación en cuanto a contenidos, metodologías, procesos evaluativos y dosificación temporal.
- c. La naturaleza didáctica: Campo (2011) refiere que la didáctica del docente universitario se evidencia en su “puesta en escena”, es decir, en el desarrollo de las sesiones de clase, pero, aunque es allí en donde más se evidencia y la claridad expositiva es clave, no es el único componente didáctico, también es importante reconocer la estrategia que orienta el desarrollo del curso que se imparte.

Dimensión personal

Resulta fundamental reconocer que el cuerpo docente de cualquier institución no está integrado por entes transmisores de conocimiento sino por personas, con todas las dimensiones y complejidades que la persona humana representa. En ese sentido el abordaje de la dimensión personal planteado por Francis resulta oportuno en cuanto señala que cada docente “ve reflejada su condición humana en sus relaciones, mismas que explicitan los valores con que comulga y que se asocian con las creencias y teorías implícitas que marcan las rutas de conversación, trato y aceptación hacia otros” (2006, p. 36). La dimensión personal está relacionada con las dimensiones disciplinar y pedagógica pues los conocimientos desarrollados por cada docente se ven afectados por sus creencias, valoraciones y posturas éticas no solo sobre los contenidos curriculares mismos sino la implicación de estos en la cotidianidad. Francis (2006) plantea que estas valoraciones y posturas, no solo orientan la práctica docente sino se trasladan a la cátedra y de ella a cada estudiante pues “el docente señala lo que espera que aprendan los estudiantes y modela valores y calidades comportamentales que también son aprehendidas por los estudiantes” (p. 36). Se distinguen cuatro categorías integradoras de la dimensión personal:

- a. Interacción docente-estudiante: Stronge (2018) señala la existencia de dos características fundamentales en las interacciones docente-estudiante. La primera de ellas se refiere al rol del cuidado que implica la atención que el docente brinda a las necesidades emocionales del estudiante en las dinámicas de aprendizaje. Para ello se requiere practicar y procurar la escucha bidireccional, comprender las condiciones específicas de cada estudiante Corbett & Wilson (2002) y poner los procesos educativos al servicio del estudiantado considerando dichas condiciones pues muchas de ellas sitúan a cada estudiante en lugares de ventaja o desventaja respecto al grupo, ya sea por disponibilidad de tiempo para el estudio, condiciones socioculturales a su alrededor, antecedentes formativos y presaberes, etc.
- b. Valores asociados a la relación docente-estudiante: lejos de una postura moralista, el reconocimiento de la importancia de los valores humanos en el ejercicio docente plantea la importancia del componente ético-político de la docencia. Stronge (2018) plantea que la relación docente-estudiante está atravesada por valores que se manifiestan en “la

escucha de opiniones, en la comprensión de lo expresado, la atención particular de la situación que se presente y en el trato equitativo en las condiciones de género, etnia, religión o condición sociocultural” (2002 en Francis, 2006).

- c. Promoción del aprendizaje y disposición hacia la docencia: se ha decidido abordar juntas estas dos categorías por considerarse que se refieren a dos componentes de un mismo proceso. Francis (2006) señala que la motivación que el docente pueda generar en sus estudiantes es un factor clave para la promoción del aprendizaje en cuanto se relaciona con la gestión del ambiente de enseñanza como un espacio retador y propicio para la problematización. Esta motivación requiere de disposición hacia la docencia. Esto en el sentido en que la actitud del docente frente al grupo, los contenidos, la metodología y el espacio de aprendizaje es evidente y se refleja en el proceso de enseñanza. La disposición hacia la docencia está vinculada también con la identidad profesional docente. Gaviria (2009) reconoce cómo la identidad implica actuar en sociedad a través de símbolos y dinámicas compartidas. El autor plantea que, “la construcción de la identidad profesional, en este caso del docente universitario, no es un proceso en solitario; implica a su vez la reflexión intersubjetiva en torno a las representaciones subjetivas, saberes especializados y experiencias concretas” (p. 36). Este proceso colectivo está atravesado por múltiples componentes entre los cuales pueden nombrarse la imagen que cada docente tiene sobre sí, el reconocimiento y la capacidad de relación y adaptación (Gaviria, 2009).

Como se señala al inicio del apartado, reconocer la condición de persona humana del docente universitario en cuanto a su identidad, valores, vocación, desarrollo de relaciones con sus estudiantes y otros componentes que escapan al conocimiento puramente conceptual es indispensable al reconocer que el espacio universitario es un espacio formativo y no solo un espacio instruccional.

La universidad como espacio generizado

El orden de género patriarcal en los espacios universitarios

Cerva plantea que “la universidad es un campo político en donde el género se expresa en su dimensión de poder” (2018, p.36). A partir de las prácticas según las dimensiones docentes señaladas anteriormente, pero también de las perspectivas y posturas de estudiantes y de la institución misma, se distingue una dinámica de poder que, como se ha señalado anteriormente, replica la configuración macrosocial: el orden de género patriarcal. Este orden se refiere a un “patrón de relaciones de poder entre hombres y mujeres y la consecuente delimitación de la feminidad y la masculinidad” (Jill Matthews como fue citado en Buquet, 2016, p.29). Buquet plantea que la desigualdad que se origina en este patrón de relaciones de poder incorpora la participación de sujetos individuales; instituciones sociales como el estado, la iglesia y la familia; y espacios sociales como los ámbitos deportivos y recreacionales. En ese sentido, la autora señala que

Analizar el orden de género en las instituciones de educación superior permite comprender que las desigualdades que allí se producen no dependen exclusivamente de este ámbito o de la estructura específica de la institución, sino de su interacción con elementos del orden cultural que permean a las sociedades en su conjunto (2016, p. 30).

Buquet (2016) propone el análisis del orden de género patriarcal en las instituciones de educación superior en tres dimensiones:

- a. Lo simbólico: se refiere a las construcciones culturales que significan la existencia en torno a lo masculino y lo femenino como una dicotomía aparentemente fundamental en la existencia humana se trasladan al espacio universitario en cuanto “La cultura institucional de las universidades tiene profundamente anclados los significados tradicionales que aún oponen lo masculino a lo femenino a través de las disciplinas del conocimiento, de las jerarquías, de los espacios, de las capacidades y las responsabilidades” (Buquet, 2016, p. 32). Estos significados tradicionales son aquellos que aluden a lo racional como masculino y lo instintivo como femenino.

- b. El imaginario colectivo: Buquet plantea que “La efectividad del orden simbólico se refleja en la traducción de esos símbolos y sus significados, en prácticas sociales que constituyen el imaginario colectivo, en donde lo abstracto se vuelve concreto y tangible en la vida cotidiana” (2016, p. 32). Esta concretización de los símbolos asociados a lo masculino y lo femenino requiere que las personas incorporen dichos símbolos como propios y para ello, el orden patriarcal dispone de una serie de mecanismos y dispositivos como las instituciones sociales, entre las cuales la universidad como parte de la Escuela juega un papel fundamental:

Las instituciones de educación superior son reproductoras de una organización jerárquica donde los hombres se posicionan por encima de las mujeres, y ésta se sostiene 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, y muchas otras situaciones que obstaculizan y dificultan la participación de las mujeres en condiciones de igualdad. (Buquet, 2016, p. 32)

Entre los obstáculos para la participación académica equitativa puede mencionarse la distribución desigual de las labores domésticas, a partir de la cual hombres y mujeres viven condiciones diferenciadas para la realización de actividades académicas. Respecto a esta distribución desigual del tiempo, Buquet señala que, aunque en apariencia, es un problema que no concierne a la universidad, en realidad no es así y que de hecho la misma universidad juega un rol en la preservación de esta dinámica:

Desde la propia distribución de su población en puestos y disciplinas —las mujeres se concentran mayoritariamente en carreras o actividades de servicio y menor valoración, como secretarías, edecanes, etcétera—, reglamentos que otorgan prestaciones como el servicio de guarderías infantiles sólo a las mujeres, o la propia concepción de personal de tiempo completo, pensada por y para los

hombres, que no considera la dedicación a otras responsabilidades, porque normalmente son resueltas por las mujeres (2016, p. 34)

- c. Las identidades de género: la construcción simbólica del género atraviesa la vivencia individual de la identidad y se traduce “a las prácticas sociales que delinear el modelo por seguir para constituirse como un sujeto femenino (mujer) o un sujeto masculino (hombre) deseable en el plano de lo social y de lo individual” (Buquet, 2016, p. 34). Al enfocarse en ese sujeto masculino deseable resulta útil tomar en consideración los postulados de Connell (2005) en cuanto a la masculinidad hegemónica como una construcción social de un sujeto idealizado que da un carácter aspiracional a la vivencia de la identidad masculina. En cuanto a los espacios universitarios y dicha construcción del sujeto ideal, Buquet plantea que:

Los integrantes de las comunidades universitarias perciben estas estructuras como propias y cuando una mujer —o un hombre— transgrede esta organización al incursionar en un espacio marcado para el otro sexo, inmediatamente aparece como un caso extraño, alguien que perdió la brújula de su identidad y se situó en el lugar equivocado (...) [por ejemplo] los hombres que eligen carreras consideradas femeninas: su masculinidad estará en duda.

Estos tres planos (simbólico, imaginario e identitario) coexisten y se nutren entre sí desde las actuaciones de múltiples sujetos colectivos e individuales dentro de las instituciones de educación superior y uno de esos sujetos, sobre quien se ha planteado este estudio, es el del docente universitario, el cual se aborda a continuación.

El docente universitario como sujeto de género

La condición de sujeto de género que, aunque es poco reconocida, atraviesa a los hombres (Rivera & Rivera, 2016) y es particularmente importante en el caso de los hombres docentes pues, si bien transitar en el mundo como un sujeto generizado sin reflexionar sobre ello no es algo que ocurra únicamente a quienes ejercen la docencia, sí resulta algo importante de atender en cuanto el docente universitario encarna una serie de ideas e ideales socialmente reconocidos

como masculinos. Al respecto Martínez-Lozano (2019) señala que “es en el varón, en el hombre moderno-universitario-profesor-académico en quien se concentra la validación del conocimiento en los ámbitos del saber” (p. 120).

Además de que, para los hombres, su ser desde el género no se reflexiona desde lo cotidiano, también se teoriza poco. Esto se debe, según Núñez (2004) a varias causas entre las cuales pueden mencionarse principalmente que:

- a. Los cuerpos hegemónicos de conocimiento tratan lo masculino como universal y por tanto no se reconoce la implicación de la socialización de género en los comportamientos e interacciones masculinas, atribuyéndolo todo a la naturaleza de los hombres.
- b. La permanencia de los estereotipos vinculados a los roles de género en los cuales la racionalidad como principal característica masculina los construye como “poseedores de conocimiento” negándose así la posibilidad de reconocer otras dimensiones como el deseo, las sensaciones y sentimientos, las cuales son asociadas a estereotipos femeninos.
- c. El ciclo que se genera al no reconocerse sujeto de género: no visibilizar las relaciones entre algunas problemáticas sociales o individuales y su construcción dentro de mandatos asignados según su sexo y la reproducción de dichos mandatos.

Esta falta de reflexión en cuanto las implicaciones del género en la vida de los docentes también se trasladan a las aulas (Merma-Molina & Ávalos Ramos, 2018). Las vivencias, reflexivas o no, en cuanto al género y específicamente en cuanto a la masculinidad se incorporan a las aulas desde las dimensiones pedagógica y disciplinar y pueden mencionarse como algunas prácticas en las que la vivencia de la masculinidad influye la priorización de autores según género o el tratamiento de determinados contenidos curriculares, entre otras. Es importante reconocer que:

Los espacios académicos transmiten ideas, creencias y representaciones sobre la legitimidad del conocimiento que invisten de autoridad –incluso moral– a los sujetos portadores del mismo, y que en el caso de los varones académicos ha llegado a constituirse en una atribución incuestionable que forma parte de su identidad genérica (Cerva, 2018, p. 35)

En cuanto a la dimensión personal docente, la vivencia de la masculinidad se traslada en elementos como la valoración y prácticas asociadas, por ejemplo, a la equidad de género; al acuerdo o desacuerdo con la división sexual del trabajo, roles de género o estereotipos contruidos para hombres y mujeres; etc.

Se ha señalado cómo las instituciones de educación superior comparten una organización tanto simbólica como concreta desde el orden de género patriarcal y cómo los docentes universitarios están atravesados por los mandatos masculinos, es decir, son sujetos de género. Los anteriores son elementos que, entre otros, forman parte de la estructura que sostiene dinámicas de dominación y desigualdad que originan diversas problemáticas de género. Sin embargo, aún:

La convicción de que las políticas de género son algo innecesario dentro del ámbito universitario. (...) Para varios académicos, la universidad representa una realidad distinta al resto de la sociedad al estar conformada por personas educadas, progresistas y con una conciencia de las necesidades del país. Se asume, por tanto, que dado este “espíritu ilustrado”, las prácticas cotidianas de las personas que integran la universidad están en concordancia con el rechazo a situaciones que excluyan y discriminen a las personas en razón de su género. (Cerva, 2018, p.41)

A pesar de ello, se distinguen, entre otros, el problema del acoso sexual (F. Álvarez, 2019) y las prácticas homofóbicas dentro de los espacios universitarios (Luján & García, 2017).

La incorporación de la perspectiva de género, feminismos y masculinidad en las aulas universitarias

En parte como una respuesta las dinámicas de desigualdad que se gestan en el ámbito universitario y en parte como el curso natural de cualquier movimiento en búsqueda de la igualdad que crece y abarca cada vez más ámbitos sociales, se ha buscado que la perspectiva de género se incorpore en la educación superior. Los movimientos feministas han planteado tanto cuestionamientos y exigencias a nivel social y político, como una serie de postulados teóricos respecto a la problemática de género en cuanto a sus orígenes, consecuencias y posibilidades de transformación (Buquet, 2011). Esta teorización feminista ha generado insumos importantes para

que la universidad rompa con sus prácticas patriarcales, sin embargo, a decir de Buquet (2011), es la universidad misma quien se ha resistido a incorporar estos insumos teóricos y prácticos. La autora propone explorar la incursión de la perspectiva de género en la universidad desde tres vertientes: investigación, formación e institucionalización de la equidad.

1. Investigación: se refiere a la creación de centros de investigación centrados en temas de género, principalmente estudios sobre la mujer y, aunque en menor cantidad y de más reciente creación, estudios sobre masculinidades. Buquet (2011) plantea que es a partir de la década de los 80 que los movimientos feministas lograron alianzas con la academia para el desarrollo de estos espacios institucionales:

Los espacios de género en las universidades han sido el lugar más importante para la generación de un conocimiento crítico sobre las distintas formas de desigualdad social entre los sexos; sin embargo, hay que hacer notar que la construcción de estos espacios ha sido ardua y difícil, y ha estado sometida a una serie de obstáculos institucionales que ponen de manifiesto las resistencias para incorporar esta visión científica en el análisis de las problemáticas sociales. (Buquet, 2011, p.213)

Como se señaló anteriormente, la investigación en la temática de masculinidades se ha desarrollado en menor medida que otras temáticas afines y aún en menor medida la investigación sobre masculinidades a lo interno de los espacios universitarios (Rivera & Rivera, 2016). Al respecto, Cerva plantea que:

Escasamente encontramos indagaciones que combinen estas temáticas [de género] con la forma en que los mandatos de las masculinidades tradicionales se refuerzan y consolidan en el ámbito organizacional de las universidades. (2018, p. 36)

2. Formación: en cuanto a la incorporación de la temática de género, feminismos y masculinidades en el currículo universitario, Buquet (2011) distingue dos objetivos con distinto alcance: a) proporcionar al estudiantado insumos conceptuales para la comprensión de la realidad social y b) aportar, desde la discusión y problematización de la realidad, a la deconstrucción de formas injustas de relación y la búsqueda de la equidad tanto dentro

como fuera de los espacios académicos. Sin embargo, la inclusión de estos temas y discusiones ha enfrentado múltiples resistencias. Buquet señala que:

Ha sucedido que profesoras con orientación feminista entretejen las temáticas de género con el contenido de la materia que imparten (...). Pero, al no ser materias incorporadas en la estructura del plan de estudios, o sea, institucionalizadas, aparecen y desaparecen en función del interés del profesorado. (2011, p. 215)

Ballarín (2013) encuentra tres perfiles ante la incorporación curricular de la perspectiva de género, feminista y sobre masculinidades:

a) quienes muestran desconocimiento de las aportaciones científicas del feminismo académico en su ámbito científico, b) quienes conociendo ciertas aportaciones no las reconocen como científicas y c) quienes las reconocen y muestran algún compromiso con la inclusión de tales conocimientos en la docencia. (p. 93)

La autora señala que el tercer perfil es mayoritariamente femenino. Resulta importante contrastar esta resistencia del cuerpo docente ante la incorporación curricular de estas temáticas y las expectativas del cuerpo estudiantil ante la importancia de que sus docentes les formen en igualdad y perspectiva crítica de género (López Francés & Tapía, 2019):

Un porcentaje elevado del estudiantado cree que es responsabilidad del profesorado universitario formar en Igualdad y prevención de la Violencia de género (UV: 74% y UAEM: 69%) sin embargo, se hallan porcentajes elevados de Indiferencia (UV: 30% y UAEM: 28%) y desacuerdo (UV: 20% y UAEM: 27%) al preguntar si creen que el profesorado universitario se preocupa por promover en sus estudiantes valores como la Igualdad y la no violencia. (p. 61)

3. Institucionalización de la equidad: esta vertiente se refiere al diseño e implementación de políticas institucionales para la equidad. Estas políticas se nutren de la investigación y se sostienen desde la formación en el tema. La institucionalización de la equidad implica

regular ciertas prácticas para garantizar la ruptura con la desigualdad en la actualidad y para compensar con desigualdades históricas. Al respecto, Buquet (2011) plantea que:

Esta lógica, la de otorgar privilegios a los grupos que han carecido de ellos, enfrenta enormes retos y resistencias, porque pone en juego las condiciones de ventaja que ciertos colectivos —en este caso el de los varones— han disfrutado a lo largo de la historia y que, además, son vividos como naturales y propios del sexo masculino.

La institucionalización probablemente sea la vertiente más compleja pues escapa de las dimensiones académicas de investigación y formación, se trata de la búsqueda de una transformación cultural, lo cual implica acciones que no pueden aparentarse con el uso de términos o conceptos ni con la aprobación de proyectos vinculados a temática de género. Esta transformación cultural busca mediar, sin imponer, las formas de relación entre quienes forman parte de la universidad.

Cerva (2018) parte de los planteamientos de Buquet (2013) y señala que no debe perderse de vista que “La vida académica se diseñó alrededor de la noción de profesores e investigadores varones que disponen de tiempo completo, al tener en casa a alguien que satisfaga las necesidades domésticas y sea el soporte de su trabajo” (p. 40). Reconocer esto permite reconocer la necesidad del diseño e implementación de planes para repensar, entre otros aspectos, las prácticas dentro del sistema de méritos científicos.

7 Estado del arte

Durante la Cuarta Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Mujer, celebrada en 1995 en Pekín, China; se solicitó la transversalización de la perspectiva de género para garantizar la igualdad entre los géneros en todos los ámbitos del desarrollo social, integrado aquí el ámbito educativo (Rivera & Rivera, 2016). Este llamado ha sido atendido en diversos niveles por los Estados Parte siendo el campo de la investigación una forma en que se asume este compromiso.

Las instituciones de educación superior son parte importante de los ámbitos del desarrollo social ya que son un espacio donde, según Zambrano, Perugache, & Figueroa (2017) se entremezclan factores sociales, culturales, políticos, ideológicos, históricos, entre otros, que afectan las

dinámicas individuales y sociales. Además, estos factores se van relacionando con la construcción de aprendizajes dentro de la misma institución y posteriormente se consolidan en “fenómenos sociales susceptibles de ser analizados e inclusive transformados cuando se requiere minimizar sus efectos negativos en los individuos afectados” (Arévalo-Pilozo, 2019, p. 16).

Rivero-Pino (2021) señala que:

Los procesos sustantivos universitarios constituyen las funciones básicas de las instituciones de la Educación Superior: docencia, investigación y vinculación con la sociedad. No son las únicas, pero, por su contenido, ellas abarcan de manera integrada las actividades principales que se desarrollan en las universidades. (p. 24)

A pesar de este llamado de la conferencia de Pekín, realizado hace más de 25 años, una revisión exhaustiva de las producciones académicas sobre el tema de la masculinidad en el contexto mexicano realizada por Aguayo & Nascimento (2016) expone como principales ámbitos y temas de estudio la violencia, la paternidad y la diversidad sexual. A la vez que se evidencia que el ámbito universitario ha sido poco estudiado. Rivera y Rivera (2016), lo refieren como uno de los sectores más reacios para la aplicación de la transversalización del enfoque de género. Para lograr dicha transversalización es necesario que el sistema educativo modifique estereotipos de género y presente nuevas formas de pensar la realidad sociocultural, desde las propuestas en las políticas institucionales y en las mallas curriculares, hasta los cambios en la cultura institucional.

Como afirma Cerva (2018):

Los estudios sobre masculinidades se han desarrollado en los últimos 30 años y han sido impulsados principalmente por los estudios feministas y de género, contribuyendo a desmontar los supuestos construidos desde el determinismo biológico sobre la condición masculina [...] su eje orientador ha sido conocer los procesos socioculturales que influyen en la construcción de la identidad masculina y cómo ésta se expresa y transforma en distintos escenarios y contextos sociales. (p. 35)

En la región de Centro América, donde además la producción académica en general es escasa, ocurre de modo similar, con la excepción de Costa Rica que ha avanzado más en la investigación científica al respecto. En Guatemala, se identifican diversos programas de postgrado y líneas de investigación (o programas) en los temas de género, feminismos o estudios de la mujer, por ejemplo, a través del Instituto Universitario de la Mujer de la Universidad de San Carlos de Guatemala (IUMUSAC), la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, la Escuela de Ciencia Política y la Escuela de Ciencias Psicológicas. Esta última, ha impulsado estudios de género a nivel de grado desde hace más de dos décadas y recientemente ha desarrollado estudios sobre masculinidad. Pero en general, son pocos los esfuerzos que se evidencian por comprender cómo la masculinidad se sostiene y reproduce en las universidades del país (Bolaños et al., 2020). Se reconocen algunos trabajos que profundizan en el tema con población estudiantil (Batres et al., 2011; Bolaños et al., 2020; Muralles, 2019) y otros que lo abordan con menor profundidad (Contreras, 2018; Méndez & Salguero, 2015; Parrilla, 2015).

Por otro lado, entre los trabajos que estudian la masculinidad en poblaciones de docentes universitarios a nivel latinoamericano sobresalen, en México: La perspectiva de género en la docencia universitaria (Ramos, 2019), Los estudios de las masculinidades en la academia universitaria (Rivera & Rivera, 2016), Educación superior y el mandato de masculinidad (Martínez-Lozano, 2019) y en Colombia: Manifestaciones de la violencia basada en género en docentes universitarios (Zambrano et al., 2017).

Según Cerva (2018) Los espacios académicos son transmisores de ideas y representaciones que tienden a legitimar el conocimiento que confiere autoridad a quienes los poseen, y que en el caso de los académicos masculinos ha llegado a conferirles una prerrogativa incuestionable ligada a su identidad genérica

Un tema de actualidad es la investigación sobre el trabajo que los académicos varones, restringidos por el distanciamiento que impone la pandemia de la COVID-19 realizan desde el seno de su domicilio, configuración género-espacial que construye lo doméstico como femenino (Siles, 2021).

Las investigaciones sobre masculinidades han contribuido a entender de mejor manera cómo el trabajo fuera de casa remunerado ha estado y se mantiene masculinizado, y como éste ha configurado las prácticas e identidades de género (Olavarria, 2017).

Como lo plantea Lohokare “las masculinidades son esencialmente relacionales: construidas vía interacciones complejas entre hombres, mujeres, hijas e hijos en el contexto espacial profundamente ‘privado’ demarcado como hogar/familia” (Lohokare, 2020 como fue citado en Siles 2021, p. 5).

Las investigaciones realizadas en contextos de pandemia también han dado nuevas aristas para explorar el tema de las masculinidades, Señala Siles “El confinamiento ... enfatiza de maneras variadas los procesos mediante los cuales las prácticas e identidades masculinas están influidas por una serie de condiciones estructurales que configuran el orden de género y vinculan lo masculino con el espacio público”: (2021, p. 24)

Las condiciones obligadas por el confinamiento son motivo de reflexión sobre los privilegios a los que se accede por ser masculino a través del trabajo académico, privilegios que se distribuyen de forma diferenciada en función del mérito, pero también por la pertenencia a una estructura jerarquizada de masculinidad hegemónica (Siles, 2021)

A nivel teórico y metodológico hay antecedentes de un modelo que ha mostrado ser adecuado para el abordaje del tema. Los estudios de FLACSO Guatemala (Barrios-Klee & Ramazzini, 2018; Barrios-Klee, Ramazzini, Gramajo, & Galicia, 2015) se basan en el concepto de masculinidad hegemónica; también el de G. Álvarez (2019) parte del concepto de masculinidad hegemónica e integra las disposiciones de la masculinidad, para explorar la perspectiva de la masculinidad en hombres trans, usando el instrumento propuesto por Batres y colaboradores (2011). Ortiz & Orellana (2018) comparten el modelo teórico y utilizan el instrumento propuesto por Bolaños et al. (2020) para explorar el modelo de masculinidad dominante en adolescentes.

Al revisar los trabajos que incluyen el concepto de disposiciones de la masculinidad dominante se observa un desarrollo teórico y metodológico. A nivel teórico, se ha transformado la forma en que se nombran y se discuten las disposiciones (de heterosexualidad a heteronormatividad, de

pauta de comportamiento sexual a sexoafectividad y la incorporación de blanquitud). En cuanto a lo metodológico, se ha considerado pertinente el modelo mixto para el abordaje complejo que el tema necesita. El cuestionario Likert propuesto por Batres et al. (2011) se ha usado como base en otros estudios, con adecuaciones que incluyen la redacción y eliminación de algunos ítems y la incorporación de otros según los argumentos que se relacionan con cada disposición, dando cuenta del avance en las reflexiones sobre el tema.

8 Objetivos

8.1 General

Analizar las posturas que tienen los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala frente al modelo de la masculinidad dominante.

8.2 Específicos

1. Establecer el nivel de afinidad o tensión con las disposiciones de la masculinidad dominante que tienen los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
2. Comparar el nivel de tensión o afinidad con las disposiciones de la masculinidad dominante entre los docentes según sus características sociodemográficas.
3. Explorar la percepción que tienen los profesores del distrito metropolitano de la Usac, sobre las implicaciones de su vivencia de las disposiciones de la masculinidad dominante en su ejercicio docente.

9 Hipótesis

Hi: Existe una diferencia significativa en el nivel de afinidad de los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala, al compararles según características sociodemográficas.

Ho: No existe una diferencia significativa en el nivel de afinidad de los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala, al compararles según características sociodemográficas.

10 Materiales y métodos

10.1 Enfoque de la investigación

Se realizó un estudio con enfoque mixto, con diseño secuencial y un alcance descriptivo.

10.2 Método

El método utilizado en esta investigación fue no experimental o de encuestas, complementado con la fase cualitativa a través del método de entrevistas.

10.3 Recolección de información

Se realizó un proceso de muestreo por disponibilidad, no representativo, en el cual se obtuvo la participación de 125 hombres docentes titulares e interinos del distrito metropolitano (campus central, CUM y CCU). Se consideraron los siguientes criterios de inclusión para la fase cuantitativa:

- a. Ser hombre.
- b. Tener un contrato como docente en el ciclo 2021 con alguna de las unidades académicas del campus central, el CUM o el CCU.
- c. Disponibilidad de tiempo para responder el cuestionario (20 min. aproximadamente).

Se establecieron los siguientes criterios de exclusión:

- a. Estar bajo efectos de alcohol o drogas.
- b. Haber participado en un estudio previo similar (en 2018-19, o 2020).

Respecto a la fase cualitativa, la selección de informantes se orientó por los siguientes criterios:

- a. Que al llenar el cuestionario Likert el docente haya indicado disposición de participar en la entrevista.
- b. Disponibilidad de tiempo para la realización de la entrevista.
- c. Se buscó representar diversas unidades académicas con los informantes.

Para esta fase, se tuvo la participación de 16 docentes.

Para la fase cuantitativa, al utilizar un muestreo por disponibilidad, es decir, dependerá de la cantidad de docentes dispuestos a responder el cuestionario, el nivel de participación (o la renuencia a responder el cuestionario) se puede considerar un indicador en sí mismo de la apertura del sector docente a la reflexión sobre la masculinidad.

10.4 Técnicas e instrumentos

10.4.1 Cuestionario de tensión y afinidad con el Modelo de Masculinidad Dominante

Para la recolección de datos de la fase cuantitativa, se realizó una validación del cuestionario tipo Likert que se aplicó en Bolaños et al. (2020). A partir de esta investigación se asignó el nombre al cuestionario de “Cuestionario de tensión y afinidad con el Modelo de Masculinidad Dominante” (ver Apéndice 1).

La validación se centró en la mejora del contenido de los ítems, la reducción de la cantidad de estos y su organización en el cuestionario, pues se este se dividió en una sección con preguntas que requerían una reflexión individual y otra con preguntas con reflexiones sobre los hombres de manera general. Esta revisión se hizo con sesiones de trabajo del equipo y un proceso de pilotaje con docentes de la Escuela de Ciencias Psicológicas y Centros Universitarios de la Universidad de San Carlos de Guatemala, además de docentes de Universidades Privadas.

El cuestionario se estructuró en la plataforma Alchemer, unificando los siguientes apartados:

1. Consentimiento informado
2. Se incluyeron 23 preguntas sobre información laboral y personal
3. Apartado sobre características de los hombres el cual incluyó tres espacios para que completen la siguiente pregunta: Una característica esperada de un hombre es:
4. Se incluyeron 88 ítems sobre tensión y afinidad con el modelo de masculinidad dominante según seis disposiciones, las cuales a su vez estaban compuestas por argumentos, como se vio en el marco teórico. Estas se estructuraron de la siguiente forma:

Tabla 2

| Disposición | Argumentos de la disposición |
|-------------|---|
| Pareja | <ul style="list-style-type: none">• La pareja es el modelo ideal de vida• Se debe formalizar la relación de pareja |

| | |
|--------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none">• Fidelidad• Violencia intrafamiliar |
| Éxito | <ul style="list-style-type: none">• El éxito laboral es primordial• Los hombres son competitivos por naturaleza• El reconocimiento del éxito es importante• El esfuerzo garantiza éxito |
| Paternidad | <ul style="list-style-type: none">• El rol de proveer• Los hombres deben reproducirse• El afecto paterno debe modularse• La figura paterna es necesaria• La paternidad implica trascendencia• El padre es la autoridad en la familia |
| Proveeduría | <ul style="list-style-type: none">• Los hombres deben proveer a la familia• Quien provee merece privilegios• El campo laboral es masculino |
| Blanquitud | <ul style="list-style-type: none">• Los hombres aspiran a mejorar su estatus• Lo occidental es el ideal• Hay una moral que respetar• Los hombres deben procurar el progreso de su patria• El color de la piel sí importa |
| Heteronormatividad | Argumentos sobre homofobia: <ul style="list-style-type: none">• La homosexualidad es un problema• Debe atacarse la homosexualidad• Homofobia internalizada Argumentos sobre sexoafectividad: <ul style="list-style-type: none">• Debe respetarse el código de lealtad masculino• La necesidad sexual masculina es incontrolable• La afectividad es un conflicto para los hombres• La promiscuidad masculina es normal Argumentos sobre virilidad: <ul style="list-style-type: none">• Los hombres son omnipotentes• El placer sexual masculino está vinculado a la genitalidad• Los hombres deben demostrar su hombría |

10.4.2 Guía de entrevista semiestructuradas

Se elaboró una guía de entrevista que incluyó categorías preestablecidas que se correspondieron con las seis disposiciones de la masculinidad dominante.

También se incluyó preguntas sobre masculinidad y docencia universitaria; preguntas que buscaban reflexiones sobre resultados preliminares de la fase cuantitativa; y por último, preguntas

sobre opiniones de los docentes relacionadas a la resistencia existente para participar en este estudio (ver Apéndice 2).

10.4.3 Procedimiento

Para llevar a cabo la recolección de datos, se siguió el siguiente procedimiento:

1. Pilotaje. Como se mencionó anteriormente, se llevó a cabo un proceso de pilotaje para la revisión y ajuste del cuestionario de tensión y afinidad con el Modelo de Masculinidad Dominante.
2. Solicitud de datos de docentes a Dirección General de Docencia para estimación de margen de error de la muestra. Esta información no pudo ser recabada debido a dificultades en la comunicación a departamentos con los datos requeridos.
3. Difusión de afiche de convocatoria a la investigación. Se elaboró un afiche para motivar la participación de docentes, el cual se envió a través de redes sociales y correo electrónico a docentes y unidades académicas. Se incluyó el enlace al cuestionario en línea en este mismo proceso.
4. Cartas a unidades académicas. Se elaboró cartas dirigidas a directores o decanos de unidades académicas para motivar la participación de los docentes a su cargo.
5. Presentación del proyecto con autoridades de unidades académicas. Se convocó a reuniones con unidades académicas para presentar el proyecto y motivar la participación.
6. Se recibieron las respuestas de los docentes en un plazo original que contemplaba el mes de mayo de 2021, el cual se amplió al mes de julio de 2021 debido a la baja tasa de respuestas.
7. Contacto de docentes para fase cualitativa. Se identificó a los docentes que accedieron participar en la fase cualitativa y se les contactó por correo electrónico para agendar una reunión a través de la plataforma Zoom.
8. Se realizaron las 16 entrevistas de la fase cualitativa en la plataforma Zoom, las cuales fueron grabadas, con la recepción previa del consentimiento de los docentes.

