

**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA**

Monografía final de grado

Licenciatura en Sociología

Hacer masculinidades:

Estudio sobre los sentidos que le atribuyen a la violencia los varones
adolescentes de estratos socioeconómicos alto y bajo en Montevideo

Camila Bentancur Rodríguez

Tutores: Leonel Rivero y Gabriel Tenenbaum

Índice

1. Introducción	1
1.1 Preguntas de investigación	2
1.2 Objetivos de investigación	3
1.3 Hipótesis	3
1.4 Justificación	4
2. Discusión teórica	5
2.1 Género y masculinidades	5
2.2 Defender el estatus: conductas de riesgo	7
2.3 Adolescencia y el rol del grupo de pares	9
3. Antecedentes	11
3.1 Modelos de masculinidad	11
3.2 Masculinidad y el rol del grupo de pares	13
3.3 Conductas de riesgo	15
3.4 Mandatos masculinos: apegos y distancias	16
4. Método de estudio	17
4.1 Diseño de investigación	17
4.2 Población de estudio, unidad de análisis y de registro	18
4.3 Técnicas e instrumentos de investigación	18
4.4 Muestra y selección de los casos	19
4.5 Operacionalización de los conceptos	20
4.6 “Confiabilidad” y “validez”	21
4.7 Estrategia de Análisis	22
4.8 Devolución y aspectos éticos	23
5. Contexto	23
6. Análisis	28
6.1 Modelos de Masculinidad	28
6.1.1 La tríada de la Masculinidad: oposición a la feminidad, homosexualidad e infantilidad	30
6.1.2 El pibe masculino	32
6.2 Violencias, sentidos y sujetos	37
6.2.1 El Amigo: sociabilidad y afecto	38
6.2.2 El Rival: amenaza y competencia	40
6.2.3 El rol de los terceros	43
6.2.4 Defender a los suyos	46
6.2.5 Sancionar lo femenino	48
6.3 Masculinidades en plural	52
6.3.1 El discurso cultural versus la experiencia	53
6.3.2 Experiencia de la emocionalidad	54
6.3.3 Obligatoriedad de la heterosexualidad	56
6.3.4 Desafiar o performar	58
6.3.5 Lo cualitativo de la violencia	61

7. Reflexiones finales	64
8. Referencias bibliográficas	73
9.2 Operacionalización	80
9.3 Tablas resumen del proyecto de investigación	84
9.4 Tabla resumen de selección de casos	85
9.5 Instrumentos de investigación	85
9.6 Modelos de Feminidad	86
9.7 Violencia dirigida hacia las mujeres	88
9.8 Título de la monografía	93

1. Introducción

En un contexto nacional en donde se ha abierto el espacio para cuestionar las construcciones sociales que orientan las prácticas de género y repensar el lugar que ocupan en la reproducción de un sistema patriarcal, reflexionar sobre qué lugar ocupa la violencia en la construcción de la masculinidad de los varones se hace pertinente.

Esta investigación se enmarca en los Estudios de Género, los cuales emergieron como Estudios de la Mujer de forma amplia y sistemática a mediados de 1970 en Uruguay (Lovesio y Viscardi, 2003), consolidándose una producción sostenida de conocimiento que se centró especialmente en el estudio y caracterización de la realidad femenina, tanto sobre aquellas esferas en las cuales las mujeres participaban de forma exclusiva o mayoritaria debido a su condición de género, como aquellos ámbitos en los que su representación era escasa o inexistente. Asimismo, este movimiento intelectual permitió incorporar la categoría de género como una herramienta analítica fundamental, destacando su carácter de constructo social (Welti, De Barbieri, 2024).

Paralelamente, en la década del 1970 surgen en los países anglosajones las perspectivas que hacen foco específicamente en las masculinidades (Men's Studies), pero no es hasta fines de los años 80 que se incorporan con fuerza en Latinoamérica, y es en las últimas décadas que este enfoque se ha afianzado en la producción sociológica nacional (Petit Pivel, 2020). Así, el estudio de las masculinidades implica incorporar el análisis de los hombres en tanto hombres (Delgado, 2019), profundizando en temáticas como la construcción de identidades masculinas, las relaciones de poder entre hombres y mujeres y también entre los propios varones, y en el vínculo de las masculinidades con la violencia y otras conductas de riesgo (García y Márquez, 2022). Abordar la masculinidad como herramienta de análisis permite comprender la forma en la que se produce y reproduce dentro de cada sociedad (Minello, 2002), así como identificar los modelos de masculinidad, tanto hegemónicos como subordinados, que se presentan en cada orden de género (Connell, Messerschmidt, 2005).

En esta línea, resulta pertinente estudiar la construcción de identidades masculinas situadas en la coyuntura sociopolítica nacional, atravesada durante las últimas dos décadas por transformaciones en materia de género que sintetizaron las demandas de movimientos sociales de jóvenes y mujeres, y resultan del avance de estos movimientos en confluencia con las políticas impulsadas por los gobiernos (Viscardi et al., 2021).

Sumado a esto, bajo la noción de que la adolescencia representa un período de metamorfosis y búsqueda de marca personal, mediante un ensayo y experimentación de roles sociales (Le Breton, 2003), cobra especial importancia el estudio de la construcción, experiencia y expresión de la identidad masculina de los adolescentes. En este proceso, los

adolescentes se autoperciben en función de los grupos sociales con los que interactúan, y las respuestas de sus pares moldean la forma en el cual se conciben a sí mismos y desarrollan su identidad.

Así, el centro educativo se transforma en un espacio de sociabilidad clave para la construcción de la identidad de género. En este sentido, de forma paradójica, el momento en que el sistema educativo público logra expandirse a nivel nacional hacia múltiples sectores sociales y operar con una función educativa de integración, que promueva el acceso los estudiantes al mundo social y laboral, la violencia parece instalarse en los centros de enseñanza obstaculizando esta potencialidad (Viscardi, 1999). En función de ello, se asiste a un panorama que a pesar de ser conceptualizado como un problema de violencia en la educación, remite sobre todo a una crisis de convivencia escolar, en donde el aprendizaje de las normas y la transgresión de las mismas ocurren en simultáneo. Así, esta crisis se caracteriza tanto por el conjunto de incivildades cotidianas que suceden en los centros educativos, vinculadas la transgresión de normas de convivencia en el relacionamiento entre pares y con autoridades educativas (Charlot y Emin, 1997, en Viscardi y Alonso, 2013), así como también por los episodios de agresión física con o sin armas, abuso sexual o peleas entre bandas, que a pesar de no ser los más frecuentes resultan los más espectacularizados y difundidos en los medios de comunicación (Viscardi y Alonso, 2013). En este contexto, son los varones jóvenes quienes suelen exponerse a conductas de riesgo en mayor medida que las mujeres, sumado a que se observa que este tipo de comportamientos se presenta en mayor medida en los primeros años de la juventud (Katzkowitz et. al, 2017), volviéndose relevante indagar en el lugar que ocupa la violencia en la construcción de las masculinidades durante la adolescencia, atravesadas por este clima escolar.

Frente a ello, el tema que enmarca esta investigación refiere a la construcción y experiencia de la masculinidad en relación a la violencia. A su vez, bajo la idea de que el género no se presenta como una categoría pura (Meler y Burin, 2009), y comprendiendo a los adolescentes enmarcados en un proceso indeterminado influenciado por elementos como la clase social, residencia, segregación urbana, educación, procedencia social, entre otros (Tenenbaum et al., 2021), resulta importante poner foco en la intersección entre la masculinidad y el estrato socioeconómico para indagar de qué forma estos se entrelazan y configuran las experiencias de los varones adolescentes provenientes de cada estrato.

1.1 Preguntas de investigación

La pregunta general de investigación es: ¿Qué sentidos le atribuyen a la violencia en la construcción de su masculinidad los varones de 14 a 17 años inscriptos en centros de

educación secundaria en el año 2024, provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo de Montevideo?

El estudio tiene cuatro preguntas específicas. La primera interrogante es: ¿Qué modelos hegemónicos y subordinados de masculinidad tienen los varones provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo? La segunda pregunta hace referencia a qué relaciones establecen con su modelo de masculinidad hegemónica los varones provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo. La tercera pregunta es: ¿qué sentidos le atribuyen en la construcción de su masculinidad a la exposición a conductas de riesgo, dirigidas hacia sujetos percibidos como femeninos y como masculinos, los varones provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo? Por último, la cuarta pregunta refiere a qué influencias tienen las relaciones de pares en la construcción y reafirmación de la masculinidad de los varones provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo.

1.2 Objetivos de investigación

El objetivo general de la investigación apunta a conocer los sentidos que le atribuyen a la violencia en la construcción de su masculinidad los varones de 14 a 17 años inscriptos en centros de educación secundaria en el año 2024, provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo de Montevideo. A su vez, los objetivos específicos de investigación refieren, en primer lugar, a conocer los modelos hegemónicos y subordinados de masculinidad que tienen los varones provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo. En segundo lugar, a indagar en las relaciones que establecen con su modelo de masculinidad hegemónica los varones provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo. En tercera instancia, a conocer los sentidos que le atribuyen en la construcción de su masculinidad a la exposición a conductas de riesgo, dirigidas hacia sujetos percibidos como femeninos y como masculinos, los varones provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo. Por último, el cuarto objetivo apunta a indagar en las influencias que tienen las relaciones de pares en la construcción y reafirmación de la masculinidad de los varones provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo.

1.3 Hipótesis

La primera pregunta específica de investigación presenta asociadas dos hipótesis: la primera (H.1.1) remite a que los modelos hegemónicos de masculinidad (Connell, 2003) que tienen los varones son compartidos por ambos estratos, y se vinculan a la masculinidad viril y violenta (Martínez y Pérez, 2020), en la cual el “deber ser” masculino se relaciona con involucrarse en conductas de riesgo (García y Marquez, 2022). La segunda (H.1.2) postula que el modelo de masculinidad subordinada (Connell, 2003) se vincula a símbolos y prácticas

socialmente asociadas a la femineidad (homosexualidad, gusto por actividades feminizadas, etc.).

La hipótesis asociada a la segunda pregunta específica (H.2) alude a que todos los varones provenientes de los distintos estratos socioeconómicos buscan encarnar las características que su modelo de masculinidad hegemónica posee y rechazar las de su modelo de masculinidad subordinada, y demostrarlo a su entorno social. Para esto se involucran en conductas de riesgo, las cuales varían cualitativamente entre los varones en función de su estrato socioeconómico.

Con respecto a la tercera pregunta específica, se hipotetiza (H.3) que frente al sentimiento de que la legitimidad de su masculinidad se ve amenazada, los varones provenientes de los distintos estratos socioeconómicos se exponen a conductas de riesgo buscando reafirmarla.

Por último, la hipótesis sobre la cuarta pregunta específica (H.4) refiere a que los pares de los varones provenientes de los distintos estratos socioeconómicos influyen en su asociación entre masculinidad y violencia, ejerciendo un constante sondeo (Matza, 2014) y siendo un grupo frente a quienes los varones deben demostrar su masculinidad, actuando como “fantasmas” en el horizonte mental de los varones a la hora de exponerse a actividades de riesgo (Segato, 2003).

1.4 Justificación

La producción académica a nivel nacional sobre masculinidades y violencia en adolescentes es escasa, por lo que resulta pertinente continuar profundizando y contribuyendo a esta línea de investigación. Entendiendo que el orden de género orienta nuestra práctica y condiciona nuestra identidad, transversalizando por ende todas nuestras vivencias (Connell, 2003), tomar como eje a los modelos de masculinidad para ahondar en los sentidos que los varones adolescentes le atribuyen a la violencia (tanto física como sexual y moral) puede acercarnos a comprender las motivaciones detrás de su ejercicio (tanto al interior como fuera de los centros educativos), el cual constituye una problemática social que demanda urgente atención por parte de las Ciencias Sociales. Es por esto que esta investigación tiene, en primer lugar, el propósito teórico de responder al vacío conceptual que existe en nuestro país sobre la temática, contribuir a la expansión de teoría y tanto enriquecer como generar nuevos conceptos teóricos. En segundo lugar, también posee motivos políticos, orientados a aportar conocimiento que pueda ser de utilidad para afianzar y/o promover la construcción de identidades masculinas no mediadas por la violencia, contribuyendo a la convivencia escolar y social.

2. Discusión teórica

2.1 Género y masculinidades

Para el análisis de la masculinidad, entendida como una configuración de la práctica y un proyecto de género situado temporal y espacialmente (Connell, 2003), es pertinente comprender al género desde una perspectiva relacional, en la cual no puede entenderse a lo masculino sin considerar a lo femenino y la forma en la que uno aporta a la configuración del otro mediante las relaciones de género (Connell, Messerschmidt, 2005). Así, se busca ahondar en la construcción de la masculinidad de los varones adolescentes provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo en Montevideo, e indagar en los sentidos que toma la violencia para ellos en esta construcción, expresión y experiencia.

Frente a la idea de que el modelo hegemónico de masculinidad se presenta como el culturalmente dominante en cada contexto específico de relaciones de género, y que a pesar de no ser el más comúnmente encarnado sí se presenta como el normativo en oposición al modelo subordinado de masculinidad (Connell, Messerschmidt, 2005), cabe preguntarse en primer lugar *qué modelos hegemónicos y subordinados de masculinidad tienen estos varones*. Al ser los modelos culturales configuraciones de la práctica social que refieren a los cuerpos y a lo que estos hacen (Connell, 2003), si los modelos hegemónicos de masculinidad que tienen los varones presentan como componente al ejercicio de violencia, este se constituiría entonces como un mandato, orientando la práctica e imponiéndose frente otras formas de construir y experimentar la masculinidad.

En paralelo, no existe un único modelo de masculinidad hegemónica o subordinada, sino que los órdenes de género construyen múltiples que varían según la clase y la generación (Connell, Messerschmidt, 2005), ya que los adolescentes se relacionan con el orden de género desde diferentes contextos sociales y por ende sus proyectos de masculinidad enfrentan reacciones distintas de las autoridades e instituciones (Connell, 2015). Esto se vincula a que el género nunca se presenta como una categoría pura (Meler y Burin, 2009), implicando que la masculinidad se entrelaza con otros ejes que componen a la identidad. De manera análoga, comprendiendo que la no esencialidad de las clases de edad implica que la adolescencia como objeto no resulta universal ni estática, tanto para el debate académico como para los propios adolescentes, su vivencia adopta expresiones diversas, condicionadas por un abanico de ejes identitarios (Filardo, 2009). Entre estos caracteres, el estrato socioeconómico resulta un factor especialmente relevante en Uruguay, en función del cual las trayectorias de los adolescentes se diferencian de manera significativa. Así, dichas disparidades se expresan, por ejemplo, en la asistencia y continuidad en el sistema educativo, en la salida temprana del hogar de origen, en las experiencias vinculadas a su vida sexual y reproductiva, en la asunción de tareas de

cuidado y en los procesos de inserción en el mercado laboral (INJU, INE, UNFPA, 2023). Frente a ello, se vuelve necesario hacer énfasis en el contexto socioeconómico en el que se inscriben estos adolescentes, para ahondar en el rol que juega en la construcción de sus modelos de masculinidad y en los sentidos que toma para ellos la violencia.

Siguiendo esta línea, ha sido teorizado que en el proceso psíquico, social y cultural de construcción de la masculinidad, prima el código negativo de la diferenciación sobre el positivo de la inclusión: los varones aprenden antes lo que no deben hacer para lograr encarnar la masculinidad hegemónica que lo que sí deben hacer (Jociles, 2001). En este sentido, Badinter (1993) plantea que actualmente el modelo tradicional (hegemónico) y generalizado de masculinidad define al hombre en oposición al niño, al homosexual y especialmente a la mujer, en tanto encarnar estos rasgos podría deslegitimar la identidad masculina. Resulta pertinente analizar entonces si estos elementos también se encuentran presentes en los modelos hegemónicos de masculinidad de los varones adolescentes provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo, o en su defecto, qué características funcionan para ellos como criterios de delimitación identitaria.

En consonancia, Butler (2008) postula que es el discurso lo que produce al género en su materialidad, en tanto este no representa una esencia sino una práctica. Así, explica que es únicamente mediante un proceso performativo de actuación y repetición constante de normas generizadas que el género logra materializarse en el cuerpo. Esto remite a pensar la identidad masculina como algo siempre en peligro, y como una práctica que requiere de reafirmación constante (Segato, 2003). Frente a esto, surge el interrogante de *qué relaciones establecen estos varones con su modelo de masculinidad hegemónica*, lo que supone indagar de qué forma se entrelazan las pautas de conducta que establecen sus modelos culturales de género con la construcción y reafirmación de sus propias identidades.

Sumado a esto, entendiendo a la masculinidad como una demostración que abarca toda práctica, en tanto cada gesto y movimiento representa un lenguaje codificado mediante el cual se expresa el género (Kimmel, 2008), es posible preguntarse si elementos como las aspiraciones, preferencias, modelos a seguir y lógicas de consumo de los adolescentes también se encuentran ligadas a un intento por performar su identidad masculina. Bajo este lente, es posible recuperar la noción de Baudrillard (1970) sobre el consumo de bienes materiales y culturales no como productos en sí mismos sino como símbolos, mediante los cuales se expresa una posición en el espacio social, distanciándose de otras identidades. Así es como los varones podrían consumir objetos culturales y materiales que posean un mayor valor en términos simbólicos que los acerque a cumplir con los mandatos de su modelo de masculinidad hegemónica.

2.2 Defender el estatus: conductas de riesgo

Este estudio abordará distintas formas de violencia englobadas en el concepto de “conductas de riesgo”, las cuales involucran que el individuo se exponga a sí mismo y/o exponga a otros a situaciones que pongan en peligro su salud integral (su integridad física, psicoemocional o social) (García y Márquez, 2022). En primer lugar, se busca indagar en los sentidos que toma el ejercicio de violencia sexual y física hacia otras personas por parte de los varones, pero también se vuelve necesario profundizar sobre los sentidos que toman otras formas de violencia, como la moral, que en contraposición a la tangibilidad de la violencia física, es naturalizada y suele pasar desapercibida, siendo más eficaz como mecanismo de reproducción de la desigualdad tanto de género como vinculada a otros ejes (Segato, 2003).

Así, cabe preguntarse si el ejercicio de esta violencia física, sexual o moral es percibida por los varones como un desvío de la conducta, o por el contrario, como el pleno goce de un derecho masculino (Connell, 2003). Esta posible diversidad de interpretaciones puede vincularse a la teoría del etiquetamiento y a su noción del relativismo cultural del desvío: éste es entendido no como un hecho objetivo sino como una construcción social, por lo que al no existir actos intrínsecamente desviados, el desvío es simplemente el acto etiquetado como tal por una sociedad específica, pudiendo variar este significado en función de las normas culturales de cada sociedad (Larrauri, 2012). Así es como el ejercicio de estas violencias puede ser interpretado como desviado por los adolescentes pertenecientes a un contexto socioeconómico determinado, pero no ser percibido de esta forma en otro entorno diferente.

