

4. La niñez y adolescencia como agenda pendiente en el trabajo de intervención desde las masculinidades

CIRILO RIVERA GARCÍA*

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.256.04>

Resumen

Este trabajo tiene por objetivo reflexionar sobre el proceso de configuración de las identidades genéricas en los niños y adolescentes a través de los estudios de género de los hombres y las masculinidades. Además, de la necesidad de plantear alternativas de intervención para abordar la prevención de la violencia, la cultura de paz y la convivencia desde el enfoque de género, masculinidades y los derechos humanos. Con base en lo anterior, es importante recuperar las principales categorías de análisis, espacios de socialización y propuestas de intervención existentes para el trabajo de masculinidades alternativas al modelo hegemónico, con el fin de promover prácticas basadas en la igualdad entre los géneros y la no violencia contra las mujeres, teniendo como base la cultura y educación para la paz.

Palabras claves: *género, masculinidades, niñez, adolescencia.*

Abstract

This work aims to reflect on the process of configuration of generic identities in children and adolescents through gender studies of men and mascu-

* Doctor en Investigación e Innovación Educativa. Responsable del área de atención a las masculinidades y cultura de paz de la Dirección Institucional de Igualdad de Género de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0622-020X>

linities. In addition, the need to propose intervention alternatives to address the prevention of violence, culture of peace and coexistence from gender perspective, masculinities and human rights. Based on the above, it is important to recover the main categories of analysis, socialization spaces and existing intervention proposals to work on alternative masculinities to the hegemonic model, in order to promote practices based on gender equality and non-violence. against women, based on culture and education for peace.

Keywords: *gender, masculinities, childhood, adolescence.*

Sobre la categoría de género. Los niños y la heteronormatividad

Para hablar de la niñez, las masculinidades y la heteronormatividad, nos llevaría a pensar sobre la forma en que está articulada la construcción social de la niñez y la adolescencia. Para abordar estos últimos conceptos, me situaré desde una perspectiva reflexiva sobre la condición social y genérica de los niños y adolescentes, como sujetos de derechos.

La niñez y adolescencia como agentes importantes en la vida social fueron reconocidos a partir de la Declaración de los derechos del niño en 1924; esta declaratoria, también conocida como Declaración de Ginebra, apuntó a reconocer el pleno desarrollo material y espiritual, así como la integración, cuidados, resguardo por parte del Estado para que pueda ser protegido de cualquier acto que afecte su integridad. Más adelante, en 1948, posterior a la segunda Guerra Mundial, y una segunda revisión en 1959, se reconoció a la niñez como sujetos de derechos, situación que puso un reconocimiento pleno de derechos humanos, y de esta manera los pusieron en una situación de mayor vulnerabilidad.

Siguiendo el fortalecimiento jurídico sobre la niñez, en 1979 se celebró el Año Internacional del Niño, lo cual situó un escenario en la que los Estados que conforman la Organización de Naciones Unidas (ONU) construyeran una agenda importante para la defensa, promoción y atención a los derechos de los niños. Dicha agenda fue presentada en la ONU como instrumento internacional (Convención sobre los Derechos del Niño), que com-

prendería todos los derechos para su protección y responsabilidades. La convención contó con cuatro principios fundamentales: (a) la no discriminación, (b) el interés superior de la niñez, (c) la supervivencia y desarrollo y (d) el de la participación.

México ratifica en 1990 por lo que, a partir de ese momento, la niñez estuvo en la agenda pública un eje transversal para su protección y cuidados. Con base en los compromisos que establece nuestro país, en el año 2000 se reforma el artículo 4º constitucional, estableciendo la importancia del pleno desarrollo de la niñez, la cual retoma los principios elementales para su desarrollo: alimentación, educación, el sano esparcimiento, los cuidados de las personas a su cargo preservando la integridad de niños y niñas. Además, se hizo hincapié en la responsabilidad del Estado para su protección, derecho a la igualdad, la no discriminación, una vida libre de violencia y la atención y respeto de quienes están al cuidado de las y los menores.

Ante el avance en materia jurídica internacional y nacional se establecen medidas de protección para la niñez mexicana. Sin embargo, es necesario reconocer que el abordaje en materia de derechos humanos con niños y adolescentes implica plantearse categorías de análisis que posibiliten comprender que la igualdad es elemento indispensable para el logro de las personas, así como estrategias de intervención que promuevan la educación para la paz, los derechos humanos con enfoque de género y masculinidades alternativas al modelo hegemónico que los hombres han aprendido a lo largo de su vida.

Por ello, es importante reconocer el papel que tienen las diferentes instituciones en las que se generan relaciones de género, la promoción de los derechos y los cuidados, en tanto que los hombres necesitan mayor presencia y participación para compartir la responsabilidad en la crianza de los hijos varones, pues de esta manera se promueven otras formas de relaciones entre hombres, así como en la organización y toma de decisiones en los espacios educativos (Villaseñor, 2012).

