

Capítulo 5

La intervención educativa como estrategia para promover masculinidades igualitarias con estudiantes de telesecundaria

Miguel Miranda Guzmán, Laura Rangel Bernal

Miranda Guzmán, M., & Rangel Bernal, L. (2026). La intervención educativa como estrategia para promover masculinidades igualitarias con estudiantes de telesecundaria. En L. Rangel Bernal, & M. del R. Magallanes Delgado, (Coords). *Innovaciones didácticas e intervención pedagógica. Repensar las estrategias de enseñanza para promover el aprendizaje*. (pp. 142-175). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.477.c988>



La intervención educativa como estrategia para promover masculinidades igualitarias con estudiantes de telesecundaria

Resumen

Como parte de la reforma educativa de 2022, se incorporó el eje articulador de igualdad de género al plan de estudios de educación básica de México. Esto supone un avance importante para abordar problemáticas sociales y educativas vinculadas con el género en las escuelas, sin embargo, en este eje no se incluyó específicamente el tema de las masculinidades para el nivel secundaria, el cual es necesario para iniciar un cuestionamiento de las formas de ser hombre que pueden conducir a la violencia de género y en contra de las mujeres. Por tanto, la investigación de la que deriva este trabajo tuvo por objetivo implementar una intervención educativa en torno al tema de las masculinidades, con estudiantes de telesecundaria en una comunidad rural del municipio de Valparaíso, Zacatecas. La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, orientado a identificar posibles cambios en las concepciones de estudiantes de telesecundaria respecto a la masculinidad y la igualdad de género, a partir de la implementación de una intervención educativa. Para ello se aplicó un diseño preexperimental de tipo pretest-postest con un solo grupo, lo que permitió comparar las mediciones obtenidas antes y después de la intervención. La investigación se desarrolló en cuatro etapas. En la primera se realizó un diagnóstico mediante la aplicación de la Gender-Equitable Men Scale (GEM), después se diseñaron e implementaron una serie de actividades de aprendizaje orientadas a cuestionar la masculinidad hegemónica y promover la reflexión crítica sobre la sexualidad, salud reproductiva, paternidad, violencia y homofobia, así como plantear formas de relacionarse más igualitarias y menos violentas. Finalmente, se aplicó nuevamente la escala y se analizaron los resultados mediante estadística descriptiva, a partir de la comparación de las distribuciones de respuesta y de los puntajes obtenidos en ambas mediciones. Se concluye que la intervención educativa es una estrategia efectiva para iniciar procesos de deconstrucción de la masculinidad con estudiantes adolescentes y abordar temáticas relacionadas directamente con el eje articulador de igualdad de género que están ausentes en el currículo.

Palabras clave: Masculinidades; Masculinidad hegemónica; Género; Educación con perspectiva de género; Adolescencia.

Introducción

Actualmente, el tema de las masculinidades en la educación ha cobrado relevancia en el campo de los estudios de género, junto con los estudios sobre las mujeres de índole feminista, y los enfocados en los grupos LGBTQ+ (Cruz-Hernández et al., 2024). En este marco, el presente trabajo parte de la idea de que la masculinidad es una construcción social, múltiple y cambiante en el tiempo, aunque asume, con base en los trabajos de Connell (2003), la existencia un modelo hegemónico que legitima la subordinación de las mujeres y de otros varones que no se ajustan a dicho modelo. Estos aportes teórico-conceptuales permiten visibilizar prácticas generadoras de desigualdad, analizar cómo el poder y la dominación se sostienen mediante la violencia, pero también comprender que no existe una sola forma de vivir la masculinidad y ser hombre, por tanto, abre la posibilidad de generar cambios sociales y culturales positivos, particularmente a través de la educación. No obstante, los estudios con este enfoque aún son limitados y permanecen en gran medida en el ámbito académico. De ahí que la investigación de la cual se deriva este trabajo buscó problematizar, criticar y analizar las masculinidades en el espacio concreto de la educación básica, para crear conciencia entre al alumnado sobre importancia de fomentar la igualdad entre géneros y contribuir a transformar contextos como el mexicano, donde la violencia hacia las mujeres está muy presente y continúa en aumento.¹

Diversos estudios sobre masculinidades adolescentes muestran cómo los procesos de socialización tienden a reproducir el modelo hegemónico, pero también revelan indicios de alternativas más inclusivas. A nivel internacional, Venegas (2020), concluye que la sexualidad masculina patriarcal, homófoba y rígida entra en tensión con una masculinidad inclusiva que busca superar esos valores limitantes. De manera similar, Rojas (2021), identifica que, aunque la mayoría de los adolescentes permanecen inmersos en un sistema patriarcal, algunos

1 En 2023, de un total de 50.5 millones de mujeres de 15 años o más, el 70.1% había experimentado algún tipo de violencia (INEGI, 2023); mientras que, en ese mismo año, en Zacatecas, una de cada cuatro mujeres había sido violentada por su pareja de manera física, sexual o psicológica (Secretaría de las Mujeres del Estado de Zacatecas, 2021).

expresan interés en asumir conductas distintas, lo que evidencia la emergencia de masculinidades alternativas. En México, Castro et al. (2018), hallaron que los jóvenes que se identifican con rasgos del modelo hegemónico tienden a realizar más actos de violencia y delincuencia, mientras que quienes reconocen afinidad con las masculinidades igualitarias, muestran menor disposición a prácticas potencialmente nocivas. Por su parte, Díaz (2023), advierte que, pese a las resistencias de los varones a cuestionar sus privilegios, las intervenciones pedagógicas pueden abrir espacios de reflexión sobre género, relaciones igualitarias y cuidado de la salud. En conjunto, estos aportes refuerzan la necesidad de problematizar las masculinidades para comprender cómo se sostienen las desigualdades y, al mismo tiempo, pensar desde el campo de la intervención pedagógica, cómo pueden transformarse hacia modelos más equitativos.

Desde la academia han surgido herramientas valiosas para problematizar las masculinidades, pero resulta necesario que estos planteamientos trasciendan el ámbito académico y permeen otros espacios para favorecer el cambio social. En este sentido, la educación básica, por su amplia cobertura —que en México supera el 90%— constituye un escenario clave, ya que además de promover la educación integral de la población, la escuela constituye un espacio fundamental de socialización pues es allí donde se refuerza la identidad de género y se aprenden formas de relacionarse. Además, considerando que la deserción escolar se concentra en el nivel medio superior y afecta en mayor proporción a los hombres —entre 2019 y 2022 abandonaron sus estudios medio millón de mujeres (3.4% de la matrícula femenina) y un millón de hombres (5.2% de la matrícula masculina) en México (INEGI, 2024; Castro, 2022)—, resulta fundamental que el alumnado reciba formación respecto a temas de género antes de dejar la escuela, ya que esta puede ser la única oportunidad para abordar, en un espacio educativo formal, temas como las masculinidades.

En México, el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) incorpora la igualdad de género en su plan de estudios como un eje articulador, es decir, que atraviesa el currículum y plantea li-

neamientos pedagógicos para trabajar los contenidos de las diferentes fases educativas de la educación básica.² Sin embargo, este componente curricular presenta vacíos respecto a las masculinidades. Si bien se cuestionan los roles de género, no se aborda de manera explícita la construcción social de la masculinidad ni los riesgos que implica reproducir sus mandatos. Esta ausencia resulta significativa, pues en los contextos escolares la figura masculina hegemónica tiende a reproducirse sin problematizarla ni cuestionarla. De ahí la importancia de analizar cómo las dinámicas asociadas con la masculinidad hegemónica limitan tanto a mujeres como a varones, y la necesidad de intervenir en espacios de educación secundaria, a donde asisten estudiantes de entre 12 y 15 años. Esto se hace especialmente necesario en ambientes rurales, donde la escuela es uno de los pocos espacios desde los cuales se puede intervenir mediante estrategias pedagógicas para dismantelar las ideas patriarcales. Bajo esta premisa, la investigación se planteó como objetivo implementar una intervención pedagógica en una telesecundaria de San Martín, Valparaíso, Zacatecas, con el propósito de iniciar un proceso de cambio en las creencias y prácticas en torno a la masculinidad hegemónica y fomentar relaciones más igualitarias y menos violentas entre hombres y mujeres.