Sumada a la histórica violencia perpetrada hacia las mujeres por parte de los hombres en el marco de un sistema patriarcal (Connell, 2003), resulta imprescindible también hacer foco en la violencia ejercida de varones hacia otros varones. Por un lado, quienes no se ajustan a los estándares hegemónicos de masculinidad pueden sufrir sanciones por parte del entorno, entendidas por Kimmel (1994) como un mecanismo de control por parte de los pares, que refuerza las normas de género. Así, estos varones pueden ser víctimas de violencia (tanto física como moral y sexual), que no solo resulta útil para sancionar a quien se desvía de la norma y servir como advertencia para que otros también cumplan estos mandatos (en pos de evitar ser víctimas de esta misma sanción o de otra similar), sino que también pueden operar como herramienta para la consolidación y validación externa de la propia masculinidad de quien las ejerce (Kimmel, 1994). Este es el ejemplo de los varones homosexuales, quienes se encuentran expuestos a la violencia y señalamiento debido a que constituyen identidades masculinas subordinadas y posicionadas en el último escalón de la jerarquía masculina, representando los atributos desechados por esta y por ende asimilandose con la feminidad

(Connell, 2003). De esta forma, al ser la homosexualidad el elemento presente por excelencia en los modelos tradicionales de masculinidad subordinada, esta puede en muchas ocasiones transformarse en un “master status” (Hughes, 1963, en Pérez Chabaneau, 2020), representando una categoría demográfica que adquiere el lugar de mayor jerarquía para definir la identidad. Así, la homofobia puede entenderse como un fenómeno que se trata de la masculinidad tanto como se trata de la sexualidad (Kimmel, 2008), y la violencia dirigida hacia estos sujetos no solo refuerza las normas de género y las distancias de poder dentro del género masculino, sino que también reafirma y reproduce la subordinación general de lo femenino, manifestándose entonces una conexión entre la homofobia y la misoginia (Kimmel, 1994).

En este marco, Azamar Cruz (2015) postula que quien acusa reclamando un escarmiento para el “hombre fallido” suele ser un verdadero hombre, una masculinidad impenetrable que se presenta como modelo de virilidad a ser imitado, adjudicándose así la autoridad para desvalorizar a otros, desencadenando en la pregunta respecto a si esto sucede de la misma manera para los adolescentes en su vida cotidiana, o si en cambio el agresor en este tipo de circunstancias puede representarse mediante otras figuras.

Bajo este lente, podemos estudiar al ejercicio de violencia desde un sujeto masculino hacia otro percibido como femenino, pudiendo ser este último tanto hombre como mujer (Segato, 2003). A su vez, cabe también preguntarse si puede ejercerse la violencia hacia un sujeto percibido como masculino que represente a un competidor o un par, a quien se busque superar o castigar.

En este sentido, si la masculinidad es, como plantea Segato (2003), un estatus que debe conquistarse a través de la superación de desafíos que muchas veces exigen incluso exponerse a la posibilidad de la muerte, y si Connell (2015) explica que las prácticas corporales que suelen adoptar los varones jóvenes que buscan adquirir prestigio masculino son aquellas que tienen efectos más dañinos en sus cuerpos, es posible también preguntarse de qué forma se vincula para estos adolescentes la exposición de sí mismos a conductas de riesgo con la reafirmación o defensa de su masculinidad. Por ende, se pretende ahondar en los *sentidos que adquiere para los varones adolescentes en la construcción de su masculinidad la exposición a conductas de riesgo hacia sí mismos, hacia mujeres y hacia otros varones (percibidos tanto como sujetos femeninos como masculinos)*.

Vinculado a este interrogante, desde la concepción de Arendt (2006), quien escribió sobre un contexto de creciente reivindicación de la violencia como medio necesario para lograr la transformación política, es necesario distinguir a la violencia y al poder como fenómenos opuestos: donde existe uno falta el otro, y de la violencia nunca brotará poder. Es

posible retomar este aporte para pensar que una jerarquía que estuviese fuertemente legitimada no tendría necesidad de utilizar la violencia, por lo que el empleo de esta es un reflejo de las grietas del poder (Connell, 2003). Así es como Segato (2003) plantea que el sujeto masculino no comete un acto de violación porque posee poder sino porque busca obtenerlo. Cabe preguntarse entonces si el ejercicio de la violencia es la expresión de un estatus masculino de poder que los jóvenes sienten amenazado o del cual sienten que carecen.

Esto también nos remite a preguntarnos sobre el honor masculino y el sentido que este toma para los varones adolescentes en los diferentes estratos socioeconómicos, siendo pertinente señalar que el honor no es una categoría unívoca sino situada y construida socialmente (Spierenburg, 1998), por lo que su conceptualización podría variar entre estratos y también entre generaciones (Tenenbaum et al., 2021). Tanto en sociedades lejanas como cercanas temporalmente, es posible relacionar al ejercicio de violencia con la defensa de un honor masculino orientado al cuerpo, que obliga a los hombres a mostrar virtudes como la fortaleza o crueldad y a exigir respeto (Spierenburg, 1998), y muchas veces a buscar preservarlo o recobrarlo mediante el ejercicio de una violencia casi mítica, guiada por la emocionalidad y la búsqueda de venganza o de castigo (Benjamin, 2001) con el objetivo de hacerse valer o incluso defender a los suyos (Tenenbaum et al., 2021). Podemos preguntarnos si el honor masculino toma para los jóvenes un sentido espiritualizado, vinculado a la ética y a virtudes morales, o si en cambio adquiere un sentido vinculado a lo externo (Spierenburg, 1998), ya que de ligarse al cuerpo, requeriría defenderse demostrando características viriles mediante la exposición a conductas de riesgo.

2.3 Adolescencia y el rol del grupo de pares

Resulta pertinente abordar la interrogante de frente a quiénes puede buscarse reafirmar esta masculinidad. En primer lugar, Segato (2003) propone que uno de los objetivos del hombre al cometer un acto de violación cruenta, puede ser el de moralizar a una mujer que se ha salido de su rol subordinado y de esta forma desafía la legitimidad del poder del varón dentro de las relaciones de género. En segundo lugar, esta violencia también puede ligarse a una agresión hacia otro hombre “a través de y en el cuerpo de una mujer” (Bal, 1991, en Segato, 2003, p. 32), con el fin de restaurar su legitimidad perdida. Sumado a esto, también entiende a la violación cruenta como una demostración de virilidad ante una comunidad de pares (que se encuentre o no presente), que busque preservar un lugar entre ellos. Bajo el lente de Matza (2014), es posible plantear al ejercicio de violencia por parte del varón como forma de descargar o resolver una “angustia de estatus” debido al constante sondeo de sus pares. Por ende, es necesario indagar si el ejercicio de otros tipos de violencia (como la física o moral)

responden también a la exhibición de virilidad por parte de los jóvenes frente a otros varones (y también mujeres). Así es como se vuelve pertinente estudiar *qué influencias tiene para estos adolescentes la relación con sus pares varones en la construcción de su masculinidad*: ¿Se presentan en su mente como “fantasmas” que presionan a la exposición a la violencia o la justificación de su ejercicio en manos de otro (Segato, 2003)?.

En este sentido, puede retomarse la noción de Kimmel (1994) de la masculinidad como una demostración homosocial, es decir, “una performance para, y juzgada por, otros hombres.” (Kimmel, 2008, pp 47), en tanto esta debe ser continuamente probada frente al grupo de pares, y en base a lo cual se evita demostrar cualquier comportamiento o característica que pueda ser percibida como fuera de la norma masculina, en tanto estos atributos podrían deslegitimar una identidad que se encuentra bajo constante evaluación por parte del grupo, vigilancia que se constituye como el medio principal para determinar la pertenencia y el estatus social dentro del mismo.

En términos de Muñoz (1996), estas experiencias cotidianas de los varones pueden entenderse como expresión de un contexto de “tolerancia oscura” en nuestro país, donde, a pesar de la aceptación formal y de la igualdad jurídica hacia orientaciones e identidades sexuales que se apartan de la norma binaria y heterosexual, no se configura una tolerancia efectiva, dando cuenta de la ausencia de transformaciones estructurales en las relaciones de poder. Frente a ello, emerge la interrogante de si las transformaciones formales que han tenido lugar a nivel nacional en materia de género, que fomentan la construcción de otras identidades masculinas, se traducen efectivamente en un escenario de mayor tolerancia por parte del entorno social de los varones en su vida cotidiana, o si, por el contrario, estos se perciben insertos en un contexto de tolerancia oscura.

Por otro lado, se torna también fundamental enmarcar el proceso de construcción y expresión identitaria en la etapa en la que los varones se encuentran, en tanto, siguiendo a Le Breton (2003), la adolescencia se presenta como un escenario de metamorfosis y de búsqueda de marca personal, mediante un ensayo y experimentación de roles sociales. En este sentido, entendiendo que la construcción identitaria se negocia en las múltiples relaciones que los adolescentes establecen con los demás, quienes le atribuyen identidades frente a las cuales estos reaccionan, negocian, se alejan o se someten (Dubar, 1991 en Zubillaga, 2007), se comprende a los varones en su capacidad de construir su identidad personal y social a partir de un trabajo sobre sí mismos y en relación con los otros (Zubillaga, 2007). Es en este encuadre que, siguiendo a Le Breton (2003), los adolescentes se autoperciben en función de los grupos sociales con los que interactúan, y las respuestas de sus pares modifican el modo en el cual se conciben a sí mismos, moldeando así su conducta.

Cabe ahondar entonces sobre cómo se construye y experimenta la masculinidad de los varones, no únicamente ligada a su contexto socioeconómico sino también a su adolescencia y las particularidades de esta etapa. Sin embargo, a pesar de las condiciones estructurales que enmarcan y constriñen su práctica, se los comprende como personas con capacidad de agencia, en tanto son capaces de fracturar las relaciones de poder (Romero, 2022).

3. Antecedentes

En el contexto nacional, los antecedentes de investigación respecto a la temática resultan escasos. Existen estudios que abordan tópicos como la construcción de las identidades masculinas en la adolescencia (Petit Pivel, 2013, Buccino, 2024), trabajos que incluyen algunos elementos sobre el vínculo entre los modelos de masculinidad con la violencia en los centros educativos (Gelpi, 2019), o de estos modelos con las conductas de riesgo en adolescentes (Tenenbaum, 2020, Tenenbaum et al., 2021, Calisto et al., 2023, Martínez, 2025). Sin embargo, se presentan vacíos respecto a los sentidos atribuidos a las diversas violencias y otras conductas de riesgo a las cuales se exponen estos varones. Esta condición resulta diferente cuando se observa el contexto regional e internacional, en donde la producción respecto a las masculinidades resulta más abundante, pero no así suficiente. En este marco, se tomarán para este trabajo únicamente los antecedentes que resultan de mayor utilidad para enriquecer la discusión sobre el objeto de estudio.

Así, como antecedente nacional central se dialoga con el trabajo de Petit Pivel (2013). En el plano regional, se toman diversas investigaciones realizadas en América Latina como las de Tomasini et. al (2010), Etcheverry (2019), Manzelli (2006), Fernández (2004), Salazar Villalobos (2016) y Zubillaga (2007). A nivel internacional, se retoman estudios como los de Martínez y Pérez (2020), Buelga et al. (2008), Rodríguez del Pino y Churba (2021). Estos aportes ilustran elementos sobre los adolescentes varones y sus modelos de masculinidad, el rol del grupo de pares en su construcción identitaria, las prácticas que perciben como masculinas y su relación con la exposición a conductas de riesgo, y tensiones identitarias que presentan respecto a los mandatos masculinos.

3.1 Modelos de masculinidad

En primer lugar, en el contexto uruguayo, desde el campo de la Sociología se retoma como antecedente fundamental la contribución de Petit Pivel (2013), quien analiza la relación entre las representaciones sociales sobre los varones homosexuales y los modelos de género de varones y mujeres entre 18 y 30 años de edad en Uruguay. En su estudio, concluye que el modelo hegemónico de masculinidad de los entrevistados representa al hombre como alguien

fuerte (física y emocionalmente), protector, arriesgado, que ejerce la autoridad y el cuidado sobre otros, proveedor económico, y heterosexual, dando cuenta de una permanencia de los modelos tradicionales y dicotómicos de género. A su vez, explica que la homosexualidad se asocia de forma importante con una característica no deseable para quien quiera ser adjetivado como masculino: las mujeres identifican como antítesis de su modelo de masculinidad hegemónica a las propias mujeres, mientras que los hombres también agregan a los homosexuales y personas transgénero.

A nivel regional, algo similar arroja la investigación de Manzelli (2006) en Argentina, respecto a los significados sobre ser hombre que tienen los varones adolescentes de estrato socioeconómico bajo y medio-alto residentes en Buenos Aires. En donde surge con fuerza la no homosexualidad como atributo masculino, y especialmente en los entrevistados de mayor edad pertenecientes al estrato bajo está presente el atributo de madurez en oposición a infantilidad, hallazgos que sustentan la línea de Badinter (1987) de la oposición al infante y la homosexualidad como criterio que define la masculinidad. Respecto a ello, el autor (2006) postula que la concepción de la masculinidad vinculada a la no homosexualidad representa más una tautología cultural que una manifestación generalizada de homofobia, en tanto resulta un atributo esencial de la definición de masculinidad que tienen los varones, y por ende identificar a los homosexuales como personas no masculinas no implica necesariamente un rechazo hacia estos grupos. A su vez, en la concepción sobre lo masculino de los adolescentes se incluyen también las características del desarrollo de “acciones de hombres” como mantener a la familia, trabajar, jugar al fútbol (definiendo a la masculinidad más por el hacer que por el ser o parecer), y aspectos de la personalidad como la iniciativa, insensibilidad, despreocupación por lo estético, valentía, represión emocional y cortesía.

Siguiendo esta línea, fuera de la región Martínez y Pérez (2020) llegan a conclusiones similares respecto a los modelos de masculinidad de los varones, mediante el análisis de adolescentes de estrato alto, medio y bajo que se encuentran en los últimos cursos de Educación Secundaria Obligatoria en España, indagando en qué medida ha cambiado el rol de género de varones que han crecido y han sido educados en una sociedad supuestamente más igualitaria. En este sentido, explican que el modelo hegemónico masculino que tienen de referencia y por tanto tienden a reproducir es muy similar al tradicional, y representa a aquel varón independiente y autosuficiente, que no se muestra débil y se pone en riesgo para mostrar su valor, hace uso legitimado de la violencia, y es heterosexual y activo sexualmente. A su vez, estas conductas también son reforzadas por sus pares femeninas, quienes manifiestan tener en su ideal de pareja a un varón con esos atributos (pero a la vez en el ámbito íntimo-amoroso demandan mayor sensibilidad). Sumado a esto, las autoras (2020)

afirman que sigue plenamente vigente la homosexualidad como atributo rechazado por muchos, llegando los adolescentes a esconder su orientación sexual y sumarse a la práctica colectiva de ejercer violencia contra los varones homosexuales para evitar situaciones de acoso escolar, como modo de evitar la sanción y ostracismo. Sin embargo, señalan que un atributo de la masculinidad tradicional que ha sufrido erosión es de *proveedor*; ya que los adolescentes entienden también importante participar en las labores domésticas y de cuidados.

Estos estudios representan una contribución respecto a los elementos (como características físicas, acciones, aspiraciones, formas de relacionarse con los demás en vínculos de amistad o pareja, maneras de experimentar y expresar su emocionalidad, etc.) que configuran a los modelos de masculinidad de los adolescentes, tanto hegemónicos como subordinados. Así, continúan reflejando de manera empírica la perspectiva de Badinter (1993) respecto a la definición de la masculinidad hegemónica como oposición al homosexual, a la mujer y al infante, a la vez que se introducen la discontinuidad de ciertos elementos. En este sentido, resultan de aporte para ahondar en las características que constituyen los modelos de masculinidad que tienen los varones a estudiar, buscando conocer si el modelo hegemónico también continúa asemejándose al tradicional al igual que plantean estos estudios, o si presenta otras propiedades diferentes.

A su vez, transversalmente, tanto en el trabajo de Petit Pivel (2013), como en el de Manzelli (2006) y Martínez y Pérez (2020), no se encontró variabilidad en función del estrato socioeconómico respecto a los modelos de masculinidad y representaciones acerca del género, dando lugar a la pregunta de si existe una socialización de género común entre los estratos socioeconómicos bajo, medio y alto, o si en el caso de los adolescentes se presenta como más relevante el factor generacional a la hora de construir sus identidades como varones (Petit Pivel, 2013).

3.2 Masculinidad y el rol del grupo de pares

En el Uruguay, Petit Pivel (2013) explica en su trabajo que la totalidad de las personas encuentran diferencias entre ser varón (lo cual remite al sexo biológico al nacer) y ser masculino (vinculado a una socialización de género y un estatus a demostrar o una actitud). Siguiendo esta línea, la autora expone que en la socialización masculina, a diferencia de la femenina, el grupo de pares varones representa un grupo fundamental frente a quienes se debe validar la masculinidad, generando, por ejemplo, la presión de mostrarse activos sexualmente como demostración de virilidad.

En el mismo sentido, a nivel regional, los entrevistados por Martínez y Pérez (2020) en Buenos Aires mencionan prácticas masculinas que entienden ineludibles como las

demostraciones de valentía y heroísmo que implican conductas de riesgo, significadas por los varones como hazañas que comentan con sus pares orgullosamente. Las autoras concluyen que estas conductas son en el fondo una forma de defender la subjetividad ante una eventual humillación por parte de los iguales, en tanto, no únicamente en vínculo con las conductas de riesgo sino de forma generalizada, el individuo autorregula sus expresiones y comportamientos producto de la censura estructural, por lo cual el varón encarnaría el rol prescrito para él para evitar la sanción y exclusión por parte de su grupo de pares.

Análogamente, Fernández (2004) analiza y compara en el contexto peruano las representaciones y valoraciones sobre la masculinidad que tienen dos grupos de alumnos de quinto año de secundaria, pertenecientes a colegios de estrato socioeconómico medio y bajo en Lima. En su estudio, postula que el grupo de pares varones resulta un elemento estructurante de la identidad personal, en tanto representa el espacio en el cual se moldean las ideas de lo que es un hombre de verdad, y señala que como pautas cotidianas de sociabilidad al lenguaje entre varones que incluye de forma sistemática palabras con doble sentido ligadas a la idea de doblegar o subordinar a otro hombre, siendo quien ofende o humilla a su compañero quien gana en esas pequeños enfrentamientos.

Asimismo, Salazar Villalobos (2016) analiza la relación entre violencias basadas en la estructura sociocultural, y el desarrollo de identidades de género de los estudiantes provenientes de sectores populares de la comuna de San Bernardo en Chile. Los resultados demuestran la necesidad de los varones de pertenecer y ser validado ante un grupo de pares, materializado en la exposición a conductas de riesgo como consumir diversos tipos drogas (situación que se ha transformado entre los jóvenes de sectores populares en un símbolo de estatus social).

Análogamente, fuera de la región Venegas (2020) busca en España analizar masculinidades adolescentes (entre 12 y 18 años) y su representación de la sexualidad en centros educativos asociados al estrato bajo y medio en la ciudad de Granada. Explica que la práctica sexual, esencialmente la coital, y también el consumo de pornografía y prostitución, se vuelven céntricas en la construcción de la propia identidad masculina de los varones, ya que les confiere poder en su grupo de amigos. Aún así, plantea que existe cierta rebelión por parte de los adolescentes a esta pauta de comportamiento.

Estos trabajos representan una contribución empírica al análisis de la influencia del grupo de pares varones en la construcción de la masculinidad de los adolescentes y en su asociación entre lo masculino y las conductas de riesgo (tanto expresadas en forma de violencia física, moral o sexual, ejercida hacia otros o hacia sí mismos). A su vez, también aporta información sobre pautas de sociabilidad y prácticas vinculadas a esta asociación a las

cuales deben exponerse para reforzar su identidad masculina, abriendo el interrogante de si el grupo de pares tiene la misma influencia para los varones a estudiar en esta investigación, funcionando como agente que promueve o normaliza las conductas de riesgo y fomenta una sociabilidad atravesada por la violencia moral (como en el lenguaje) o física, o representando figuras frente a quienes se debe demostrar virilidad mediante la exposición a estas conductas.

