

**¡Yo ya no sé ni qué decir! Tensiones y emociones de masculinidad  
en estudiantes “obligados” a formarse en género (FFyL, UNAM)<sup>1</sup>**

**“I don’t even know what to say anymore!” Tensions and Emotions of  
Masculinity in Students “Forced” to Learn About Gender (FFyL, UNAM)<sup>2</sup>**

Mauricio Zabalgoitia Herrera<sup>1</sup>

Enrique Bautista Rojas<sup>2</sup>

Recibido: 20 de marzo  
de 2024

Aceptado: 16 de octubre  
de 2024

Publicado: 02 de diciembre  
de 2024

<sup>1</sup>Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (UNAM), Ciudad de México, México, [mauricio.zabalgoitia@gmail.com](mailto:mauricio.zabalgoitia@gmail.com),  <http://orcid.org/0000-0003-0806-0887>

<sup>2</sup>Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales (UNAM), Estado de México, México, [kique\\_pedagogo.unam@hotmail.com](mailto:kique_pedagogo.unam@hotmail.com),  <https://orcid.org/0000-0003-1596-4534>



### Resumen

La investigación explora el *espectro emocional* de estudiantes varones frente a los feminismos recientes y los señalamientos acerca de violencias de género

CÓMO CITAR: Zabalgoitia, Mauricio y Bautista, Enrique. (2024). ¡Yo ya no sé ni qué decir! Tensiones y emociones de masculinidad en estudiantes “obligados” a formarse en género (FFyL, UNAM). *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 10, e1188. <http://dx.doi.org/10.24201/reg.v10i1.1188>

<sup>1</sup> Investigación realizada gracias al Programa UNAM-PAPIIT con el proyecto “Estudiantes, género y violencias en la UNAM: prácticas subjetivas de masculinidad, diversidad y juventud” (IN305922).

<sup>2</sup> This research was possible thanks to the UNAM-PAPIIT program, with the project “Estudiantes, género y violencias en la UNAM: prácticas subjetivas de masculinidad, diversidad y juventud” (IN305922).

y masculinidad en la UNAM, específicamente en el marco de la asignatura obligatoria Género, violencia y ética comunitaria en la Facultad de Filosofía y Letras. Se empleó una metodología cualitativa que incluyó un cuestionario y un círculo de reflexión, con una muestra intencional no representativa de varones que estaban cursando la materia. Desde una perspectiva centrada en el *giro emocional* (Sara Ahmed; Suely Rolnik), los resultados revelan un paisaje complejo, caracterizado por una dicotomía no delimitada, a veces contradictoria y oscilante entre emociones defensivas y emociones profundas. Las primeras, como la incomodidad y la indiferencia, reflejaron resistencia hacia las discusiones de género y falta de compromiso con el cambio. Las segundas indicaron una disposición más receptiva hacia el diálogo y la reflexión crítica de las desigualdades de género y la masculinidad. Estos hallazgos destacan la importancia de la formación de género en el entorno universitario, pero además apuntan a la elaboración de estrategias intencionadas, más críticas y hondas, en cuanto a repensar la relación entre formas de violencia sexista y sexual, y las maneras en que se practica la masculinidad como subjetividad emotiva y de voluntad.

**Palabras clave:** emociones; masculinidad; movimientos feministas; estudiantes universitarios; violencia sexista; violencia sexual.

### **Abstract**

The research explores the *emotional spectrum* of male students following recent feminist movements and discussions on gender-based violence and masculinity at UNAM, specifically within the framework of the mandatory course “Gender, Violence, and Community Ethics” at the Faculty of Philosophy and Literature (FFyL). A qualitative methodology was used, including a questionnaire and a reflection circle, with an intentionally non-representative sample of male students enrolled in the course. From a perspective centered on the *emotional turn* (Sara Ahmed; Suely Rolnik), the results reveal a complex landscape characterized by an undefined dichotomy, sometimes contradictory and oscillating between defensive and deep-seated

emotions. The former, such as discomfort and indifference, reflected resistance towards gender discussions and a lack of commitment to change, the latter indicated a more receptive attitude to dialogue and critical reflection on gender inequalities and masculinity. These findings underscore the importance of gender education in the university setting, but also point to the need for intentional, more critical, and in-depth strategies to rethink the relationship between forms of sexist and sexual violence, and the ways in which masculinity is practiced as emotional subjectivity and will.

**Keywords:** emotions; masculinity; feminist movements; university students; sexist violence: sexual violence.

## **Del movimiento feminista al señalamiento de los hombres y la masculinidad**

“¡Yo ya no sé ni qué decir!” (TC)<sup>3</sup>, dijo un estudiante hombre cisgénero y heterosexual al final de un cuestionario, tras un círculo de reflexión. “No saber ni qué decir” se percibe como algo drástico e incómodo. Incluso sugiere miedo y, en el mejor de los casos, precaución. Esta afirmación proviene de un tiempo específico de género, por llamar de un modo al resultado de una suma de fuerzas que han impactado a las universidades en general, a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y a muchas de sus Facultades, como la de Filosofía y Letras (FFyL), de forma específica y con efectos y transformaciones inéditas.

---

<sup>3</sup> Los resultados de este trabajo son parte de un proyecto más amplio dirigido a comprender las experiencias de estudiantes varones de la FFyL-UNAM ante el reciente movimiento feminista estudiantil. A lo largo de cuatro años, y mediante diversas fases de trabajo de campo en las que se han empleado diferentes recursos — cuestionarios, círculos de reflexión, conversaciones guiadas—, se ha contado con la participación de cerca de 80 estudiantes. Por ello, en este artículo se emplean tres formas para diferenciar los distintos testimonios que hemos utilizado tanto para enmarcar la investigación como para realizar el análisis en cuestión. (TC) remite a expresiones documentadas previamente; Cr a comentarios dentro de la conversación en el círculo de reflexión; y Cu a las respuestas que los estudiantes compartieron en el cuestionario. Sus intervenciones están referidas, además, por las marcas E1 a E20 con la finalidad de identificar a cada estudiante. La metodología se explica en el desarrollo del texto.

Entre otras inquietudes destacan por su contundencia y firmeza algunas menciones, acusaciones y señalamientos a los hombres —y a la masculinidad— por parte de grupos de mujeres que “todo lo ven mal” (E4Cu) y proponen “cosas que no tienen sentido” (E4Cu). A grandes rasgos, para algunos, los mensajes y consignas escuchados y leídos en asambleas de mujeres estudiantes o en los muros de la Facultad carecen de argumentación e invitan, de forma generalizada e injusta, a señalar que todos los hombres son malos. Éste es el clima de tensión y emotividad del que surge la investigación que compartimos. En general, buscamos aproximarnos a las ideas y sentires de algunos estudiantes que se vieron inmersos no sólo en ese nuevo tiempo de género en la universidad, sino en espacios formales de educación en los que nunca planearon participar, como la asignatura Género, violencia y ética comunitaria (GVEC).

¿Cuál es ese tiempo que provoca un clima dinámico y efervescente, por un lado, e incómodo y hasta terrorífico, por otro? ¿Quiénes son las que ven todo mal? ¿Quiénes son los que temen ante diversos señalamientos? ¿Cuáles de ellos reaccionan con emociones de rechazo o incluso de cinismo? ¿Y cuáles, por otra parte, sienten algo que parece provenir de un movimiento hondo en sus cuerpos y conciencias? En resumen, lo que nos preguntamos es: qué *espectro emocional* generan en estudiantes varones los señalamientos a las violencias cotidianas, a los hombres y a la masculinidad en la universidad proferidos desde las colectivas que surgen en el reciente movimiento feminista estudiantil. Además, por los efectos logrados por décadas de investigación feminista que ha mirado con lupa formas de sexismo cotidiano en relaciones formales e informales. Finalmente, con menos fuerza, pero con inquietudes compartidas, pensamos en indagar acerca de los todavía incipientes avances —en programas, protocolos y campañas— de una parte de los estudios de los hombres y de la masculinidad. Sobre todo, de aquellos trabajos que abordan más directamente las formas de violencia que surgen desde interacciones de género.

#### **a) El movimiento feminista de las estudiantes y sus efectos**

Resulta difícil condensar acciones y fenómenos tan variados y complejos, aunque al mismo tiempo tan cercanos e interrelacionados, como aquellos que conforman al llamado feminismo de la cuarta ola o *tsunami feminista* (Varela, 2020). Es decir, la suma de activismos y

emociones en México y muchos lugares del mundo, cuyos efectos y explosiones compartidas a la vez resultan únicos en los distintos espacios y geografías. En un vistazo amplio, en la UNAM muchas estudiantes abandonan las aulas, salen a las calles y toman instalaciones de facultades enteras. Éste es el caso de las Mujeres Organizadas de la FFyL (MOFFyL), quienes junto con otras *colectivas* comparten la consigna “¡Juntas!” y lo hacen para decir “¡Basta!”. En la cadena que enlaza una y otra expresión emotiva y revolucionaria están tanto el malestar como el cansancio, el repudio y la rabia (Moreno y Mingo, 2019).