El género y las masculinidades en la niñez y adolescencia

Con bases en los aportes realizados por el feminismo, la categoría de género surge para comprender que las identidades se configuran a partir de la relación entre las personas, la cultura, sociedad y expectativas, es decir, el sexo no determina lo que es una persona, sino son las ideas sociales y dominantes sobre los cuerpos con el fin de controlar y disciplinarlos para responder con lo que una sociedad determina como normal (Foucault, 2008).

Los procesos de socialización de la niñez y la adolescencia se ubican en los diferentes espacios de convivencia: familias, medios de comunicación digitales, virtuales, los juegos y la representación que tienen de las y los adultos.

La categoría de género se construye a través de dimensiones sociales, culturales y desde una perspectiva binarista, es decir, solo existe en el imaginario de la cultura patriarcal y androcéntrica. Se trata de un sistema de valores masculinos y femeninos, donde lo masculino se preserva como todo aquello que es valorado a través de la historia, de tal manera que la perspectiva del mundo se le jerarquiza a partir de la heteronormatividad. La oposición entre estos géneros binarios, otorga privilegios, reconocimiento social y visibilidad a lo masculino, pues a través de las relaciones de poder se establece la categoría de género en una sociedad.

Por lo tanto, el resultado de estos procesos de socialización y jerarquización entre lo masculino y lo femenino establece criterios para darle forma a quienes “deben ser los que mandan” y quienes “obedecen”, en ese sentido: lo masculino es un sistema de competencia constante en la cultura patriarcal, pues habrá que demostrar constantemente pruebas de ejercicio de poder.

El género es un sistema de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores que las sociedades construyen en torno a la diferencia biológica entre hombres y mujeres. Este sistema organiza las relaciones entre lo femenino y lo masculino, y lo hace a través de dispositivos punitivos de manera jerárquica y desigual. Es un sistema cuya finalidad es asegurar la reproducción social y la reproducción de sí mismo.

Como construcción social, el género constituye tanto una realidad ob-

jetiva como subjetiva, es un orden social que se impone a hombres y mujeres. A su vez, reproducen continuamente esos significados que les proporcionan el lenguaje, la historia y la cultura a través de sus experiencias, sus relaciones interpersonales y con las instituciones sociales.

El modelo de masculinidad hegemónica está relacionada con una posición jerárquica sobre el resto de las y los integrantes de las familias. Para Connell (1995) el sistema de género y su relación con la masculinidad dominante o hegemónica permite a los hombres colocarse en una posición social sobre las mujeres y todo lo considerado como femenino.

En 2012, Olivia Tena ya había planteado una interrogante: ¿para qué estudiar la masculinidad? Su texto nos invitó a repensarnos a los hombres sobre las configuraciones de las identidades masculina, su relación con el orden patriarcal, el ejercicio de la masculinidad, el poder, el nuevo orden global, el modelo neoliberal entre otros tópicos.

Por su parte, Guillermo Núñez (2016) plantea que los estudios de género de los hombres y las masculinidades son parte de un campo académico más amplio: los estudios de género, que su raíz más profunda y antigua es feminista, pero que han venido innovando en conceptos y discusiones necesarios para la mejor comprensión de la realidad, en especial de la realidad que designa el concepto género, así mismo, se están vinculados histórica y conceptualmente con otra tradición de reflexión y política: los estudios LGBTTIQ+.

La masculinidad hegemónica, pensada desde aquella forma en la cual los hombres aprenden a mostrar fortaleza, aguante y, por lo tanto, no mostrar ningún signo de debilidad o lo parecido a lo femenino, se ha considerado necesario para el control sobre ellas, como muestra de esa masculinidad esperada en la cultura patriarcal.

La identidad masculina hegemónica está montada en el ejercicio de poder sobre las mujeres y hacia otros hombres, de tal manera que, como plantea Badinter (1993), ser hombre es todo aquello en lo que se niega lo femenino o cualquier posición de subordinación: no ser o parecer mujer, homosexual, y no ser bebé.

La masculinidad hegemónica en la niñez y adolescencia transita en estos espacios para la interacción, no son ajenos a estas formas dominantes de ver el mundo pues están expuestos en los diferentes grupos de socializa-

ción y, en algunos grupos con sus pares, existen sanciones para quienes no demuestren aquello que la sociedad llama “ser hombre”, ya que si un chico no responde con los mandatos tradicionales de género, es decir, con aquello que un grupo o sociedad considera lo masculino, tendrá una sanción y costo hasta que demuestre que sabe ser hombre. De tal manera que entre los grupos de pares se forman expresiones y conductas que también disciplinan los cuerpos de los niños y adolescentes para mantener las ideas y discursos de la masculinidad hegemónica.