Marco teórico-conceptual

En primera instancia conviene hacer una separación entre el sexo y el género. El primero se refiere al aspecto biológico de las personas y todo lo que tiene que ver con ello (características corporales con las que se nace). Y el género, por su parte, se refiere a un aspecto social y cultural. Por ello, al hablar de masculinidad, se hace referencia a las prácticas, expectativas y normas que una sociedad asigna a los varones. En términos más amplios, la masculinidad se construye a través de procesos de socialización que, a su vez, da como resultado a diversas

2 El plan de estudios de Educación Básica de la NEM (SEP, 2022) incluye 6 fases de aprendizaje: fase 1, inicial de 0 a 2 años; fase 2, preescolar; fase 3, 1º y 2º de primaria; fase 4, 3º y 4º de primaria; fase 5, 5º y 6º de primaria y, la fase 6, abarca los tres grados de secundaria.

masculinidades, o diversas formas de vivir la masculinidad, determinadas en gran parte por la cultura. Es necesario tomar en cuenta que no es en la adolescencia cuando se desarrolla completamente la identidad con un género ni se da la construcción de la masculinidad, sino que esto ocurre a lo largo de la vida, desde los primeros años hasta el final de esta.

De acuerdo con los mandatos de género, los hombres reciben una formación y socialización distinta a la de las mujeres. Esto quiere decir que, generalmente las personas desde pequeñas aprenden a asumirse como hombres o mujeres y, en etapas posteriores a la infancia, como en la adolescencia y adultez, refuerzan esta visión. Cabe precisar que, desde antes de nacer, se forjan valores identitarios por medio de estándares establecidos en la cultura y en el contexto histórico dado, por ello, existen expectativas respecto a cómo una persona se desarrollará y desenvolverá en su vida futura, que determinadas por su condición sexuada (Rocha, 2017). Con base en lo anterior, se puede decir que la identidad con un género comienza a construirse en las personas desde los primeros años de vida, por lo que, en la adolescencia ya hay un tramo recorrido.

Aunado a lo anterior, Connell (2003), explica que la masculinidad solo existe en oposición a la feminidad, por ejemplo, los estereotipos que se asignan a los varones (instrumentales, independientes, racionales, emprendedores, seguros, fuertes, inteligentes, violentos, etc.), se oponen a los de las mujeres (expresivas, dependientes, sensibles, obedientes, inseguras, frágiles, tontas, pacíficas, etc.) (Rocha, 2017). Mientras que las personas que no se ciñen a estos estereotipos suelen ser vistas como anormales. Para Chávez (2012), la figura masculina se ha conceptualizado como depositaria de autoridad ante las mujeres, en contraste con la figura femenina, que se debe subordinar a los deseos de los hombres, aun dejando de lado sus propios intereses. Estas creencias también moldean el entendimiento y la expresión de la masculinidad de los jóvenes.

De este modo, ante los cambios físicos y psicológicos que ocurren en la adolescencia (despertar sexual, ensanchamiento de los hombros, engrosamiento de la voz, aparición de vellos en la cara y en los genitales, etc.) y, a partir de los mandatos sociales que se hacen presentes por medio de expresiones orales (“compórtate como hombre”, “no llores, solo las niñas lloran”, “te comportas como un bebé”, “aquí no está tu mamá para que te defienda”), los varones comienzan a moldear su personalidad, delimitar lo que significa ser “hombre” y el tipo de hombre que quieren ser. Las prácticas sexuales también abonan en la construcción de un modelo ideal de masculinidad en la adolescencia. Por ejemplo, los varones, a diferencia de las mujeres, comienzan a ser presionados para que tengan encuentros sexuales y demostrar su hombría -la cual está ligada a la heterosexualidad- para, de esta forma, ser aceptados en el grupo de iguales (Venegas, 2020). Por lo contrario, quienes no siguen la regla y se muestran indiferentes a la conquista sexual, pueden ser considerados como no-masculinos (Connell, 2003) o se pone en cuestión su orientación sexual.

Fuller (2003), señala que, la adolescencia es un período fundamental en la constitución de la masculinidad debido a que cada varón intenta demostrar que ha desarrollado atributos viriles, tales como la fuerza física, control sobre sus emociones y probar que es sexualmente activo. La autora menciona el papel de la sexualidad de manera similar a Venegas (2020) y Connell (2003), pero hace mención de otros dos aspectos importantes: el control de las emociones y la fuerza física. Puesto que, en este esquema, el mundo de la afectividad está relacionado con la feminidad y con la niñez (sinónimos de debilidad, según las prácticas de masculinidad hegemónica). Por lo que los varones tienen que mostrar silencio afectivo para ser reconocidos y aceptados dentro del orden de lo masculino, por tanto, son presionados para reprimir el dolor, sea físico o emocional.

Los varones no construyen su versión de masculinidad de manera aislada ni en un vacío, sino que lo hacen en función del contexto y su interacción con otras personas. En la adolescencia, es común que intenten ser aceptados por su grupo de iguales y demostrar no ser afe-

minados ni infantiles. Como ya se mencionó, una de las formas de lograrlo es mediante la sexualidad y las relaciones afectivas con mujeres, donde pueden llegar a reproducir patrones de violencia. Esto se debe a que participan en la reproducción simbólica de la masculinidad hegemónica al rechazar o validar ciertos comportamientos, dentro de un sistema que las mujeres no controlan.

Dicha influencia no se ejerce de manera necesariamente consciente o malintencionada, sino que forma parte de un proceso de violencia simbólica, en el que tanto varones como mujeres, reproducen, sin darse cuenta, patrones culturales y jerarquías de género que se transmiten de generación en generación (Bourdieu, 2000). Como resultado de este proceso, la masculinidad se produce entre y para los hombres y son ellos quienes la validan, entre otras cosas, a través del dominio hacia las mujeres. Es en este punto donde el apego al modelo de masculinidad hegemónica se convierte en un factor para el trato desigual entre géneros y para la reproducción de prácticas y conductas violentas hacia las mujeres y hacia otros hombres que no encajan en el modelo hegemónico.

Instituciones como la escuela tienen un papel clave en la construcción y reafirmación del modelo de masculinidad hegemónica ya que, de diversas maneras, los ambientes de educación formal reafirman que hay conductas propias de los hombres, distintas a las de las mujeres, y lo hacen por medio de dispositivos como el currículo y a través de las normas y reglas propias de la cultura escolar. Sin embargo, es importante mencionar que estas instituciones no son estáticas y pueden transformarse para no perpetuar desigualdades ni violencia. Un primer paso para lograrlo es reconocer cómo los mandatos de género permean a la escuela ya que suele considerarse, erróneamente, a las instituciones educativas como espacios neutros en lo que respecta al género³, cuando en realidad constituyen uno de los espacios más

3 De acuerdo con Dubet (2007), esto se relaciona la “santuarización” de la escuela, mediante la cual se pretende representar a la escuela como un “santuario” ajeno a influencias sociales externas, para tal efecto se opera una desexualización de los sujetos y agentes educativos, despojándoles de las identidades genéricas y orientaciones sexuales

importantes de socialización en función del género que, junto con la familia, influyen de manera más significativa en la construcción de la masculinidad durante la infancia y la adolescencia. Esto se debe a que las escuelas reproducen normas y valores que forman parte de una cultura escolar que y que reflejan las expectativas sociales y los mandatos de género.

En la escuela, no solo los reglamentos refuerzan los mandatos de género, sino también las acciones de los actores educativos como el personal docente y directivo, por ejemplo, cuando la figura de autoridad (maestro o maestra) utiliza como medio de control la expresión del género, por ejemplo, al utilizar comentarios para avergonzar a un varón al decirle que actúa como niña (Connell, 2001). Teniendo en cuenta estos factores (escuela, personal docente, compañeros y compañeras), los varones se desenvuelven en los ambientes escolares bajo los estereotipos habituales de masculinidad dominante, como jugar muy bien al fútbol, sobresalir en fuerza y habilidad física, tener éxito en las relaciones afectivo-sexuales, cometer acciones dañinas a la escuela y a sus compañeros a manera de broma o por diversión, sin recibir castigo; usar expresiones vulgares, entre otras cosas que llegan a convertirse en cierta ética masculina (Lomas, 2007).