3.3 Conductas de riesgo

En el contexto argentino, Etcheverry (2019) aborda cómo incide la noción de masculinidad en los adolescentes de 15 a 17 años que se encuentran cumpliendo Medidas Penales Territoriales en la Provincia de Buenos Aires. De esta forma identifica que a través de conductas transgresoras y desafíos a la autoridad (como peleas callejeras y enfrentamientos con la policía) se reafirman mandatos masculinos como el coraje, rechazo al temor y dolor (la “cultura del aguante”) y desprestigio al cuidado personal.

Asimismo, Tomasini et. al (2010) analizan una serie de narraciones de jóvenes de la ciudad de Córdoba sobre episodios de peleas, mencionando, en primer lugar, que en estas peleas, el barrio, las barras (definidas a partir de gustos musicales, bailes a los que asisten o vestimenta), los colegios y los cursos aparecen como criterios que conforman amistades y enemistades. A su vez, explican que pelear adquiere un valor no sólo para los implicados directos sino también para los espectadores, ante los cuales se juega una reputación. De modo que existe una fuerte vivencia por parte de los varones de sentirse arrastrados a la pelea, exponiendo su integridad física como el costo para pertenecer al grupo de pares o para no quedar afuera de ciertas redes de relaciones. Sumado a ello, en Venezuela, Zubillaga (2007) analiza cómo convertirse en hombres para los varones en barrios atravesados por la violencia en Caracas representa un permanente clamor de respeto frente a diversas amenazas contra su identidad, y entiende al respeto como el elemento que los varones jóvenes que participan en enfrentamientos armados buscan obtener mediante el ejercicio de la violencia, como respuesta a las amenazas contra la construcción de su identidad tanto personal como social (y en el fondo, su masculinidad) que su contexto socioespacial les presenta.

Vinculado a esta necesidad de legitimación, fuera de la región, Buelga et al. (2008) aborda la relación entre reputación social y agresión relacional en la adolescencia, tomando varones y mujeres de 11 a 16 años en escuelas de España, y explica que la agresión relacional entre iguales se vincula más a la insatisfacción personal con respecto al estatus social ideal que tiene el adolescente que por la reputación real: una alta reputación percibida no parece ser un elemento que propicie la conducta violenta, pero sí puede serlo el deseo de tener una mejor reputación entre los compañeros.

Estos estudios constituyen un aporte respecto a las motivaciones por las cuales los adolescentes pueden exponerse a conductas de riesgo, remitiendonos a pensar en la perspectiva de Arendt (2006) y Segato (2003) sobre el carácter inestable de la masculinidad percibida por los varones como un estatus que debe reafirmarse frente a un público de iguales y de desconocidos, y el ejercicio de violencia como medio para obtener un estatus de poder del que se cree carecer. Así, da lugar a la pregunta sobre si las motivaciones para ejercer violencia que tienen los varones a estudiar son análogas a las desarrolladas en estos estudios o si existen otras, y si estas motivaciones varían entre los varones en función de su estrato socioeconómico.

3.4 Mandatos masculinos: apegos y distancias

En el contexto español, Rodríguez del Pino y Churba (2021) retoman estos conflictos identitarios analizando alternativas que hombres encuentran para desafiar y resignificar la masculinidad hegemónica. Los entrevistados presentan un dilema interno entre el rechazo del ejercicio de violencia, la distancia con lo femenino y la homofobia y la necesidad de aceptarla como parte de los valores establecidos para su género. A su vez, unirse al grupo de pares para llevar a cabo estas prácticas los incluía dentro del clan y les aseguraba una posición en la cual podían escapar de ser ellos mismos objetos de violencia.

Por otro lado, Martínez y Pérez (2020) en España introducen la idea de la ambivalencia entre el discurso y las prácticas de los varones adolescentes: frente a la pregunta directa, la mayoría defiende un modelo de masculinidad que desafía los preceptos más tradicionales, pero sin embargo, en muchas de sus respuestas y actitudes se presenta un intento de reproducir la masculinidad hegemónica tradicional. Así, a pesar de expresar una distancia respecto a los mandatos de la masculinidad hegemónica, esta rebelión puede implicar manifestar atributos como la independencia y valentía propios del modelo hegemónico al cual expresan oponerse. Explican que este fenómeno se produce por la contradicción entre los nuevos valores de igualdad y la necesidad de amoldarse a las expectativas de comportamiento que son compartidas culturalmente por su grupo de pares (aunque identifican como negativa la imposición social de la represión emocional de la debilidad).

Estos estudios llevan a atender tensiones identitarias que pueden experimentar los varones en función del período temporal en el que están situados, en tanto este se encuentra atravesado por cambios culturales a nivel nacional y global que pueden incidir en los modelos de masculinidad y la relación de los varones con estos ideales, pudiendo aportar a la

interrogante sobre la relación que los adolescentes establecen con su modelo hegemónico de masculinidad en este contexto.

En este marco, Martínez y Pérez (2020) exponen algunas tensiones que los adolescentes identifican con estos mandatos masculinos, como es la que surge especialmente con el mandato de represión emocional, en tanto entienden a la obligación de no mostrar sentimientos que revelen su vulnerabilidad como una de las imposiciones más alienantes y de cuyo costo son más conscientes. Respecto a la experiencia de este mandato, en el contexto mexicano Fernández (2004) postula en su estudio que la represión emocional trae aparejada una forma dominante de la amistad entre hombres con otros hombres (principalmente en el estrato socioeconómico bajo) que remite a una “vinculación sin intimidad” (Messner, 1997, en Fernández, 2004), en tanto desarrollan una intimidad caracterizada por acompañarse y realizar actividades juntos más que por dialogar sobre sus preocupaciones y vidas personales. Así, muchos entienden a sus amigos como personas con quienes no pueden hablar de problemáticas serias, por temor o vergüenza en base a experiencias pasadas de que no se les quiera escuchar o entender. Sin embargo, en el estrato socioeconómico medio se detalla que es a los amigos más cercanos a quienes se les confían situaciones angustiantes y dolorosas.

Así, estas investigaciones resultan enriquecedoras en tanto proveen información sobre la forma en la que los varones experimentan algunos de los mandatos que su modelo de masculinidad hegemónica trae aparejados, pudiendo preguntarnos sobre la relación de los adolescentes a estudiar con sus propios mandatos masculinos, es decir, si presentan también tensiones con estos mandatos que los llevan a desafiarlos, o si son aceptados, y si esta relación es igual para todos o existen matices en función del estrato socioeconómico u otros elementos.

4. Método de estudio

4.1 Diseño de investigación

El estudio aplica un diseño cualitativo, triangulando técnicas de investigación cuantitativas de forma secundaria que pretenden ampliar el material producido por las estrategias cualitativas centrales (Morse, 2003, en Verd y López, 2008). Se trata de un diseño flexible, el cual pudo ser transformado durante el desarrollo del estudio (Mendizábal, 2006), y su alcance resulta descriptivo, en tanto únicamente permite caracterizar los sentidos que le atribuyen a la violencia los varones adolescentes provenientes de estratos socioeconómicos alto y bajo, situados espacio-temporalmente en Montevideo en el año 2024.

4.2 Población de estudio, unidad de análisis y de registro

La población de estudio alude a los varones de 14 a 17 años inscriptos en centros de educación secundaria de estratos socioeconómicos alto y bajo ubicados en Montevideo en 2024, mientras que la Unidad de análisis refiere a cada varón individual con estas características.

En primer lugar, en pos de conocer en profundidad sus experiencias y los sentidos que le atribuyen a la violencia, por motivos de viabilidad se optó por estudiar únicamente a varones (reconociendo que ampliar la población de estudio incluyendo a mujeres podría afianzar el conocimiento producido). En segundo lugar, el tramo etario se definió a partir del interés por estudiar la construcción de la identidad masculina durante la adolescencia, en tanto esta etapa resulta un período de búsqueda de identidad mediante un ensayo y experimentación de roles sociales (Le Breton, 2003). Por último, esta investigación se liga a los varones provenientes de diferentes estratos socioeconómicos, sustentándose en la noción de que existen disparidades en las trayectorias de los adolescentes en función de este factor (INJU, INE, UNFPA, 2023), lo cual podría también implicar distinciones en los sentidos atribuidos a la violencia.

Por consiguiente, se eligió comparar adolescentes inscriptos en dos centros de educación secundaria de Montevideo, uno vinculado al estrato alto y el otro al bajo, en el entendido de que este estrato se encuentra anclado al territorio y por ende es posible establecer estas diferencias en base a la localización espacial. Frente a esto, se entiende que los adolescentes inscriptos en estos centros constituyen grupos lo suficientemente homogéneos tanto a nivel socioeconómico como cultural para permitir su comparabilidad.

En este marco, la unidad de registro mediante la cual se obtuvo la información empírica sobre la unidad de análisis (Mendizábal, 2006) refiere a los varones de 14 a 17 años inscriptos en los centros de educación secundaria “A”¹ (representante del estrato socioeconómico bajo) y “B” (referente del estrato socioeconómico alto), ubicados en Montevideo en 2024.

4.3 Técnicas e instrumentos de investigación

Para la aproximación al fenómeno de estudio, como primera técnica de investigación se llevó adelante una modalidad de talleres con grupos de varones de los diferentes centros educativos, teniendo como soporte de registro la grabación de las voces e información escrita en papelógrafos por los adolescentes. Teniendo en consideración las características de la

¹ Buscando proteger la identidad de las fuentes de información, los nombres de los centros educativos permanecerán anónimos.

población de estudio y la sensibilidad de la temática, se entiende a esta técnica como una opción óptima en tanto la instancia colectiva abre la puerta a un intercambio distendido entre los participantes. En segunda instancia, se realizaron entrevistas individuales semiestructuradas con un grupo más reducido de varones, registradas mediante grabación, para recabar las experiencias, sentimientos e interpretaciones individuales de los varones con respecto a los sentidos atribuidos a la violencia (Vela Peón, 2002), así como también para analizar si el discurso que emerge de la circunstancia individual se distanciaba del surgido en el contexto colectivo del taller. Por último, en pos de lograr un aumento en los resultados de conocimiento que complementasen la información recogida por las técnicas de investigación anteriores (Verd y López, 2008), o relevasen elementos que no hubiesen podido ser profundizados en estas instancias, se aplicó una encuesta virtual autoadministrada a los varones por aula en cada centro educativo, en el entendido de que a pesar de tener un nivel de profundidad limitado, esta técnica permite obtener un gran volumen de información diversa sobre una cantidad amplia de personas (D'Ancona, 1996), siendo pertinente aclarar que esta información no pretende estar dotada de validez estadística sino servir de complemento a las técnicas cualitativas. Sumado a esto, se efectuó una observación participante durante la aplicación de las técnicas descritas anteriormente que tiene como soporte de registro el cuaderno de campo, y que a pesar de no estar previamente pautaada mediante un instrumento de investigación como sí lo estaban estas últimas (ver anexo 9.5), proporcionó información valiosa para comprender el fenómeno de estudio mediante datos producidos de modo natural que complementaron los insumos basados en instancias propuestas por la investigadora (Rapley, 2014).

4.4 Muestra y selección de los casos

En primera instancia, siguiendo un criterio de selección por maximización de la varianza, se seleccionaron barrios de Montevideo en base al Índice Sumatorio Simple de Tenenbaum et al. (2021), basado en los datos de la Unidad de Estadística (2019) de la Intendencia Municipal de Montevideo (IMM). Así, se designaron los barrios de Cruz de Carrasco (valor 7) y Prado (valor 0), en razón tanto de su cumplimiento de los criterios metodológicos de selección, como de una mayor facilidad de acceso a centros educativos allí radicados para el desarrollo del trabajo de campo. En este sentido, se seleccionaron dos instituciones educativas: el Liceo “A” ubicado en Cruz de Carrasco, al cual se accedió mediante un permiso de la Dirección General de Educación Secundaria (DGES) y gracias al contacto que uno de los tutores presentaba con funcionarios del centro, y el Colegio “B” correspondiente al barrio Prado,

cuya aproximación fue posible gracias al vínculo que la autora tiene con integrantes de la directiva del centro.

Una vez seleccionados los centros educativos, se designó a la generación de 9° grado de EMS buscando controlar que la edad de los varones se encontrara entre los 14 y 17 años. Para conformar la muestra con la cual se llevó a cabo la modalidad de taller, fueron seleccionados de forma azarosa varones de las diferentes aulas de la generación de 9° grado de EMS, que tuvieran previa voluntad de participar y cuyas familias hubiesen firmado un permiso de participación. Cada taller fue integrado por entre 7 y 8 miembros, realizándose 2 en el Liceo “A” (15 adolescentes) y 3 en el Colegio “B” (23 adolescentes), resultando en un total de 38 participantes². El número de integrantes de los talleres varía entre los centros debido a la escasez de permisos de participación de los adolescentes del Liceo “A”.

Como consiguiente, la selección de varones para realizar la entrevista individual se llevó adelante en función de la voluntad de participación de quienes hubiesen integrado previamente de los talleres, realizándose un total de 4 en el Colegio “B” y 6 en el Liceo “A” (buscando profundizar con un número mayor de entrevistas en las experiencias de los adolescentes del Liceo “A” al haberse realizado un taller menos que en el otro centro). Por último, para la aplicación de la encuesta se seleccionaron todos los varones pertenecientes a la generación de 9° grado de EMS dentro de cada centro educativo. La encuesta fue completada por un total de 7 adolescentes varones del Liceo “A” y 29 del Colegio “B”, resultando en un total de 36 formularios completos. La diferencia en el número de respuestas responde a dificultades con los permisos de participación en el Liceo “A”.

En este marco, resulta pertinente señalar que el número de casos fue determinado en función de sobrepasar el punto estimado de saturación teórica de la información a recabar, momento en el cual se deja de hallar material novedoso y los datos obtenidos comienzan a ser redundantes respecto a las pruebas empíricas anteriores (Ragin, 2007), número que a su vez se articuló con las vicisitudes y oportunidades propias del trabajo de campo.

4.5 Operacionalización de los conceptos

La investigación aborda dos conceptos principales: el de *masculinidades* (entendidas como modelos de masculinidad) y el de *conductas de riesgo*. Estos conceptos fueron operacionalizados para transformarse en aspectos observables de la realidad (Batthyány y Cabrera, 2011) (ver anexo 9.2). A pesar de entender que estos conceptos poseen muchas otras dimensiones, se optó por operacionalizar únicamente las que serían foco de la investigación, dejando abierta la posibilidad de que durante el desarrollo de la investigación se ampliase la

² Ver tabla de selección de casos por técnica en Anexo 9.4.

cantidad de dimensiones. La masculinidad se operacionalizó en dos dimensiones clave: la masculinidad hegemónica (cuya variable asociada es “goce de autoridad cultural”) y la masculinidad subordinada (cuya variable es “subordinación cultural”), basadas en las nociones de Connell (2003) sobre la relatividad de estos modelos de género en función a las características sociohistóricas en las que se insertan las personas. Por otro lado, entendiendo que la violencia es una conducta de riesgo tanto para la víctima como para su autor (Le Breton, 2003), las conductas de riesgo se desagregan en 3 dimensiones referidas al ejercicio por parte de los varones de violencia física (tanto hacia sí mismos como interpersonalmente), el ejercicio de violencia moral hacia otras personas tomando como referencia la conceptualización de Segato (2003) y los indicadores que propone, y el ejercicio de violencia sexual hacia otras personas.

4.6 “Confiabilidad” y “validez”

Al abordar el fenómeno de estudio con un diseño cualitativo, en primer lugar, la investigación pretende lograr **credibilidad** mediante la adecuación del diseño de investigación a sus objetivos (D’Ancona, 1996): se buscó caracterizar los sentidos que los adolescentes varones le atribuyen a la violencia mediante un diseño cuyas técnicas priorizan la voz y subjetividad de estos varones, apuntando a recabar sus interpretaciones, opiniones, sentimientos y experiencias en torno a la violencia. También pretendió lograrse sobrepasando el punto de saturación de la información recabada estimando para ellos un número suficiente de casos (Bertaux, 1989), dando lugar a que emerjan categorías nuevas en el desarrollo de la investigación, que gracias a la flexibilidad del diseño también pudiesen ser saturadas teóricamente modificando el número de casos o los instrumentos de investigación.

Siguiendo a (Mendizábal, 2006), se buscó obtener datos teóricamente ricos para lograr caracterizar el fenómeno de forma profunda, en pos de generar un vínculo adecuado entre los datos y la interpretación que se realizará de ellos. A su vez, se hará énfasis en la triangulación de técnicas para el análisis, entendiendo las limitaciones que ofrece abordar el fenómeno con una única fuente de información. Sumado a esto, para alcanzar **auditabilidad**, las técnicas se aplicaron orientadas por pautas, y las decisiones tomadas durante el proceso de investigación fueron debidamente registradas, así como también la información recabada mediante un soporte de registro (diario de campo, grabaciones, y papelógrafos), habilitando la comparación del trabajo de campo (Mendizábal, 2006). Bajo la idea de que adherirse a las pautas iniciales durante toda la investigación impedía hallazgos relevantes al limitar el tipo y cantidad de datos que pueden conseguirse, y que el análisis es el que debe orientar la recolección de la información (Strauss y Corbin, 2002), durante la aplicación de las técnicas

se dió lugar al análisis de la información recabada y posterior ajuste tanto de los instrumentos como de su forma de aplicación.

Por otro lado, mediante la contextualización de esta población se busca un cierto grado de **transferibilidad** de la información hacia otra que presente características similares. Así, resulta pertinente puntualizar como consideración metodológica que la selección de casos se realizó sobre varones institucionalizados formalmente en un centro educativo, y encontrándose en el caso de cada estrato socioeconómico todos inscriptos en el mismo centro, por lo que sus discursos se presentan necesariamente anclados a este espacio y su idiosincrasia, pudiendo ser influidos por ella y variar si se estudiaran adolescentes inscriptos en otro centro.

4.7 Estrategia de Análisis

Se aplicó un análisis de contenido para organizar el corpus de material recogido, combinado con un análisis temático para lograr una interpretación profunda y contextualizada de la información (Namey et al., 2007). Asimismo, posteriormente se emplean herramientas del análisis del discurso (Van Dijk, 1999) buscando profundizar en elementos como los imaginarios, autorrepresentaciones y percepciones de los adolescentes en torno a la temática abordada. Así, se busca entender los patrones comunes y las heterogeneidades en estos elementos, pretendiendo dar cuenta de la variabilidad del objeto de estudio para obtener un análisis más integral. Asimismo, se utiliza una estrategia abductiva, contrastando las categorías teóricas con la empiria, a la vez que habilitando el surgimiento de nuevos elementos propios del campo (Verd y Lozares, 2016).

En este marco, para el análisis de la información cualitativa se trabajó con el programa informático Atlas Ti, que permitió llevar adelante una codificación de la información en base a los conceptos teóricos principales que guían la investigación, así como también la creación de códigos en vivo y códigos asociados a nuevos conceptos emergidos de la información recabada. Sus funciones (como la creación de redes de códigos, listas de citas en base al código, familias o coocurrencia de códigos, etc.) facilitaron el análisis del texto. Por otro lado, se utilizó la herramienta de Hojas de Cálculo de Google y las funciones de Google Forms para trabajar con los datos cuantitativos de forma organizada y pertinente en base a el pequeño volumen de información que fue recabado, pudiendo estructurar las respuestas de la encuesta y trabajar con los estadísticos pertinentes.

