

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO



FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
ESPECIALIDAD EN GÉNERO, VIOLENCIA Y POLÍTICAS PÚBLICAS

**“PROPUESTA DE IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS
COMPLEMENTARIAS AL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE ACTIVIDADES
PARA LA EDUCACIÓN DE VIDA SALUDABLE [PIAEVS] DEL INSTITUTO DE
CIENCIAS BÁSICAS E INGENIERÍAS PARA LA PREVENCIÓN Y ATENCIÓN DE
LA VIOLENCIA DE GÉNERO”**

**QUE PARA OBTENER EL DIPLOMA DE ESPECIALISTA EN GÉNERO,
VIOLENCIA Y POLÍTICAS PÚBLICAS**

PRESENTA

LUIS ALFONSO MUNIVE VALENCIA

TUTORA ACADÉMICA

DRA. NORMA BACA TAVIRA

REVISORA

DRA. MARÍA AMÉRICA LUNA MARTÍNEZ

TOLUCA, ESTADO DE MÉXICO, ENERO 2015.



Introducción.....	4
Marco conceptual.....	5
El contexto de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	5
El concepto de relaciones erótico-afectivas.....	7
Masculinidad hegemónica y espacios tradicionalmente masculinos.....	11
Violencia en las relaciones de erótico afectivas entre jóvenes universitarios/as.....	13
La relación de un modelo de masculinidad hegemónica y la violencia de género en espacios universitarios.....	15
Casos de acoso sexual reportados por año ante el <i>Defensor Universitario</i> de 2006 a 2011.....	18
Población estudiantil del ICBI.....	18
Porcentaje de estudiantes que cursan estudios dentro del ICBI desagregados por sexo y licenciatura en un periodo de 2010 a 2013.....	19
Porcentaje de estudiantes que cursan estudios dentro del ICBI desagregados por sexo y licenciatura en un periodo de 2010 a 2013.....	19
Justificación.....	21
Diagnóstico.....	21
Metodología y población	21
Diseño del cuestionario.....	22
Número de personas encuestadas por semestre, sexo en número neto y porcentual.....	23
Distribución de estudiantes encuestadas/os por sexo semestre y licenciatura	25
Respuestas dadas por estudiantes varones a la escala tipo Likert [porcentajes].	26
Respuestas dadas por estudiantes mujeres a la escala tipo Likert [porcentajes].	27
Inventario de Masculinidad y Femeidad-Imafe.....	28
Grupo Focal [grupo de discusión].....	29
Campos Semánticos.....	31
Esquema sobre la representación estudiantil del “Ser Ingeniero”	31
Propuesta	32
Sesiones taller	33
Grupos de atención psicológica.....	34
Campaña Cultural	34
Bibliografía	36
Anexo 1	42

Anexo 2.....47

Introducción

En el siguiente trabajo se abordan en un primer momento algunos conceptos relacionados con la masculinidad hegemónica y el desarrollo de la misma dentro de un ambiente educativo como lo es la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, se desarrollarán los conceptos relacionados con la concepción estudiantil del “deber ser hombre”, en un primer momento este abordaje se realiza desde los postulados teóricos de algunas investigaciones realizadas desde disciplinas como la psicología, la sociología e incluso la antropología.

Aunado a ello se realizó una investigación referente a la situación de la institución conforme al certificado de Modelo de Equidad de Género [MEG] recurriendo a sus anuarios para saber la distribución del cuerpo estudiantil, así como a sus bases de datos referentes a las quejas por acoso que presentan y las estrategias implementadas por la institución para socavar acciones similares posteriores.

Posteriormente se explicará la implicación de estos postulados teóricos a través de información de primera mano recabada en los meses de abril y mayo en el Instituto de Ciencias Básicas e Ingenierías de la universidad previamente mencionada. En relación a esta información recabada es que se procedió a la elaboración de un diagnóstico en el que se contemplara la implementación de estrategias institucionales ya realizadas y la compatibilidad de las mismas con una propuesta que se realizará en torno a estrategias con perspectiva de género que facilitara la adquisición de nuevos hábitos y actitudes por parte del estudiantado, contemplando a éste como un agente activo que puede convertirse en promotor de nuevos modelos de relación interpersonal.

Por último se proporciona una serie de estrategias sugeridas que buscan la incorporación de modelos de relación más equitativas y más sanas, partiendo desde la perspectiva de género e incorporando como eje central la teoría de las actitudes de la psicología social.

Marco conceptual

El contexto de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo [UAEH] cuenta, desde el año 2010 con el certificado de Modelo Equidad de Género [MEG] otorgado por el Instituto Nacional de las Mujeres [INMUJERES], siendo en ese momento la primera universidad pública reconocida con dicho certificado. El MEG fue otorgado bajo la inscripción de calificación perfecta, situación que nos haría percibir que las políticas internas de la UAEH fomenta la equidad de género dentro de los ambientes universitarios.

Para la obtención de este certificado el INMUJERES estipula que “las organizaciones que deseen adoptar un Sistema de Gestión de Equidad de Género deberán:

- Realizar un diagnóstico en el que se identifiquen las inequidades existentes.
- Implantar y cumplir con los requisitos definidos en el modelo de equidad de género.¹
- Incorporar, en un principio, al menos dos estrategias que favorezcan las condiciones de equidad de género y tomen en cuenta el desarrollo de las acciones afirmativas y/o en favor del personal con las que se disminuirá el impacto de las situaciones identificadas como inequitativas. [Instituto Nacional de las Mujeres, 2007].

Cabe señalar que, dentro de la revisión realizada para la implementación de este proyecto no se encontró información referente a un diagnóstico elaborado por la UAEH que pueda dar cuenta de la relación existente dentro de la dinámica estudiantil respecto a la perspectiva de género y la subsecuente implementación de políticas para su atención.

Bajo el contexto de estos requerimientos dentro de la UAEH a partir del año 2006 surge la figura del *Defensor Universitario*, instancia encargada de promover la defensa de los derechos humanos y la promoción de políticas con perspectiva de género. Una de las

¹ Para ahondar más en los requerimientos del MEG sugiero revisar Instituto Nacional de las Mujeres, 2007. *Modelo de Equidad de Género MEG:2003*. México. INMUJERES; Segunda Edición.

funciones primordiales del *Defensor Universitario* es el impulsar un espacio en el que se pudieran expresar de manera imparcial quejas con respecto a la atención recibida dentro de la Universidad por parte del personal docente, administrativo, etcétera y prevenir toda forma de hostigamiento sexual que pudiese presentarse en ella, la defensa y promoción de los derechos humanos; aunado a ello el *Defensor Universitario* implementa, como parte de sus funciones, la creación de *subcomités de equidad de género* en algunos institutos², cuya finalidad es la operacionalización de las políticas universitarias de equidad de género dentro de los mismos. Cabe señalar que a pesar de la considerable importancia que invisten los subcomités se constató que en el Instituto de Ciencias Básicas e Ingenierías [ICBI] no se cuenta con un subcomité de género.

Esta carencia de un subcomité de género dentro del ICBI parece una situación de interés cuando contemplamos que en su inmensa mayoría la población del instituto está integrada por varones [UAEH 2011; 2012; 2013, 2014] y que esto podría constituir un ambiente masculinizado, no sólo en su proporción poblacional, sino en la reproducción de modelos de violencia hacia las mujeres. Como lo señalan Castro y Vázquez [2008] es en espacios altamente masculinizados en los que se pueden observar prácticas de violencia más frecuentes hacia las mujeres, independientemente de que sea un espacio de formación universitario, siendo a la vez lugares en los que se refuerza, e incluso se promueve, un estereotipo de *ser hombre*.

Es interesante destacar que dentro de los compromisos firmados por la UAEH para la certificación del MEG:2003 ninguno de los ocho puntos estipula la atención al estudiantado o la implementación de programas que promuevan acciones con perspectiva de género en el trato entre el personal académico, el estudiantado, es decir, dentro de un fomento a la socialización dentro del mismo ambiente universitario que sea equitativo, situación tal que puede darnos un panorama, bastante general, con

² Cabe señalar que en la UAEH no existen facultades, sino institutos y campus, siendo los primeros equivalentes a las facultades de otras universidades: se imparten estudios de licenciatura, algunas maestrías, y en algunos casos incluso doctorados. Dentro de la zona de Pachuca y área metropolitana se encuentra el Instituto de Ciencias de la Salud [ICSa], el Instituto de Ciencias Básicas e Ingenierías [ICBI], Instituto de Ciencias Económico-administrativas [ICEA], Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades [ICSHu] y el Instituto de Artes [IDA] Los campus son aquellas áreas universitarias que se encuentran fuera del área metropolitana de Pachuca.

respecto a la situación de la reproducción de patrones masculinos hegemónicos dentro del ambiente del ICBI.³

Motivo por el cual me parece de interés el abordar la construcción del *deber ser hombre* dentro del ICBI y su impacto en las relaciones de pareja.

Cabe mencionar que la UAEH cuenta, desde el año 2011 con Programa Institucional de Actividades de Educación para una Vida Saludable [PIAEVS] [UAEH, 2011b] en el que se contempla una asignatura de "*Sexualidad responsable*", la cual se realiza en el ICBI en tercer semestre, siendo esta asignatura de carácter obligatorio para todas las licenciaturas impartidas en el Instituto.

En dicho programa la UAEH contempla como uno de sus objetivos el que "Desarrollar habilidades de comunicación, aserción y resolución de problemas relacionadas con la sexualidad, la negociación y la toma de decisiones en beneficio de su proyecto de vida y su salud física, emocional y social" [UAEH 2011b], estas habilidades se plantean desarrollar en gran medida desde un enfoque social, en el que "las presiones sociales juegan un papel importante" [UAEH 2011b], para el ejercicio de la sexualidad, sin embargo, y a pesar de que el contenido del programa contempla temas como temas como la comunicación, la *promiscuidad*, la *monogamia* y la diversidad sexual cuando se realiza una revisión bibliográfica se puede percatar que el único material que contempla la perspectiva de género como un eje fundamental son dos artículos que hablan de la perspectiva de género como un elemento agregado y no fundamental para entender la dinámica en las relaciones erótico-afectivas y la construcción de la identidad de las/os estudiantes.⁴

Aunado a lo anterior la asignatura de *sexualidad responsable* no contempla al género como un elemento preponderante que pueda influir en el ejercicio de la sexualidad, los

³ Para mayor información consultar la página del Defensor Universitario http://sistemas.uaeh.edu.mx/defensor_universitario/compromiosmeg2003.htm

⁴ Estos artículos corresponden a los siguientes Ortner, Shery B.y Harriet Whitehead (2006), "Indagaciones acerca de los significados sexuales", en Martha Lamas, *El género. la construcción cultural de la diferencia sexual*, México:UNAM/PUEG. Y al texto de Robles, O. (2005), "¿Por qué la importancia de la perspectiva de género? Notas introductorias", en *Revista Chamizal*, núms.5-6, año 2, México. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

procesos de identidad y las relaciones interpersonales, lo cual, como algunos autores han explicado [Castro y Casique, 2010, García Meráz, *et al.*, 2012; Rojas-Solís, 2013, Badinter, 1993 Olavarría, 2004; Kimmel, *s.f.*; Seidler, 2000], resulta ser un grave error, pues la categoría de género aporta elementos que permiten identificar la manera en que se genera la conformación de actitudes respecto al cuerpo, el cuidado, la sexualidad, las relaciones erótico-afectivas, la demostración de sentimientos y afectos.

El concepto de relaciones erótico-afectivas

La conceptualización de *noviazgo* dentro del ámbito estudiantil parece constituir una dificultad metodológica pues, como expresaré éste se percibe como una relación demasiado formal, si tenemos en consideración la aplicación del mismo constructo conceptual dentro otros documentos que abordan la problemática de la violencia dentro de una relación erótico-afectiva en los que *noviazgo* parece ser más apropiada a una relación entre jóvenes, independientemente de sus planes de boda, o la presencia de relaciones sexuales [INEGI , 2011; Castro y Casique, 2010], sin embargo es importante tener en consideración que la conceptualización no siempre es entendida de la misma forma por parte de las personas en las que se planea recolectar información, ello quedó en evidencia cuando al momento de establecer un grupo focal para recabar información de índole cualitativa un joven estudiante comentó:

¿Y si yo salgo con alguien pero no es mi novia? Digo, salimos. Nos damos besos, tenemos relaciones y todo, pero no somos novios. No es algo *tan formal*, más bien es como una relación de amigos, pero pues *nos damos cariño* [Michel, 19 años, estudiante de la Licenciatura en Sistemas Computacionales, mayo 2014].

Estas afirmaciones por parte del estudiante dejan entrever la forma en la que se conceptualiza una relación sentimental sin la necesidad de visualizarla como *noviazgo*, esta afirmación se vio acompañada de la siguiente aseveración de otro estudiante:

Es que decir eso ya como para algo muy formal, igual y no quieres nada *serio*, sino más bien como tener con quien salir, pasar el rato y

ya. Hasta la puedes presentar como tu *amiga*, o puedes tener *amigas* de verdad que también tienes *tus cosas* con ella y que igual y pus [*sic*] no la quieres, bueno así, no como a una novia [Alex, 18 años, estudiante de la Licenciatura en Sistemas Computacionales, mayo 2014].

Una vez más se puede advertir, por una parte, el papel de formalidad que dos estudiantes asocian al concepto de *novia/o*, si bien estas dos afirmaciones corresponden a dos varones, parece ser que la concepción de una *relación* no necesariamente implica una de noviazgo, por ejemplo este caso:

Es que sí, salíamos. Pero pues *no éramos nada*. Digo la pasábamos bien, pero no se lo iba a presentar a mis papás, eso nada más cuando ya es más formal, mientras pues nada más salíamos. [Marina, 18 años, estudiante de la Licenciatura en Electrónica, mayo 2014] [Cursivas mías]

En este sentido Castro y Casique [2010: 12] pueden ayudarnos a comprender la forma en que el término de noviazgo es un concepto dinámico: “Hace algunas décadas podría parecer más o menos obvio qué significaba ‘noviazgo’, sobre todo en el ámbito de las clases medias urbanas. En la actualidad como veremos, hay entre los jóvenes varios tipos de *relaciones erótico-afectivas* que no son ni matrimonio ni unión libre y a las que muchos de ellos tampoco llaman “noviazgo” [...]” [cursivas mías], es decir, la amplitud y variedad de relaciones que se posibilitan en la interacción entre dos personas [en este caso jóvenes universitarios] parece no ser abarcada del todo por el término *noviazgo*, como puede constatarse en las afirmaciones de los estudiantes el término “noviazgo” denota una declaración de formalidad, que si bien no necesariamente precede al matrimonio, sí implica un compromiso que muchos no alcanzan a vincular con el relacionarse con alguien de forma afectiva o sexual.