Cabe destacar que la masculinidad y su relación con la virilidad mantenía un orden en la estructura con la que los hombres mantenían si diferencia con la feminidad, por lo que se configuraba en el *habitus* de los hombres una perspectiva de miedo ante parecerse “femenino”, pues de esta manera se mantendrían bajo la dominación de doxa de la masculinidad.

De esta manera, se articulan discursos que operan socialmente en las estructuras sociales, donde se busca mantener a toda costa la masculinidad hegemónica o dominante a través de experiencias de dolor, pues un hombre “lo aguanta todo”. En ese sentido, la manera en que funcionan algunos grupos de hombres que forman a otros hombres de menor edad, buscan articular las relaciones de poder en las estructuras de interacción con el fin de mantener un sistema jerarquizado. De ahí las frases culturales “compórtate como los hombres”, “no llores”, “no seas nena”, “ni pareces hombre”, permanecerán como una manera de sanción a quienes no responden a los mandatos de la masculinidad.

El otro orden de poder: el adultocentrismo

Para este trabajo se plantea el adultocentrismo como un orden articulado de ideas que determinan un saber, experiencia, y por lo tanto control sobre la vida de niños y adolescentes. Jana Morales (2018) señala la importancia del juego en niños y niñas, pues es a partir de estos espacios de interacción donde van estableciendo procesos de aprendizaje y socialización. Sin embargo, plantea que el juego de niños y adolescentes deja de tener sentido cuando un sector de la población adulta lo relaciona con pérdida de tiempo o algo de poca importancia.

El adultocentrismo y la masculinidad hegemónica se relaciona en el control de la vida emocional de niños y adolescentes, pues en la experiencia del juego y conocer se les niega la tristeza y el miedo, y por otro lado se les refuerza el enojo, la alegría y el sentido de competencia. Este planteamiento nos lleva con Bandura (1997), quien señala que la autoeficacia en las familias juega un papel importante en la formación de las creencias que relacionan a los niños con el éxito y sus capacidades, por lo que se considera que los hombres de esa edad necesitan mantener un sentido de competencia constante para demostrar y valorar lo que sus familias esperan de ellos.

En ese sentido, las ideas de éxito y fracaso están relacionadas con las expectativas del adulto, pues a los niños y adolescentes se les ve como personas que aún les falta por vivir. White (2007) señala que en las narraciones se nos crea una sola forma de ver el mundo, se le valora a esa historia única y construida como una sola verdad: lo llama la historia dominante y es la que marca la manera de someter y aprender a ver el problema que viven las personas como parte de ellas, de tal manera que dejan de ver otras historias y experiencias alternativas que les permiten comprender otras posibilidades. Estas historias dominantes en el adultocentrismo mantienen a niños y adolescentes como carentes de criterio, falta de experiencia y que requieren de alguien mayor. Si bien es cierto que contar con la guía y supervisión de alguien con mayor conocimiento previene situaciones de riesgo en niños y adolescentes, esto no quiere decir que invisibilicen sus expresiones afectivas, aprendizajes y experiencias en la exploración del mundo.

La visión adultocéntrica es dominante en la medida que se les excluye a niños y adolescentes en las tomas de decisiones, se les dicen que guarden silencio y se les niega toda forma de conversación, pues en los discursos e historias dominantes, la perspectiva del adulto es que se le trata al niño “por su bien” sin que exista posibilidad de dialogo y encuentro con sus experiencias. En cuántas ocasiones se han escuchado frases como: “obedece porque aún no sabes”, “cuando seas grande lo sabrás”, “no sabes de la vida porque aún eres pequeño”, “a tu edad, yo hacía otras cosas de adulto”, etc. Es decir, las expresiones del adultocentrismo y la masculinidad hegemónica está en permanente control sobre el sentir y actuar de los niños y adolescentes, de ahí que se les enseña a guardar silencio y al mismo tiempo se les niega la

expresión de su dolor, pues para el adulto las pérdidas de juguetes o cosas valiosas de algunos niños o adolescentes son considerados de poco valor o importancia.

Bajo estas relaciones entre niñez, adolescencia, masculinidad hegemónica y adultocentrismo se mantienen las relaciones de poder binaristas, pues no basta nacer hombre, sino que también intervienen la edad, la condición de clase, la lengua, la etnia y el contexto cultural. Segato (2006) considera que la masculinidad se tiene que confirmar constantemente a lo largo de la vida a través de procesos de aprobación de los otros. Para los niños y adolescentes se estaría hablando de jóvenes o adultos, con el fin de contar con esos atributos que los “grandes” tienen. De esta manera, el adultocentrismo establece que los niños y adolescente tendrán que mostrar pruebas de “madurez” para ser reconocidos como normales en la sociedad.