¡Basta! ¿de qué? En pocas palabras, de las estructuras resistentes de violencia sexista y sexual que se manifiestan en prácticamente todas las formas de interacción en las relaciones universitarias bajo distintas formas de hostigamiento y acoso sexuales. El cansancio de las alumnas tiene un componente simbólico, pero también consecuencias en sus cuerpos, ideas y vidas. Hortensia Moreno y Araceli Mingo (2019) rastrean tanto los afectos como los efectos del hartazgo que provoca en estudiantes universitarias la violencia cifrada en prácticas que operan a partir del significado que se le otorga, por una parte, a “la valoración desigual de hombres y mujeres”, y, por otro lado, a la “dinámica libidinal” que se sitúa en “el corazón del sexismo” (p. 14). Con esto, miran a la conjunción de sexismo —como suma de actos performativos— con violencia, de manera particular en el acoso sexual en las universidades (Moreno y Mingo, 2019). Éste, así, se revela como una forma invisibilizada por su normalización, pero que, al tener una altísima incidencia y multiplicidad de expresiones, desde el malestar e irritación de las jóvenes se sitúa como el punto central de su *emotividad feminista*, proponemos. Es de este modo que se vislumbra el rol de estas movilizaciones en el trastocamiento de la cultura dominante; es decir, esa que aún posiciona a las mujeres como inferiores a los hombres.

De manera específica, en cuanto a las formas que adquiere tal dimensionalidad de violencias simbólicas, se han mirado chistes, dichos, refranes y lugares comunes como subgéneros de una retórica cuyos actos de habla construyen un universo sexista que opera de manera desproporcionada sobre las mujeres (Mingo y Moreno, 2017). Desde comentarios incómodos, como decir que las estudiantes de pedagogía no deberían esforzarse tanto con la teoría, pues finalmente serán maestras de primaria o *kinder* (TC), hasta formas elaboradas de

falsa cortesía y cortejo no solicitados, llegando incluso a metáforas de abuso y violación disfrazadas de chistes<sup>4</sup>, bajo una “escala de violencia” (Mingo y Moreno, 2015) se enlazan expresiones “sin velos” (Mingo y Moreno, 2017) ni mediaciones de persecución y rapiña sexuales: tocar, perseguir, forzar, amenazar, incluso, asesinar<sup>5</sup>.

Entre las demandas que confrontaron a la universidad, y que incluían reparación de daños, reapertura de casos y de denuncias por violencia sexual —archivados o mal resueltos— se apuntó de forma directa y contundente a las expresiones regulares, y conocidas, de acoso y hostigamiento materializadas en los hombres y en la forma en la que la masculinidad trabaja como forma elaborada de violencia sexista y sexual, como una “microfísica” (Zabalgaitia y Bautista, 2024). Entre los logros palpables del reciente movimiento de mujeres estudiantes en la UNAM destaca: “la definición de conductas (sexismo, violencia, acoso, homofobia, discriminación, etcétera), su catalogación como infracciones” (Moreno y Mingo, 2019, p. 15) y su inclusión en protocolos y códigos de conducta. Así también en instrumentos de mucha mayor incidencia, como el Estatuto General, que en la UNAM es modificado en su artículo 98 fracción III, agregándose sanciones por violencia de género. De este modo, circulan nuevos lenguajes, provocando performances con incidencia planetaria como “El violador eres tú” (2019) (Cerva, 2020; Mingo, 2020). Se trata de un activismo conectado globalmente por la ocupación de las mujeres de los medios digitales, y que entre México, Chile y Argentina tiene especial reverberación (Cerva, 2020; di Napoli, 2021).

En lo que respecta a este trabajo, las mujeres organizadas y los diversos activismos reforzaron *colectivas emocionales*, cuyo “ser y sentir feminista” (Ahmed, 2018) confronta, señala e incomoda, acaso como nunca, a los hombres y a la masculinidad.

---

<sup>4</sup> Durante la pandemia y el confinamiento, algunos profesores fueron grabados y exhibidos por su violencia verbal en las clases en línea. Las activistas feministas evidenciaron cómo recurrían al chiste sexista y degradante hacia las mujeres con facilidad. Un caso representativo es el de un docente que compartió una clasificación de las compañeras de clase *en su época*, normalizando y haciendo apología del abuso y la violación con comentarios como que *la bolsa de hielo* es aquella que “con unos golpecitos aflojaba” (Zabalgaitia, 2021).

<sup>5</sup> Tras el feminicidio de Lesvy Osorio Berlín en la UNAM, la organización de colectivas universitarias y en la FFyL experimentó una aceleración significativa. Otro hecho funesto fue la ausencia de respuesta institucional ante la desaparición de la alumna de Letras Mariela Vanessa Díaz.

### b) “Obligatoriedad”, miedo e incomodidad en estudiantes hombres

Uno de los logros más palpables de las MOFFyL fue la creación de la asignatura GVEC, para la cual, curricularmente hablando —y gracias al trabajo colegiado de profesoras— se definió como objetivo identificar, analizar y comprender las relaciones de género desde una perspectiva feminista, comunitaria y descolonial, con el propósito de transformarlas para encaminarlas hacia la igualdad y la ética del cuidado. Esto con el fin de prevenir y erradicar la violencia por razones de género en dicha Facultad (FFyL, s.f.).

A lo largo del semestre 2023-I, con un grupo de estudiantes integrado por diferentes generaciones, disciplinas e incluso diversas identidades sexogenéricas, es que se llevaron a cabo actividades de docencia y de trabajo de campo.

En varios sentidos se trató de un espacio inédito y dinámico, pero también tenso y con emociones *a flor de piel*. Acaso lo más llamativo, de entrada, es ese mundo compartido y resignificado por las colectivas feministas. Una nueva circulación de sentidos cuyos mensajes inundaban paredes, esquinas y columnas: “¡Muerte al macho!”, “¡La heterosexualidad mata!” y “¡Vergas a la licuadora!” son tres mensajes que podían leerse en el camino al aula. Es en este clima semiótico en el que comienzan a notarse algunas emociones exacerbadas, sobre todo en los varones. En las sesiones iniciales muchos de ellos manifestaron la condición de estar *obligados* a asistir a una asignatura que no estaba en sus planes a la hora de escoger carrera. Desde el punto de vista docente y académico, la presencia de los estudiantes cisgénero —y en su mayoría heterosexuales— igualmente representó una novedad. Por primera vez se tenía la oportunidad de trabajar con aquellos estudiantes que no suelen inscribirse en este tipo de materias, los que esquivan los temas de género.

Otro punto de tensión y quiebre —pues es un tema que hizo aflorar muchas emociones de espectacularidad considerable— fue el de los *tendederos*, los cuales son mecanismos de activismo y denuncia alternativos. Específicamente, convocatorias físicas y digitales cuya incidencia rebasa los muros de las universidades. En éstos se invita a que compañeras compartan historias y testimonios de hostigamiento, acoso, abuso o violación, pero también conductas reiterativas —de compañeros, docentes o personal administrativo— de formas

cotidianas de sexismo. Como precisa Pablo di Napoli (2021), los tendereros públicos o *muros de la vergüenza* se suman a otras estrategias para denunciar casos de violencia, como los escraches a acosadores. Estos últimos alcanzaron una incidencia notable en *las redes*, pues el subgénero de denuncia que se configura *in situ* implica contar qué tipo de violencia sexista y sexual han vivido las mujeres que *hablan*, es decir, qué situación, momento o interacción formal o informal dentro de la experiencia educativa. Además, historias y anécdotas acompañadas de imágenes, nombres y apellidos de los aludidos. Con esto, en la asignatura una pista más para comenzar a trazar un *espectro emocional* masculino fue la inquietud compartida: “¿Y si aparezco en los tendereros?” (TC); “¿Alguna vez habré hecho *algo*?” (TC). Ese *algo* nos pareció la clave para reorientar la resignificación profunda iniciada por las compañeras hacia el sentir y pensar de los compañeros, pues, exactamente “¿A qué le están llamando ‘violencias’?” (E4Cr), se preguntan ellos de distintas formas.

Desde ahí, comenzaron a verbalizarse reacciones compartidas y en su mayoría emergentes, las cuales en muchos casos derivaban hacia el miedo. En un vistazo rápido al cuestionario de cierre del círculo de reflexión —y del semestre— los estudiantes manifestaron una alta cantidad de respuestas enfocadas a la rabia y la incomodidad. En el fondo de tales posiciones emotivas se encontraron señalamientos injustos y apelaciones generales. En este sentido, como propone Sara Ahmed (2017), una emoción tiene efectos referenciales, pues transforma al mundo de los cuerpos y de los objetos. Los hombres estaban siendo señalados, y desde muchas perspectivas, el sentimiento era de *perjudicados*. Parafraseando a Ahmed, el miedo se atribuye a los cuerpos de las *otras*, en este caso, pero la posibilidad de que el objeto de miedo pase a nuestro lado incrementa dicha emoción.