De igual forma podemos rescatar que, como bien lo mencionan Castro y Casique [2010: 18] en la actualidad existen una gran diversidad en las relaciones afectivas, las cuales adquieren diferentes denominaciones, y que genéricamente podríamos definir

como *relaciones erótico-afectivas* siendo estas preferentemente no denominadas por las personas involucradas como “novios”.

Esto parece coincidir con Maureira [2011] quien establece que una relación de pareja [en el sentido genérico, no en el de cohabitación] implica la integración de componentes cognitivo-afectivos, tales como la pasión, el compromiso [entre ambas partes mientras están juntas], la atracción física e intimidad; es decir, podríamos catalogar las relaciones a partir del vínculo afectivo y la interacción erótica que se establece entre las personas.

La conceptualización de las relaciones erótico-afectivas entre las y los estudiantes parte del reconocimiento de algunos investigadores en la materia [Castro y Casique, 2010; García Meráz, *et al.*, 2012; Rojas-Solís, 2013] referente a que la inmensa mayoría de las investigaciones realizadas alrededor del tema se realizan en Estados Unidos, país en el que el término *dating* implica connotaciones diferentes al “ser novios” en México, y que sin embargo hace referencia a una interacción de tipo afectiva entre dos personas [Follingstad, Diane, *et al.*, 1991]. Bajo esta premisa me parece pertinente considerar el término “relación erótico afectiva” como categoría general de todos los tipos de relación que pudiesen desarrollarse entre las y los estudiantes con quienes se obtuvo la información para el proyecto.

En todo caso optaré por sugerir la definición de *relación erótico-afectiva* como el genérico de las relaciones entre el estudiantado universitario, siendo la *relación de noviazgo* un tipo de relación particular. El genérico de relación erótico- puede ser comprendida a partir de la interacción de tres elementos: *intimidad, compromiso y pasión* [Sternber; en Maureira, 2011].

Con la finalidad de profundizar en la comprensión de la vivencia de la relaciones erótico afectivas del estudiantado se realizó un ejercicio realizó de redes semánticas y grupos focales con algunos estudiantes [el cual se expone en el apartado 3.7] del presente trabajo. Como resultado del ejercicio se encontró que la categoría “novio” es diferenciada de la de “relación erótico-afectiva” por parte de los y las estudiantes en su generalidad, por lo que me abocaré a emplear el segundo término como la categoría

que describe de mejor forma [en el caso de este proyecto] toda interacción entre dos personas, quienes establecen un vínculo afectivo [mayor o menor según sea el caso], en el que existe atracción [física, intelectual o de algún tipo], tienen algún tipo de interacción física [besos, caricias, relaciones sexuales, entre otras; en conjunto o de forma individual].

Castro y Casique [2010] mencionan que el término de “noviazgo” podría suponer una categoría *anticuada* a la que los jóvenes atribuyen características mucho más formales de lo que constituirían sus aspiraciones del momento. Cabe destacar que, las relaciones sexuales no constituyen, como se verá más adelante, un rasgo distintivo para la categorización de un noviazgo, sino una característica de menor índole.

Masculinidad hegemónica y espacios tradicionalmente masculinos

La universidad como lugar encargado de la transmisión del conocimiento supondría un espacio neutro, en el que los patrones de dominación masculina no estarían presentes, sin embargo, son diferentes los postulados [Castro y Vázquez, 2008; Espinar y Ríos, 2002; Lomas, 2004 y García Villanueva, 2008] que nos convencen de lo contrario, determinando que, el espacio universitario juega un papel importante en la reproducción de determinadas prácticas inequitativas respecto a las mujeres. Sin embargo, cabe destacar la poca información encontrada respecto a los *espacios educativos tradicionalmente masculinos* dentro de las universidades y como es que éstos llegan a construirse.

Hablaríamos de un *espacio tradicionalmente masculino* como aquel espacio que *reproduce* las características de un *discurso masculino hegemónico*, entendido éste como aquel que considera una diferenciación radical entre el “ser hombre” y el “ser mujer”, y en el que todo lo catalogado como femenino es considerado como algo inferior, aquí se puede rescatar un postulado de Millet [1975] quien refiere que el *patriarcado* como entramado social y cultural tiene su fundamento en la diferencia binaria y en el que una de estas atribuciones siempre constituirá un ente inferior, podemos considerar sus dos atributos principales: el macho debe dominar a la mujer [o

en su caso a todo lo femenino] y el macho de mayor edad [experiencia] domina al menor.

Es importante considerar que la proporción numérica, si bien puede constituir un rasgo de preponderancia sobre *lo masculino*, no es por sí mismo un factor que determine la masculinización de un espacio, sino que estaríamos hablando de un lugar masculinizado, más bien de aquel en el que se gesten o faciliten procesos de *dominación masculina* [Bourdieu, 2000; Castro y Vázquez, 2008], esta dominación se elabora en gran medida por aspectos de índole simbólica [Bourdieu, 2000] que generan pautas de comportamiento aprobadas e interiorizadas, las cuales conocemos como *habitus* [Bourdieu 1980, en Castro y Vázquez, 2008]

La mayoría de los estudios referentes a la construcción de un ideal masculino habla de una necesidad reiterada de autoafirmación, o en palabras de Badinter [1993] demostrar que uno es lo verdaderamente hombre, sin embargo, y retomando a esta autora la masculinidad, a diferencia de lo percibido como “lo femenino” [más apegado a lo natural, lo afectivo], no es algo que sea congénito, sino que es resultado de una construcción, y ésta implica la diferencia y anulación de “la otredad”, todo aquello que no satisfaga el canon de lo que se supone debería ser masculino. La constitución de ser un “verdadero hombre” se caracteriza por una reiterada competencia [con las demás personas y consigo mismo] que tiene por finalidad garantizar el estatus de *hombre*.

Para comprender esta propensión masculina para el control es necesario abordar la construcción, en primera instancia de un modelo estereotípico sobre el que se estructuraran las prácticas subsecuentes y se les constituirá como “normales”. Son diversos los autores que consideran como pautas generales de este modelo, que se denomina *masculinidad hegemónica* [Kimmel, s.f.; Badinter, 1993] las siguientes: la diferencia radical del hombre [o lo masculino] con la mujer [o todo lo femenino⁵, entre ellos a las personas homosexuales] [Kimmel, s.f.; Badinter, 1993; Bourdieu, 2000; Fernández-Llebrez, 2004], la violencia como forma de socialización preponderante

⁵ Algunas de estas características “femeninas” son la bondad, la ternura, un manejo más asertivo de los sentimientos, mayor empatía, una mayor cooperación,

[Kimmel, s.f.; Badinter,1993; Bourdieu,2000; Fernández-Llebrez, 2004; Ramírez Solórzano, 2012; García Meráz, *et al.* 2012] y en el que el *control* constituye un componente preponderante para la construcción de relaciones entre iguales, pero sobre todo en relaciones de pareja [Bonino, 2004; Bourdieu, 2000]; la negación a expresar los propios sentimientos constituye una característica casi universal en las determinaciones conceptuales de lo que significa ser hombre [Lomas, 2004; Badinter, 1993; Kimmel, s.f.] de acuerdo a algunos otros autores [Badinter, 1993.; Olavarría, 2004; Kimmel, s.f.] el reconocimiento y el éxito son también factores que debe considerarse como de suma importancia al momento de intentar abordar la construcción masculina, parte de este reconocimiento infiere un carácter *público* de las acciones y el reconocimiento público de las acciones ejercidas por el varón [Olavarría, 2004]; por último podríamos considerar el empleo de “*la razón*” como un dispositivo que se emplea como justificación de lo que es válido [Seidler, 2000; Badinter, 1993] y que aunado a ello sirve como herramienta para desprestigiar y deslegitimar a la pareja [Bonino, 2004] al mismo tiempo que regula toda pasión [Badinter, 1993 Olavarría, 2004; Kimmel, s.f.; Seidler, 2000] por considerarle a este un rasgo completamente femenino. Esta razón, es una razón construida en base a las percepciones de la masculinidad, en la que no se contempla la posibilidad de una inclusión de otras perspectivas, solo aquella identificada como lógica, científica; sin pautas a subjetividades o “sentimentalismos”.

Violencia en las relaciones de erótico afectivas entre jóvenes universitarios/as

Como ya he mencionado son pocos los estudios realizados respecto a la violencia de género dentro de relaciones erótico-afectivas en el contexto de estudiantes universitarios, sin embargo, y a partir de la revisión de algunos datos rescatados de una investigación cuali-cuantitativa con respecto a la percepción de violencia sexual en parejas de estudiantes de la UAEH [García Meráz, *et al.* 2012; Rojas, 2013; Ramírez y Núñez, 2010; Castro y Casique, 2010; Castro y Vázquez; Mora Pisano, 2011] es que podemos concebir a la universidad como un espacio en el que la reproducción de modelos de interacción desiguales en el que la violencia de género no es un elemento que constituya un elemento a cuestionar, sino que, en muchos casos se incorpora

como algo que forma parte de la cotidianidad, se *legitima* su práctica [Castro y Vázquez, 2008; García Meráz, *et al.* 2012; Mora, 2011; Gutiérrez y Duarte, 2012] y en el que la universidad constituye un espacio privilegiado para la acción preventiva/correctiva de las acciones que atentan contra la promoción equitativa entre los géneros.

En el caso de espacios universitarios tradicionalmente masculinos, como es el del ICBI, rescato las experiencias de Mora [2011] en el caso de la Universidad de Chapingo, al igual que Castro y Vázquez [2008], y el de Gutiérrez y Duarte [2012] en el que se hace hincapié en el papel que juegan espacios tradicionalmente masculinos como es el caso de instituciones en que se enseñan licenciaturas de corte lógico-matemático, en este punto me parece pertinente rescatar las aportaciones de Seidler [2000] respecto a la razón, quien menciona que, en gran medida esta “razón masculina” es empírica, comprobable y no apegada a aspectos emocionales, subjetivos; la razón se basa en cálculos y operaciones lógicas que legitiman las acciones como razones basadas en evidencias. Bajo esta tesis es fácil visualizar que los espacios en los que las matemáticas y un pensamiento lógico-matemático es el punto de arranque de la disciplina presente mayor cantidad de varones.

Si bien, he mencionado la poca cantidad de estudios con respecto a la violencia en las relaciones erótico-afectivas, es cierto también que aún más escaso son aquellos que son abordados desde la perspectiva de género, y en el caso de la revisión consultada ninguno aborda la cuestión de la “masculinidad hegemónica” como variable a considerar en relación con la violencia de género en las relaciones erótico afectivas.

La violencia en las relaciones erótico-afectivas se presentan en la mayoría de los estudios [Castro y Vázquez, 2008; García Meráz, *et al.* 2012; Mora, 2011; Gutiérrez y Duarte, 2012; Ramírez y Núñez, 2010] como resultado de una interacción estructural, es decir, la reproducción de modelos de socialización que paulatinamente se van interiorizando y posteriormente reproduciendo dentro de ambientes de socialización que, como bien destacan los estudios, en el caso de la universidad, prestan poca o nula atención a dichas prácticas por considerarlas “normales”.

Es interesante constatar cómo la violencia en la relación erótico-afectiva no se conceptualiza como tal si no existe la presencia de golpes u ofensas:

[...] Es que violencia violencia, pues nada más se me hace que es cuando hay golpes, y eso sí, si a mí me pega yo respondo, porque no me voy a dejar, si él puede yo también. Igual cuando me dice algo feo yo también le respondo, ¿por qué me voy a dejar?, no, que sepa que yo también puedo. Pero eso de revisar las cosas o que me diga que qué estuve haciendo pues se me hace normal, yo también le pregunto con quien salió o qué hizo [...] y me gusta cuando me pregunta si ya estoy en mi casa o que le cuente qué hice en el día, es como mostrar interés en las personas. [Yoselyn, 18 años, estudiante de la Licenciatura en Ingeniería Civil, mayo 2014].

Es interesante cómo, sin llegar a un análisis profundo, se observan dos “discursos” sobre la violencia por parte del estudiantado, por una parte el oficial que está reportado en los cuestionarios donde las respuestas de los sujetos indican que no ejercen violencia, o en todo caso que se encuentran en oposición a la misma. Por el otro lado se puede encontrar que el discurso de lo cotidiano [más espontáneo] que se pudo obtener en los grupos de discusión, nos reflejan que la violencia es un componente que está presente dentro del ambiente universitario e incluso se percibe como elementos naturales de las relaciones erótico-afectivas.