Por otra parte, en México un porcentaje considerable de la población reside en el campo, (para el año de 2020, 21% del total de la población vivía en el campo de acuerdo con INEGI, 2024), aunque con una tendencia a disminuir, pues de acuerdo con Martínez y Salazar (2022), la tasa anual de crecimiento de esta población es de 0.4 %, aunado a fenómenos como la emigración que restan población. Cabe mencionar que este movimiento de personas también ha tenido su impacto en las masculinidades, aunado a otros como la incursión de las mujeres en las labores remuneradas, pues Ayala (2007), menciona que estos son algunos factores que han posibilitado cambios estructurales en este sector.

En relación con lo anterior, Bourdieu (2000), menciona que, corresponde a los hombres el campo de lo exterior, de lo oficial, de lo

público. Trasladado esto al ámbito rural, en su gran mayoría quienes trabajan en labores remuneradas son los varones. En este esquema de división sexual del trabajo, a las mujeres les corresponden las labores domésticas no remuneradas. Sin embargo, fenómenos como la emigración que, posibilita cambios en el orden establecido, puesto que la personas que salen de su lugar de origen y luego regresan, se enfrentan a situaciones no acostumbradas, por ejemplo, que las mujeres se inserten en las labores remuneradas y los hombres se vean en la necesidad de realizar actividades que se consideren “femeninas”, como lavar su ropa, preparar la comida, hacer limpieza, entre otras cosas. Como bien lo menciona Rosas (2008), algunas dimensiones del sistema de género pueden ser cuestionadas y reinterpretadas en el curso de nuevas experiencias o coyunturas, tal como la migratoria.

Un elemento importante a considerar para tratar de comprender la configuración de las masculinidades en el entorno rural es que, este espacio, al recibir un menor influjo de personas y tener menos contacto con influencias externas, tiende a ser más tradicionalista, es decir, los roles y concepciones respecto al género permanecen de manera más consistente a lo largo del tiempo que en las grandes urbes donde las dinámicas sociales y el sincretismo cultural permite una mayor flexibilidad respecto a lo que se considera aceptable en función del sexo. Es por ello, que en este trabajo consideramos que la escuela, al ser una institución presente en gran parte del territorio mexicano y que tiene un papel fundamental como agente educativo, socializador y promotor de la transformación social, es uno de los espacios más importantes para promover la deconstrucción de la masculinidad hegemónica y plantear alternativas más igualitarias en el contexto rural.

Metodología

La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, orientado a identificar posibles cambios en las concepciones de estudiantes de telesecundaria respecto a la masculinidad y la igualdad de género, a partir de la implementación de una intervención educativa. Para ello se aplicó un diseño preexperimental de tipo pretest-postest

con un solo grupo, lo que permitió comparar las mediciones obtenidas antes y después de la intervención. La investigación se desarrolló en cuatro etapas. En la primera se realizó un diagnóstico mediante la aplicación de la *Gender-Equitable Men Scale* (GEM) (Pulerwitz y Barker, 2008, adaptado por Aguayo, 2011). En la segunda fase se diseñaron las actividades de aprendizaje orientadas a promover la reflexión crítica sobre la construcción social del género y las relaciones igualitarias. La tercera etapa fue la implementación de la intervención en 5 sesiones con duración de dos horas. Finalmente, se aplicó nuevamente la escala y se compararon los resultados de la primera aplicación con los de la segunda, mediante estadística descriptiva a partir de la comparación de las distribuciones de respuesta y de los puntajes obtenidos en ambas mediciones.

Participantes y consideraciones éticas

La intervención se llevó a cabo con un grupo de 17 estudiantes, todos ellos varones, de edades entre los 12 y 15 años. La selección de los participantes respondió a criterios de accesibilidad y pertinencia para el desarrollo de la investigación. Asimismo, se garantizó la participación voluntaria y la confidencialidad de la información proporcionada por los estudiantes mediante una carta de consentimiento informado que firmaron sus madres, padres y/o tutores.

Fase diagnóstica

El diagnóstico se llevó a cabo mediante la aplicación del *Gender-Equitable Men Scale* (GEM) elaborado por Pulerwitz y Barker (2008) y, traducido y adaptado al contexto latinoamericano por Aguayo (2011). Este instrumento contempla una serie de afirmaciones relacionadas con distintas dimensiones: masculinidad, sexualidad, salud reproductiva, paternidad, violencia y homofobia. Para su aplicación,

se empleó una escala tipo Likert, en la cual los participantes debían indicar su nivel de acuerdo con cada enunciado, eligiendo entre las opciones: “Totalmente de acuerdo”, “Parcialmente de acuerdo” y “En desacuerdo” (Aguayo, 2011, p. 28).

La aplicación se llevó a cabo el día 30 de octubre del 2024 en un horario de 08:00 a 09:00 am. Los alumnos respondieron en un lapso aproximado de 30 minutos por grupo. El instrumento fue respondido por 17 alumnos, y se llevó a cabo en dos momentos diferentes: el primero fue con grupo de segundo grado; posteriormente, con tercero y primer grado en conjunto. La escuela tiene una modalidad bidocente y trabajan de este modo: una maestra con primero y tercer grado y, la otra con segundo, por ello, se eligió trabajar el diagnóstico e intervención en este mismo orden. En la siguiente tabla se puede apreciar una caracterización de quienes respondieron el instrumento.

Tabla 1.
Características del alumnado

Alumno	Edad	Grado	Ocupación	Vive con:	Lugar de procedencia:
A 1	13	2	Estudia	Padre y madre	San Martín
A 2	13	2	Estudia	Padre y madre	Valparaíso
A 3	14	2	Estudia	Padre y madre	San Martín
A 4	14	2	Estudia	Padre y madre	San Martín
A 5	13	2	Estudia	Padre y madre	Valparaíso
A 6	14	2	Estudia	Padre y madre	San Martín
A 7	14	2	Estudia	Padre y madre	San Martín
A 8	12	1	Estudia	Padre y madre	Santa Ana de Abajo
A 9	12	1	Estudia	Padre y madre	San Martín
A 10	15	1	Estudia	Padre y madre	Valparaíso
A 11	12	1	Estudia	Padre y madre	San Martín
A 12	15	3	Estudia	Padre y madre	San Martín
A 13	14	3	Estudia	Padre y madre	San Martín
A 14	12	1	Estudia	Padre y madre	San Martín

Alumno	Edad	Grado	Ocupación	Vive con:	Lugar de procedencia:
A 15	14	3	Estudia	Padre y madre	Santa Ana de Abajo
A 16	14	3	Estudia	Padre y madre	San Martín
A 17	14	3	Estudia	Abuelo y abuela	San Martín

Nota: elaboración propia

Como ya se mencionó, los participantes del estudio fueron adolescentes menores de edad, de entre 13 y 15 años, que al momento cursaban la educación secundaria en los tres grados escolares: primero, segundo y tercero. En cuanto a su contexto familiar, la mayoría provenía de hogares de estructura tradicional, es decir, conformados por padre y madre. Únicamente un caso se aparta de esta configuración, ya que el estudiante vive con sus abuelos maternos. Respecto a su ocupación, todos se identifican exclusivamente como estudiantes. No obstante, varios de ellos señalaron que, en determinadas temporadas, colaboran con sus familias en actividades agrícolas. Por último, la mayoría dijo residir en la comunidad donde se encuentra la escuela; tres son de Valparaíso, la cabecera municipal, y dos de una comunidad llamada Santa Ana de Abajo, a 4 kilómetros de distancia.

Diseño de la intervención

A partir de los datos que arrojó el diagnóstico se identificaron áreas de oportunidad y se elaboró una intervención de cinco sesiones de una hora cada una. Los temas de las sesiones correspondieron con las categorías del instrumento: masculinidad, sexualidad, salud reproductiva, paternidad, violencia y homofobia. Para ello se plantearon dos progresiones de aprendizaje por cada tema. El diseño de las actividades se basó en los fundamentos de la educación con enfoque de género y se buscó incluir actividades que permitieran cuestionar las creencias en torno a la masculinidad hegemónica y promover la reflexión crítica

sobre la construcción social del género y sus influencias culturales. En la siguiente tabla se puede apreciar, a manera de síntesis, los elementos más importantes del diseño de la intervención⁴.