Mirando la ruta más alarmante, el miedo puede intensificarse y convertirse en *odio*, por supuesto. En este extremo estarían los afectos masculinistas y antifeministas que afloran en grupos sociodigitales<sup>6</sup>, pero no es ese lado de la tensión emocional el que resultaba más

---

<sup>6</sup> El masculinismo es un movimiento que busca la igualdad desde la perspectiva de los varones (Ferrero, 2017). Actualmente, incluye manifestaciones y emociones antifeministas con discursos misóginos como en el Movimiento por los Derechos de los Hombres (MDH) o el movimiento mitopoético. En general, presupone la superioridad natural del hombre y busca excluir a las mujeres de ámbitos considerados como masculinos. Se organizan principalmente *en línea*, formando la *manosfera*; una red donde los hombres manifiestan su

llamativo. Hay uno que mostraba muchos más afectos y hacía más preguntas. Se trata del grueso de varones que comienzan a situarse en una escala de grises que va del profeminismo al antifeminismo, aunque éstos sean términos a los que recurrimos para identificar la línea de tensión y no expresiones de autoafirmación. En este terreno de en medio del *espectro emocional* estaban —o *debían estar*, pensamos— muchos de los hombres que comienzan a pensarse en el cambio, que buscan vías de reorientación o que están, simplemente, sintiéndose aludidos, apelados y confrontados. Como se ha adelantado, poner a los hombres en el género y sus problemas es el resultado del conjunto que une al activismo de las mujeres, la circulación digital de figuras y términos, la enseñanza obligatoria, la investigación feminista sobre las violencias y el intento por transversalizar los estudios de los hombres y la masculinidad, es decir, un espacio complejo. Así, el territorio es contradictorio y a veces incluso confuso, pero también revelador y casi *mágico* por instantes.

En esta línea de lectura, hasta ahora hemos adelantado algunas claves del llamado giro afectivo o emocional en las humanidades y ciencias sociales. En términos amplios, mirar a las emociones, como lo aclara Helena López (2017), significa pensar en un sistema de comunicación integrado por elementos expresivos, fisiológicos, conductuales y cognitivos contruidos culturalmente (Greco y Stenner, en López, 2017). Por otra parte, lo afectivo mira más al cuerpo, como una intensificación de éste (Massumi, en López, 2017); como algo incluso prediscursivo, visceral, que en el caso de la masculinidad reactiva experiencias —de odio o rechazo, por ejemplo— que se parecen, pero que no son exactamente las mismas. En esta línea Todd W. Reeser (2019) comprende el *malestar* en los hombres como un afecto retroactivo y aprendido que surge en momentos en los que el cuerpo masculino reacciona a nuevos órdenes o retos de género.

Si bien, ese momento prelingüístico fue observado en movimientos y gestos de los estudiantes, a veces como una oleada afectiva que iba encendiendo a unos y otros hasta llegar a intentar poner en palabras la incomodidad y el miedo, en este trabajo, sobre todo, nos ubicamos en la órbita de la propuesta de circulación emocional de Ahmed. Aunque, así

---

descontento (Ging, 2019). Ésta ha recibido atención mediática por su misoginia extrema y su capacidad para convocar subculturas violentas.

también, recurrimos a una clasificación inicial de emociones reactivas y profundas de Suely Rolnik (en Bardet, 2018). Desde el punto de vista de esta autora hablar de emociones —como afectos— conlleva, ante todo, pensar en las capacidades para afectar y ser afectadas/os, con lo cual se retoma la idea esencial de Baruch Spinoza. En esta dirección, para Patricia Ticineto Clough y Jean Halley (2007) en el seno de las relaciones emocionales de afectación está la vitalidad, el poder sentirse viva/o. S. Rolnik (en Bardet, 2018), de hecho, habla de transverberación, “cuerpos que transreverberan” (p. 117). En el círculo de reflexión nos parece haber visto cómo los cuerpos hervían, y desde tal resonancia comenzamos a organizar las emociones nombrables que venían después, sobre todo en el nivel más textual de la experiencia: las respuestas escritas en el cuestionario. Éstas, sin duda, provenían de un proceso total y comunitario, pues antes de responder se había realizado el círculo de reflexión.

Volviendo a S. Ahmed (2017), para ella el propósito consiste en analizar el funcionamiento de economías afectivas; es decir, el hecho de que las emociones se registran en una economía de acumulación de valor que no está en los objetos, sino que, más bien, es el efecto de su circulación. Es desde ésta que invisten a los sujetos y comunidades (López, 2017). Tal movilidad de las emociones en el aula fue muy plástica: de los muros a los cuerpos y de éstos a los textos y de ahí a miradas y frases del tipo: “No es justo” (TC), “No todos somos violadores” (TC) y “¿Qué es lo que se nos pide?” (TC). Si para S. Ahmed (2017) las emociones además de circular se acumulan alrededor de un valor, algo como un núcleo de una economía dada, el miedo, entonces puede derivar hacia la *incomodidad*, el *desconcierto*, la *indiferencia* y la *rabia*. Estas cuatro posiciones conformaron un *espectro emocional* tensado por esos extremos que, como se ha dicho, se estudiaron y verbalizaron en el aula: los sentimientos anti o profeministas como modos de subjetivación individual y colectiva.

Antes de la textualización y análisis veamos algunos ejes de tensión que se identificaron, así como las estrategias activadas para conformar un espacio de interlocución y apertura más amplio y sólido. Éstos, consideramos, apuntalaban la base emotiva de la que partimos en el círculo de reflexión. Dichos condicionantes se fueron construyendo a lo largo de las clases y

se retomaron de manera abierta en la conversación guiada que funcionó como introducción al círculo de reflexión.

### c) Ejes de tensión y estrategias iniciales

De entrada, cabe señalar que para la mayoría de los estudiantes cisgénero la misoginia, el sexismo, y las expresiones cotidianas de violencia sexista y sexual no representaban algo de lo que hablar, no eran un tema, mucho menos un problema. Lo anterior, sobre todo, antes del movimiento feminista de las estudiantes y también como resultado del comentario y análisis de diversos trabajos abordados en clase. Hacer visibles formas de violencia, ponerles nombre a expresiones recurrentes, dimensionar cómo condicionan las relaciones que operan de manera desproporcionada en contra de un gran número de mujeres y por parte de un gran número de hombres, en algunos desencadenó un universo revelador, pues “crea[n] un sentimiento de ‘responsabilidad’ para [...] cambiar y mejorar” (E11Cu, comillas del original). Sin embargo, tal conocimiento en otros causó una revolución corporal que provocó la necesidad de acudir a una suerte de enciclopedia de emociones reactivas ante señalamientos dirigidos a los hombres y la masculinidad, pues lo que se pone en juego es *la verdad*: “estamos dejando de un lado la verdad” (E4Cu).

La idea de la que partimos es que, por un acuerdo social tácito que aún resiste en el fondo de muchas posiciones, el género, los feminismos y las problemáticas vividas bajo claves sexistas y sexuales, eran —y son— temas y problemas de las mujeres, algo que solamente compete a ellas. Es decir, algo sobre lo que ellas deben hablar y estudiar. En algunas intervenciones compartidas, en el círculo de reflexión y cuestionarios, pudimos identificar cómo muchos de ellos siguen situándose como cuerpos y subjetividades más allá de los problemas de poder y violencias que la interrelacionalidad del género conlleva.

Frente a pruebas que implican a cuerpos sexuados socializados como hombres y practicantes de una gran variedad de formas de masculinidad, algunos estudiantes también señalaron al género y sus problemas de violencia como algo que apunta a *hombres malos*; es decir, locos, criminales, pervertidos, violadores y asesinos. Esta posibilidad de extraer la masculinidad como una experiencia fuera de lo peligroso y amenazante que se adjudica a otros hombres

—regularmente de otras razas, procedencias y coordenadas de vida— ha sido observada por Tristan Bridges y J. C. Pascoe (2014) bajo la noción de “masculinidades híbridas”<sup>7</sup>. Otra posibilidad es la que relaciona al género con hombres gay, mujeres lesbianas y personas trans —siguiendo esta jerarquía. En menos casos, el género —como una cuestión de expresión personal y un tanto sexual— también fue depositado en las diversidades sexogénicas que habitan el mundo de hoy: personas no binarias, de género fluido. En prácticamente ningún caso se pensó, sobre todo antes de la actividad de cierre, como algo que tuviera que ver con ellos, con su expresividad, sus identidades o sus cuerpos. Con esto, el primero de los ejes se materializó bajo la aseveración: *¿El género no es cosa de hombres?*

Como estrategia preventiva se puso en marcha a lo largo del semestre una política del nombrar/nos como *cuerpos con pene socializados como hombres*, bajo un principio para desdoblar —desmontar— el *ser hombre* en expresión, identidad y corporalidad; y a la masculinidad como una suma de prácticas, ideales y estrategias, como *la asociatividad*. Esta actividad al principio provocó risas nerviosas y cierta incomodidad, pero pronto se incorporó como una forma funcional para pensarse/nos dentro de una complejidad relacional de coordenadas sexogénicas.