10.5 Procesamiento y análisis de la información

10.5.1 Procesamiento de la información

Para prepara los datos recolectados para iniciar la fase de análisis, fue necesario realizar estas actividades:

- a. Para los datos cuantitativos: se descargó la base de datos en formato csv desde la plataforma Alchemer, los cuales fueron abiertos desde Excel, espacio donde se realizó la limpieza de datos que se detalla en el apartado de resultados. Luego de la limpieza de datos, se volvió a generar un archivo con extensión csv para ser analizado en R Studio.
- b. Para los datos cualitativos: a partir de las grabaciones de las entrevistas que se obtuvieron desde Zoom, estas entraron a un proceso de transcripción favorecido por el Software Nvivo para empresas, propiedad de la Escuela de Ciencias Psicológicas. Luego, las transcripciones entraron a un proceso de edición para asegurar la calidad de la transcripción. Por último, las 16 entrevistas se prepararon en documentos de Word para ser analizadas en el software Atlas.ti web.

10.5.2 Análisis de la información

Para la fase cuantitativa, se preparó el apartado de caracterización de los participantes con el uso de Microsoft Excel. También, con R Studio se realizaron los siguientes procedimientos estadísticos según los objetivos planteados:

Para el objetivo específico 1, que señala “Establecer el nivel de afinidad o tensión con las disposiciones de la masculinidad dominante que tienen los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala”, se presenta en el apartado de resultados:

- a. Las medias de cada disposición y de los argumentos que las componen, las cuales se obtuvieron al elaborar medias individuales por ítems y luego se calculó la media de todos los ítems dentro de una disposición o dentro de un argumento de la disposición. Para interpretar estas medias se estableció a través de un criterio del equipo de investigación, que una media entre 1 y 2.33 indica una posición de afinidad; una media entre 2.34 y 3.66 una posición de duda; y una media entre 3.67 y 5 una posición de tensión con el modelo de masculinidad dominante.

- b. La sumatoria y porcentajes de las veces que se respondió cada una de las opciones de la escala Likert (“muy en desacuerdo”, “en desacuerdo”, “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”, “de acuerdo”, “muy de acuerdo”) en todos los ítems de cada disposición. Para este punto se presentan también los porcentajes que representan tales respuestas agrupándose según afinidad (“muy de acuerdo” y “de acuerdo”, duda (“ni de acuerdo, ni en desacuerdo”, y tensión (“muy en desacuerdo”, “en desacuerdo”).

Es importante señalar que los procedimientos realizados para el Objetivo 1 son dos aproximaciones distintas para hablar de las posiciones que presentan los docentes en relación con el modelo de masculinidad dominante, posiciones que se discuten y reflexionan a la luz de los hallazgos cualitativos.

Como parte del enfoque mixto realizado, para ejecutar el Objetivo 1, se realizó un proceso de categorización en Atlas.ti enfocado en identificación de ideas relacionadas a las posiciones de afinidad, tensión y duda en el modelo de masculinidad dominante. También se realizaron sesiones de discusión y de síntesis con el uso de la plataforma Zoom para realizar interpretaciones de las categorías y elaborar la triangulación con datos cuantitativos.

Para el Objetivo 2, “Comparar el nivel de tensión o afinidad con las disposiciones de la masculinidad dominante entre los docentes según sus características sociodemográficas”, se reportan los resultados de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, que principalmente hace uso de la mediana para la comparación de dos grupos, para lo cual se agruparon las variables sociodemográficas para respetar los requisitos de esta prueba estadística. De manera más detallada, al realizar la prueba U de Mann-Whitney, se delimitaron los parámetros para que el cálculo fuera de una cola, es decir, comprobar si el grupo 1 era mayor o menor que el grupo 2 (dependiendo de la variable a estudiar se asignó un orden a cada grupo) en cuanto a la mediana de las seis disposiciones.

Para el Objetivo 3, “Explorar la percepción que tienen los profesores del distrito metropolitano de la Usac, sobre las implicaciones de su vivencia de las disposiciones de la masculinidad dominante en su ejercicio docente”, se plantea una discusión sobre docencia y masculinidad que

se basa en los resultados presentados para el Objetivo 1; por otro lado, también se presentan una discusión relacionada a las vivencias de la masculinidad, como se indica en el objetivo, discusión que también se basa en los resultados presentados para el Objetivo 1. Debido a que este objetivo se alcanzó a través de la discusión, no se plantean resultados específicos en el siguiente apartado.

11 Resultados y discusión

11.1 Resultados

Caracterización de los participantes

En los siguientes apartados se describirá los dos grupos de participantes, primero los docentes que respondieron al cuestionario y luego el grupo de docentes que participaron en las entrevistas. Debe tenerse en cuenta que en ninguno de los dos enfoques se trata de una muestra representativa de alguna población, es decir, que los resultados que se muestran se refieren solamente a estos grupos que se describirán y aunque pueden reflejar las posiciones y discursos de otros sujetos y grupos dentro del contexto universitario, la investigación no alcanza (ni se propone) elaborar generalizaciones con base en estos grupos.

Respuestas al cuestionario

En total entraron 221 personas al enlace que se envió. Sin embargo, 28 de ellas no respondieron el cuestionario, la mayoría no respondió ni el consentimiento informado (5 respondieron que no querían participar en el estudio).

De las 193 personas que sí respondieron el cuestionario, sólo fueron válidos 125, el 64.77% de los casos. De los cuales, en 99 casos se recibieron respuestas a los 85 ítems y en 26 se encontró sin responder entre 1 y 5 ítems, los cuales fueron imputados según la respuesta que se brindó en el ítem más parecido dentro de la disposición correspondiente. De los 68 casos considerados inválidos 13 (19.11%) llenó más de la mitad de los ítems (pero menos de 77); 14 casos (20.58%) entre 2 y 42 ítems; y 41 casos (60.29%) no llegaron a la sección de los ítems (respondieron solamente algunos datos demográficos).

Tabla 3

Cantidad y porcentajes de respuestas recibidas en el formulario en línea

| Tipo de participación | f (%) |
|--|---------------|
| Personas que entraron al cuestionario | 221 (100.00%) |
| No participaron | 28 (12.67%) |
| No respondieron el consentimiento | 23 (82.14%) |
| Respondieron que no querían participar | 5 (17.86%) |
| Participaron | 193 (87.33%) |
| Anulados | 68 (35.23%) |
| Válidos | 125 (64.77%) |

A continuación, se describen las características sociodemográficas del grupo de 125 docentes cuyas respuestas se consideraron válidas, a fin de mostrar la diversidad de perfiles de los participantes. Por ejemplo, la edad, los años de trabajo en la universidad y la religión con que se identifican. Además, se comenta sobre algunas variables cuya distribución de frecuencias llama la atención.

Figura 2

Frecuencia de participantes por cada edad

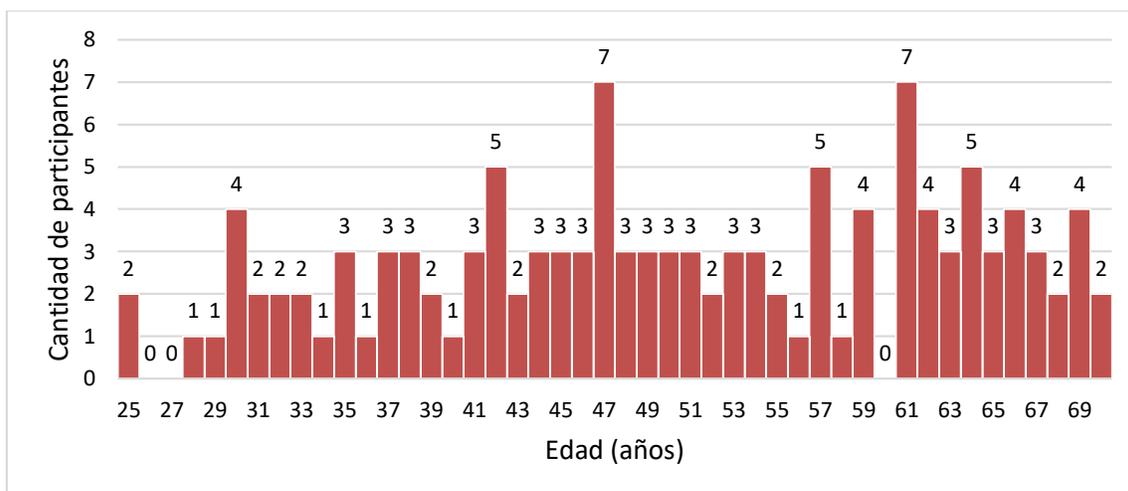


Tabla 4

Frecuencia y porcentaje de la edad de los participantes (agrupadas)

| Rango de edad | f | % |
|---------------|------------|---------------|
| 25 - 29 | 5 | 4.0% |
| 30 - 34 | 11 | 8.8% |
| 35 - 39 | 12 | 9.6% |
| 40 - 44 | 14 | 11.2% |
| 45 - 49 | 19 | 15.2% |
| 50 - 54 | 14 | 11.2% |
| 55 - 59 | 13 | 10.4% |
| 60 - 64 | 19 | 15.2% |
| 65 - 69 | 16 | 12.8% |
| 70 | 2 | 1.6% |
| Total | 125 | 100.0% |

Las modas de edad son 47 y 61 años, en ambos casos la frecuencia fue 7. Los participantes que indicaron tener 70 años son dos (esa es la mayor edad) y los que dijeron 25 (la menor edad) también fueron 2. El promedio de edad fue 50.40 años; la mediana también es 50 años. La frecuencia de participantes fue 0 para los caos de 27, 28 y 60 años.

Tabla 5

Estado civil y paternidad de los participantes

| Estado civil | ¿Tiene hijos? | | | Total | |
|--------------|---------------|-------|------|--------|--------|
| | Sí | No | NR | f | % |
| Soltero | 3 | 27 | - | 30 | 24.0% |
| Casado | 72 | 6 | - | 78 | 62.4% |
| Unido | 6 | 1 | - | 7 | 5.6% |
| Separado | 4 | - | - | 4 | 3.2% |
| Divorciado | 3 | - | - | 3 | 2.4% |
| No responde | 2 | - | 1 | 3 | 2.4% |
| Total | f 90 | 34 | 1 | 125 | |
| | % 72.0% | 27.2% | 0.8% | 100.0% | 100.0% |

Como se ve en la Tabla 5, dos tercios de los docentes participantes tienen vida de pareja (casados o unidos), de ellos 7 no tienen hijos, el resto sí (f=78). Son pocos (f=7) los separados o divorciados (todos ellos tienen hijos).

Ya que el tamaño de los grupos que se encontró entre los participantes que respondieron el cuestionario, al agruparlos por religión, no son similares a las proporciones encontradas en estudios a nivel nacional, en la Tabla 6 se comparan los datos de los docentes con los datos una encuesta realizada por el Latinobarómetro en 2020 a nivel nacional (la consulta de datos en línea se puede hacer en: <https://www.latinobarometro.org/latOnline.jsp>). Las principales diferencias son: que entre los docentes participantes se encuentra una proporción bastante más alta de grupos sin religión (32% vs. 14%) y una proporción mucho más baja de evangélicos (18% vs. 42%). Por otro lado, aunque la proporción de católicos es similar, en el grupo de participantes del estudio este resulta el grupo mayoritario mientras en la muestra nacional es mayoritario el grupo evangélico.

Tabla 6

Comparación de la religión de los participantes con datos nacionales

| Religión | Participantes | | Latinobarómetro | |
|--------------|---------------|-------|-----------------|-------|
| | f | % | f | % |
| Sin religión | 40 | 32.0% | 137 | 13.7% |
| Católica | 53 | 42.4% | 412 | 41.2% |
| Evangélica | 23 | 18.4% | 421 | 42.1% |

| | | | | |
|--------------|------------|----------------|-------------|-------------|
| Otra | 4 | 3.2% | 26 | 2.6% |
| No responde | 5 | 4.0% | 4 | 0.4% |
| Total | 125 | 100.00% | 1000 | 100% |

Tabla 7

Orientación sexual de los participantes

| Orientación Sexual | f | % |
|---------------------------|------------|----------------|
| Heterosexual | 106 | 84.8% |
| Homosexual | 3 | 2.4% |
| Bisexual | 8 | 6.4% |
| Pansexual | 2 | 1.6% |
| Normal del ser humano | 1 | 0.8% |
| No responde | 5 | 4.0% |
| Total | 125 | 100.00% |

Como se ve en la Tabla 7, el grupo de docentes homosexuales, bisexuales y pansexuales equivale al 10.40% de los participantes. Aunque la cifra porcentual es alta de acuerdo con las medidas comúnmente asociadas a la población general¹, es consistente con los porcentajes encontrados en los estudios realizados con estudiantes (Bolaños et al., 2020; Bolaños et al. 2021). Un dato interesante es que la cantidad de hombres homosexuales es menor que la de hombres bisexuales, generalmente se encuentran reportes de lo contrario. Otro dato que llama la atención es que un docente indicó que su orientación sexual es “la normal del ser humano”; aunque en la base de datos esta se registró como heterosexual, en esta tabla se ha anotado literalmente debido al importante valor simbólico de esta expresión.

Sobre el grupo cultural con que las personas se autoidentificaron, como puede verse en la Tabla 8, la mayoría de los docentes no respondieron, o indicaron “ninguno” (43.2%); esto llama la atención toda vez que la identidad cultural es una de las características sociodemográficas que cobra mayor importancia en las relaciones sociales en el país. En el mismo sentido se observa

¹ La II Encuesta Nacional de Derechos Humanos realizada por el Ipsos, por encargo del Ministerio de Justicia de Perú, realizada en noviembre de 2019 reportó que en 8% de las 2,987 respuestas válidas las personas se identificaron como no heterosexuales, incluyendo en esta categoría las respuestas homosexuales, bisexuales, pansexuales y otras diferentes de heterosexual (<https://www.ipsos.com/es-pe/medicion-de-la-poblacion-no-heterosexual-en-el-peru>).

que dos participantes respondieron “todas” y otro respondió “Maya, garífuna xinca ladino” (se anotó como “todas”).

Entre quienes sí indicaron algún grupo cultural la mayoría son ladinos y junto con los mestizos alcanzan el 44.2% (se anotó como mestizo un docente que respondió “mestizo-ladino”). Ya que entre los estudiantes se encontró diferencias significativas en las medias de las disposiciones entre los que se identifican con cada uno de estos grupos se han mantenido por separado para los análisis de este estudio. Entre los que se identificaron mayas, algunos no especificaron ningún grupo entre los mayas y quienes lo hicieron se identifican con grupos que habitan la región central del país. Sólo un participante se identificó como xinca. Dos indicaron “indígena” aunque este no es un grupo cultural como tal, sino una categoría que los clasifica. Ningún participante se identificó garífuna, tampoco extranjero. Entre las respuestas que se agruparon en “otros” hay un hebreo y un “guatemalteco”.

Tabla 8

Frecuencias y porcentajes del grupo cultural de los participantes

| Grupo Cultural | f | % |
|-----------------------|------------|----------|
| Ladino | 36 | 28.80% |
| Mestizo | 19 | 15.20% |
| Maya ^a | 8 | 6.40% |
| Xinca | 1 | 0.80% |
| Ninguno | 7 | 5.60% |
| Otros ^b | 7 | 5.60% |
| No responde | 47 | 37.60% |
| Total | 125 | 1 |

^aMaya (3), Kaqchiquel (2), Pokoman (2) K'iche' (1).

^bTodas (3), indígena (2), guatemalteco (1), hebreo (1).

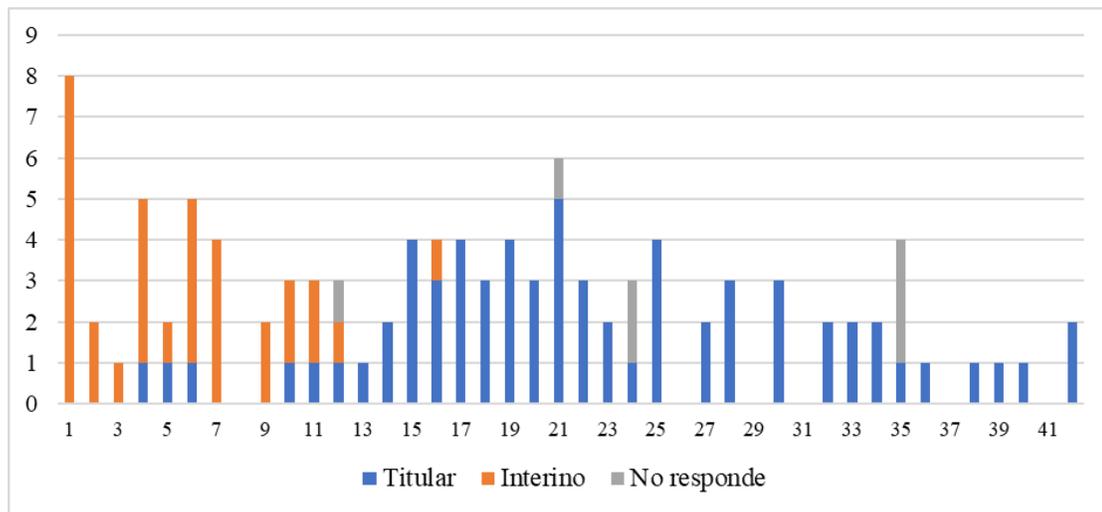
Además de estas características sociodemográficas (edad, estado civil, paternidad, religión, orientación sexual y grupo cultural), se recogieron algunos datos relativos a la docencia en la universidad. A continuación, se expone al respecto.

Se registró un 53% de docentes titulares (f=66), 25% interinos (f=32) -es decir que su contrato se renueva anual o semestralmente- y 22% que no respondieron (f=27). Como puede verse en la

siguiente tabla, la distribución de los años de servicio docente en la Usac tiene un rango amplio (como la distribución de edades), inicia en 1 año (con una frecuencia de 8, todos ellos interinos que dan clases en un grado) y termina en 42 años (2 participantes titulares, que también dan clases en un grado). El promedio fue 17.67 años de servicio y la moda fue 1 año. Hay 20 docentes para los cuales no se registró la cantidad de años de servicio².

Figura 3

Frecuencia de participantes según años de trabajo, desagregado por tipo de contratación



Las Tablas 9 y 10 ayudan a reconocer la diversidad de grados que atienden los participantes del estudio. La primera, muestra que el 48.8% de ellos atiende más de un grado, incluyendo 1 docente que refirió atender 5 grados. Debe tenerse en cuenta que es posible que, al menos en algunos casos, se trate de cursos que pueden cursar estudiantes de varios grados a la vez. Por otro lado, 44% atiende sólo un curso (16.8%, es decir 21 participantes de ellos son interinos). La otra tabla muestra porcentajes similares de docentes que atienden los primeros 5 años de las carreras (entre el 24.8 y el 33.6%); mientras sólo 8.8% atienden el sexto año (lo que es esperable pues pocas carreras tienen pensum de esa duración) y 4% atienden en posgrados. Llama la atención

² Debe tomarse en cuenta que en los primeros días de aplicación del cuestionario esta pregunta estuvo desactivada del formulario; aunque el error se corrigió tan pronto como se advirtió no se fue posible recoger este dato para los participantes que ya habían respondido.

que ninguno de los docentes de 65 años o más da clases en posgrado. Los que indicaron atender cursos de posgrado tienen entre 45 y 59 años.

Tabla 9

Cantidad de grados en que dan clases los participantes

| Cantidad de Grados | f | % |
|---------------------------|------------|----------------|
| 1 Grado | 55 | 44.00% |
| 2 Grados | 45 | 36.00% |
| 3 Grados | 11 | 8.80% |
| 4 Grados | 4 | 3.20% |
| 5 Grados | 1 | 0.80% |
| No respondió | 9 | 7.20% |
| Total | 125 | 100.00% |

Tabla 10

Cantidad de docentes que dan clases en cada grado

| Grado | f | % |
|--------------|----------|----------|
| 1er año | 38 | 30.40% |
| 2o año | 31 | 24.80% |
| 3er año | 42 | 33.60% |
| 4o año | 34 | 27.20% |
| 5o año | 38 | 30.40% |
| 6o año | 11 | 8.80% |
| Posgrado | 5 | 4.00% |
| No respondió | 9 | 7.20% |

Una de las preguntas con mayor relación con el tema que se incluyó en la sección de experiencia docente se refiere a los cursos que han recibido los participantes sobre género, feminismos y masculinidades. Se encontró que 49.6% (f=62) de los participantes ha recibido al menos un curso sobre alguno de estos temas. Esta cifra es alta, tal como se esperaba debido a que se supone que quienes han participado en cursos sobre estos temas, tienen mayor motivación para participar en un estudio al respecto de la masculinidad.

En la Figura 4 se muestra que la mayoría de las veces la participación de los docentes en los cursos ha sido voluntaria, y que la proporción de participación voluntaria y obligatoria es similar

en cada tema. También puede observarse que la frecuencia es bastante mayor en los cursos sobre género que en los otros dos temas, siendo notablemente menor en el tema de masculinidad. La suma de las frecuencias incluidas en esta figura es 109, una cifra mayor a los 62 docentes que se indicó antes que han participado en al menos un curso; esto es debido a que algunos docentes han participado en cursos sobre más de uno de los temas. El detalle al respecto aparece en la Tabla 10.

Figura 4

Cantidad de participantes que han recibido cursos sobre género, feminismos y masculinidad desagregado según si su participación fue voluntaria u obligatoria.

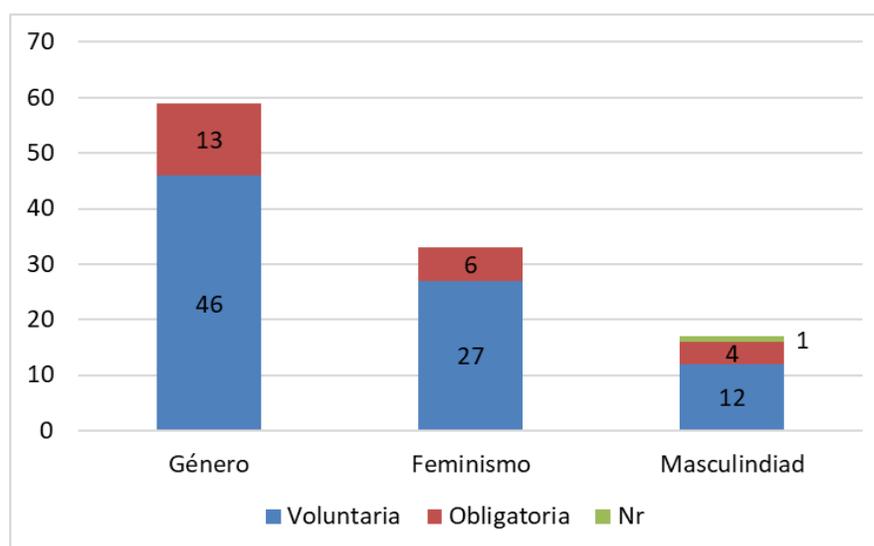


Tabla 11

Frecuencias y porcentajes de los docentes, según los temas de los cursos en que han participado

| Cantidad de temas | Temática | f | % | Total (f) | Total (%) |
|--------------------------------|-------------------------------------|----|-------|-----------|-----------|
| Han recibido de los tres temas | Género, feminismos y masculinidades | 13 | 10.4% | 13 | 10.4% |
| Han recibido de dos temas | Género y feminismos | 18 | 14.4% | 21 | 16.8% |
| | Género y masculinidades | 2 | 1.6% | | |
| | Feminismos y masculinidades | 1 | 0.8% | | |
| Han recibido de un tema | Género | 26 | 20.8% | 28 | 22.4% |

| Cantidad de temas | Temática | f | % | Total (f) | Total (%) |
|------------------------------|--------------|---|------|------------|---------------|
| | Feminismo | 1 | 0.8% | | |
| | Masculinidad | 1 | 0.8% | | |
| No han recibido ningún curso | | | | 57 | 45.6% |
| No respondieron | | | | 6 | 4.8% |
| Total | | | | 125 | 100.0% |

Otro aspecto que se preguntó es si los cursos fueron ofrecidos por instancias universitarias (“dentro de la U”) o fuera de ellas. La Tabla 11 muestra los datos cruzados tanto con el tema, como con la voluntariedad / obligatoriedad de la participación.

Tabla 12

Cantidad de docentes que ha recibido cursos dentro y fuera de la universidad, según tipo de participación y tema del curso

| Temática | Espacio donde recibió el curso | Tipo de Participación | | | Total | |
|--------------|--------------------------------|-----------------------|-------------|--------------|----------|------------|
| | | Voluntaria | Obligatoria | No respondió | f | % |
| Género | Dentro de la U | 15 | 4 | - | 19 | 15.2% |
| | Fuera de la U | 26 | 9 | - | 35 | 28.0% |
| | Ambos | 5 | 0 | - | 5 | 4.0% |
| | No ha recibido | - | - | - | 60 | 48.0% |
| | No respondió | - | - | - | 6 | 4.8% |
| | Total | | 46 | 13 | - | 125 |
| Feminismos | Dentro de la U | 5 | 1 | - | 6 | 4.8% |
| | Fuera de la U | 18 | 5 | - | 23 | 18.4% |
| | Ambos | 4 | 0 | - | 4 | 3.2% |
| | No ha recibido | - | - | - | 86 | 68.8% |
| | No respondió | - | - | - | 6 | 4.8% |
| | Total | | 27 | 6 | - | 125 |
| Masculinidad | Dentro de la U | 3 | - | - | 3 | 2.4% |
| | Fuera de la U | 9 | 4 | 1 | 13 | 10.4% |
| | Ambos | - | - | - | 0 | 0.0% |
| | No ha recibido | - | - | - | 103 | 82.4% |
| | No respondió | - | - | - | 6 | 4.8% |
| | Total | | 12 | 4 | 1 | 125 |

La mayoría de los docentes ha recibido cursos ofrecidos fuera de la universidad. La suma de docentes que respondieron “dentro de la universidad” y “ambos”, representa un 41% de quienes han recibido cursos sobre género, el porcentaje baja a 30% para los cursos sobre feminismos y a 19% para los cursos sobre masculinidad. También debe notarse que ningún docente indicó haber participado obligatoriamente en un curso sobre masculinidad y sólo uno lo indicó en temas sobre feminismos; incluso sobre género la cifra es baja (4).

A fin de conocer los docentes han ocupado cargos administrativos han tenido formación sobre estos temas se preguntó “¿ha ocupado un cargo administrativo en la Junta Directiva o Consejo Directivo de su unidad académica?”. Sólo 17 docentes (13.6%) indicaron que sí. De ellos: 2 han recibido cursos sobre género, feminismos y masculinidad; 2 han recibido sobre género y feminismo; 7 sólo han recibido cursos sobre temáticas de género y 5 no han recibido de ninguna de estas temáticas. Uno, no respondió sobre los cursos que ha recibido.

Uno de ellos es Xinca, 7 ladinos y 2 mestizos; 7 no indicaron ningún grupo con el que se autoidentifican (aunque uno anotó “todas”). Cuatro indicaron ser bisexuales, uno no respondió y 12 marcaron heterosexual. Siete dijeron que no practican ninguna religión, 8 dijeron que son católicos, uno evangélico y uno no indicó cuál es su religión (aunque indicó que sí practica una).

Docentes entrevistados

Como se explicó en el apartado sobre la metodología, el contacto con los participantes para ser entrevistados fue principalmente a través de dos vías: quienes dejaron sus datos en el cuestionario, indicando que querían participar en la fase de entrevistas y quienes fueron referidos por los entrevistados o por contactos del equipo de investigación. De esa cuenta, la descripción del grupo de participantes ayuda a conocer algunos aspectos que influyen en sus discursos y que deben tenerse en cuenta al realizar la lectura de este informe. Una vez más, es importante señalar que el estudio tiene un alcance exploratorio, es decir, no pretende ser una revisión de todas las perspectivas que el tema puede tener dentro de los docentes universitarios, sino dar cuenta de la presencia de algunas ideas y reflexiones sobre la masculinidad en el contexto de la docencia universitaria.

Se entrevistó a 16 profesores que indicaron una edad entre 27 y 70 años y desde 1 hasta los 46 años de trabajo en la Usac. Cinco de ellos informaron que tienen hijos y tres ser religiosos (un católico, un cristiano y un evangélico); tres dijeron que no son religiosos, aunque uno aclaró que se formó como católico; y otros tres se identificaron ateos. Ya que estos aspectos no se indagaron explícitamente, se registró el dato solamente para aquellos que durante la entrevista se refirieron a su rol como padres y a su orientación religiosa.

Tabla 13*Cantidad de docentes entrevistados, según unidad académica*

| Unidad Académica | f |
|---|-----------|
| Escuela de Historia | 4 |
| Facultad de Farmacia | 2 |
| Escuela de Psicología | 2 |
| Escuela de Ciencia Política | 2 |
| Escuela de Formación de Profesores de Educación Media | 3 |
| Escuela de ciencia y tecnología de la actividad física y el deporte | 1 |
| Escuela de Ciencias de la Comunicación | 1 |
| Centro de Estudios del Mar y Acuicultura | 1 |
| Total | 16 |

De los datos expuestos en la Tabla 12 llama la atención la ausencia de participantes de carreras de orientación técnica y de las unidades académicas con mayor cantidad de estudiantes matriculados (humanidades, medicina, ingeniería, derecho, ciencias económicas, agronomía, por ejemplo).

Resultados del Objetivo 1

Para iniciar la presentación de resultados del Objetivo 1, la Tabla 13 brinda una mirada cuantitativa global del modelo de masculinidad dominante, enfocado en los 125 docentes que participaron en el estudio.

Tabla 14

Medias, frecuencias y porcentajes de respuesta para las disposiciones de la masculinidad dominante

| Disposición | M | DS | Muy de acuerdo n (%) | De acuerdo n (%) | Afinidad ^a n (%) | Duda ^b n (%) | En desacuerdo n (%) | Muy en desacuerdo n (%) | Tensión ^c n (%) |
|-------------------------------|------|------|-------------------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| Pareja (12 ítems) | 2.75 | 0.55 | 255 (17%) | 509 (33.93%) | 764 (50.93%) | 264 (17.6%) | 294 (19.6%) | 178 (11.87%) | 472 (31.47%) |
| Éxito (8 ítems) | 2.82 | 0.76 | 126 (12.6%) | 331 (33.1%) | 457 (45.7%) | 236 (23.6%) | 216 (21.6%) | 91 (9.1%) | 307 (30.7%) |
| Paternidad (11) | 2.92 | 0.64 | 160 (11.64%) | 431 (31.35%) | 591 (42.99%) | 322 (23.42%) | 282 (20.51%) | 180 (13.09%) | 462 (33.6%) |
| Proveeduría (10 ítems) | 3.15 | 0.61 | 86 (6.88%) | 324 (25.92%) | 410 (32.8%) | 331 (26.48%) | 340 (27.2%) | 169 (13.52%) | 509 (40.72%) |
| Blanquitud (11 ítems) | 3.18 | 0.55 | 108 (7.85%) | 353 (25.67%) | 461 (33.52%) | 318 (23.13%) | 370 (26.91%) | 226 (16.44%) | 596 (43.35%) |
| Heteronormatividad (32 ítems) | 3.29 | 0.59 | 310 (7.75%) | 820 (20.5%) | 1130 (28.25%) | 889 (22.23%) | 1362 (34.05%) | 619 (15.47%) | 1981 (49.52%) |

a. Sumatoria de “muy de acuerdo” y “de acuerdo”.

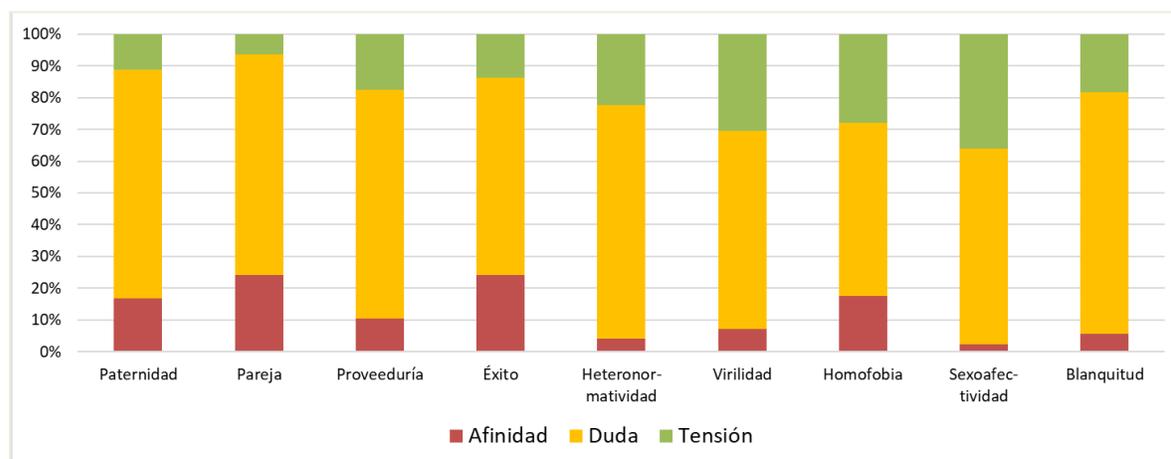
b. Igual a “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”.

c. Sumatoria de “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”

La Figura 5 presenta el porcentaje de participantes según la posición en la que sus medias por disposición les sitúan.

Figura 5

Porcentaje de sujetos en cada posición (según sus medias) comparadas por disposición



A partir de este punto, se presentará en detalle los resultados de cada una de las disposiciones. Es importante aclarar que en todas las disposiciones los docentes -como grupo- se encuentran en la

posición de duda, pero se indicará en cada una si se encuentran más cerca de la afinidad o de la tensión, así como las posiciones específicas de cada uno de los argumentos que integran la disposición.