La relación de un modelo de masculinidad hegemónica y la violencia de género en espacios universitarios

La masculinidad hegemónica es el resultado de una confluencia de elementos que “construyen” una identidad y en el que la demostración de ser lo “suficientemente hombre” es, en gran medida resultado de prácticas violentas y desafiantes [Badinter, 1993; Kimmel, *s.f.*; García, 2008], es como ya he mencionado el rechazo a todo lo femenino, lo homosexual [por considerársele “femenino”], es ostentar el poder y la razón [Seidler, 2000; García, 2008] y arremeter de forma violenta a ante todo

cuestionamiento hacia ella. Ahora bien, esta manifestación de la violencia no es, necesariamente, una práctica física, sino que puede manifestarse a partir de mecanismos sutiles, que tengan por objetivo el control y dominio de la otra persona [Bourdieu, 2000; Bonino, 2004; Bonino, s.f.], estas prácticas sutiles si bien, pueden percibirse como algo “normal”, o “natural” como lo dejan ver algunas expresiones de los algunos/as estudiantes:

Yo creo que celar es normal, digo yo lo hago. Él también, y es que eso es una cuestión que demuestra que le importas. Además pues es parte de la relación, de repente si nos andamos preguntando qué hicimos. [Daniela, 19 años, Licenciatura en Ingeniería Industrial, mayo 2014]

Pues para mí checar el celular y pedir las contraseñas son las *pruebas de amor* del siglo XXI, pues si no tiene nada que esconder no tendrían por qué decir que no, aunque a mí no me gusta que me digan que les enseñe el celular y menos mis claves, pues es que sino imagínese se me quema el arroz [Uriel, 19 años, Licenciatura en Minero-Metalurgia, mayo 2014]

Estas prácticas legitimadas dentro del sistema universitario parecen ser constantes a pesar de la formación que se imparte, y en algunos casos parece, incluso existir un reforzamiento de estas prácticas, que, como explican algunos estudios pueden verse reforzadas y abaladas por la institución [Castro y Vázquez, 2008; García *et al.*, 2012; Mora, 2011; Gutiérrez y Duarte, 2012; Ramírez y Núñez, 2010]:

A mí no me parece violencia eso de que te digan que no saben hacer las cosas o que digan que las mujeres no podemos con algunas cosas, es normal, digo yo no sé muchas cosas de los carros y no por eso me siento agredida, al contrario, me gusta que me diga [mi novio]: “¿te ayudo chiquita?”, siento bonito cuando lo hace [Gabriela, 22 años, Licenciatura en Minero-Metalurgia, mayo 2014].

La violencia se contempla como algo necesario que forma parte de la relación erótico-afectiva y que, se desvincula el control como elemento fundamental de la misma [violencia], siendo entendida ésta solamente como las prácticas más visibles de la misma:

Pues yo creo que si no hay golpes o groserías no hay violencia. Además ellas son bien pancheras [sic], bien dramáticas, ya todo es violencia, si uno les habla un poco mal, ¡ya!, es violencia, pero ellas si hacen y deshacen y entonces uno ya no hace nada, yo por eso luego si les digo que están locas, porque están locas [Eleu, 21 años, Licenciatura en Electrónica y Telecomunicaciones, mayo 2014].

Rescatar estas expresiones del estudiantado es relevante si tenemos en consideración de la incorporación, en el caso de las mujeres, y el reforzamiento, en el caso de los hombres, de patrones de comportamiento basados en un ideal masculino más tendiente a la hegemonía y [aparente] superioridad del hombre, en vez de una interacción más equitativa y cooperativa. Si se pone atención a esos fragmentos podemos visualizar que la violencia se ha racionalizado y entrado dentro de un discurso “políticamente” correcto, en el que toda otra manifestación se pormenoriza o se banaliza.

Lo mencionado con anterioridad puede arrojar luz si se observan los registros con los que cuenta el *Defensor Universitario* [organismo encargado de la promoción de los derechos humanos y la prevención de cualquier tipo de hostigamiento dentro de la universidad] respecto a quejas por acoso u hostigamiento sexual, según la cual en 2011 se recibieron únicamente 13 quejas por hostigamiento sexual dentro de toda la universidad [UAEH, s.f.], esto podría indicarnos una “naturalización” de la violencia de género, producto de una búsqueda por una masculinidad hegemónica si tenemos en consideración que estas quejas no estipulan la distribución por institutos, sino que se proporcionan de forma generalizada, con datos de toda la universidad.

Casos de acoso sexual reportados por año ante el *Defensor Universitario* de 2006 a 2011

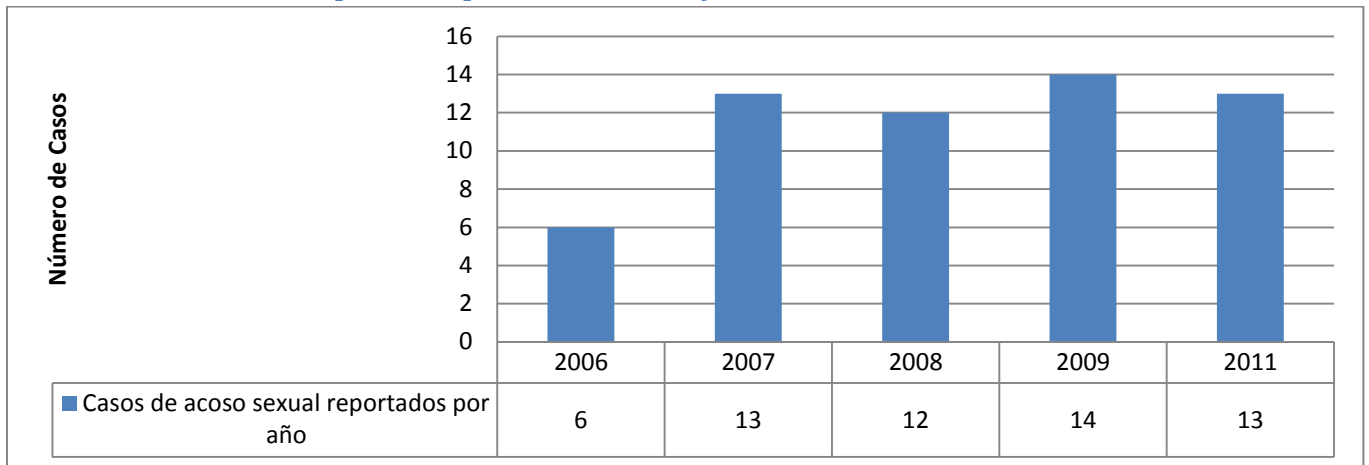


Figure 1 Elaboración propia con base en información de la UAEH [s.f.]

Población estudiantil del ICBI

Partiendo de los datos recabados por los anuarios presentados por la UAEH [2011, 2012, 2013, 2014] es que podemos visualizar que la población estudiantil en las ingenierías del ICBI cuenta con una mayor presencia masculina, entendiéndose éste como un elemento que permita justificar la implementación del proyecto [en una primera instancia] en dichos espacios. Hablaríamos claramente de un espacio *masculinizado* a partir de la alta presencia de estudiantes varones en el mismo espacio.

Como se observa a lo largo de estos cuatro años las ingenierías con un fuerte porcentaje de población masculina son las de sistemas computacionales, minero-metalurgia, ingeniería civil, ingeniería industrial, electrónica y telecomunicaciones. Representando en casos extremos el doble de la población femenina.

Porcentaje de estudiantes que cursan estudios dentro del ICBI desagregados por sexo y licenciatura en un periodo de 2010 a 2013

	Ingeniería	Física y tecnologías	Ciencias de los materiales	Electrónica y telecomunicaciones	Geología ambiental	Industrial	Minero metalurgia
2010	Hombres	72.97	70.49	84.59	49.73	77.5	76.3
	Mujeres	27.03	29.51	15.41	50.27	22.5	23.7
2011	Hombres	69.23	73.44	84.97	48.97	78.06	75.15
	Mujeres	30.77	26.56	15.03	51.03	21.94	24.85
2012	Hombres	63.08	71.93	85.45	43.78	78.7	73.94
	Mujeres	36.92	28.07	14.55	56.22	21.3	26.06
2013	Hombres	72.34	70	84.45	47.7	76.74	73.71
	Mujeres	27.66	30	15.55	52.3	23.26	26.29

Figure 2Elaboración propia con base a información de la UAEH [2011, 2012, 2013, 2014].

Porcentaje de estudiantes que cursan estudios dentro del ICBI desagregados por sexo y licenciatura en un periodo de 2010 a 2013

	Ingeniería	Civil	Matemáticas	Química	Sistemas computacionales	Biología	Química en Alimentos
2010	Hombres	83.4	57.97	43.35	69.95	42.36	35.98
	Mujeres	16.6	42.03	56.65	30.05	57.64	64.02
2011	Hombres	80.4	50	45.87	72.45	42.07	36.78
	Mujeres	19.6	50	54.13	27.55	57.93	63.22
2012	Hombres	80.67	50.49	46.78	73.86	40.82	38.82
	Mujeres	19.33	49.51	53.22	26.14	59.18	61.18
2013	Hombres	80.04	51.22	43.78	74.68	40.62	36.84
	Mujeres	19.96	48.78	56.22	25.32	59.38	63.16

Figure 3 Elaboración propia con base a información de la UAEH [2011, 2012, 2013, 2014].

Aunado a lo anteriormente mencionado es interesante revisar que nuevamente, ingenierías más “cercanas a la naturaleza”, como podrían ser biología o geología ambiental presentan una amplia presencia femenina, tal vez esto pueda explicarse a partir de nociones en las que la mujer representa aspectos de la naturaleza [Seidler, 2000; Badinter, 1993; Conway *et al.*, 1987, en Lamas, 2003], si bien la ingeniería de minero-metalurgia constituye un contacto con la naturaleza esta labor demanda un trabajo físico mayor, motivo por el cual pueda concebirse como un trabajo para

“hombres” en correspondencia con una división sexual del trabajo tradicional[Lamas,2003; Conway *et al.*,1987], pero nada mejor que las percepciones del mismo estudiantado [al preguntarse cuál es la diferencia entre geología ambiental y minero-metalurgia un alumno respondió lo siguiente]:

Pues es que Geología ambiental es más... más *como para mujeres*, solo ven las piedras y eso, Minería es más pesado [sic], allí sí, tenemos que bajar a las minas, luego nos ponemos unos madrazos buenos, además somos más hombres. Y pues es que sí, tan solo el equipo, *no cualquiera lo carga*, incluso los metalurgos son bien *delicados*, ellos nada más extraen el material. Los buenos somos los mineros, nosotros hacemos toda la chamba [sic]. [Jonathan, 21 años, Licenciatura en Minero Metalurgia, mayo 2014]

Este tipo de declaraciones, aunado a lo que se ha planteado desde una perspectiva teórica parece evidenciar que, aun dentro del mismo instituto existe una marcada diferencia entre las disciplinas, siendo unas caracterizadas como “más femeninas” o “delicadas” que aquellas “masculinas” o “pesadas”, como se puede rescatar del siguiente fragmento rescatado de un estudiante al preguntársele la diferencia entre Arquitectura e Ingeniería Civil:

¡¿Pues qué?! *Me vio cara de puto* [risas], ¿o qué? No, los de civil *sí somos hombres*, nos metemos a la obra, los *otros* solo hacen dibujitos, ¿por qué cree que *hay más mujeres?*, eso sí hay unas chavas bien *buenas*. Pero sí, los civiles [sic] sí somos hombres, nos metemos a obra, los otros son bien jotos, nada más dirigen, uno sí hace las cosas, las maneja y todo. Además *nosotros somos ingenieros*, ellos no. [“El Veracruz”, 23 años, estudiante de la Licenciatura en Ingeniería Civil, abril 2014].

El prestigio y la diferencia/discriminación se constituyen como los modelos a seguir y formar una *identidad* dentro de las instalaciones del instituto. Este proceso de identidad parece verse reflejado en las estadísticas sobre la distribución por género aún dentro de las ingenierías, generando una percepción a las mismas de “masculino”, “no tan

masculino”, qué, de alguna forma afecta la forma en cómo se establecen las relaciones dentro del espacio universitario.

Justificación

Una vez llegado a este punto podemos visualizar a la universidad, en este caso el espacio correspondiente al ICBI como un espacio que cuenta con un gran número de varones estudiantes, los cuales se encuentran en un proceso de *reforzamiento* de conductas que atentan contra la integridad de las mujeres en general. Dicho reforzamiento se realiza por parte de sus pares [compañeros de escuela] y por personal docente.

Éste consistiría en el principal motivo para implementar un programa que permita la incorporación de nuevos modelos de relación entre iguales, y en general, con las personas inmersas en la cotidianidad.

Diagnóstico

Metodología y población

Para recabar los datos pertinentes a esta investigación se procedió a la aplicación de 145 formatos del Inventario de Masculinidad y Femenidad-Imafe [Lara, 1993] para la comprensión de las percepciones de masculinidad/feminidad del alumnado de segundo semestre de las licenciaturas en Ingeniería en Sistemas Computacionales, en Ingeniería en Minero-Metalurgia, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Ingeniería en Telecomunicaciones, Ingeniería en Electrónica. Así como la misma cantidad de cuestionarios, los cuales intentaban conocer, por medio de una escala tipo Likert⁶, nociones generales sobre la presencia de violencia en la última relación de pareja que el/la estudiante haya tenido.

⁶ Una escala de tipo Likert consiste en una serie de afirmaciones que pretenden recabar información de las personas respecto a su actitud, valores, hacia una acción, hecho o conducta e incluso la frecuencia con que realizan alguna acción, etcétera. Esta escala se construye en base a una serie de afirmaciones, en las que se le proporcionan a la persona una variada cantidad de opciones de respuesta tratando de no limitar sus opciones a una postura binaria.

De igual forma se aplicó un total de 87 cuestionarios e inventarios de masculinidad-femineidad-Imafe al estudiantado de octavo semestre de las mismas licenciaturas. Esto se realizó con la finalidad de recabar datos que permitiesen contrastar las nociones de lo que significa ser *un hombre* y cómo éstas puede modificarse, o perdurar, de acuerdo a determinados espacios masculinizados.

Cabe destacar que las aplicaciones se realizaron a estudiantes que no estuviesen casadas/os⁷, que sostuvieran una relación de erótico-afectiva [sin vivir juntos] o que la hubiesen sostenido en el último año, sin importar la duración de la misma. Se dejaron de lado aspectos como el lugar de procedencia puesto que se concibe que si bien la UAEH alberga población de diversos municipios es en este espacio en donde pasan la mayor parte del tiempo a la semana, aunado a ello no se consideraron aspectos de situación económica, o edad de la pareja. Un último criterio de aplicación fue el referente al de la orientación sexual, puesto que la recabación de esta información implicaría una constitución de análisis diferente a la que se pretende realizar dentro de este proyecto.