El segundo eje de tensión se verbaliza en una frase más completa, aunque directa y literal en muchos de los comentarios en el aula y en la FFyL: *el movimiento feminista y sus señalamientos a los hombres y a las violencias provocó el que asistamos a la asignatura GVEC*. Como se ha introducido en este trabajo, el nuevo orden de género vivible y respirable en muros, pasillos y aulas de la Facultad es el resultado del impacto de las colectivas de estudiantes; un impacto que alcanza a todos los cuerpos y subjetividades, a la institución en todas sus poblaciones y jerarquías, y a los programas y al currículum. Precisamente, la *obligatoriedad en la formación de género* en espacios como GVEC es uno de tales efectos cuya materialización toca a todas y cada una de las partes mencionadas. A la hora de abordar este eje hay una suerte de desdoblamiento y caída del punto de tensión anterior, pues ante este enunciado resulta muy difícil escapar de una serie de señales que sitúan a los hombres

---

<sup>7</sup> “Hybrid masculinities” (Tristan Bridges y J. C. Pascoe, 2014).

en la parte más problemática de una cadena de sucesos y fenómenos que configuran a la experiencia universitaria del momento. Aquí la interpelación ya no ofrece vías de escape.

Ante esto se puso en marcha una reflexión en cuanto a lo que significa la *obligatoriedad* no sólo como una actividad impuesta —o incluso punitiva—, sino como una experiencia nueva, inédita e incluso histórica, esto para subir un poco los ánimos. No es lo mismo *obligatoriedad* que *obligación* y con esto, entonces, se redefine la exigencia no tanto como una moral o un *deber ser*, sino como una *necesidad*, sobre todo de estar en correspondencia vital con un orden de género en transformación, en revolución. Como un movimiento, acaso, con miras a formas de vida más habitables para las demás y para nosotros mismos, a proyectos de vida más felices, como veremos. En esta suma de impactos, obligaciones y sueños el miedo vuelve a aparecer como un núcleo resistente y común que a muchos los lleva a reaccionar con diferentes grados de violencia y a llevarse las manos a la cabeza.

El tercer eje se ve alejado de las reacciones emotivas para aproximarse a formas de transformación. Es, también, en todo caso, un eje tenso, pues se enuncia bajo la aseveración casi generalizada entre los estudiantes de que *la violencia y sus formas son masculinas y, de una manera u otra, nos implican a todos los hombres*. Para este punto ya se han ofrecido ejemplos muy precisos, asimismo, ya se ha puesto en marcha un trabajo más o menos articulado de toma de conciencia. En lo formal, abarca a buena parte de las reflexiones de la materia, como el establecer la relación entre un acto discursivo y puntual de violencia verbal y sexista —por ejemplo, decir que las mujeres suelen ser incomprensibles y difíciles de interpretar— y la relación que guarda con uno o más estereotipos —como el que ellas no sean del todo adecuadas para ciertas tareas, las más importantes, pues por su biología no son seres del todo *racionales*. En este punto, ya fue posible incorporar una dimensión o más al problema, como que tal encadenamiento a su vez promueve una conveniente relación con el establecimiento y configuración de uno o más roles, como determinar quién es mejor para desempeñar ciertas actividades. Asimismo, la configuración de reglamentos incluso más amplios y elaborados: como decidir quién puede o no ocupar ciertos puestos de mando. La reflexión puesta en marcha por este eje de tensión termina por mirar a las mitologías misóginas que aún sostienen el fondo simbólico en el que nos movemos, sobre todo un gran

número de varones; esta actividad sin duda es de enorme complejidad. En lo formal, implica una labor constante para sustentarla tanto en la teoría como en la experiencia. También implica una observación consiente y organizada de las experiencias propias y compartidas, formales e informales en la universidad. Sin embargo, pensamos, en términos prácticos — para el círculo—, en lo afectivo y en lo subjetivo, invita a pensar/se en la propia violencia, a una constante y activa autorreflexión.

### **Diseño metodológico**

Realizamos una investigación cualitativa para explorar las tensiones y emociones de estudiantes varones de la asignatura GVEC frente a los feminismos, las violencias y la obligatoriedad en la formación de género. Implementamos dos estrategias de recolección de información: un cuestionario y un círculo de reflexión. El primero incluyó tres preguntas abiertas: 1) ¿Consideras que toda persona criada como hombre ejerce violencia sexista y sexual?, 2) ¿Con qué emociones te sientes identificado como estudiante de la asignatura GVEC? y 3) ¿Qué te producen los señalamientos de los feminismos sobre la masculinidad y la violencia? Respecto a la segunda estrategia, como sugiere Mónica Arias (2012), ésta fomenta la reflexión personal y colectiva a través de actividades que permiten a los participantes expresarse y ser escuchados. Los moderadores del círculo guiamos la conversación con preguntas diseñadas previamente para recoger las opiniones de los participantes por aproximadamente 45 minutos.

Trabajamos con un grupo de estudiantes que estaba cursando la asignatura GVEC en la FFyL al momento del levantamiento de datos. La geografía sexogenérica del aula se caracterizó por la presencia de tres corpoidentidades principales. Por un lado, las mujeres, la mayoría de las cuales se identificaron como feministas y desafiantes de las normas de género tradicionales; en segundo lugar, los hombres, la mayoría de los cuales se reconocieron como cisgénero y heterosexuales. En términos de proporción, nos encontramos con una distribución casi similar con una ligera mayoría de mujeres. En tercer lugar, encontramos un porcentaje bajo, pero representativo por su función, de personas que se identificaron como

parte de la diversidad sexogenérica. Consideramos que esta geografía influye en la dinámica y las interacciones dentro del espacio educativo.

Del grupo descrito, trabajamos con una muestra intencional no representativa (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) conformada únicamente por varones, sin considerar la orientación sexual o expresión de género. Contamos con 20 participantes de carreras de la FFyL como Historia, Filosofía, Geografía, Bibliotecología y Estudios de la información, Letras hispánicas, Letras clásicas, Pedagogía, Estudios latinoamericanos y Lengua y literatura francesa moderna. El rango de edades osciló entre los 19 y 25 años con un promedio de 20.27. La mayoría estaban inscritos en el tercer semestre de sus carreras. Dos de los estudiantes se identificaron con los pronombres él/ella/elle, pero reconocieron su socialización como hombres. Todos participaron de manera voluntaria y dieron su consentimiento para usar sus respuestas y audigrabar la conversación. Para salvaguardar la confidencialidad, en el cuestionario no se solicitó el nombre de los informantes y previamente se les explicó el propósito de la investigación.

Realizamos un análisis cualitativo del discurso a partir de las respuestas obtenidas. En lo que presentamos a continuación, asignamos un número aleatorio a cada participante y nos esforzamos por preservar la escritura tal como la proporcionaron. Sin embargo, hemos realizado ajustes, en algunos casos, para garantizar una comunicación clara y legible. Los resultados y análisis no pretenden ser extrapolados como generalidades, pero ello no implica que las respuestas no ofrezcan una visión de las experiencias vivas de los estudiantes varones de la UNAM.

## **Resultados y análisis**

En el cuestionario y círculo de reflexión decidimos incluir preguntas sobre emociones. Hay un supuesto casi generalizado de que los hombres no hablan de esto; sin embargo, también es cierto que a menudo se actúa bajo esta idea —como prejuicio— al investigar sobre el tema (Ramírez, 2020). Por lo tanto, planteamos a los participantes preguntas acerca de sus emociones referente a dos aspectos: los señalamientos expresados por los feminismos acerca de la masculinidad y la violencia, y la obligatoriedad de estudiar género en la FFyL. Según

las discusiones previas en clase, identificamos como opciones de un *espectro emocional*: rabia, incomodidad, desconcierto e indiferencia, aunque algunos estudiantes añadieron otras.

En el análisis de las respuestas retomamos la propuesta de Suely Rolnik (en Bardet, 2018), quien reflexiona en los saberes del cuerpo para socavar el individualismo y “hacernos cuerpo” (p. 109). Para esta autora, un buen inicio consiste en separar las *emociones reactivas* de las *emociones profundas*. Las primeras impiden cualquier proceso de germinación, pues están constreñidas al ego, a la moral, a lo patriarcal, mientras que las segundas trabajan como *fuerzas vitales*, ya que crean otras maneras de vivir porque afectan a los cuerpos —hacen que resuenen entre sí—, y además permiten la subjetividad, masculina, en este caso, “soporte al vacío” (Rolnik en Bardet, 2018, p. 122). Esto resulta revelador: ¿cómo soportar emocionalmente el vacío que deja desplazar o cuestionar la masculinidad? Y lo más importante: ¿Cómo hacemos *algo* con eso? Esta distinción opera —o debe operar—, sugiere S. Rolnik, como una lucha micro, pero conjunta, en la que se deshacen no sólo las personas, sino los personajes.