Tabla 2.
Elementos del diseño de la intervención

Sesión	Tema	Progresiones de aprendizaje	Actividades de aprendizaje
1	La masculinidad	Reflexiona acerca de los estándares de masculinidad que imponen los medios de comunicación. Critica lo que comúnmente se asocia a la masculinidad.	Analizando los medios de comunicación: ¿imposición de una masculinidad?
2	Sexualidad	Critica los mitos relacionados a la sexualidad en hombres. Reflexiona acerca de las consecuencias en la salud de los hombres al tomar por verdad algunos mitos.	El muro de los mitos
3	Salud reproductiva	Reconoce la importancia de la salud reproductiva en sus vidas. Reconocen responsabilidades.	Una línea del tiempo en mi vida
4	Paternidad	Critica los modelos hegemónicos de paternidad. Reconoce otras manifestaciones de paternidad fincada en la responsabilidad y la afectividad.	Folleto del padre responsable
5	Violencia y homofobia	Reconoce distintos tipos de violencia. Concientiza acerca de la homofobia.	El árbol del respeto

Nota: elaboración propia.

⁴ Las planeaciones completas, así como algunos ejemplos de las actividades que se trabajaron en las sesiones están disponibles para su consulta en el siguiente enlace: <https://drive.google.com/drive/folders/1cOr41d2pgWxFjvFZKkFDWFnsCtgIGVyd?usp=sharing>

Desarrollo de la intervención

Sesión 1. Masculinidad

La primera sesión se desarrolló en torno al tema de la masculinidad. Por tanto, se diseñó una secuencia de aprendizaje que posibilitara el debate y reflexión entre el estudiantado acerca de cómo se imponen modelos de masculinidad y estereotipos de género de manera reiterativa desde muchos ámbitos (la cultura, medios de comunicación, redes sociales, etc.). El análisis partió de una actividad introductoria en la que el grupo respondió a la pregunta: ¿qué es la masculinidad? Luego se mencionaron algunas características que ellos consideraban importantes con relación a los hombres, la finalidad de que comprendieran que ya tenían una idea interiorizada de lo que significa la masculini-

Algunas de las respuestas estuvieron muy relacionadas a la masculinidad hegemónica: “un hombre que no muestra sus sentimientos frente a una mujer representa al hombre”, “tienen que ser rudos”, “tienen que trabajar”, “ser alto”, “ser guapo” entre otras (Notas de campo). En ese sentido, las respuestas confirmaron lo que el diagnóstico ya había anunciado, que conciben una masculinidad apegada a estereotipos de género. Por tal motivo, se explicó al grupo que, mucho de lo que relacionan con lo masculino, ha sido impuesto desde el mundo externo. Para que tuvieran claridad acerca de lo mencionado, se llevó a cabo una actividad que consistía en observar tres videos: un spot publicitario de la marca de cigarrillos “Marlboro” del año de 1980 (Spots publicitarios, 2020) y, dos comerciales más de la marca de cerveza “Tecate”, bajo el lema “te hace falta ver más bax”, en donde se satiriza la masculinidad (FePi TV, 2016) (To:Do Marketing, 2015), y a su vez, proponen y validan un modelo de masculinidad.

El grupo mostró disposición a participar en las actividades, incluso, reaccionó con algunas risas ante los videos en los que se exaltaban atributos asociados a la masculinidad, como el gusto por deportes violentos, como el boxeo. Del mismo modo, los materiales audiovisuales

ridiculizaban prácticas consideradas “poco masculinas” o “afeminadas”, tales como expresar afecto, cuidar la salud, cuidar de otras personas o involucrarse en tareas domésticas. No obstante, resultó interesante que, a partir de la discusión, el alumnado manifestara desacuerdo con estos mensajes, aunque reconocieron que suelen relacionarse cotidianamente bajo ideas similares.

Sesión 2. Sexualidad

El siguiente tema en abordarse fue el de la sexualidad. El diagnóstico evidenció que, bajo la influencia de la masculinidad hegemónica, algunos de los alumnos creen que los hombres deben dominar el tema sólo por el hecho de ser hombres, lo que deriva en mitos como: “los varones ya saben lo que a su pareja le gusta” o “los hombres no hablan de sexo, sólo lo practican”. Estas creencias invisibilizan dudas y frustraciones generalmente se comparten únicamente entre amistades y dificultan tener relaciones sexo-afectivas basadas en el diálogo y el entendimiento mutuo.

El inicio de la sesión estuvo centrado en la explicación de los conceptos, sexo, género, orientación sexual e identidad de género, con el propósito de hacer precisiones y fomentar una mirada crítica. En ese sentido, la actividad central fue “el muro de los mitos”, en la que el estudiantado pudo compartir ideas que frecuentemente escuchan y asumen, y que posteriormente analizaron junto con las consecuencias. Los mitos más frecuentes estuvieron relacionados a la homofobia y a la sexualidad: “el tamaño del pene determina el placer”, “ser gay es una enfermedad”, “es malo juntarse con homosexuales” (Notas de campo). Cabe agregar que, durante la dinámica, el grupo comenzó a cuestionar estas ideas.

En un primer momento, el grupo se mostró tímido, probablemente por no tener claridad qué se entiende por un mito. Tras explicar el concepto y aclarar que podían mencionar expresiones escuchadas en otros entornos, aunque no estuvieran de acuerdo con ellas, el alumna-

do comenzó a compartir más ejemplos: “ser gay es una enfermedad”; “el tamaño del pene determina el placer sexual”; “a las mujeres deben gustarles los hombres” “es malo juntarse con homosexuales”; “la mujer no queda embarazada en su primera vez”; “los hombres no lloran”; “si un hombre tiene el pene grande es más fuerte”, “los hombres tienen mayor necesidad sexual”, “si un hombre contrae infección en el pene, se le puede caer” (Notas de campo).

Finalmente, se observó cierta confusión, pues mencionaron mitos vinculados, tanto a estereotipos de género como a la salud reproductiva, lo que desvió la reflexión en algunos momentos. Esto puede relacionarse con la edad del alumnado y a su limitado conocimiento del tema, dado que la mayoría no ha iniciado su vida sexual. Por su parte, la actividad buscaba que cada estudiante reconociera la presencia cotidiana de mitos relacionados a la sexualidad masculina y aprendiera a detectarlos mediante información confiable. Por tanto, se encaminó el diálogo a cuestiones de la salud o el embarazo adolescente, con hincapié en los varones, en cómo cambiaría su vida por el hecho de estar desinformado y vulnerable, debido a que en torno a ello giró el diálogo en la sesión y, con la finalidad de reforzar esa parte en el grupo.

Sesión 3. Paternidad

En cuanto al tema de paternidad, se obtuvieron algunos puntos positivos según la evaluación diagnóstica, como la consideración de los alumnos en la importancia de la presencia de los padres con sus hijos e hijas; sin embargo, en cuestiones de cuidados y tareas dentro del hogar, la mayoría respondió en relación con el modelo hegemónico de masculinidad. Por estos motivos, se diseñó una sesión en la que se reflexionara acerca de la paternidad responsable y, posibilitar así, un cuestionamiento hacia los roles de la paternidad y maternidad.

La sesión inició con una explicación introductoria sobre maternidad y paternidad, así como los roles asociados a cada una, con la intención de que el alumnado reconociera la diversidad de formas de

ejercerlos. Posteriormente se proyectaron imágenes alusivas a distintos modelos, lo que motivó la reflexión del grupo. Tras observarlas, se les preguntó: ¿qué actividades consideran que debe realizar un padre? La mayoría respondió que debía cuidar a la familia y trabajar para proveer el sustento. Sin embargo, al cuestionar a los varones sobre si realizan labores domésticas, la mayoría reconoció que no, probablemente porque no están acostumbrados a verlas en su vida cotidiana. Finalmente, aceptaron que dichas tareas son necesarias para el buen funcionamiento del hogar y, por tanto, también son responsabilidad de los padres.