La aplicación de estos instrumentos se realizó dentro de las aulas en las que el estudiantado se encontraba y siempre contando con la aprobación del profesorado. La aplicación, salvo las características mencionadas, tenía como finalidad recabar la mayor cantidad de estudiantes posibles dentro del instituto. Aunado a ello se realizaron tres grupos focales de quince personas, hombres, de segundo semestre; un grupo focal de doce personas, mujeres, de segundo semestre; dos grupos de quince personas, hombres, de octavo semestre; y un grupo de 14 personas, mujeres de octavo semestre. De igual se trabajaron con campos semánticos con estas personas.

Diseño del cuestionario

⁷ De todas las personas encuestadas solamente 5 hombres y 8 mujeres se encontraban en un estado civil de casado/a. Esto da claridad respecto a que el espacio educativo y la población estudiantil se preponderantemente constituida por personas solteras, lo cual implica una dinámica de pareja por completo diferente a la que se constituye en otro ámbitos como lo puede ser en el hogar [cuando dos personas viven juntas], en el trabajo, etcétera.

Se elaboró un breve cuestionario de veintiséis reactivos, basados en las premisas del violentómetro [Instituto Politécnico Nacional, s.f.]. El cuestionario fue elaborado en un formato escala de Likert en el que se asignaron cuatro posibilidades de respuesta con una ponderación numérica: siempre [3], frecuentemente [2], rara vez [1] y nunca [0]. El cuestionario se basa en afirmaciones que buscan recabar datos respecto a la frecuencia con que las personas ejercen, o han sido objeto de dicho ejercicio [en el caso de las mujeres], de violencia, desde los golpes, hasta formas más sutiles como chantaje emocional, etcétera [anexo 1].

La aplicación del cuestionario se realizó dentro de las aulas, en presencia de las y los profesores. Cabe destacar que el cuestionario fue dirigido a las acciones que realizan los varones, y las afirmaciones fueron elaboradas de tal forma que ellos al leerlas describieran sus acciones. Al momento de proporcionar el cuestionario a las mujeres se les indicó que, al leer las afirmaciones pensarán si su pareja había generado alguna de esas situaciones en la relación y con qué frecuencia. En ambos casos se les pidió que, en caso de no tener alguna relación afectiva al momento, respondieran con base a la última relación que tuvieron.

A continuación expondré algunos de los datos recabados.

Número de personas encuestadas por semestre, sexo en número neto y porcentual.

Semestre	Personas encuestadas	Hombres [núm.]	Hombres [%]	Mujeres [núm.]	Mujeres [%]
2do.	145	106	73.79%	38	26.21%
8vo.	87	70	80.46%	17	19.54%
Total	232	176	75.90%	56	24.10%

Figure 4 Elaboración propia con base en trabajo de campo [Munive, 2014].

Estos primeros datos sobre las personas encuestadas nos refleja lo que con anterioridad se ha intentado demostrar, la población masculina es preponderantemente mayor, y que conforme se avance en el proceso de formación la presencia de alumnas dentro del instituto disminuye. Pero, si analizamos la distribución de mujeres y hombres dentro de las diferentes licenciaturas parece confirmarse la premisa de una

concentración mayormente masculina en disciplinas de mayor “prestigio” bajo los criterios masculinos hegemónicos.

Licenciatura	Semestre	Población total encuestada	Hombres [núm.]	Hombres [%]	Mujeres [núm.]	Mujeres [%]
Ciencias Computacionales	2	37	27	72.97%	10	27.03%
Ciencias Computacionales	8	15	14	93.33%	1	6.67%
Ingeniería Civil	2	13	8	61.54%	5	38.46%
Ingeniería Civil	8	7	6	75%	1	25%
Electrónica	2	14	12	85.71%	2	14.29%
Electrónica	8	7	6	85.71%	1	14.29%
Industrial	2	29	22	75.86%	7	24.14%
Industrial	8	27	21	77.78%	6	22.22%
Minero Metalurgia	2	21	15	71.4%	6	28.56%
Minero Metalurgia	8	17	14	82.35%	3	17.65%
Telecomunicaciones	2	31	23	74.19%	8	25.81%
Telecomunicaciones	8	14	9	64.28%	5	35.72%

Tabla Elaboración propia con base en trabajo de campo [Munive, 2014].

Las respuestas de este grupo de personas al que se le aplicó la encuesta y las escalas parecen confirmar la información proporcionada por toda la universidad con respecto a la distribución estudiantil por género.

Distribución de estudiantes encuestadas/os por sexo semestre y licenciatura

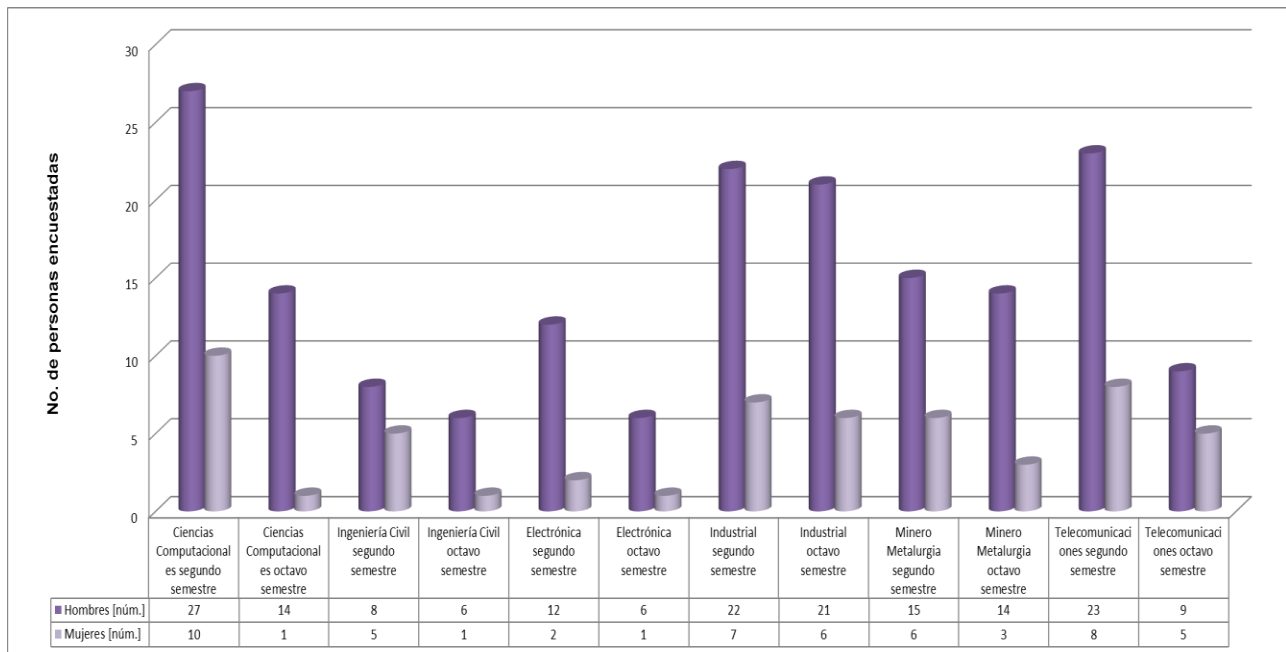


Figure 5 Elaboración propia con base en trabajo de campo [Munive, 2014].

La distribución del grupo encuestado, el cual fue seleccionado intencionalmente, es en gran medida desproporcionada puesto que en todos los casos la población femenina no llega al 50% necesario para cumplir con lo que, en palabras de Olga Bustos [2003, en Razo Godínez, 2008], llamaríamos una *feminización del espacio*.

Cuando se comienza la revisión de los datos arrojados por la encuesta a simple vista parecería que, dentro del ICBI no existe evidencia de un espacio en el que se realicen prácticas características de una masculinidad hegemónica. En ambos casos, tanto en estudiantes varones como en estudiantes mujeres, se puede observar una marcada tendencia a no reconocer la violencia propia. Sin embargo, y en base a un pequeño dato estadístico, parece un punto de interés el percatarnos que, mientras para los varones no existen una preferencia marcada en el trato de los profesores [reactivo 24], o una situación de acoso hacia las mujeres por parte del personal de la universidad [reactivo 25] para las mujeres, si bien de forma mínimamente reflejada en cuestión estadística, existe un carácter positivo en ambos reactivos.

Respuestas dadas por estudiantes varones a la escala tipo Likert [porcentajes].

<i>Reactivos</i>	<i>Nunca</i>	<i>Rara vez</i>	<i>frecuentemente</i>	<i>Siempre</i>
Si mi novia sale de fiesta uso frases como "me abandonas" o "¿prefieres a tus amigos que a mí?"	33.33%	49.72%	14.12%	2.82%
Le he solicitado las contraseñas de sus redes sociales a mi pareja porque considero que es parte de la confianza en la relación.	67.80%	26.55%	2.39%	2.26%
En ocasiones he mentido a mi pareja para obtener algo de ella	48.98%	43.50%	16.95%	0.56%
Cuando no estoy de acuerdo con algo que dice o hace mi pareja he llegado a ignorarle.	35.03%	28.81%	34.46%	1.69%
Me molesta que mi pareja salga con personas del sexo opuesto.	46.71%	34.78%	16.30%	2.21%
Considero que no es grave decirle a mi pareja cosas como: "tonto/a", "No puedes", "No sabes", etc.	23.73%	42.94%	25.99%	7.34%
He pedido a mi pareja que cambie su manera de vestir porque no me agrada.	45.20%	40.11%	11.86%	2.82%
He llegado a decirle a mi pareja cosas como "la relación se termina si no haces...", "Si no haces... contaré lo que hicimos".	66.67%	24.86%	8.47%	0
He pellizcado, codeado o dado zapes a mi pareja jugando	74.01%	24.29%	1.69%	0
Creo que es normal revisar el celular de mi pareja.	16.95%	38.42%	39.55%	5.08%
Si señalo los defectos de mi pareja es porque la quiero.	52.54%	35.03%	11.86%	0.56%
Le pregunto a mi pareja en que gasta su dinero.	45.76%	43.50%	10.17%	0.56%
He sugerido que deje amistades que no le convienen.	52.54%	40.11%	7.34%	0
En alguna pelea he llegado a romper cosas que pertenecían a mi pareja.	31.07%	27.12%	38.42%	3.39%
Es normal que "toque" a mi pareja aun cuando ella me diga que no	70.62%	24.86%	4.52%	0
Jugando con mi pareja he llegado a darle un golpe/pellizco.	66.67%	23.73%	5.08%	4.52%
En alguna discusión he llegado a empujar a mi pareja.	67.80%	27.12%	5.08%	0
Los golpes en la relación de pareja están justificados en algunos casos.	78.53%	20.90%	0.56%	0
Cuando he presenciado una discusión de pareja considero que es normal que el hombre jale a su pareja, le grite o simplemente guarde silencio y se vaya	70.06%	22.03%	6.21%	1.69%
En el instituto es normal que existan discusiones entre parejas	26.55%	52.54%	17.51%	3.39%
En algunas ocasiones he visto que personal de la universidad acosa a las mujeres del instituto.	36.72%	40.68%	16.95%	5.65%
Creo que el trato de las/os profesoras/es hacia los hombres es preferencial.	14.12%	37.85%	30.51%	17.51%
En las discusiones de pareja que he visto se resuelven de forma violenta [gritos, agresiones, empujones, etc.]	41.24%	37.85%	18.08%	2.82%
La mayoría de los compañeros considera normal decir piropos a las compañeras.	60.45%	26.55%	12.99%	0
Cuando las/os profesores/as observan una discusión de pareja intervienen.	60.45%	23.16%	16.38%	0

Ilustración 1 Elaboración propia con base a trabajo de campo [Munive, 2014]

Respuestas dadas por estudiantes mujeres a la escala tipo Likert [porcentajes].

Reactivos	Nunca	Rara vez	recuente mente	Siempre
Si mi novia sale de fiesta uso frases como "me abandonas" o "¿prefieres a tus amigos que a mí?"	56.36%	27.27%	16.36%	0.00%
Le he solicitado las contraseñas de sus redes sociales a mi pareja porque considero que es parte de la confianza en la relación.	67.27%	27.27%	5.45%	0.00%
En ocasiones he mentido a mi pareja para obtener algo de ella	61.82%	30.91%	7.27%	0.00%
Cuando no estoy de acuerdo con algo que dice o hace mi pareja he llegado a ignorarle.	25.45%	36.36%	34.55%	3.63%
Me molesta que mi pareja salga con personas del sexo opuesto.	27.27%	52.73%	16.46%	3.64%
Considero que no es grave decirle a mi pareja cosas como: "tonto/a", "No puedes", "No sabes", etc.	52.73%	23.64%	18.18%	5.45%
He pedido a mi pareja que cambie su manera de vestir porque no me agrada.	85.45%	10.91%	1.82%	1.82%
He llegado a decirle a mi pareja cosas como "la relación se termina si no haces...", "Si no haces... contaré lo que hicimos".	81.82%	18.18%	0.00%	0
He pellizcado, codeado o dado zapes a mi pareja jugando	81.82%	10.91%	5.45%	1.82%
Creo que es normal revisar el celular de mi pareja.	41.82%	47.27%	10.91%	0.00%
Si señalo los defectos de mi pareja es porque la quiero.	38.18%	34.55%	23.64%	3.64%
Le pregunto a mi pareja en que gasta su dinero.	49.09%	45.45%	5.45%	0.00%
He sugerido que deje amistades que no le convienen.	23.64%	30.91%	41.82%	3.64%
En alguna pelea he llegado a romper cosas que pertenecían a mi pareja.	70.91%	21.82%	7.27%	0.00%
Es normal que "toque" a mi pareja aun cuando ella me diga que no	85.45%	12.73%	1.82%	0
Jugando con mi pareja he llegado a darle un golpe/pellizco.	36.36%	34.45%	29.09%	0.00%
En alguna discusión he llegado a empujar a mi pareja.	67.27%	16.36%	16.36%	0
Los golpes en la relación de pareja están justificados en algunos casos.	81.82%	14.55%	3.64%	0
Cuando he presenciado una discusión de pareja considero que es normal que el hombre jale a su pareja, le grite o simplemente guarde silencio y se vaya	83.64%	12.73%	3.64%	0.00%
En el instituto es normal que existan discusiones entre parejas	30.91%	54.55%	14.55%	0.00%
En algunas ocasiones he visto que personal de la universidad acosa a las mujeres del instituto.	56.36%	30.91%	1.82%	10.91%
Creo que el trato de las/os profesoras/es hacia los hombres es preferencial.	12.73%	36.36%	40.00%	10.91%
En las discusiones de pareja que he visto se resuelven de forma violenta [gritos, agresiones, empujones, etc.]	30.91%	41.82%	23.64%	3.64%
La mayoría de los compañeros considera normal decir piropos a las compañeras.	65.45%	10.91%	20.00%	3.64
Cuando las/os profesores/as observan una discusión de pareja intervienen.	67.27%	7.27%	23.64%	1.82

Ilustración 2 Elaboración propia con base a trabajo de campo [Munive, 2014]

Otro rasgo de peculiaridad es que mientras para los hombres la violencia no solo se niega cuando puede ser ejercida por sí mismo, sino que en las preguntas referentes al ejercicio del mismo por otros es invisibilizado [reactivos como " Cuando he presenciado una discusión de pareja considero que "es normal que el hombre jale a su pareja, le grite o simplemente guarde silencio y se vaya", "En el instituto es normal que existan discusiones entre parejas", "Creo que el trato de las/os profesoras/es hacia los hombres es preferencial", y particularmente el "En las discusiones de pareja que he

visto se resuelven de forma violenta (gritos, agresiones, empujones, etcétera)” puesto que implica una agresión directa a la persona]. La cuestión del “piropo” constituye una práctica “normal”. Estos rasgos estadísticos “insignificantes” ha motivado la complementación de la información recabada con el cuestionario.