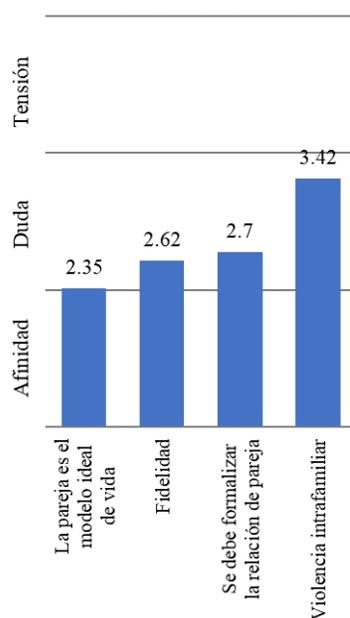
Pareja

Según la Tabla 13, la media ($M = 2.75$) de la disposición Pareja indica que es la que más tiende a la afinidad respecto a las otras disposiciones, pues los porcentajes de respuestas “muy de acuerdo” (17 %) y “de acuerdo” (33.93 %) en los 9 ítems de esta disposición son mayores que en el resto de las disposiciones, además, es la disposición con el porcentaje de “ni de acuerdo, ni en desacuerdo” más bajo con 17.6 %.

Como se dijo anteriormente, esta disposición se exploró a través de cuatro argumentos cuyas medias se pueden observar en la Figura 6. Se encontró que, aunque todas las medias de los argumentos indican que los docentes -como grupo- se encuentran en la posición de duda, es notable la diferencia entre el argumento “Violencia intrafamiliar” con una clara tendencia hacia la tensión y el argumento “La pareja es el modelo ideal de vida” que está más cerca de la afinidad.

Figura 6

Medias de argumentos de la disposición Pareja



Sobre los argumentos de esta disposición, la Tabla 14 muestra los porcentajes de respuesta a las opciones de los ítems para cada argumento. Los detalles más relevantes que ofrece sobre las respuestas de los docentes son los bajos porcentajes de respuestas “muy en desacuerdo” en tres de los cuatro argumentos.

Tabla 15

Frecuencias y porcentajes de respuesta para argumentos de la disposición pareja

| Argumento | Muy de acuerdo n (%) | De acuerdo n (%) | Afinidad ^a n (%) | Duda ^b n (%) | En desacuerdo n (%) | Muy en desacuerdo n (%) | Tensión ^c n (%) |
|--|-------------------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| Violencia intrafamiliar (3 ítems) | 22 (5.87%) | 80 (21.33%) | 102 (27.2%) | 80 (21.33%) | 103 (27.47%) | 90 (24%) | 193 (51.47%) |
| Se debe formalizar la relación de pareja (3 ítems) | 74 (19.73%) | 119 (31.73%) | 193 (51.46%) | 60 (16%) | 88 (23.47%) | 34 (9.07%) | 122 (32.54%) |
| Fidelidad (2 ítems) | 52 (20.8%) | 84 (33.6%) | 136 (54.4%) | 43 (17.2%) | 48 (19.2%) | 23 (9.2%) | 71 (28.4%) |

| | | | | | | | |
|--|-------------|-------------|-------------|------------|----------|-----------|------------|
| La pareja es el modelo ideal de vida (4 ítems) | 107 (21.4%) | 226 (45.2%) | 333 (66.6%) | 81 (16.2%) | 55 (11%) | 31 (6.2%) | 86 (17.2%) |
|--|-------------|-------------|-------------|------------|----------|-----------|------------|

-
- a. Sumatoria de “muy de acuerdo” y “de acuerdo”.
 - b. Igual a “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”.
 - c. Sumatoria de “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”.

Las ideas que los docentes entrevistados expresaron sobre la disposición de pareja muestra posiciones un tanto diferentes a lo que se indica a nivel estadístico. Si bien, hay ideas de afinidad con las nociones de la pareja propuestas por el modelo de masculinidad dominante, también mostraron bastantes dudas respecto al discurso social sobre la pareja, e incluso cuestionamientos que indican una posición de tensión.

Se encontraron ideas que dan cuenta de afinidad con la noción de las relaciones de pareja como un proceso en el que deben cumplirse etapas socialmente establecidas, tales como el matrimonio como un medio para consolidar la relación heterosexual, lo cual se relaciona con el argumento de la pareja como modelo ideal de vida. Se hace referencia al matrimonio como un rito de paso que evidencia el cumplimiento de mandatos en otras disposiciones como el éxito, la paternidad y la proveeduría:

El matrimonio es como una graduación. (...) Supóngase lo siguiente, yo creo que cuando uno se gradúa de quinto bachillerato, por ejemplo. Cuando uno se gradúa en ese momento es como quien dice "bueno, o sea, ya terminaste ese nivel de enseñanza" y cuando se gradúa de la universidad es como "okay, ya dominaste para tener una carrera y para ser profesional" y entonces el matrimonio hasta cierto punto se siente como una especie de graduación de ya dominé la parte de ser un adulto funcional en el sentido de... pues, de tener la capacidad de poder vivir independientemente y al mismo tiempo de ser capaz de crear su propia familia. (E10)

Bueno, el matrimonio es cabalmente un rito de paso, un rito de paso del ser humano. Entonces es una generalidad antropológica, es decir, que todas las civilizaciones en el mundo tienen ese rito de paso que es el matrimonio. Que le han puesto matrimonio y qué tiene toda la parte religiosa y moral que debe de tener, digamos, una civilización. Es decir, este rito de

paso, que es el hombre y la mujer ya maduros tendrán que tener una relación para tener hijos. (E16)

El matrimonio es un proceso, en lo personal considero que es un proceso para descubrirse a uno mismo en la siguiente etapa (E4)

Otras ideas expresadas por los docentes en las entrevistas reflejan posiciones de duda ante la disposición de pareja. Algunas ideas cuestionan aspectos de la pareja patriarcal que caracteriza al modelo de masculinidad dominante, tales como la noción de que tener una pareja estable como indicador de éxito ha sido socialmente construida. Estas ideas se consideran como duda porque se plantean desde un sitio similar al descrito anteriormente: la vivencia del matrimonio como una validación institucionalizada necesaria para la relación de pareja heterosexual.

Es decir, tu entorno espera... considera que parte del éxito de uno como persona es conseguir pareja y uno vive como un poco frustrado si no lo consigue pasado cierto tiempo. (E10)

Sí, yo creo que en este caso para el entorno social directamente [el matrimonio] es una etapa. En este caso de madurez porque se plantea como que si ya viví mucho, ya necesito formalizarme. Esa es la palabra. O sea, eso es lo de siempre. Me voy a formalizar, me voy a casar. (E4)

Se señaló también que los hombres están mandatados a asumir los gastos de la relación, tanto durante el “cortejo” como a lo largo de la relación. La duda con este mandado, que se evidencia en la naturalidad con la que se plantea a pesar de que se reconoce como una imposición, da cuenta del vínculo entre el modelo de pareja patriarcal y la disposición de Proveeduría.

Las preguntas que normalmente transitan en las familias son como "bueno, ¿y a dónde te va a llevar cuando te cases? ¿Qué te va a dar de comer?". Se lo dicen a las mujeres normalmente, que ya son roles asumidos sobre de quién tiene que proveer, ¿verdad?. (E9)

Socialmente se espera que el hombre sea quien lleve, sea quien traiga y sea quien invite. Y en sentido, es como quien dice, su parte de trabajo desde el proceso de cortejo (...) Todo el mundo quiere estar en pareja. Pero el problema, por ejemplo, si todos hemos dicho "tener

novia" implica cierto capital económico. No podés ir, pero ni a la esquina, sin pretender invitarla a un helado o comer algo". O sea, entre uno tiene menos recursos, menos posibilidades tiene de sugerir algo. O por ejemplo, decir "mira, te llevo" ¿te llevo con qué? En el carro o algo parecido para eso. (E10)

Como se evidencia en la cita anterior, también se encontró afinidad con la idea de que son los hombres quienes deciden y toman la iniciativa en la dinámica de pareja, lo cual se relaciona con el discurso naturalista desde el cual se argumentan los roles de dominancia y subordinación en las relaciones entre hombres y mujeres que se presenta como parte de otras disposiciones.

Entre las ideas en tensión con la disposición de pareja, se encontró que se reconoce que las expectativas y nociones sobre las relaciones de pareja son socialmente construidas desde una idealización aprendida culturalmente. Se considera este argumento una idea en tensión pues rompe con la creencia de la pareja heterosexual como un único y natural modelo de relación.

La [pareja] ideal es todo aquello que uno ha aceptado con respecto a toda la enseñanza que le han dado desde pequeño. Bueno, entonces obviamente, los medios de comunicación y la misma cultura le enseña a uno cómo pensar, entonces idealmente todo es felicidad, ¿verdad? Es una pareja que tiene dinero, etcétera, etcétera, etcétera. (E16)

Para mí [la homosexualidad] es algo alegre. Es algo positivo. Es algo que nos dice que somos libres como humanos. Y otra cosa que a mí personalmente me parece clave y muy importante del tema de homosexualidad, bisexualidad, es que nos libera del pacto heterosexual.

Entonces, poder, por ejemplo, no tengo la necesidad de vivir con una mujer o de estar con una mujer, porque yo también puedo amar a otra persona que sea del mismo sexo. (E11)

También se reconoce entre las ideas en tensión la vivencia de los cuestionamientos a las prácticas machistas dentro de la dinámica de pareja:

Así es como se aprende. Te diría que leyendo y todo. Pero no todas las personas tienen acceso a la lectura. Entonces sería algo también de privilegio. ¿Me entendés? Y no es de que yo me quiera mostrar cómo el hombre deconstruido. Ya lo logré. No, no es así, sino que simplemente te das cuenta de muchas cosas según vas viviendo. Entonces, digamos, [mi

novia] me hace ver algunas cosas. Ella, mi novia, te lo digo. Entonces me hace ver algunas cosas, eh, estudiantes, mujeres, todo eso. (E7)

Mi compañera había comenzado a tener reuniones con feministas mexicanas y con las personas que habían llegado de aquí de Guatemala y que se habían ido incorporando ese movimiento feminista. Y entonces esto generó una visión. Bueno, yo empecé a captar y empecé a ser formado por mis compañeras en una visión que rompía con los moldes patriarcales. (E3)

Al contrastar los datos cuantitativos y cualitativos puede observarse que el contenido del discurso de los participantes en cuanto a la naturalización de la búsqueda de pareja, el vínculo éxito-pareja, la incorporación del amor romántico y la relevancia que cobra el matrimonio se corresponde con la tendencia hacia la afinidad que se observa en el argumento de la pareja como modelo ideal de vida en el análisis estadístico. También se evidencia la vinculación de la disposición de pareja con otras como la proveeduría, la paternidad y el éxito. Resulta importante observar que, según las entrevistas realizadas, las relaciones de pareja resultan para algunos docentes, un potenciador de reflexiones en cuanto a sus propias prácticas y la vivencia de su masculinidad.

Éxito

En la Tabla 13, que muestra la media que obtuvo el grupo de docentes participantes del estudio en cada disposición, éxito aparece como la segunda más cercana a la posición de afinidad, tomando en cuenta que el punto de corte entre la posición de afinidad y duda está en 2.33 y la media del grupo en esta disposición fue 2.82. Los datos que se muestran en la misma tabla, sobre los porcentajes de respuestas que se encontraron en todos los ítems de esta disposición, señalan que el 45.7% fue en afinidad (“de acuerdo” y “muy de acuerdo”); esta disposición tiene el segundo porcentaje más alto de respuestas “ni de acuerdo, ni en desacuerdo” (23.6%). Y el porcentaje de respuestas en tensión (“en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”) es 30.7%, que es más bajo que los obtenidos en todas las demás disposiciones, incluso en Pareja.

En la Figura 7 se observan las medias de cada argumento de esta disposición. Lo que llama la atención es que aunque todos los argumentos están en el nivel de duda -según sus medias-, el argumento “El éxito laboral es primordial” se acerca bastante a la posición de tensión y “El esfuerzo garantiza el éxito” está muy cerca de la afinidad. Por otro lado, en el argumento “los hombres son competitivos por naturaleza” se ubica muy cerca de la posición de mayor duda (M=3.02) (igualmente lejos de la tensión que de la afinidad); esto se debe a que los porcentajes de respuestas afines y en tensión son muy similares (36.8% y 36.4% respectivamente). Vale decir que el otro argumento “El reconocimiento del éxito es importante” también está cerca de esa posición de mayor duda (M=2.96) pero en ese caso los porcentajes de respuestas en afinidad y tensión no son tan similares, 40.00% y 33.6%, respectivamente (ver Tabla 15).

Figura 7

Medias de argumentos de la disposición Éxito

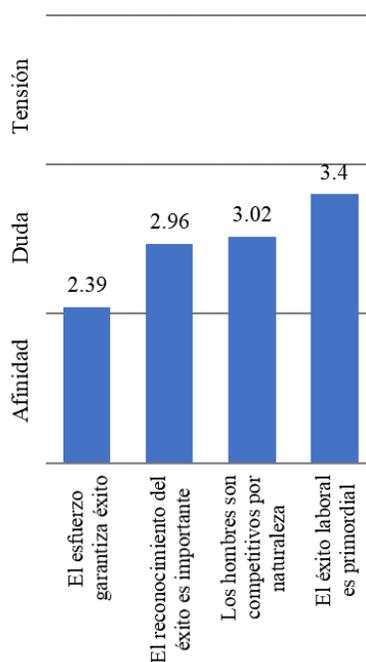


Tabla 16

Frecuencias y porcentajes de respuesta para argumentos de la disposición Éxito

| Argumento | Muy de acuerdo n (%) | De acuerdo n (%) | Afinidad ^a n (%) | Duda ^b n (%) | En desacuerdo n (%) | Muy en desacuerdo n (%) | Tensión ^c n (%) |
|---|-------------------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| El éxito laboral es primordial (1 ítem) | 4 (3.2%) | 23 (18.4%) | 27 (21.6%) | 36 (28.8%) | 43 (34.4%) | 19 (15.2%) | 62 (49.6%) |
| Los hombres son competitivos por naturaleza (2 ítems) | 21 (8.4%) | 71 (28.4%) | 92 (36.8%) | 67 (26.8%) | 63 (25.2%) | 28 (11.2%) | 91 (36.4%) |
| El reconocimiento del éxito es importante (2 ítems) | 19 (7.6%) | 81 (32.4%) | 100 (40%) | 66 (26.4%) | 60 (24%) | 24 (9.6%) | 84 (33.6%) |
| El esfuerzo garantiza éxito (3 ítems) | 82 (21.87%) | 156 (41.6%) | 238 (63.47%) | 67 (17.87%) | 50 (13.33%) | 20 (5.33%) | 70 (18.66%) |

a. Sumatoria de “muy de acuerdo” y “de acuerdo”.

b. Igual a “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”.

c. Sumatoria de “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”.

Las ideas planteadas por los docentes entrevistados en cuanto a la disposición de éxito muestran tanto posturas que se corresponden con la tendencia hacia la afinidad que se observa en los datos estadísticos como posturas que critican las nociones socialmente establecidas en cuanto a los mandatos que integran esta disposición.

Se distingue el éxito como la disposición en la que los participantes expresaron más ideas afines al modelo. Entre estas ideas se encuentran la noción de que la universidad garantiza la movilidad social y por tanto la profesionalización implica la posibilidad de mejorar la calidad de vida de la familia.

El acceder a estudios universitarios tiene una buena parte en relación con el éxito, porque te abre puertas (E14)

Entonces, sí, la universidad da la posibilidad de, por lo menos de un bienestar, un mejor estado de bienestar personal y familiar. Pues sí, creo que la Universidad contribuye al éxito. (E13)

Nos guste o no nos guste, todos los que se preparen académicamente algún día van a llegar a ocupar puestos más altos. Y eso, pues, es como una consecuencia de la preparación académica, que va a llegar tarde o temprano, inevitablemente. (E1)

La universidad es un centro que capacita a nuevos profesionales. Esta situación ayuda a abrir puertas mientras... sería algo, eh, algo difícil decir que mientras más estudios tenga, mejores ingresos se va a tener. (E8)

Tener esa posibilidad de... si no cambiar de clase, porque según Marx, jamás vamos a poder cambiar de clase, por lo menos ascender en la escala social y económica. Porque el hecho de tener estudios universitarios ya te da un recurso más para poder presentar en tu sede y para poder tener un trabajo. Eso es... no te garantiza que vas a tener un trabajo, pero el hecho de graduarte de la universidad te da eso. (E11)

Los participantes plantearon ideas en torno al éxito como una vivencia vinculada tanto al desarrollo económico, como al desarrollo social en comparación con otros hombres; por ejemplo, en cuanto a la posibilidad del reconocimiento y la trascendencia que implica, lo cual da cuenta del componente demostrativo de la vivencia de la masculinidad dominante.

Ser exitoso es cuando usted le gusta lo que hace y si le gusta lo que hace yo le aseguro que es muy probable que usted no sólo le guste lo que hace, sino que va a ganar mucho dinero, porque a todos nos gusta el ganar dinero, ¿a quién no le va a gustar? Y además de eso, estoy seguro que algún día usted va a ocupar un puesto bastante alto. Dónde va a mejorar económicamente, va a mejorar su estatus social, va a ser más reconocido y va a poder ampliarse los horizontes. (E1)

También se encontró que la noción de sacrificio como una condición para alcanzar el éxito, particularmente dentro de la universidad, lo cual se relaciona con la idea de que el éxito sin esfuerzo no puede ser satisfactorio que también fue expresada por los docentes.

Hay quienes dicen que éxito es llegar a tener mucho dinero. Bueno, entonces si yo me gano la lotería hoy ya soy exitoso y no es así porque yo no disfrutaría el dinero, que no me lo he ganado, realmente me dejaría un vacío. (E1)

Medía vez nosotros tengamos una competencia nosotros nos vamos a esforzar... las personas que tienen cosas sin esforzarse, son las personas que tampoco pueden disfrutar de esas virtudes, de esas victorias que se lograron obtener. (E8)

Yo en mi vida personal me he marcado metas, digamos, de lo que quiero ser y cuando lo logro, aunque eso me haya costado muchos, muchos sacrificios. Yo lo considero un éxito, digamos, y en las grandes bancadas de bondades del éxito, una de las cosas principales del éxito, pienso yo, es sentirlo. (E12)

Y las generaciones actuales no ven tanto ese concepto de éxito con esfuerzo, también tratan de buscar éxito con menos esfuerzo (E13)

La competencia como un componente importante del éxito también surgió entre las ideas afines planteadas por los participantes en cuanto a cómo esta es parte de la naturaleza masculina y cómo las dinámicas que fomentan la competencia dentro de la universidad son beneficiosas para el estudiantado. Aunque en una forma más sutil, también se encontró un discurso que da cuenta de la competencia expresada en la necesidad de “superar” los logros de los padres.

Como seres evolucionados tenemos ciertos grados de competencia dentro de la sobrevivencia a la naturaleza. Que eso está más que demostrado en la historia de la humanidad. (E9)

El éxito académico puede dar algún tipo de satisfacción en la persona y un crecimiento cognitivo para la persona y puede dar también un parámetro para nuestros hijos, para que ellos tomen el ejemplo de donde poder llegar, o a bueno, "mi papá llegó a esto, yo puedo llegar un poco más". (E8)

El hombre de por sí, es competitivo. Como estaba comentando, yo soy de San Marcos y con esto demuestro esta situación de que el hombre siempre compite. En San Marcos, mi pueblo es, lamentablemente y lo tengo que ser así, es muy machista y es muy racista, clasista también. Entonces, por ejemplo, en San Marcos, si alguien compra un carro último modelo, en San Marcos, el vecino tiene que conseguir uno mejor aunque pase meses sin comer. Entonces es una lucha tonta, pero sí es una muestra fehaciente de que el hombre siempre tiende a competir. Por ejemplo, yo cuando era estudiante competía con compañeros. Yo no lo decía, no lo decía abiertamente, pero en mi mente competía para llegar a tener un mejor punteo. (E8)

Los docentes participantes plantearon ideas que se encuentran al nivel de duda pues presentan cuestionamientos a las nociones tradicionales de éxito sin profundizar en su relación con las experiencias personales desde el modelo de masculinidad dominante. Una de ellas es la crítica a la búsqueda de reconocimiento dentro del espacio universitario y cómo las acciones en dicho espacio deberían desarrollarse desde el compromiso social.

Ahora me recuerdo que entré a la universidad no para ser un hombre de éxito, ni para pensarme como un profesional reconocido, sino porque había una necesidad de aprender y de salir y de contribuir a la sociedad. Y mi compromiso era a través de la docencia. (E9)

Yo en algún momento comentaba con algunos colegas el rol que jugaba un profesor universitario todavía hace unos 50 años, que era de alto prestigio y era un reconocimiento dentro de la sociedad. Hoy el profesor universitario pasa prácticamente desapercibido en la sociedad. Y yo creo que eso no, no es, no debe ser lo más importante para un profesor. El rol más importante para el profesor es formar bien a sus estudiantes y darles las herramientas para ser profesionales que contribuyan al desarrollo del país. (E13)

Otra de las ideas es que, si bien estos discursos se alejan de aquellos vinculados a la búsqueda de acumulación de capital o de la aprobación de otros, mantienen una idealización del éxito académico y profesional ya sea para el beneficio del entorno inmediato como de la sociedad.

Una de las ventajas de ser profesional es tener la posibilidad de cambiar formas de hacer las cosas. Entonces, sí se traduce y se traslada hacia la práctica, hacia la praxis, digamos, de lo que es el desarrollo del país. (...) En la medida en que sos profesional, ya tus hijos ya han ganado, ya han ganado porque tienen la posibilidad de desarrollarse en un medio que es muy diferente al que se desarrollaría en otro medio. Donde no se habla de ciencia, donde no se habla de tecnología, donde no se habla de cuestiones internacionales, digamos. (E12)

La universidad considero, que ha perdido esa capacidad propositiva y creativa para el beneficio de la sociedad y se ha transformado nada más en esta posibilidad de ascender en términos de tu clase social o de tus ingresos. Lamentablemente. (E11)

Como se señaló anteriormente, el éxito es una disposición en la que se encontraron posiciones opuestas en tanto afinidad y tensión. Entre las ideas en tensión con la disposición se hallaron argumentos que señalan la relación entre las expectativas de éxito impuestas a los hombres y el sistema capitalista, así como denuncias sobre el deterioro de la salud mental que estas expectativas pueden ocasionar.

Yo creo que el éxito para comenzar es un valor capitalista y por lo tanto creo yo que remite a la posibilidad que el sujeto tiene de poder alcanzar una serie de metas o de objetivos que tienen que ver con cómo el sistema califica quienes han alcanzado esas metas o esos objetivos (E5)

El problema de fondo, digamos, si vamos un poco atrás, es que es un sistema, un sistema desigual que motiva a la competencia y que busca premiar a unos pocos en detrimento de muchos que no van a tener premio (E5)

El éxito está condicionado por un sacrificio. No es ni siquiera por la vida digna, sino porque uno debe destruirse o autodestruirse para llegar al éxito. Entonces el esfuerzo se ve como una parte de lo que debe sufrir la persona. Que yo no estoy totalmente de acuerdo con eso. (E9)

También se plantearon ideas en tensión con la naturalización de la competencia, señalando que esta es aprendida, sostiene dinámicas de poder que se observen, aunque no se participe directamente de ellas y que la universidad es un espacio que estimula dicho aprendizaje.

Y también nos han enseñado a ser, hombres competitivos en función de mantener los puestos o los espacios de poder. De no compartirlos o de compartirlo siempre y cuando hayan complicidades masculinas. (...) Hay espacios de esa competencia donde también cae en actitudes paternalistas, ¿verdad? Para mantener precisamente esa estructura de competencia. No sé si me doy a entender con eso, pero no es solamente la negación del otro, sino también "sí, bueno, entonces te acepto. Pero seguís siendo inferior. No sos competente, no sos como el hombre que todavía tiene la posibilidad de estar en un cargo de poder, todavía te falta". Y entonces eso mantiene, como decía Foucault, el tema de las relaciones de poder, no solamente en las instancias, sino los dispositivos que se construyen para controlar a la gente, ¿verdad? Creo que sí, ha sido una invención social el tema de la competencia. Sobre todo, entre hombres, y que también la han trasladado hacia las mujeres. (E9)

Yo sí me recuerdo que dentro de los colegas había quienes... y lo hacían incluso de manera perversa y estimulaban la competencia entre sus estudiantes. Y decían "es que ese me gusta porque es bueno, porque ese es peleador es etcétera". Yo a veces sentía que era como jugar con ellos, ponerlos a competir para ver quién era el mejor de ellos. (E5)

Una de las cosas importantes es pensar en el cómo los docentes reproducimos la forma en la que fuimos educados y ponía el ejemplo, yo pienso en la Facultad de Medicina, igual que piensa la Facultad de Medicina, por ejemplo, y analizo la forma en la que se les ha dicho a los estudiantes de medicina que únicamente van a ser buenos doctores si hacen un esfuerzo extra, si tienen que matarse todo el tiempo, si obtienen sólo los mejores promedios, etcétera. (E14)

No fui un buen competidor yo también los tengo que reconocer, pero viví el ambiente de competencia desde primaria. Aún la misma universidad que ya no fue tanto. Pero si, se ve, yo tenía situaciones diferentes que no me permitían ser tan... entrar tanto en eso. Realmente

como becado vivía con mucha limitación, entonces me alejaba de muchas cosas. Pero la competencia se miraba. La percibía, pues. (E13)

Contrario a las ideas afines al éxito, se plantearon críticas a cómo las nociones de éxito se derivan del sistema capitalista que han sido construidas a fin de medir y estimular la productividad de las personas, sin importar las consecuencias que su búsqueda implique para el bienestar individual y colectivo.

Una palabra muy vilipendiada y maltratada en el sentido de pensar como la autoexigencia en función de la mayor productividad para la ganancia y acumulación de otro. No se piensa el éxito más allá, digamos, de la... bueno, se piensa también como una proyección de la imagen, del ego ¿verdad? (E9)

El éxito. Perdone mi sarcasmo o mi risa, pero el éxito es... para mí es una ficción construida de metas a las cuales nos proponen, obligarnos a llegaren función de determinado modelo de sistema social económico. (E9)

El éxito se admira en la función de qué tanto se ha sacrificado y se ha castigado, auto flagelado, autoimpuesto formas de trabajo que le explotan, como lo que menciona este filósofo asiático ahora ¿verdad? La autoexplotación y todos felices. Entonces llegar a ese punto del éxito significa "ya dejé mi salud, me endeudé por tener que pagar los servicios médicos por el estrés", ¿verdad? Entonces tengo que estar feliz aceptando el estrés para vivir reconocido afuera, pero mi salud interior y emocional está afectada. (E14)

Al comparar los datos estadísticos y los planteamientos de los sujetos en las entrevistas puede observarse coincidencia entre la tendencia de la disposición a la afinidad y las múltiples ideas afines al éxito planteados por los participantes.

En cuanto a los argumentos también se encuentra correspondencia entre lo cerca que la idea de que el esfuerzo garantiza el éxito se encuentra de la afinidad y el discurso de los participantes, especialmente en cuanto a que solo puede disfrutarse aquel éxito que proviene del esfuerzo, una idea que está contenida en el argumento mencionado. Respecto al argumento sobre la naturaleza

competitiva de los hombres, se señala que este se encuentra en duda debido a la distribución similar de respuestas en afinidad y en tensión, un fenómeno que también se dió en las entrevistas: los docentes argumentaron tanto desde la idea la naturaleza competitiva como desde la competitividad como un aprendizaje social. El argumento sobre la importancia del éxito laboral se encuentra casi en la tensión, lo cual difiere del discurso afín de los docentes en cuanto a la universidad y la movilidad social, una de las ideas que integra dicho argumento.

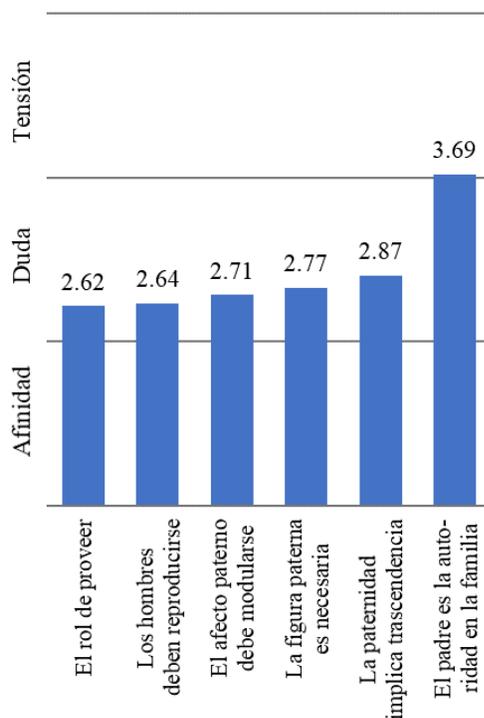
11.1.2.3 Paternidad

Según la Tabla 13, la media de la disposición Paternidad ($M = 2.92$) indica que el grupo está igualmente lejos de la afinidad que la de la tensión (muy cerca de 3.00), sin embargo, a la mayoría de las respuestas a los ítems incluidos en esta disposición se encuentran en afinidad (42.99.% al sumar “de acuerdo” y “muy de acuerdo”), mientras que el 23.42% corresponde a la respuesta “ni de acuerdo, ni en desacuerdo” y 33.6% marcó respuestas en tensión (“en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”).

Las medias de cada argumento de esta disposición se observan en la figura 8. Llama la atención que el argumento “El padre es la autoridad en la familia” tiene una media bastante más alta que los demás ($M=3.69$) alcanzando el nivel de tensión; mientras que los demás argumentos están entre 2.62 y 2.87.

Figura 8

Medias de argumentos de la disposición Paternidad



Sobre los argumentos de esta disposición, la Tabla 16 muestra los porcentajes de respuesta a las opciones de los ítems para cada uno.

Tabla 17

Frecuencias y porcentajes para argumentos de la disposición Paternidad

| Argumento | Muy de acuerdo n (%) | De acuerdo n (%) | Afinidad ^a n (%) | Duda ^b n (%) | En desacuerdo n (%) | Muy en desacuerdo n (%) | Tensión ^c n (%) |
|--|-------------------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| El padre es la autoridad en la familia (2 ítems) | 13 (5.2%) | 47 (18.8%) | 60 (24%) | 31 (12.4%) | 73 (29.2%) | 86 (34.4%) | 159 (63.6%) |
| La paternidad implica trascendencia (3 ítems) | 40 (10.67%) | 110 (29.33%) | 150 (40%) | 115 (30.67%) | 80 (21.33%) | 30 (8%) | 110 (29.33%) |
| La figura paterna es necesaria (2 ítems) | 37 (14.8%) | 77 (30.8%) | 114 (45.6%) | 64 (25.6%) | 50 (20%) | 22 (8.8%) | 72 (28.8%) |

| | | | | | | | |
|---|---------------|----------------|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| El afecto paterno debe modularse (1 ítem) | 20 (16%) | 44 (35.2%) | 64 (51.2%) | 23 (18.4%) | 28 (22.4%) | 10 (8%) | 38 (30.4%) |
| Los hombres deben reproducirse (2 ítems) | 32 (12.8%) | 114 (45.6%) | 146 (58.4%) | 42 (16.8%) | 36 (14.4%) | 26 (10.4%) | 62 (24.8%) |
| El rol de proveer (1 ítem) | 18 (14.4%) | 39 (31.2%) | 57 (45.6%) | 47 (37.6%) | 15 (12%) | 6 (4.8%) | 21 (16.8%) |

- a. Sumatoria de “muy de acuerdo” y “de acuerdo”.
 b. Igual a “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”.
 c. Sumatoria de “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”.

Las ideas planteadas por los docentes a quienes se entrevistó se desarrollaron en su mayoría en la posición de afinidad, aunque se encontraron también argumentos considerados como duda y como tensión en menor medida. En cuanto a los argumentos afines debe tomarse en cuenta que varios participantes indicaron que venían de hogares “tradicionales” y reconocen haber aprendido así las dinámicas familiares que reproducen en cuanto a las relaciones afectivas, los roles de cuidado y de proveeduría:

Fíjese que en mi generación, nuestra generación, sí sufrimos un poco la autoridad punitiva de nuestros padres. En aquel tiempo, pues había muy cerca del comedor o de la sala, un chicote. La autoridad se daba violentamente. (E16)

Y aunque mi padre fue una persona muy severa, muy enérgica, muy tradicional en el sentido de los roles de género en el seno familiar, va. Él era el proveedor, él era el que mandaba en el hogar, el que decidía en última instancia lo que se iba hacer y todo eso. Y mi mamá solo asentía, mi madre solo aprobaba lo respalda. Y si lo cuestionaba seguramente eran en privado, porque nunca los vimos abordar juntos temas que tuvieran que ver con nosotros. Pero a pesar de esa severidad, de esta conducta típica de los padres desde la época (...) Nos garantiza siempre hogar, alimentación, educación, apoyo, apoyo moral, apoyo sobre todo en el tema de los estudios. Siempre nos instó a estudiar, a no quedarnos a medio camino, etcétera. (E3)

Bueno, hay determinados roles, ¿no? El principal es lograr darle alimentación, abrigo, casa. Y con los hijos, pues un estudio efectivo, que les permita ser exitosos en la medida de lo

posible también en su vida. En mi casa decimos algo "tienen que ser mejores que nosotros". Pero eso y el rol propio de la protección, bienestar, la seguridad a la familia, tal vez son los roles que más se perciben. Hay otro de la parte social, pues como nosotros tenemos creencias religiosas, también eso de formarlos en la fe. Pero esos son como más específicos, ya de la casa (...) Es la responsabilidad del hombre asumir una unión familiar. También asumir el costo financiero de tener a la familia. Yo le añadiría que con las mejores condiciones posibles. Siempre buscando las mejores condiciones para la familia. (E13)

Se encontraron ideas en cuanto a la crianza diferenciada según el género en tanto dinámicas de tutelaje hacia las hijas y de exigencia hacia los hijos.