#### **a) Emociones reactivas: “Todo lo malo lo llaman bueno y a lo bueno malo”**

Algunas de estas emociones surgieron de la experiencia de los estudiantes en la asignatura de GVEC. En términos de frecuencia, las principales emociones reportadas de este tema fueron incomodidad, con diez menciones, e indiferencia, con seis. Algunos estudiantes manifestaron interés, aunque con un enfoque más informativo o de conocimiento general que de reflexión. Previamente, cuando les preguntamos acerca de su participación en esta materia si no fuera obligatoria, hubo pocas respuestas positivas; sólo tres habrían elegido cursarla por iniciativa propia. Esta tendencia se reflejó en respuestas que apuntan al taller como un requisito más o como espacio para abordar *temas útiles*. A decir de un estudiante: “Para mí esta es una clase más. Obtengo muchos conocimientos y perspectivas nuevas que puedo ocupar para escritos futuros” (E14Cu).

Más allá de encontrar en esta materia un lugar de reflexión o confrontación, consideran que es un sitio donde se revisan contenidos o temas que, aunque no sean fundamentales, sí les parecen novedosos e interesantes, enciclopédicos. Son pocos quienes manifiestan un

cuestionamiento directo derivado de lo que se analiza o la necesidad de poner en práctica lo revisado. Esta actitud se inscribe en el ámbito afectivo de la indiferencia: la asignatura es interesante, pero no vital, no para ellos. El tono reactivo, en esta línea, sube en una de las respuestas donde se cuestiona la asignatura en términos de su valor epistemológico u objetividad: “Estamos dejando a un lado la verdad por filosofías, pensamientos, razones y conocimiento humano” (E4Cu).

Las emociones reactivas también se vieron dinamizadas al hablar de señalamientos y violencias. La emoción principal vuelve a ser la incomodidad, seguida de la indiferencia y el desconcierto. La primera se expresó en aquellos varones que se sienten abiertamente disgustados con los señalamientos *contra ellos*, ya que son generalizaciones que carecen de justificación y que, incluso, resultan absurdas. En palabras de un estudiante: “En ocasiones puedo notar una especie de acusaciones un tanto más sistematizadas” (E1Cu). En otra participación hay una percepción parecida:

todo lo ven mal, yo estoy de acuerdo con que hay que acabar con toda la violencia, es lamentable vivir tanto maltrato, pero hay cosas que no tienen sentido y carecen de argumentos, siempre llamando y generalizando que el hombre es malo (E4Cu).

Estas descalificaciones dan paso a cierto cinismo entre algunos: “Soy indiferente en algunas acusaciones por dos motivos principales, el primero es que son cosas que no podré resolver haga lo que haga. La segunda razón es que son absurdas” (E8Cu). Esto se vincula con lo que manifiestan algunos participantes al ser colocados como el centro del problema y ser señalados bajo culpas que consideran que no son propias o que deban de atribuírseles: “Me siento señalado y, por ende, culpable de algo que no he hecho” (E18Cu). “Entiendo su lucha por la violencia y desigualdad que han sufrido, pero el generalizar, a veces, a todos los hombres como una entidad de pura maldad, me hace cuestionarme si en realidad todos los hombres somos los malos” (E7Cu). Como señalan Daniel Jones y Rafael Blanco (2021), aunque algunos hombres pueden reconocer la existencia de desigualdades contra las mujeres no necesariamente cuestionan sus privilegios y cómo éstos las afectan a ellas. En este sentido,

surgen expresiones coloquiales, como lugares comunes conocidos y repetidos, que sugieren que los hombres no pidieron tener privilegios o que no son machistas porque no son violentos, ayudan en casa..., etcétera. Como otra cara de la misma moneda, pensamos que asumir la culpa también paraliza; es decir, expresar un sentimiento de culpabilidad puede llevar a una actitud poco productiva (Azpiazu, 2017). Se puede cargar con la culpa toda la vida sin tomar ninguna acción: no importa lo que haga, pues nunca podré resolverlo.

Solapada entre masculinidad y violencia, la indiferencia deriva en una clara reacción defensiva. Como se observa en la siguiente respuesta, hay quienes salvaguardan su masculinidad ante estos señalamientos y afirman estar seguros de ella, por lo que, acaso, no requieren de modificaciones, al menos en el nivel personal: “Yo estoy seguro de mi masculinidad, digo no cometo faltas contra nadie” (E6Cu). Ante la sensación de peligro que algunos varones reconocen en su propia identidad y el lugar que ocupan, recurren a la reafirmación de la masculinidad. Hay discursos emocionales que configuran y refuerzan las estructuras sociales existentes (Sandoval y Jiménez, 2022).

En algunos casos, pudimos reconocer informantes que se percibían a sí mismos como sujetos autónomos que, al ingresar a la educación superior, pueden distanciarse de las ideas sexistas, ya que creen tener la capacidad de no adherirse a esas normas. De hecho, el término capacidad surgió en varias respuestas. Parece sugerirse que, al ingresar a un entorno más libre y educativo, como la universidad, pueden liberarse fácilmente de las enseñanzas recibidas acerca de la masculinidad. De acuerdo con dos estudiantes: “Uno como individuo tiene la capacidad de razonar, darse cuenta y elegir no hacer uso de esta masculinidad” (E12Cu). “Ya dependerá del compromiso, y ‘capacidad’ y ‘disponibilidad’ de cada hombre para poder aprender, crecer y cambiar su forma de ver y actuar en la sociedad” (E11Cu, comillas del original).

Por esto, hay respuestas que apuntan a que existen comportamientos instintivos que forman parte de la naturaleza de los varones, ante lo cual es poco lo que pueden hacer: “Por naturaleza siempre nos inclinamos a hacer maldad... el hombre tiene instintos naturales” (E14Cu). “Inevitablemente pued[o] ejercer ‘violencia’ sólo porque veo a una muchacha que bajo mis

estándares se ve hermosa y me han dicho que eso es violencia, pero yo no hago nada malo sólo respeto mis instintos” (E6Cu, comillas del original). Como describen Rosa Huerta, Renato Santibáñez, Natalia Ramírez, José Vega, Juan Quispe, Samira Terrel, Sandra Gamboa, Juan Escudero, Giovanni Chumbes, Ana Gonzales, Sofía Merino, Judith Potenciano y Adriana Ortiz (2021) en su estudio con universitarios limeños, existe un supuesto arraigado de que las emociones entre varones y mujeres son distintas y algunas situaciones como el machismo son naturales. Adicionalmente a las consideraciones anteriores, hay señalamientos a la imposibilidad de no ejercer dicha violencia en un sistema que la reproduce y normaliza: “Al ser criado en un sistema en el que la violencia de género es normal, básicamente es imposible no repetir patrones de conducta por más ‘deconstruido’ o ‘empático’ que seas” (E16Cu, comillas del original).

Las respuestas también transitaron entre la afirmación de que no es posible ni conveniente hacer categorizaciones tajantes —“En lo personal no creo en la generalización” (E1Cu)—, y que la violencia no es un asunto de masculinidad —“No creo que sólo se les inculque a los criados como hombres; en general toda la sociedad está criada para tener violencia sexista y sexual” (E17Cu). Hubo quienes aseveraron que sí hay hombres que ejercen dicha violencia, atribuyendo su causa a procesos educativos: “Actualmente los hombres seguimos con una educación un tanto machista que provoca ejercer estos tipos de violencia” (E2Cu). Resalta el uso de la precisión *un tanto*, pues con ésta se marca cierta distancia con aseveraciones contundentes.

En otra línea, aunque relacionada, desde algunas respuestas hay un llamado común al respeto como posición moral —como un *deber ser* de los hombres— que les permite distanciarse del problema o incluso situarse completamente fuera de él. Hay quienes se conciben a sí mismos como respetuosos y que no ejercen ningún tipo de violencia y, por tanto, pueden permanecer indiferentes ante ello: “Soy una persona que sólo vive las situaciones respetando a quienes me respetan primero; en caso de que no, sólo lo ignoro, pero personalmente me dan igual las cosas. Yo respeto y ya” (E6Cu).

Las concepciones alrededor de la violencia también son un punto al cual se refirieron los estudiantes. Las principales emociones mencionadas a este respecto fueron la incomodidad y el desconcierto, ambas con nueve evocaciones. Existe cierta tendencia a no considerar agresiones algunos actos que, a su decir, no deberían ser evaluados como tales. Dos de ellos comentaron: “Hay veces en las que me siento confundido en cosas que plantean que puede llegar a definirse como violencia y opresión” (E7Cu). “Todo lo malo lo llaman bueno y a lo bueno malo” (E4Cu). Asimismo, hay cierta tendencia que apunta a entender la violencia sexual y de género más como un tema que como un problema.

En algunos casos —los menos— también fue posible reconocer miradas en las que la base emotiva del miedo se materializa en el temor a ser cancelados o *funados*, ya que, aseguran, esto puede arruinar sus vidas —y sin duda es así. En un contexto que, se concluye, puede perjudicarlos, aprecian que deben cuidar sus palabras, pues éstas pueden ser malinterpretadas. El miedo parece apuntar a la pérdida de lo logrado, de lo que se tiene como certeza. Un *ya no se puede hacer nada* que transita hacia un *ya no soy nada* que deja a los varones en cierta indefensión ante las fisuras y grietas (Sánchez y Viale, 2021). Acaso éste es el vacío en el que se queda la persona una vez derruido el personaje, como anuncia S. Rolnik (en Bardet, 2018).