Aunado a lo anterior cabe destacar que, si bien existe un organismo [*Defensor Universitario*] encargado de la difusión de prácticas que promuevan la equidad de género ninguna de las personas encuestadas mencionan este organismo como una opción de asistencia en caso de sufrir violencia de género. En su inmensa mayoría [96.4 por ciento de varones y un 98.6 por ciento de mujeres] recurrirían a sus familiares o amigos, relegando un porcentaje muy pequeño [2.1 por ciento de hombres y 0.8 por ciento de mujeres] a cuerpo de la UAEH: profesores, asesores, pero no al *Defensor Universitario*. Este dato, el hecho de que las mujeres asistieran en menor medida a un[a] profesor[a] como un elemento que pudiera asesorar, auxiliar u orientar en caso de sufrir violencia de género en la relación erótico-afectiva no puede proporcionar un indicador sobre la dinámica interna del ICBI.

Inventario de Masculinidad y Femeidad-Imafe

De igual forma se aplicó la escala de Masculinidad y Femenidad de Lara a la misma cantidad de estudiantes. Dicha escala consta de 106 reactivos que evalúan rasgos de la masculinidad [“positivos” y “negativos”] y de la feminidad [igualmente “positivos” y “negativos”], en baso a constructos socio-culturales. Los rasgos masculinos “negativos” son aquellos que, podríamos determinar cómo prácticas extremas de una masculinidad hegemónica.

Esta encuesta se aplicó tanto a hombres como a mujeres, la intención de la aplicación fue, conocer a grandes rasgos la concepción que tiene el propio estudiantado respecto a sí mismo y determinar si existe una relación entre la misma y lo que anteriormente se ha tratado de demostrar como un “espacio masculino”.

Grupo Focal [grupo de discusión]

Como parte de la estrategia implementada para recabar mayor información y con la intención de conocer si verdaderamente los datos recabados por la encuesta eran fehacientes se realizaron, como ya he mencionado, una serie de grupos focales. Se decidió separar a las personas en razón de sexo y semestre, esto ante las recomendaciones del trabajo en masculinidades.

Dentro de estos grupos de discusión se plantearon las siguientes temáticas:

- ¿Qué es violencia?
- ¿He ejercido violencia?
- ¿Cómo identificar la violencia de género?
- ¿Qué diferencia existe entre novios y relación de pareja?

Los grupos no superaron las quince personas, y dentro de ellas sólo se moderó para evitar confrontaciones, dejando toda la interacción a las personas participantes. Se les pidió a las personas que participaran en un pequeño grupo, en el que hablarían de forma espontánea y desde su experiencia sobre los temas antes planteados, se les informó que serían audigrabados y se recabaría la información, sólo en cinco casos [hombres] no se logró el consentimiento. Las demás participantes accedieron a participar. Dentro de los datos recabados, como los que ya se han presentado con anterioridad se presentan algunos datos más.

Respecto de violencia el caso de Aby es interesante:

No creo que empujar sea violencia, o pedirle a tu novia que se vista de una forma tampoco lo es, es que es para *cuidarla*, ya ven que luego *somos cabrones* y nada más las andamos viendo. Y de eso de empujar o darse pellizcos, pues igual y es que así se *llevan*, ¿no?, digo cada quien, pero ya ahora todo es violencia, y pues no siempre [Aby, 24 años, Licenciatura en Minero-Metalurgia, mayo 2014].

El discurso de Aby es similar al de muchos estudiantes, e incluso de algunas alumnas, en el que la violencia se ejerce como un modelo de interacción “normal” y que, en

algunos casos puede entenderse como una práctica de cuidado, como lo deja ver este otro testimonio

Pues es que sí, preguntar las cuentas y las contraseñas es normal, yo digo que sí. Más vale, por un lado para prevenir que lo hagan a uno pendejo, y luego ya ve que eso de las tratas está cabrón [Luis, 26 años, estudiante de la Licenciatura en Telecomunicaciones, mayo 2014].

Es reiterada la visión según la cual el control hacia la pareja es, al mismo tiempo, una forma de protegerla. Como dice Badinter [1993], el miedo al engaño y ser traicionado es algo que se muestra de forma reiterada en los varones en las relaciones interpersonales que se establezcan. Estas formas de interacción parecen ser invisibilizadas, como lo demuestra los siguientes testimonios:

Pues yo si veo pelear a alguien, una pareja, y el novio le grita a la novia ni me meto, luego somos bien pendejas, les dices déjalo, te hace mal. Y vea, al rato hasta te dejan de hablar porque ya regresaron con el novio, o el novio les dice que no te hablen. Mejor así, si la tratan mal pues ya es cosa de ella, por algo está allí [Rocío, 19 años, estudiante de la Licenciatura en Ciencias Computacionales, mayo 2014].

Yo una vez me metí porque el güey [sic] le estaba diciendo de cosas bien feas: “puta, pinche vieja culera” así, y ¿sabe qué pasó?, *la vieja* voltea y me dice: “tú ni te metas”, y pues hasta coraje da, por eso yo ya ni me meto, *si les gusta que las traten mal* es cosa de ellas [Eleu, 25 años, estudiante de la Licenciatura en Ingeniería Civil, mayo 2014].

La violencia es percibida como una práctica opcional, en la que la persona que es objeto de ella se encuentra en una dinámica por gusto, y que, deja de lado la consideración de la problemática, siendo vislumbrada como una opción o una elección a criterio propio.

Campos Semánticos

Ante la dificultad presentada de la definición de la gran variedad de relaciones afectivas entre las y los jóvenes se optó por realizar con los grupos focales una técnica de campos semánticos, en la que se planteó la definición de una relación de noviazgo y otro tipo de relaciones. De acuerdo a la información recabada se pudo determinar que entre la categoría noviazgo y la categoría “otras relaciones” existían en común los siguientes elementos: atracción, compromiso, relaciones sexuales, confianza, comunicación, cariño, expresiones afectuosas, diversión, vínculo afectivo, unión. El único componente que distinguía a la relación de noviazgo de la categoría “otras relaciones” era la fidelidad y la exclusividad sexual.

Esto nos ayuda a comprender que el noviazgo constituye una forma de lo que, a partir de la información recabada y la bibliografía revisada [Castro y Casique, 2010], podríamos definir como relaciones erótico-afectivas, puesto que estos rasgos constituyen un componente determinante en las relaciones, independientemente de la presencia o ausencia de otros rasgos.

Esquema sobre la representación estudiantil del “Ser Ingeniero”

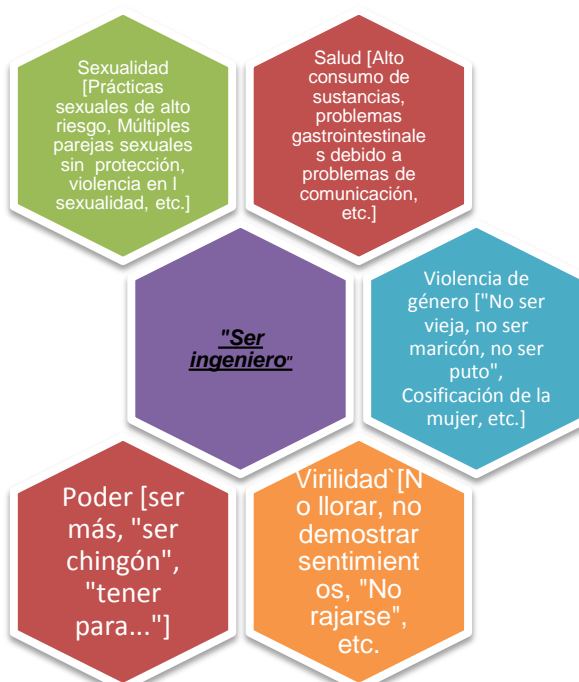


Ilustración 3 Elaboración propia con base a datos de campo [Munive, 2014]

Propuesta

Se propone la incorporación de una serie de actividades para la atención y prevención de la violencia de género en estudiantes varones a partir de la incorporación de tres modelos de acción que se incorporarán al PIAEVS en su asignatura de *sexualidad responsable*, para esta acción se han tenido reuniones con la secretaría académica del Instituto, quienes de considerar acertada la acción la turnaran al Consejo Universitario quién realizaría la modificación curricular pertinente para su incorporación a los programas educativos:

Esquema de la ruta que seguirá la propuesta para su implementación.

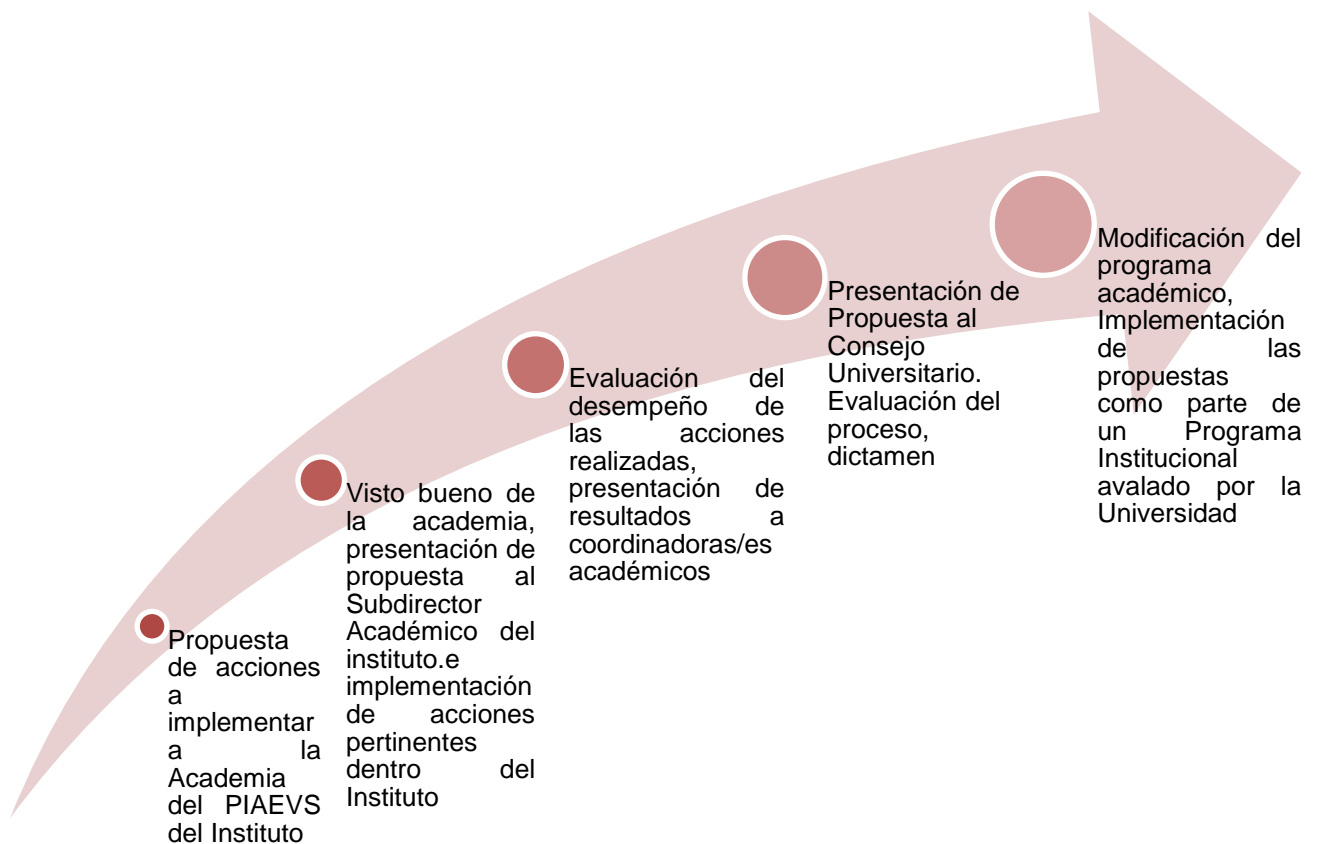


Figure 6 Elaboración propia, en base a datos campo [Munive, 2014].