Sí, yo creo que seguimos en esa ilusión de las princesitas. La verdad no sé por qué, pero en este caso siempre se percibe. Y tal pareciera que es algo que está instalado directamente al momento que uno se convierte en papá, ¿verdad? O sea, la princesa, la que a veces, hasta cierto punto, hay que cubrirla más ver en ciertas ocasiones. (E4)

En el hogar patriarcal tradicional, el hombre siempre va a tener la atención del padre. Él siempre va a tener la atención en cuanto a que se ponga a estudiar, que consiga o que esté en un cartón una carrera porque le va a tocar mantener un hogar, etcétera. Y en cierto modo sigue esa noción de esa visión nociva de que el hombre es más productivo que la mujer, puede ayudar más en el campo, en el trabajo de campo, etcétera, etcétera. A veces eso se traduce también en la práctica urbana ya decir hay una mayor atención hacia el varón cabalmente por eso prepararlo ¿para qué? Para que sea capaz de sostener un hogar. (E3)

Si bien en las respuestas al cuestionario el argumento sobre el padre como autoridad se registró una media en el nivel de tensión, en las respuestas a las entrevistas se encontró que a nivel discursivo, existe afinidad con ese rol. Además, las ideas que plantean algún cuestionamiento al rol de autoridad plantean que debe ejercerse desde la cercanía, el amor y el respeto; sin cuestionar la función de autoridad como tal. Uno de los profesores sustenta su acuerdo con el rol de autoridad con argumentos bíblicos:

¿Quién era, según la Biblia y los principios que nos inculcaron, la autoridad máxima en el hogar? Nos guste o no nos guste, es el papá. (E1)

La autoridad no se logra a través del distanciamiento. O sea, de hecho, si alguien piensa... si alguien estuviese de acuerdo con eso, tal vez tenga ideas como no sé, cómo de mística empresarial o algo así. Pero lo cierto es que no, la autoridad no depende del distanciamiento. De hecho, yo considero que podría haber más autoridad, con mayor cercanía, pero lo que sucede es que... tal vez lo que pasa es que ellos piensan que es diferente la labor de supervisión que la labor, como quien dice, de amistad. Hasta cierto punto ser padre, creo yo, tiene que tener un equilibrio entre ambas cosas. O sea, uno mira que haga las cosas bien. Pero también al mismo tiempo trata de cómo ese llevarse bien con esa persona, no solamente supervisarlos. (E10)

creo yo que el distanciamiento no tiene nada que ver con la autoridad. Al revés, si uno tiene que ser... si va a ser autoritario, digamos, de forma negativa entonces yo utilizo todos los esquemas para poder como lograr esa autoridad. (E16)

Yo considero que la autoridad viene del saber hacer las cosas. Es decir, por ejemplo, en el momento en el que los hijos se enfrentan a la vida, en que se enfrentan a la vida, lo que necesitan más que cualquier otra cosa, es saber cómo hacerlo. Saber qué hacer. Entonces, en la medida en la que los padres tienen, como quien dice, el ejemplo de "mira esto, esto se hace así". Y ese ejemplo de cómo se hacen las cosas. (E10)

También se encontró acuerdo con la idea de que durante la infancia es necesaria una figura masculina.

Yo creo que esa figura que nosotros tenemos como seres humanos es necesaria. Por eso, digamos, el niño va desarrollando sus procesos cuando existe esa figura paterna, es decir, lo traslada al abuelo, si es que no existe el padre, ¿verdad? Lo traslada al abuelo, lo traslada al tío, lo traslada al hermano, ¿verdad? Para ir viendo que los roles, digamos, como hablábamos anteriormente, los roles se van diferenciando entre el hombre y la mujer en función de lo que yo le dije, la maternidad. (E10)

El hecho de que haya diferencias en roles de género, en las expectativas sociales, hace que no siempre la figura materna logre, digamos que educar en el área de las expectativas de roles de género paternas. No quiere decir que no lo intente, pero generalmente no lo logra abordar. Y hasta cierto punto parte de la personalidad de las personas tiende a construirse en un equilibrio entre el rol, una enseñanza de roles paternos y maternos. (E10)

El sustento de estas ideas se encuentra, en algunos casos, en la naturalización de los roles de género, que se argumentan desde posturas religiosas o pseudocientíficas.

Desde el punto de vista, digamos, anatómico, biológico, somos diferentes entre el hombre y la mujer. Sólo con el hecho de que la gran diferencia es que el único ser que puede engendrar un ser vivo es la mujer. Basado en eso, ya es una diferencia fundamental en la parte, digamos, biológica. Pero al desarrollarse, en el transcurso de la vida, y en la evolución, digamos, histórica del ser humano, se ha desviado esa idea de la maternidad en función de que la mujer debe estar, a diferencia del hombre, en un lugar diferente que el hombre. Pero eh, yo creo que no debe ser así. Es decir, la maternidad es igual que la paternidad en su misma dimensión. Claro, con sus diferencias. Yo como hombre no puedo tener un hijo, pero una mujer lo tiene. Pero eso es, digamos, la integridad del ser humano. Es decir, en lugar de haber diferencias, debe haber una reciprocidad humana con respecto a los roles que hay, que ha dictado la naturaleza o Dios, si usted cree en Dios, que ha dictado eso para poder desarrollar esta especie que es la especie humana. Entonces hay diferencias de roles, ¿verdad? Pero, esos roles no deben de, digamos, ser manipulados en función de uno de los dos, ¿verdad? para sacar provecho. Digamos, uno de los dos, debemos tener integrales, pero tenemos que ser equitativos en ese sentido. (E16)

Está bien claro que el papel de las hembras es generalmente tener a los hijos, protegerlos, cuidarlos y por lo general las hembras se mantienen congregadas en grupos. ¿Por qué? Porque la hembra, nos guste o no nos guste físicamente, es más débil. No puede, digamos, pelear contra animales grandes o caminar grandes distancias porque su cuerpo generalmente no está diseñado para ello, pero está diseñado para otras cosas. Por ejemplo, parir a los hijos es una tarea que si no lo hace la hembra, ¿quién? (...) por ejemplo, en el Congo están por

ejemplo los Un Buti, los Vela y muchas otras tribus más, que todas esas tribus que muchos creen, muchos evolucionistas creen que fueron las tribus que originaron al resto de la humanidad, pero incluso dentro de ellos se ve esa clara distinción, el papel de la hembra y el papel de macho, por eso no me gusta a mí a veces hablar el hombre, decir hombre, como le digo, me refiero a toda la humanidad. Yo generalmente digo la hembra y el macho o si quiere el varón y la varona. Porque ahí sí que la misma Biblia dice la varona. (...) La mayoría de los hombres miran a un niño y ni caso le hace porque es ya parte de nuestro instinto. (E1)

Ancestralmente, digamos, la complejión y toda la naturaleza del hombre tiene diferencias en relación a la mujer, digamos físicas y hay algunos, está demostrado científicamente que hay algunos atributos también, por ejemplo, que yo no soy genetista ni soy biólogo, pero sé, por ejemplo, que hay evidencia de que las mujeres miran más, tienen mayor agudeza visual, por ejemplo. Se ha dicho eso, se ha documentado, se ha documentado también que las mujeres también tienen una naturaleza polifacética, que pueden ir de hecho... se les ve en los carros pintándose al mismo tiempo manejando, al mismo tiempo metiéndole el biberón al güiro que venga en el asiento de atrás. (E12)

Otras de las ideas afines a la disposición de paternidad son aquellas que enfatizan en la trascendencia de la paternidad a través del legado material, moral o intelectual:

De hecho, mi papá me ha dicho muchas veces que su mayor legado es la educación que se provee. (E10)

Es lo mismo que sucede con esto de los contactos sociales. La gente que dice "bueno, yo soy universitario, soy bien cabrón, soy bien pilas, pero soy pobre. La pobreza me la quito de encima y no se la voy a heredar a mis hijos porque lo voy a meter a un lugar donde tener buenos contactos". (E11)

La herencia más importante es la educación. Lo que aprendió, lo que sabe sobre cómo enfrentar la vida... De hecho, mi papá me ha dicho muchas veces que su mayor legado es la educación que se provee. (E10)

Pero sí me gustaría al menos dejarle [a mi hijo] algún terreno, algún mobiliario o algo así. Si sería ... para mí sería más interesante, sería algo más que si me gustaría, pero tanto como valores... amor desde luego sí, sí es algo que quisiera que recordara. Al menos el cariño y el amor que uno tiene. (E2)

El rol del padre como el formador ético del hogar es otra de las ideas que evidencian afinidad con el modelo tradicional de paternidad.

El hecho de ser un poco protector, igual la madre es protectora. El hecho de ser, digamos, hasta cierto punto en la vida, ser el sostén económico, ético, tanto ético como moral, digamos, más, más general, ¿no? Moral y de valores, digamos, del del del hijo. Algo así sería el rol, para mí serían dos cosas. Ya sea el hecho de la protección y el hecho de ser el sustento económico, moral del niño. (E2)

Bueno, en lo que normalmente nos han enseñado el hombre provee recursos económicos, provee la facilidad material. Pero lo que no se ve o no se percibe o no se piensa y se analiza es que provee, digamos, los patrones de comportamiento de una casa en cuanto a normas, a reglas que deben estar sujetas a su rol como hombre. En el caso de los hombres, ¿verdad? (E9)

En la posición de duda pueden distinguirse los planteamientos respecto a la violencia intrafamiliar pues se señala la violencia en la crianza de los hijos como un patrón conductual en la sociedad guatemalteca, pero sin un posicionamiento frente a su erradicación.

Yo todavía, desafortunadamente, con esa herencia que mis padres, la sociedad me dio, yo todavía apliqué un poco sobre el famoso cincho. Cosa que no ha ido cambiando. Existe todavía, digamos, esa, digamos, costumbre. Pero obviamente no es lo mismo. (E16)

Se encontraron ideas que se encuentran en la posición de tensión pues presentan una crítica a las prácticas de la paternidad dentro del modelo de masculinidad dominante que atraviesan la experiencia propia, tal es el caso de un docente que reconoce que su paternidad, a pesar de tener las herramientas teóricas para ser diferente, se limitó a la proveeduría.

De manera que la experiencia que tuve sobre mí, con mis hijas y mi hijo. En la etapa desde el nacimiento de la primera, (...) la última. En esta etapa jugué el principal papel que todos jugábamos, todos los que reproducimos el sistema patriarcal que es el del proveedor. (...) Y seguí, a pesar de tener ya formación en cierto modo en las ideas del feminismo, siempre hay una resistencia a salir de ese estado de comodidad que el sistema patriarcal implica para los hombres. Entonces, en síntesis, le puedo decir que fui un padre tradicional enteramente tradicional hasta los... ¿qué le voy a decir? hasta los 40 años. (E3)

También se encontró la experiencia de un docente que señala cómo ante la sociedad, la paternidad pasa a segundo plano frente a la genitura cuando no se tienen hijos biológicos.

Ajá, eso se debe a la masculinidad o al machismo. Porque soy... y mira y con eso me he enfrentado, yo no tengo que dar explicaciones a nadie pues, y volvemos a lo mismo. Ahora no me interesa porque a veces incluso desde la misma sociedad y los mismos amigos, "es que vos saliste chueco", no le tengo que explicar "no, mira, me hicieron exámenes de esperma y tanto de conteo de esperma, salí re bien". O sea, yo no tengo, no tengo que estar explicando eso. Cuando dicen "ay, pobrecito porque adoptó", o sea, para mí eso no es ningún problema. Pero esto reafirma el ser hombre, el tener hijos biológicos funciona y vamos a esto. O sea, ¿qué es lo que le funciona? El miembro. O sea, no es tanto de que el esperma le sirva, sino que es el miembro, o sea, el pene le sirve sí o no. Entonces eso creo que en la carga que se tiene en este caso, o sea, soy funcional, pero soy funcional no desde el hecho de ser hombre, desde el hecho de ser persona, incluso, que es lo que se quita. (E4)

Por otro lado, se reconoce como una práctica asociada a la tensión el caso de familias en un esfuerzo activo por una crianza que rompa con estereotipos de género:

También hemos tenido la oportunidad de convivir con amigos que tienen hijas y pues que también les compran carros, que les enseñan a participar directamente en los procesos de arreglar ciertas situaciones de la casa. O sea que se van también hasta cierto punto transmitiendo no como un rol, sino como un proceso de enseñanza. Eso ha sido interesante porque a pesar de todo, la evolución de toda la concientización. (E4)

Se señaló también la necesidad de paternar en comunidad, aunque esta sea poco reconocida y los esfuerzos para ello resulten complejos.

Entonces, como te comentaba en este proceso, viendo de que toda la situación de que las mamás se expresaban que tenían grupos enlace, que se reunía a tomar café, que no se qué, que no sé cuánto. Yo dije "bueno, pero ¿por qué los papás con hijos, con algún tipo de discapacidad no tenemos este espacio? Entonces, a raíz de esto armé una página en el Facebook (...) con el fin de poder contar experiencias y tantas cosas más. Fue un fracaso. No se interactuó. No hubo un eco por parte de los papás. Entonces Comencé a decir "Bueno, entonces si no se puede por medio de la virtualidad, hagamos una reunión para poder incluso echarnos los tragos, platicar y hacer lo que sea "o sea con nuestros hijos o sin nuestros hijos. Ahí sí hubo un poquito más de relación, ¿verdad? Y fue interesante porque en algún momento estábamos, éramos aproximadamente como unos 10 hombres y sí podíamos compartir de las experiencias de lo que nuestros hijos nos habían entregado también, de la experiencia al momento de ser padre. Fueron pocas reuniones, en realidad. Pero sí hay un proceso en el cual se percibe, incluso un grupo de otro tipo de papás que no tienen hijos con discapacidad, que se plantea también el hecho de poder hablar de sus hijas y de sus hijos. Entonces esto ya genera otra sensación también, ¿verdad? Osea, el hecho de decir ah bueno, entonces si estamos jugando un rol, sí estamos siendo parte de la educación, de la formación de nuestros hijos también.

El análisis de los datos cuantitativos y cualitativos deja ver que así como la distribución de los porcentajes de respuesta en cuanto al acuerdo y desacuerdo, los las ideas planteadas en las entrevistas también se distribuyen en diversas posiciones que, si bien se han clasificado según acuerdo, duda y tensión, deben reconocerse como ideas dinámicas que pueden transitar entre una y otra postura mientras los sujetos las reflexionan. Los argumentos desarrollados en las entrevistas evidencian que la paternidad, en el caso de los participantes, está profundamente vinculada con el éxito en tanto movilidad social (como posibilidad de herencia) y éxito académico y a la disposición de pareja desde la concepción de las mujeres como la pareja reproductiva.

Proveduría

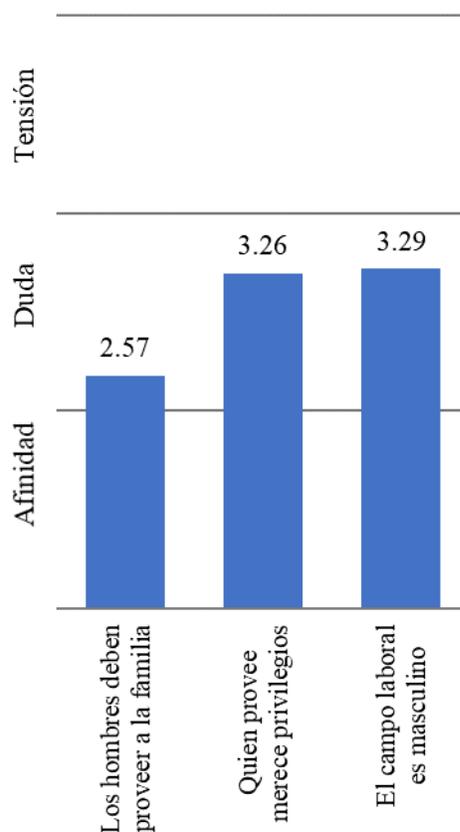
Según la Tabla 13, la media ($M = 3.15$) de la disposición Proveduría indica que el grupo de docentes participantes se acerca ligeramente más a la tensión que a la afinidad. Esto puede observarse al comparar los porcentajes de respuestas en afinidad (“de acuerdo” y “muy de acuerdo”) y en tensión (“en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”) están invertidos respecto a los porcentajes de la disposición de paternidad recientemente expuesta. (paternidad= 42.99% afinidad y 33.6 % tensión; proveduría= 32.8% afinidad y 40.72% tensión).

También se puede observar que, el porcentaje de respuestas en la opción “ni de acuerdo ni en desacuerdo” (26.48%) es el más alto entre las disposiciones estudiadas; y el porcentaje de respuestas en la opción “muy de acuerdo” (6.88%) es el más bajo.

En la figura 9 se observan las medias de los argumentos de esta disposición. Todos los argumentos están en el nivel de duda según sus medias, hay una diferencia importante entre el argumento “Los hombres deben proveer a la familia” que se encuentra más cerca de la afinidad que los otros dos.

Figura 9

Medias de argumentos de la disposición Proveeduría



Sobre los argumentos de esta disposición, la Tabla 17 muestra los porcentajes de respuesta a las opciones de los ítems para cada argumento.

Tabla 18

Frecuencias y porcentajes de respuesta para argumentos de la disposición pareja

| Argumento | Muy de acuerdo n (%) | De acuerdo n (%) | Afinidad ^a n (%) | Duda ^b n (%) | En desacuerdo n (%) | Muy en desacuerdo n (%) | Tensión ^c n (%) |
|---|-------------------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| El campo laboral es masculino (3 ítems) | 15 (4%) | 86 (22.93%) | 101 (26.93%) | 105 (28%) | 114 (30.4%) | 55 (14.67%) | 169 (45.07%) |
| Quien provee merece privilegios (3 ítems) | 17 (4.53%) | 80 (21.33%) | 97 (25.86%) | 118 (31.47%) | 109 (29.07%) | 51 (13.6%) | 160 (42.67%) |

| | | | | | | | |
|--|---------------|----------------|----------------|----------------|-------------|--------------|------------|
| Los hombres deben proveer a la familia (4 ítems) | 61 (12.2%) | 208 (41.6%) | 269 (53.8%) | 139 (27.8%) | 70 (14%) | 22 (4.4%) | 92 (18.4%) |
|--|---------------|----------------|----------------|----------------|-------------|--------------|------------|

- a. Sumatoria de “muy de acuerdo” y “de acuerdo”.
- b. Igual a “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”.
- c. Sumatoria de “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”.

Gran parte de las ideas que los docentes entrevistados expresaron sobre la disposición se corresponden con los datos cuantitativos. Se encontraron varios argumentos que sostienen el mandato masculino de la manutención de la familia desde una posición de afinidad, lo cual coincide con que ese es el argumento más cercano a la afinidad a nivel cuantitativo. También se evidencian posiciones de duda en cuanto al campo laboral como un espacio masculino. Sin embargo, como en todas las disposiciones, se hallaron también una serie de reflexiones que dan cuenta de sujetos que viven tensión en la disposición.

Existe afinidad con la idea de que los hombres son los principales proveedores dentro del hogar. Se afirma que aunque las mujeres trabajen, los recursos económicos que ellas aportan son vistos como una ayuda o apoyo.

El sentido de proveeduría, que tiene que ver con llevar alimento o todos los elementos necesarios para el hogar ¿verdad? Que es lo que normalmente se ha enseñado y se atribuye al hombre, que es el que debe cumplir ¿verdad? (E9)

Para mí dar una buena vida es cuando se logra equilibrar las cosas, cuando se logra equilibrar la parte económica. Si yo adquirí la responsabilidad, o mejor dicho, yo adquirí el compromiso, digamos, el compromiso de casarme. Es porque yo tengo que tener primero independencia económica, tener capacidad de salir a enfrentar la vida, a enfrentar la sociedad y ganar el sustento para mi persona y para mi familia. (E1)

Porque ahora también tenemos ventaja de que también las mujeres han apoyado y en ¿cómo se llama? en contribuir. Sí ha sido bastante complejo a veces, como hombre... bueno, nuestra grabación cerebral ha tenido de que el hombre es el encargado de mantener la casa y es por eso que el hombre a veces carga con esa presión y anda con esa situación de estar viendo cómo lograr distribuir el dinero para poder tener en casa. Ahorita, pues mi esposa también ha estado apoyándome de alguna manera. (E8)

También se planteó que las tareas domésticas son ejecutadas por los hombres como un apoyo a sus parejas mujeres.

Aquí en la casa, pues intentamos los dos cocinar. Yo es raro que yo haga la limpieza, pues porque no sé, realmente me gustaría saber más. Pero desde dónde puedo pues se ayuda. Pero si existen roles, aunque uno los quiera cambiar, es complicado, porque está muy arraigado algunas cosas, entonces hay cosas que no se permiten hacer o todavía no se. (E2)

Se encontraron dos ideas que justifican el argumento del campo laboral como un espacio principalmente masculino. Una de ellas señala que en el contexto guatemalteco es más fácil que un hombre obtenga mayores ingresos y la otra que los hombres prefieren su rol fuera de casa.

Aquí en Guatemala, la situación es así y lamentablemente es así, pero a los que les dan mejores ingresos son a los hombres. Entonces en este caso, pues es más favorable para los hombres. (E8)

Pero en la mayoría de los casos pienso que el esposo prefiere salir a la calle a trabajar y que la esposa se quede en casa para cuidar a los niños. (E12)

Entonces yo diría que un varón tiene la obligación de garantizar a su familia una buena vida (...) Porque sí, si yo me defino como varón y me comprometo a tener una familia, tengo que cumplir ese compromiso, si no, mejor me quedo soltero. Yo me considero hombre de familia si soy capaz de salir y primero ganar el sustento para mis hijos, para mi esposa.

Independientemente que ella trabaje, que el feminismo, que la Revolución industrial, eso no me interesa a mí, ahorita me interesa lo que yo tengo que hacer también. (E1)

También se encontró afinidad con la idea de que más allá de proveer lo necesario para sostener el hogar los docentes refieren que los hombres proveer satisfactores y seguridad.

Bueno, regularmente, regularmente, digamos, en relación con lo que proveemos, siempre estamos ya con el chip ¿verdad? De que debemos proveer seguridad, debemos proveer alimento, y también debemos proveer satisfactores, satisfactores en el sentido de proveer ese ambiente de calidad para que el desarrollo de los hijos sea sano. (E5)

En cuanto a las posiciones de duda, se evidencian contradicciones en lo que respecta a que la proveeduría sea exclusivamente masculina ya que según mencionan con el salario de una persona es difícil sostener a una familia.

Nuestras responsabilidades están compartidas, ¿verdad? Y proveemos ambos, lo que sirve para la reproducción de la vida en términos de equidad lo más posible y dependiendo de las posibilidades que tenemos. (E9)

Quien encuentre primero trabajo va a ser la persona que va a tener la posibilidad de proveer, en caso en caso la otra no pudiera. Ahí está el tema de lo ideal frente a lo que es real. (E9)

Discuten también respecto a los roles de género y refieren notar algunos cambios en el aspecto personal, pero en ocasiones no abordan lo que sucede a nivel social, mientras en otras sí lo nombran como algo que “es así” fuera de sus microcontextos. También se encontraron referencias a la distribución de los espacios desde las experiencias personales de los participantes en cuanto a las mayores posibilidades de participación en el espacio público y la participación minoritaria en el espacio privado respecto a mujeres cercanas.

Evidentemente a nosotros [los hombres] nos era más fácil desligarnos de responsabilidades familiares, precisamente porque teníamos más abierto el espacio para involucrarnos abiertamente en la vida política. (E3)

Pero sí que mi hermana hacía más cosas en la casa. Eso sí, es verdad que había una diferencia de roles a la hora de hacer actividades domésticas digamos. Y, sí, ahora en retrospectiva, sí, sí había diferencia. A pesar de que mi mamá era muy, muy dada a la liberación femenina y tal. Pero sí, siempre había esas cosas, ¿no? Si había diferencias entre lo que hacía cada uno. Yo hacía otras actividades, yo lavaba platos, pero era lo más que hacía. Y ella sí, sí barría. Por ejemplo, yo nunca aprendí a barrer ni nada. (E2)

Se evidencian ideas en tensión en el desacuerdo referido por algunos participantes en cuanto a la división sexual del trabajo también refirieron que los hombres pueden participar del afecto, también refirieron que el mandato de la proveeduría ha llegado a afectar la salud mental de algunos:

Cómo el hombre tiene que ser el proveedor de la familia. Yo creo que eso responde más en el fondo una perspectiva, diría yo, bastante machista. Y yo creo que también se encuentra un origen en el modelo, digamos, de la economía liberal, que acá funciona desde mucho tiempo atrás (E5)

Lo que se espera regularmente de que el hombre provea, si los roles son los tradicionales, es que suministres todo al final. Es la lógica y lo que la gente espera. Yo creo que evidentemente estamos en una situación en la que tanto hombre como mujer, en una situación así podrían estar en algún momento aportando en igual medida. Entonces parte del esfuerzo quizá que tenemos por reeducar de manera distinta en casa es romper eso. (E14)

Sí, el hombre es responsable de esto. Pero ahorita, ante la reprogramación, como vuelvo a decir, que se ha tenido, pues también es parte de la mujer. Entonces, para mí son ambos. Ambos tienen que ser personas agentes en cambios económicos para esto. (E8)

Realmente, como hombres nosotros nos vivimos presionando en muchas situaciones, el presionar para ser mejor, el presionar para tener dinero. El presionar para tener poder en casa. Y muchas veces nosotros los hombres guardamos un montón de cosas que nos afectan con el paso del tiempo. A mí me costó aceptar esto, pero yo por la misma situación de guardarme las cosas, yo he sufrido de ataques de pánico. Entonces es por eso que ahí se ve la situación de que no solamente tiene que ser el hombre. Mi esposa es mi equipo, mi esposa es mi complemento en todo esto, y realmente pues, todo lo que se provee en la casa es un apoyo, no solamente mío, sino de mi esposa también. (E8)

Tanto en el discurso como en los resultados estadísticos, los docentes se muestran, en gran parte, de acuerdo con las ideas en torno a la proveeduría como una responsabilidad masculina. Sin embargo, también se evidencian reflexiones en torno a este mandato y se posicionan en duda al argumentar sobre el campo laboral como un espacio masculino, lo cual se relaciona con las posiciones diversas en cuanto a los roles de género tradicionales que se han abordado en disposiciones como la pareja o la paternidad.

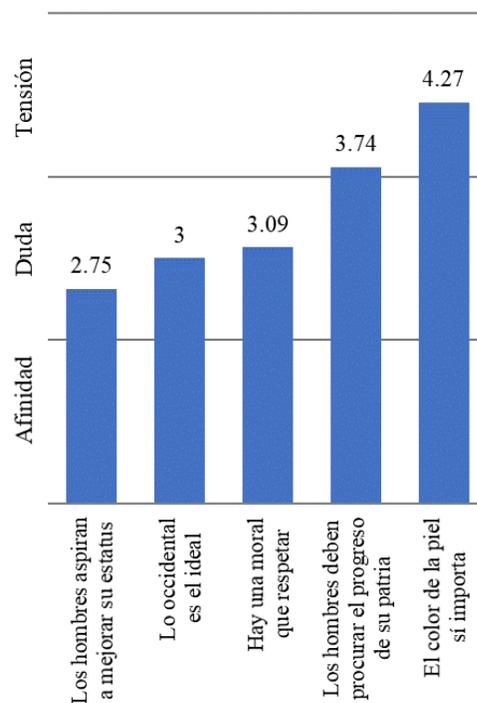
Blanquitud

Según la Tabla 13, la media ($M = 3.18$) de la disposición Blanquitud indica que está ligeramente más cerca de la tensión que de la afinidad, una posición muy similar a la disposición de Proveeduría. En los porcentajes de las opciones de respuestas de la disposición de Blanquitud, se puede observar que hay 3% menos de respuestas en duda (ni de acuerdo, ni en desacuerdo 23.13%) que en la disposición de proveeduría (26.48%) y 3% más en “muy en desacuerdo” (43.35% vs. 40.72%) en la misma comparación.

Las medias de cada argumento de esta disposición se observan en la figura 10. Los argumentos “El color de la piel sí importa” ($M=4.27$) y “Los hombres deben procurar el progreso de su patria” ($M=3.74$) están en el nivel de tensión según sus medias, mientras que el resto de los argumentos están en el nivel de duda. De hecho, el primero de los argumentos mencionados resultó con la media más alta (en posición de mayor tensión) de todos los explorados en las seis disposiciones y el único en que no hubo respuestas en la opción “muy en desacuerdo” (Ver tabla 18). Por otro lado, en la misma tabla, llama la atención que en el argumento “Los hombres deben procurar el progreso de su patria” el porcentaje de respuestas en la opción “ni de acuerdo ni en desacuerdo” (22%) no es tan bajo en relación con los demás argumentos que están más cerca de la afinidad.

Figura 10

Medias de argumentos de la disposición Blanquitud



Sobre los argumentos de esta disposición, la Tabla # muestra los porcentajes de respuesta a las opciones de los ítems para cada argumento.

Tabla 19

Frecuencias y porcentajes de respuesta para argumentos de la disposición blanquitud

| Argumento | Muy de acuerdo n (%) | De acuerdo n (%) | Afinidad ^a n (%) | Duda ^b n (%) | En desacuerdo n (%) | Muy en desacuerdo n (%) | Tensión ^c n (%) |
|---|-------------------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| El color de la piel sí importa (1 ítem) | 0 (0%) | 3 (2.4%) | 3 (2.4%) | 14 (11.2%) | 54 (43.2%) | 54 (43.2%) | 108 (86.4%) |
| Los hombres deben procurar el progreso de su patria (2 ítems) | 9 (3.6%) | 19 (7.6%) | 28 (11.2%) | 55 (22%) | 111 (44.4%) | 56 (22.4%) | 167 (66.8%) |
| Hay una moral que respetar (3 ítems) | 28 (7.47%) | 109 (29.07%) | 137 (36.54%) | 99 (26.4%) | 78 (20.8%) | 61 (16.27%) | 139 (37.07%) |

| | | | | | | | |
|--|---------------|---------------|----------------|----------------|---------------|---------------|----------------|
| Lo occidental es el ideal (1 ítem) | 7 (5.6%) | 42 (33.6%) | 49 (39.2%) | 33 (26.4%) | 30 (24%) | 13 (10.4%) | 43 (34.4%) |
| Los hombres aspiran a mejorar su estatus (4 ítems) | 64 (12.8%) | 180 (36%) | 244 (48.8%) | 117 (23.4%) | 97 (19.4%) | 42 (8.4%) | 139 (27.8%) |

- a. Sumatoria de “muy de acuerdo” y “de acuerdo”.
 b. Igual a “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”.
 c. Sumatoria de “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”.

Respecto a las posiciones frente a la disposición de blanquitud en el análisis cualitativo que se detalla en esta sección, se encontró que el discurso de los participantes se corresponde con los porcentajes de respuesta en los argumentos “hay una moral que respetar”, “los hombres aspiran a mejorar su estatus” y “lo occidental es el ideal” pues se plantean diversas ideas que dan cuenta de una posición de afinidad. En el caso del argumento “los hombres deben procurar el progreso de su patria”, que cuantitativamente se encuentra en tensión, se encontraron ideas tanto en afinidad como en tensión.

Entre las ideas afines a la disposición de blanquitud, se encuentran las ideas en común en cuanto a la importancia de ser un hombre culto y las definiciones de lo que ser culto significa, las cuales dan cuenta de un acuerdo con la idealización de los valores occidentales como la formación académica, arte, cultura, educación y otros.

[Un hombre culto] es alguien muy educado como refinado. Pero no sólo educación, diría yo, de forma institucional, ¿verdad? Sino yo creo que también tiene cierta sensibilidad, verdad, por algo. Por el buen trabajo, las cosas bien hechas, lo estético, las bellas artes. Que aprecia, se maravilla y aprecia, desde un atardecer hasta un poema, cosas por ahí. Yo por ahí lo vería. (E15)

Un hombre culto es alguien que no solamente tiene conocimientos desde un punto de vista científico o de una disciplina en particular, no necesariamente tiene que ser profesional, pero sí tiene que tener ciertos (...) tiene que conocer otras cosas, saberlas valorar y apreciar. Leer, por ejemplo, leer literatura en general. (E6)

¿Un hombre culto? Para mí, eh, quizá... tener títulos universitarios. O utilizar un lenguaje no tan, tan ¿cómo se llama esto?, tan tosco, ¿no? (E11)

Se encontraron ideas afines al rol de guardián moral y de las buenas costumbres asignado a los padres y docentes, haciendo alusión al fomento del patriotismo desde las nociones del “buen ciudadano” y los aportes al desarrollo de la nación.

Por ejemplo, el amor a la universidad, el amor al país, a Guatemala. Eso debe de procesarse y debe darse a los estudiantes la responsabilidad de ser un buen ciudadano, creo yo que esas son las herencias que uno debe de uno debe de inculcar. Los valores también. Como decía al principio, uno también tiene que desarrollar procesos en los cuales implementar o implantar algunos valores, en la conciencia de los estudiantes.

Creo que la autoridad se debe de dar en función del ejemplo. Yo diría que lo más importante son los valores positivos que un padre debe darle a sus hijos, tanto hombres o mujeres. Entonces los valores positivos, que son muchísimos, ese debería de ser el... no se me viene la palabra. Pero... el crisol. Los valores son el crisol de la paternidad responsable y de la maternidad responsable

El rol más importante para el profesor es formar bien a sus estudiantes y darles las herramientas para ser profesionales que contribuyan al desarrollo del país. (E13)

Otro hallazgo en la disposición de blanquitud, en cuanto a la ladinización, es el desacuerdo con el desarrollo de carreras universitarias en idiomas mayas.

Tenemos oficialmente un idioma. Aunque son reconocidos los pueblos mayas y sus identidades como sus idiomas, pero oficialmente el español sigue siendo la lengua que tenemos que dominar. (E6)

Se encontró una idea sobre la inclusión del aprendizaje de idiomas mayas en el pensum universitario, lo cual da cuenta de cómo la universidad se concibe como un espacio ladino en cuál se puede aprender un idioma maya, pero no se reflexiona sobre el acceso a la educación superior para personas cuyos idiomas maternos no son el español.

El mundo laboral es en inglés. Esa es la realidad. Entonces, sí pienso que se deberían de llevar cursos en inglés, no sólo CALUSAC y llevar tu nivel 12 y ya te graduaste, sino ya ver, digamos, como el caso de periodismo, géneros periodísticos, tres en inglés... cosas así. Aprender a escribir inglés y todo. Hablando de idiomas mayas, pienso que se debe crear por lo menos un curso obligatorio. (E7)

En la posición de duda se identifican ideas relacionadas con el racismo y clasismo. Aunque el docente reconoce que estas prácticas no deberían ser así, las menciona como algo que ocurre y no como algo que se está tratando de transformar.