En los casos menos problemáticos, las emociones reactivas o defensivas derivan hacia imaginar un cambio posible que en algún momento futuro ocurrirá o que *deberá suceder en cuanto a los hombres*, pero no en el presente. En este tenor, hay quienes se expresaron en términos de algo pendiente ante los señalamientos y bajo lo estudiado en la asignatura GVEC. De hecho, sólo en uno de los casos se identificó una respuesta que apunta al proceso realizado por uno de los estudiantes en el presente. La mayoría lo concibe como algo que tendrá lugar en algún momento o que *deberá* suceder, aunque no se señala con precisión si se contemplan a sí mismos como parte de esta transformación.

Las reacciones de miedo, en otros niveles, pueden intensificarse en agresiones contra las mujeres, especialmente si se piensa que la balanza se inclina a su favor (Sandoval y Jiménez, 2022), en detrimento de los hombres. Aunque esto no se evidenció explícitamente en lo

recopilado, sí parece haber la renovación de una narrativa profundamente arraigada. Se piensa a los temas de género y sus problemáticas en la arena de una antigua y persistente “batalla de los sexos”, como lo señala Kate Millett en la configuración de la *Política sexual* (1995).

**b) Emociones profundas: “La masculinidad es como una fuente de violencias y sexismos”**

En la experiencia del círculo y el cuestionario parecen ser más —y muy interesantes en términos de los cambios esperados— las emociones profundas. Éstas las concebimos como un principio de transformación subjetiva y de acuerpamiento emocional, de “transverberación” (Rolnik, en Bardet, 2018, p. 117).

Si bien algunos estudiantes manifestaron un sincero distanciamiento o desconocimiento de los problemas de género y las violencias, compartieron su curiosidad por tener más información: “Me siento contento, me siento a gusto de ir descubriendo mucha más información de la que ya conocía, y me interesa saber mucho más sobre la materia” (E3Cu). “[Siento] curiosidad por querer aprender y entender más sobre todos estos temas que hasta hace poco sentía ajenos a mí” (E2Cu).

Por otro lado, algunos participantes partieron de una reflexión común, como una suerte de toma de conciencia: el hecho de que esta asignatura se haya creado como reacción al movimiento y al paro feminista, y que no hubiera surgido antes; es decir, de manera preventiva. En opinión de un estudiante: “El problema es que este taller no existe por las razones correctas. No debería existir por un límite en la violencia, sino para evitar ese límite y evitar siquiera que dicha violencia se dé” (E1Cu).

Desde esta posición, la mirada a la asignatura cambia, pues hay quienes se han percatado de la relevancia que tiene y los procesos que ahí se dan como medio para cuestionamientos personales y colectivos: “Esta asignatura, tiene un trasfondo importante, no sólo académico, sino de crear conciencia” (E10Cu). Algunos de los estudiantes, incluso, se implican al nombrar que GVEC surge para combatir ciertas conductas de los hombres: “Sé que esta

asignatura fue creada para contrarrestar lo hecho por personas como yo” (E17Cu). En esta misma línea, hay quien da un paso más y describe ciertas transformaciones en sus concepciones iniciales. Uno de los estudiantes respondió:

al principio sentí una ligera incomodidad por el hecho de ser una materia obligatoria y pensar que no está dentro de mis intereses ni conocimientos necesarios. Sin embargo, cada vez más me doy cuenta de lo necesaria que es y la falta de empatía que prospera en nuestra sociedad por los problemas ajenos, en este caso el de las mujeres (E13Cu).

Esta idea se relaciona con lo expresado por Jokin Azpiazu (2017), quien sugiere que algunos hombres no se sienten políticamente comprometidos hasta que enfrentan situaciones incómodas que los obligan a considerar nuevas perspectivas. Mientras no experimenten esto es poco probable que cuestionen sus propias convicciones. En otras palabras, pensamos que la verdadera acción política surge de la disposición a confrontar lo desconocido y a desafiar las propias convicciones.

Un asunto también compartido por algunos estudiantes que apunta hacia un cambio no superficial, sino más profundo, se da desde emociones que emanan del asombro acerca de cómo se entiende e interseca la masculinidad con una serie de prácticas. Un informante respondió: “Me llamó la atención lo que se dice sobre la masculinidad y la violencia porque son cosas o actitudes que tenía normalizadas, pero resulta que son producto de una cultura violenta o machista” (E2Cu). Encontramos una suerte de sorpresa común al pensar que la masculinidad esté articulada de ese modo; construida sobre una base violenta que brinda beneficios y dividendos en detrimento de las mujeres.

Incluso aquellos varones que han construido una identidad femenina, o cuya orientación sexual no es la heterosexual, reconocen esto:

soy un hombre afeminado y aunque todavía no estoy seguro de ser un hombre enteramente homosexual, la mayor parte de mi vida he sido vulnerado por esto y

fue eso lo que me hizo pensar que no tenía conductas o ventajas machistas, pero precisamente esos señalamientos me han hecho darme cuenta de que sí. Por más mínimo que sea, sigo teniendo muchos beneficios y ventajas sólo por haber nacido con un pene (E20Cu).

En sus respuestas, algunos participantes señalaron a la socialización primaria o la crianza en el hogar como la principal generadora de actitudes, ideas y comportamientos violentos: “Toda persona nacida y criada como hombre tiende a tener algunas de estas conductas debido a la influencia, en mayor o menor medida, que recibieron durante los primeros años de su vida” (E20Cu). Es ahí donde se ubicaron las enseñanzas que internalizaron y marcaron sus cuerpos y subjetividades: “La crianza basada en el machismo es ‘el pan de cada día’ de la educación masculina, lo que provoca que se aprendan y repliquen comportamientos sexistas” (E11Cu, comillas del original). A decir de algunos, es la masculinidad el origen de esta violencia: “Se impone una masculinidad y la masculinidad es como una fuente de violencias y sexismos” (E12Cu). Esta forma de masculinidad se aprende y repite por parte de los varones a través de expresiones como los chistes, en cuya reproducción los más jóvenes encuentran una forma para ser considerados hombres: “Desde adolescentes, al repetir los chistes ‘de adultos’ empezamos a tomar como ‘normal’ y necesario (para ser ‘maduros’) el réirnos de las mujeres” (E9Cu, comillas del original).

Otro punto que reapareció es un desbalance de subjetividad y conocimiento sobre el género y sus problemas. Algunos compañeros de clase expresan incomodidad en otro nivel, pues sienten que les faltan herramientas necesarias y que no están en igualdad de condiciones con respecto a sus compañeras y pares de la diversidad sexogenérica. Sin embargo, este quiebre, a veces, se tambalea y vuelve a mirar desde el miedo y el desconcierto. En palabras de un estudiante: “Me siento incómodo porque es un tema muy polémico, pues se ponen a cuestionar todo lo que crees aprendido” (E18Cu). Desde una posición más reflexiva que reactiva, se plantea también otro punto de vista: “A lo mejor tú buscas aprender, pero se vuelve una agresión precisamente por no saber” (E19Cu). Acaso también se percibe una vulnerabilidad epistemológica: “A veces siento que, pese a tener buenas ideas, seré tachado de mala forma o incluso siento que a veces no tendré una manera correcta de hablar” (E8Cu).

Como se observa, estos estudiantes se sienten vulnerables frente a una problemática —y una temática— de la cual han estado alejados —ajenos—; por lo tanto, no se sienten seguros al opinar. Adoptar el papel de escuchas y no tener un rol principal en la conversación también les incomoda. Aceptar los cuestionamientos parece ser complicado, especialmente porque han sido socializados para ser el centro de atención (Reyes y Figueroa, 2022).

En esta línea de emociones más vivas, la incomodidad los lleva a otro tipo de disgusto, el cual surge por la educación recibida dentro de un sistema sexista: “Incomodidad por haber sido criado dentro del sistema heteropatriarcal” (E16Cu). A esto se suma, de nuevo, el darse cuenta de la forma en que han sido beneficiados con ciertos privilegios —aunque no se otorgan ejemplos— y por las expresiones acometidas en sus vidas cotidianas: “He actuado en la sociedad ejerciendo violencia y disfrutando privilegios sin que en verdad me hubiera preguntado por ellos” (E17Cu).

En estas reflexiones hay quienes optan por la primera persona, zafándose de un *nosotros* que a veces resulta más protector. Así, se apunta a la necesidad de repensar de qué forma se han construido como hombres y qué podrían hacer para transformar esas prácticas en lo personal o colectivo:

sí soy varón, pero nunca en mi vida estos cuestionamientos me habían surgido, mas, una vez que aparecen, y como soy parte del sector que violenta (al menos en su mayoría), me parece necesario atender estos señalamientos para buscar un cambio (E5Cu, paréntesis del original).