Las acciones propuestas para la incorporación a la asignatura de *sexualidad responsable* son las siguientes:

A) Sesiones taller

Como una primera acción orientada a la *prevención* de conductas de riesgo en las relaciones erótico-afectivas de los estudiantes se plantea la acción de actividades dentro del aula. Con base en el diagnóstico realizado es que se ha decidido implementar una serie de sesiones taller, esto debido a que, como se ha demostrado los estudiantes cuentan con un conocimiento *conceptual* del fenómeno de la violencia de género en las relaciones erótico-afectivas, sin embargo este conocimiento constituye un elemento que más que orientar una conducta favorable respecto a la violencia de género parece disfrazarla o, incluso justificarla. Se ha decidido la implementación de una serie de 16 sesiones talleres, con una duración de dos horas cada una en las cuales se propone la adquisición, no sólo de conocimientos conceptuales, sino de estrategias y modelos conductuales que permitan la incorporación de elementos a la *actitud* de las personas respecto a la violencia de género.

Se propone la adquisición de modelos conductuales de mayor impacto benéfico a partir de un *modelo de acción orientada*, en el que los componentes de la actitud [cognitivo, afectivo y conductual] adquieran matices benéficos para los estudiantes y permitan una reestructuración conceptual, afectiva y modifiquen de esta forma la[s] conducta[s] respecto a la violencia y, en general en sus relaciones erótico-afectivas. En este sentido se plantea un *choque cognitivo* que ponga en cuestionamiento la viabilidad de los modelos conductuales orientados a partir de dicha actitud en su vida diaria, así como la implementación de estrategias vivenciales que les permita identificar situaciones desencadenantes y poder manejar las situaciones [emocionales, cognitivas y conductuales] de forma más *adaptativa*.

Dentro de estas sesiones taller se plantea la posibilidad de abordar los siguientes ejes temáticos: *sexualidad responsable; violencia de género; empatía, comunicación y manejo de emociones; autoimagen; estrategias para el canalizar y controlar la*

violencia, uso de lenguaje no sexista, machismo y micromachismos. El desarrollo de dichas sesiones siempre deberá de abordar una pequeña introducción al tema [*aspecto cognitivo*] seguido de un ejercicio vivencial [*conductual*] basado en el modelo de acción estructurado en el principio de la *autoeficacia, la razón y orientada*⁸ para posteriormente concluir con una reflexión sobre el sentir de la persona y el impacto que estas acciones tendrán en su quehacer diario.

Cabe destacar que es necesaria la participación activa de las/os facilitadores, los cuales deben contar con sensibilización respecto a temas de género y violencia en relaciones afectivas, esto con la finalidad de poder *moldear* y orientar las acciones de los estudiantes dentro del aula. En el apartado de anexo 2 se presentan algunas de las técnicas que se plantean implementar con los estudiantes.

B) Grupos de atención psicológica

Dentro de las acciones propuestas se contempla un segundo eje en el que se plantea la necesidad de dar atención oportuna a los estudiantes que ejerzan o hayan ejercido violencia, para esto se plantea la implementación de sesiones semanales en un espacio asignado por el Instituto en que personas especialistas de la Red Mexicana de Masculinidades por la Igualdad entre los Géneros A.C. ayuden a su facilitación.

Estas sesiones se realizarán en grupos de cinco a diez personas voluntarias, únicamente hombres, esto con la finalidad de promover una verdadera apertura a los temas. La modulación de las sesiones debe limitarse a una duración de 50-90 minutos, en los que se permita la libre expresión de los participantes, teniendo en consideración una absoluta discreción de los tópicos que se aborden.

C) Campaña Cultural

⁸ Se hace referencia a modelos de intervención en psicología social en los que el moderador acompañe el desempeño de los participantes proporcionando retroalimentación constante sobre el desempeño [*autoeficacia*] informando sobre el desempeño del participante y las repercusiones costo-beneficio que dichas acciones tendrán en su vida [*razón*] lo que facilitará la adquisición de una meta más grande en un tiempo determinado [*orientada*].

Por último se contempla la implementación de una *campaña cultural* en la que se cuente con *carteles, cine-debate, obras de teatro*, etcétera moderado por los estudiantes que ya hayan participado en las sesiones taller y que cuenten con una sensibilización respecto al tema, serán ellos quienes moderen el contenido, las dudas y las acciones de esta campaña, para la cual se plantea se ejecute en cinco semanas, con una acción diferente por día, se propone que sean los estudiantes quienes la lleven a cabo por ser agentes de influencia directa y ser percibidos como *iguales* por la comunidad estudiantil.

Se ha planteado a la dirección académica del Instituto la implementación de esta campaña cultural ejecutada por los estudiantes que “cursen” las sesiones taller, se proyecta la ejecución de la misma a lo largo de cinco semanas ejecutadas de la siguiente forma:

- **Campaña de prenda blanca:** Basada en la campaña del listón blanco⁹ se les pide a los chicos que durante estas cinco semanas vistan un día a la semana [la forma de realizarlo será secuencial, es decir, se iniciará el día lunes, posteriormente el martes y así sucesivamente] con una prenda blanca [camiseta, camisa, sudadera, suéter, etcétera] durante todo el día, se tomen una foto ya “suban” a sus redes sociales acompañando la imagen con una pequeña descripción de cómo ellos ejercían violencia de género y de qué forma han podido modificar estas acciones. La finalidad de estas acciones es que sean los estudiantes quienes fomenten en sus compañeros modelos de interacción más sanos, a partir de la difusión en medios masivos como lo puede ser internet, aunado a lo anterior se parte de la premisa que al ser demasiados los estudiantes que se vistan de blanco durante un día a la semana se propicie la curiosidad de otras personas y sean los estudiantes quienes actúen como *agentes de cambio*.
- **Cine debate:** Se propone la proyección material cinematográfico, una película por semana. Para ello se solicitará el espacio de auditorios [el ICBI cuenta con

⁹ Campaña ejecutada en Canadá a inicios de los años 90 y que tiene como finalidad la promoción de una vida libre de violencia, guiada por hombres, la iniciativa es originada por Michael Kaufman, para mayor información se sugiere visitar la página <http://www.michaelkaufman.com/>.

cuatro] para la proyección de materiales que propicien la reflexión sobre la violencia de género o de nuevas masculinidades. En este caso se plantea que sean los estudiantes quienes moderen la proyección del material, se plantea que al término del material los estudiantes procedan a compartir experiencias similares que propicien la participación y reflexión de los participantes.

Se sugieren los siguientes materiales cinematográficos:

- ✓ Te doy mis Ojos.
 - ✓ Tierra fría.
 - ✓ Las hermanas de la Magdalena.
 - ✓ La teta asustada.
 - ✓ La venus negra.
 - ✓ El color púrpura.
 - ✓ Celos.
 - ✓ Sólo Mía.
 - ✓ La verdad de Soraya.
- **Elaboración de carteles:** Se plantea que los estudiantes realicen una serie de carteles con fotografías de ellos mismos, en su entorno inmediato en los que puedan identificar la violencia de género y lo transmitan a partir de carteles en las inmediaciones del Instituto, sobre todo en lugares en los que la concurrencia de personas sea amplia.

Conclusiones.

La incorporación de la perspectiva de género dentro de las actividades institucionales implementadas por la UAEH dentro del ICBI constituye una medida de suma importancia debido a las características del espacio y de la conformación del cuerpo estudiantil. Estas acciones que se proponen a la Universidad constituyen un esfuerzo por promover modelos de interacción más justos, humanos y sanos, que permitan el desarrollo de personas con habilidades para la vida y que sean capaces de atender a las necesidades de un mundo ávido de relaciones más equitativas, igualitarias y justas.

Aunado a lo anterior me parece prudente destacar que el desarrollo de comprensión de las masculinidades y [preponderantemente la hegemónica] constituye un elemento de gran utilidad para la promoción de un ambiente educativo en el que la virilidad y la implementación de la violencia [en todas sus formas] no sean alternativas viables ni promovidas, sino que sean identificables y sancionables, esos son uno de los objetivos fundamentales de las propuestas: incentivar al cuerpo estudiantil a adquirir hábitos y actitudes nuevas que les permitan ser intolerantes a la violencia de género y se conviertan en *actores* de cambio dentro del ambiente educativo en el que se desarrollan.

Bibliografía

Álvarez, Silvina [2001], “Diferencia y teoría feminista”, en Beltrán, Elena y Virginia, Maqueira (comp.) *Debates Teóricos Contemporáneos*, Madrid: Alianza.

Badinter, Elisabeth [1993], *XY. La identidad Masculina*, Madrid: Alianza Editorial.

Bonino Méndez, Luis [2004], “Los Micromachismos”, en *La Cibeles*, núm. 2, Madrid: ayuntamiento de Madrid.

Bonino Méndez, Luis [s.f.], “Micromachismos: la violencia invisible en la pareja”. Disponible en: http://laciutatinvisible.coop/wp-content/uploads/2014/05/micromachismos_0.pdf [23 de mayo de 2014]

Bourdieu, Pierre [2000], *La dominación masculina*, Barcelona: Anagrama

Castro, Roberto e Irene Casique [2010], *Violencia en el noviazgo entre los jóvenes mexicanos*, Cuernavaca: UNAM/CRIM.

Castro, Roberto y Verónica Vázquez García [2008], “La universidad como un espacio de reproducción de la violencia de género. Un estudio de caso en la Universidad Autónoma Chapingo, México”, en *Estudios sociológicos del Colegio de México*, Vol. XXVI, núm. 78, septiembre-diciembre, México: Colmex.

Conway, Jill K., Bourque, Susan C., Scott, Joan W. [2003], “El concepto de género”, en Lamas, Martha [comp.], *El género. La construcción cultural de la diferencia*. México: UNAM/PUEG.

Espinar Ruiz, Eva & Rios Hernando, José Antonio [2014], *Producción del espacio y desigualdades de género. El ejemplo del campus de Alicante*. Disponible en: <http://web.ua.es/es/cem/documentos/publicaciones/cuadernos-de-trabajos-de-investigacion/1-produccion-del-espacio.pdf> [30 de mayo de 2014]

Fernández-Llebrez, Fernando [2004] “¿Hombres de verdad? Estereotipo masculina, relaciones entre los géneros y ciudadanía” en *Foro Interno, Anuario de Teoría Política, Vol. 4*, Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Follingstand, Diane, *et al.* [1991], “Sex differences in motivation and effects in dating violence”, en *Family Relations*, Vol. 40, Núm. 1, enero, Minneapolis: National Council on Family Relations.

García Meraz, Melissa *et al* [2012], *Evaluación e intervención en psicología. Planteamientos teóricos y empíricos*. Pachuca de Soto: UAEH.

García Villanueva, Jorge [2008], “El hombre Joven. Hacia una nueva categoría para comprender la identidad masculina en los jóvenes”, en Fonseca Hernández, Carlos y Maria Luisa Quintero Soto [coords.], *Temas emergentes en los estudios de género*, México: Miguel Ángel Porrúa.

Garda Salas, Roberto [2006], *Manual de técnicas para la sensibilización de la violencia de género y masculinidades en la comunidad*, México, Gobierno de Jalisco-Instituto Jalisciense de las Mujeres-INDESOL-Hombres por la Equidad A.C.

Gutiérrez Portillo, Susana y Maria Magdalena Duarte Godoy [2012], “Ingenieras o ingenieros: cómo se conciben las mujeres en el campo de ingeniería”, en Eulalia Pérez Sedeño, *et al.* [eds.], *Aproximaciones epistemológicas*, IX Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Género, 31 de enero a 3 de febrero, Sevilla: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la cultura-AECID-Junta de Andalucía-Universidad de Sevilla.

INEGI [2011], *ENVIREH [Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en el Hogar]*, México: INEGI.

Instituto Nacional de las Mujeres [s.f.], *Modelo de Equidad de Género MEG:2012. Modelo del Sistema de Gestión de Equidad de Género*, México: INMUJERES.

Instituto Politécnico Nacional [s.f.], *Violentómetro*, disponible en http://www.genero.ipn.mx/Materiales_Didacticos/Documents/violentometro_FINAL.swf [10 de junio de 2014]

Kimmel, Michael S [s.f.], *Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina*, Disponible en: <http://www.caladona.org/grups/uploads/2008/01/homofobia-temor-vergüenza-y-silencio-en-la-identidad-masculina-michael-s-kimmel.pdf> [25 de agosto de 2013]

[Lamas, Martha \[2003\], “Usos, dificultades y posibilidades de la categoría <género>”, en Martha Lamas, \[comp.\], *El género. La construcción cultural de la diferencia*, México: UNAM/PUEG.](#)

Lara, María Asunción (1993), *Inventario de masculinidad y feminidad*. México: Manual Moderno.

Lomas, Carlos [2004], “¿Los chicos no lloran?”, en Carlos Lomas, [comp.], *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación*, México: Paidós Educador.

Maureira Cid, Fernando [2011], “Los cuatro componentes de las relaciones de pareja” en *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, México: UNAM/FES Iztacala.

Millet, Kate [1975], *El contrato sexual*, México: Aguilar.

Mora Pisano, Alma Rosa [2011], “*Es tu palabra contra la de...*”. *La institucionalización de la violencia hacia las alumnas en la Universidad Autónoma Chapingo*, Tesis de Maestría, Xochimilco: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

Munive Valencia Luis Alfonso [2014], Levantamiento de datos de primera mano. Información del autor, sin publicar.

Olavarría, José [2004], “Modelos de masculinidad y desigualdades de género”, en Carlos Lomas, [comp.], *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación*. México: Paidós Educador.

Ramírez Rivera, Carlos Arturo y Dora Ascención Núñez Luna [2010], “Violencia en la relación de noviazgo en jóvenes universitarios: un estudio exploratorio”, en *Enseñanza e investigación psicológica*, vol. 15, núm. 2, julio-diciembre, Xalapa: CNEIP.

Ramírez Solórzano, Martha Alida [2012], “La violencia masculina como proceso de socialización”, en *Masculinidades, género y derechos humanos*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.

Razo Godínez, Martha Laura [2008], “La inserción de las mujeres en las carreras de ingeniería y tecnología” en *Perfiles educativos vol.30 no.121 México ene. 2008*, México:UNAM.

Rojas-Solís, Jose [2013], “Violencia en el noviazgo de universitarios en México:Una revisión”, en *Revista internacional de Psicología*, Vol. 12, núm 2, Guatemala: Instituto de la Familia Guatemala.