Mira, he visto unas cosas espantosas, como gente que tiene apellidos mayas y fonéticamente se transforman en apellidos castizos, como el caso de una señora que era de apellido Coyoy y se puso Godoy. Mira que, y se ve a diario ese tipo de cosas. (E11)

Estas reflexiones sobre las prácticas racistas y clasistas del país también se identifican desde el ejercicio de la paternidad:

Yo creo que es, que nadie quiere decir yo quiero meter a mi hijo a ningún lugar para que tenga contactos, pero muy en el fondo de tu corazón decís sí, ¿verdad? Lo vamos a meter a un colegio caro porque ahí va hacer cuates y todo. Pero no quiero verme también muy muy mamón, de meter a mi hijo ahí o así. O la otra es, aquello de que dicen que aprenda inglés, no, primero un idioma maya y después por detrás dicen "sí, métenlo a clases del IGA para que aprenda." Es parte de esa doble moral que hay creo. (E11)

Se identificaron ideas que evidencian reflexiones en torno a la blanquitud y su relación con otras disposiciones de la masculinidad y por tanto dan cuenta de posiciones de tensión frente al modelo. Entre estas ideas, en oposición a la negativa al desarrollo de carreras en idiomas mayas en la universidad, se encontró una opinión sobre la importancia de que la universidad no se limite a "traducir" los pensum sino a desarrollar carreras culturalmente pertinentes.

Entonces, pensar en carreras en idiomas mayas también tendrían que ir con contenidos específicos, pero decididos antes por las autoridades de los pueblos originarios. (...) abrir esos

espacios de descentralización del poder, para que no sea al final todo un plan multicultural, que se lanza como una visión light del país. (E11)

También se encontraron ideas sobre la relación entre las dinámicas de clase con los ideales occidentales, la blancura y la competencia permanente para los hombres, así como el contenido racista que atraviesa las relaciones sexoafectivas.

Creo que la competencia ha sido la construcción social de enmarcar dentro de los parámetros de los estereotipos habituales, hetero normativos, blancos, sobre todo de la supremacía blanca, digamos. (E9)

Entonces ahí lo que yo veo es cómo los discursos que se generan dentro de esos contextos de competencia, son discursos que también tienen como efecto reforzar perspectivas racistas en este caso. ¿Por qué? Porque se dice "los indios son haraganes, ellos son perezosos. No quieren trabajar. (E5)

Por ejemplo, yo quiero pretender ser de la burguesía nacional, trato de hablar de determinada manera, de caminar de determinada manera, de tener ciertos amigos, de vestirme de cierta manera. Pero en Guatemala, y esto es algo espantoso y horrible de decirlo. Lo que determina la clase social a la que perteneces, regularmente es tu fenotipo. Vivimos en una pigmentocracia. En Guatemala es muy así, es poco probable que una persona maya millonaria o multimillonaria, vaya a ser aceptada en una reunión de la élite nacional. (...) Lo otro que dicen es "mejorar la raza" va vos, dicen "mira, cástate con una canche, cástate con una chava que no te vaya a bajar". (E11)

Se encontró también una lectura de la importancia del papel de los hombres en el progreso del país que rompe con la noción tradicional de este rol. Esta idea plantea que para el progreso de la sociedad, el papel masculino debe ser el de romper con los privilegios que el sistema patriarcal le otorga:

Entonces el rol de los hombres en el progreso del país es vital, porque si el hombre no reconoce su situación de privilegio y no decide destruir esa situación y romper con ese

privilegio, esa escala de uno arriba que otro. Entonces es más difícil la lucha feminista hacerlo. ¿Me entendés? Entonces tiene que existir esa conciencia de parte del rol masculino, digamos, en el país, para que sea más fácil alcanzar la equidad. (E7)

Si bien a nivel estadístico, la disposición de blanquitud a partir de la media se encuentra en una posición de tensión. Al explorar los discursos de los participantes, puede distinguirse que mientras las prácticas y términos abiertamente racistas son rechazadas, hay contenidos sobre los cuales se ha reflexionado poco, por ejemplo, las ideas afines en cuanto a la importancia y significado de ser un hombre culto que se construyen desde una mirada eurocéntrica clasista, la moral y el progreso de la patria, pero se observaron aspectos que sí se han reflexionado como la ladinización y las relaciones socioafectivas.

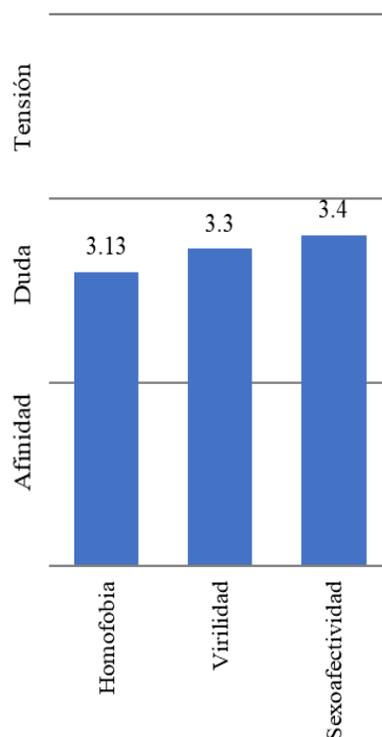
Heteronormatividad

Según la Tabla 13, la media ($M = 3.29$) de la disposición Heteronormatividad indica que en esta, el grupo de docentes se acerca más a la tensión. También se puede observar que casi la mitad de las respuestas se ubican en las opciones “en desacuerdo” o “muy en desacuerdo” (49.52%), lo cual la convierte en la disposición con el porcentaje más alto en la posición de tensión. Mientras que en la posición de afinidad tiene el porcentaje más bajo (28.25%) y el porcentaje de respuestas en la posición de duda es similar al de las demás disposiciones (22.23%).

En la Figura 11 se representan las medias de los elementos que forman parte de esta disposición. Aunque cada uno de ellos se exploró a través de varios argumentos, el análisis que se presenta es sobre los elementos como conjunto. Las medias de todos los elementos se encuentran en la posición de duda, más cerca de la tensión que de la afinidad y en posiciones similares.

Figura 11

Medias de argumentos de la disposición Heteronormatividad



Respecto a los porcentajes de respuesta

El alto porcentaje de respuestas en tensión (en desacuerdo y muy en desacuerdo) del elemento sexoafectividad (55.06%) se considera uno de los principales aspectos que explican por qué la disposición de heteronormatividad tiene la posición más cercana a la tensión. Sin embargo, también debe tomarse en cuenta que tanto homofobia como virilidad tienen porcentajes altos en esa posición, al compararlos con los argumentos de las demás disposiciones (homofobia 42.49%; virilidad 49.24%).

Tabla 20

*Medias, frecuencias y porcentajes de respuesta para las subescalas de la disposición
Heteronormatividad*

| Elemento | Muy de acuerdo n (%) | De acuerdo n (%) | Afinidad ^a n (%) | Duda ^b n (%) | En desacuerdo n (%) | Muy en desacuerdo n (%) | Tensión ^c n (%) |
|----------------------------|-------------------------|---------------------|--------------------------------|----------------------------|------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| Homofobia (9 ítems) | 137 (12.18%) | 257 (22.84%) | 394 (35.02%) | 253 (22.49%) | 279 (24.8%) | 199 (17.69%) | 478 (42.49%) |
| Virilidad (11 ítems) | 74 (5.38%) | 296 (21.53%) | 370 (26.91%) | 328 (23.85%) | 502 (36.51%) | 175 (12.73%) | 677 (49.24%) |
| Sexoafectividad (12 ítems) | 99 (6.6%) | 267 (17.8%) | 366 (24.4%) | 308 (20.53%) | 581 (38.73%) | 245 (16.33%) | 826 (55.06%) |

La mayoría de las ideas planteadas en las entrevistas dan cuenta de posiciones de duda pues hacen cuestionamientos a algunas prácticas ajenas o propias sin profundizar en ellas o abordar acciones para transformarlas. Aunque en menor medida, también se encontraron ideas afines a la disposición, especialmente en el elemento de sexoafectividad. Por otro lado, las ideas que evidencian tensión con la disposición son pocas y reflexionan sobre la homofobia.

Entre los planteamientos en la posición de afinidad se encontró que se sostiene como un hecho que los hombres son menos afectuosos por naturaleza y que existen formas “masculinas” de expresar afecto:

La mujer por el mismo hecho de estar, de ser la proveedora de vida del universo, tiene algunas diferencias fundamentales y en eso las emociones y sentimientos son mucho más apegados por esa misma posibilidad que ha dado la naturaleza o Dios, de poder ser las responsables de dar la vida. Entonces yo como hombre, no puedo tener esos sentimientos y esas emociones a flor de piel. Sino solo las mujeres, entonces esa sí es una diferencia fundamental. (E16)

Por ejemplo, si quiero demostrar mi afecto por una persona, pues le arreglo algo que tenga malo en su casa, o voy a traerle o a dejarle a algún lugar, o le invito a comer o le doy un regalito, ¿verdad?, nunca unas flores (...) Mirá, entre amigos se demuestra, se demuestra, por ejemplo, yo algún día te quiero demostrar afecto o el cariño que siento hacia vos, pues no sé,

te diré "mirá, te compré una tu playera mano, te traje esto o mirá vos que me caes bien, fijate que te pagué un mes de Netflix"; cosas así "o de HBO. Mirate esto o aquello. Te conseguí un libro." Sin dedicatoria, obviamente, porque eso ya es muy allá. (E11)

La cita anterior y la siguiente dan cuenta de una barrera simbólica (no explícita pero evidente) entre las formas de afecto consideradas adecuadas entre hombres heterosexuales y que son diferentes a las expresiones del afecto hacia mujeres y entre hombres homosexuales (a esto hace referencia la expresión "ya es muy allá", es una forma de decir inapropiado entre hombres heterosexuales).

Entonces depende del tipo de afecto y lo que se considere que es esa muestra de afecto. Un abrazo, un apretón de manos con mucha efusividad, incluso una palmada en la cara. Son para mí muestras de que no tienen nada que ver con ninguna mala interpretación. Y al contrario, se pueden hacer entre hombres sin ningún inconveniente, sin ningún problema. (E6)

También se plantearon ideas que dan cuenta de la existencia y normalización de otro acuerdo simbólico que los hombres aprenden y reproducen sin tener conciencia de ello, el pacto patriarcal:

Entre hombres con una especie de camaradería. Entonces yo voy a estar ahí para vos y vos vas a estar ahí para mí, código de hombres y esas cosas. Es muy difícil que un hombre traicione a otro hombre. Es muy difícil que no sé... yo no conozco uno, creo yo, de que el amigo se vaya con la ex del amigo o ese tipo de cosas, o sea, está el código de hombres, entre comillas. Entonces es de que "antes mi amigo, que cualquier otra mujer" eso obviamente tiene muchas intenciones machistas, pero lo que voy es que si te das cuenta a nivel de, por lo menos en Guatemala, los hombres somos como un equipo. (E7)

Cuando alguien dice "fijate vos que ando con otra persona que no es mi pareja. Entonces estamos saliendo, estamos teniendo rollos y toda la onda" y pues que bueno. Pero no se cuenta ahí como... creo que un silencio, ¿no? Y esa es, creo yo, la lealtad. (E11)

Otra idea que da cuenta de la afinidad con la virilidad es la noción de que la fuerza es una característica masculina, que en el caso del docente que lo plantea, se argumenta desde el discurso religioso.

Y al hombre [Dios] le dio sus privilegios, le dio el privilegio de ser el principal proveedor de la casa. ¿Pero por qué? Porque el hombre tiene esa mayor corpulencia física, por ejemplo, y lo veo.. (E1)

Además de la fuerza, la virilidad se asocia a la valentía y por tanto se señala a quienes no cumplen este mandato.

Bueno, sí existe la idea de un hombre cobarde cuando no puede asumir un reto, porque se espera que asuma algo, ya sea o que te vayas a los golpes, o que tengas que tomar una decisión fuerte, digamos, de vida o muerte o de algo que a muchas personas les genera temor, un hombre creo que tendría que asumirlo. Y sí, he visto personas y también lo he pensado, que son criticadas por ser cobardes, por ser hombres cobardes en algún momento. (E11)

Algunas ideas se clasificaron en la posición de duda porque narran prácticas que se distancian del modelo de masculinidad o dan cuenta de ideas machistas que se replican en los entornos de los participantes, sin embargo, no se han considerado argumentos en tensión pues no se profundiza en ellas como un esfuerzo consciente y constante para la ruptura con privilegios de orientación sexual, clase y género.

Entre estas ideas se encuentra la incorporación del lenguaje inclusivo en los entornos universitarios, un elemento importante pero que no es transformador en sí mismo, si no se acompaña de otras prácticas no excluyentes.

Ahora en la universidad se dice "Bienvenidas, bienvenidos", "las y los estudiantes", "compañeras, compañeros". ¿Me entendés, verdad? Mujer, hombre, mujer, hombre, mujer, hombre. Hace un par de años sólo era "bienvenidos ¿Qué tal? ¿Cómo están? Compañeros." ¿Me entendés? Entonces esas pequeñas cositas son un riesgo. Entonces tenés que estar atento a ese tipo de cambios. (E7)

También se encontró el reconocimiento de la rudeza y las bromas homofóbicas que atraviesan las formas en que los hombres se demuestran afecto tradicionalmente.

Te encontrás a un tu cuate, y lo que haces es abrazarlo y somatarle la espalda. Y yo un día me puse a pensar eso y dije, ¿qué sentido tiene eso? O sea, estás somatando la espalda, no le haces eso a tus amigas. Entonces son formas entre hombres, son formas de expresión, es algo bien interesante porque son formas de expresión bruscas. Te estoy hablando en general, no de mí, bruscas o incluso bromean con homosexualidad. Entonces de que se agarran la nalga, o los genitales o o empiezan a jugar de que son novios o qué sé yo. (E7)

Otras ideas situadas en la posición de duda son el reconocimiento de la presión social para adoptar determinadas conductas, la mayoría según se señala, vista en otros grupos sociales o en otros hombres. Estos discursos se consideran duda porque no dan cuenta de acciones frente a las prácticas que se señalan o reconocen poco su propia vivencia frente a ellas.

A veces se tiene como esa presión de grupo de ser machito. Entonces si uno no es machito, o inclusive uno no es así como Don Juan, así muy... como decíamos en mi época de chavo, muy cantineador, cuesta. (E15)

En ciertas circunstancias, a quienes les gusta tomar licor, por ejemplo, y demostrar que pueden tomar mucho licor, eso es una demostración de hombría. Esa es una de las cosas que uno ve en los grupos sociales en los que uno se encuentra, a veces otra característica es el como le llamamos vulgarmente, ser brincón, andar buscando pelea o andar demostrando que puede pelear o que puede ser superior físicamente a otros. También se ve en estos círculos sociales, y a veces muy asociado al asunto del licor. (E6)

[El más hombre] es como que el que más grita, el que tiene la voz más fuerte, el que más se impone o al que x, y o z, el que más genera miedo o cosas parecidas. Pero yo considero que... o sea... aspectos de la parafernalia líder son cosas de... es una manera teatral... no sé cómo decirlo, teatral de hacer las cosas, tratando de imponer una idea de fuerza. (E10)

Se encontraron ideas que dan cuenta de prácticas que empiezan a transformarse, señalando que esto ocurre en algunos espacios.

Cada vez es un poquito más aceptado en los círculos sociales que haya demostraciones de afecto entre personas del mismo sexo, específicamente en hombres. (E6)

Es decir, vamos a ir al taller de masculinidad y ¿quién lo va a venir a dar? ¿Verdad? Y entonces después van a decir "ustedes fueron todos, ay fueron al taller de masculinidad, ahora ya van a venir así o así." Creo que también es un poco de cobardía, de no asumir eso y que la verdad es que importa. Y muchos hombres piensan, que van a tener menos oportunidades con las mujeres si los ven en este tipo de actividades. Porque las mujeres van a decir "ay este, saber qué onda. No es muy macho o anda en esos rollos". (E11)

Las ideas que evidencian tensión con la heteronormatividad se encuentran en su mayoría en el componente de homofobia. Se hallaron tanto relatos de experiencias, como cuestionamientos a prácticas homofóbicas tales como el rechazo a las bromas homofóbicas dentro de sus cursos o la dificultad que han encontrado para lidiar con este tipo de situaciones.

Al luchar por romper estereotipos de masculinidad, porque así te das cuenta, ahí te das cuenta, mejor dicho, de que va haber gente que no quiere eso, que se enojan, entonces pueden tener reacciones violentas. Entonces discriminativa que (entre comillas lo digo) “qué hueco”, que no sé qué, ese tipo de cosas. (E7)

En mi clase, los estudiantes se constriñen bastante [de hacer bromas homofóbicas]. No lo hacen. Incluso algunos han hecho bromas y después me piden disculpas. Saben que yo sí les voy a decir, verdad "mire...". O ellos pensarán o se imaginarán en su rollo, que dirán "este saber ni que nos va a hacer o de repente es gay, o saber qué es". Pero por lo menos en mi clase no hay, y si hay en algún momento sí las cuestiono, sí los reprimo digamos. No me parece que sea así. (E11)

Es difícil toparte con estudiantes homofóbicos porque es como “bueno, y ustedes se están metiendo en mi forma de pensar, usted viene a dar clases”. Entonces tenés que encontrar la estrategia de poder decir tu punto de vista y que las personas hablen al respecto y que poco a poco -espero pues- que se vaya dando cuenta de cómo es el mundo. (E7)

Yo tenía un amigo que íbamos a hacer ejercicios juntos, ¿no? Íbamos a hacer ejercicios y todo, rebien. Yo no veía ningún problema ni nada. Pero la esposa le dijo que ya no saliera más conmigo, porque la gente ya estaba diciendo que él era hueco. (E11)

Se reconoce la homofobia internalizada y la negación del afecto como parte del mandato de heteronormatividad.

El hecho de que “aceptés” (entre comillas) a un homosexual, no te hace homosexual. El hecho que seas homosexual no es malo pues, pero pareciera que ese es el miedo, como que no sé... que si yo digo que no estoy en contra de la gente homosexual me voy a volver gay o algo así. (E7)

En el marco heteronormativo. Nos enseñan a despreciar nuestra tristeza, nuestro dolor. Que significa también quién compite por ser el más macho y el más valiente, el que menos llora, el que más aguanta, ¿verdad? El que menos se queja. (E9)

También se consideran discursos en tensión aquellos que reconocen las dinámicas de poder implicadas en las prácticas de algunos miembros del gremio docente universitario.

Hay profesores que yo sé que son gays y hablamos y todo, y me han comentado y me dicen cuál es tendencia y su lógica y sus afectos. Pero frente a los estudiantes no quieren declararse y es porque sienten que pierden poder (E11)

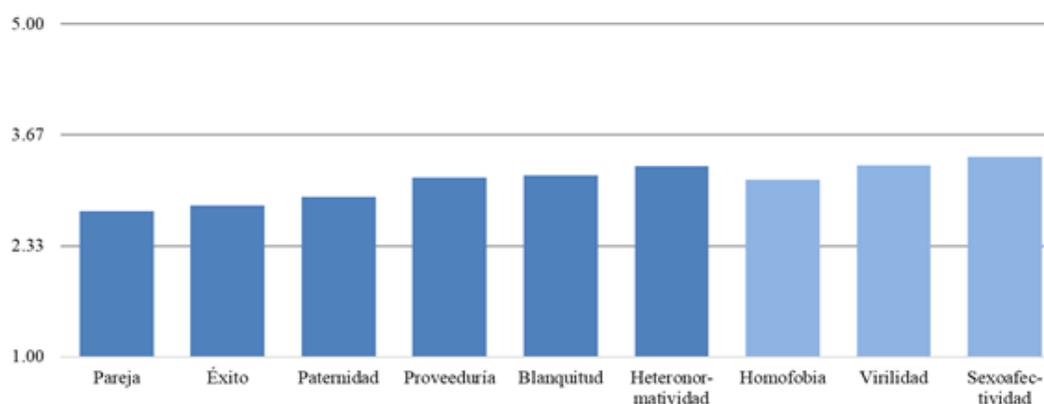
Cuesta muchísimo desembarazarse del poder. Cuesta muchísimo desembarazarse y aceptar que uno actúe en todas las facetas de su vida con equidad. Entonces, la gran mayoría, el 99 por ciento, diría yo de docentes en la universidad están imbuidos por el poder. Tienen tan introyectada esa visión del poder como voluntad de dominación, que no quieren ceder espacios. Imagínese: se abre el tema [del acoso] y se empieza a cuestionar, y por eso es que están costando tanto las investigaciones en contra del acoso sexual en la universidad y todo eso, y cuando las hay, cuando hay denuncias y todo eso, entre hombres se tapan con la misma chamarra y van diluyendo todo, retrasando todo, etcétera. ¿Por qué? Porque eso atenta contra un poder instituido hace miles de años. (E3)

El elemento más reflexionado en la disposición de heteronormatividad es el de la homofobia, lo cual se deriva de las discusiones sociales actuales y los esfuerzos que se hacen desde diversos sectores. Sin embargo, las ideas que dan cuenta de tensión frente a la disposición se centran en el señalamiento de las prácticas de otros y no tanto en los mandatos que se han incorporado y en la reflexión sobre sí mismos. Aunque el elemento de sexoafectividad está en duda en los resultados cuantitativos al analizar el discurso de los entrevistados se encontraron diversas ideas que dan cuenta de prácticas e ideas afines a los mandatos de la disposición de heteronormatividad. Por ejemplo, las prácticas de afecto permitido y censurado, el pacto patriarcal; además se encontró afinidad con las ideas de la virilidad como la fuerza y la valentía demandados a los hombres.

11.1.2.7 Comparación de todas las disposiciones

Figura 12

Medias de todas las disposiciones y de los elementos de la heteronormatividad



A lo largo de la exposición se han mostrado los matices de afinidad y tensión que se encontraron tanto en lo cualitativo como en las respuestas al cuestionario. Sin embargo, las posiciones que se identifican en lo cualitativo muestran pocas reflexiones profundas, así como dificultad para realizar acciones transformadoras, tanto a nivel individual como colectivo. En ese sentido, los hallazgos se corresponden con los resultados cuantitativos, en los que la duda es la posición común a todas las disposiciones.

11.1.3 Características esperadas de un hombre

El cuestionario incluyó el ítem “Una característica esperada de un hombre es:” y a cada docente se le pidió que anotara tres características. Por tanto, se esperaban 375 características, sin embargo, ya que algunos no mencionaron las tres, el total fue de 357. El proceso de limpieza de datos incluyó convertir algunas respuestas en adjetivos y en interpretar otras. Los cambios fueron los siguientes:

Tabla 20

Modificaciones a las respuestas de los docentes sobre características esperadas en un hombre

| Respuesta original | Conversión en adjetivo |
|---|-------------------------------|
| Orientación en su familia con base en principios y valores | Cabeza de hogar |
| Ser ejemplo de responsabilidad | Responsable |
| Cumplido | Responsable |
| Sostén de la casa | Proveedor |
| Sustento del hogar | Proveedor |
| Valeroso | Valiente |
| Capacidades sexuales y emocionales inherentes | Heterosexual |
| Comprensivo y tolerante | Comprensivo |
| Cumplir su palabra | Honorable |
| Fortaleza física y sentido del humor | Fuerte |
| Honrado/honesto | Honrado |
| Muestre respeto en todo sentido | Respetuoso |
| No discriminatorio | Tolerante |
| Pacífico y amor a la familia | Pacífico |
| Promover reuniones de la familia para analizar y encauzar el desarrollo personal de los hijos | Cabeza de hogar |
| Respetar a otros géneros | Respetuoso |
| Respeto a su prójimo | Respetuoso |
| Sostiene su palabra | Honorable |

Las respuestas se clasificaron en cuatro categorías: (a) morales, (b) habilidades, (c) afectivas y (d) físicas. Moral, se refiere a los valores; habilidad a las cosas que se aprenden o desarrollan voluntariamente; física, son los atributos del cuerpo; y afectiva, se refiere a cómo se relacionan

con las personas o situaciones, sobre sentimientos y emociones. La distribución porcentual de las categorías se puede observar en la figura XX y resulta bastante similar a la encontrada en estudios previos (Bolaños et al., 2020; Bolaños et al. 2021).

Las características que no se lograron clasificar en los cuatro grupos previstos son: “hijo”, “esposo”, “padre”, "alfa" (relacionadas con roles dentro de la sociedad); "definido y bien vestido" y "colores básicos de vestimenta" (relacionados con aspectos sociales).

Figura 13

Porcentaje de adjetivos referidos, clasificados en cada categoría

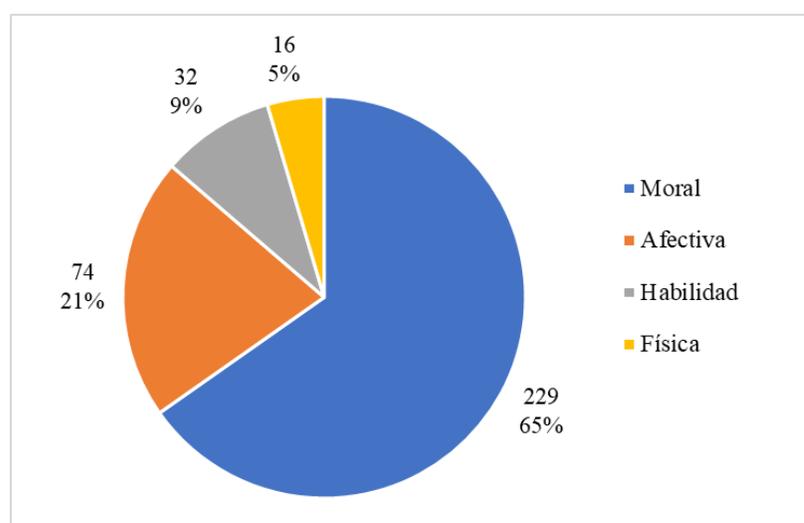


Tabla 21

Adjetivos más frecuente y categoría a la que pertenecen

| Característica | Frecuencia | Categoría |
|----------------|------------|-----------|
| Responsable | 44 | Moral |
| Respetuoso | 27 | Moral |
| Honesto | 25 | Moral |
| Trabajador | 18 | Moral |
| Caballeroso | 11 | Afectiva |
| Proveedor | 10 | Moral |
| Fuerte | 10 | Física |
| Honrado | 5 | Afectiva |
| Leal | 7 | Moral |
| Solidario | 7 | Moral |

| | | |
|-----------------|---|-----------|
| Inteligente | 7 | Habilidad |
| Íntegro | 7 | Moral |
| Valiente | 5 | Moral |
| Masculino | 5 | Afectiva |
| Cabeza de hogar | 4 | Moral |
| Sincero | 4 | Moral |
| Educado | 4 | Habilidad |
| Protector | 4 | Afectiva |
| Disciplinado | 4 | Moral |
| Honorable | 4 | Moral |
| Atento | 3 | Habilidad |
| Seguro | 3 | Afectiva |
| Firme | 3 | Afectiva |
| Confiable | 3 | Moral |
| Decidido | 3 | Afectiva |
| Servicial | 3 | Afectiva |

En la Tabla 21 se presentan los adjetivos más frecuentes y como puede observarse existe una relación directa entre los mandatos del modelo de masculinidad dominante y la concepción de hombre que reflejan las características mencionadas por los docentes.

Ya se observó en la Figura 13 que las características morales son las más frecuentes. El detalle que ofrece la Tabla 21 ilustra que 47 de los 125 docentes que respondieron (es decir el 37.6%) mencionó la responsabilidad; 27 de los 125 (21.6%) mencionó el respeto; y 25 de 125 (20%) la honestidad. La única característica física que aparece en la tabla con una frecuencia mayor a 2 se refiere a la fuerza, la cual aparece también en los discursos de los docentes entrevistados como una demostración de virilidad. La característica afectiva más frecuente es la caballerosidad, la cual se puede asociar por un lado al cortejo de la pareja, y por otro al trato formal entre hombres en determinados contextos (el laboral, por ejemplo, o ante autoridades). Las habilidades que aparecen en la Tabla 21 aunque no son de frecuencias tan altas, están relacionadas con el contexto universitario que los docentes asocian con mucha claridad con la disposición de éxito.

11.1.4 Comentarios recogidos en el instrumento

Una primera clasificación que se realizó respecto a los comentarios que se hicieron fue si el comentario se relacionaba con el instrumento o si se relacionaba con el tema o si se encontraban relacionados a ambos. La mayoría de los comentarios que se hicieron fueron dirigidos al instrumento. Entre los instrumentos dirigidos al instrumento se encontró varios con valoración

positiva como lo interesante que resulta el tema y otros clasificados como neutros que se refieren a que las características mencionadas en los ítems del cuestionario responden a características de hombres y mujeres.

La segunda clasificación que se realizó fue respecto a si los comentarios eran valorados como positivos, negativos o neutros.

Tabla 22
Comentarios sobre el tema de investigación

| Comentarios sobre el tema | Positivo/ Negativo/ Neutro |
|---|-------------------------------|
| - El tema es muy pertinente | Positivo |
| - Las características deben considerarse como condiciones inherentes a la condición de seres humanos de las personas y no por su sexo. | Neutro |
| - Me parece acertado que se investigue sobre el tema. | Positivo |
| - Me parece interesante reflexionar sobre este tema | Positivo |
| - Me parece interesante saber si muchos otros hombres piensan igual que yo, sobre todo los más grandes, pues pienso al ser un poco más joven algunos temas, como la homosexualidad, son un poco más discutidos y aceptados en mi entorno. | Positivo |
| - Muy interesante | Positivo |
| - Muy interesante el estudio, toma mucho la problemática existente en la identidad y género | Positivo |
| - Muy interesante los temas | Positivo |
| - Muy interesante los temas que aborda. | Positivo |
| - Muy interesante para conocer los diferentes aspectos del género. | Positivo |
| - Sí, realmente todos los hombres somos de diferentes perfiles, pero también es comprensible que hay hombres que son agresivos debido a prepotencia. | Neutro |
| - Son temas importantes y de actualidad | Positivo |
| - Son temas interesantes. | Positivo |
| - Temas importantes; encierran la realidad del machismo y los paradigmas que algunos hombres suelen tener, pero no es la generalidad. Todo depende de tener una mente abierta y respetar a los demás. | Positivo |

Entre los comentarios que se realizan al instrumento se resaltan aquellos que se dirigen a la dificultad que tuvieron para posicionarse en alguna de las 5 opciones de respuesta y algunos cuya carrera no se encontraba en los descriptores y utilizaron la categoría “otros”. Dentro de las

valoraciones positivas se encontraron aspectos como la calidad de la estructura del cuestionario. También se encontraron valoraciones negativas como el hecho que algunos docentes consideraron el cuestionario muy extenso.

Tabla 23
Comentarios al instrumento

| Comentarios sobre el instrumento | Positivo/ Negativo/ Neutro |
|--|----------------------------|
| - Algunas preguntas en las que estuve de acuerdo, lo estuve por ser humano, no por ser hombre. | Neutro |
| - Algunas preguntas son difíciles de responder desde la generalización, en muchas respuestas quise poner depende. Para otras la respuesta que quería poner es para algunos si para otros no. | Neutro |
| - Creo que la forma en solicitar respuesta a algunas preguntas genera dificultad entre lo que se considera como creencia y lo que se evidencia socialmente | Negativo |
| - El criterio personal no encaja en muchas de las respuestas planteadas. | Neutro |
| - En algunas preguntas debieran aparecer opciones de respuestas como: "no necesariamente" o algo similar. | Neutro |
| - En la clasificación de estudios, no aparece la licenciatura de Diseño Gráfico o Arquitectura, tuve que colocar OTROS. | Neutro |
| - En las preguntas de "es común..." es difícil determinar qué es común para los otros hombres | Neutro |
| - En las últimas preguntas considero que existe un fallo de redacción | Negativo |
| - Excelente cuestionario, me hizo cuestionar conductas propias | Positivo |
| - Había preguntas ambiguas o que generaban dudas de cómo interpretarlas. | Neutro |
| - Hay preguntas que generalizan la actitud de los hombres, pero muy buena encuentras. | Positivo |
| - Hay que contextualizar las preguntas, las respuestas pueden tener mucho matices | Neutro |
| - La realidad es que nunca había considerado ser encuestado abordando preguntas como las actuales, preguntas de interés, | Positivo |
| - La subjetividad, edad y madurez del sujeto que responde influye en las respuestas | Neutro |
| - Las preguntas están mal redactadas con palabras ambiguas y vagas | Negativo |
| - las respuestas a las preguntas "es común que" son justamente eso, lo que yo veo que es común y no reflejan mis gustos, sentimientos y opinión de aprobación o desaprobación, simplemente son cosas que veo que son comunes. | Neutro |
| - Me hubiera gustado más que me preguntaran mi propia opinión y no ese "Es común que los hombres", que me obliga a expresar lo que considero que piensan otros, pero que no necesariamente refleja mi opinión personal sobre el cuestionamiento planteado. | Negativo |

| | |
|---|----------|
| - Me parece que la forma en que están redactadas las preguntas no evidencia la postura de cada respondedor. Es decir, permiten expresar una opinión, pero esto no refleja la actitud personal. | Negativo |
| - Me parece que las preguntas dirigen la respuesta de manera inadecuada. Por ejemplo, considero que los hombres deben ser fuertes ante las situaciones difíciles, pero también las mujeres, todos, como seres vivos. | Negativo |
| - Me parece que las preguntas pueden ser ambiguas. Por ejemplo, ante la pregunta de si se está de acuerdo con la afirmación: "Es común que el hombre..." yo podría interpretarlo de dos maneras: - Estoy de acuerdo o en desacuerdo porque creo o no creo en la afirmación, respectivamente (así lo interpreté al responder). - Estoy de acuerdo o en desacuerdo porque es lo que observo o no observo, respectivamente, en otros hombres. Lo mismo para la mayoría de las preguntas. Puede que esa ambigüedad, pueda darle un sesgo a su estudio, que, valga decirlo, lo considero muy importante. | Neutro |
| - Me pareció muy bien estructurado. | Positivo |
| - Muy bien estructurada las preguntas. No podemos discutir más sobre ellas. Felicitaciones. | Positivo |
| - Muy bien estructurado y yo al ser homosexual, me sentí tan identificado. | Positivo |
| - Muy buenas preguntas, un poco directas. | Positivo |
| - Muy larga la encuesta. Se nota que el que la hizo no tiene consideración a los encuestados. Fuera de lugar. | Negativo |
| - Muy largo | Negativo |
| - Muy largo. Creo que eso no ayuda para desear responderlo. | Negativo |
| - No incluyen como profesión Economista | Negativo |
| - No incluyen la profesión de arquitecto | Negativo |
| - Sí, algunas preguntas son muy complejas. | Negativo |
| - Son preguntas interesantes. Permiten meditar sobre la propia postura. | Negativo |
| - Una interesante herramienta y muy profesional. | Positivo |

Se puede observar anteriormente que cuando se refiere a la clasificación respecto al tema hay más valoraciones positivas que negativas y neutras mientras que cuando el comentario se dirige al instrumento las opiniones se encuentran mayoritariamente entre los neutros y los negativos. De los aspectos que más se puede resaltar en ambas Tablas son los comentarios dirigidos hacia la dificultad para posicionarse en alguna de las 5 opciones de respuesta.