Para unos pocos estudiantes, esta suma de emociones y descubrimientos sugiere la necesidad de revisar sus acciones e ideas. A decir de uno de ellos, la incomodidad es crucial para reflexionar y cuestionarse. Estas preguntas, que previamente no se habían planteado, les permiten percatarse de ciertos aspectos. En palabras de dos estudiantes: “Las maneras de violentar son tantas, que por muchos años pasamos por alto, y las percibíamos como naturales. Darme cuenta de que no era necesario hacer daño” (E10Cu). “[Esto te] crea un sentimiento de ‘responsabilidad’ para, en principio, cambiar y mejorar mi comportamiento,

actitudes, la manera de pensar” (E11Cu, comillas del original). Lo anterior, aunque pudiera sonar contradictorio, es un principio de construcción de un cuerpo colectivo crítico. Esto coincide con lo que encuentran Vanessa Reyes y Juan Guillermo Figueroa (2022) en cuanto a que la convivencia con mujeres y la escucha de sus violencias permite a algunos varones darse cuenta de cómo son afectadas y, por tanto, la necesidad de cambios en ellos.

En todo caso, como ya sugeríamos, el miedo parece ser la emoción que mueve la mayoría de los hilos. S. Ahmed (2017) configura el desplazamiento semiótico del miedo hacia el odio, pero éste no es el único camino posible. El temor también puede llevarnos a una dimensión reflexiva y crítica, aunque de entrada no lo parezca. Pensamos que cuando uno de los compañeros dice: “Desconozco cómo reaccionar, cuál opinión tomar o decidir. Incluso me produce inmenso miedo [hablar, opinar] porque podría emular algún comentario no tan agradable para con las personas con quienes se hable en cuestión” (E9Cu); acaso en ese *no tan* —como un quiebre— está otra de las claves para comenzar a autoproblematizarse; para pensarse de manera crítica, pedagógica, colectiva y emocional, dentro y fuera de la masculinidad.

Lo anterior, como advierte James Gross (en Huerta *et al.*, 2021), también sugiere pensar que, aunque a veces haya una modificación en la respuesta emocional, esto no significa que la emoción defensiva subyacente desaparezca, sino que puede permanecer invisible. Como también encuentran Ariel Sánchez y Lucas Viale (2021) con estudiantes argentinos, hay que cuestionar si los límites o restricciones que regulan la reproducción de las violencias la circunscriben únicamente en lo público o también pueden dirigirse hacia producciones alternativas que promuevan transformaciones en las relaciones. Además, habrá que problematizar la tendencia de algunos hombres a expresar explícitamente sus compromisos con las mujeres, pero que poco cuestionan sus posturas hacia otros hombres, especialmente aquellos con los que no están de acuerdo (Azpiazu, 2017).

## Reflexiones finales

El estudio examinó las emociones experimentadas por estudiantes varones al tratar temas de violencia y feminismo en la universidad dentro de la asignatura GVEC en la FFyL. Se identificó una dualidad entre emociones defensivas, como incomodidad e indiferencia, que reflejan resistencia a estas discusiones, y emociones reflexivas o comprometidas, como la disposición al diálogo y la conciencia de las desigualdades de género. Este *espectro emocional* muestra la complejidad del proceso de sensibilización en la universidad. Aunque analíticamente se categorizan como emociones reactivas y profundas, en realidad las respuestas varían entre posiciones intermedias y contradictorias en muchos casos.

La introducción de una asignatura obligatoria de género marca un avance significativo en la concienciación y comprensión de las desigualdades arraigadas en la universidad y la sociedad. GVEC ha brindado a los estudiantes varones la oportunidad de participar en debates y reflexiones que previamente les eran ajenos, exponiéndolos a conceptos como patriarcado, sexismo, violencia de género y misoginia, lo que fomenta la sensibilización sobre su papel en este entramado. Esto nos plantea interrogantes sobre la necesidad de cambios profundos en las subjetividades y prácticas de los estudiantes. Se debe aspirar a desafiar las estructuras existentes y promover una mayor igualdad y justicia social, deteniendo el ciclo de violencia que, si bien repercute en sus propias vidas, sigue afectando de manera desproporcionada a las de las mujeres.

Con esta inquietud, en un momento posterior de trabajo de campo realizamos un cuestionario de forma anónima en las inmediaciones de la FFyL a algunos estudiantes que ya habían cursado la asignatura obligatoria de género. Les preguntamos sobre violencia de género y expresiones cotidianas de violencia sexista en la universidad. En su mayoría manifestaron un buen conocimiento de sus formas, mecanismos y efectos —sobre las mujeres, principalmente. Dieron definiciones y ejemplos. Pero ni uno solo de los entrevistados habló de la masculinidad —o del ser hombre— como parte del problema.

Los señalamientos a la masculinidad y a la manera en la que muchos hombres la viven y practican parecen estar más vivos que nunca. En asambleas, marchas y muros en la universidad se apela a hondas transformaciones en lo institucional, y a la incorporación de instancias formales de educación con perspectiva crítica de género y feminismos. También acciones que ya no provengan solamente de la voluntariedad de las mujeres feministas. La relación entre subjetividad, voluntad y voluntariedad ha sido problematizada por S. Ahmed (2018) con innegable elocuencia. Para ella, las historias feministas son afectivas —en tanto que afectan a cuerpos, vidas y proyectos—, pues recogen los sentimientos que en teoría no deberían sentirse porque truncan la expectativa de quiénes somos y qué debería ser la vida. Con esta afirmación, está trastocando las lecturas lineales y polarizadas. “No es extraño que el feminismo cobre una marca tan negativa: es contrario a la felicidad, contrario a la vida” (p. 97). A las mujeres feministas se les acusa de un exceso de voluntad, pues manifiestan deseos de “seguir un camino propio, una manera de ir por *mal camino*” (p. 98, las cursivas son nuestras). Se sigue pensando que la justicia que piden las feministas no sólo es poco razonable, sino que es el resultado de un carácter obstinado e inflexible. Denunciar la injusticia es ser injustas. “Aguafiestas”, concluye S. Ahmed (2018) en éste y otros trabajos, pero ¿injustas con qué, exactamente? Pues con el proyecto de vida y felicidad tal y como lo conocemos y como lo conocen la gran mayoría de estudiantes hombres. Si la voluntariedad existe para explicar cómo los sujetos se convierten en la causa de su infelicidad, en muchos hombres y en su idea y práctica de masculinidad, ¿cómo y hacia dónde opera? ¿Existe? Y si está ahí, ¿cómo hacemos para verla, no borrarla y reorientarla?

En una Facultad plagada de mensajes directos, tendedores y recordatorios habrá quien realice lecturas convenientemente literales. Es desde ahí que responden diciendo que los feminismos deberían ser más empáticos y menos violentos; que proponer la muerte del macho es ir demasiado lejos —es una amenaza—; así también que no es posible decir que la heterosexualidad es asesina o, peor aún, que lo es la UNAM —“UNAM FEMINICIDA” podía leerse en paredes y escucharse en marchas tras el femicidio de Lesvy Berlín Osorio.

Sin embargo, la circulación de las emociones no sólo hace que se peguen figuras de incomodidad y miedo en miradas y cuerpos, sino que, a la par, desnudan los discursos y los

exhiben *en bruto*, sin artificios. Pedir la muerte del macho es exigir la extinción de todas las expresiones recurrentes de violencia sexista y sexual. Proponer que la heterosexualidad mata es la puesta de un espejo para quien quiera mirarse con atención, sin prisas, con verdadero detenimiento. La heterosexualidad es un problema para quien la vive como un reglamento que trabaja para la diferencia, la dominación, el control y la moralización sexual. Es un mal para quien cumple al dedillo las normas de una subjetividad que implica hacer propios los mecanismos cotidianos de degradación de la mujer, de su exclusión y del uso de la violencia sexista y sexual como medida con la que se organiza la vida. La heterosexualidad es algo más que una orientación sexual, ni siquiera es solamente la opción *más natural* y la más numerosa. Como ya lo demostrara Adriene Rich (1996) en su célebre ensayo, la cuestión de la supremacía masculina y heterosexual es mucho más que un problema de desigualdades y de posesión de propiedades. Se trata, más bien, de agrupamientos de fuerza que actúan en todas partes y que van de la brutalidad física —o verbal— al control de la conciencia. ¿En qué punto y cómo llegamos a ponernos de acuerdo en que el proyecto de vida de la felicidad humana tiene ese precio inevitable: la violencia masculina sexista y sexual? ¿Hasta dónde están dispuestos —estamos— los hombres a pensar en la masculinidad como un problema? ¿Hasta dónde querrán llegar los estudiantes y los jóvenes que superan el trance del señalamiento y hacen del miedo un principio de voluntad, de *voluntariedad para aguar la fiesta*? Acaso hay que comenzar a hablar más de esa fiesta, a desmontarla, a desvestirla... Puede ser que con esto sea posible *saber qué decir*, de acuerdo con la aseveración del estudiante con la que inicia este trabajo. Lauren Berlant (en Macón, 2020), desde lo *queer* se pregunta: “Quiero saber por qué las personas se mantienen apegadas a vidas que no funcionan” (p. 15). ¿Cómo ver, pues, que la fiesta de la masculinidad no nos funciona ni divierte a los propios hombres?