Seidler, Victor J. [2000], *La sinrazón Masculina. Masculinidad y teoría social*. México: UNAM- Paidós.

UAEH [s.d.], “*Gráficas del desempeño en la atención de quejas por parte del Defensor Universitario (2006-2011)*”. Disponible en <http://sgc.uaeh.edu.mx/transparencia/images/PDF/Defensor2011/graficas%202006-2011.pdf>. [16 de marzo de 2014]

UAEH [Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo] [2014]. *Anuario estadístico 2013*. México, Hidalgo; UAEH.

UAEH [Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo] [2013]. *Anuario estadístico 2012*. México, Hidalgo; UAEH.

UAEH [Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo] [2012]. *Anuario estadístico 2011*. México, Hidalgo; UAEH.

UAEH [Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo] [2011a]. *Anuario estadístico 2010*. México, Hidalgo; UAEH.

UAEH [Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo] [2011b]. *Programa Institucional de Actividades para la Educación de una Vida Saludable*. México, Hidalgo; UAEH.

Anexo 1. Cuestionario elaborado y aplicado en el ICBI con base al Violentómetro.



Universidad Autónoma del Estado de México
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Especialidad en Género, Violencia y Políticas Públicas

Edad: _____ Semestre: _____ Licenciatura: _____

Sexo: _____ Relación de pareja actual: Sí/ No Tiempo de la relación:

Estado civil: _____ Nivel de estudios de tu pareja:

Las siguientes son una serie de afirmaciones que tienen por objetivo recabar datos sobre las relaciones de pareja, en caso de que no te encuentres en una relación actual responde a partir de tu última relación o en su defecto en ejemplo de alguna pareja que conozcas.

A partir de las siguientes afirmaciones responde. Recuerda responder con absoluta honestidad, no existen respuestas correctas o incorrectas.

1. Si mi novia sale de fiesta uso frases como “me abandonas” o “¿prefieres a tus amigos que a mí?”

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

2. Le he solicitado las contraseñas de sus redes sociales a mi pareja porque considero que es parte de la confianza en la relación.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

3. En ocasiones he mentido a mi pareja para obtener algo de ella.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

4. Cuando no estoy de acuerdo con algo que dice o hace mi pareja he llegado a ignorarle.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

5. Me molesta que mi pareja salga con personas del sexo opuesto.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

6. Considero que no es grave decirle a mi pareja cosas como: “tonto/a”, “No puedes”, “No sabes”, etc.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

7. He pedido a mi pareja que cambie su manera de vestir porque no me agrada.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

8. He llegado a decirle a mi pareja cosas como “la relación se termina si no haces...”, “Si no haces... contaré lo que hicimos”.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

9. He pellizcado, codeado o dado zapes a mi pareja jugando

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

--	--	--	--

10. Creo que es normal revisar el celular de mi pareja.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

11. Si señalo los defectos de mi pareja es porque la quiero.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

12. Le pregunto a mi pareja en que gasta su dinero.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

13. He sugerido que deje amistades que no le convienen.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

14. En alguna pelea he llegado a romper cosas que pertenecían a mi pareja.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

15. Es normal que “toque” a mi pareja aun cuando ella me diga que no

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

16. Jugando con mi pareja he llegado a darle un golpe/pellizco.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

17. En alguna discusión he llegado a empujar a mi pareja.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

18. Los golpes en la relación de pareja están justificados en algunos casos.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

19. Cuando he presenciado una discusión de pareja considero que es normal que el hombre jale a su pareja, le grite o simplemente guarde silencio y se vaya

Con frecuencia	A veces	Rara vez	Nunca

20 En el instituto es normal que existan discusiones entre parejas

Con frecuencia	A veces	Rara vez	Nunca

21 Cuando las/os profesores/as observan una discusión de pareja intervienen.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

22 La mayoría de los compañeros considera normal decir piropos a las compañeras.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

23 En las discusiones de pareja que he visto se resuelven de forma violenta [gritos, agresiones, empujones, etc.]

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

24 Creo que el trato de las/os profesoras/es hacia los hombres es preferencial.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

25 En algunas ocasiones he visto que personal de la universidad acosa a las mujeres del instituto.

Siempre	Frecuentemente	Rara vez	Nunca

26. En caso de ser víctima de violencia en la relación de pareja sé a dónde acudir.

a. Me dirigiría
a: _____

Anexo 2. Cartas descriptivas de las sesiones-taller.

Número de sesión: 1		
Nombre: Telaraña	Tiempo: 25 a 30 minutos	Materiales: Una bola de estambre, un aslón amplio y bien iluminado
Objetivo: Presentar al grupo y facilitar su integración		No. De personas: 20-25
<p>Se conforma al grupo en forma circular, a continuación se le anuda al dedo de uno de los participantes la punta del estambre y se le pide que diga su nombre, qué ingeniería estudia y qué espera del taller, aunado a ello se le pide que digan un gusto particular con el que se les puede identificar fácilmente. Se le pide que lance la bola de estambre a la siguiente persona, la que él decida, esta tiene que realizar las mismas acciones. Una vez que se agote la extensión de la bola de estambre la última persona tiene que comenzar a enrollar la bola de estambre caminando hacia donde se encuentra la persona que tiene la siguiente “estación” del estambre y dirá la información de esta persona.</p>		
Observaciones:		
Nombre: ¿Quién soy? ¿Por qué soy lo que soy?	Tiempo: 30 minutos	Materiales: Un aula amplia y bien iluminada, una hoja por cada participante y u lápiz por participante, rotafolio y plumones
Objetivo: Definir la percepción de los participantes respecto a su sexo y sus prácticas genéricas		No. De personas: 20-25
<p>Se les pide a los participantes que en una hoja de papel escriban yo seguido de su nombre, en seguida la frase soy hombre porque... y que escriban de diez a quince rasgos que los ellos perciban que les definan. A continuación se les pide que compartan su “definición” propia y se anotan en un rotafolio las palabras claves después se realizan preguntas a los participantes sobre si realmente esas palabras definen por completo su personalidad, se elaboran preguntas sobre rasgos no mencionados y que pudieran ser considerados como “femeninos” ¿ningún hombre puede tener rasgos femeninos? Se buscan ejemplos al respecto.</p>		
Observaciones:		
Nombre: Figura Humana	Tiempo: 45-60 minutos.	Materiales: Dos pliegos de papel mural por cada cuatro personas, gises, crayolas,

		plumones.
Objetivo: Visualizar la diferencia de las personas en base a su sexo y la atribución de cualidades, comportamientos, vestimentas, etcétera. [género] en base al mismo.		No. De personas: 20-25
<p>Se divide al grupo en subgrupos de 3 a 4 personas. Se les pide a cada subgrupo que dibujen dos siluetas humanas, una vez que las hayan realizado se les dice que cada silueta representa a un hombre y a una mujer. Se les solicita que “decoren” a la figura humana de acuerdo a sus características de mujer o de hombre así como que coloquen frases, rasgos afectivos y de personalidad. Una vez que todos los equipos hayan concluido se les pide que expongan su silueta, los adornos y los atributos que les asignaron. Se pregunta el motivo del porqué esos rasgos y no otros.</p> <p>¿Qué tan exclusivas son las prendas, los accesorios? ¿Qué tan femeninos o masculinos son algunos rasgos? Se propicia un espacio para discusión. Se realiza una pequeña introducción a los conceptos de sexo y de género y se empieza a abordar el impacto que tiene en las relaciones sociales.</p>		
Observaciones:		

Número de sesión: 2		
Nombre: Cuando era niño me dijeron que...	Tiempo: 45-60 minutos	Materiales: Una hoja de papel y un lapicero por cada participante.
Objetivo: Visualizar el papel de la socialización dentro de la construcción y la preservación de los estereotipos de género		No. De personas: 20-25

Se les pide a los participantes que en la hoja escriban la frase “cuando era niño me dijeron que los niños...” y completen la frase, así mismo se les pide que completen la frase “cuando era niño me dijeron que los niñas...”. Se les pide a los participantes que expongan las frases que plasmaron y si consideran que son ciertas y ¿por qué? Se hace énfasis en el papel que juega la educación y los reforzamientos que se realizan por otros medios [escuela, medios masivos de comunicación, amigos, etcétera] respecto a estos estereotipos. Se les pide a los participantes que comenten ¿creen que la educación determina sus relaciones sociales? ¿De qué forma puede modificarse esta forma de pensamiento? ¿En qué parte han podido identificar situaciones similares? ¿ellos se han visto en una situación en la que reproduzcan estos discursos? ¿Cómo reaccionaron? ¿Qué hicieron? ¿Cómo podrían evitar estas acciones?

Observaciones:

Nombre: La pecera del género

Tiempo: 60 minutos

Materiales: Un salón amplio, un tapete amplio o cobijas en las que se recuesten los participantes.

Objetivo: Dar a los participantes la oportunidad de hablar ser escuchados respecto a la socialización del género, así como fomentar la sensibilidad, la empatía y el entendimiento pro el género opuesto.

No. De personas: 20-25

Se pide a los participantes que conformen subgrupos de 5 personas. Se les pide que discutan las siguientes preguntas: “¿Qué piensan ustedes que es lo más difícil de ser hombres? ¿Cómo viven la sexualidad los hombres? ¿Qué es lo que menos les gusta de la sexualidad de los hombres? ¿Qué es lo que más les gusta de la sexualidad de los hombres?” una vez que se haya realizado el foro se les pide que lleguen a conclusiones y posteriormente se les pide que discutan las siguientes preguntas: “¿Qué piensan ustedes que es lo más difícil de ser mujeres? ¿Cómo viven la sexualidad las mujeres? ¿Qué es lo que menos les gusta de la sexualidad de las mujeres? ¿Qué es lo que más les gusta de la sexualidad de los hombres?” se les pide que realicen conclusiones. Por último se aborda el papel de la socialización en la construcción diferenciada de las sexualidades y las formas de manifestarse.

Observaciones:

--

Número de sesión: 3		
Nombre:	Tiempo: 90 minutos.	Materiales: Grabadora o dispositivo para la reproducción de material auditivo. Hojas con refranes. Pizarrón y plumones
Objetivo: Visualizar el papel que juega la cultura popular en la preservación y reforzamiento de estereotipos y violencia de género hacia las mujeres.		No. De personas: 20-25
<p>Se les pide a los participantes que conformen subgrupos de cinco personas, se les dan un conjunto de papeles que contienen algunos refranes, se les pide que discutan el contenido de los mismos. Una vez que hayan concluido se les pide que compartan con el resto de sus compañeros sus refranes y el mensaje que transmite. Se anotan las características de los refranes. Todos los subgrupos pasan a compartir sus refranes. Una vez concluido se les pide que escuchen atentamente la letra de algunas canciones [de preferencia norteña, banda, reggaetón] y que mencionen si consideran si transmite un mensaje de violencia hacia la mujer y por qué. ¿Qué opinan de los mensajes transmitidos por medios tan comunes como la música y los refranes? ¿Qué se puede hacer al respecto? ¿En qué otras circunstancias pueden identificar elementos de violencia de género? A partir de lo que escucharon, ¿podrían identificar otro tipo de canciones que fomente la violencia hacia las mujeres? ¿En qué otros géneros musicales pueden identificarlo?</p>		
Observaciones:		

Número de sesión: 4		
Nombre: Un poco de historia	Tiempo: 45-60 minutos	Materiales: Lap top, cañón, plumones y pizarrón.
Objetivo: Permitir que los participantes visualicen la forma en cómo se construyen las concepciones de las personas a partir de atribuciones del sistema sexo/género y la forma en cómo éstas impactan en las atribuciones de rasgos “positivos/negativos, buenos/malos” a partir del		No. De personas: 20-25

sexo/género de las personas.		
<p>Se les transmiten una serie de imágenes de personajes históricos [primero hombres] a los participantes y se les pide que mencionen algunos atributos que les describan, se anotan las características mencionadas, posteriormente se les transmiten una segunda ronda personajes históricos [mujeres] y se les pide que mencionen algunos atributos que les caractericen. ¿De qué se percatan? ¿Qué pasaría si cambiáramos los atributos de un sexo con el otro? ¿Estos atributos afectan la forma en cómo vemos a las personas? ¿Por qué? ¿Por qué son diferentes los atributos de uno y otro sexo?</p>		
Observaciones:		
Nombre: Deber ser y querer ser	Tiempo: 45-60 minutos	Materiales: Un aula amplia y bien iluminada
Objetivo: Reflexionar sobre las imposiciones de la sociedad respecto a las atribuciones de los hombres en relaciones de pareja		No. De personas: 20-25
<p>Se divide al grupo en equipos de cinco personas, se les pide a los equipos que complementen la siguiente oración “<i>me han dicho que un verdadero hombre debe de...</i>” o “<i>un verdadero hombre tiene que...</i>” a continuación se les pide que expliquen si comparten esa postura o no, y como es que ellos afrontan dicha situación ante el entorno.</p>		
Observaciones:		

Número de sesión: 5		
Nombre: n Fiesta de prejuicios.	Tiempo: 60 minutos	Materiales: Etiquetas con palabras [puta, puto, zorro, zorra, borracho, borracha, cabrón, cabrona, chingón, sidoso, sidoso, perro, perra, etcétera.], un reproductor de música, vasos con jugo y mesas.
Objetivo: Demostrar a los participantes la forma en los prejuicios constituye una forma de violencia que impacta en las relaciones		No. De personas: 20-25