4.8 Devolución y aspectos éticos

En razón del compromiso ético que asume este estudio, las técnicas de investigación se aplicaron únicamente a quienes accedieran voluntariamente a participar y tuviesen previo consentimiento de sus responsables legales. A su vez, la información recabada fue resguardada de forma confidencial y utilizada exclusivamente para fines académicos, manteniendo el anonimato de los participantes y cuidado de su integridad, así como también la identidad de los centros educativos. Por último, los mecanismos de devolución seguirán el interés de cada centro educativo: en el Liceo “A”, este refiere a una presentación de los hallazgos en una reunión de coordinación docente, mientras que en el Colegio “B” este aún sigue en proceso de definición. A su vez, se pretende enviar el trabajo final a ambos centros para dar acceso a su lectura.

5. Contexto

Entendiendo a la identidad de los adolescentes como influenciada por elementos como la clase social, residencia, segregación urbana, educación, procedencia social, entre otros (Tenenbaum et al., 2021), se vuelve pertinente situar a los varones a estudiar en el entorno social, político, económico y cultural particular en el que están insertos, para comprender de qué manera este atraviesa la construcción de sus identidades.

En primer lugar, debido a que este estudio se enfoca en varones inscriptos en centros de educación media de secundaria, es preciso destacar, tomando como referencia datos del año 2022, que a nivel nacional el 92, 2% de los adolescentes de 14 a 17 años asiste a educación media, frente a lo cual un 45,3% asiste a enseñanza media superior de secundaria, un 31,1% asiste a la enseñanza media básica de secundaria y un menor porcentaje asiste a educación media básica (7,3%) o superior en la enseñanza técnica (8,5%). A su vez, casi el total de estos adolescentes se encuentran inactivos (INEEd, 2024).

Con respecto al clima educativo y la violencia, es posible retomar lo expuesto por Viscardi (1999) respecto a que de forma paradójica, el momento en que el sistema educativo público logra expandirse hacia muchos sectores sociales y operar con una función educativa de integración social, la violencia parece instalarse en los centros de enseñanza obstaculizando esta potencialidad. Así, el sistema educativo enfrenta desafíos como el maltrato escolar, los pedidos de seguridad del cuerpo de funcionarios y docentes, o las peleas estudiantiles que se exponen en las redes sociales (Viscardi, 1999). En este sentido, a pesar de que usualmente son los eventos más espectaculares los que logran difusión, vinculados a episodios de violencia física y/o delictiva por parte de los estudiantes, los actores del espacio educativo expresan que las violencias más frecuentes que tienen lugar en los centros de

enseñanza no parecen ser estos eventos sino los asociados a las “incivildades” (tanto en espacios abiertos del centro como también dentro de las aulas), asociadas a la trasgresión de códigos de conducta como agresiones verbales o físicas entre estudiantes o hacia docentes, pautas de relacionamiento violento entre pares (como “juegos de manos”, simular golpearse o empujarse), pequeños robos, destrucción de materiales del centro, entre otros (Viscardi, 1999). Desde este lente, la violencia escolar abarca tanto esta violencia de alto riesgo a la integridad entre adolescentes, como también el conjunto de incivildades y violencias micro, poniendo de manifiesto que se asiste a un panorama que a pesar de ser conceptualizado como un problema de violencia en la educación, remite sobretudo a una crisis de convivencia escolar, en tanto refleja una dificultad de los centros educativos para impartir los valores que promueven y necesitan para funcionar (Viscardi, 1999).

En paralelo, se vuelve necesario vincular este contexto con las transformaciones relativas a las temáticas de género que tuvieron lugar en el país durante las últimas décadas. Especialmente durante el período entre 2005 y 2020 fueron aprobadas leyes vinculadas a los derechos sexuales y reproductivos, a la identidad de género y contra la Violencia Basada en Género, que sintetizan las demandas de movimientos sociales de jóvenes y mujeres, y resultan del avance de estos movimientos en confluencia con las políticas impulsadas por los gobiernos durante este ciclo (Viscardi et al., 2021). Dentro de este conjunto de leyes se encuentran algunas como la Ley 18.426 de Defensa del derecho a la Salud Sexual y Reproductiva aprobada en 2008, la Ley 18.987 de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), la Ley integral de Violencia Basada en Género y hacia las Mujeres (Ley 19.508), y la la Ley Integral para Personas Trans (Ley 19.684) (Viscardi et al., 2021). Asimismo, enmarcado en este período también se incorpora la Educación Sexual (ES) en los centros educativos, la cual se ha constituido como un campo en disputa en la historia nacional: este proceso originó, por un lado, actores que luchan por la consolidación y sostenibilidad de los mismos, y por el otro, movilizaciones conservadoras desde la sociedad civil y autoridades políticas que entienden a estos programas de ES como una amenaza a la vida privada por parte del Estado, que han impedido su continuidad. Así es como en la actualidad, tanto en Uruguay como en la región, la llegada al poder de sectores conservadores ha reforzado la intención de suprimir la enseñanza de la educación sexual en las escuelas (Viscardi et al., 2021).

Es en este período que también se lleva adelante el primer estudio de Convivencia y Discriminación en Educación Media en Uruguay (ANEP, 2019), que problematiza temáticas de género, diversidad y bienestar en el aula. Así, sus resultados sugieren que el 48,8% de estudiantes expresan haber sufrido formas de acoso o agresión (un 16, 7% señala que

experimentó agresiones físicas, un 41,7% agresiones del tipo verbal y un 12,9% del tipo sexual), siendo esta situación más frecuente en mujeres (51.1%) que en varones (46.2%), reafirmando la necesidad de hacer foco en la realidad de la Violencia Basada en Género al interior de los centros educativos.

Sumado a esto, el estudio puntualiza que esta violencia también impacta más en la población LGBT (57.7%) que en la población no LGBT (46.7%), dando cuenta de que este primer sector representa un grupo expuesto a la agresión y acoso dentro de la institución, experimentando situaciones que constituyen marcas biográficas (Viscardi et al., 2021). Así, en lo que refiere al manejo de estas temáticas en el centro, cerca del 16% del estudiantado no se define como heterosexual, pero únicamente el 11% ha intercambiado sobre la temática con un adulto perteneciente al centro, y el 71,7% suele conversarlo en mayormente con amigos fuera del centro educativo frente a un 50% que lo hace con personas pertenecientes al mismo. A su vez, el estudio también expone diversas formas de violencia como la falta de información o la difusión de mensajes negativos acerca de la diversidad de género en el centro educativo o la fijación forzada de identidades por parte de la institución (Viscardi et. al, 2021).

Por otro lado, en pos de ofrecer un panorama respecto a la exposición por parte de los adolescentes al riesgo ya no vinculado necesariamente a la convivencia escolar al interior de los centros sino también a eventos que suceden por fuera de él, se toma de referencia la información recopilada por Katzkowicz et. al (2017) de los datos de la Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud (ENAJ) realizada en 2013. En este sentido, un 10% de los varones manifestó haber golpeado a alguien alguna vez, el 7,7% declaró haber portado un arma, el 12% manifestó haber dañado el ornamento público (como ventanas, asientos de ómnibus, contenedores de basura, etc.), y el 52,1% declaró haber conducido un vehículo sin tener libreta de conducir. Asimismo, se observa que en todos los casos, estas actividades son llevadas adelante por varones en mayor medida que por mujeres.

Siguiendo esta línea, se expone también que dos de cada diez varones entre 14 y 29 años manifiesta involucrarse en riñas o peleas, siendo la vía pública el espacio en el cual suceden más frecuentemente (68,1% de los casos), seguido por los centros educativos (18,5% de los casos) (Katzkowicz et. al, 2017). Sumado a esto, en función de la edad se observa que este tipo de comportamientos se presenta en mayor medida en los primeros años de la juventud: el 25,% de varones que ha participado de alguna pelea o riña tenía entre 12 y 17 años, mientras que el 20,7% entre 18 y 23 años, y el 11,7% entre 24 y 29 años. Katzkowicz et. al (2017) analizan este panorama como un intento de los varones por legitimar su identidad a través de estas conductas, que luego se transforman en otras como la provisión económica, protección de la familia o fecundación, señalando que las consecuencias derivadas de la

adhesión a la cultura de riesgo a la que los varones más jóvenes se encuentran expuestos no remiten únicamente a lo cultural sino que también representan riesgos para su salud.

Por otro lado, con respecto al eje socioeconómico de las adolescencias en el país, de acuerdo a los datos de la ENAJ del 2022 se destaca que existen disparidades en las trayectorias de los adolescentes en función su Nivel Socioeconómico (NSE), expresadas en la asistencia y continuidad en el sistema educativo, la salida temprana del hogar de origen, las experiencias vinculadas a su vida sexual y reproductiva, la asunción de tareas de cuidado y en los procesos de inserción en el mercado laboral (INJU, INE, UNFPA, 2023).

Así, resulta de aporte describir la realidad concreta de los adolescentes a estudiar en esta investigación. En primer lugar, comprendiendo que Montevideo se caracteriza por una marcada desigualdad territorial en relación con las condiciones materiales de vida de las personas residentes, así como en el acceso a diferentes bienes o activos como la educación o el trabajo (Tenenbaum et al., 2021), se seleccionaron para el estudio varones que estuviesen inscriptos en centros educativos localizados en barrios asociados a estratos socioeconómicos opuestos, en función de los valores del Índice Sumatorio Simple presentado en Tenenbaum et al. (2021).

En este escenario, cada barrio trae aparejados entornos de sociabilidad diferentes en los cuales los adolescentes transitan su crecimiento y construyen su identidad. Respecto a ello, el informe de Aristas (2023) sobre el clima escolar en estudiantes de tercero de educación media señala que la percepción de inseguridad, tanto en el entorno barrial como al interior del centro educativo (pasillos, baños, etc.) aumenta conforme el contexto se vuelve más desfavorable. Así, en tanto el clima barrial se relaciona estrechamente al clima escolar y a la manera en la cual los estudiantes se vinculan entre sí y abordan los conflictos (Aristas, 2023), se vuelve pertinente caracterizar a los centros educativos seleccionados y a los varones inscriptos en ellos, para señalar diferencias en estos entornos que puedan acercarnos a comprender el fenómeno de estudio de manera más integral. En primer lugar, el centro educativo ubicado en el barrio Prado, asociado al estrato socioeconómico alto, representa un Colegio de carácter privado, en donde se paga una cuota mensual para poder asistir. A su vez, posee una orientación religiosa (salesiana), que determina los valores que la institución busca impartir, y su método educativo sigue los lineamientos de la pedagogía de Educación Básica Integrada (EBI), focalizada en el desarrollo de competencias. Por otro lado, la generación de 9° grado es amplia, dividiéndose los alumnos en 4 aulas diferentes y mixtas, con profesores distintos para cada materia, y una adscripta responsable de acompañar a toda la generación, en asociación con otro referente que es responsable de las tres generaciones que conforman el

ciclo de educación media básica (7° grado, 8° grado y 9° grado), también teniendo acceso a referentes educativos como la psicóloga del centro.

En este marco, es posible focalizarnos en las características de los varones que componen a la generación de 9° grado: según la encuesta aplicada durante el trabajo de campo (a un total de 29 varones), todos tienen entre 14 y 15 años, y un tercio de ellos reside en el barrio Prado, mientras que el resto en barrios cercanos. En cuanto a su configuración familiar, 22 de los varones encuestados declara tener hermanos. A su vez, 12 viven con su madre, padre y hermanos, mientras que un porcentaje menor reside únicamente con su padre y su madre. En relación con sus creencias religiosas, un tercio se considera religioso, identificándose principalmente como cristianos y en menor medida católicos. El segundo tercio no está seguro de su postura religiosa, y el último no se considera religioso. Respecto a las actividades que realizan, 25 se dedican exclusivamente al estudio, mientras que 4 complementan sus estudios con un trabajo. A su vez, casi todos realizan actividades extracurriculares, principalmente deportes como fútbol, basketball o natación, mientras que en menor medida también estudian idiomas como inglés por fuera del centro educativo, y sólo un pequeño porcentaje se involucra en actividades artísticas, como música o fotografía. Sumado a esto, en términos de amistades, casi la totalidad de los varones manifiesta tener amigos varones cercanos, y 21 también cuentan con amigas mujeres cercanas. Finalmente, respecto a su orientación sexual³, 22 varones se identifican como heterosexuales, únicamente 1 se declaró homosexual, 3 prefieren no responder y 2 manifiestan no estar seguros (encuesta).

Por otro lado, el centro ubicado en el barrio La Cruz de Carrasco, asociado al estrato socioeconómico bajo, a diferencia del otro centro, representa un liceo de carácter público, y tiene por ende en materia religiosa una orientación laica, utilizando el método educativo tradicional. Dentro de él, la generación de 9° grado tiene únicamente dos aulas mixtas, contando con dos adscriptas a cargo de acompañar a la generación (teniendo cada aula una adscripta responsable diferente). A su vez, los estudiantes también tienen acceso en el centro a referentes educativos como una psicóloga y una educadora sexual.

Con respecto a la caracterización de los varones a estudiar pertenecientes a la generación de 9° de este centro, según la encuesta aplicada durante el trabajo de campo (a un total de 7 varones), todos los encuestados tienen entre 14 y 16 años y, en su mayoría, residen en el barrio La Cruz de Carrasco, mientras que el resto de ellos vive en barrios cercanos. A su vez, en cuanto a su composición familiar todos los encuestados declaran tener hermanos, y casi todos viven con su madre, padre y hermanos (4 de 7 varones). En relación con sus

³ Resulta pertinente aclarar que se entiende la posibilidad de sesgos en las respuestas a este ítem en la encuesta en tanto resulta una temática personal para los adolescentes.

creencias religiosas, 2 se identifican como religiosos, ya sea como cristianos o “creyente en Dios”, 4 no tienen una postura definida, y 1 no se considera religioso. Por otro lado, respecto a las actividades que realizan, todos se dedican exclusivamente a estudiar, y sumado a ello, casi todos realizan actividades extracurriculares, principalmente concurriendo a centros juveniles o realizando deportes como fútbol, mientras que en menor medida realizan actividades vinculadas al área artística como aprender música. En cuanto a sus amistades, 6 afirman tener amigos varones cercanos, y 5 también cuentan con amigas mujeres cercanas. Por último, respecto a su orientación sexual, 5 se identifican como heterosexuales, mientras que 1 se declara homosexual y 1 expresa no estar seguro (encuesta).

En síntesis, lo previamente desarrollado permite situarnos en un contexto de preocupación respecto a la convivencia en el espacio escolar, el cual se encuentra atravesado por la violencia (tanto en forma de violencia física y de alto riesgo como también asociada a incivildades). A su vez, nos inserta en un contexto nacional de avance de discursos y transformaciones culturales, educativas, legislativas y políticas en materia de género, derechos sexuales y reproductivos, y de educación sexual, que no se ve exento de tensiones y que puede influir en las percepciones y experiencias de los adolescentes respecto a estas temáticas. Sumado a esto, nos permite enmarcar a los adolescentes y su construcción identitaria en dos entornos de sociabilidad diferentes en base al centro al que asisten y el barrio en el cual este se sitúa, así como también caracterizarlos de manera individual para comprender más profundamente el fenómeno de estudio.

6. Análisis

6.1 Modelos de Masculinidad

Este primer capítulo se propone ahondar en los modelos hegemónicos y subordinados de masculinidad presentes en la voz de los adolescentes varones, efectuándose el análisis mediante la triangulación de la información recabada por las tres técnicas de investigación pautadas (talleres, entrevistas semiestructuradas y encuesta autoadministrada). Para ello, se analiza su discurso con una estrategia predominantemente deductivista, pretendiendo observar el grado de ajuste de los modelos de masculinidad que conjuga Connell (2003) con la realidad fenoménica de los adolescentes.

En este sentido, Connell y Messerschmidt (2005) postulan que el modelo hegemónico de masculinidad se presenta como el culturalmente dominante en cada contexto específico de relaciones de género, y que a pesar de no ser el más comúnmente encarnado, sí oficia como normativo, oponiéndose a un modelo subordinado de masculinidad. Frente a esto, se observa

que la distinción entre estos dos modelos emerge de forma clara en la voz de los adolescentes, compartiendo elementos similares en los varones de ambos estratos.

Así, para indagar en un primer elemento que nos aproxime a sus definiciones en torno a la masculinidad, se le preguntó a los varones si creían que existía una diferencia entre ser hombre y ser masculino, teniendo esta interrogante respuestas diversas no distinguibles en función del estrato socioeconómico, en tanto no existió una posición unánime de los adolescentes asociados a cada estrato.

A modo de descripción sintética, en primer lugar, en ambos estratos hubo quienes manifestaron que ser hombre se asociaba a un componente biológico a diferencia de lo masculino como una construcción cultural que podía cambiar con el tiempo, emergiendo respuestas como⁴: “-E:⁵ *No, es distinto. (...) Porque, o sea, lo masculino es cultural porque cambia por cultura (...) Y ser hombre no*” (entrevistado, estrato bajo), o como “-E: *Sí, biológicamente sos hombre: tenés partes íntimas de hombre, características de hombre. Masculino es como algo más de la personalidad*” (entrevistado, estrato alto). Por otro lado, otros adolescentes comprendían que no existía ninguna diferencia, y otros a pesar de considerar que no habían diferencias, denunciaban una concepción social para ellos errónea de lo masculino entendida como “*lo macho*”. Sumado a esto, la diversidad de opiniones de los varones del mismo estrato se hizo manifiesta durante el transcurso de los talleres⁶, en los cuales incluso hubo varones que expresaron no comprender la interrogante, y otros que tenían una definición clara: “-P1: *No sabemos... no sé lo que significa varonil.* -P2: *Yo tampoco.* -P3: *Ni idea, nunca escuche esa palabra.* -P4: *Se lo explico en dos palabras, en una conocida: terreneitor⁷*” (taller, estrato bajo). Estas respuestas también denotan que la reflexión explícita sobre lo masculino no parece ser cotidiana para algunos, a pesar de que más adelante durante el diálogo se expresaran y posicionaran respecto a mandatos de género que ellos reconocían de forma clara.

Siguiendo esta línea, el estudio buscó entonces abordar la interrogante de cómo conciben los adolescentes de ambos estratos a un *pibe masculino*⁸, y en consecuente

⁴Aspectos formales del citado: para mencionar palabras propias de los adolescentes, se utilizan itálicas y comillas. Para mencionar conceptos propios de la investigadora, se utilizan itálicas sin comillas. Para mencionar conceptos de autores, se utilizan comillas sin itálicas.

⁵ Entrevistado, referenciado en las citas como “-E.”.

⁶ Los talleres se desarrollaron en base a una modalidad de intercambio grupal, y por ello las citas mencionan a diversos participantes, denominados como “P1”, “P2”,... “Pn” para distinguirse, número que remite al orden de participación en el fragmento de conversación referenciado y no a su identidad, pudiendo referirse “P1”, “P2”,... “Pn” a diferentes personas a lo largo del análisis.

⁷Vehículo todoterreno de juguete.

⁸Concepto de elaboración propia propuesto en la encuesta (en donde se les preguntó como consigna por características que asociaban a un *pibe masculino*). El concepto de *pibe* hace referencia a un varón no adulto (usualmente adolescente o joven, aunque en ciertos casos alude a un niño). Se utiliza esta coloquialidad como

contraposición, a uno no masculino: ¿Cuáles son sus características físicas y preferencias estéticas? ¿Cómo se comporta en sus relaciones interpersonales? ¿Cómo vive su emocionalidad? ¿Qué actividades realiza? ¿Cuáles son sus aspiraciones?, entre otras tantas preguntas. Pretende profundizar en los elementos que configuran el “deber ser” masculino arraigado en los varones, el cual se manifiesta en los mandatos que ellos mismos identifican explícitamente, y en los que se dejan entrever en las sanciones sociales que experimentan o vieron sufrir a otros de forma sistemática durante su crecimiento y búsqueda identitaria.