El *espectro emocional* que en este trabajo hemos intentado organizar y problematizar muestra contradicciones y la recurrencia a lugares comunes, sin duda. Los repliegues y reacciones hacia posiciones antifeministas se muestran con crudeza. Sin embargo, hay algo en las dudas y en los quiebres que deriva a las emociones hacia formas de reflexión; también hacia preguntas válidas. Hay algo que *transverbera*, pensamos. Pudimos verlo en los cuerpos, gestos y movimientos en el círculo de reflexión.

## Referencias bibliográficas

- Ahmed, Sara. (2017). *La política cultural de las emociones*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ahmed, Sara. (2018). *Vivir una vida feminista*. Barcelona: Bellaterra.
- Arias, Mónica. (2012). El círculo de conversación como estrategia didáctica: una experiencia para reflexionar y aplicar en educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 16(2), 9-24. <https://doi.org/10.15359/ree.16-2.1>
- Azpiazu, Jokin. (2017). *Masculinidades y feminismo*. Barcelona: Virus.
- Bardet, Marie. (2018). Excursus. ¿Cómo hacernos un cuerpo? Entrevista con Suely Rolnik. En Verónica Gago, Raquel Gutiérrez, Susana Draper, Mariana Menéndez, Marina Montanelli y Suely Rolnik. *8M Constelación feminista. ¿Cuál es tu huelga? ¿Cuál es tu lucha?* (pp. 109-131). Buenos Aires: Tinta Limón.
- Bridges, Tristan y Pascoe, C. J. (2014). Hybrid Masculinities: New Directions in the Sociology of Men and Masculinities. *Sociology compass*, 8(3), 246-258. <https://doi.org/10.1111/soc4.12134>
- Cerva, Daniela. (2020). La protesta feminista en México. La misoginia en el discurso institucional y en las redes sociodigitales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 65(240), 177-205. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.240.76434>
- Di Napoli, Pablo (2021). Jóvenes, activismos feministas y violencia de género en la UNAM: genealogía de un conflicto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-27. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4567>

Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. (s.f.). *Asignatura transversal como requisito extracurricular “Género, violencia y ética comunitaria”*. [https://asignatura-genero.filos.unam.mx/wp-content/uploads/2021/11/programa\\_asignatura\\_genero\\_opt.pdf](https://asignatura-genero.filos.unam.mx/wp-content/uploads/2021/11/programa_asignatura_genero_opt.pdf)

Ferrero, Clara. (2017). Vocabulario feminista que ya todos deberíamos dominar en 2017. El País. <https://smoda.elpais.com/feminismo/vocabulario-feminista-que-ya-todos-deberiamos-dominar-en-2017/>

Ging, Debbie. (2019). Alphas, Betas, and Incels: Theorizing the Masculinities of the Manosphere. *Men and Masculinities*, 22(4), 638-657. <https://doi.org/10.1177/1097184x17706401>

Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. (2014). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: Mc Graw Hill Education.

Huerta, Rosa; Santibáñez, Renato; Ramírez, Natalia; Vega, José; Quispe, Juan; Terrel, Samira; Gamboa, Sandra; Escudero, Juan; Chumbes, Giovanni; Gonzales, Ana; Merino, Sofía; Potenciano, Judith y Ortiz, Adriana. (2021). Actitudes hacia el machismo y regulación emocional en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 24(1), 39-54. <https://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v24i1.20099>

Jones, Daniel y Blanco, Rafael. (2021). Varones atravesados por los feminismos. Deconstrucción, distancia y reforzamiento del género. En Luciano Fabbri (Comp.), *La masculinidad incómoda* (pp. 45-60). Rosario: UNR Editora/Homo Sapiens Ediciones.

López, Helena. (2017). Prólogo. En Sara Ahmed, *La política cultural de las emociones* (pp. 9-16). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Macón, Cecilia. (2020). El optimismo cruel. *Eterna Cadencia*. <https://eternacadencia.com.ar/nota/el-optimismo-cruel/3239>

Millett, Kate. (1995[1970]). *Política sexual*. Madrid: Cátedra.

Mingo, Araceli. (2020). '¡Con nuestras voces!': la lucha de estudiantes feministas contra la violencia. *Revista de la educación superior*, 49(195), 1-20.

Mingo, Araceli y Moreno, Hortensia. (2015). El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad. *Perfiles educativos*, 37(148), 138-155. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.148.49318>

Mingo, Araceli y Moreno, Hortensia. (2017). Sexismo en la universidad. *Estudios Sociológicos*, XXXV(105), 571-595. <https://doi.org/10.24201/es.2017v35n105.1434>

Moreno, Hortensia y Mingo, Araceli. (2019). Temor, desprecio y deseo como figuras del sexismo en la universidad. *Nómadas*, (51), 13-29. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n51a1>

Ramírez, Juan Carlos (Coord.). (2020). *Hombres, masculinidades, emociones*. México: Universidad de Guadalajara.

Reeser, Todd W. (2019). Approaching affective masculinities. En Lucas Gottzén, Ulf Mellström y Tamara Shefer (Eds.), *Routledge International Handbook of Masculinity Studies* (pp. 103-111). Londres: Routledge.

Reyes, Vanessa y Figueroa, Juan Guillermo. (2022). Reflexiones de un adolescente que ejerce violencia: los hombres frente al feminismo. *Anthropologica*, 40(49), 31-56. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.202202.003>

Rich, Adrienne. (1996 [1980]). Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana. *DUODA Estudis de la Diferència Sexual*, (10), 15-45.

Sánchez, Ariel y Viale, Lucas. (2021). Varones y feminismos. En Luciano Fabbri (Comp.), *La masculinidad incómoda* (pp. 89-106). Rosario: UNR Editora/Homo Sapiens Ediciones.

Sandoval, Claudia y Jiménez, Araceli. (2022). El enfoque feminista de las emociones para el estudio de los espacios de miedo en las universidades. *La ventana. Revista de Estudios de Género*, 6(56), 72-105. <https://doi.org/10.32870/lv.v6i56.7490>

Ticineto, Patricia y Halley, Jean. (2007). *The Affectiv Turn. Theorizing the Social*. Londres: Duke University Press.

Varela, Nuria. (2020). El tsunami feminista. *Nueva Sociedad*, 286, 93-106. <https://library.fes.de/pdf-files/nuso/nuso-286.pdf>

Zabalgoitia, Mauricio. (2021). Microfísica sexista de la violencia masculina en la universidad. El chiste como estrategia y hostigamiento [ponencia]. COMIE, *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa (CNIIE)*, Puebla, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/2265.pdf>

Zabalgoitia, Mauricio y Bautista, Enrique. (2024). Microfísica sexista y masculinidad. Subjetividad, poder y percepción de violencia en varones estudiantes de la FFyL de la UNAM (semestre 2022-II). En Rubén Hernández, Benno de Keijzer y Aranzazú Belmont (Coords.), *Masculinidades universitarias en tiempos de interpelación feminista* (pp. 32-62). México: Coordinación para la Igualdad de Género-Universidad Nacional Autónoma de México.

#### **MAURICIO ZABALGOITIA HERRERA**

Licenciado en Letras Hispánicas por la Universidad de Guadalajara. Máster y doctor en Filología Española por la Universidad Autónoma de Barcelona, donde obtuvo el premio Extraordinario de Doctorado. Es investigador Titular A en el IISUE de la UNAM, y profesor de género en la FFyL y en el Posgrado en Pedagogía. Realizó una estancia postdoctoral en el Instituto Ibero-Americano en Berlín (2014-2016) con una beca de la Fundación Alexander

von Humboldt. Desde la interdisciplina trabaja temas de género, masculinidad, violencia y emociones en los hombres. Desde 2022 es el investigador responsable del Seminario Permanente sobre Masculinidad/es y Universidad (SeMasCu). Ha sido Representante de la Comisión Interna para la Igualdad de Género (CinIG) del IISUE (2022-2023). Forma parte del Comité Editorial de la revista *Debate Feminista* (CIEG-UNAM). Es nivel II del SNI del CONAHCYT.

#### **ENRIQUE BAUTISTA ROJAS**

Licenciado y maestro en Pedagogía por la UNAM, institución en la cual cursa el doctorado en Ciencias Políticas y Sociales con orientación en Sociología. Se ha desempeñado como docente en Educación básica, y en el diseño de planes y programas de estudio, libros de texto y materiales didácticos para preescolar, primaria y secundaria. Formó parte del proyecto PAPIIT-UNAM IN305922 “Estudiantes, género y violencias en la UNAM” (2022-2023). Es miembro del Seminario Permanente sobre Masculinidades y Universidad en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, y de la Academia Mexicana de Estudios de Género de los Hombres A. C. (desde 2021). Forma parte del equipo de producción editorial de “Mitologías Hoy”. Cuenta con publicaciones en libros y revistas académicas y ha realizado actividades de investigación en las líneas de educación y diversidad sexual, enseñanza de la historia, y educación indígena.