Es así que la construcción de la masculinidad se relaciona e influye directamente en los diversos contextos donde interactúan niños y adolescentes, exaltando su sentido de vivirse como hombre a través de juegos rudos, de actos violentos o de estar compitiendo continuamente con los otros con el fin de reafirmar su “hombría”, olvidándose de la contraparte que viven, como es la invisibilización y vulnerabilidad. Por su parte, Hooks (2000) expresa que, en la cultura de dominación patriarcal, basada en el capitalismo, supremacía blanca y urbana, los niños, niñas y adolescentes se les niega el acceso a sus derechos humanos, aunque en las normas jurídicas se encuentren plasamados.

Los adolescentes, vistos desde una perspectiva psicobiologista, se encuentran en una fase de transición, tanto biológica como psicológica, debido a los procesos de cambios correspondientes a su desarrollo físico, biológico y psicológico, que se reflejan en la construcción de su identidad como lo señala Weissmann (2012), ya que la adolescencia es un proceso de tránsito entre la infancia y la edad adulta y es en esta etapa donde se producen una variedad de cambios importantes en la “transición” de crecimiento para ir confirmando su identidad, es decir, es un paso hacia la etapa joven, en la cual tendrán que manifestar su “madurez” con base en los principios biologicistas y psicológicos que un contexto sociocultural espera, de ahí que se espera que un adolescente encuentre su identidad.

Asimismo, la identidad se refuerza a través de los agentes sociales (me-

dios de comunicación) que bombardean continuamente delimitándole su lugar, su rol social que vendría a complementar su identidad de hombre. Queda claro que es una exploración constante en donde el adolescente busca diversas opciones que le permitan clarificar y definir su identidad de acuerdo con sus objetivos y creencias sobre el mundo dándole a la vida del individuo un propósito.

Es evidente que debe existir por parte del adolescente el compromiso durante el proceso de exploración, específicamente en las elecciones que realizará con relación a los aspectos que definen su individualidad y el reconocimiento de sí mismo en aspectos afectivos, sociales y culturales con el objetivo final de asegurar una identidad.

Como ya se ha indicado anteriormente, la conformación de la identidad de género implica diversos procesos interrelacionados, siendo la socialización uno de los más importantes a través de la cual las personas son definidas como hombres y como mujeres, dicho proceso no termina en la niñez, sino que continúa a lo largo de la vida, siendo ésta una cuestión histórica y cultural, clarificando la diferencia entre cuerpo y su realidad natural que no se niega y el género.

Es por ello por lo que, cuando a un niño se le compra juguetes que refuerzan la idea concebida sobre su masculinidad, generalmente éstos tienen la característica de promover con mayor intensidad la actividad física, la rudeza y la fuerza (pelotas, carros, muñecos de guerra), difícilmente se verá que un niño juegue con una muñeca pues atentaría contra su identidad genérica.

Para el caso de las niñas los juguetes que se les compran son para reforzar su feminidad preconcebida, y se caracterizan los juguetes por propiciar y promover el juego de roles, la pasividad y el cuidado de los otros, así como el sacrificio. Es importante recordar que se debe tener presente la historia de la construcción de la identidad que tiene cada ser humano de lo contrario se caería en el error de dar por hecho que la mayoría de los comportamientos, actitudes de los niños y de las niñas son innatos.

Con relación al abordaje de la masculinidad en los adolescentes y la expresión de esta, así como las formas en que la expresan es realmente complejo, debido a toda esta diversidad que forma parte de estos, refiriéndose específicamente a cultura, religión contexto social, posición social, así

como todas aquellas redes sociales con las que se interrelaciona y legitiman su masculinidad. No se debe olvidar que la masculinidad es parte fundamental de la identidad de los adolescentes quienes a través de procesos socioafectivos van construyendo, reafirmando y expresando su identidad.

Es evidente que vivimos en un sistema masculinizado, como lo dice Pierre Bourdieu (1998) quien con su análisis deja ver claramente la estructura dominante. En el caso del abordaje de la masculinidad se enmarca en una estructura de dominación que coloca a los hombres dentro del grupo que ostenta privilegios. Es decir, los conceptos y estructuras de pensamiento de las que se disponen son juez y parte del sistema que de dominación.

Es por ello que la masculinidad está permeada con una fuerte carga de control, de atributos y roles esperados para los hombres (fortaleza, toma de decisiones, control de emociones, violencia, osadía, competitividad entre otros) los cuales deben desarrollar y ejercer para legitimar su hombría a través de la estructura social, la cual favorece la construcción de sus referentes de actuación desde la masculinidad hegemónica, es decir, parte del contexto cultural e histórico que definen al hombre como tal.

Los hombres van construyendo su masculinidad a través de procesos socioculturales poseyendo un elemento clave que es el poder. Ser hombre significa tener control y ejercer poder de sojuzgamiento hacia la mujer, desvalorizando y menospreciando los rasgos femeninos en varones que no cumplen con el ideal de hombre. Asimismo, la masculinidad delimita jerarquías sociales y culturales que favorecen el estatus de poder y dominio hacia las mujeres, especialmente; la masculinidad que prolifera no permite alternativa alguna de ser y sentirse hombre a través de otro comportamiento.