11.1.5 Resultados del Objetivo 2

Para ejecutar el Objetivo específico 2, “Comparar el nivel de tensión o afinidad con las disposiciones de la masculinidad dominante entre los docentes según sus características sociodemográficas”, se realizaron comparaciones de medianas entre grupos sociodemográficos.

La Tabla 24 muestra los grupos que sí presentaron diferencias significativas según la prueba estadística U de Mann-Whitney. Se aclara que, algunos grupos resultaron dispares o muy pequeños, pero los resultados siguen siendo relevantes pues son congruentes con discusiones de investigaciones anteriores como Bolaños et al., (2020) y Bolaños et al, (2021).

También, se señala que la columna “Frecuencia de la variable sociodemográfica” de la Tabla 24 no tiene una sumatoria de 125, pues se excluyeron los casos en donde no se recibió información para cada una de las categorías. También se agruparon categorías sociodemográficas para satisfacer las condiciones de comparación de la prueba U de Mann-Whitney, la cual permite comparar una variable entre dos grupos.

Tabla 24

Resultados de la prueba U de Mann Whitney al comparar medianas de disposiciones entre grupos de docentes según su asistencia a cursos sobre género, feminismo y masculinidades

| Categoría sociodemográfica | Frecuencia de la variable sociodemográfica | Mediana de la disposición | Tipo de prueba realizada ^a | Estadístico w de la prueba | p |
|---|--|---------------------------|---------------------------------------|----------------------------|-------|
| Asistencia a cursos de género | | | | | |
| Éxito | | | | | |
| 1. No asistió a cursos | 59 | 2.75 | U Mann Whitney de cola izquierda | 1406 | 0.036 |
| 2. Sí asistió a cursos | 59 | 2.88 | | | |
| Paternidad | | | | | |
| 1. No asistió a cursos | 59 | 2.82 | U Mann Whitney de cola izquierda | 1255 | 0.004 |
| 2. Sí asistió a cursos | 59 | 3.09 | | | |
| Proveeduría | | | | | |
| 1. No asistió a cursos | 59 | 3.1 | U Mann Whitney de cola izquierda | 1363.5 | 0.021 |
| 2. Sí asistió a cursos | 59 | 3.2 | | | |
| Heteronormatividad | | | | | |
| 1. No asistió a cursos | 59 | 3.22 | U Mann Whitney de cola izquierda | 1407 | 0.037 |
| 2. Sí asistió a cursos | 59 | 3.41 | | | |
| Asistencia a cursos de feminismo | | | | | |
| Éxito | | | | | |
| 1. No asistió a cursos | 86 | 2.75 | U Mann Whitney de cola izquierda | 1097.5 | 0.028 |
| 2. Sí asistió a cursos | 33 | 2.88 | | | |
| Paternidad | | | | | |

| | | | | | |
|--|-----|------|-------------------------------------|--------|-------|
| 1. No asistió a cursos | 86 | 2.82 | U Mann Whitney de cola izquierda | 1127 | 0.042 |
| 2. Sí asistió a cursos | 33 | 3.09 | | | |
| Proveeduría | | | | | |
| 1. No asistió a cursos | 86 | 3.1 | U Mann Whitney de cola izquierda | 1063.5 | 0.017 |
| 2. Sí asistió a cursos | 33 | 3.3 | | | |
| Heteronormatividad | | | | | |
| 1. No asistió a cursos | 86 | 3.26 | U Mann Whitney de cola izquierda | 1099.5 | 0.029 |
| 2. Sí asistió a cursos | 33 | 3.5 | | | |
| Asistencia a cursos de masculinidades | | | | | |
| Pareja | | | | | |
| 1. No asistió a cursos | 107 | 2.67 | U Mann Whitney de cola izquierda | 638 | 0.041 |
| 2. Sí asistió a cursos | 17 | 2.92 | | | |
| Paternidad | | | | | |
| 1. No asistió a cursos | 107 | 2.82 | U Mann Whitney de cola izquierda | 484 | 0.002 |
| 2. Sí asistió a cursos | 17 | 3.18 | | | |
| Heteronormatividad | | | | | |
| 1. No asistió a cursos | 107 | 3.26 | U Mann Whitney de cola izquierda | 635.5 | 0.04 |
| 2. Sí asistió a cursos | 17 | 3.53 | | | |

- a. Las pruebas de cola izquierda verifican si la mediana del grupo 1 es menor que la del grupo 2; y las pruebas de cola derecha si la mediana del grupo 1 es mayor que la mediana del grupo 2.

La Tabla 24, muestra que los docentes que asistieron a cursos de género y de feminismo se mostraron significativamente más cercanos a la tensión con el modelo de masculinidad dominante, en comparación con aquellos que no asistieron a cursos de género en las siguientes disposiciones: éxito, paternidad, proveeduría y heteronormatividad. Sobre los docentes que sí asistieron a cursos de masculinidades se mostraron significativamente más cercaos a la tensión en las disposiciones: pareja, paternidad y heteronormatividad.

También se realizaron comparaciones con las variables estado civil, tener o no hijos y orientación sexual, estos datos se pueden ver en la Tabla 25, la cual indica que el grupo de docentes casados o unidos, o aquellos que tienen hijos o hijas, se mostraron significativamente más cercanos a la tensión en la disposición éxito en comparación de los docentes divorciados, separados o solteros, o aquellos que no tienen hijos o hijas. Por otro lado, los docentes heterosexuales se mostraron significativamente menos tensos que los docentes no heterosexuales en las disposiciones: pareja, éxito, proveeduría y heteronormatividad.

Tabla 25

Resultados de la prueba U de Mann Whitney al comparar medianas de disposiciones entre grupos de docentes según su estado civil, hijos y orientación sexual

| Variables sociodemográficas | Frecuencia de la variable sociodemográfica | Mediana de la disposición | Tipo de prueba realizada ^a | Estadístico w de la prueba | p |
|-----------------------------------|--|---------------------------|---------------------------------------|----------------------------|-------|
| Estado civil | | | | | |
| Éxito | | | | | |
| 1. Casado y unido | 85 | 2.88 | U Mann Whitney de cola derecha | 1921.5 | 0.026 |
| 2. Divorciado, separado y soltero | 37 | 2.5 | | | |
| Tiene hijos | | | | | |
| Éxito | | | | | |
| 1. No tiene hijos | 34 | 2.44 | U Mann Whitney de cola izquierda | 1107.5 | 0.009 |
| 2. Sí tiene hijos | 90 | 2.88 | | | |
| Orientación sexual | | | | | |
| Pareja | | | | | |
| 1. Heterosexual | 107 | 2.67 | U Mann Whitney de cola izquierda | 439 | 0.015 |
| 2. No heterosexual | 13 | 3.17 | | | |
| Éxito | | | | | |
| 1. Heterosexual | 107 | 2.75 | U Mann Whitney de cola izquierda | 448.5 | 0.019 |
| 2. No heterosexual | 13 | 3.5 | | | |
| Proveeduría | | | | | |
| 1. Heterosexual | 107 | 3.1 | U Mann Whitney de cola izquierda | 387 | 0.005 |
| 2. No heterosexual | 13 | 3.9 | | | |
| Heteronormatividad | | | | | |
| 1. Heterosexual | 107 | 3.28 | U Mann Whitney de cola izquierda | 345 | 0.002 |
| 2. No heterosexual | 13 | 3.97 | | | |

a. Las pruebas de cola izquierda verifican si la mediana del grupo 1 es menor que la del grupo 2; y las pruebas de cola derecha si la mediana del grupo 1 es mayor que la mediana del grupo 2.

La Tabla 26 muestra que los docentes que no practican una religión se mostraron significativamente más cercanos a la tensión en comparación con los docentes que sí practican una religión en las siguientes disposiciones: pareja, éxito, paternidad, proveeduría, blanquitud y heteronormatividad. Estos resultados fueron los únicos significativos para todas las disposiciones estudiadas.

También se encontró que los docentes católicos obtuvieron resultados significativamente más cercanos a la tensión en comparación que los docentes evangélicos en las disposiciones pareja y heteronormatividad.

Tabla 26

Resultados de la prueba U de Mann Whitney al comparar medianas de disposiciones entre grupos de docentes según su religiosidad y religión

| Variables sociodemográficas | Frecuencia de la variable sociodemográfica | Mediana de la disposición | Tipo de prueba realizada ^a | Estadístico w de la prueba | p |
|---------------------------------------|--|---------------------------|---------------------------------------|----------------------------|--------|
| Religiosidad | | | | | |
| Pareja | | | | | |
| 1. No religioso | 40 | 3.08 | U Mann Whitney de cola derecha | 2610 | < .001 |
| 2. Religioso | 84 | 2.58 | | | |
| Éxito | | | | | |
| 1. No religioso | 40 | 3.25 | U Mann Whitney de cola derecha | 2422.5 | < .001 |
| 2. Religioso | 84 | 2.68 | | | |
| Paternidad | | | | | |
| 1. No religioso | 40 | 3.32 | U Mann Whitney de cola derecha | 2592 | < .001 |
| 2. Religioso | 84 | 2.73 | | | |
| Proveeduría | | | | | |
| 1. No religioso | 40 | 3.5 | U Mann Whitney de cola derecha | 2508 | < .001 |
| 2. Religioso | 84 | 3 | | | |
| Blanquitud | | | | | |
| 1. No religioso | 40 | 3.5 | U Mann Whitney de cola derecha | 2472.5 | < .001 |
| 2. Religioso | 84 | 3 | | | |
| Heteronormatividad | | | | | |
| 1. No religioso | 40 | 3.49 | U Mann Whitney de cola derecha | 2290.5 | 0.001 |
| 2. Religioso | 84 | 3.19 | | | |
| Religión católica y evangélica | | | | | |
| Pareja | | | | | |
| 1. Católica | 53 | 2.58 | U Mann Whitney de cola derecha | 756 | 0.049 |
| 2. Evangélica | 23 | 3.33 | | | |
| Heteronormatividad | | | | | |
| 1. Católica | 53 | 3.31 | U Mann Whitney de cola derecha | 799 | 0.016 |
| 2. Evangélica | 23 | 3.03 | | | |

a. Las pruebas de cola izquierda verifican si la mediana del grupo 1 es menor que la del grupo 2; y las pruebas de cola derecha si la mediana del grupo 1 es mayor que la mediana del grupo 2.

La Tabla 27 señala que los docentes ladinos o mestizos presentaron resultados de menor tensión en comparación con los docentes mayas en las disposiciones: éxito y blanquitud, misma situación que se da al comparar docentes ladinos y mayas. También se encontró que al comparar docentes ladinos y mestizos, se encontró una diferencia significativa en la disposición blanquitud, en donde los docentes ladinos presentaron resultados de menor tensión que los docentes mestizos.

Tabla 27

Resultados de la prueba U de Mann Whitney al comparar medianas de disposiciones entre grupos de docentes según su autoidentificación étnica

| Variables sociodemográficas | Frecuencia de la variable sociodemográfica | Mediana | Tipo de prueba realizada* | Estadístico w de la prueba | p |
|-----------------------------|--|---------|----------------------------------|----------------------------|-------|
| Autoidentificación | | | | | |
| Éxito | | | | | |
| 1. Ladino y mestizo | 55 | 2.75 | U Mann Whitney de cola izquierda | 131 | 0.034 |
| 2. Maya | 8 | 3.25 | | | |
| Blanquitud | | | | | |
| 1. Ladino y mestizo | 55 | 3 | U Mann Whitney de cola izquierda | 131 | 0.033 |
| 2. Maya | 8 | 3.5 | | | |
| Autoidentificación | | | | | |
| Éxito | | | | | |
| 1. Ladino | 36 | 2.75 | U Mann Whitney de cola izquierda | 74 | 0.017 |
| 2. Maya | 8 | 3.25 | | | |
| Blanquitud | | | | | |
| 1. Ladino | 36 | 3 | U Mann Whitney de cola izquierda | 63.5 | 0.007 |
| 2. Maya | 8 | 3.5 | | | |
| Heteronormatividad | | | | | |
| 1. Ladino | 36 | 3.1 | U Mann Whitney de cola izquierda | 81.5 | 0.030 |
| 2. Maya | 8 | 3.46 | | | |
| Autoidentificación | | | | | |
| Blanquitud | | | | | |
| 1. Ladino | 36 | 3 | U Mann Whitney de cola izquierda | 195 | 0.005 |
| 2. Maya | 19 | 3.36 | | | |

a. Las pruebas de cola izquierda verifican si la mediana del grupo 1 es menor que la del grupo 2; y las pruebas de cola derecha si la mediana del grupo 1 es mayor que la mediana del grupo 2.

11.2 Discusión de resultados

Este apartado se compone de tres secciones en las que el equipo de investigación plantea reflexiones en diversos aspectos a partir de los resultados que se expusieron en el apartado anterior. En la primera sección se presentan las interpretaciones relacionadas con cada una de las disposiciones de la masculinidad dominante; en la segunda sección se expone el análisis elaborado a partir de las características que los docentes mencionaron al inicio del cuestionario y de los comentarios que hicieron al final de este. La tercera sección, un poco más amplia, incluye el análisis de las vivencias descritas por los docentes a partir de las categorías propuestas por Muralles (2019) para ese fin.

Continúa con la identificación de los aspectos que favorecen la tensión con el modelo de masculinidad en cuestión, haciendo énfasis en aquellos que, aunque no siempre son conscientes, se logran identificar en las entrevistas y se complementa con el análisis de las pruebas estadísticas realizadas. La sección termina con el análisis de los aspectos de la masculinidad que se relacionan con la docencia universitaria. Esta última parte se elaboró a partir de las respuestas de los docentes en las entrevistas, sin embargo, es importante señalar que se encontraron pocas reflexiones elaboradas por los participantes al respecto, por lo cual lo que se expone son interpretaciones del equipo de investigación.

Discusión sobre las disposiciones del modelo de masculinidad dominante

Una forma sintética de resumir los hallazgos cuantitativos del estudio sería afirmar que en todas las disposiciones la media del grupo de participantes se encuentra en el nivel de duda. Sin embargo, esta síntesis podría esconder la complejidad del fenómeno que se estudió. Pues, por ejemplo, la media resulta en la posición de duda por diversos motivos. Ya sea que las respuestas a las opciones de afinidad y de tensión tengan la misma proporción, o que el porcentaje de respuestas en la posición de duda sea demasiado grande y que no se encuentren porcentajes altos en las respuestas extremas (“muy de acuerdo” y “muy en desacuerdo”). Por ello, el análisis de los porcentajes de respuestas encontrados en cada opción puede ayudar a reconocer las diferencias, más allá de la similitud en la posición de las medias. De esa cuenta, una breve revisión de la Tabla 13 parece necesaria antes de dar paso al análisis cualitativo de cada disposición.

Las respuestas de los docentes en la posición de duda (es decir en la opción “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”) representan un porcentaje mayor al que se obtuvo en los estudios previos realizados con población estudiantil del distrito metropolitano (Bolaños et al., 2020) y de los centros universitarios de Quetzaltenango y Chiquimula (Bolaños et al., 2021). La interpretación de este resultado es compleja, sin embargo, al igual que en los trabajos referidos se considera que los dos factores que puede explicarlo son (a) la corrección política, que se puede considerar equivalente a la respuesta en función de la deseabilidad social, es decir, que los participantes tienen dificultades para responder en las posiciones de afinidad debido a los discursos críticos que de alguna manera han permeado en la sociedad, pero a la vez, tienen dificultades para responder en las posiciones de tensión pues no se identifican realmente con ellas. (b) El otro factor, es la falta de reflexiones cotidianas y profundas sobre los temas explorados con el instrumento. En ese sentido, ante algunos de los ítems resulta difícil para los participantes tomar una postura, toda vez que cualquiera de las opciones les parece en alguna medida ajena. Se puede decir que quienes responden “ni de acuerdo, ni en desacuerdo” por estos motivos son quienes representan auténticamente una posición de duda.

Otra diferencia identificada al comparar los resultados de este estudio con los anteriores (realizados con población estudiantil, vale aclarar de nuevo), es que -en general- se encontraron porcentajes más altos en las respuestas intermedias (“de acuerdo” y “en desacuerdo”); los estudiantes tienden a responder con mayor frecuencia en las posiciones extremas (“muy en desacuerdo” y “muy de acuerdo”). Esto parece indicar que las ideas de los docentes respecto a los temas explorados son menos radicales que las de los estudiantes. Lo que podría deberse, también, a la corrección política como a la falta de reflexión de algunos temas. Sin embargo, también se puede interpretar que sea el reflejo de determinadas experiencias de vida y de reflexiones que se han desarrollado por parte de los participantes de este estudio, las que le hacen posicionarse con menor radicalidad ante las afirmaciones contenidas en los ítems.

Se puede afirmar, entonces, que el grupo de los docentes que respondieron el cuestionario se encuentran en posiciones de duda con respecto a los mandatos de la masculinidad dominante en todas las disposiciones y que esta duda es mayor que en los grupos de estudiantes tanto por tener mayor frecuencia en la posición de duda, como por tener menor frecuencia en las opciones

extremas. Además, como se puede ver en la Figura 5, los porcentajes de docentes que se ubican individualmente en la posición de duda para todas las disposiciones es mayor que el porcentaje de docentes en tensión y en afinidad. Esta conclusión puede sustentarse con mayor evidencia, al incluir la desviación estándar en futuros estudios.

Se exponen ahora las principales ideas sobre las que el equipo de investigación discutió respecto a los hallazgos cualitativos y la triangulación de la información, siguiendo el mismo orden que la presentación de los resultados, es decir, de la disposición que se encontró más cerca de la afinidad a la que se acerca más a la tensión.

Las ideas sobre la pareja que se encontraron en los discursos de los docentes dan cuenta de la influencia de los discursos religiosos y naturalistas sobre las relaciones. Si bien, no se encuentran referencias tan marcadas al amor romántico, no es que las ideas sobre este sean ajenas a los discursos que sí se evidencian. Es por ello que no sorprende que las ideas sobre pareja estén tan claramente relacionadas con las ideas sobre otras disposiciones: la proveeduría y el éxito, además de la paternidad. Parece que la afinidad con los mandatos heteronormativos sobre el amor y las relaciones afectivas aún se encuentran normalizados y justificados de tal manera que las ideas fundamentales al respecto no se han reflexionado. Por ejemplo, no se encontró reflexiones sobre la imposición del modelo monogámico, tampoco se cuestionó la práctica frecuente de la infidelidad masculina, ni se criticó la dominación de los hombres en la mayoría de los aspectos de la vida cotidiana en las relaciones de pareja. Si bien hay algunas críticas relacionadas con la violencia de género en estas relaciones, las que aparecen en el discurso se refieren a la violencia física y a formas bastante explícitas de violencia, dejando fuera las violencias sutiles y estructurales. Incluso, a nivel cuantitativo se esperaba encontrar mayor tensión en el argumento sobre la violencia intrafamiliar.

Con base en los estudios previos se esperaba que la mayor afinidad fuera en la disposición de éxito, sin embargo, los resultados cuantitativos muestran que hay menos afinidad con éxito que en pareja. Aunque la diferencia entre las medias es pequeña (0.07), el porcentaje de docentes que se ubicaron en la posición de tensión sí es mayor en éxito (13%, y de hecho, es más del doble que en pareja (6%) (ver figura 5). Por otro lado, llama la atención que en esta disposición es en la que se encuentra el menor porcentaje de docentes en la posición de duda (60%), este hallazgo

cuantitativo es congruente con los discursos que se encontraron pues, mientras los docentes hacen reflexiones y críticas en referencia al modelo socioeconómico, también sostienen como legítimos los mandatos en torno a esta disposición y ven en la universidad un camino para la realización de estos. En este análisis debe considerarse que quienes se dedican a la docencia universitaria encarnan, en alguna medida, un ejemplo de éxito laboral y muchas veces gozan de prestigio social en sus círculos, por ello es difícil que noten y critiquen ciertos aspectos de estas dinámicas sociales sin percibirlo como una contradicción personal. El reconocimiento de estas contradicciones es lo que haría que los hombres -y en particular los docentes- se plantearan las preguntas oportunas para iniciar procesos reflexivos y de transformación de los roles que reproducen en las instituciones y los puestos en que laboran. Respecto a la crítica que se hace al capitalismo no alcanza a ser una crítica interseccional sobre los mandatos capitalistas a la masculinidad, sino que se trata aún de una crítica a los aspectos colectivos del modelo económico y social, no una reflexión personal sobre las prácticas, actitudes e ideas que se reproducen en el rol masculino.

La paternidad es uno de los roles masculinos que más se ha reflexionado a nivel social. Es decir, sobre los cuales ya se ha desarrollado una serie de cuestionamientos en los espacios públicos y que ha ido transformándose en los últimos años. El discurso de los docentes muestra algunos aprendizajes de esas discusiones sociales. Por ejemplo, respecto a las prácticas violentas que solían considerarse legítimas por ser medios para la educación. Sin embargo, el rol de los hombres sigue siendo asociado -en el discurso de los docentes participantes- a la figura de poder dentro de la familia y en particular con los hijos a una figura de formador moral. La forma de enunciar ese rol en el caso de los docentes entrevistados se distancia de la figura de “jefe de hogar” (los docentes niegan que esa figura sea legítima) sin embargo, la refiere como un rol de servicio. Aunque el cambio puede tener efectos significativos y orientar la práctica de la paternidad a formas que no sean de dominación, también se corre el riesgo de reproducir las mismas prácticas nombradas de una nueva forma. Este riesgo es reconocido por algunos docentes en otro aspecto y es que los hombres reciben reconocimiento social por pequeños cambios que realizan en sus prácticas de la paternidad, sin embargo, en una de las entrevistas realizadas un docente refirió que a pesar de buscar espacios colectivos para el diálogo entre hombres sobre la paternidad no ha encontrado espacios para ello. Esto puede deberse a que la

paternidad no es identitaria para los hombres (a nivel colectivo) como sí lo es la maternidad para las mujeres. De esa cuenta, los espacios masculinos sobre este tema son escasos y tienen poca difusión, a lo que se suma que para muchos hombres puede ser motivo de vergüenza anunciar su participación en ellos.

Vale la pena mencionar que tanto en la disposición de pareja como en la de paternidad y proveeduría se encontró referencias al discurso religioso como legitimador de los mandatos.

Y al hombre le dio sus privilegios, le dio el privilegio de ser el principal proveedor de la casa. ¿Pero por qué? Porque el hombre tiene esa mayor corpulencia física, por ejemplo, y lo veo. Yo lo he visto desde que yo era niño, desde que yo era niño y tengo uso de razón, como a los cuatro o cinco años. Yo me doy cuenta ¿verdad? A veces íbamos a pasear, por ejemplo, al zoológico La Aurora, que antes era gratis y uno podía entrar todos los domingos, íbamos todos los domingos a La Aurora. Mi mamá y mi hermana se quedaban sentadas porque aguantaba a caminar. Yo con mi papá queríamos recorrer el zoológico, lo recorrimos diez veces y yo quería seguir recorriendo y hasta que los guardias nos iban a sacar, que eran las cuatro de la tarde, entonces nos salíamos, y mi mamá y mi hermana estaban sentadas. ¿Por qué? Porque la mujer por naturaleza, por lo general, la mayoría las mujeres tienen menos capacidad física que el varón. (E1)

Sobre la proveeduría se puede señalar que los docentes participantes en el estudio reconocen en el mandato principal de proveer una carga que llega a tener consecuencias negativas en los hombres. Sin embargo, la reflexión no se orienta al cuestionamiento de los privilegios que los hombres tienen por el ejercicio de proveeduría, los privilegios siguen siendo un aspecto invisibilizado de la proveeduría. Los estudios previos han mostrado que el fracaso en la proveeduría se asocia a la frustración y la vergüenza (Bolaños et al., 2020). En el estudio referido también se refieren el reconocimiento de los efectos del mandato de proveeduría en la salud y en el afecto de los hombres. Sin embargo, en la realización del presente proyecto no se encontraron reflexiones al respecto. Además, se puede ver en la siguiente cita un ejemplo de cómo compartir el rol de proveeduría es vivido como un “apoyo” o “ayuda” por parte de la pareja y no como una responsabilidad realmente compartida.

Bueno, como vuelvo a repetir, ya hay un cambio, un cambio de configuración de ideales. Pero el hombre supuestamente, anteriormente era el que proveía ingresos económicos, los gastos de la casa. También ¿cómo se llama?, el ver que todo vaya bien en casa. Entonces esa era la función que tenía anteriormente el hombre. Ahora pues, como vuelvo a repetir, en mi caso, mi esposa me apoya en ese sentido y ya me ha ayudado a minimizar la situación. (E8)

Por otro lado, la exploración cuantitativa del argumento sobre si quien provee merece privilegios (o goza de ellos) mostró que el grupo de participantes está bastante dividido entre la afinidad y la tensión al respecto. Sin embargo, las entrevistas apuntan a que este tema no ha sido explorado en las conversaciones cotidianas de los hombres.

Los mandatos sobre la blanquitud son ideas poco reconocidas como imposiciones estructurales y su relación con la masculinidad se ha explorado poco, incluso a nivel teórico. En las entrevistas realizadas, como se mostró en el apartado anterior, las ideas de la blanquitud que más se cuestionaron tienen que ver con el rol de los hombres como responsables del progreso del país. Nuevamente, se puede señalar que este cuestionamiento se relaciona con aquello que los hombres viven como carga, pero que obvia los privilegios que están asociados a ese rol. Por otro lado, puede notarse la ausencia de reflexiones en torno a las relaciones interétnicas y su relación con la masculinidad. Tal ausencia en el discurso de quienes pertenecen al ámbito académico puede interpretarse como reflejo de la escasa discusión social al respecto.

Respecto a la heteronormatividad, es difícil establecer si se trata de corrección política o de que las campañas de sensibilización son eficientes, pero el discurso abiertamente homofóbico no se presenta en las entrevistas ni se encuentra afinidad en la disposición. Sin embargo, en el discurso de los participantes sí se encuentra la homofobia internalizada, la cual también es un tema pendiente en las discusiones sociales.

Otro de los temas sobre los que ya hay algunas reflexiones es el de las formas "toscas" de tratarse entre hombres. Si bien este es un paso para empezar a hablar de los afectos en la población masculina, las reflexiones que se encontraron no van más allá de señalarlo, no hay reconocimiento o propuesta de acciones o prácticas más sanas. Ocurre de forma similar con el pacto patriarcal, se nombra y se reconoce como una "ventaja" de ser hombre, es decir, existe confianza en la lealtad

entre el grupo y no se cuestionan ni los privilegios que gozan los hombres, ni las violencias implicadas en esta práctica colectiva.

Así como se refirió que hay un cambio en el discurso sobre la proveeduría como una responsabilidad compartida, pero que en la práctica se sigue viviendo como una responsabilidad masculina, en el caso de la demostración de la virilidad (la hombría) hay contradicciones: se señala que no es necesario demostrar la hombría pero se busca la aprobación de los pares en cuanto a las conductas esperadas.

Uno de los aspectos de la virilidad que se exploró sólo a nivel cualitativo es el relativo a la genitura (la posibilidad de reproducirse) en la entrevista con E4 el entrevistado refiere su experiencia en la paternidad a partir de la adopción que le ha implicado señalamientos a su "impotencia". En los estudios anteriores el tema se pudo explorar a partir de un ítem que se omitió en este estudio para acortar el cuestionario, en aquellos trabajos la respuesta al ítem ha resultado en la posición de tensión, sin embargo, la experiencia relatada por este participante plantea con claridad que sí se condena la imposibilidad de engendrar.

Discusiones sobre las características esperadas en un hombre según los docentes

A modo de discutir y evidenciar la relación de las características mencionadas y las disposiciones del modelo de masculinidad dominante., se hace en este apartado un énfasis en las 5 características referidas con mayor frecuencia en este estudio.

Al igual que sucede en estudios anteriores (Bolaños et al., 2020; y Bolaños et. al., 2021). Las características más frecuentes son las que se han clasificado como “morales”. Esto da cuenta de una idea de deber ser hombre que se asocia a la idea del hombre como responsable de imponer y salvaguardar las normas sociales, culturales o lo que en algunos momentos se ha denominado como “buenas costumbres”, asociadas a la disposición de Blanquitud.

De estas características morales las más frecuentes son, responsable, respetuoso, honesto y trabajador. La característica “responsable” puede señalarse en los discursos de los docentes en disposiciones como paternidad y proveeduría y pareja. Donde se resalta el mandato de la proveeduría económica y la importancia para los hombres de hacerse responsables de cumplir el rol de proveedor, en especial cuando se cumple también el rol de padre y esposo o pareja.

Aunque se evidencia en el discurso la noción de los hombres como responsables frente a los aspectos económicos, se discute poco sobre la responsabilidad en cuanto a la crianza, señalando también algunos docentes la facilidad que tienen los hombres para desligarse de los aspectos que ocurren dentro del hogar.

Formado uno a la manera tradicional. Es la responsabilidad del hombre asumir una unión familiar. También asumir el costo financiero de tener a la familia. Yo le añadiría que con las mejores condiciones posibles. Siempre buscando las mejores condiciones para la familia. (E13)

Pues la manutención está vista desde, digamos, como aquella responsabilidad, se podría decir, que hemos asumido históricamente en el rol de padre de proveer a la familia de los recursos. (E12)

Otra de las características “morales” que resalta en el estudio es la de “respetuoso”, que puede asociarse a la disposición de blanquitud, en especial en lo que respecta al respeto por las normas morales o lo que se ha comprendido como “las buenas costumbres”. En los discursos de los docentes se ha encontrado referencias al respeto a la autoridad, en especial a la autoridad del padre, y respeto por la moral, por la noción del “buen ciudadano”, sin embargo, se discute poco sobre el respeto a las diversas opiniones y libertad de acción, en especial de las mujeres.

Entonces eso lleva precisamente, a que, en este caso particular, en este contexto particular, yo sí necesariamente tengo que ser pragmático con ella y decirle "honestamente si vas a regresar a la universidad lo más práctico es que estudies derecho porque es lo que te puede dar trabajo más rápido y posibilidades más, más concretas de consolidar una carrera y un ambiente laboral más pronto que, si te metes a estudiar relaciones internacionales. (E10)

Cuando algunas compañeras planteaban derechos específicos de las mujeres, les decían que eran diversionistas y le puedo asegurar que no había hombres que nos solidarizamos con ellas, le puedo asegurar eso, por lo menos en la experiencia organizativa que yo viví, pues coincidía métodos y hablo en masculino en qué hablar de los derechos de las mujeres era perder el tiempo y era perder de vista el objetivo central que era resolver la contradicción de clases sociales. (E3)

En lo que respecta a la característica honesto, se encontró en el discurso de uno de los entrevistados en aspectos de la disposición de éxito:

Nosotros tratamos de ser lo más honesto posible, creo que es lo que nos ayuda, la honestidad nos va ayudar a poder aprender a esa consigna. Media vez una persona sea honesta va a saber que sí va a necesitar esforzarse para lograr un cometido. Sin embargo, si no hay honestidad, no hay principios morales, va a ser muy difícil. (E8)

Los participantes también mencionaron la característica de trabajador, la cual se relaciona directamente con las disposiciones de éxito, proveeduría y paternidad. En relación a la disposición de éxito principalmente en la relación a ser exitoso y esfuerzo que si bien se ha señalado ha sido criticada por los docentes en lo que se refiere al sacrificio en el trabajo, es sostenida en lo que se refiere al estudio de la universidad y conseguir mejores oportunidades de trabajo.

Algunos docentes plantearon sus cuestionamientos respecto al trabajo y el sistema capitalista como una forma de explotación, cuestionan la idea de éxito, pero también mencionan la necesidad para sostener varios trabajos a fin de alcanzar cierto nivel de vida. De alguna manera cabe discutir que si bien hay cambios en el discurso aún queda pendiente profundizar respecto a alternativas u otros modelos frente a esta crítica.

En Guatemala muchas personas vivimos con 3 trabajos para poder tener un nivel de vida. eh... no, no me atrevo a decir qué tipo de nivel de vida, porque realmente varía. Pero, hay hábitos que ya ha construido la persona o su familia y que a veces no son necesarios, pero tienen que mantenerlos porque ya tiene una forma de vida y hay familias de personas que tienen tres o cuatro trabajos porque necesitan mantener a dos familias ¿verdad? Porque se separaron, porque cuando han asumido la responsabilidad, pues creo que atraviesan las circunstancias. (E9)

Respecto a la característica de trabajador y la relación con las disposiciones de paternidad y proveeduría está referida al rol más mencionado de los hombres que es la figura del padre proveedor, que se sostiene en la división sexual del trabajo.

Pero en la mayoría de los casos pienso que el esposo prefiere salir a la calle a trabajar y que la esposa se quede en casa para cuidar a los niños. (E8)

En menor cantidad se han mencionado características “afectivas”, que se asocian a una forma de relacionarse con las y los otros. Entre las características afectivas que se observa dentro de las 5 más mencionadas es la de “caballeroso”, que se asocia a la forma de relacionarse de los hombres desde la atención y el performance de la heteronormatividad (Ojeda, 2010).