Para continuar con la reflexión, se solicitó que realizaran un folleto en el que logaran capturar, desde su horizonte cultural, lo que es ser un padre responsable. Los estudiantes, como se esperaba, dentro de esas características esenciales de la paternidad, mencionaron: la función de proveer, estar presente en la crianza y enseñar cosas buenas. Aunado a ello, se presentaron algunos casos en los que mencionaron los sentimientos, en especial del amor. Esto rompe con la idea hegemónica de la paternidad que contempla que el mundo de las emociones, en el caso de la familia, le corresponden a la madre.

Cabría agregar que, la reflexión final de la sesión estuvo centrada a cuestionar estas ideas hegemónicas que el grupo tenía sobre la paternidad, así como de las expectativas sociales de esta. Por tanto, se puede mencionar que el grupo respondió de manera adecuada, ya que hubo participación y reflexiones importantes. Por ejemplo, algunas participaciones fueron las siguientes: “los hijos son responsabilidad de la pareja”; “los padres también pueden educar con cariño”; “no sólo las madres deben cuidarnos” (Notas de campo).

Sesión 5. Violencia y homofobia

En la última sesión se abordó el tema de la violencia y la homofobia. Se decidió unir los temas por la estrecha relación que los une; además, los resultados del diagnóstico indicaron que, en lo referente al tema de violencia, obtuvieron buenas evaluaciones. Cabe aclarar que el

instrumento diagnóstico se enfocaba únicamente en la violencia física, por lo que fue necesario ampliar la perspectiva e incluir otras formas de violencia. De este modo, la primera parte de la clase giró en torno a explicar los distintos tipos: física, simbólica, económica, sexual, de género, entre otras.

Una vez llevado a cabo lo anterior, se preguntó al grupo si en algún momento de su vida habían presenciado algún tipo de esas violencias. En ese momento no hubo participación, pero luego de repasar brevemente los ejemplos, alguien mencionó lo siguiente: “algunas ocasiones he conocido mujeres que sus esposos no les permiten trabajar porque pueden descuidar a la familia” (Notas de campo); asimismo, otra persona mencionó el caso de una compañera de la escuela a quien le gustaba la charrería y a menudo montaba a caballo, la cual era víctima de constantes ofensas y comentarios violentos, tales como: “machorra” (Notas de campo); o se referían a ella como hombre.

En la siguiente parte de la sesión, se les explicó que, en lo cotidiano la homofobia se expresa a través de conductas que suelen pasar desapercibidas o que se llegado han normalizado. Como ejemplos de esto se les mencionó: a) cuando un alumno habla o se mueve de una forma que no se ajusta a lo que socialmente se espera de su género, y entonces recibe burlas o comentarios como “pareces niña” o “habla como hombre”; b) cuando entre los compañeros se usen expresiones como “eso es de jotos” o “no seas gay”, aunque pareciera que se hace en tono de broma; c) o bien, mediante la exclusión, es decir, si se rumora que alguien es homosexual, se le deja de invitar a jugar fútbol u otras actividades.

En ese sentido, como reflexión, se les mencionó que ese tipo de actitudes, aunque no siempre se perciban como graves, reproducen formas de violencia simbólica y sostienen el rechazo hacia quienes no encajan con las ideas dominantes de masculinidad o heterosexualidad. La discusión fue muy provechosa, ya que el alumnado mostró interés todo el tiempo. Asimismo, se les explicó que la homofobia no solamente consistía en el odio hacia las personas con una orientación sexual homosexual, sino que va más allá, desde miedo a esas personas, hasta incomodidad o comentarios pasivo-agresivos hacia ellas.

Aunado a lo anterior, se les cuestionó si reconocían haber presenciado alguna de las situaciones mencionadas, y un alumno compartió que con frecuencia había escuchado la frase “compórtate como hombrequito” (Notas de campo), en momentos en los que expresaba miedo. Asimismo, en otras participaciones se señalaron expresiones como: “hay personas que dicen que no te debes juntar con *gays* porque eso se pega”, o “entre nuestros compañeros es común decirnos: no seas joto o juegas como morra, pero siempre lo hacemos de broma” (Notas de campo). Estos comentarios reflejan lo que se había mencionado antes: los discursos discriminatorios se siguen reproduciendo en lo cotidiano, aunque muchas veces no se identifiquen como problemáticos.

Tras abordar esas cuestiones, se les pidió realizar un dibujo titulado “el árbol del respeto”, en el que propusieran medidas para concientizar sobre el problema y favorecer convivencias más armónicas, libres de burlas, acoso y violencia. Los resultados fueron los esperados: muchas de las propuestas se centraron en el respeto hacia los demás y en la construcción de relaciones sin discriminación por apariencia física, gustos u orientación sexual. A través del dibujo, los alumnos lograron sintetizar la idea central de la actividad: partir de la empatía para promover medidas más humanas y menos violentas.

Resultados de la aplicación de la escala

El diagnóstico evidenció que la mayoría de los estudiantes mostró rechazo hacia la violencia y una tendencia a reconocer la corresponsabilidad de los varones en la salud reproductiva; sin embargo, persistieron áreas de oportunidad vinculadas a la masculinidad, especialmente en torno a expectativas y estereotipos tradicionales de género, como la idea de que los hombres son expertos en sexualidad por su condición biológica, la distribución inequitativa de las tareas domésticas y actitudes de rechazo hacia personas homosexuales. En síntesis, los problemas detectados se relacionan con prácticas hegemónicas de la masculinidad, lo que hace indispensable promover espacios de reflexión

crítica. Los resultados del instrumento aplicado reflejaron distintos niveles de equidad de género: cinco estudiantes alcanzaron puntajes altos (59–75), asociados a masculinidades no hegemónicas con actitudes más igualitarias, mientras que once se ubicaron en un nivel moderado (42–58), correspondiente a formas híbridas en las que coexisten elementos hegemónicos y no hegemónicos.

Luego de haber implementado la secuencia didáctica, se aplicó nuevamente el cuestionario Gender-Equitable Men Scale (GEM) (Pulerwitz y Barker, 2008; adaptado por Aguayo, 2011), con el propósito de evaluar posibles cambios en las percepciones del alumnado. Los datos obtenidos se organizaron en tablas para facilitar un análisis más detallado. Asimismo, se elaboraron en representaciones gráficas que agrupan las respuestas en dos dimensiones analíticas (masculinidad igualitaria y masculinidad hegemónica)⁵ a fin de reconocer variaciones en la orientación de las respuestas antes y después de la intervención pedagógica. En términos generales, los cambios derivados del trabajo de campo pueden observarse en la tabla siguiente, considerando que el objetivo de la implementación fue iniciar un proceso de deconstrucción de la masculinidad hegemónica mediante el fortalecimiento de la conciencia sobre la igualdad de género en los alumnos.

Tabla 3.
Equidad de género de acuerdo con el GEM

Nivel	Pretest	Postest
Bajo	0%	12.5%
Moderado	68.75%	18.75%
Alto	31.25%	68.75%

Nota: elaboración propia con los datos del pretest y el postest.

5 Para consultar las tablas por cada categoría, así como las gráficas, vaya a Anexos, tablas y gráficas por categoría de los resultados de la sesión: <https://drive.google.com/drive/folders/1cOr41d2pgWxFjvFZKkFDWFnsCtGlGVyd?usp=sharing>

Discusión

Tal como lo indican los datos, se observó un cambio significativo, ya que los porcentajes se invirtieron posterior a la intervención; es decir, se observa un claro tránsito desde una equidad moderada, asociada a formas intermedias o híbridas de masculinidad, donde coexisten elementos hegemónicos y no hegemónicos, hacia un nivel alto de equidad de género, vinculado con masculinidades no hegemónicas, caracterizadas por actitudes más igualitarias, flexibles y alejadas de los modelos hegemónicos de poder y control asignados al género masculino. Otro aspecto que debe analizarse es la resistencia al cambio. Como se puede apreciar, en el pretest no se registraron estudiantes en el nivel bajo de equidad de género, asociado a patrones de masculinidad hegemónica, caracterizados por jerárquicos y dominantes, mientras que en el posttest sí. Esta variación puede atribuirse, por un lado, a una posible falta de comprensión lectora que llevó al alumnado a responder al azar; o bien, a respuestas socialmente deseables que ocultan prácticas de inequidad de género.