<p>personales. Sensibilizar sobre las prácticas no discriminatorias, así como que los participantes puedan .identificar la violencia de género a partir de las palabras.</p>		
<p>Se les informa a los participantes que participarán en una celebración, pero para ello deberán contar con un papel que se les adherirá en la frente su “carta de presentación”, por ningún motivo pueden ver su propio papel o decirle a la persona con la que interactúen el contenido del propio. Se les invita a los participantes a integrarse a esta “fiesta” en la cual deberán interactuar con las personas alrededor suyo a partir de las palabra que tengan en la frente. ¿Cómo han visto que interactúan las personas cuando se sabe que otra tiene esa “etiqueta?” Se deja a los participantes interactuar por un espacios de 20 a 25 minutos, se realizan observaciones, cuando concluye la interacción se les pide que expresen cómo se sintieron, ¿qué pensaban de las personas que se les acercaban? ¿Por qué creen que se comportaban de esa forma? Se les pide que se quiten su “etiqueta” y la lean, ahora se les cuestiona sobre el papel del género en las palabras ¿era el mismo trato para una palabra cuando era masculina a cuando era femenina? ¿Por qué sucede esto? Se les invita a reflexionar sobre el papel que tienen los prejuicios y la carga simbólica [violenta] que ellos conllevan y se les invita a realizar la reflexión ¿Quién era quien veía la etiqueta? ¿La persona a quien se la pusieron o la persona que la veía en ella? ¿Quién tendría que trabajar en estas situaciones? ¿Cuántas veces se han visto inmersos en una situación en la que ejercen prácticas violentas de este tipo? ¿Qué podrían hacer de forma individual cuando se presente de nuevo esta situación? ¿Cómo podrían mejorar las prácticas de convivencia en ambientes de socialización?</p>		
<p>Observaciones:</p>		
<p>Nombre: El poder y el castigo</p>	<p>Tiempo: 60 minutos</p>	<p>Materiales: Un aula amplia y bien iluminada</p>
<p>Objetivo: Que los asistentes reflexionen sobre las relaciones de poder en la sociedad y las formas de castigo.</p>		<p>No. De personas: 20-25</p>

Se solicitan voluntarios para dos grupos; el primero se formará con 6 personas y será mixto. Se les pide que salgan del salón y se les acompaña ubicándolos en un lugar alejado. Se regresa con el primer grupo y se le dice que ellos organizarán una actividad, la que sea pero que dure un rato. Por ejemplo, un juego, una representación de teatro, un baile, etcétera. Se regresa y se solicita otro grupo de 5 personas mixto, y se le saca del salón llevándolo a otro espacio alejado y del grupo primero, es importante que no se vean estos dos grupos. Se va con el segundo grupo, y se les indica que su instrucción es intervenir las actividades del primer grupo. A la pregunta de “¿Cómo?” Se les indica que como lo tengan que hacer, pero que intervengan sus actividades cuando el instructor lo indique. Finalmente se va con el tercer grupo y se les indica que ello “observen y háganlo que tengan que hacer”. Se deja que el primer grupo se organice, y que ejercite su actividad. Después de un rato pasa al salón –donde está el tercer grupo– y se deja que organicen sus actividades durante un rato. Mientras realizan su actividad, se pide al grupo número dos que se acerque a la puerta para que entre. Una vez que el otro grupo se encuentra “encarrilado” haciendo su actividad, se le permite entrar al segundo grupo. Se hace un caos porque empieza el bloqueo de actividades. Se observan formas de violencia y resistencia. Formas de maltrato. La gente mira a la facilitador/a esperando que haga algo, pero no hace nada. Se • deja que suba el nivel del conflicto y de resistencia, hay gente del primer grupo que se resiste y se reagrupa, y otra que “manda todo al diablo”. Una vez que se ha subido mucho el nivel de conflicto se detiene todo y se invita a plenaria. En plenaria se le pregunta al primer grupo cómo se sintió. Se le pide que indique cuál era su mandato, qué hizo, y cómo se sintió. Uno por uno se le va preguntando al grupo del primer grupo. Se hace énfasis en lo que hizo, si ejercicio o no violencia, si se resistió y cómo, y si alcanzó su objetivo que era realizar una actividad frente al resto del grupo. Lo mismo se hace con el segundo y tercer grupo. “¿Si sentían tan mal porqué continuaron haciendo el ejercicio?” Se abre el debate, y no se da ninguna respuesta del facilitador. Se aborda al segundo grupo: cuál era su mandato, qué hizo, y cómo se sintió. Se escucha y se hace énfasis entre lo que se siente y lo que se hace. Al final se pregunta lo mismo “¿Si sentían tan mal por qué continuaron haciendo el ejercicio?” Se vuelve a abrir el debate en el sentido de que era su mandato y que tenían que hacerlo. Se pregunta quién les dio esa orden, y se señala que el facilitador/a. Éste pregunta “¿Qué tengo yo que no tengan ustedes?” y se señala que “Tú sabes más...” y se dice “Entonces el saber da poder”

Observaciones: esta técnica es retomada íntegramente de Garda Salas, Roberto [2006].

--

Número de sesión: 6		
Nombre: Recolectando firmas	Tiempo: 45-60 minutos	Materiales: Un salón amplio y bien iluminado, una hoja por participante, plumas de diversos colores, una por cada participante, pedazos de papel que contengan el nombre de alguna ITS, y tres papeles que contengan la palabra condón.
Objetivo: Sensibilizar a los participantes sobre la responsabilidad del uso del condón y así como que visualicen el no uso del mismo como una práctica de alto riesgo que violenta su integridad y la de la pareja		No. De personas: 20-25
<p>Se les entrega a cada participante un papel, doblado a tal forma que no se pueda identificar el contenido del mismo, se les pide que por ningún motivo se vea el contenido. Se elige a un participante al azar y no se le entrega papelito alguno, se le invita a que salga de la sala y permanezca ahí por unos minutos. Se les informa a los participantes que a continuación se realizará un concurso y que el objetivo es identificar quien es más popular y tiene mayor cantidad de firmas. Tendrán 15 minutos para realizar la mayor cantidad de firmas, quien cuenten con un mayor número ganarán un premio. Cabe mencionar que pueden repetir las firmas las veces que quieran, y que deben identificar la primer firma que les otorguen, encerrándola en un círculo y poniendo el nombre de la persona arriba de la misma. Una vez dadas las indicaciones se les pide que comience, mientras tanto se le indica al participante que se encontraba fuera que ingrese, se le explica que le solicitarán la su firma, y que, por ningún motivo debe firmar ningún papel, y aunado a lo anterior no debe dar una explicación del porqué no desea firmar. Se deja transcurrir la actividad con normalidad, una vez concluido el tiempo se les invita a que formen un círculo, y cuenten sus firmas, a continuación se les pide que identifiquen quien les firmó primero, se elige a un voluntario, menciona quien es la persona que le firmó primero. Esta persona pasa al frente, se le pide que destape su papelito, lo leerá en voz alta, y a continuación se les informa a las personas que, a quienes les haya firmado primero estarán infectados de esa ITS, se pasa todos los participantes. A continuación se les informa que quienes hayan contado con el papel de condón tuvieron un menor riesgo, pero que sin embargo no se encuentran exentos y</p>		

necesitarán realizarse estudios para corroborar. A continuación se les invita a que realicen una reflexión ¿Cómo creen que estas firmas corresponden a un modelo de masculinidad tradicional en el que tener relaciones sexuales sin condón y con múltiples parejas constituye un riesgo para la salud propia y de la pareja? ¿Creen que en la vida real se da este tipo de “competencia por firmas”? ¿Cómo se comportaron con aquel participante que se negaba a firmar? ¿Cómo sería en la vida real el trato hacia una persona que no quiere “firmar”? ¿Qué atribuciones negativas ven a partir del juego? ¿Qué pudieron hacer para evitar esto? Se les invita a que reflexionen sobre las ITS y su baja posibilidad de ser identificadas a simple vista y a que consideren que el número de personas que tenían el papelito con la palabra condón corresponden a una representación del número de jóvenes que utilizan el condón en México según cifras oficiales.

Observaciones:

Nombre: Mi carta

Tiempo: 60-90 minutos

Materiales: Una hoja de papel y un bolígrafo por cada participante, un tapete por cada participante.

Objetivo: Mostrar a los participantes la implicación de tener conductas sexuales de alto riesgo y el impacto en sus relaciones familiares, de noviazgo, escolares, etcétera.

No. De personas: 20-25

Se les pide a los participantes que se recuesten en el tapete y cierren los ojos, a continuación se les invita a realizar un ejercicio breve de respiración guiada. Una vez que se sientan relajados se les invita a que se imaginen en una situación como la anterior, fueron a una fiesta en la cual realizaron conductas sexuales de alto riesgo. A algunas personas se les ha otorgado su diagnóstico, sin embargo, a aquellas que decidieron utilizar condón tienen una situación relativa de seguridad, pero sus estudios están pendientes y no obtendrán resultados hasta dentro de unos días. ¿Cómo se sienten? A continuación se les indica que imaginen que se encuentran frente a sus parejas sentimentales. ¿Qué les dirían al respecto? ¿Cómo se lo dirían? ¿De qué forma reaccionarían las personas que le rodean? ¿Se modificarían sus planes de vida? ¿En qué forma? A continuación se les pide que abran los ojos. Se les entrega la hora y se les informa que tendrán que escribir una carta a sus parejas, en caso de no tener pareja a sus padres o madres, a sus hermanos/as. Una vez que hayan concluido se les pide que se lean las actividades en plenaria.

Se les invita a los participantes a retroalimentar la lectura de sus compañeros. Al final se les invita a que se elaboren conclusiones generales respecto a lo acontecido.

Observaciones:



Número de sesión: 7		
Nombre: Mi sexualidad no es un pene	Tiempo: 100 minutos	Materiales: Una manta, velas aromáticas, cascaras de naranjas, plumas, inciensos, grabadora y música relajante, un trozo de tela para cubrir sus ojos, una pieza de chocolate, una esponja y una lija.
Objetivo: Promover una sexualidad no centrada en la genitalidad masculina, permitir explorar alternativas de la sexualidad masculina. Sensibilizar a los participantes sobre el impacto de los medios [pornografía] en sus relaciones sexuales y el riesgo que implican la misma para ellos y sus parejas.		No. De personas: 20-25
<p>Se les pide a los participantes que se recuesten, se les explica que la práctica que realizarán a continuación se basa en la búsqueda de explorar nuevas formas de ejercer la sexualidad. Se les pide que traten de recordar las fuentes a partir de las cuales comenzaron a conocer la sexualidad masculina, <i>su sexualidad</i>. ¿Qué características tiene esta sexualidad? Se encienden las velas y los inciensos, apagando las luces artificiales. Se reflexiona un momento sobre las consecuencias de esta conformación de una sexualidad. Se les invita a reflexionar si existe la posibilidad de una sexualidad no centrada en la fuerza, el poder y la <i>genitalización</i> de la misma. A continuación se les pide que cierren los ojos; se realiza un ejercicio breve de respiración en 10 ciclos de inhalación-exhalación, se les pide que se concentren en su respiración, ¿Identifican alguna sensación en el cuerpo? ¿Dónde? ¿Qué sienten? Se les solicita que vayan poco a poco dejando de pensar en cualquier situación. Se da inicio a encender la grabadora, la cual debe contener música de ambientes “naturales”. Con antelación se les informa a los participantes que deben tener disposición de participar, no manifestando reacciones agresivas. Se les pide que se les vendaran los ojos. Se les pide que se concentren en la música y en su respiración. ¿Dónde se encuentran? ¿Quién les acompaña? A continuación se les coloca frente a la nariz la cáscara de naranja, se exprime, delicadamente se da pie a que un co-tallerista roce suavemente con una pluma las orejas, el cuello, la frente. Una vez realizada esta acción se les rosan los labios con el chocolate, no dejando que lo muerdan hasta pasadas algunas ocasiones en que lo</p>		

intente. Una vez que se ha completado este ciclo se les pide que lentamente vayan abriendo los ojos, no pierdan de vista la respiración. Una vez que hayan concluido en abrir los ojos se les pide que den una larga inhalación, exhalen. Una vez que todos los participantes se hayan incorporado se les pide que expresen su sentir, ¿Modifica esto en alguna medida la forma en cómo concebimos las sensaciones del cuerpo? ¿Qué sintieron? ¿Qué piensan ahora respecto a su cuerpo? Se les informa que a continuación ellos serán los encargados de ejecutar este sensorama con sus compañeros. Una vez que ambos subgrupos hayan participado en el sensorama se les pide a los participantes que expresen lo vivido y su relación con la sexualidad “masculina”.

Observaciones:

Se debe procurar que el aroma del incienso no sea demasiado penetrante.

Se les pide a los participantes que asistan sin prendas de cuello alto o mangas largas.

Los grupos estarán conformados en dos subgrupos, un primero quien pasará y serán a quienes los facilitadores impartirán el taller, posteriormente este primer subgrupo será quien facilite el sensorama de sus compañeros. Se pide a los participantes que asistan con una pañoleta o paliacate para facilitar el desarrollo.

Anexo 3. Fichas técnicas de las cintas sugeridas

Nombre	Te doy mis ojos.
Dirección	Icía Bollaín
Producción	Santiago García de Leániz [Producciones la Iguana] y Enrique González Macho [Alta PC]
País	España
Año	2003

Nombre	Tierra Fría
Dirección	Niki Caro
Producción	Nick Wechsler
País	Estados Unidos de Norteamérica

Año	2005
------------	------

Nombre	Las hermanas de la Magdalena
Dirección	Peter Mullan
Producción	Frances Higson
País	Irlanda
Año	2002

Nombre	La teta asustada
Dirección	Claudia Llosa
Producción	Antonio Chavarrías, Claudia Llosa, José María Morales
País	Perú-España
Año	2009

Nombre	La Venus negra
Dirección	Abdellatif Kechiche
Producción	MK2, France 2 Cinéma
País	Bélgica-Francia
Año	2009

Nombre	El color púrpura
Dirección	Steven Spielberg
Producción	Quincy Jones, Kathleen Kennedy, Frank Marshall, Steven Spielberg.
País	Estados Unidos de Norteamérica
Año	1983

Nombre	Celos
Dirección	Vicente Aranda
Producción	Álvaro del Amo, Vicente Aranda
País	España
Año	1999

Nombre	Sólo Mía
Dirección	Javier Balaguer
Producción	Álvaro García Mohedano, Javier Balaguer
País	España
Año	2001

Nombre	La verdad de Soraya M.
Dirección	Cyrus Nowrasteh
Producción	Steven McEveety, John Shepherd, Todd Burns
País	Estados Unidos de Norteamérica
Año	2008