Con lo ya abordado se clarifica que la masculinidad no es algo dado, ya diseñado: ésta se construye, se aprende y se practica dentro de la cultura, así como en lo histórico y social. Retomando a Gilmore (1994), quien considera que la masculinidad se construye desde un ideal y la cual no es simplemente el reflejo de la psicología individual, por el contrario parte de la cultura pública siendo ésta una representación colectiva.

Pero desde la perspectiva de Connell (1995), se afirma que las masculinidades responden a configuraciones de una práctica de género. Connell refiere que esto implica tres puntos importantes: (a) la adscripción a una posición dentro de las relaciones sociales de género, (b) las prácticas a través

de las cuales tanto hombres como mujeres asumen dicha posición y (c) los efectos de estas prácticas en la personalidad en la experiencia corporal y en la cultura.

Por lo tanto la construcción de la masculinidad se basa en una idea tradicional el cual le otorga una carga valorativa al varón de lo que es ser hombre y cómo debe ser desde los diferentes contextos como es el social, el cultural e histórico que tienen bien definido lo que implica ser hombre, normalizando y estableciendo como algo natural el estereotipo de masculinidad y el cual el hombre debe ganarse a través de la construcción social que realiza desde pequeño, en este caso lograr dicha masculinidad es una lucha continua la cual deben ganar para lograr la aceptación social, la cual ha establecido una imagen de la masculinidad como un ideal a alcanzar.

Cuando Bourdieu describe la virilidad como una carga no se equivoca, tiene una visión clara y muy acertada de la realidad que viven los hombres, en este caso los adolescentes, ya que al construir su identidad atraviesan por un proceso bastante complicado, enmarcado en conductas heterosexistas y castrantes que los limitan socioafectivamente. El privilegio se transforma en una trampa que impone la constante demostración de su virilidad a través de conductas de riesgo, como parte de su identidad basada en el sexo biológico.

¿Por qué funciona el discurso dominante en las sociedades?

Para responder esta interrogante es importante retomar el planteamiento de Bourdieu (2000) quien señala que, al imponerse el orden masculino, no es necesario la justificación, pues es algo inscrito en la sociedad, de tal manera que no se requiera un cuestionamiento sino se considere como algo normal. Por lo tanto, existe una exigencia social que continuamente impone y recalca a los varones los estereotipos y roles de género dominantes en la masculinidad.

Como se ha disertado, la masculinidad juega un papel importante y fundamental en la construcción de la identidad de los niños y adolescentes, y más aún cuando ésta representa ventajas sociales, culturales, económicas, políticas y domésticas para los hombres. Sin duda alguna el poder y la dominación tienen un rol importante dentro de la concepción de la masculi-

nidad, es por ello que, para poder adentrarse a la masculinidad hegemónica, y desmontar las relaciones de poder que someten a las personas, es importante abordar y poner en cuestión los discursos dominantes e identificar qué otras alternativas se pueden identificar en la experiencia de niños y adolescentes.

Tradicionalmente, el poder es entendido como la capacidad para dominar, censurar, reprimir, controlar o subordinar, tanto los actos, deseos y los espacios de otras personas que no se encuentran en los estándares deseados y promovidos socioculturalmente; el poder exige obediencia y sanciona a quienes se resisten o no llevan a cabo las exigencias y mandatos de quienes lo tienen y ejercen, es decir, el poder que detentan algunos radica en la falta de poder de los demás que carecen de las cualidades para ejercerlo.

En este sentido la masculinidad hegemónica se construye a través de un proceso activo y repetitivo, por medio de la interacción entre el sujeto y el entorno sociocultural, asimilada a través de reglas y sanciones establecidas de facto con el fin de conformar la identidad de los adolescentes. Ésta se traduce en acciones y comportamientos que son identificados como parte de la masculinidad hegemónica, fortalecida y reafirmada mediante los agentes sociales, como es la familia, los círculos sociales próximos y medios de comunicación.

Ser hombre, entonces, es equiparable a tener poder y éste es la clave al momento de hacer referencia a la masculinidad hegemónica. Dentro de la misma existen relaciones jerárquicas de poder y de sumisión, considerando a ésta como un modelo social hegemónico el cual impone un modo exclusivo y a la vez subjetivo basado en la corporalidad y en la posición que ocupan los hombres, a diferencia de los hombres comunes, anulando a éstos últimos por no enmarcarse en la masculinidad hegemónica.

La masculinidad hegemónica es excluyente y limitante, tanto para el hombre que la ejerce y práctica como para aquellos otros y otras que no alcanzan a incursionar en los privilegios de la cultura patriarcal. Cuando se alude a la exclusión del mismo hombre dentro de la masculinidad hegemónica se hace referencia a aquellos hombres que, aunque deseaban incursionar, no lograron cubrir todos aquellos criterios que caracterizan al macho, ya sea por su corporalidad, o por otros criterios subjetivos. Lo anterior es limitante, porque se le niega al hombre todo tipo de expresión afectiva.