6.1.1 La tríada de la Masculinidad: oposición a la feminidad, homosexualidad e infantilidad

“-P1: [No son masculinas] actitudes que asociamos rápidamente a los mujeres o a una orientación sexual” (taller, estrato alto).

En primer lugar, cabe destacar en el modelo hegemónico de masculinidad de los adolescentes la presencia de las categorías propuestas por Badinter (1993), relativas al hombre definido a partir de la oposición con la mujer, el homosexual y el infante. Durante la aplicación de las técnicas se preguntó a los varones cuáles creían que eran atributos asociados a alguien masculino y cuáles no lo eran, y en sus respuestas toman especial centralidad la oposición de este modelo a lo femenino y a la homosexualidad.

Respecto a la oposición a lo femenino, surgieron sistemáticamente respuestas como *“hacer cosas que socialmente están más vinculadas con la feminidad, pintarse las uñas, maquillarse, etc.”* o *“jugar deportes que estén más vistos por competiciones femeninas”* (encuesta, estrato alto), dando cuenta de que las actividades y comportamientos feminizados son excluidos de la norma masculina. Estas ideas retoman la concepción de los modelos de masculinidad y feminidad como modelos relacionales: no puede entenderse lo masculino sin considerar a lo femenino y la forma en la que uno aporta a la configuración del otro mediante las relaciones de género (Connell, Messerschmidt, 2005), punto que será analizado más adelante en el capítulo. La oposición a la mujer funciona entonces como criterio de delimitación identitaria de lo masculino, en base a los modelos de feminidad internalizados por cada varón. Aún así, de forma análoga a lo que plantea Manzelli (2006) respecto a la oposición a la homosexualidad, es posible analizar también la presencia de esta oposición a lo femenino meramente como una tautología cultural, en tanto dentro de un orden de género binario global el significado que toman estas respuestas puede deberse a la naturalización de

parte de una decisión metodológica, buscando presentar en la encuesta una noción más cercana al lenguaje cotidiano de los adolescentes que la de “varón masculino”, con el objetivo de hacer más accesible la consigna.

la existencia de dos géneros opuestos, y no necesariamente a una desvalorización intrínseca por parte de los adolescentes de los elementos asociados a lo femenino en comparación a los asociados a lo masculino. Sin embargo, estas representaciones de género tienen como consecuencia la deslegitimación y marginación de ciertos atributos de la personalidad, que devienen en elementos de un modelo subordinado de masculinidad.

En esta línea, a partir de la idea de subordinación resulta importante discutir la oposición de lo masculino a la homosexualidad que propone Badinter (1993), y destacar la presencia de un vínculo sistemático que los adolescentes de ambos estratos socioeconómicos tejen entre la homosexualidad y lo femenino: “-E: (...) le decían «el puto de tercero», le decían «el nombre, el puto tercero» y ta y era terrible. Por ser... porque era afeminado” (entrevistado, estrato bajo). Esta asociación, que se presenta en casi la totalidad de los discursos, manifiesta la idea de Connell (2003) sobre la posición de los varones homosexuales en el último escalón de la jerarquía masculina: la homosexualidad, en tanto se asemeja en su imaginario a la femineidad, se presenta en los varones de ambos estratos socioeconómicos como el atributo por excelencia del modelo de masculinidad subordinada, configurando la heterosexualidad como mandato social masculino.

A su vez, las respuestas de la encuesta refuerzan esta concepción de heterosexualidad asociada a la masculinidad hegemónica, en tanto ninguno de los encuestados identifica a la atracción por otros varones como un atributo que sí asociaba a la masculinidad. Así, 22 de 29 adolescentes asociados al estrato socioeconómico alto y 3 de 7 adolescentes asociados al bajo respondieron que a un *pibe masculino* no le atraen otros varones, mientras que el resto contestó que “Ni sí, ni no” (encuesta), afianzándose esta idea con respuestas como “Ser homosexual” o “La forma de hablar y si es homosexual” (encuesta, estrato alto) frente a la pregunta abierta sobre características que hacen a un *pibe* ser menos masculino.

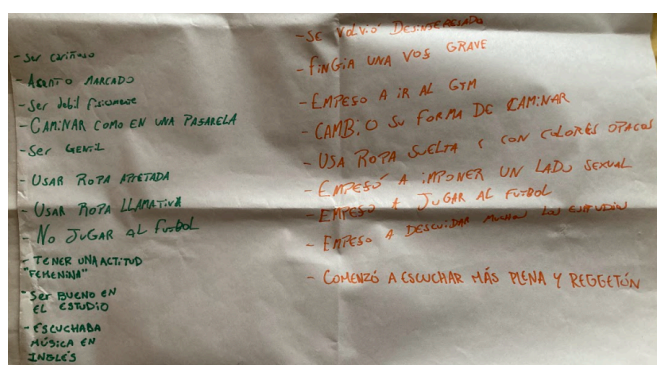
En función de lo previamente desarrollado, parece ganar legitimidad la hipótesis H.1.2 de la primer pregunta específica de investigación respecto a que el modelo generalizado de masculinidad subordinada de los varones se vincula a símbolos y prácticas socialmente asociadas a la femineidad (homosexualidad, gusto por actividades feminizadas, etc.), quedando abierta a contrastación futura.

Sin embargo, pudiendo deberse a la edad de los adolescentes (14 a 17 años), la oposición al infante planteada por Badinter (1995) como criterio de delimitación identitaria no surge de manera tan explícita como la oposición a la homosexualidad y femineidad, a pesar de emerger en ocasiones puntuales que alguien no masculino “-P1: tenía actitudes de niño chico” (taller, estrato bajo). Aun así, los atributos de fuerza y no expresión de sensibilidad que serán desarrollados a continuación podrían asociarse a esta oposición.

6.1.2 El pibe masculino

“-E: No sé cómo explicarlo, pero algo masculino me suena más (gesto de fuerza)... y algo hombre puede ser un hombre cualquiera. Yo soy hombre y no soy un re masculino” (entrevistado, estrato bajo).

Durante los talleres, los varones intercambiaron sobre atributos que asociaban a lo masculino, dejando registro escrito de estas nociones en papelógrafos. A continuación se presenta en la Imágen 1 un listado realizado por algunos de ellos, a la derecha, de características consideradas varoniles, y a la izquierda, de aquellas entendidas como no varoniles:



Imágen 1 (taller, estrato bajo).

En función de la concepción predominante de los varones de ambos estratos socioeconómicos respecto a lo masculino y lo no masculino, y profundizando las oposiciones constitutivas del modelo de masculinidad hegemónica desarrolladas previamente, se divide el modelo hegemónico y subordinado en cuatro aspectos: físico y estético; emocional; social y cultural.⁹

Una primera dimensión remite a las características físicas y expresión estética entendidas como propias de un *pibe masculino*. En primer lugar, tanto los adolescentes asociados al estrato socioeconómico bajo como al alto representan a un varón masculino como alguien musculoso, con barba, mandíbula marcada, voz grave y el atributo de fuerza física, mientras que los cuerpos sin músculo, con sobrepeso y de baja estatura son considerados no normativos. A su vez, se presentan también como elementos del modelo subordinado de masculinidad a la gestualidad feminizada, como hablar con voz aguda, conceptualizado en sus palabras como “hablar con acento pronunciado o hablar como mujer”: “-P1: Por ejemplo, [cambió para parecer masculino¹⁰] la gestualidad, el tono de voz,

⁹ Es pertinente aclarar que el aspecto que remite al comportamiento sexual (más allá de la orientación sexual) no logró abordarse con la suficiente profundidad para poder ser desarrollado en este estudio.

¹⁰ Sobre el intercambio respecto a características que un adolescente podría hipotéticamente modificar para mostrarse más masculino frente a comentarios de su entorno social.

capaz que intentó hablar con un tono más grave...” (taller, estrato alto). Esto se complementa con las respuestas de la encuesta frente a la pregunta abierta respecto a características que hacen a un *pibe* ser menos masculino, en la que emergen respuestas como *“hablar con el acento pronunciado”* (encuesta, estrato bajo) y *“la forma de hablar”* (encuesta, estrato alto). También se señala el sentarse cerrando las piernas, y la forma de caminar *“como en una pasarela”*. Es posible retomar así la noción de Kimmel (2008) de que la demostración de la masculinidad abarca toda práctica (la forma de vestir, caminar, hablar), en tanto cada gesto representa un lenguaje codificado mediante el cual se expresa el género.

En esta línea, en lo que respecta a lo estético, se entiende como masculina la vestimenta con colores opacos y la ropa de tallas grandes, en contraposición al uso de ropa colorida, accesorios y el gusto por el maquillaje o manicura, considerados por los varones como gustos de mujeres: *“-P1: Claro, [para ser más masculino] empezó a vestirse mejor con ropa de hombre. -P2: Para que vieran que es más duro... -P1: Dejó de pintarse las uñas, y eso.”* (taller, estrato bajo); *“-P1: Empezó a ir al gimnasio para cambiar su físico (...) Cambió su forma de caminar, como sacar el pecho y abrir los brazos. Usar ropa suelta y con colores opacos que no llame mucho la atención.”* (taller, estrato bajo).

Estas concepciones sobre lo masculino y femenino a nivel estético también se complementan con respuestas de la encuesta frente a la pregunta abierta de características que creían que su entorno calificaría como poco masculinas: *“cuido mucho mi imagen, siempre me preocupo por mi pelo, mis dientes, mis labios y uso mascarillas y cremas para la cara (para granos, hidratación, etc)”* (encuesta, estrato alto). Estos elementos remiten a una conceptualización tradicional de la masculinidad por parte de los varones presentada en investigaciones antecedentes como las de Petit Pivel (2013) o Manzelli (2006), que parece seguir presente en los modelos hegemónicos de masculinidad de los adolescentes, dando lugar a interrogante sobre en qué medida el discurso global que cuestiona los mandatos de género logró realmente permear las normas culturales (punto que será desarrollado en el Capítulo 3).

En segundo lugar, en lo que respecta a la vivencia y expresión de la emocionalidad, los varones conceptualizan a alguien masculino como una persona que no expresa su sensibilidad fácilmente, que es apática y ruda: *“-P1: [cambió para parecer masculino] sus reacción ante situaciones complejas, tipo cuando, yo qué sé, capaz que no ponerse a llorar, en ese sentido sería más...más serio, tipo más frío”* (taller, estrato alto). Así, la expresión de angustia o cariño se asocia rápidamente a la infantilidad, lo femenino y la homosexualidad: *“-P1: Sí... lo que lo llevó a este comentario [de no parecer masculino] fue que lo veían como un poco más afeminado -P2: Como más sensible...”* (taller, estrato bajo). Cabe entonces plantear una pauta hegemónica marcada por la ausencia o represión de la emocionalidad.

A pesar de ello, esta represión no parece ser de todas las emociones: por un lado, con respecto a la expresión de la angustia o tristeza, para algunos adolescentes solo está justificado que los varones la expresen si están atravesando por un momento grave en su vida, mientras que otros dicen que está bien hacerlo siempre¹¹. A pesar de esto, cuando se les pregunta sobre su propia vivencia, los varones de ambos estratos señalan que hay emociones como la angustia, el cariño o el miedo que creen no expresar tan fácilmente en comparación a otras como la alegría o la rabia (encuesta). Esto nos remite a pensar en los mandatos de un modelo de masculinidad hegemónica que valida la expresión de ciertas emociones por sobre otras, y la sanción social aparejada a la exteriorización de algunas como la angustia o el cariño, asociadas a lo femenino o a lo infantil, así como también en la experiencia de los adolescentes en torno a este modelo (punto que será desarrollado más profundamente en el tercer capítulo).

Siguiendo esta línea, la expresión de afecto, especialmente si es hacia los pares varones, es entendida por fuera de la norma: “-P1: *[Para parecer masculino] que logre como... de ser más cariñoso con su propio género a pasar a ser, digamos, distinto*” (taller, estrato alto), asociándose en ocasiones a la homosexualidad: “-E: *en el liceo me acuerdo que le dije te quiero a un amigo mío y me dijeron que no me ponga gay*” (entrevistado, estrato bajo).

En función de esto, el afecto de los varones hacia otros pares varones, parte del relacionamiento que Kimmel (1994) entiende como “homosocial”, se demuestra de formas que resultan también normativizadas, y que difieren de la manera de demostrar cariño hacia las mujeres:

“-E: *Entiendo eso, entiendo que tengo amigos que no les gusta que lo abracen, pero ya llega un momento que me pasó con muchos hombres o que solo me abrazan con palmadas partiéndome la espalda, o que no me abrazan, y no es que no me abracen porque no les guste que yo los abrace, sino porque...no sé... es como que si los abrazos estuviesen mal.* -I:¹²*Claro ¿Y ellos alguna vez te dijeron algo de eso?* -E: *Sí, me dijeron que no, que no tenía que abrazarlos porque no era de hombres, tenía que apretar la mano*” (entrevistado, estrato bajo).

La oposición planteada entre el abrazo y el apretón de manos pone de manifiesto que la expresión de la emocionalidad en los vínculos homosociales también puede tomar un

¹¹ Esta idea puede complementarse con las respuestas de los varones en la encuesta frente a la afirmación “me parece bien que los varones se sensibilicen, muestren angustia y lloren frente a otras personas”, en la cuales la mayoría de los adolescentes del estrato bajo, así como también un 40% de los adolescentes de estrato alto cree que “Sí, en cualquier situación en la que sientan ganas” (encuesta). Por otro lado, un 30% de adolescentes del estrato alto lo aprueba únicamente si les pasa algo serio.

¹² Investigadora, referenciada en las citas como “-I.”.

carácter hegemónico o subordinado en los modelos de masculinidad de los adolescentes, y cabe preguntarse qué sentidos toma la violencia en la forma de experimentar esta homosocialidad (profundizado en el Capítulo 2).

En este sentido, en el área de la sociabilidad, fue también sistemática la mención por parte de los adolescentes de que un varón considerado masculino suele vincularse más con hombres que con mujeres, presentándose a veces de forma tácita que vincularse con ellas suele tener como trasfondo una motivación romántica o sexual:

“-P1: No, a mí me hicieron solo comentarios tipo de que volley, hockey, handball es más de...opuesto, digamos, más para las mujeres, y que si iba era más para estar¹³ con mujeres que para estar... con su propio género o algo así. -I: Ah, o sea, que si lo hacías era para... ¿para levantar? -P2: Sí, era para eso, para relacionarte con ellas, no es para... aprender ese deporte” (taller, estrato alto).

Sumado a esto, para reforzar la centralidad de la homosocialidad asociada a lo masculino es posible retomar los datos de la encuesta, en la cual el 14 de 29 de varones pertenecientes al estrato socioeconómico alto, y 4 de 7 varones pertenecientes al bajo consideran que un pibe masculino se vincula más con varones que con mujeres (encuesta). Es así como los varones entienden fuera de la norma masculina “juntarse demasiado con mujeres y tener más amigas mujeres que hombres” (encuesta, estrato alto), e incluso que los varones pasen más tiempo con sus novias que con amigos de su mismo género.

En lo que refiere a la esfera cultural, también se presentan en el modelo hegemónico de los adolescentes ciertas actividades valoradas como masculinas y por ende más socialmente permitidas, al igual que plantea el estudio de Manzelli (2006). En primer lugar, surge como una práctica masculina el hábito del deporte, complementado por las respuestas de la encuesta en las cuales el cerca de la mitad de los varones de ambos estratos socioeconómicos considera que un *pibe masculino* es deportista (encuesta). A su vez, indagando en esta característica, dentro de esta categoría encontramos algunos deportes considerados menos masculinos que otros: el fútbol se presenta como la disciplina más simbólicamente valorada en contraposición a otras como el handball o volleyball. Esto nuevamente remite a la oposición a lo femenino:

“-P1: Yo juego al handball y me habían dicho varias veces que es deporte o de mujer o cosas así o sea, entonces [para parecer masculino] capaz que empezó a elegir o...fútbol, o capaz que rugby o algún arte marcial” (taller, estrato alto).

Sumado a eso, frente a actividades que los varones creían que su entorno calificaría como no masculinas, emergieron en la encuesta respuestas como el canto, la cocina, la danza,

¹³ Sinónimo de “besar”.

y practicar volleyball (encuesta, estrato alto). A su vez, alrededor de un tercio de los encuestados pertenecientes a ambos estratos socioeconómicos contestó que si un *pibe masculino* jugaba un deporte, elegía fútbol (encuesta).¹⁴

Por otro lado, ahondando en esta dimensión, tanto en la encuesta como durante los talleres se preguntó a los adolescentes sobre sus ídolos (remitiendo únicamente a figuras públicas), en base a lo cual resulta central destacar que de forma generalizada estos hicieron mención de deportistas (jugadores de fútbol o basketball), cantantes de Reggaetón, Trap o Rock Alternativo, y menor medida aparecieron youtubers, intelectuales o figuras políticas. En esta línea, respecto al el consumo cultural, se presenta como pauta hegemónica de lo masculino en ambos estratos escuchar música explícita y estimulante como Trap y Reggaetón, siendo referentes culturales para los adolescentes muchos artistas pertenecientes a esos géneros: “-P1: [para ser más masculino] empezó a jugar al fútbol, le empezó a interesar más el deporte, y empezó a escuchar música como plena y reggaeton, tipo, música más activa, no tan apagada” (taller, estrato bajo). Se ubica en oposición a esto a la característica de escuchar música en inglés y géneros como el Pop: “-P1: [No es masculina] la música en inglés...no sé si es verdad. -P2: No pero ta. Bueno, [es masculina] música más... -P3: ¿Explícita? -P2: ¿Eh? -P3: Explícita. -P2: Sí. -P1: Como Reggaetón” (taller, estrato bajo). Por ende, emerge así la idea de que existe música más apropiada para hombres, con las características de dinamismo y lenguaje explícito, en oposición a otra apropiada para el género femenino: “[No es masculino] desarrollar parecidos gustos a la novia, como música de... música más tipo para mujeres” (taller, estrato alto).

En este marco, también es posible analizar los elementos que caracterizan a estos géneros musicales socialmente más valorados como masculinos (vinculados, además de dinamismo rítmico y melódico, a narrativas de virilidad, violencia, resistencia o sexualidad activa) como características que los varones asocian a la masculinidad (y necesariamente, oponen a la feminidad). De esta manera, es posible retomar las nociones de Baudrillard (1970) y vincularlas al consumo de los productos culturales no como productos en sí mismos sino por lo que representan a nivel simbólico, en tanto funcionan como símbolos mediante los cuales quienes los consumen reflejan quienes son o desean ser, distanciándose de otras identidades. Así, no sólo los bienes materiales sino también los culturales como la música pueden ser consumidos esencialmente por los significados asociados a ellos, por lo que la

¹⁴ En tanto únicamente un tercio respondió afirmativamente, resulta importante la consideración metodológica respecto a que las respuestas en la encuesta también pueden interpretarse como una forma de los varones de posicionarse respecto al modelo hegemónico de masculinidad, ya que a veces no concuerdan con sus propias palabras respecto a lo que entendían por hegemónico y subordinado durante el transcurso de los talleres y entrevistas, pudiendo en ocasiones iluminar más sobre la relación de los varones con ese modelo que sobre su concepción del mismo.

idolatría a ciertas figuras públicas o consumo de estos géneros musicales podrían analizarse desde un intento de los varones por acercarse a cumplir con los mandatos de sus modelo de masculinidad hegemónica y distanciarse del subordinado.

Por otro lado, en tanto los modelos de género resultan relacionales (Connell, Messerschmidt, 2005), y el modelo de masculinidad hegemónica se configura en oposición a un modelo de feminidad, este estudio indagó también sobre estos ideales femeninos, que por motivos de espacio no serán desarrollados en el análisis principal (ver anexo 9.6).