Por otro lado, la primera categoría abordada en el instrumento fue el de la masculinidad. Una concepción acorde al modelo hegemónico de esta sería una aprobación de la idea de que los hombres fuertes y violentos, en lugar de frágiles y pacíficos (Rocha, 2017). Por su parte, la intervención muestra avances positivos en lo que respecta al cuestionamiento de ideas como la rudeza asociada a la masculinidad. No obstante, en lo referente a la violencia y el poder en el hogar, se observa una resistencia parcial: las creencias hegemónicas no se eliminaron, sino que se moderaron.

En relación con el tema de sexualidad, el diagnóstico pudo evidenciar en los alumnos consideraciones asociadas a la masculinidad hegemónica, como el no hablar del tema, por temor o por asumirse expertos. En ese sentido, Sancho (2009), menciona que los varones hablan mucho de sexo, pero de manera narrativa, casi nunca para hablar de sus verdaderos problemas físicos o psicológicos, por ejemplo, acerca de la disfunción eréctil que, según sus datos, la mitad de los varones entre 40 y 70 años sufre de esta condición, o en otros casos, en los que durante

el sexo la pasan mal, pero prefieren no hablarlo y reprimirlo. Posterior a intervenir con el grupo, la aceptación de prácticas hegemónicas de la masculinidad en el ámbito de la sexualidad mostró una disminución que puede leerse como algo favorable. El rechazo hacia dichas pautas aumentó, lo que refuerza la idea de un tránsito hacia concepciones menos rígidas y más críticas sobre la sexualidad masculina.

Asimismo, el instrumento recupera puntos clave del tema de salud reproductiva que permiten observar que no se trata de un tema únicamente personal, sino que se vincula con las relaciones con los demás. Aspectos como el uso de métodos anticonceptivos, la paternidad, las creencias, los roles de género y la toma de decisiones en pareja forman parte de esta dimensión colectiva que también debe ser considerada. Por tanto, resulta importante que se aborde también desde las masculinidades, ya que involucra a los varones en la responsabilidad reproductiva, la planificación familiar, y contribuye a romper estereotipos, reducir la violencia de género y promover una cultura de respeto y cuidado mutuo.

Para Stern et al. (2003), la forma en que los varones conciben la masculinidad influye directamente en su relación con los demás. Según estos autores:

Si ser hombre significa ser arriesgado, agresivo, dominante y exitoso, por ejemplo, su comportamiento con las mujeres se traduce fácilmente en prácticas de seducción y de imposición. Si, en cambio, ser hombre implica reconocer a la mujer como igual, el acercamiento, la necesidad de negociar, el reconocimiento y la expresión de emociones, su comportamiento tenderá a tomar en cuenta las necesidades del otro, actuar de común acuerdo, a prevenir consecuencias no deseadas. (Stern et al., 2003, p. 35)

Por esta razón, en el grupo donde se aplicó la intervención educativa se procuró promover estos valores, lo que generó algunas resistencias moderadas al cambio. Sin embargo, en la mayoría de los ítems se

registró un aumento en respuestas con una tendencia más igualitaria respecto a la salud reproductiva, en línea con lo que plantean los autores.

Entre los cambios positivos se destaca el fortalecimiento de la idea de que tanto mujeres como hombres tienen voz en la protección sexual; la ruptura con estereotipos de género al no considerar que sea exclusivamente el hombre quien deba proponer el uso de preservativos; el refuerzo de las decisiones compartidas; y un mayor involucramiento de la figura paterna. Sin embargo, la mayoría del grupo continuó atribuyendo la responsabilidad de evitar el embarazo a las mujeres, eximiendo a los hombres. Este hallazgo señala un área de oportunidad que requiere ser trabajada en futuras intervenciones.

En relación con la categoría de paternidad, definida por Rojas (2007), como el compromiso que se establece del progenitor hacia sus hijos, independientemente de la negociación o vínculo con la madre, se observa que esta noción moldea la forma de ser hombre. A su vez, el modelo de masculinidad influye en la manera en que se manifiesta la paternidad. En ese sentido, los alumnos respondieron en el pretest que están de acuerdo en la importancia de la presencia de los padres en la vida de sus hijos e hijas, lo cual es muy positivo porque se aleja del modelo hegemónico. Por otro lado, llama la atención que estén parcialmente de acuerdo en aceptar que las madres son quienes se encargan de los cuidados y alimentación, situación que genera desigualdad dentro de las relaciones del hogar. Es decir, en esta categoría oscilan entre el modelo de masculinidad hegemónico y el igualitario respecto a la forma de entender el ejercicio de la paternidad.

Tras la intervención educativa se observaron cambios relevantes. En cuanto a la paternidad, algunos participantes mostraron resistencia o confusión, lo que sugiere un proceso de transición hacia posturas más reflexivas. Respecto al cuidado de los hijos, emergió una tendencia hacia la corresponsabilidad, aunque todavía en construcción. En relación con los roles de género, se evidenció un debilitamiento del estereotipo que limita a las mujeres al ámbito doméstico, acompañado

de una mayor apertura hacia la diversidad de roles. No obstante, también aparecieron ambigüedades, resistencias y silencios que reflejan la incomodidad de cuestionar creencias arraigadas. En conjunto, los resultados indican que la intervención favoreció la reflexión crítica sobre la paternidad y la equidad de género, aunque el cambio cultural se muestra como un proceso gradual y no homogéneo.

Respecto a la categoría de violencia, se puede apreciar en los resultados del instrumento diagnóstico que hubo una tendencia favorable, ya que sugieren que la mayoría de los alumnos rechazan este ejercicio por parte de un hombre hacia su pareja. Es decir, consideran que en ninguna circunstancia las mujeres deben sufrir este problema. Cabe aclarar que las afirmaciones hacen referencia sólo a la violencia física y, únicamente de hombres a mujeres en las relaciones de pareja, sin embargo, es necesario tomar en cuenta otras variantes de la problemática en cuestión (simbólica, psicológica, económica, etc.) y en otros escenarios, por ejemplo, cuando varones se violentan entre ellos mismos.

La categoría analizada aborda prácticas hegemónicas de la masculinidad vinculadas con la violencia sexual, la subordinación femenina y la normalización de estas conductas. Posterior al trabajo de intervención, se observó un rechazo más claro hacia la idea de usar la violencia para obtener relaciones sexuales, lo que refleja una mejora en la conciencia crítica sobre el consentimiento. También emergió una tendencia favorable al cuestionar la creencia de que las mujeres deben tolerar el sufrimiento para mantener la unidad familiar, aunque persisten imaginarios arraigados que refuerzan esta idea. Finalmente, se consolidó el rechazo a la violencia como castigo legítimo, mostrando que, frente a expresiones explícitas de violencia, los participantes adoptan posturas claras y firmes.

Estos hallazgos se relacionan con lo planteado por Durán (2023), quien señala que: *“desarrollar la violencia es una acción entendida como una obligación para los varones para darse a respetar, tanto por otros hombres como por las mujeres”* (p. 27). Esta perspectiva evidencia cómo la violencia se inculca desde edades tempranas como parte del orden social, reforzando la centralidad del varón y la subordinación de la mujer. En

conjunto, los resultados muestran avances en la reflexión crítica sobre la violencia y los roles de género, pero también confirman la necesidad de seguir trabajando desde la educación para transformar estas creencias y cuestionar la violencia como mecanismo de control.

La última categoría que se abordó fue la de homofobia que, a decir de Lozano y Rocha (2011), no solo es un fenómeno que invisibiliza las relaciones sexuales y afectivas entre personas del mismo sexo, sino que da lugar a ejercer violencia y agresión en su contra. Además, es parte fundamental de la masculinidad hegemónica, debido a que esta manera de sentirse hombre rechaza todo lo que parece femenino. En el pretest se observaron actitudes homofóbicas significativas: la mayoría manifestó que no tendría un amigo homosexual, muchos expresaron incomodidad ante hombres afeminados, la cercanía con personas homosexuales o la posibilidad de que adoptaran hijos. Al mismo tiempo, algunos alumnos mostraron posturas más abiertas, al aceptar expresiones de género no hegemónicas, rechazar la prohibición de que homosexuales trabajen con niños y no sentir vergüenza ante la posibilidad de tener un hijo con esa orientación. En síntesis, los resultados cuantitativos reflejan una presencia marcada de prejuicios, pero también la existencia de un sector con mayor apertura y disposición al cambio.