Se comprende entonces que la masculinidad genera presión tanto de

manera externa (es decir desde lo social) como interna para una vez más legitimar cómo deben ser los hombres, el proceso desemboca, pero no termina en un hombre autónomo y reconocido desde lo heterosexual aunque en muy pocas ocasiones logre alcanzar el ideal deseado quedándose en menor o mayor grado satisfecho de sí mismo llevándolo a la angustia al no cumplir los ideales.

La invisibilización de los hombres es el lado que nadie ve de la masculinidad hegemónica, ya que dentro de la misma existe sometimiento y dominación hacia los hombres que detentan el poder y control (sobre aquellos y aquellas que son débiles), es decir, que existen elevados costos y consecuencias con la socialización de la masculinidad hegemónica, tanto en cuestiones de salud física, emocional y reproductiva al imponer la superioridad sobre las y los demás a través del comportamiento heterosexista, a través de la homofobia.

Esto quiere decir que al gozar del poder como privilegio y al estar mostrando fortaleza en cualquier situación a la que se enfrentan los hombres, se han sometido paradójicamente a clausurar cualquier expresión de emotividad asociada al otro sexo, por ejemplo, ternura, dolor, cariño, tristeza, asombro, vergüenza y la pena. En cambio, únicamente se permiten expresar emociones como el enojo, la rabia, sentimientos de rivalidad y desprecio, quizá por ello muchos hombres son incapaces de identificar y expresar sus afectos, más aún no los reconocen a pesar de que su cuerpo se los grite.

Efectos de la masculinidad hegemónica en la niñez y adolescencia

Para este trabajo es importante recuperar las consecuencias que tienen algunas expresiones de la masculinidad hegemónica y su relación con la violencia en la niñez y adolescencia.

Con base al índice de mortalidad en hombres del primer semestre del 2022, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) registró que los accidentes fueron la principal causa de muerte en niños de 5 a 14 años, y la quinta causa de muerte fue por agresiones (homicidios). Por su parte, en el rango de edad comprendido entre 10 a 14 años, la primera causa de

muerte fueron los accidentes, mientras que la tercera y cuarta causa de muerte registrada fueron los suicidios y las agresiones (homicidios).

Estas cifras nos muestran el nivel de vulnerabilidad y riesgo en niños y adolescentes, lo cual sugiere proponer alternativas para el autocuidado, el buen trato, la cultura y educación para la paz y derechos humanos, teniendo como propósito desmontar la configuración de la masculinidad hegemónica en niños y adolescentes.

Hacia masculinidades alternativas del modelo hegemónico. La agenda pendiente en el trabajo con niños y adolescentes

La transversalización de la perspectiva de género necesita estar contemplada en la formación escolar, familiar y comunitaria de niños y adolescentes. De tal manera que estaría respondiendo no solo a demandas y recomendaciones a nivel nacional como internacional, sino que si se fortalecen los avances que han realizado las mujeres y algunos hombres, se puede lograr paso a paso la igualdad.

El trabajo con hombres, desde las masculinidades, ha sido lento, por ello se necesita una mirada crítica e incluyente para el análisis del impacto, en las acciones públicas, de tal manera que contribuya al desarrollo generando relaciones de género basadas en la equidad y el respeto. Para ello es necesario que la formación en los estudiantes niños y adolescentes, así como las y los docentes se involucren en el quehacer cotidiano para crear prácticas de buen trato entre todas y todos.

La estrategia de intervención tiene como base la acción- acción participativa desde las perspectiva de la educación popular de Paulo Freire, así mismo, el enfoque de género y estudios sobre masculinidades, autocuidados, para ofrecer a los hombres recursos de contención, reflexión y promoción de acciones en el autocuidado y prevención de la violencia en casa, además, se incorporaron los trabajos desde la perspectiva del buen trato planteado por Fina Sanz Ramón (2016) con el fin de contar con recursos personales y éstos contribuyeran en acciones personales para los hombres. A partir de la experiencia de trabajo en talleres, conferencias y capacitaciones, se retomaron técnicas grupales, se rediseñaron en modalidad virtual

para posibilitar la reflexión para la acción hacia una cultura de paz, igualdad y no violencia.

¿Es posible construir masculinidades disidentes al modelo hegemónico? Esta pregunta invita ir hacia una revisión de los textos de Paulo Freire, lo cual permite transitar de la pedagogía del oprimido hasta la pedagogía de la esperanza. Pensar en la liberación, ¿de qué se liberan los hombres ante la cultura patriarcal?

Freire (2005), en la pedagogía del oprimido plantea lo siguiente:

La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista liberadora, tendrá pues, dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación (p. 55).