Así, en función de lo recabado y previamente desarrollado, es posible entonces recuperar que tanto para los varones de estrato socioeconómico alto como bajo existe una forma simbólicamente más valorada de “ser varón” y por oposición, una forma ilegítima de masculinidad, que entienden de forma muy clara y que orienta su práctica de género. En este sentido, tanto el modelo hegemónico como el subordinado de masculinidad parece, generalizadamente, configurarse de manera similar para los varones de ambos estratos socioeconómicos, remitiéndonos a pensar en una socialización común de género, y permitiendo la continuidad de la hipótesis H.1.1 de la primer pregunta específica, que postulaba a estos modelos como análogos entre estratos, habilitando su contrastación con otros estudios. A su vez, las características del modelo hegemónico remiten en gran medida a las del modelo tradicional.

En esta línea, el modelo teórico propuesto por Connell resulta entonces empíricamente útil para diagramar la jerarquía cultural de ciertos atributos y prácticas, y acercarnos a comprender las pautas que guían la construcción identitaria de los varones. A su vez, cabe analizar de qué manera se vinculan estas representaciones de género y los elementos constitutivos de los modelos de masculinidad hegemónica (en la esfera física y estética, emocional, social y cultural), con la forma en la cual los varones experimentan la violencia y resuelven los conflictos.

6.2 Violencias, sentidos y sujetos

De la voz de los adolescentes de ambos estratos socioeconómicos surge una experiencia de la violencia en distintos grados (tanto física como moral y sexual) como algo cotidiano. Aún así, no necesariamente todas las violencias con las que conviven cobran el mismo sentido o son interpretadas por ellos de la misma forma: varían según el destinatario de la agresión y las dinámicas de poder presentes en la relación con ese destinatario. Por ende, este segundo capítulo pretende ahondar en los sentidos que los adolescentes atribuyen a las violencias, en términos de Segato (2003), ejercidas hacia sujetos percibidos como masculinos y como femeninos, así como también la exposición de sí mismos al riesgo.

El análisis, además de realizarse mediante la triangulación de la información recabada por las tres técnicas de investigación, a partir de este capítulo también será efectuado tomando en cuenta la experiencia de observación participante no pautada previamente durante el trabajo de campo con los adolescentes, en el entendido de que estos datos producidos de modo natural (Rapley, 2014) representan un insumo valioso para aportar a la comprensión del objeto de estudio.

6.2.1 El *Amigo*: sociabilidad y afecto

“-E: Porque también depende de la confianza, porque, viste, en confianza uno agrade a alguien y ta, y no hay problema porque es confianza. -I: Claro. -E: Pero cuando no hay confianza y es una pelea, pelea, no, no lo sé” (entrevistado, estrato alto).

Al preguntarles sobre sus experiencias, los varones relataron situaciones de violencia tanto física como moral y sexual, así como posibles reacciones que creían que tendrían en el caso de que se presentara un conflicto a resolver con otra persona (varón o mujer). Frente a esto, en el análisis de las violencias ejercidas hacia sujetos percibidos como masculinos, es posible distinguir dos sujetos: el *Amigo* y el *Rival*¹⁵, categorización que no implica una identidad sino una posición, en la cual un *Amigo* también puede pasar a ocupar la posición de *Rival* en una situación dada, y viceversa.

En primer lugar, cuando los varones hablan sobre ejercer violencia hacia sus amigos o pares hacia quienes tienen simpatía, ubican este ejercicio en el plano de la broma y el afecto. En el caso de conductas de riesgo comprendidas por ellos como bromas, existen algunos rituales masculinos cotidianos para los varones de ambos estratos socioeconómicos, como la pasarela de piñas (en la cual un varón que cumple años pasa por una fila de varones mientras estos le pegan), el golpe en la nuca a alguien que acaba de cortarse el pelo, la amenaza de un golpe que puede efectivizarse si la persona reacciona intentando cubrirse, etc.:

“-P1: Bueno, cuando un amigo se corta el pelo le pegamos, a veces suave, a veces fuerte acá en la nuca. -P2: En la frente” (taller, estrato alto);

“P1: Y ta, después, a veces, jodemos con, agarramos y con el puño cerrado (gesto de que te van a pegar una piña) y tipo, si te vas [para atrás]...como que te hacen el amague, y si te vas, te tienen que pegar. -P2: Te pegan” (taller, estrato alto).

En el estrato socioeconómico bajo se presentan el mismo tipo de rituales, aunque también se mencionan otros que presentan cuotas más altas de riesgo a la integridad física:

¹⁵ Categorías de elaboración propia.

“-P1: ¿Pero bromas entre amigos cualquiera? ¿Cualquiera? -I: Sí. -P1: Qué sé yo... que se ponen los alfileres así en la mano y tipo, te saludan y te pinchan. -P2: Ah, esa es la peor. -P3: Esa es la peor de todas” (taller, estrato bajo).

En estos rituales “entre amigos”, la violencia se ejerce entonces como un juego, presentándose de forma naturalizada y como pauta de relacionamiento homosocial: *“-E: Principalmente son en broma, nunca conocí a alguien que se quiera aprovechar tipo de esa situación para lastimar a alguien”* (entrevistado, estrato bajo); *“-E: Que yo haya participado nunca le pegamos en serio”* (entrevistado, estrato alto). A pesar de que ambas acciones representen conductas de riesgo, existe entonces la idea generalizada de ejercer violencia para bromear y ejercer violencia para lastimar.

A su vez, resulta un emergente del campo el vínculo que tejen los adolescentes entre la violencia y la expresión del afecto. Tanto en estos rituales masculinos como en su forma cotidiana de vincularse, surge como una paradoja la demostración de cariño mediada por la violencia, ya que no únicamente los varones entienden que la violencia puede funcionar como una vía legítima e incluso muchas veces deseable de relacionamiento (especialmente en los vínculos homosociales), sino que se presenta como una pauta socialmente más valorada que otras para demostrar ese afecto:

“-E: Hicimos una pasarela con gente cuando era mi cumpleaños, pasa tipo que...más con mis amigos que pasa. Bueno, te hacen una pasarela, te pasan y ta, te pegan así, cachote y todo lo otro. A mis amigos también, si cumple algún amigo también pasa lo mismo. Pero siento que es más interno, como algo cariñoso, como algo más tipo de... algo más tipo de amigos. Por ejemplo, nunca hice la pasarela con alguien que no conocía, con alguien que no era tan amigo” (entrevistado, estrato alto).

Por ende, si la violencia (tanto física como moral o sexual) es ejercida hacia un amigo en modo de broma, los adolescentes no la entienden generalizadamente como una amenaza explícita, y por ende, como un motivo de conflicto:

“-E: Siento que ponele que a los hombres capaz que se insultan, se dicen «tal cosa, esto-lo-otro». Lo digo entre amigos... siento que es algo más normalizado, más común. Yo siento que si con un amigo podés, este, insultarte, podés decirle cualquier cosa y después está todo bien, yo soy... eso para mí es ser un amigo. -I: Claro. -E: Porque podés... no te ofendes con lo que dice. Porque siento... porque es como algo más, como que sabés que es en broma, que no te lo dice de malo, tenés confianza de que no te quiere atacar” (entrevistado, estrato alto).

Esto también se hace manifiesto en los resultados de la encuesta, en los cuales 20 de 29 varones pertenecientes al estrato socioeconómico alto, y 5 de 7 varones pertenecientes al

bajo respondieron que consideraban justificado insultar a sus amigos varones si era a modo de broma (encuesta). A su vez, 5 de 7 varones de estrato socioeconómico bajo, y 18 de 29 varones del alto contestaron que estaba justificado utilizar la violencia física (ofreciendo de ejemplo “pegar, empujar, etc”) si era a modo de broma con sus amigos varones (encuesta). Este ejercicio de la violencia se fundamenta entonces en la cercanía.

A su vez, quienes pertenecían especialmente al estrato socioeconómico alto concebían a este tipo de relacionamiento como propio del género masculino, fundamentándolo en la mayor sensibilidad de las mujeres frente a las agresiones en contraposición a la mayor tolerancia a la interacción violenta (debido al entendimiento de su levedad) por parte de los varones: “-E: Puedo decirte *«pelotudo de mierda»*, o cosas por el estilo, y es como que te lo tomás como si te dijera *«sos un tontito» ¿entendés?*” (entrevistado, estrato alto).

Aún así, es posible preguntarse qué se pone en juego a nivel simbólico en la ejecución de este tipo de bromas y rituales masculinos, conocidos y practicados por la mayor parte de los varones adolescentes, y qué lugar ocupan los mandatos de la masculinidad hegemónica en estos actos. En ellos, entendidos como pautas de sociabilidad cotidiana, también se ejercita, en términos de Matza (2014), un sondeo tácito entre pares, que trae como consecuencia sanciones sociales que reciben quienes deciden no performarlos.

6.2.2 El Rival: amenaza y competencia

“-I: *¿Y por qué razones es común pelearse a su edad, por ejemplo?*

-P1: *Para ganarte el respeto (risa). Claro, para que no queden cosas raras.*

-P2: *Sí, es por eso” (taller, estrato bajo).*

En segundo lugar, para analizar los sentidos atribuidos a la violencia ejercida hacia sujetos masculinos frente a quienes no se tiene un vínculo de confianza, sino que representan una amenaza explícita, surge como elemento central la defensa de un estatus masculino y la defensa de un honor que Spierenburg (1998) caracterizaría como externo. Tomando la concepción de Arendt (2006) respecto a que es necesario distinguir a la violencia y al poder como fenómenos opuestos que no tienen posibilidad de coexistir, la violencia se transforma en un medio para obtener *respeto* e imponerse frente a la amenaza que representa ese sujeto masculino (categorizado en este estudio como *Rival*):

“-E: *pero hay veces que ponele que [jugando al fútbol] alguno deja medio pegado a otro y va y le pega una patada en el tobillo* -I: *Ah ¿porque lo deja pegado? ¿o cómo?*

-E: *Si tipo, yo que sé... le hace un caño y tipo queda pegadísimo...y va y le pega una*

patada en el tobillo (...) como para vengarse por así decirlo de alguna manera” (entrevistado, estrato alto).

Los adolescentes pertenecientes a ambos estratos socioeconómicos manifiestan que este tipo de violencia en la que se busca “*pegar enserio*” a otro, se presenta como una realidad cotidiana, que ocurre especialmente entre pares varones: “*-E: Eso cada día tenemos (risa)*” (entrevistado, estrato bajo). Todos los entrevistados expresaron que era más usual que los varones se pelearan entre ellos a que se pelearan con mujeres.

En este sentido, estas disputas se dan en diversos contextos: los adolescentes de estrato socioeconómico alto expresan que suelen ocurrir más comúnmente en ámbitos deportivos, espacios de ocio o en espacios públicos como plazas, mientras que los varones de estrato socioeconómico bajo mencionan que suelen darse tanto en esos espacios como también de forma cotidiana en el centro educativo y los alrededores del barrio ¹⁶.

En estos escenarios, los conflictos surgen por diversas motivaciones, la mayoría compartidas por los adolescentes de ambos estratos socioeconómicos, y que remiten a la idea de Segato (2003) de la masculinidad como un estatus que debe conquistarse a través de la superación de desafíos, y como un proyecto inestable que debe ser reafirmado constantemente. A modo de descripción sintética, las motivaciones más usuales mencionadas por los varones implican un llamado de atención o demostración de fortaleza para con otros, la represalia contra un “*orgullo*” herido, la defensa del territorio (demostrar poderío sobre su barrio o su calle de residencia), como represalia contra otro varón que busca conquistar a su pareja mujer o con quien su pareja les fue infiel, a modo de defensa de sus cuadros deportivos, a modo de justicia social para defender derechos vulnerados o defender a personas cercanas de la agresión de otros, para canalizar enojo que no pueden expresar de otras formas, a modo de demostración de afecto o confianza, a modo de bromas, para desafiar a la autoridad, y como desenlace de bromas entre pares que escalan y terminan generando un conflicto.

Cuando se les pregunta sobre la resolución de conflictos, la mayoría de los adolescentes de ambos estratos socioeconómicos consideran que los varones suelen responder con violencia: “*-E: Al que lo dijo... -I: ¿Al que lo dijo qué? -E: Lo busco. -I: Lo buscas (risa) Ahí va, lo resolverías...¿Cómo lo resolverías? -E: Como lo resuelve todo el mundo. -I: ¿A las piñas? -E: Sí*” (entrevistado, estrato bajo). En la interrogante sobre qué se pone en juego entonces para que esta se constituya como una vía legítima de resolver conflictos, es posible analizar esta reacción en base a la influencia de un mandato masculino de fuerza y autonomía, y retomar la idea de un honor masculino amenazado que requiere de defensa, implicando en

¹⁶ A pesar de que los varones de estrato alto mencionan anécdotas sobre peleas dentro y en la puerta del liceo, no lo entienden como algo usual.

términos de Zubillaga (2007) que la violencia emerja como una demanda de respeto frente a la amenaza a la construcción identitaria de los varones.

Ahondando en esto, existe también la idea, especialmente entre los varones pertenecientes al estrato socioeconómico alto, de que si un conflicto se da a partir de una causa importante, este se resuelve mediante el diálogo, mientras que si es un conflicto inesperado o leve, se resuelve mediante la violencia:

“-E: Porque... no sé por qué tenemos esa costumbre, pero realmente es más así. Con las cosas que son boludeces o nos puteamos o nos agarramos a piñas o cosas por el estilo, pero después cuando es un tema que sabemos que es serio y es heavy, lo hablamos porque sabemos que con piña no se soluciona” (entrevistado, estrato alto);

“-E: Yo creo que un problema serio se habla, ya que es algo más serio, algo que... más íntimo, y algo que querés resolver en serio. Un problema boludo, bueno, que es al pedo, siento que la única razón por la cual te metés en el problema es para ganarle a la otra parte, para tener la razón” (entrevistado, estrato alto).

Esta idea idea también surge, aunque con menor frecuencia, en los varones pertenecientes al estrato socioeconómico bajo:

“-E: ¿Los pibes? Yo he visto gurises que se pelean acá en el liceo, no por pibas, pero he visto que se pelean por pavadas, por «él me dijo, él lleva, él trae». Y tipo... después andan re bien. Es como que se sacan la bronca del momento peleándose pero después andan re bien” (entrevistado, estrato bajo).

En este sentido, los varones expresan que la pelea sirve para disolver el conflicto, y posteriormente pueden volver a convivir amistosamente con quienes se dió el enfrentamiento, dado que *“-P1: somos bastante así nosotros: nos peleamos un día y al día siguiente ya estamos perfectos”* (taller, estrato alto).

Es posible también vincular esta noción a los modelos de masculinidad y feminidad hegemónica que tienen los adolescentes (desarrollados en el Capítulo 1 y en el anexo 9.6), en los cuales se concibe a las mujeres como más rencorosas y estratégicas a la hora de resolver los conflictos, frente a los varones que olvidan rápido el problema: *“-E: creo que las mujeres también o sea se enojan entre ellas jugando deportes, pero como que tienen otras maneras como que diferentes de resolverlo (...) o sea los hombres para resolver problemas a menos que sean muy serios problemas y muy jodido, tipo, se pegan. Y tipo y después de que se pegaron tipo esta como que todo bien entre ellos.”* (entrevistado, estrato alto)

Siguiendo esta línea, responder violentamente para resolver conflictos frente a una amenaza parece tomar para los varones muchas veces una fundamentación práctica: *“-P1: También corte...por el orgullo o sea, para no quedar mal. Ponele no se como... -P2: Ser*

aceptado. -P3: *No quedar como un cagón*” (taller, estrato alto). Así, de la voz de los adolescentes surge la necesidad de exponerse al riesgo para defender un “orgullo” masculino, demostrando que no se tiene miedo a enfrentar el peligro, que no se es “cagón”. Esta noción se presenta como crucial a la hora de analizar las motivaciones por las cuales los adolescentes se exponen a la violencia, en tanto parecen en muchas ocasiones vincularse no a una impulsividad natural del género masculino, sino que toman el sentido de la defensa de una identidad masculina amenazada.

“-E: Cuando alguien te dice «eh, sos cagón, no me pegas, esto-lo-otro, nos vamos a pelear», la mayoría de la gente no te va a decir «no, no, no, lo hablamos mejor», por... por este... por algo de presión, de decir «no, este es un cagón, este lo otro, este tiene miedo». Te vas a pelear aunque no quieras. Yo siento que es más propenso los hombres porque tienen una imagen de ellos más fuerte, más que confrontan” (entrevistado, estrato alto).

Emerge así la demostración de virtudes como la fortaleza y de coraje asociadas al modelo de masculinidad hegemónica como un medio que utilizan los adolescentes para evitar la fractura del “orgullo” y la consecuente deslegitimación de su identidad de género. Frente a esto, parece cobrar sentido la hipótesis H.1.1 asociada a la primer pregunta de investigación, que remite a que los modelos hegemónicos de masculinidad que tienen los varones son compartidos por ambos estratos, y se vinculan a la masculinidad viril, en la cual el “deber ser” masculino se relaciona con involucrarse en conductas de riesgo. Esta a su vez se liga con la hipótesis H.3 de la tercer pregunta específica, que también parece adquirir sustento, vinculada a que frente al sentimiento de que la legitimidad de su masculinidad se ve amenazada, los varones de los distintos estratos socioeconómicos se exponen a conductas de riesgo buscando reafirmarla, habilitando su posterior comparación con otros estudios.

6.2.3 El rol de los terceros

“Pero yo me he peleado también por pavadas, y creo que... es más por la gente que está ahí, que nos peleamos siempre. Tipo, la gente que está ahí segundeando, grabando, queriendo que... es como un tercero que hay, que es como que inicia todo” (entrevistado, estrato bajo).

Del relato de los adolescentes emerge que la pelea no parece únicamente involucrar a quienes se enfrentan, sino que el resto del entorno social también juega un rol fundamental (tanto los pares varones y mujeres como también los posibles espectadores que accedan al suceso

mediante los medios de comunicación), siendo incluso muchas veces el agente principal que motiva la exposición a la violencia por parte de los varones:

“-I: Eso de [pelearse por] orgullo ¿en qué sentido lo decís? ¿como para no quedar mal porque la gente espera que se peleen? -P1:Eh...para no quedar mal con la persona...y con la sociedad, con la sociedad que piensa que si no te pegas con alguien sos cagón” (taller, estrato alto).

Así, la pelea implica un evento en el que participan otros actores en forma de espectadores (tanto pasivos como activos), asemejándose, en los términos dramatúrgicos de Goffman (2007), a un escenario en el que un papel debe ser interpretado por parte de los varones, y en la voz de los adolescentes se oye entonces una presión por exponerse al ejercicio de esa violencia e interpretar ese papel.

“-P1:Y sí, porque si están solos ¿a quién le van a demostrar que ganaron? -P2: Claro, nadie tiene pruebas, no vale la pena. -P1 Porque en realidad creo que generalmente terminan peleando porque la gente espera eso. Cuando hay mucha gente, la gente no espera que se pongan a hablar, espera una pelea. -P3: No solo eso, también que a veces vos con un público, por así decir, alrededor, decís «pa, no puedo quedar mal». -P1: «Me vinieron a ver todos ellos, no puedo quedar mal, me están esperando en la pelea» y eso” (taller, estrato bajo).