En lo que refiere a distintos estudios sobre la palabra “caballeroso” o “caballerosidad” cabe destacar el origen que tiene siglos atrás como un hombre de élite que anda a caballo, que se comporta de acuerdo con ciertas normas sociales que le distinguen por su clase social y que tiene un trato preferencial por las mujeres. Es decir, este concepto puede entenderse como la forma de relación en que los hombres hacen un sacrificio por las mujeres (Martínez 2005). Dicho de esta manera, esta característica se asocia también a la disposición de la blanquitud.

Dentro de la discusión se puede decir que si bien la caballerosidad suele ser vista como un atributo positivo de saber comportarse en relación con las mujeres, se discute poco la dinámica de poderes que significa, en especial con lo que respecta a la toma de decisiones dentro de la pareja. Castañeda (2002) también refiere que ese “trato preferencial” es una forma de no dar un espacio a las mujeres para desarrollarse como adultas autónomas ligando este concepto al del tutelaje, también señala a este tipo de conducta como machismo invisible por la fuerte social que tiene esta forma de relacionamiento.

Vivencias en torno a la masculinidad y funcionamiento del modelo de masculinidad dominante

En esta discusión, se reflexiona sobre las ideas desarrolladas por los participantes según dan cuenta de privilegios o posturas cómodas para los hombres que el modelo de masculinidad dominante genera; perjuicios o situaciones percibidas como dañinas para los hombres a partir de los mandatos del modelo; justificaciones, que se refieren a explicaciones de diversa índole sobre el por qué la sociedad funciona según estipula el modelo; aprendizajes en las prácticas cotidianas y espacios de socialización a partir de los cuales se incorporan como propias las expectativas construidas sobre

los hombres; y cómo funciona el modelo, una categoría en la que se incluyen argumentos que dan cuenta de la condición sistémica de la masculinidad a través de la interacción de sus disposiciones. Es importante señalar que este análisis no parte de la frecuencia con la que cada idea se presenta sino con el contenido de estas.

Beneficios

Entre las ideas que se desarrollan al abordar la disposición de éxito, los docentes plantean, desde una postura crítica, que existe un privilegio que los hombres gozan al priorizarse su educación sobre la de las mujeres desde la idea de que deben formarse para poder cumplir con su rol de proveedores. Se señala que es común que dentro de las dinámicas familiares, sean los padres quienes motiven e incluso exijan a sus hijos varones la profesionalización. Estas ideas coinciden con lo que estudiantes de la misma universidad planteaban en el 2019 (Muralles, 2019), con la diferencia de que los estudiantes se posicionaron más desde la afinidad que desde la revisión crítica de las dinámicas sociales.

Al igual que sobre los privilegios de acceso a educación según género, se identifica una posición que se acerca a la tensión con el modelo al reconocer que es más sencillo para los hombres involucrarse en actividades de la vida pública, como los movimientos sociales y la política. Se señala que esta disposición social para la participación política sostiene posiciones de desigualdad en cuanto quién asume las actividades en los espacios privados. En esa misma línea, aunque se planteó desde el campo laboral, también se desarrolla la idea de que las oportunidades de participación diferenciada según género en los espacios público y privado se entienden desde los deseos masculinos, un ejemplo de ello es que se señala que los esposos prefieren ser quienes salen a trabajar y que las esposas se queden al cuidado de los hijos, sin someter esta decisión a un consenso con la esposa.

La masculinidad, aunque se vive en los hombres como un sujeto colectivo, se caracteriza por una lectura del mundo desde lo que Bonino (2002) denomina la ideología del individualismo de la masculinidad. Es desde esta perspectiva, que los hombres consideran que los logros o acciones individuales son suficientes, sin atender los esfuerzos colectivos que se requieren para la transformación del modelo. Una muestra de ello son las referencias que los participantes hacen a los cambios en sus dinámicas domésticas “yo me cocino, yo lavo mi ropa”. Esto se considera un

beneficio del modelo pues representa el privilegio masculino del reconocimiento por el menor esfuerzo.

También desde las nociones de beneficios del modelo de masculinidad dominante, se reconoce que existe cierta “camaradería” entre hombres y se reconoce que existe confianza en el pacto patriarcal desde la idea de que un hombre no traicionaría a otro hombre, sin cuestionamientos en torno a qué significa esa traición.

Perjuicios

La presión de cumplir los mandatos de éxito y proveeduría tiene repercusiones en la salud mental de los hombres.

Aunque se reflexiona poco, se reconoce que existen limitaciones en cuanto a las expresiones de afecto, especialmente frente a otros hombres. También se reconoce la “tosquedad” que caracteriza las demostraciones de afecto socialmente permitidas a los hombres.

Aunque se identifica como “nociva” la idea de que los hombres sean más productivos que las mujeres. Esta idea está atravesada por algunos aspectos no reflexionados como la idealización de la productividad y de los espacios urbanos.

Se reconoce como un perjuicio para los hombres que la productividad sea la medida en que la sociedad reconoce el valor humano, ante lo cual se plantea el ejemplo del abandono de ancianos, lo cual se relaciona con el temor a envejecer que se ha planteado en estudios previos sobre masculinidad en Guatemala (Bolaños et al., 2020; Muralles, 2019).

Justificaciones

La relación entre mandato de proveeduría y privilegios, como acceso a formación académica para los hombres, también se convierte en una justificación para el sostenimiento de un círculo de condiciones y oportunidades desiguales en el ámbito académico así como en el laboral, que posteriormente da paso a dos justificaciones más planteadas por los participantes: la idea de que quien pueda acceder a un empleo mejor remunerado debe ser quien se desenvuelva en el campo laboral y el señalamiento de que los hombres tienen mayores y mejores oportunidades laborales,

lo cual se plantea como un hecho sin reconocer la brecha salarial y la violencia estructural (Bourdieu, 2000) que ello supone.

También se identifican justificaciones en torno a los roles de género desde el discurso religioso judeocristiano que, a través de ideas fundamentalistas como la voluntad divina al otorgar a las mujeres el “don” de dar vida y a los hombres el “privilegio de la corpulencia”, existan lugares en la sociedad que están determinados según el sexo. Otro discurso que se distingue en cuanto a las justificaciones respecto a los roles de género es el discurso naturalista, en el cual se hace referencia a la organización social primaria y se alude a las funciones sociales de cacería y cuidado de las tribus; así también se refieren sociedades actuales no occidentalizadas (referidas como “primitivas”) y a estudios no identificados en los que se establece que las mujeres son más hábiles en multitareas que los hombres. Este último planteamiento no analiza ni reflexiona en torno a las condiciones estructurales que imponen a las mujeres la obligación de atender múltiples atribuciones (Solana, 2020).

Así también, se justifica que los hombres no participen en las labores domésticas porque no tienen conocimiento sobre cómo desempeñar estas labores. Este argumento evidencia que existen tanto ideas en torno a que existen saberes innatos para desenvolverse en determinado ámbito y también evidencia la escasa voluntad para participar en la vida doméstica, que ha sido comprendida como inferior en cuanto se le considera trabajo reproductivo y no productivo (Federici, 2018). En ese sentido, se identifica como una justificación a la diferenciación de actividades (productivas y reproductivas) en el discurso de la “ayuda”, que plantea la participación de hombres en espacios privados y mujeres en espacios públicos como un favor que se hace. Estas ayudas son nombradas por los docentes al señalar que tanto ellos como sus parejas mujeres tienen empleos remunerados, pues un salario es insuficiente para mantener el hogar por lo que sus parejas les ayudan con sus salarios y en contraposición, que ellos ayudan a sus parejas mujeres a atender eventualmente a sus hijos o asumir labores domésticas mínimas.

Otra de las justificaciones identificadas está vinculada a la disposición de blanquitud: se justifica que la universidad no diversifique los idiomas en los que ofrece carreras por tener un idioma oficial, reforzando el discurso nacionalista (Bolaños, et al., 2021), que plantea una idea de homogeneidad ladinizadora. Es a partir de estas ideas que se mantiene el estatus de la

universidad como una institución colonial (Esquit, 2020) que no hace esfuerzos por procurar el acceso a la educación superior de forma justa y culturalmente pertinente.

También se habló de la universidad como un espacio en el que es oportuno que se fomente la competencia. Se plantea así una justificación ante las prácticas académicas y pedagógicas que estimulan la competencia, esto a la vez que se señaló que la competencia es parte de la naturaleza masculina. Este tipo de justificaciones dan cuenta de la generización de las instituciones señalada por Connell (2005) y de la vivencia de la competencia como uno de los valores del patriarcado (Szil, 2008).

Se justifica que la universidad fomente la competencia porque esto estimula el esfuerzo, lo cual se alinea con el argumento de que el éxito sin esfuerzo no se disfruta igual.

En cuanto a las relaciones socioafectivas, se encontró que se justifica, también desde el discurso naturalista, la desvinculación masculina con la dimensión afectiva. Se aduce que los hombres son indiferentes porque así es su naturaleza, que carecen, a diferencia de las mujeres, instintos que les hagan preocuparse por otras personas; que son también por naturaleza indiferentes al dolor ajeno. Estas ideas se desarrollan al hablar sobre la naturaleza reproductiva y vinculada al cuidado de las mujeres, es decir, se habla de la masculinidad como contraria a la feminidad desde perspectivas estáticas y predeterminadas.

Aprendizajes

Se refieren a las dinámicas familiares como el principal espacio de aprendizaje sobre la proveeduría. Diversos docentes indican que sus padres modelaron este rol proveyéndoles hogar, alimentación y estudios. También se habló del ámbito familiar como un espacio de aprendizaje sobre la figura de cabeza de hogar: se encontraron referencias al padre como el encargado de la toma de decisiones dentro del hogar e incluso se menciona que la madre no le contradecía -al menos frente a los hijos-, se refiere lo que el padre planteaba como “la última palabra”. Estas vivencias dentro de la familia como uno de los espacios en los que ocurre la socialización de género configuran las expectativas de los papeles que se juegan según el sexo tanto en los ámbitos privados como públicos. La desvinculación con las actividades domésticas y de cuidado

que se menciona entre las justificaciones del modelo de masculinidad dominante, también se refiere como algo que se modeló en el hogar de los participantes.

Las experiencias que normalizan la violencia ejercida por el padre dentro de la dinámica familiar también forman a los hombres dentro del modelo de masculinidad dominante. Szil (2008) refiere que la violencia es un valor patriarcal que se enseña en la vivencia de la paternidad desde el símil del padre violento y el hombre guerrero (Szil, 2008). Un docente incluso refiere un chicote colgado en la sala como una amenaza permanente.

La noción de que las infancias necesitan una figura masculina al crecer da cuenta de la afinidad con la idea de que un único modelo de familia integrado por una pareja heterosexual y su descendencia. Esta creencia se puede trasladar a la docencia y convertirse así en una dinámica de aprendizaje.

Se identifican también como aprendizajes aquellas ideas que, no solo se plantean como las formas en que los docentes incorporaron los mandatos de masculinidad sino aquellas que son potenciales enseñanzas para trasladar al estudiantado desde la cátedra. Entre ellas se encuentra que frecuentemente se universalizan las experiencias personales de superación y se reproduce en las aulas universitarias el discurso de que la formación académica es el camino para la movilidad social diciendo incluso que “nos guste o no nos guste” (E1) esto es así.

En cuanto a los aprendizajes desde la tensión, que cabe señalar que son los menos frecuentes, diversos docentes señalaron que han reaprendido algunas prácticas a partir de los cuestionamientos de sus parejas mujeres o de sus hijos e hijas.

Cómo funciona el modelo

Esta categoría incluye aquellas experiencias o ideas que dan cuenta de las lógicas desde las que opera el modelo de masculinidad dominante, así como de los dispositivos sociales que constituyen con dicho modelo (disposiciones).

Se reconoce que los entornos sociales sostienen prácticas relacionadas con el modelo de masculinidad dominante. Estas prácticas se observan en la vigilancia entre los hombres y la idiosincrasia de los grupos o comunidades, la cual se nombra como algo que es así y no como una condición transformable, un ejemplo de ello es que uno de los participantes comenta que

lamentablemente su comunidad es un espacio profundamente racista y competitivo en donde los hombres están pendiente de los bienes adquiridos por los demás y se viven en permanente competencia al buscar adquirir algo mejor, más grande, más costoso... Se hace énfasis en el término lamentablemente porque da cuenta de que este entorno se percibe como algo que no está sujeto a transformaciones, sino que simplemente es así. El ejemplo planteado evidencia que el éxito desde su componente de competencia es una de las disposiciones más arraigadas en la sociedad guatemalteca, tal como se ha demostrado en estudios anteriores (Batres et al., 2011; Bolaños et al., 2021, 2020). También da cuenta de dos condiciones del modelo de la masculinidad dominante: la necesidad del ejercicio demostrativo y la vigilancia entre pares (Muralles, 2019).

Existe otra postura respecto a los roles de género que, si bien no los justifica desde el discurso religioso o naturalista, plantea que son construcciones sociales a las que todas las personas están sujetas. Esta postura da cuenta de cómo funciona el modelo de masculinidad dominante en cuanto las formas de relación que dentro de este se construyen, se comprenden como las únicas posibles y no se reflexiona sobre las posibilidades de transformarlas.

Se encontró entre el discurso de los participantes la idea de que el hombre no solo es un proveedor económico sino también provee afecto, seguridad y “patrones de comportamiento”. Aunque estas se plantean como posturas que desean ser críticas, evidencian la funcionalidad del modelo en cuanto a la permanencia de la figura de proveedor que, si bien está centrada en la manutención, se traslada a la formación y a las relaciones afectivas. Esta transferencia de la proveeduría material a la afectiva responde a la refuncionalización del patriarcado (Ramazzini, 2013). Un fenómeno en el cual las estructuras del mencionado sistema social se transforman parcialmente a modo de cambiar en forma, según lo demande el contexto, pero permanecer en esencia. En el caso de la “proveeduría afectiva” da cuenta de la necesidad de masculinizar el afecto que es concebido como un elemento femenino y por tanto, inferior.

La vivencia de lo masculino desde la orientación al logro Rondón (2017) que se expresa en la disposición de éxito, también se traslada a la vivencia de las relaciones de pareja; en las entrevistas se hace alusión al matrimonio como una graduación y se compara con el dominio de

contenidos en etapas escolares, se plantea que si “ya se dominó el ser adulto funcional” este logro se culmina con la institucionalización de la relación de pareja.

A partir de la disposición de éxito se ha aprendido que para los hombres existe la obligación de garantizar una “buena vida” a la familia, lo cual está relacionado con la paternidad e implica, además, no sólo la vivencia del mandato de proveeduría, sino la incorporación de las expectativas de éxito capitalista en las que la buena vida equivale a la acumulación de bienes y lujos.

Entre los planteamientos realizados por los docentes que se consideran en posición de duda, se reconoce que existen condiciones desiguales para hombres y mujeres como estudiantes en la universidad. Esto evidencia cómo funciona el modelo aún a pesar de conocer las condiciones sociales diferenciadas según género. Se señala que es común que los hombres estudiantes puedan preocuparse únicamente de sus actividades académicas o académicas y laborales, mientras las mujeres estudiantes viven una doble carga al vivirse como únicas responsables de la crianza de los hijos y las labores domésticas. Si bien esto es comentado por varios docentes, se reflexiona poco en torno a la violencia estructural de la que esta desigualdad da cuenta.

El androcentrismo en el que se desarrolla el modelo de masculinidad dominante se vincula con la concepción de que la perspectiva masculina es la única válida para solucionar problemáticas sociales. Algunas ideas que dan cuenta de ello son la postura planteada por uno de los participantes que comentaba que, como acto de solidaridad con las mujeres trans, los docentes de su unidad académica deberían ir en drag un día. Otra idea vinculada a esta perspectiva es la autocrítica que otro docente hace al reconocer que, durante el conflicto armado interno en Guatemala, los movimientos revolucionarios no reconocían la interseccionalidad y rechazaban todo reclamo sobre las desigualdades de género señalando a las mujeres en los movimientos de olvidar la lucha de clases como centro de la organización social.

Le cuento si en el seno mismo de la izquierda, en el seno mismo de la izquierda, supuestamente nos caracterizamos porque luchamos por la justicia, por la equidad, por la igualdad, por los derechos humanos, por un sistema socioeconómico más justo, etcétera,

etcétera. Hubo una terrible resistencia cuando se comenzaron los debates sobre la nueva masculinidad. (E3)

Masculinidad y docencia universitaria

Las posiciones relacionadas a la masculinidad dominante que presentan los docentes, además de las vivencias sobre las que ya se ha discutido pueden ser revisadas en su relación con la práctica docente.

Si se piensa en los docentes como grupo, especialmente aquellos más cercanos a la afinidad con el modelo de masculinidad dominante, su influencia en la formación de la masculinidad de los estudiantes estará especialmente dirigida a las ideas de afinidad, o el fomento de rasgos como la competitividad y el individualismo como comenta Burke (2013); y en bajo esta idea, el modelaje de la afinidad con el modelo de masculinidad permite la normalización de este (Elliott, 2018). A partir de esta investigación se identifican algunas variables sociodemográficas que pueden ejercer especial influencia en este proceso de modelaje y normalización, una de estas es la edad de los docentes, ya que la muestra de este estudio mostró diversidad de edades, que van desde los 25 años en adelante, lo cual además señala que existen distintas generaciones de docentes con formas distintas de expresar la masculinidad, una que no necesariamente estará más cerca de la tensión con el modelo; por otro lado, docentes que forman parte del alguna minoría poblacional, como aquellos que no practican una religión, son no heterosexuales, o se autoidentifican como mayas, se mostraron más cercanos a la tensión en algunas disposiciones de la masculinidad, lo cual genera cuestionamientos relacionados al grado en que los estudiantes que participan con docentes, ya sea más tensos o más afines con el modelo, estén siendo desafiados en sus reflexiones sobre la masculinidad.

También, a diferencia de estudios previos que se han realizado con estudiantes (Bolaños et al., 2020) y Bolaños et al., (2021), en este grupo de docentes se encontró que el 72% sí tiene hijos o hijas, lo cual permite interpretar, desde los hallazgos en la mayoría de las disposiciones, su rol docente como de formador moral para sus alumnos, una moral además basada en valores que se dan en el continuo del modelo de masculinidad (afinidad, duda, tensión), pero que para esta muestra, especialmente en el nivel de duda desde los hallazgos cuantitativos, y a partir de los hallazgos cualitativos con ideas profundas relacionadas a la afinidad en el modelo.

Otra discusión que se resalta en el contexto universitario, está en las ideas que se plantean alrededor del éxito, y como el esfuerzo, en este caso académico, puede garantizarlo, lo cual también se conecta con la competencia que se fomenta en el contexto universitario para reforzar el argumento de que los “los hombres son competitivos por naturaleza”.

Fue interesante encontrar que algunos docentes justifican posturas afines con el modelo, desde fundamentalismos religiosos o con poco fundamento o tergiversación de lo científico, un ejemplo de esto está en la justificación de los roles de género, o el rechazo del feminismo sin conocerlo adecuadamente y con argumentos inconsistentes.

Aunado a lo anterior, también se encontraron cuestionamientos al modelo de masculinidad dominante o reconocimiento de elementos de este, como los privilegios o la posición de poder que otorga la docencia y la masculinidad, pero no se logra determinar si existen acciones concretas de los docentes en búsqueda de la transformación de los espacios académicos. Un ejemplo de esta pasividad en los cuestionamientos se puede observar en excusas de no participar en cursos de género, o no integrar una perspectiva de género, porque la Universidad no les está formando de manera explícita en el tema, eximiendo su propia responsabilidad en este tipo de formación y adecuación de sus cursos.

Otro elemento interesante para comentar está en el tema de la blanquitud, pues no se encontró de manera clara, ideas sobre la importancia de que la universidad sea descolonizada, más allá de la inclusión de cursos para enseñar idiomas mayas, no se plantea la importancia de la enseñanza con idiomas mayas, o que incluyan perspectivas de los pueblos originarios.

Para cerrar las discusiones de esta investigación, se resala el recurso que facilita esta investigación sobre las disposiciones de la masculinidad dominante con docentes, para pensar en mejores prácticas desde la universidad para transformar la docencia, y además para tener insumos que permitan favorecer una formación de estudiantes más críticos en cuanto a la masculinidad y dispuestos a hacer cambios en sus formas de pensar y actuar con sus pares, la comunidad académica y la sociedad.

12. Referencias

- Abarca, G., Carvajal, C., & Cifuentes, Á. (2012). Análisis de las concepciones de la masculinidad a la base de la intervención en hombres propuesta por el plan de seguridad pública del Ministerio del Interior. *Revista de Psicología*, 21(1), 159. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2012.19992>
- Aguayo, F., & Nascimento, M. (2016). Dos décadas de Estudios de Hombres y Masculinidades en América Latina: avances y desafíos. *Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)*, 12(22), 207–220. <https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.09.a>
- Álvarez, F. (2019). Las mujeres y la educación superior. *Educación y Género*, (12), 30–41.
- Álvarez, G. (2019). *Actitudes hacia la masculinidad hegemónica en hombres cisgénero y trans del Colectivo Transformación*. Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Amorós, C. (2005). Dimensiones de poder en la teoría feminista. *Revista Internacional de Filosofía Política*, 25, 11–34.
- Amuchástegui, A., & Szasz, I. (n.d.). *Sucede que me canso de ser hombre... relatos y reflexiones sobre hombres y masculinidades en México*. El Colegio de México.
- Andrade, X., & Herrera, G. (2001). *Masculinidades en Ecuador*. FLACSO, Sede Ecuador.
- Arévalo-Pilozo, J. (2019). Estudio de la identidad sexual de los estudiantes de la Universidad Estatal de Milagro. *Más Vita*, 1(1), 15–22.
- Ballarín, P. (2013). Docencia universitaria y conocimientos en torno al género. Resistencias, creencias y prejuicios. *Cuestiones de Género: De La Igualdad y La Diferencia*, (8), 89. <https://doi.org/10.18002/cg.v0i8.880>
- Barón, S., Cascone, M., & Martínez, C. (2013). Estigma del sistema de género: aprendizaje de los modelos normativos, bullying y estrategias de resiliencia. *Política y Sociedad*, 50(3). https://doi.org/10.5209/rev_POSO.2013.v50.n3.41971
- Barrios-Klee, W., & Ramazzini, A. (2018). *¿Cuál es el problema? Masculinidades hegemónicas y su influencia en uniones, matrimonios y embarazos en mujeres adolescentes y jóvenes*. FLACSO, Guatemala.
- Barrios-Klee, W., Ramazzini, A., Gramajo, L., & Galicia, E. (2015). *¡Me cambió la vida! Uniones, embarazos y vulneración de derechos en adolescentes*. FLACSO, Guatemala.
- Batres, J., Ortiz, A., & Chivalán, B. (2011). *Tensiones y respuestas del modelo dominante de masculinidad en estudiantes de la Universidad de San Carlos de Guatemala*.
- Bolaños, H. (2020). Del discurso al cuerpo: opiniones sobre masculinidad de estudiantes universitarios en Guatemala. *Revista Punto Género*, 13.
- Bolaños, H., Álvarez, G., Dávila, N., Gallardo, P., & Quintanilla, N. (2021). *Tensiones con el modelo de masculinidad dominante en dos centros regionales de la Universidad de San Carlos de Guatemala*.
- Bolaños, H., Álvarez, G., & Muralles, A. (2020). *Avances en las tensiones con el modelo de*

- masculinidad dominante en estudiantes universitarios de Guatemala*. Unidad de Investigación Profesional, Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC.
- Bonino, L. (2002). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. *Dossiers Feministes*, 6, 7-35
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Bruni, A., Gherardi, S., & Poggio, B. (2005). *Gender and Entrepreneurship: An Ethnographical Approach*. Routledge.
- Buquet, A. (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas*, (44), 27–43.
- Burke, P. J. (2013). Formations of Masculinity and Higher Education Pedagogies. *Culture, Society and Masculinities*, 5(2), 109–126. <https://doi.org/10.3149/CSM.0502.109>
- Campo, R. (2011). *Caracterización de una excelente práctica docente universitaria: El caso de la Pontificia Universidad Javeriana*. Editorial académica española.
- Cerva, D. (2018). Masculinidades y educación superior : la politización del género. *El Cotidiano*, 212.
- Connell, R. (2005). *Masculinities* (2nd ed.). California: University of California Press.
- Contreras, J. (2018). *Intervención psicosocial en hombres sobre las nuevas masculinidades en el Municipio de Villa Nueva, Departamento de Guatemala*. Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Corbett, D., & Wilson, B. (2002). What Urban Students Say About Good Teaching. Recuperado de <https://www.ascd.org/el/articles/what-urban-students-say-about-good-teaching>
- Cura, R. (2017). Dimensiones de la docencia universitaria. *Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales.*, 21, 132–150.
- Elliott, K. (2018). Challenging toxic masculinity in schools and society. *On the Horizon*, 26(1), 17–22. <https://doi.org/10.1108/OTH-11-2017-0088>
- Erazo, J. (2008). *La dinámica psicosocial del autoritarismo en Guatemala*. Guatemala: F&G Editores.
- Esquit, E. (2020). La re-producción colonial de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Recuperado de <https://tujaal.org/la-re-produccion-colonial-de-la-universidad-de-san-carlos-de-guatemala/>
- Esteban, M. L., & Távora, A. (2008). El amor romántico y la subordinación social de las mujeres: Revisiones y propuestas. *Anuario de Psicología*, 39(1), 59–73.
- Faur, E. (2004). *Masculinidades y desarrollo social. Las relaciones de género desde la perspectiva de los hombres*. Colombia: Arango Editores.
- Federici, S. (2018). *El patriarcado del salario: críticas feministas al marxismo*. Traficantes de sueños. <https://doi.org/10.35428/cds.v0i8.125>
- Fernández, D. (2016). La sexología frente al cuerpo de las biomujeres: un análisis crítico a partir

- de dos programas televisivos. *Cuadernos Intercambio Sobre Centroamérica y El Caribe*, 13(1), 69. <https://doi.org/10.15517/c.a..v13i1.23909>
- Ferrer, V., & Bosch, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 105–122.
- Ferreres, V., & Imbernón, F. (1999). *Formación y actualización para la función pedagógica*. Síntesis. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=111284>
- Francis, S. (2006). Hacia una caracterización del docente universitario “excelente”: Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario. *Revista Educación*, 30(1), 31–49.
- Gallego-Montes, G. (2018). Estudios de familia en clave de masculinidades. Estado de la discusión en Colombia. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 10(2), 30–50.
- Gaviria, C. (2009). Identidad profesional de docentes universitarios. Un estudio exploratorio con estudiantes de la maestría en docencia de la Universidad de la Salle. *Psychologia. Avances de La Disciplina*, 3(2), 31–53.
- López Francés, I., & Tapía, P. (2019). Violencia Machista en las aulas de las universidades. *Cuestiones Pedagógicas*, (27), 53–66. <https://doi.org/10.12795/CP.2018.i27.04>
- Luján, N., & García, C. (2017). Homofobia sutil en espacios universitarios. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 28(74), 105–126.
- Martín, B. (2019). *La crisis del amor romántico. Un análisis de las posibles alternativas*. Universidad Complutense de Madrid.
- Martínez-Lozano, C. (2019). Las instituciones de educación superior y el mandato de masculinidad. *Nómadas*, (51), 117–133.
- Martinez, S. (1994). *La patria del criollo. Ensayo de interpretación de la realidad colonial Guatemalteca*. Guatemala: Editorial Piedra Santa.
- Méndez, Y., & Salguero, V. (2015). *Percepción sobre masculinidad y feminidad en las y los guatemaltecos universitarios* (Universidad de San Carlos de Guatemala). Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Merma-Molina, G., & Ávalos Ramos, M. A. (2018). El liderazgo estudiantil y el género: causas de su elección y problemáticas en su desempeño. *Revista Ciencias Sociales*, 40, 143–156.
- Muralles, A. (2019). *Heteronormatividad como disposición de la masculinidad dominante en estudiantes de Guatemala*. Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Núñez, G. (2004). Los “hombres” y el conocimiento: Reflexiones epistemológicas para el estudio de “los hombres” como sujetos genéricos. *Desacatos*, (15), 13–32.
- Olavarria, J. (2017). *Sobre hombres y masculinidades: “ponerse los pantalones.”* Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Oliva, A. (2015). Hacia una ontología social del cuerpo en Butler: análisis y límites.

- Investigaciones Feministas*, 6(0), 85–107. https://doi.org/10.5209/rev_INFE.2015.v6.51381
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2013). Acoso sexual en el trabajo y masculinidad: Exploración con hombres de la población general: Centroamérica y República Dominicana. En *Salud laboral. Riesgos laborales psicosociales y bienestar laboral* 2. San José: Autor.
- Ortíz, M., & Orellana, D. (2018). *Modelo dominante de masculinidad en estudiantes adolescentes de la Ciudad de Guatemala*. (Universidad de San Carlos de Guatemala). Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Parrilla, E. (2015). *Percepción de masculinidad, feminidad y homosexualismo en estudiantes de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala* (Universidad de San Carlos de Guatemala). Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Pizzaro, H. (2006). *Porque soy hombre. Una visión a la nueva masculinidad*. Autor.
- Ramazzini, A. (2013). *La refuncionalización del patriarcado capitalista-neoliberal como estructura ideológica hegemónica* : Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Ramírez, J., & López, G. (2013). Hombres y mujeres jóvenes ante las creencias de género: ¿flexibilidad/o resistencia? *Culturales*, 1(1), 143–176.
- Ramos, L. (2019). La perspectiva de género en la docencia universitaria. *Humanitas Digital*, (44), 101–112.
- Rivera, E., & Rivera, C. (2016). Los estudios de la(s) masculinidad(es) en la academia universitaria. El caso de México. *Revista Punto Género*, (6), 129–141.
- Rivero-Pino, R. (2021). El tema masculinidades en los procesos sustantivos de tres universidades cubanas. *Santiago*, 23–40.
- Rondón, R. (2017). *Representaciones de género: estudio de redes semánticas naturales en adolescentes de Lima*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Salguero, M. (2007). El significado del trabajo en las identidades masculinas. En *Reflexiones sobre masculinidades y empleo Tena*. Morelos: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias/UNAM.
- Sarrión, J. (2014). Progreso, eurocentrismo y escatología. Lecturas desde el pensamiento crítico. *Con-Ciencia Social: Anuario de Didáctica de La Geografía, La Historia y Las Ciencias Sociales*, 18, 39–46.
- Segato, R. (2018a). *Contrapedagogías de la crueldad*. Prometeo.
- Segato, R. (2018b). Manifiesto en cuatro temas. *Critical Times*, 1(1), 212–225. <https://doi.org/10.1215/26410478-1.1.212>
- Siles, I. (2021). Hombres académicos y distanciamiento social: reflexiones en torno a lo doméstico, el trabajo y la masculinidad. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 7, 53. <https://doi.org/10.24201/reg.v7i1.724>
- Solana, M. (2020). Críticas feministas al uso del pasado prehistórico para explicar las diferencias

sexo-genéricas presentes. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 15(45), 239–262.

Stronge, J. (2018). Qualities of effective teachers. In *Qualities of effective teachers*. ASCD.

Szil, P. (2008). Masculinidad y Paternidad. Del poder al cuidado. En *Voces de hombres por la igualdad*.

Vilche, L. (2017). “La primera víctima del mandato de masculinidad es el hombre.” Recuperado de <https://www.lacapital.com.ar/ovacion/la-primera-victima-del-mandato-masculinidad-es-el-hombre-n1456007.html>

Wittig, M. (1992). El pensamiento heterosexual y otros ensayos. Traducción de Javier Sáez y Paco Vidarte. In *Igarss 2014*. Editorial Egales.

Zambrano, C., Perugache, A., & Figueroa, J. (2017). Manifestaciones de la violencia basada en género en docentes universitarios. *PSICOGENTE*, 20(37), 146–159.
<https://doi.org/10.17081/psico.20.37.2424>

13. Apéndice

Apéndice 1. Cuestionario sobre tensión y afinidad con el modelo de masculinidad dominante

Opiniones sobre el rol de los hombres 2021

Aspectos generales del Estudio

El proyecto de investigación en el cual se le invita a participar está siendo coordinado por el Lic. Daniel Sojuel Icaj, está siendo cofinanciado por la Dirección General de Investigación (DIGI) y la Unidad de Investigación Profesional (UIP), de la Escuela de Ciencias Psicológicas. Participan como parte del equipo de investigación: Lic. Gabriel Álvarez González, Licda. Alejandra Muralles, como investigador colaborador: M.A. José Herbert Bolaños. A continuación se detallan los objetivos, metodología y condiciones de su participación, para que, si está de acuerdo con ellos, responda afirmativamente y continúe con el cuestionario.

El objetivo del estudio es analizar cuán de acuerdo están los docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala, con algunas ideas sobre el rol del hombre en aspectos como la paternidad, la pareja, la manutención del hogar, el éxito profesional, entre otros.

Los datos obtenidos a través de este cuestionario serán tabulados en una base de datos a partir de la cual se realizarán análisis estadísticos que permitan comprender la características y diferencias a nivel colectivo. Además de este cuestionario el estudio contempla una fase cualitativa en la que se realizarán entrevistas a Docentes universitarios con el fin de enriquecer los datos obtenidos.

Condiciones de su participación

Criterios de inclusión:

Es necesario que usted cumpla con los siguientes criterios de inclusión, para participar en el estudio:

- a) Debe ser hombre.
- b) Ser docente universitario
- c) Laborar como docente del distrito metropolitano de la Usac.
- c) No estar bajo efectos de sustancias que alteran su capacidad cognitiva (médicas, alcohólicas u otras).

Anonimato y confidencialidad:

En este formulario se registrará su correo electrónico con los siguientes fines:

- a) Evitar las respuestas duplicadas y así garantizar la legitimidad de los resultados.
- b) Como constancia de que su participación es voluntaria.

c) Enviarle información del proyecto, si así lo desea.