Con base en lo planteado por Freire, hace posible pensar en una propuesta de intervención en la que sea posible el diálogo para la reflexión, y diseñar estrategias para que la acción transforme la realidad en la vida de los hombres. El trabajo con hombres para desmontar las prácticas de la masculinidad opresora es un trabajo constante, como el autor lo señala, es un proceso de permanente liberación.

Se considera que la pedagogía de la esperanza permite entender y comprender las propuestas y la responsabilidad que tienen los hombres para consigo mismos y, por lo tanto, gestionar espacios y vínculos más amorosos, en el sentido de los cuidados, de la comunidad, del aprecio, del respeto, de aprender a construir otras formas de relacionarnos. Freire, 2005 señala la palabra generadora, como un conjunto de significados que le dan sentido a la comunidad. La palabra generadora también puede ser una herramienta que gestione a la emoción como una forma de humanizar.

El cuidado de sí, planteado por Foucault (1999, 2022, 2010), relaciona la importancia de construir prácticas y recursos éticos con uno mismo, porque es a través de ellas que habrá la posibilidad de vincularse con otros y otras, desde una perspectiva creativa, libre que lleva al autoconocimiento.

De tal manera que, desde este posicionamiento foucaultiano, permite comprender la importancia para que los hombres tomen una vida ética, empezando por sí mismos para desarrollar herramientas de autocuidado, así como la promoción de prácticas éticas y responsables con las demás personas.

Segato (2018) señala que romper con los mandatos de la masculinidad no es más que otra cosa que desmontar el mandato de la dueñidad, si los niños y adolescentes aprenden a dejar de sentirnos los dueños de las demás personas, de sentirse los únicos. Me parece que es posible construir un rumbo distinto, si los hombres aprenden a entender y comprender que el ejercicio de nuestro poder sobre las demás personas, con el fin de lastimar, tiene que ver con una crueldad y prácticas de violencia, por ello es importante aprender asumir un papel distinto en el ejercicio de la masculinidad, y con estos autocuidados brindar la posibilidad de ir a otros espacios que enriquezcan la identidad y la conformación como persona.

Hacia una pedagogía de la esperanza: la intimidad en los niños y adolescentes

Mayor Zaragoza (2003) plantea que la educación para la paz es un proceso de participación en la cual los participantes promueven la capacidad crítica con el fin de favorecer espacios para la igualdad, la no discriminación y favorezca la paz en sus comunidades. Por lo tanto, la educación para la paz invita a situarse desde una perspectiva que posibilite descolocar los discursos y prácticas de dominación y, por lo tanto, las personas sean agentes transformadoras y humanas hacia una convivencia pacífica y de buen trato.

En ese sentido, apostarle hacia una propuesta de intervención con niños y adolescentes en la promoción de masculinidades alternativas al modelo hegemónico, es una manera construir discursos y prácticas distintas del modelo dominante de la masculinidad, entendiendo que, para ello, también se necesitan recuperar historias extraordinarias en las que niños y adolescentes han experimentado un trato digno y de respeto.

Desde las prácticas narrativas se busca encontrar historias alternativas

en las personas, pues cada una de ellas está configurada por varias historias extraordinarias en las que se pueden establecer identidades basadas en la re-autoría con el fin de configurar otras experiencias gratificantes en la vida de niños y adolescentes. Con esta propuesta se busca que la niñez y adolescencia puedan darle “nuevos” significados a su vida, así como recuperar sus aprendizajes de buentrato y respeto hacia las demás personas.

Para entender y comprender el tema de los autocuidados y el concepto de las masculinidades es necesario remitirse a Rita Segato (2018) quien señala alternativas ante la violencia y la crueldad que el patriarcado ha edificado, pues las contra-pedagogías de la crueldad invita a los hombres desmontar las prácticas cotidianas de nuestras violencias, posibilita configurar identidades masculinas para un cuidado de sí y promueve comunidades más saludables.

Retomando la propuesta freireana de la pedagogía del oprimido, de la pedagogía de la esperanza, también es posible pensar en la pedagogía de la intimidad entre niños y adolescentes, es decir, el diálogo emocional para la liberación y realmente esto ayuda mucho con el trabajo con hombres, porque el diálogo emocional significa escuchar-se cómo se siente cada sujeto, reconocer lo que está pasando, darle nombre y externalizar la emoción que experimenta, lo que en consecuencia libera tal emoción cuando se le dan palabras a la experiencia.

Retomo nuevamente a Freire con la palabra generadora, porque el planteamiento en el trabajo con los hombres va en ese sentido, de la palabra generadora de la emoción como una forma de concientizar, humanizar, hacer para transformar. Ejemplo de ello es reconocer lo que se está viviendo en el cuerpo, la emoción, dónde aparece y entonces es ir como mapeando en función del cuerpo.