De modo que, análogo a lo que postula Tomasini (2010), existe una sensación de sentirse arrastrado a la pelea, como costo para pertenecer al grupo de pares o no ser excluido de determinadas redes de relaciones. Según los adolescentes, esa incitación se da especialmente por su grupo de pares varones, quienes se constituyen así como un grupo que ejerce, en términos de Matza (2014), un sondeo no sólo tácito sino muchas veces explícito del estatus masculino de los adolescentes: *“-P1: El tema es que, claro, ponele que yo le cuento a P2 así de que me rendí una pelea y dije «no, no quiero pelear». Ponele que P2 ahí me dice «no, sos un cagón ¿por qué no peleaste?»” (taller, estrato bajo).* Puede entenderse que debido a este sondeo, los varones deciden descargar su angustia de estatus mediante la exposición al riesgo, lo que representa una performance de género para evitar “*quedar mal*”. Así, frente a esto y a lo previamente desarrollado en los apartados anteriores, parece entonces adquirir sustento la hipótesis (H.4) de que los pares de los varones de ambos estratos socioeconómicos influyen en su asociación entre masculinidad y violencia, ejerciendo un constante sondeo y siendo un grupo frente a quienes los varones deben demostrar su masculinidad.

Por otro lado, muchas veces los varones señalan que también les ha tocado ubicarse en el rol de espectadores, y al preguntarles por qué creen que las personas alientan y se reúnen a

ver las peleas, surgen respuestas que permiten reflexionar cómo la violencia también puede cobrar un sentido de entretenimiento:

“-E: En la cortita alguien se está peleando, te cuento chiquito, chiquito, chiquito y voy... eso es lo que le gusta a la gente: ese picante de que arda la chispa, de que te cuentan a la cortita y prende la chispa y voy, y muchas más personas van (...), y personas que no saben lo que está pasando se aglomeran” (entrevistado, estrato bajo).

En esta línea, resulta preciso situar también estos episodios de violencia en un contexto de globalización y uso cotidiano de las redes sociales por parte de los adolescentes, las cuales constituyen un espacio mediante el cual estos episodios de violencia se convocan, registran y difunden. El sentido de entretenimiento atribuido a la violencia parece profundizarse mediante la espectacularización de las peleas, que avanza con creces gracias a la capacidad de difusión que las redes sociales y otros medios de comunicación presentan de este tipo de eventos:

“-P1: Sí, y decían «a tal del séptimo le van a pegar ahora a la salida, tal cosa» y así. Entonces se armaba como un tremendo revuelo y toda la gente iba y decía «ahora se van a pelear, que esto y que aquello». Y vos salías, era el horario de salida y estaban todos ahí esperando, pero todos, para grabar video” (taller, estrato bajo);

“-P1: Y ahí se arrancaron a pelear. Y después, porque se volvió re viral un video, empezaron a decir «revancha, revancha, revancha» y pusieron el Nuevocentro¹⁷ [como lugar de la pelea], y entonces ta, y ahí fue todo el mundo” (taller, estrato alto).

Sin embargo, esta condición puede tomar tanto una connotación positiva como negativa para los adolescentes, en tanto funciona como un medio que puede otorgar estatus social a quien gana (o simplemente a quien participa), pero también es utilizado por quienes buscan deslegitimar a alguien que se considera que perdió la pelea: *“-I: ¿A dónde las mandan? -E: Las graban y se las mandan entre todos, tipo, entre los amigos y todo eso. Y cada vez que te ven dicen «tengo el video donde te pegaron», y todo eso, por ejemplo”* (entrevistado, estrato bajo). Sumado a esto, se presenta como pertinente pensar en las redes sociales como espacios en donde un episodio de pelea puede immortalizarse y resultar de fácil acceso para cualquier usuario, pudiendo también contribuir a ubicar este tipo de comportamientos como vías legítimas de resolución de conflictos que otros pueden ver e interiorizar. A su vez, también resultan espacios difíciles de acceder para actores que pueden funcionar como agentes de contención para los adolescentes en situaciones de esta índole (como adultos, instituciones educativas, etc.), complejizando el abordaje de esta violencia.

¹⁷ Centro comercial.

6.2.4 Defender a los suyos

“-I: ¿Es más común que se peleen de a uno o que salgan los amigos? -E: En bandas -I: ¿En bandas? ¿Y por qué? -E: Por defender al compañero” (entrevistado, estrato bajo).

En el intercambio con los adolescentes surgen también la protección y la lealtad como elementos que se entrelazan con la exposición a estas conductas de riesgo, en tanto muchos varones justifican el ejercicio de violencia hacia otro u otros sujetos percibidos como masculinos si esta representa un medio para proteger a otros, haciendo sistemática mención de la protección a sus amigos:

“-PI: Y claro, una vez [un compañero de liceo] lo esperó a la salida para pegarle así, porque sí y, claro, y lo estaban... bueno, lo estaban cagando a piñas, y yo le dije «vení a pegarme a mí porque le seguís pegando a él y te rompo la cabeza». Y ta, nos terminamos peleando. Me hizo recontra pija porque el guacho me sacaba una cabeza pero ta, aunque sea... porque claro, le estaban pegando y ya estaba como contra el muro aguantando lo que podía, y ta después me metí y ta, fue casi lo mismo pero para que no le siga pegando porque... ya estaba deplorable, tipo, vos le veías los brazos y estaba todo golpeado” (taller, estrato bajo).

Muchas veces incluso expresan que no reaccionarían con violencia frente a una amenaza personal, pero sí a una dirigida a alguien cercano: *“-PI: No sé si saltaría si me pegan, sino si le pegan a un amigo” (taller, estrato alto).* Esto se complementa con los datos de la encuesta, en la cual más de la mitad de varones provenientes del estrato socioeconómico alto, y 3 de 7 de varones pertenecientes al bajo respondieron que estaba justificado el uso de violencia física si era “para ayudar o defender a un amigo que se metió en una pelea” (encuesta). A su vez, 19 de 29 varones provenientes del alto, y 4 de 7 varones pertenecientes al bajo, justificaban usarla si debía proteger de alguien a sus amigos, familia o novia/o (y este código de lealtad puede entenderse también como un código generizado, en tanto la misma proporción de varones de ambos estratos socioeconómicos considera que un *pibe masculino* tendría este comportamiento) (encuesta).

Siguiendo esta línea, los varones relatan que resultan frecuentes las peleas en grupos, pudiendo ser estas previamente convocadas de forma pública o premeditadas de forma interna por el grupo: *“-E: Entre las mujeres [resolver el conflicto] es como que más discreto creo yo, o sea es más constante y más discreto, o sea no van y se lo dicen, y no van con las amigas y se lo dicen. El hombre sí” (entrevistado, estrato alto).* A su vez, también pueden ser

improvisadas, en donde el grupo de amigos varones intercede en una pelea para respaldar a su amigo, o se presenta al inicio de la pelea para imponerse sobre alguien:

“-P1: Encima, tipo, si vos estás ganando... a mí me ha pasado, por ejemplo, no sé si es ganando, pero si vos le estás pegando más que él a vos, tipo, se meten sus amigos. -P2: Es verdad. -P1: Siempre pasa. -P2: Si vos no tenés amigos...tipo, cagaste” (taller, estrato bajo).

Así, la violencia puede también adoptar un sentido de protección, muchas veces basada en la lealtad con el grupo de pertenencia, el cual puede resultar una motivación para la exposición a las conductas de riesgo por parte de los varones: *“-P1: Participamos en una pelea (...) en un partido que ta, fue como que dos arrancaron a discutir y ta, después salieron todos los otros”* (taller, estrato alto).

Siguiendo esta línea, este motor también puede extenderse a las peleas de grupos que usualmente implican una identidad colectiva que se defiende al exponerse al riesgo. Estos grupos pueden remitir tanto a grupos de amigos como a grupos representantes de centros educativos (estudiantes de un centro contra los de otro), de generaciones (estudiantes de 7º grado contra otros de 8º grado), de cuadros deportivos, etc, que, análogo a lo postulado por Tomasini et. al (2010), conforman criterios que definen amistades y enemistades. Este tipo de peleas, expresadas como cotidianas por los varones, generan reacción por parte de las instituciones, que buscan prevenir el conflicto:

“-E: No pueden traer musculosa deportiva [al liceo]. Eso es sin importar qué. (...) -I: ¿Musculosa deportiva tipo camiseta de fútbol o de un cuadro? -E: Porque se pueden agarrar... volviendo a los temas boludos viste, que se pueden agarrar a las piñas por temas boludos de quién apoya a quién” (entrevistado, estrato bajo).

Por otro lado, en el intercambio sobre cómo se decidía quién ganaba una pelea, surgieron respuestas como

“-P1: Bueno, yo no sé porque no me he peleado muchas veces, pero generalmente dicen que el que pierde es el que ya no puede seguir peleando, el que ya está muy lastimado. -P2: ¿Y cómo saben que gana? -P1: No, en realidad no es «¿quién gana?», porque generalmente las peleas nunca terminan. Siempre los separan y terminan peleando otra vez en otro lado” (taller, estrato bajo).

Especialmente para los varones pertenecientes al estrato socioeconómico bajo, surge la idea de que los conflictos más graves nunca se solucionan, y que las peleas pueden continuar de forma prolongada con varios episodios a lo largo del tiempo, que cada vez implican cuotas más altas de riesgo (agudizándose en la represalia por parte del *Rival*, la cantidad de personas que participan, o el tipo de violencia que se ejerce). Esto remite a pensar en repercusión que la

interiorización de los mandatos masculinos de fortaleza tiene sobre la integridad tanto física como emocional de los adolescentes, quienes se ven arrastrados a priorizar la preservación de su estatus social por sobre su salud:

“P2: [Después de la pelea] venía con muletas. A mí me daba mucha vergüenza venir con muletas al liceo. Y... y ta, y todo el mundo me preguntaba qué había pasado, y yo cuando les contaba me decían «¡perdiste la pelea contra él!» Y es como que... todo lo que les interesaba era... solo eso: saber si perdí o gané la pelea” (taller, estrato bajo).

Así, a modo de breve síntesis de lo desarrollado en este capítulo, es posible recuperar del relato de los adolescentes que la violencia ejercida hacia sujetos percibidos como masculinos resulta cotidiana y pueden atribuírsele múltiples sentidos. Estos pueden asociarse, por un lado, al de la broma o pauta de sociabilidad cuando la violencia se dirige hacia un *Amigo*, no entendida como amenaza sino como código propio del grupo de pares, operando incluso en muchas ocasiones como medio para demostrar afecto. Sin embargo, cuando se ejerce hacia un Rival esta puede cobrar un sentido de defensa de un “*orgullo*” masculino amenazado, así como también de protección y lealtad hacia una persona cercana o un grupo de pertenencia, presentándose como fundamental el rol de los terceros para impulsar la exposición a esa conducta de riesgo. A su vez, cuando son los varones quienes juegan el papel de terceros espectadores de la violencia, puede atribuírsele a esta el sentido del entretenimiento.

6.2.5 Sancionar lo femenino

“-P1: Yo escucho a diario, no voy a nombrar por acá, pero escucho a diario de compañeros míos que dicen «ay mirá aquél cómo se viste» o «cómo habla» y entonces «parece tal cosa»”(taller, estrato bajo).

Remitiendo a la conceptualización de Segato (2003) sobre la violencia ejercida desde un sujeto masculino hacia uno percibido como femenino, se comprende que estos últimos pueden representar, por un lado, a las mujeres, y por el otro, también a hombres que encarnan “signos y gestos de la femineidad” (Segato, 2003, pp. 23), atributos que en base a lo desarrollado en el Capítulo 1, configuran para los varones el modelo de masculinidad subordinada.

En primer lugar, a pesar de que los sentidos atribuidos a la violencia dirigida hacia las mujeres fueron explorados en este estudio, debido a motivos de espacio no serán desarrollados en el análisis principal sino en el Anexo (ver anexo 9.7). Por otra parte, se analizará el sentido atribuido a la violencia ejercida hacia sujetos percibidos como femeninos que pueden referirse, por ejemplo, a aquellos varones no heterosexuales, que tienen

preferencias de consumo estético, cultural, deportivo, o gusto por actividades consideradas femeninas por su entorno. A su vez, también pueden tomar esa posición aquellos varones cuya personalidad se distancie del modelo hegemónico manifestado por los adolescentes de ambos estratos socioeconómicos, de un varón dominante, confrontador, activo y no emocional.

En este sentido, es posible retomar el componente de demostración homosocial que presenta la masculinidad (Kimmel, 1994), en tanto debe ser continuamente probada y validada frente a los pares, y en base a lo cual se evita demostrar cualquier comportamiento o característica que pueda ser percibida como fuera de la norma masculina, en tanto, en palabras de los propios adolescentes: “-E: Si sos más masculino, entre comillas, como que probablemente entre los hombres como que te acepten más por así decirlo” (entrevistado, estrato alto). Estos atributos podrían deslegitimar una identidad que se encuentra bajo constante evaluación por parte del grupo, vigilancia que se constituye como el medio principal para determinar la pertenencia y el estatus social dentro del mismo. En este sentido, la desviación a la norma acarrea una sanción por parte del entorno, y este tipo de violencia toma entonces el sentido de un mecanismo de control homosocial, que refuerza las normas de género.

Así, los varones de ambos estratos socioeconómicos percibidos como sujetos femeninos son objeto de cotidiano señalamiento, ridiculización y exclusión (mayoritariamente en forma de violencia moral), manifestado en algunos casos de forma sutil y en otros de manera evidente. Según los adolescentes, estas suelen ocurrir como comentarios entre compañeros sin que el señalado lo sepa o también directamente hacia él, entendidas por quien las ejerce o las observa mayoritariamente como una broma o pauta de sociabilidad: “-P1: A veces igual te lo dicen en forma de broma...” (taller, estrato bajo);

“-E: La situación de un compañero que fue amigo mío, pero no lo es más, que tipo, que... hay veces que lo joden con que es gay, con tipo, que esto que lo otro, y siento que se lo toma demasiado pecho, onda, una joda que muchas veces nos decimos entre nosotros, tipo, a mí me dicen mucho también y tipo no me lo tomo a mal....” (entrevistado, estrato alto).

Resulta interesante analizar qué se está poniendo en juego a nivel simbólico en estas acciones, que parecen formar parte, en clave de Matza (2014) de un sondeo tácito por parte de los pares en el cual la identidad de género es vigilada. A modo de descripción sintética, estas violencias toman la forma, según los varones, de comentarios negativos respecto a su orientación sexual, su vestimenta, su gestualidad, su forma de vivir la emocionalidad, su

consumo cultural, aspiraciones o actividades de su interés, etc, en tanto no forman parte de lo normativamente masculino.

En este sentido, una de las violencias a la que cotidianamente están expuestos los varones por parte de sus pares remite en primer lugar a la homofobia: “-*Estudiante: ¡Ese es gay! (me dice por la ventana y señala al entrevistado) ¡Ese es gay!.* -*Entrevistado: ¿Qué? ¿Yo qué?*” (cuaderno de campo, centro de estrato bajo)¹⁸. Esta agresión es ejercida tanto por conocimiento de su no heterosexualidad como por encarnar atributos asociados a lo femenino: “-*E: Sí, igual, una vez que ya tienen como clavado una persona en el mapa, no importa qué tan hombre se quiera ver la persona que tienen clavado como gay (...) una vez que te ficharon como gay, ya está*” (entrevistado, estrato bajo). Según los datos de la encuesta, 5 de 7 varones pertenecientes al estrato socioeconómico bajo y 21 de 29 varones pertenecientes al alto consideran como algo que sucede de forma frecuente en su entorno el “hacer bromas a algunos pibes cuestionando su orientación sexual para molestarlos” (encuesta). Es importante apuntar que si estos varones son juzgados por asociarse a la feminidad, esta violencia no solo refuerza las distancias de poder dentro del género masculino y las normas de género, sino que también reafirma y reproduce la subordinación general de lo femenino, presentándose entonces una conexión entre la homofobia y la misoginia (Kimmel, 2008). Es por esto que resulta tan importante el análisis de la violencia dirigida de estos sujetos, en tanto representa una más de las manifestaciones del sistema patriarcal.

Siguiendo esta línea, también son cotidianos los señalamientos por interés en ciertas actividades o deportes: “-*E: se bromea mucho ponele si jugas a handball o volleyball, por ejemplo yo, te dicen «ah, eso es deporte de mujeres, eso es deporte de puto» o algo por el estilo*” (entrevistado, estrato alto), remitiendo al modelo de masculinidad hegemónica de los adolescentes, que parece valorar simbólicamente algunos deportes por sobre otros. Sumado a esto, también mencionan ser señalados por características físicas o comportamientos “*P1: Me acuerdo en primero, que me decían que tenía una voz muy femenina.*” (taller, estrato bajo), y por preferencias estéticas que se desvían de lo hegemónico:

“-*P1: A veces aparte son cosas que vos considerás normales y otros pueden considerar que son afeminadas.* -*I: ¿Como qué, por ejemplo?* -*P1: Eh...yo, me pasó con un amigo que yo estaba... en realidad yo estaba usando ropa como más llamativa, eso fue hace bastante tiempo. Y... claro, era ropa de colores, era rojo, así, o que llamaba la atención. Y me dijeron que parecía una mujer vistiendo tipo de colores así, muy llamativos. Porque antes a mí me gustaba usar ropa apretada, porque...no sé,*

¹⁸Registrado mediante grabación durante el transcurso de una entrevista.

porque a mí me gustaba. Y ta, y eso. -P2: ¿Y tuviste que cambiar? -P1:(asiente)”
(taller, estrato bajo).

Según los adolescentes, a pesar de que entienden a estos señalamientos como algo que sucede de forma cotidiana y es ejercido por ellos y/o su entorno de forma generalizada (tanto su entorno de pares como familiar o social más amplio), destacan que esta violencia suele provenir de varones que encarnan atributos asociados a su modelo de masculinidad hegemónica, pudiendo retomarse la idea de Azamar Cruz (2015) respecto a que quien acusa reclamando un escarmiento para el hombre “fallido” suele ser un verdadero hombre, que se presenta como modelo de virilidad a ser imitado, adjudicándose así la autoridad para desvalorizar a otros: “P1: y casi siempre viene de personas, no sé cómo decirlo viste, tipo rudos... -P2: Cisgénero, hegemónicos... hombres que son muy hombres. -P3: Claramente, ese tipo de hombres” (taller, estrato bajo); “La presión siempre viene de un hombre varonil hacia otras personas, hacia otros hombres que capaz que no son tan varoniles” (entrevistado, estrato alto).

Frente a esto, es posible analizar la violencia desde quien la ejerce como una sanción a quien se desvía de la norma, y también como una forma de reafirmar la propia posición dentro del grupo de pares y la identidad masculina. La violencia hacia los varones percibidos como sujetos femeninos no es solo una forma de exclusión o castigo hacia ellos, sino que también puede interpretarse como una herramienta para la consolidación y validación externa de la propia masculinidad de quien la ejerce (y con ello la heterosexualidad, la capacidad de imponerse sobre el resto y otros atributos que integran el modelo hegemónico) (Kimmel, 1994).

A pesar de lo previamente desarrollado, resulta fundamental puntualizar que esta violencia no es naturalizada por todos los adolescentes, existiendo discursos que la problematizan y entienden como dañina:

“-E: Y hay veces que te deja mal las cosas que le dicen a una persona...o sea, a mí mismo me hace mal cuando le dicen cosas [a un compañero], tipo, es como que me hace mal, porque, tipo ¿por qué le están diciendo eso?... Dejenlo quieto, es tema de él si a él le gusta vestirse así, si él es «tal cosa» o no. Y ta, no es tu problema, o sea, no te metas.” (entrevistado, estrato bajo)

En este sentido, esto también puede ser analizado, por un lado, desde la noción de Kimmel (1994) en donde las bromas y comentarios no solo funcionan para sancionar al varón señalado, sino que también pueden operar como advertencia para los demás, en tanto mantenerse dentro de la norma implica evitar ser víctima de esta misma violencia, o de una sanción similar del entorno homosocial:

“-I: ¿Sentís que hay más gente que piensa como vos [negativamente de este tipo de violencia] pero que no hace nada? -E: Sí, me ha tocado muchas veces también no hacer nada. Hay veces que sí hago, pero hay veces que no. Y sí, siento que hay muchas personas así. -I: ¿Como por, no sé, no romper la dinámica del grupo? No sé, no quedar como... -E: No quedar como el que lo defendió del montón” (entrevistado, estrato bajo).