Una vez recogidos los datos, su correo electrónico no será asociado de ninguna manera con sus respuestas al cuestionario. No se registrará ningún otro dato que permita identificarle. Su participación será anónima pues, aunque se conservará el registro de los correos electrónicos, esto será por separado de las repuestas de cada participante. Los datos tabulados que se generen (la base de datos) no tendrá ningún registro de identificación de los participantes; en todo caso, la información que se obtenga en los cuestionarios será accedida solamente por el equipo y con fines de investigación. Si algún proyecto de investigación se deriva de los mismos datos, se cumplirá también con esta condición de confidencialidad y uso exclusivo para fines científicos.

Derechos:

- Tiene derecho a conocer los resultados del estudio. Para ello se le preguntará más adelante si desea recibir en su correo electrónico información sobre el proyecto.
- Puede realizar todas las preguntas que considere necesarias al equipo de investigación, antes o después de responder el cuestionario.
- Mientras responde el cuestionario usted puede: a) no responder la o las preguntas que le resulten incómodas; b) suspender su participación (dejando incompleto el cuestionario); en ningún caso habrá una consecuencia negativa para usted.
- Por su participación en el proyecto, no recibirá ningún beneficio directo, en efectivo o en especie. Y no tendrá penalización alguna si decide no participar, o suspender su participación.

Solicitamos de usted:

- Tiempo: responder el cuestionario le tomará un máximo de 30 minutos.
- Completar el cuestionario de forma honesta, evitando en lo posible dejar preguntas sin respuesta.
- Responder individualmente, evitar la interferencia con otros participantes (o posibles participantes). Absteniéndose de consultar o sugerir respuestas a quienes participan al mismo tiempo que usted, o a quienes podrían participar posteriormente o pedir su opinión a quien ya participó para orientar sus respuestas.

Contactos:

Si tiene alguna duda o comentario respecto a este cuestionario o la investigación puede comunicarse a:

- Correo coordinador del estudio: dsojuel@psicousac.edu.gt
- Correo de la Unidad de Investigación Profesional: investigacion@psicousac.edu.gt

1) ¿Ha comprendido los aspectos generales del proyecto, así como las condiciones de su participación y está de acuerdo con responder este cuestionario?*

() Sí

() No

2) A fin de evitar la duplicidad de respuestas escriba su correo electrónico, este no será vinculado a sus respuestas.*

Información laboral

3) ¿Cuántos años tiene trabajando como docente en la Universidad de San Carlos?

4) ¿En que unidad/es académica/s imparte clases?

Facultad de Agronomía

Facultad de Arquitectura

Facultad de Ciencias Económicas

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales

Facultad de Ciencias Médicas

Facultad de Ciencias Químicas y Farmacia

Facultad de Humanidades

Facultad de Ingeniería

Facultad de Odontología

Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia

Escuela de Ciencias Psicológicas

Escuela de Historia

Escuela de Trabajo Social

Escuela de Ciencias de la Comunicación

Escuela de Ciencia Política

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM

Escuela Superior de Arte

Escuela de Ciencias Físicas y Matemáticas

Centro de Estudios del Mar y Acuicultura

5) ¿Cuál es su tipo de contratación?

() Interino

() Titular

6) ¿En qué jornadas imparte clases?

Matutina

Vespertina

- Nocturna
- Fin de semana

7) ¿Cuál es su último nivel académico aprobado?

- Grado
- Maestría
- Doctorado

8) ¿Cuál es su título de Grado?

- Administrador de empresas
- Abogado y Notario
- Médico y Cirujano
- Enfermero
- Químico farmacéutico
- Biólogo
- Químico puro
- Químico biólogo
- Nutricionista
- Bibliotecólogo
- Lic. en Educación
- Lic. en Filosofía
- Lic. en Letras
- Lic. en Lingüística del Inglés
- Pedagogo
- Ingeniero
- Cirujano dentista
- Odontólogo
- Médico veterinario
- Zootecnista
- Psicólogo
- Historiador
- Antropólogo
- Arqueólogo
- Trabajador social
- Comunicador
- Politólogo
- Relacionista internacional
- Sociólogo
- Lic. en Ciencias lingüísticas
- Traductor jurado

- Lic. en Lingüística
- Lic. en Arte
- Lic. en arte dramático
- Lic. en artes visuales
- Lic. en danza
- Lic. en música
- Lic. en Física aplicada
- Lic. en Matemática
- Acuicultor
- Otro
- Lic. en Arquitectura y diseño gráfico

9) En qué años de la carrera imparte clases.

- 1er año (1er - 2o semestre)
- 2o año (3er - 4o semestre)
- 3er año (5o - 6o semestre)
- 4o año (7o - 8o semestre)
- 5o año (9o - 10o semestre)
- 6o año (11o - 12o semestre)
- Posgrado

10) ¿Ha participado en cursos o talleres sobre género?

- Sí, impartidos por la universidad
- Sí, impartidos fuera de la universidad
- No

11) Su participación en los cursos sobre género fue de carácter:

- Obligatorio
- Voluntario

12) ¿Ha participado en cursos o talleres sobre feminismo?

- Sí, impartidos por la universidad
- Sí, impartidos fuera de la universidad
- No

13) Su participación en los cursos sobre feminismo fue de carácter:

- Obligatorio
- Voluntario

14) ¿Ha participado en cursos o talleres sobre masculinidad?

- Sí, impartidos por la universidad
- Sí, impartidos fuera de la universidad
- No

15) Su participación en los cursos sobre masculinidad fue de carácter:

- Obligatorio
- Voluntario

Datos sociodemográficos

16) ¿Cuántos años tiene?

17) ¿Cuál de las siguientes categorías describe mejor su estado civil?

- Soltero
- Casado
- Divorciado
- Unido
- Viudo
- Separado

18) ¿Tiene hijos?

- Sí
- No

19) ¿Ha sido Decano, Director o Representante Docente (en la Junta Directiva o Consejo Directivo) en su unidad académica?

- Sí
- No

20) ¿Profesa alguna religión?

- Sí
- No

21) ¿Cuál es su religión?

- Católica
- Evangélica
- Testigo de Jehová
- Mormona

Adventista

Otra

22) ¿Cuál es su orientación sexual?

Heterosexual

Homosexual

Bisexual

Otra, especifique: _____

23) Si se identifica con algún grupo cultural (etnia), indique cuál es:

24) Escriba 3 características esperadas de un hombre.

Características

1: _____

2: _____

3: _____

Ideas sobre la paternidad

A continuación, se presentan a usted una serie de afirmaciones. Le pedimos que nos indique cuán de acuerdo o en desacuerdo está con ellas. Si tiene dificultades para elegir una respuesta, marque la primera que consideró.

25) El padre es quien debe dar dinero para la crianza de los hijos.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

26) Las caricias del padre son más importantes en la infancia que en otros momentos de la vida.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

27) Para mantener la autoridad un padre tiene una relación distante con sus hijos.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

28) Un padre debe saber imponer su autoridad.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

29) El padre es el responsable de la educación moral.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

30) Para un hombre es importante heredar el apellido a su hijo.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

31) Un buen padre deja una herencia para sus hijos.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

32) Un hombre debe educar a sus hijos para que sigan sus pasos.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

33) Aunque el padre no esté, los niños necesitan una figura masculina al crecer.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

Ideas sobre la pareja

A continuación, se presentan a usted una serie de afirmaciones. Le pedimos que nos indique cuán de acuerdo o en desacuerdo está con ellas. Si tiene dificultades para elegir una respuesta, marque la primera que consideró.

34) Buscar pareja es parte de la naturaleza de los hombres.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

35) Mantener varias relaciones de pareja al mismo tiempo impide amar plenamente a alguien.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

36) Es más responsable el hombre que se casa que aquel que solo se une.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

37) Al proponer matrimonio, un hombre debe estar seguro de que sea a la indicada.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

38) El sentido de casarse es fundar una familia.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

39) Es importante evitar el divorcio para no desintegrar a la familia.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

40) La fidelidad es necesaria para mantener una relación de pareja.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

41) Si la situación lo amerita, un hombre debe poner a su pareja en su lugar.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

42) Un buen esposo controla lo que pasa en su hogar.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

Ideas sobre la manutención de la familia

A continuación, se presentan a usted una serie de afirmaciones. Le pedimos que nos indique cuán de acuerdo o en desacuerdo está con ellas. Si tiene dificultades para elegir una respuesta, marque la primera que consideró.

43) El hombre es el principal responsable de mantener el hogar.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

44) Todo hombre debe ser capaz de mantener un hogar.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

45) Un hombre tiene la responsabilidad de garantizarle a su familia una buena vida.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

46) Un hombre debe apoyar económicamente a sus padres y hermanos.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

47) Si fuera posible evitarlo, las mujeres no deberían trabajar fuera del hogar.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

48) Si un hombre tiene suficientes ingresos para el hogar, la mujer no debería trabajar.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

49) Un hombre que provee a su familia merece ser bien atendido.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

50) Tiene derecho a decidir en el hogar el hombre que provee.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

51) No importa si un hombre no comparte con su familia mientras la sostenga económicamente.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

Ideas sobre el éxito

A continuación, se presentan a usted una serie de afirmaciones. Le pedimos que nos indique cuán de acuerdo o en desacuerdo está con ellas. Si tiene dificultades para elegir una respuesta, marque la primera que consideró.

52) El éxito sin esfuerzo no satisface igual.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

53) Un verdadero hombre se ha ganado lo que tiene.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

54) Un hombre busca ser reconocido por los éxitos que ha conquistado.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

55) Un hombre exitoso alcanza el primer lugar en todo lo que se propone.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

56) Competir es parte de la naturaleza de los hombres.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

Ideas de la virilidad

A continuación, se presentan a usted una serie de afirmaciones. Le pedimos que nos indique cuán de acuerdo o en desacuerdo está con ellas. Si tiene dificultades para elegir una respuesta, marque la primera que consideró.

57) Tener buen sexo requiere penetración.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

58) El placer sexual del hombre está centrado en sus genitales.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

59) El hombre debe ser capaz de tener todo bajo control.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

60) Un hombre es capaz de permanecer fuerte frente a toda situación difícil.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

61) El hombre debe ser capaz de solucionar todos los problemas que se le presentan.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

62) Hombre es aquel que es capaz de demostrarlo.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

63) Un hombre que se arriesga demuestra su hombría.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

64) Cuando un hombre demuestra su fuerza se hace respetar.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

65) Un hombre siempre sabe defender su opinión.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

Ideas sobre la homosexualidad

A continuación, se presentan a usted una serie de afirmaciones. Le pedimos que nos indique cuán de acuerdo o en desacuerdo está con ellas. Si tiene dificultades para elegir una respuesta, marque la primera que consideró.

66) Las relaciones sexuales entre hombres contradicen la naturaleza humana.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

67) La homosexualidad es un problema que afecta a la familia.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

68) No es necesario legislar a favor de los homosexuales.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

69) Los gays pueden hacer lo que quieran mientras no se metan conmigo.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

70) Las agresiones a los homosexuales se dan porque ellos provocan a los hombres.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

71) Un hombre tiene que cuidarse de parecer homosexual.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

Ideas sobre la sexualidad y el afecto

A continuación, se presentan a usted una serie de afirmaciones. Le pedimos que nos indique cuán de acuerdo o en desacuerdo está con ellas. Si tiene dificultades para elegir una respuesta, marque la primera que consideró.

72) Por naturaleza el hombre necesita más de las relaciones sexuales.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

73) El hombre siempre está dispuesto a tener relaciones sexuales.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

74) En los hombres las relaciones sexuales son una necesidad física que no se puede controlar.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

75) La promiscuidad es una característica de los hombres.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

76) La insatisfacción sexual con la pareja explica que se tengan relaciones paralelas.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

77) Las muestras de cariño no son normales en un hombre.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

78) Encubrirse entre hombres es señal de lealtad.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

79) Es desleal meterse con la mujer de otro hombre.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

Ideas sobre la nacionalidad y otros temas

A continuación, se presentan a usted una serie de afirmaciones. Le pedimos que nos indique cuán de acuerdo o en desacuerdo está con ellas. Si tiene dificultades para elegir una respuesta, marque la primera que consideró.

80) Los hombres que luchan por su país "valen más que los demás".

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

81) Los hombres son el principal motor del país.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

82) Los hombres deberían aprender el idioma oficial del país para tener mejores oportunidades.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

83) La clase social de un hombre se evidencia en su piel.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

84) Es importante ser un hombre culto.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

85) Un hombre debe procurar buenos contactos para sus hijos.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

86) Un hombre sin religión no es confiable.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

87) Un hombre, aunque no sea religioso, respeta la autoridad de la iglesia.

Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

88) Para responder los siguientes ítems, agregue la expresión "Es común que los hombres..." antes de cada afirmación. E indique su nivel de acuerdo o desacuerdo con la idea.

| | Muy en desacuerdo (1) | En desacuerdo (2) | Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) | De acuerdo (4) | Muy de acuerdo (5) |
|--|--------------------------------------|----------------------------------|---|-------------------------------|-----------------------------------|
| Esperen darle hijos a su pareja | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Consideren importante poder tener hijos biológicos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Quieran tener una pareja permanente y exclusiva | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tengan dificultad para ser fieles a su pareja | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Piensen que es normal que haya golpes y gritos en las relaciones de pareja | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

89) Para responder los siguientes ítems, agregue la expresión "Es común que los hombres..." antes de cada afirmación. E indique su nivel de acuerdo o desacuerdo con la idea.

| | Muy en desacuerdo (1) | En desacuerdo (2) | Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) | De acuerdo (4) | Muy de acuerdo (5) |
|---|----------------------------------|------------------------------|---|---------------------------|-------------------------------|
| Consideren que lo más importante al tener sexo es eyacular. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Crean que la homosexualidad transgrede las leyes de Dios. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Señalen a quien parece homosexual | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| No quieran relacionarse con quienes parecen homosexuales | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Quieran tener muchas parejas sexuales | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| No consideren el amor como una prioridad en su vida | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

90) Para responder los siguientes ítems, agregue la expresión "Es común que los hombres..." antes de cada afirmación. E indique su nivel de acuerdo o desacuerdo con la idea.

| | Muy en desacuerdo (1) | En desacuerdo (2) | Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) | De acuerdo (4) | Muy de acuerdo (5) |
|--|----------------------------------|------------------------------|---|---------------------------|-------------------------------|
| Consideren que el sexo no implica vínculos afectivos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Se incomoden al recibir afecto de otros hombres | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Quieran parecer de clase alta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Aspiren a ser propietarios de bienes | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Se sientan responsables de la moral de su entorno. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

91) Para responder los siguientes ítems, agregue la expresión "Es común que los hombres..." antes de cada afirmación. E indique su nivel de acuerdo o desacuerdo con la idea.

| | Muy en desacuerdo (1) | En desacuerdo (2) | Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) | De acuerdo (4) | Muy de acuerdo (5) |
|--|----------------------------------|------------------------------|---|---------------------------|-------------------------------|
| Prefieran que su jefe sea un hombre y no una mujer. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Consideren que el éxito laboral es el más importante | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Aprendan que para alcanzar las metas hay que estar dispuesto a sacrificarse. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Consideren importante ser reconocidos por los éxitos que han conquistado | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Temán volverse inútiles | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Comentarios

92) Agradecemos mucho su participación. Nos gustaría compartir con usted los resultados del estudio cuando sean publicados. ¿Desea que le demos información al respecto, por medio del correo que nos compartió?

93) ¿Quiere comentar algo sobre el cuestionario o los temas que aborda?

94) Este estudio contempla también una fase cualitativa que se desarrollará posteriormente a través de algunas entrevistas. Si usted desea participar en estas entrevistas, por favor coloque aquí el correo electrónico al que podemos contactarle.

Agradecemos el tiempo dedicado a responder este cuestionario.

Apéndice 2. Guías de entrevista semiestructurada.

Guía entrevista semiestructurada

No. de entrevista ____ Fecha: _____ Hora Inicio _____ Hora finalización _____

Realizada por: _____

| | | | | | |
|--|--|---|--|---|--|
| 1. Presentación de persona a cargo de entrevista | | 2. Presentación de Investigación y objetivo general | | 3. Presentación de objetivo de la entrevista. | |
| 4. Presentación metodología. | | 5. Lectura de consentimiento informado | | 6. Manifestación de consentimiento informado | |

Título de la Investigación: Disposiciones de la masculinidad dominante en docentes universitarios de Guatemala.

Objetivo General: Describir las posturas que tienen los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala frente al modelo de la masculinidad dominante.

Objetivo de la entrevista: conocer la vivencia de elementos clave de la disposición de proveeduría según las experiencias de los participantes, así como la relación entre esa vivencia y su ejercicio docente.

Instrucciones: durante esta entrevista se espera discutir ideas en torno a la masculinidad. Se llevará a cabo en tres momentos: en el primero se abordarán experiencias en torno a la proveeduría, tanto propias como de hombres cercanos, en el segundo se abordarán experiencias relacionadas con el ejercicio docente y en el tercero se presentarán algunas afirmaciones sobre las que se solicitará su interpretación y opinión.

| |
|--|
| Sobre la proveeduría |
| ¿Qué significa la manutención de la familia en la vida de un hombre? ¿Qué proveen los hombres? En el contexto nacional ¿es posible mantener un hogar con un solo ingreso? En los casos en que sea posible vivir con un solo ingreso ¿quién es preferible que trabaje? (esposo o esposa) |
| Sobre la docencia |
| ¿Ha hablado del tema de la proveeduría con sus estudiantes? ¿Qué han conversado al respecto? |
| Items a interpretar |
| “Un hombre tiene la responsabilidad de garantizar a su familia una buena vida” ¿qué significa esta afirmación? ¿qué es una buena vida? El instrumento ofrecía una opción “ni de acuerdo, ni en desacuerdo” ¿cómo interpretaron esta opción? Casi el 40% de los docentes que respondieron el cuestionario indican no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación “Un hombre debe apoyar económicamente a sus padres y hermanos”. |

Guía entrevista semiestructurada

No. de entrevista _____ Fecha: _____ Hora Inicio _____ Hora finalización _____

Realizada por: _____

| | | | |
|--|---|---|--|
| 1. Presentación de persona a cargo de entrevista | 2. Presentación de Investigación y objetivo general | 3. Presentación de objetivo de la entrevista. | |
| 4. Presentación metodología. | 5. Lectura de consentimiento informado | 6. Manifestación de consentimiento informado | |

Título de la Investigación: Disposiciones de la masculinidad dominante en docentes universitarios de Guatemala.

Objetivo General: Describir las posturas que tienen los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala frente al modelo de la masculinidad dominante.

Objetivo de la entrevista: conocer la vivencia de elementos clave de la disposición de paternidad según las experiencias de los participantes, así como la relación entre esa vivencia y su ejercicio docente.

Instrucciones: durante esta entrevista se espera discutir ideas en torno a la masculinidad. Se llevará a cabo en tres momentos: en el primero se abordarán experiencias en torno a la proyección, tanto propias como de hombres cercanos, en el segundo se abordarán experiencias relacionadas con el ejercicio docente y en el tercero se presentarán algunas afirmaciones sobre las que se solicitará su interpretación y opinión.

| Sobre la paternidad |
|---|
| ¿Cuáles son los roles del padre? ¿Existen diferencias en la crianza de los hijos y de las hijas? ¿Cómo se impone la autoridad del padre? ¿Cuál es la herencia que un padre deja a sus hijos? |
| Sobre la docencia |
| ¿Existen diferencias en la enseñanza a estudiantes hombres y mujeres? ¿cuáles son estas diferencias? ¿Cómo impone su autoridad el docente? ¿Ven alguna similitud entre el ejercicio de la paternidad y la docencia? ¿Qué herencia deja un docente a sus estudiantes? ¿Ve similitudes entre la relación que construye con sus estudiantes y la que tiene con sus hijos? |
| Items a interpretar |
| El instrumento ofrecía una opción “ni de acuerdo, ni en desacuerdo” ¿cómo interpretaron esta opción? Más del 90% de los docentes indicaron no estar de acuerdo con la siguiente afirmación: “Para mantener la autoridad un padre tiene una relación distante con sus hijos” ¿a qué creen que se deba este desacuerdo? A pesar de la ausencia del padre, la necesidad de una figura masculina al crecer es algo con lo que la mayoría de los docentes participantes está de acuerdo ¿qué opina al respecto? El 50% de los docentes que participaron indicaron estar de acuerdo con que es importante tener hijos biológicos. ¿a qué se debe este acuerdo? |

Guía entrevista semiestructurada

No. de entrevista ____ Fecha: _____ Hora Inicio _____ Hora finalización _____

Realizada por: _____

| | | | | | |
|--|--|---|--|---|--|
| 1. Presentación de persona a cargo de entrevista | | 2. Presentación de Investigación y objetivo general | | 3. Presentación de objetivo de la entrevista. | |
| 4. Presentación metodología. | | 5. Lectura de consentimiento informado | | 6. Manifestación de consentimiento informado | |

Título de la Investigación: Disposiciones de la masculinidad dominante en docentes universitarios de Guatemala.

Objetivo General: Describir las posturas que tienen los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala frente al modelo de la masculinidad dominante.

Objetivo de la entrevista: conocer la vivencia de elementos clave de la disposición de pareja según las experiencias de los participantes, así como la relación entre esa vivencia y su ejercicio docente.

Instrucciones: durante esta entrevista se espera discutir ideas en torno a la masculinidad. Se llevará a cabo en tres momentos: en el primero se abordarán experiencias en torno a la proveeduría, tanto propias como de hombres cercanos, en el segundo se abordarán experiencias relacionadas con el ejercicio docente y en el tercero se presentarán algunas afirmaciones sobre las que se solicitará su interpretación y opinión.

| Sobre la pareja |
|---|
| ¿Qué motiva a un hombre a buscar pareja? ¿Podrían comparar una relación de pareja ideal y una real? ¿Qué roles juega un hombre en la relación de pareja? ¿Qué significa el matrimonio en la vida de un hombre? |
| Sobre la docencia |
| ¿Cuáles son las cualidades de un buen docente? ¿Qué significa “poner a alguien en su lugar”? ¿en qué contextos se utiliza esta frase? ¿Quién tiene derecho a poner a alguien más en su lugar? |
| Items a interpretar |
| El instrumento ofrecía una opción “ni de acuerdo, ni en desacuerdo” ¿cómo interpretaron esta opción? “Un buen esposo controla lo que pasa en su hogar” ¿qué significa? |

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

El 60% de los docentes indicó estar de acuerdo con la afirmación “Al proponer matrimonio, un hombre debe estar seguro de que sea a la indicada.” ¿quién es la indicada? ¿cómo aprende un hombre a saber quién es la indicada?

Guía entrevista semiestructurada

No. de entrevista ____ Fecha: _____ Hora Inicio _____ Hora finalización _____
Realizada por: _____

| | | | | | |
|--|--|---|--|---|--|
| 1. Presentación de persona a cargo de entrevista | | 2. Presentación de Investigación y objetivo general | | 3. Presentación de objetivo de la entrevista. | |
| 4. Presentación metodología. | | 5. Lectura de consentimiento informado | | 6. Manifestación de consentimiento informado | |

Título de la Investigación: Disposiciones de la masculinidad dominante en docentes universitarios de Guatemala.

Objetivo General: Describir las posturas que tienen los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala frente al modelo de la masculinidad dominante.

Objetivo de la entrevista: conocer la vivencia de elementos clave de la disposición de éxito según las experiencias de los participantes, así como la relación entre esa vivencia y su ejercicio docente.

Instrucciones: durante esta entrevista se espera discutir ideas en torno a la masculinidad. Se llevará a cabo en tres momentos: en el primero se abordarán experiencias en torno a la proveeduría, tanto propias como de hombres cercanos, en el segundo se abordarán experiencias relacionadas con el ejercicio docente y en el tercero se presentarán algunas afirmaciones sobre las que se solicitará su interpretación y opinión.

| Sobre el éxito |
|--|
| ¿Qué es el éxito? ¿Qué relación tienen la universidad y el éxito? ¿El éxito académico se traslada a otros ámbitos? ¿a cuáles? ¿Consideran que competir es parte de la naturaleza de los hombres? ¿Qué papel juega el esfuerzo en el éxito? |
| Sobre la docencia |

¿Qué roles juegan los docentes en la relación entre éxito y universidad?
¿Por qué es importante el reconocimiento de otros para los docentes universitarios?
¿Han hablado del éxito con sus estudiantes? ¿qué se ha hablado al respecto?

Items a interpretar

El instrumento ofrecía una opción “ni de acuerdo, ni en desacuerdo” ¿cómo interpretaron esta opción?
El 70% de los docentes está de acuerdo con que el éxito sin esfuerzo no satisface igual. ¿A qué creen que se debe esto? ¿Cómo se aprende esta consigna?

Guía entrevista semiestructurada

No. de entrevista ____ Fecha: _____ Hora Inicio _____ Hora finalización _____

Realizada por: _____

| | | |
|--|---|---|
| 1. Presentación de persona a cargo de entrevista | 2. Presentación de Investigación y objetivo general | 3. Presentación de objetivo de la entrevista. |
| 4. Presentación metodología. | 5. Lectura de consentimiento informado | 6. Manifestación de consentimiento informado |

Título de la Investigación: Disposiciones de la masculinidad dominante en docentes universitarios de Guatemala.

Objetivo General: Describir las posturas que tienen los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala frente al modelo de la masculinidad dominante.

Objetivo de la entrevista: conocer la vivencia de elementos clave de la disposición de blanquitud según las experiencias de los participantes, así como la relación entre esa vivencia y su ejercicio docente.

Instrucciones: durante esta entrevista se espera discutir ideas en torno a la masculinidad. Se llevará a cabo en tres momentos: en el primero se abordarán experiencias en torno a la proveeduría, tanto propias como de hombres cercanos, en el segundo se abordarán experiencias relacionadas con el ejercicio docente y en el tercero se presentarán algunas afirmaciones sobre las que se solicitará su interpretación y opinión.

Sobre la blanquitud

¿Qué significa ser un hombre culto?
¿Cuál es el rol de los hombres en el progreso del país?

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

| |
|---|
| ¿Qué papel juegan los docentes universitarios en ello? ¿Cree que la universidad debería ofrecer carreras en idiomas mayas? |
| Sobre la docencia |
| ¿Qué papel tiene la universidad en el fomento del respeto por la patria? ¿Cómo lucha un docente por su país? ¿Qué desventajas hay para la población que no tiene acceso a la universidad? ¿Ha hablado sobre la falta de acceso a la universidad con sus estudiantes? ¿Qué han conversado? |
| Ítems a interpretar |
| ¿Cómo se evidencia la clase social de un hombre? “Un hombre debe procurar buenos contactos para sus hijos” es un ítem en el que más del 30% de docentes indica no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo ¿qué significa esta postura? |

Guía entrevista semiestructurada

No. de entrevista ____ Fecha: _____ Hora Inicio _____ Hora finalización _____

Realizada por: _____

| | | | | | |
|--|--|---|--|---|--|
| 1. Presentación de persona a cargo de entrevista | | 2. Presentación de Investigación y objetivo general | | 3. Presentación de objetivo de la entrevista. | |
| 4. Presentación metodología. | | 5. Lectura de consentimiento informado | | 6. Manifestación de consentimiento informado | |

Título de la Investigación: Disposiciones de la masculinidad dominante en docentes universitarios de Guatemala.

Objetivo General: Describir las posturas que tienen los hombres docentes del distrito metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala frente al modelo de la masculinidad dominante.

Objetivo de la entrevista: conocer la vivencia de elementos clave de la disposición de heteronormatividad según las experiencias de los participantes, así como la relación entre esa vivencia y su ejercicio docente.

Instrucciones: durante esta entrevista se espera discutir ideas en torno a la masculinidad. Se llevará a cabo en tres momentos: en el primero se abordarán experiencias en torno a la proveeduría, tanto propias como de hombres cercanos, en el segundo se abordarán experiencias relacionadas con el ejercicio docente y en el tercero se presentarán algunas afirmaciones sobre las que se solicitará su interpretación y opinión.

| Sobre la heteronormatividad |
|---|
| ¿Cómo se demuestra la hombría? ¿Cómo se vive el hecho de tomar riesgos? (para los hombres) ¿Cómo se aprende a tomar riesgos? ¿Qué significa la fuerza en su vida? ¿Qué opina sobre la homosexualidad? ¿Cómo demuestran los hombres el afecto y a quién lo demuestran? ¿Cómo se vive la lealtad en un grupo masculino? |
| Sobre la docencia |
| ¿Sabe si tiene estudiantes gay? ¿cómo lo sabe? ¿Cree que los docentes tratan diferente a los estudiantes cuando saben que son gay? ¿Cuál es su reacción al escuchar bromas sobre gays en clase? ¿Cómo es percibido un docente abiertamente gay? |
| Ítems a interpretar |
| “Es desleal meterse con la mujer de otro hombre” ¿qué significa? Más del 30% de los docentes participantes están en desacuerdo con la afirmación de que a los hombres les incomoda recibir afecto de otros hombres. ¿a qué se debe este desacuerdo? |

14. Vinculación

Alianzas para la discusión con expertas y expertos: se establecieron alianzas con instituciones que trabajen el tema de masculinidades en varios contextos del país como la Universidad del Valle de Guatemala, Universidad Rafael Landívar, el programa de Estudios de Género y Feminismos de la FLACSO Guatemala, con el Centro Qanil y con la Mesa de Educación Integral en Sexualidad.

Alianzas para la difusión de contenidos: además de las antes referidas se establecieron alianzas con medios para divulgar publicaciones como Agencia Ocote, La Cuerda y Voces de Mujeres.

Alianzas para el aprovechamiento de los resultados: Algunas instituciones que aprovecharán los resultados del estudio a través la participación en discusiones, informe final y los artículos científicos son la Fundación Justicia y Género, FLACSO Guatemala, Universidad Rafael Landívar, La Cuerda, Asociación de Estudiantes de la Diversidad AESDI, OCAC y Somos 53.

15. Estrategias de difusión, divulgación y protección intelectual

Los avances y resultados del estudio se divulgaron por medio de foro de divulgación de resultados de investigación en el que participaron representantes de AESDI, de la Mesa por la Educación Integral en Sexualidad, Agencia Ocote, FLACSO Guatemala, OCAC, Somos 53, Asociación de Estudiantes de Psicología y representantes de American Friends Committee. La divulgación de resultados también se realizó a través de artículo científico en la revista del IPNUSAC.

16. Aporte de la propuesta de investigación a los ODS

Esta investigación contribuye con los Objetivos de Desarrollo sostenible 4 y 5. En lo que respecta al 5 Igualdad de Género se plantea en los ODS como un derecho y una necesidad para el desarrollo de las sociedades que involucra la equidad en cuanto a acceso, participación y bienestar para hombres y mujeres. El haber estudiado la masculinidad dominante en docentes universitarios, permite tener una mayor comprensión respecto a este modelo en distintos actores de la comunidad educativa esto permite también generar la reflexión sobre los modos de relacionamiento de los docentes con las y los estudiantes y consigo mismos. lo cual permite implementar mecanismos tendientes a la búsqueda de relaciones más equitativas.

Si bien se han hecho estudios relacionados a temas de género en universidades, estos se han hecho desde los estudiantes por lo que fue necesario involucrar también la mirada que hay desde otras

posiciones y la relación que existe entre el modelo de masculinidad dominante y la docencia universitaria.

En lo que respecta al Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4 Educación de Calidad, esta investigación contribuye con una de las metas específicas que enuncia: “Asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.” Se comprende que para promover una educación inclusiva se debe abarcar toda la comunidad educativa y entre ello la necesidad de indagar y reflexionar respecto a la docencia universitaria y el modelo de masculinidad dominante.

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

posiciones y la relación que existe entre el modelo de masculinidad dominante y la docencia universitaria.

En lo que respecta al Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4 Educación de Calidad, esta investigación contribuye con una de las metas específicas que enuncia: “Asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.” Se comprende que para promover una educación inclusiva se debe abarcar toda la comunidad educativa y entre ello la necesidad de indagar y reflexionar respecto a la docencia universitaria y el modelo de masculinidad dominante.

Orden de pago final

| Nombres y apellidos | Categoría (investigador /auxiliar) | Registro de personal | Procede pago de mes (Sí / No) | Firma |
|--------------------------------------|------------------------------------|----------------------|-------------------------------|---|
| Lcda. María Alejandra Muralles Marín | Investigadora | 20200907 | Sí |  |
| Lic. Gabriel Álvarez González | Investigador | 20200961 | Sí |  |

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

Declaración del coordinador(a) del proyecto de investigación

El coordinador de proyecto de investigación con base en el *Reglamento para el desarrollo de los proyectos de investigación financiados por medio del Fondo de Investigación*, artículos 13 y 20, deja constancia que el personal contratado para el proyecto de investigación que coordina ha cumplido a satisfacción con la entrega de informes individuales por lo que es procedente hacer efectivo el pago correspondiente.

| | |
|--|---|
| <p>Daniel Eduardo Sojuel Icaj</p> |  <p>Firma</p> |
| <p>15/02/2022</p> | |

Aval del director(a) del instituto, centro o departamento de investigación o Coordinador de investigación del centro regional universitario

De conformidad con el artículo 13 y 19 del *Reglamento para el desarrollo de los proyectos de investigación financiados por medio del Fondo de Investigación* otorgo el aval al presente informe mensual de las actividades realizadas en el proyecto (escriba el nombre del proyecto de investigación) en mi calidad de (indique: Director del instituto, centro o departamento de investigación o Coordinador de investigación del centro regional universitario), mismo que ha sido revisado y cumple su ejecución de acuerdo a lo planificado.

| | |
|--|---|
| <p>Vo.Bo. Msc. Mariano González</p> |   <p>Firma</p> |
| <p>15/02/2022</p> | |

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

Visado de la Dirección General de Investigación

| | |
|---|--------------|
| Vo.Bo. Lic. Roberto Barrios Coordinador de Programa Universitario de Investigación | Firma |
| Fecha: dd/mm/año | |

| | |
|--|--------------|
| Vo.Bo. Ing. Agr. MARN Julio Rufino Salazar Coordinador General de Programas Universitarios de Investigación | Firma |
| Fecha: dd/mm/año | |