Luego del trabajo de intervención, se observó una reducción parcial de actitudes homofóbicas, especialmente en el rechazo a lo considerado “femenino” en los varones y en la idea de que las personas homosexuales no pueden ejercer la crianza, donde se registraron avances significativos hacia una mayor apertura. También hubo disminución en posturas abiertamente excluyentes, aunque acompañada de cierta ambigüedad y resistencia. Sin embargo, en aspectos emocionales, como la incomodidad frente a la homosexualidad o la vergüenza de tener un hijo homosexual, los cambios fueron muy limitados, mostrando que estas dimensiones afectivas y los prejuicios estructurales asociados a la seguridad y la reputación familiar resultaron más resistentes al proceso de intervención. En conjunto, se puede decir que hubo avances importantes en algunos ámbitos, pero también la persistencia de creencias arraigadas difíciles de transformar.

Conclusiones

La reproducción de prácticas y valores asociados a la masculinidad hegemónica se relaciona de manera directa con fenómenos sociales como la violencia de género, la homofobia, la exclusión y la reproducción de estereotipos que limitan a mismos varones, pero de manera más grave a mujeres y a toda identidad genérica que no entre dentro de lo normado socialmente aceptado. De aquí surge la importancia de abordar este problema en instituciones de educación, sin embargo, el modelo educativo de la NEM, a pesar de incorporar el eje de igualdad de género de manera transversal, no desarrolla de manera específica la reflexión sobre masculinidades.

No obstante, en los materiales y actividades escolares pueden encontrarse elementos que contribuyen a educar en este sentido. Aun así, persiste la necesidad de profundizar en un diálogo más directo sobre las formas de ser hombre y los efectos de las masculinidades hegemónicas. En este contexto, resulta pertinente recurrir a otros medios, como la intervención educativa realizada en este estudio, con el propósito de generar espacios de reflexión que contemplen las ausencias del sistema educativo actual.

Por otro lado, los resultados obtenidos tras la intervención educativa permiten afirmar que se puede iniciar un proceso de deconstrucción de las prácticas hegemónicas de la masculinidad en estudiantes adolescentes de nivel secundaria en una zona rural, siempre que se utilicen estrategias pedagógicas participativas, con enfoque y perspectiva de género, adaptadas al contexto sociocultural de los estudiantes. El análisis de los datos del pretest y postest muestra tendencias claras hacia el cambio en varios ítems, donde se evidenció una postura más inclusiva e igualitaria por parte de los participantes. Sin embargo, también persistieron respuestas asociadas a prejuicios y resistencias, lo que indica que, aunque se generó un cuestionamiento inicial, los cambios culturales requieren tiempo y dependen de factores adicionales como la educación familiar, el contexto y la socialización entre pares.

La secuencia didáctica diseñada favoreció la participación y el diálogo, elementos importantes para la reflexión crítica en el alumnado. Sin embargo, el tiempo disponible para la implementación y la naturaleza única de los grupos de estudio, no posibilitaron hacer mediciones o de comparar con un grupo de control, además de que en un inicio no se planteó hacer un diseño de este tipo. Cabe mencionar que, la metodología fue adecuada para los fines del estudio y demostró ser viable para su aplicación en contextos similares.

En ese sentido, entre los logros más relevantes se encuentran: la introducción del tema de las masculinidades en un contexto escolar donde no se había trabajado de esta manera; la adaptación del instrumento GEM al ámbito rural de Zacatecas, utilizando un lenguaje y ejemplos cercanos a los estudiantes; la generación de un espacio de diálogo seguro que permitió al alumnado expresar dudas, resistencias y acuerdos sin temor a ser juzgados y reprendidos; así como la documentación real de cambios de actitud medibles, que además, puede tomarse como un antecedente importante para futuras investigaciones y el diseño de políticas educativas futuras. Aunado a lo anterior, los resultados del postest muestran cambios importantes en los estudiantes. Entre ellos se puede mencionar el mayor desacuerdo con la idea de que a los hombres homosexuales se les debería prohibir adoptar hijos; la disminución de la incomodidad al estar cerca de hombres homosexuales; y también una mayor aceptación hacia el reparto equitativo de tareas en la paternidad y el cuidado de hijas e hijos. Cabe precisar que, estos efectos deben leerse como algo temporal y limitado, pues los resultados muestran una realidad de lo inmediato, lo que significa que con el paso del tiempo esto se suavice, por ello, se requiere que las intervenciones sean de mayor extensión y continuidad.

Es preciso mencionar que también hubo cosas que no se lograron cambiar, esto se explica, en parte, por las limitaciones del estudio. Por ejemplo, en varios casos se mantuvieron creencias ligadas a estereotipos de género, como relacionar la fuerza física y la autoridad con el género masculino. En ese sentido algunas respuestas sugieren que, a pesar de que los estudiantes entendieron la importancia de la igualdad,

no siempre la hicieron suya como algo de utilidad personal. A decir de las limitaciones, las más evidentes son: el tiempo reducido en el que se llevó a cabo la intervención y el peso del contexto sociocultural, muy arraigado en valores tradicionales, lo que hace que los cambios sean más lentos. Por tanto, el reto principal para futuras investigaciones sería dar continuidad a estas acciones e impulsar que el tema de las masculinidades se incorpore de manera explícita como parte de asignaturas y proyectos, de modo que la perspectiva de género se traduzca en realidades y no se quede solamente en el discurso institucional. Del mismo modo, sería recomendable que la escuela adopte un enfoque interseccional de género, que permita analizar cómo el género se entrecruza con otros factores sociales (clase, origen, edad, etc.) y, con ello, el alumnado cuente con espacios más críticos y reflexivo sobre las distintas formas de ser hombre y de relacionarse en el espacio escolar.

En relación con lo anterior, se puede mencionar que la intervención educativa, a pesar de haber sido corta, fue un primer acercamiento transformador en esta telesecundaria, al demostrar la importancia de trabajar el tema de masculinidades como parte de la formación integral del alumnado. Este esfuerzo inicial posibilita seguir construyendo proyectos que vinculen el aula, la escuela y la comunidad, y que poco a poco se mantengan de manera más estable y organizada. Por tanto, esta investigación confirma que trabajar el tema de las masculinidades en la educación básica no sólo es pertinente, sino también necesario. En un contexto marcado por desigualdades de género y altos índices de violencia, es urgente replantear el papel de los varones desde la infancia y la adolescencia. En ese sentido, más que la incorporación transversal que ya contempla la Nueva Escuela Mexicana, el reto más importante está en llevar a la práctica cotidiana esa perspectiva de género retomando también a las masculinidades; fortalecer la formación inicial y continua del magisterio; y en construir una alianza real entre la escuela, las familias y la comunidad, para que el cambio tenga raíces más firmes y duraderas.