¿De qué manera pasar de esa pedagogía de lo oprimido a la pedagogía de la esperanza? Los estudios feministas dan pistas sobre la liberación masculina del patriarcado. Entonces la pedagogía de la esperanza permite entender y comprender las propuestas y la responsabilidad que tienen los hombres para gestionar espacios y vínculos más amorosos, en el sentido de los cuidados, de la comunidad, del aprecio, del respeto, de aprender a construir otras formas de relacionarse.

De tal manera que, creer en una pedagogía de la esperanza, como lo

planteaba Freire, pasar por aprender otras formas de relaciones con uno mismo, renunciar a la cultura machista que oprime, de ahí la esperanza está en la posibilidad de mirarse hacia dentro, pasar de la opresión a espacios de humanización, reflexión y acciones para transformar la vida cotidiana, con el fin de establecer relaciones entre mujeres y hombres más armoniosas. Para construir masculinidades no violentas, alternativas al modelo hegemónico, disidentes del modelo patriarcal, es necesario que los hombres no solo hagan un compromiso discursivo, sino que la disminución de la violencia sea un trabajo permanente que va desde el trabajo individual y grupal.

Es importante que niños y adolescentes tengan la experiencia de identificar la manera en que se configuran sus identidades; además, es importante ubicar la experiencia que viven mientras van desarrollando actividades que les genera bienestar, placer y cercanía con otras personas. Por lo que es fundamental que tengan posibilidades de adquirir otros lenguajes y significados del mundo, pues al reducirse únicamente con referentes de la masculinidad hegemónica, les limita para la creatividad y desarrollo de nuevas capacidades de desarrollo para su persona.

Además, es necesario construir estrategias para el diálogo y la convivencia con la niñez y la adolescencia, que tengan la voz para proponer actividades que les permita su crecimiento pleno y basados en sujetos de derechos, pues esta manera de interactuar permitirá un reconocimiento pleno para su desarrollo integral. Pues al incorporar la perspectiva de género, masculinidades alternativas al modelo hegemónico y la educación para la paz hará posible poner andamiajes para la cooperación y socialización saludable entre esta población.

Para trabajar masculinidades con niños y adolescente, posibilita tener un marco de acción desde el cuestionamiento del orden patriarcal a través de la dominación, discursos y prácticas de violencia, pues la configuración de masculinidades alternativas al modelo hegemónico, lleva a la necesidad de poner en crisis lo “obvio” de lo que se ha considerado masculino, de tal manera que es importante que la niñez y adolescencia puedan replantear las relaciones de poder y puedan establecer otras relaciones basadas en la no discriminación, la igualdad, el respeto a las diversidades sexo- genéricas, así como incorporar una perspectiva intercultural para diálogo constante.

Por último, la mejor forma en que podemos incidir con niños y adoles-

centes, es involucrar también a la población joven y adulta en procesos educativos para la prevención de la violencia contra las mujeres y prácticas homofóbicas, de tal manera que avanzar hacia la igualdad sustantiva esté en un compromiso de lo personal a lo social, viviendo otros modelos alternativos de la masculinidad al relacionarnos con las mujeres como iguales, libres, de derechos plenos y con la garantía de que su tránsito en la comunidad universitaria será de respeto y confianza.

Referencias

- Badinter, E. (1993). *XY La identidad masculina*. Alianza.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy the exercise of control*. W.H. Freeman and company.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Anagrama.
- Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. University of California Press.
- Connell, R. W. (1997). La organización social de la masculinidad. En T. Valdés y J. Olavarría (Eds.), *Masculinidades, poder y crisis* (pp. 31-48). ISIS Internacional/FLACSO Chile.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales*. Vol. III. Paidós.
- Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2011). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Hooks, B. (2017). *El feminismo es para todo el mundo*. Traficante de sueños.
- Hooks, B. (2021). *El deseo de cambiar. Hombres, masculinidad y amor*. Bellaterra.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2022) *Características de las defunciones registradas en México durante 2022*. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/EDR/EDR2022.pdf>
- Jara Morales, I. de la. (2018). Adultocentrismo y género como formas negadoras de la cultura infantil. *Revista Saberes Educativos*, (1), 47-67. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2018.51604>
- Kaufman, M. (1997). Las experiencias contradictorias del poder entre los hombres. En T. Valdés y J. Olavarría (Eds.), *Masculinidades, poder y crisis*. FLACSO Chile.
- Mayor Zaragoza, F. (2003). Educación para la paz. *Educación XX1*, (6), 17-24.
- Rice, F. (1997). *Desarrollo humano. Estudio del ciclo vital*. Prentice-Hall.
- Sanz Ramón, F. (2016). *El Buentrato. Como proyecto de vida*. Kairós.
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo Libros.
- Weissmann, P. (2012). Adolescencia. *Revista Iberoamericana de Educación*. <http://www.rieoei.org/deloslectores/898Weissmann.PDF>
- White, M. (2007). *Mapas de las prácticas narrativas*. PRANAS Chile Ediciones