Referencias

- Aguayo, F. (2011). *Encuesta Images Chile. Resultado de la Encuesta Internacional de Masculinidades y Equidad de Género. El caso chileno*. CulturaSalud/EME.
- Ayala, M. (2007). Masculinidades en el campo. *Ra Ximhai*, 3, 739-761.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Castro, M. (2022, 11 de octubre). El abandono escolar también tiene género. Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO). <https://n9.cl/ugrj5>
- Castro, K., García, C., Acevedo, J. & Garza, I. (2018). Masculinidad Juvenil, Elementos socioculturales y disposición a la delincuencia en jóvenes mexicanos. *Acta de Investigación Psicológica*, 8, 76-86. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2018.3.08>
- Connell, R. (2003). La organización social de la masculinidad. En C. Lomas, (coord.). *¿Todos los hombres son iguales? Identidades masculinas y cambios sociales*, (pp. 31-54). Paidós Ibérica.
- Chaves Jiménez, A. R., (2012). Masculinidad y feminidad: ¿De qué estamos hablando? *Revista Electrónica Educare*, 16, 5-13.
- Cruz-Hernández, J. L., Bravo-Moreno, J., y López-Botello, F. Y. (2024). Masculinidades decoloniales: implicaciones del nuevo modelo educativo mexicano para el reconocimiento del otro en su diversidad. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(20), 1-16. <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0336>
- Díaz, A. (2023). Construir conciencia de género sobre hombres y masculinidades: una intervención. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, 7(57), 209-238. <https://doi.org/10.32870/lv.v7i57.7508>
- Dubet, F. (2007). "El declive y la mutación de la institución". *Revista de Antropología Social*, 16, 36-66.
- Duran, K. (2023). Masculinidad hegemónica, una violencia de género silenciosa hacia los hombres. *D'Perspectivas Siglo XXI*, 10(20), 20-32. DOI: <https://doi.org/10.53436/AL14TW41>

- FePI TV (2016, 18 de octubre). Regadera: campaña te hace falta ver más BAX. YouTube. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=d3TZfHVWWcg>
- Fuller, N. (2003). Adolescencia y riesgo: reflexiones desde la antropología y los estudios de género. En J. Olavarría, (ed.). *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidad en América Latina*. (pp. 71-84). Flacso-Chile.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2023, 06 de septiembre). Violencia contra las mujeres en México. <https://www.inegi.org.mx/tablerosestadisticos/vcmm/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2024, 06 de marzo). Población rural y urbana. https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/rur_urb.aspx?tema=P
- Lomas, C. (2007). ¿La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad. *Revista de Educación*, (342), 83-102.
- Lozano, I. y Rocha, T. (2011). La homofobia y su relación con la masculinidad hegemónica en México. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 22, 60-77.
- Martínez, O., y Salazar, J. E. (2022). Desafíos presentes en el México rural: problemas y posibilidades. *Espacio Abierto*, 31(3), 87-105.
- Rocha, T. (2017). La socialización de género en el entorno familiar: un espacio crucial para generar cambios y promover la igualdad de género. En G. Delgado, (coord.). *Construir caminos para la igualdad: educar sin violencias*, (pp. 61-109). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Rojas, M. (2021). *Representaciones sociales de las masculinidades en adolescentes: 6to de secundaria de la unidad educativa Simón Bolívar B. G.* [Tesis de Licenciatura, Universidad Mayor de San Andrés].

- Rojas, O. (2007). Criar a los hijos y participar en las labores domésticas sin dejar de ser hombre: un estudio generacional en la ciudad de México. En A. Amuchástegui, & I. Szasz, (coord.). *Sucede que me canso de ser hombre... Relatos y reflexiones sobre hombres y masculinidades en México* (pp. 519-563), El Colegio de México.
- Rosas, C. (2008). Experiencias de varones en la migración. Contrastes introducidos por la etapa familiar y el status socioeconómico. *Revista Latinoamericana de Población*, 1(2), 3-28. <https://doi.org/10.31406/relap2008.vi.ii.n2.1>
- Sancho, M. (2009). El hombre habla mucho del sexo, pero poco de sus problemas con él. El confidencial. <https://n9.cl/wc7yh>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria*.
- Secretaría de las Mujeres del Estado de Zacatecas (2022). *Violencia contra las mujeres en Zacatecas (tipos por municipio)*.
- Stern, C., Fuentes, C., Lozano, L. y Reysoo, F. (2003). Masculinidad y salud sexual y reproductiva: un estudio de caso con adolescentes de la Ciudad de México. *Salud Pública de México*, 45, 34-43.
- Spots publicitarios (2020, 13 de diciembre). Spot publicitario Marlboro 1980. YouTube. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=JJ-7FiIAwYI>
- To:Do Marketing (2015, 24 de febrero). Tecate box elevator. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=8_E9N_8Hnbo
- Venegas, M. (2020). La masculinidad como mascara: clase, género y sexualidad en las masculinidades adolescentes. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 27, 1-27. <https://doi.org/10.29101/crcs.v27i0.14142>

CHAPTER 5

Miguel Miranda Guzmán

Universidad Autónoma de Zacatecas | Zacatecas | México

<https://orcid.org/0009-0009-1929-9288>

mirandamiguel980211@gmail.com

Laura Rangel Bernal

Universidad Autónoma de Zacatecas | Zacatecas | México

<https://orcid.org/0000-0003-1588-5289>

laura.rangelb@gmail.com

Educational Intervention as a Strategy to Promote Egalitarian Masculinities with Telesecundaria Students

Abstract

As part of the 2022 educational reform, the gender equality axis was incorporated into the basic education curriculum in Mexico. This represents a significant step forward in addressing social and educational issues related to gender in schools. However, this axis did not specifically include the topic of masculinities at the secondary level, which is necessary to begin questioning the ways of being a man that can lead to gender-based violence and violence against women. Therefore, the research that led to this work aimed to implement an educational intervention on the topic of masculinities with middle school students in a rural community in the municipality of Valparaíso, Zacatecas. The research was conducted using a quantitative approach, focused on identifying potential changes in middle school students' conceptions of masculinity and gender equality as a result of the educational intervention. To this end, a pre-experimental pretest-posttest design with a single group was applied, allowing for a comparison of measurements obtained before and after the intervention. The research was conducted in four stages. The first stage involved a diagnostic assessment using the Gender-Equitable Men Scale (GEM). Subsequently, a series of learning activities were designed and implemented to challenge hegemonic masculinity and promote critical reflection on sexuality, reproductive health, fatherhood, violence, and homophobia, as well as to propose more egalitarian and less violent ways of relating to one another. Finally, the scale was administered again, and the results were analyzed using descriptive statistics, based on a comparison of response distributions and scores obtained in both assessments. The study concludes that the educational intervention is an effective strategy for initiating processes of deconstructing masculinity among adolescent students and addressing topics directly related to the central theme of gender equality that are absent from the curriculum.

Keywords: Masculinities; Hegemonic Masculinity; Gender; Gender perspective education; Adolescence.

Intervenção Educativa como Estratégia para Promover Masculinidades Igualitárias com Estudantes de Telesecundária

Resumo

Como parte da reforma educativa de 2022, o eixo articulador de igualdade de gênero foi incorporado ao currículo da educação básica do México. Isso representa um avanço importante para abordar problemáticas sociais e educacionais vinculadas ao gênero nas escolas. No entanto, esse eixo não incluiu especificamente o tema das masculinidades para o nível secundário, o qual é necessário para iniciar um questionamento das formas de ser homem que podem conduzir à violência de gênero e contra as mulheres. Portanto, a pesquisa da qual deriva este trabalho teve como objetivo implementar uma intervenção educativa em torno do tema das masculinidades com estudantes de telesecundária em uma comunidade rural do município de Valparaíso, Zacatecas. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem quantitativa, orientada a identificar possíveis mudanças nas concepções de estudantes de telesecundária em relação à masculinidade e à igualdade de gênero, a partir da implementação de uma intervenção educativa. Para isso, aplicou-se um delineamento pré-experimental do tipo pré-teste e pós-teste com um único grupo, o que permitiu comparar as medições obtidas antes e depois da intervenção. A pesquisa foi desenvolvida em quatro etapas. Na primeira, realizou-se um diagnóstico mediante a aplicação da Gender-Equitable Men Scale (GEM). Em seguida, foram desenhadas e implementadas uma série de atividades de aprendizagem orientadas a questionar a masculinidade hegemônica e promover a reflexão crítica sobre sexualidade, saúde reprodutiva, paternidade, violência e homofobia, bem como propor formas de relacionamento mais igualitárias e menos violentas. Finalmente, a escala foi aplicada novamente e os resultados foram analisados por meio de estatística descritiva, a partir da comparação das distribuições de respostas e dos escores obtidos em ambas as medições. Conclui-se que a intervenção educativa é uma estratégia eficaz para iniciar processos de desconstrução da masculinidade com estudantes adolescentes e abordar temáticas diretamente relacionadas ao eixo articulador de igualdade de gênero que estão ausentes no currículo.

Palavras-chave: Masculinidades; Masculinidade hegemônica; Gênero; Educação com perspectiva de gênero; Adolescência.