Discursos como este remiten al antecedente mencionado de Rodríguez del Pino y Churba (2021), en donde se expone que unirse al grupo de pares para llevar a cabo estas prácticas incluía a los varones dentro del clan y les aseguraba una posición en la cual podían escapar de ser ellos mismos objetos de violencia.

En función de esto, el ejercicio de violencia hacia estos sujetos (muchas veces entendida a modo de broma) o la pasividad frente a ella cuando es ejercida en manos de otro, puede interpretarse como una vía tomada por los varones para reafirmar su distancia del modelo subordinado de masculinidad, a la vez que consolidar su estatus masculino frente al resto y su inclusión dentro del grupo de pares.

6.3 Masculinidades en plural

En este capítulo se profundizará sobre la relación de los varones adolescentes con su modelo hegemónico de masculinidad, atendiendo, en primer lugar, a la multiplicidad de posiciones (de apego y distancia, a todos o a algunos de sus elementos) que manifiestan respecto a él. En este sentido, es necesario analizar qué lugar le otorgan los varones a los mandatos de masculinidad descritos en el Capítulo 1: ¿Todos se apegan a ellos o existe resistencia? ¿Mediante qué estrategias buscan encarnarlos o resistirse a ellos? ¿Bajo qué fundamentos deciden una vía o la otra? ¿Qué obstáculos y libertades se les presentan en este proceso? Este análisis incluye necesaria y paralelamente indagar en la relación que tienen los varones con su modelo de masculinidad subordinada.

Para explorar la forma en la que estos varones experimentan su masculinidad en relación a estos modelos, resulta fundamental pensar en la identidad como algo holístico, no únicamente atravesada por el género sino por una multiplicidad de elementos que se entrelazan (como el estrato socioeconómico), y no perder de vista la etapa de crecimiento en la que se encuentran, en tanto marca una forma de interpretar y actuar en el mundo que los rodea. Siguiendo a Le Breton (2003), la adolescencia resulta un período de búsqueda de identidad, mediante un ensayo y experimentación de roles sociales.

6.3.1 El discurso cultural versus la experiencia

“-E: Se dice que se está rompiendo el esquema del «esto de mujeres, esto de hombres», pero en parte sí y en parte no, porque quieras o no se sigue jodiendo con el tema, y bastante” (entrevistado, estrato alto).

En primer lugar, se presenta como relevante analizar la relación de los adolescentes con estos modelos de masculinidad insertos en el contexto de avance de discursos culturales que critican los modelos tradicionales y fomentan la construcción de otras identidades masculinas. Estos discursos pueden materializarse en Uruguay ligándose a la aprobación de leyes vinculadas a los derechos sexuales y reproductivos, a la identidad de género y contra la Violencia Basada en Género, enmarcadas en el ciclo entre 2005 y 2020, que sintetizan las demandas de movimientos sociales de jóvenes y mujeres, y resultan del avance de estos movimientos en confluencia con las políticas impulsadas por los gobiernos durante este período (Viscardi et al., 2021).

En el intercambio respecto a las tensiones entre la teoría y la práctica de los modelos de masculinidad, muchos varones expresan que a pesar de que el discurso cultural que actualmente se despliega cuestiona y ataca muchos de los mandatos de la masculinidad hegemónica (como los que han sido desarrollados previamente asociados a la heterosexualidad, la represión emocional y el abanico de aspiraciones, actividades y consumo cultural vinculado a los “*gustos de hombre*”), fomentando la construcción de otro tipo de identidades masculinas (asociadas, por ejemplo, a la libertad de expresión tanto emocional como estética), los varones expresan que en su experiencia personal estos atributos continúan siendo el marco de referencia con la cual se vigila su identidad masculina. Para los adolescentes provenientes de ambos estratos socioeconómicos, este discurso parece no haber permeado su vivencia cotidiana de forma significativa:

“-E: Claro, es algo más teórico, por así decirlo, pero en la práctica no se da. O sea, ponele, hemos tenido talleres que hablamos sobre eso de los géneros, no se qué... hablamos de como que no está... no está bien como que el prejuicio que se tiene de que los hombres tienen que ser fuertes, que pueden llorar... Si bien eso te lo dicen y te lo enseñan en casi todos los lados, en la práctica no se aplica. -I: Claro. -E: O sea, no... tipo, vas a tu vida real y es tipo «pa, no puedo»” (entrevistado, estrato alto).

Se presenta entonces la tensión entre los nuevos estímulos sociales y culturales provenientes de diversos actores (como la comunidad educativa, los medios de comunicación, múltiples asociaciones civiles y movimientos sociales) que promueven discursos cuestionando los mandatos masculinos, y una realidad impermeable a estas ideas, que aún

resiste a este proceso social de transformación en ambos estratos socioeconómicos: “-E: *Paso a pasito, pasa. La idea está muy bien desarrollada. Pero hacer una cartulina o un cartel que diga esto es mucho más fácil que cambiar a los hombres*” (entrevistado, estrato bajo).

Frente a la interrogante respecto a qué factores dificultan que la experiencia se vuelva porosa frente a los nuevos discursos, es posible situar estas tensiones dentro del ámbito educativo en el que se insertan los adolescentes retomando a Viscardi et al. (2021), con la idea de que la incorporación de Educación Sexual (ES) en los centros educativos se ha constituido como un campo en disputa en la historia nacional (que refiere, por ende, a una disputa de distintas moralidades), en tanto el proceso de expansión de programas de ES y de derechos sexuales y reproductivos originó, por un lado, actores que luchan por la consolidación y sostenibilidad de los mismos, y por el otro, movilizaciones conservadoras desde la sociedad civil y autoridades políticas que las entienden como una amenaza a la vida privada por parte del Estado, que han impedido la continuidad de estos programas educativos.

A pesar de esto, algunos varones mencionan que sí ven cambios en los estereotipos sociales respecto a la masculinidad, entendiendo que en otro tiempo las normas de construcción y expresión identitarias se presentaban como más rígidas, en especial en lo estético, pero surge con mucha fuerza el mandato de represión emocional como algo que aún no ha cambiado a pesar de que muchos discursos avalen esta expresión.

6.3.2 Experiencia de la emocionalidad

“-E: Y otra cosa que no me dijeron a mí, se lo dijeron a un compañero, es que «no puedes llorar, sos hombre». No está bueno eso, porque reprimir solo por ser hombre...” (entrevistado, estrato bajo)

En lo que respecta a la relación que los varones tienen con el mandato masculino de represión emocional, es posible retomar lo desarrollado en el capítulo primero sobre la idea de que esta represión no remite a toda emoción sino a algunas en particular: según los datos de la encuesta, los varones explican que presentan mayor facilidad para expresar emociones como la rabia y la alegría en contraposición al cariño, angustia y tristeza, a pesar de que muchos consideran que está bien que los varones se sensibilicen y demuestren estos sentimientos para con su entorno (encuesta). En este sentido, resulta importante preguntarse qué elementos juegan en esta disociación, expuesta por Martínez y Pérez (2020) como una ambivalencia entre el discurso y la práctica de los varones, quienes frente a la pregunta directa defienden un modelo de masculinidad que desafía los mandatos tradicionales pero en su práctica reproducen el modelo de masculinidad hegemónico y tradicional.

Martínez y Pérez (2020) lo vinculan al contexto global, explicando que es producida por la contradicción entre un nuevo sistema de valores asociado a la igualdad y la necesidad práctica de ajustarse a las expectativas de su grupo de pares. Con respecto a la expresión de la angustia o tristeza, muchos comprenden a esta censura como un mandato que ha influido e influye en su forma de comportarse, buscando adaptarse a lo que su entorno social exige: “-E: *Pero siempre están los comentarios esos de «si lloras sos un maricón, que esto que aquello, los hombres no lloran»*” (entrevistado, estrato bajo). En este sentido, aunque algunos consideren que esté bien hacerlo siempre, algunos solo sienten justificado expresar estas emociones si se está atravesando por un momento grave de la vida:

“-E: *Claro, ponele, si te pasa algo muy jodido, que es totalmente comprensible que llores, pero así jodido posta... ahí ta, se lo contas a tus amigos.* -I: *Pero no sería tan bien visto.* -E: *No, si es jodido tipo de verdad... no sé... que se murió un familiar tuyo, o se están separando tus padrecs, o cosas así que vos... que vos te das cuenta que... es comprensible que vos llores, ta, o sea, lo decís y ta.* -I: *Claro, pero no (...) algo que te haga sentir mal que no es tipo súper mal.* -E: *¡Ah, no! Claro, claro...si te pusieron una boleta, si te sacaste mala nota y tenés ganas de llorar; básicamente te lo tenés que bancar*” (entrevistado, estrato alto).

Frente a esto, análogo a lo expuesto por Fernández (2004) respecto a la vinculación sin intimidad, en el intercambio sobre la comodidad para expresarse con sus amigos y amigas sobre estas temáticas, las preferencias resultan diversas, presentándose de forma sistemática la dificultad para hablar con sus pares o amigos varones sobre problemáticas cotidianas, por miedo a las burlas o a la indiferencia. Por otro lado, muchos mencionan que si lo hacen, es con amigos que consideran cercanos a ellos: “-E: *También depende del amigo, porque tenés algunos que te pueden decir que está bien y todo eso... y otros que te pueden joder con eso*” (entrevistado, estrato bajo);

“-E: *Un amigo a menos que sea tipo así conmigo súper confianza de toda la vida, o sea, se cuentan con los dedos de la mano, eh... no, tipo muchas cosas así serias posta o que ta... no le puedo decir.* -I: *¿No? ¿Sentís que no?* -E: *O sea, obviamente si fue amigo de toda la vida le decís lo que sea, yo tengo un par de amigos que le digo cualquier cosa (...) pero tipo son muy muy cercanos, son dos o tres*” (entrevistado, estrato alto).

Otros mencionan que no lo expresan con nadie:

“-I: *Y ¿Con quién hablas?* -E: *No lo hablo.* -I: *No lo hablas, lo resolvés por vos...* -E: *Ahí va.* -E: *Y eso, ¿ves qué pasa seguido como que entre los pibes no cuentan sus cosas?* -E: *No mucho, corte, pasa sí que no le gusta contar las cosas a los demás.* -I:

¿Por esa misma razón? ¿Por miedo a que se burlen? -E: Claro” (entrevistado, estrato bajo)

Sobre esto, muchos entienden esta inhibición como algo usual pero problemático: *“Porque también eso de no contar es algo malo que tiene un estereotipo de hombre de no contar nada, «yo puedo solo, yo puedo solo...»” (entrevistado, estrato bajo);*

“-E: Es algo común, pero yo creo que no debería ser así, porque guardarte las cosas... eso te hace muy mal. (...) Son cosas que marcan, y si no las liberás, no las tratás, no las sanás, tipo, son cosas que te dejan marcado, y depende de esas cosas cómo sigue tu futuro” (entrevistado, estrato bajo).

Así, en su mayoría, los adolescentes provenientes de ambos estratos socioeconómicos (en mayor medida del estrato bajo) rechazan este mandato, pero manifiestan que en su vida es algo que se impone a la hora de construir su identidad de género, análogo a lo postulado por Martínez y Pérez (2020). La represión de estas emociones particulares se presenta entonces como un elemento de la masculinidad hegemónica con el cual la mayoría de los varones entra en tensión a nivel individual, pero que entienden como una norma en su vida cotidiana cuya desobediencia representa una sanción del entorno social, tomando su cumplimiento un fundamento práctico e instrumental, vinculado a performar el deber ser masculino.

6.3.3 Obligatoriedad de la heterosexualidad

“Crítican a las mujeres pero al mismo tiempo es la heterosexualidad lo que les salva para ser hombre ¿Dónde cabe eso?” (entrevistado, estrato bajo)

A pesar del avance de nuevos discursos culturales, el histórico estigma social construido en torno a los varones homosexuales y la manera en la que viven su sexualidad y su identidad de género, aparece de forma constante en el discurso de los adolescentes cuando la temática se trae a colación. Esto puede vincularse, como fue desarrollado en los capítulos previos, a la existencia generalizada de una perspectiva que asocia a los hombres homosexuales con la feminidad, imponiendo a la heterosexualidad como mandato masculino.

En especial para los varones provenientes del estrato socioeconómico alto pero también para quienes provienen del bajo, aparece de forma generalizada el rechazo a la homosexualidad como atributo masculino. En el caso de que un amigo suyo les contara que no es heterosexual, a pesar de afirmar que lo apoyarían, existen muchos prejuicios presentes en la relación que tendrían con su “nuevo” amigo (ahora que conocen su orientación sexual), así como también preocupaciones vinculadas al temor de que este se enamore de ellos y/o los acose sexualmente. Respecto a esto, nadie afirma que dejaría de incluir a alguien homosexual

en su grupo, pero la mayoría mencionan que la condición es que esa persona continúe comportándose como varón y no intente nada con ellos:

“-P1: Ah ¿si es un amigo mío y me dice «che bo, me gustan los pibes»? -P2: Claro. -P1: Bueno...mientras no te guste yo... (risas grupales) (...) Corrección. O sea, si se sigue comportando como antes, bien. Ahora, si empieza a... -P3: A toquetearte... -P1: ¿Qué? -P4: ¿Qué? (risas) -P1: Tipo, a ser más afeminado de la nada, por así decirlo (risas), ahí me incomodaría un poco. -P4: Si empieza «¡ay, ay, no!» -P1: Si empieza como «ay ¿como andan?» (expresión feminizada), claro. Pero si sigue comportándose como antes, como el amigo que yo conozco, por así decirlo, tipo, la personalidad de la que yo me hice amigo, bien” (taller, estrato alto).

Esto es experimentado por los varones abiertamente homosexuales como una realidad cotidiana y sin sentido:

“-E: A mí, tipo, no me gusta que cuando, o sea, yo cuando le digo eso a alguien, me dice tipo «¡pero no te vayas a enamorar de mí, eh...!» y es como... no, no te preocupes que no. A mí me da mucha risa esos comentarios porque, no sé, como que se les sube el ego y piensan que son divinos” (entrevistado, estrato bajo).

En esta línea, los varones del estrato socioeconómico alto y bajo (a excepción de quienes se identifican como homosexuales) mencionan en su mayoría que sentirán incomodidad frente a la idea de que los demás los asociaran con alguien homosexual, entendiéndolo como un atributo sancionado por su entorno, manifestando que si fuese verdad preferirían negarlo frente a cualquier persona, incluyendo sus amigos y familia, por miedo a la exclusión social: *“-P1: ¡Porque nadie va a decir «soy gay!»” (taller, estrato alto), “-P1: Si fuera mentira, sí, lo negaría. -P2: ¿Y si es verdad? -P3: ¿Si es verdad? -P1: Y si es verdad no sé. -P4: Yo por un tema capaz de miedo de lo que piensen los demás, perder amigos...” (taller, estrato alto).* A su vez, otros sienten que podrían contarle pero solo a sus amigos más cercanos:

“-P1: Si fuera verdad, le diría a mis amigos, ya que siento... ya que yo siento que podrían entenderme y apoyarme... más allá de las bromas. Porque a veces está la broma esa de «ah si, vos sos gay, que esto lo otro». Pero creo que... mis amigos entenderían y me ayudarían” (entrevistado, estrato alto).

Así, es factible asociar estas percepciones con un contexto de tolerancia oscura (Muñoz, 1996) en donde, a pesar de la aceptación e igualdad formal hacia orientaciones e identidades sexuales que se apartan de la norma binaria y heterosexual, en la mayoría de los casos no se configura una tolerancia efectiva, complementando la idea previamente desarrollada respecto a la descoordinación entre el nuevo discurso cultural y la práctica

cotidiana. Sumado a esto, resulta posible recuperar la idea de que, al ser la homosexualidad el elemento presente por excelencia en los modelos de masculinidad subordinada, esta puede en muchas ocasiones transformarse en un “master status” (Hughes, 1963, en Pérez Chabaneau, 2020), representando una categoría demográfica que adquiere el lugar de mayor jerarquía para definir la identidad. En este sentido, entendiendo el vínculo que los adolescentes tejen entre la feminidad y la homosexualidad, puede analizarse su temor a ser asociados con esta última en tanto atributo que podría desestabilizar su identidad masculina, retomando la noción de Kimmel (2008) de que la homofobia es un fenómeno que se trata de la sexualidad tanto como se trata de la masculinidad.

En este marco, para muchos varones de ambos estratos socioeconómicos, la orientación sexual resulta una temática de la que no dialogan con facilidad y en su discurso múltiples veces evitan decir la palabra “gay” u “homosexual”, pudiendo implicar que es una tematica tabú a la cual solo se aproximan mediante bromas: “-P3: *Está todo bien que seas «coso» pero tampoco....*” (taller, estrato bajo); “-P1: *Y a mis amigos... a mis amigos les declararía que... que... que no soy... «eso»*” (taller, estrato alto); “-P1: *O sea, está hablando tanto de nosotros porque le interesamos, entonces es «coso».*” (taller, estrato alto).

6.3.4 Desafiar o performar

“La verdad ser masculino o afeminado es, no sé, una pelotudez. Simplemente sos como querés y listo” (entrevistado, estrato bajo).

Entendiendo que la construcción de la identidad se conforma en las múltiples relaciones sociales que los adolescentes establecen con los demás, quienes le atribuyen identidades frente a las cuales estos reaccionan, negocian, se alejan o se someten (Dubar, 1991 en Zubillaga, 2007), a pesar de entrar en constante tensión con los mandatos que su modelo de masculinidad hegemónica les impone, la mayoría de los varones igualmente parecen buscar encarnarla, ajustando su conducta a las expectativas del grupo para evitar la represalia social: “-I: *¿Y qué tanto crees que te acercas a ese estereotipo [de varón]? -E: Este año me acerco más, porque es verdad que me afectaron mucho los comentarios. El año pasado era mucho más diferente*” (entrevistado, estrato bajo).

Así, siguiendo a Le Breton (2003), es posible analizar estas vivencias destacando la importancia de la adolescencia como un momento clave para la construcción identitaria. Es en este contexto en donde el grupo de pares se presenta como un actor fundamental en la percepción que los adolescentes tienen de sí mismos, pudiendo llevar a que modifiquen su conducta en base a este juicio social, por lo cual la validación, particularmente la validación

homosocial, cobra especial importancia en esta etapa. En este sentido, durante el intercambio muchos adolescentes expresaron haberse visto obligados a modificar su apariencia, gestualidad, actitudes o intereses en un intento de adecuarse a la norma y reforzar su identidad masculina frente al resto:

“-E: Yo siento que no me veo tan hombre. Y ta, ahora porque me creció el pelo, pero me acuerdo que me corté el pelo como, estereotípicamente hablando, de hombre, busqué en Pinterest¹⁹, me di cuenta que todos los hombres tenían la ceja marcada, me marqué la ceja...” (entrevistado, estrato bajo).

Surge así con fuerza la noción de performatividad del género expuesta por Butler (2008), en donde la demostración del estatus de masculinidad implica un proceso de actuación y repetición constante de unas normas de género que resultan impuestas, implicando que los varones no realicen la performance que más le satisface sino la que deben reproducir en función de estos estándares. Así es como los adolescentes buscan, en clave de Baudrillard (1970), adoptar la apariencia y/o consumir objetos estéticos, culturales o materiales que posean un mayor valor en términos simbólicos, que los acerque a cumplir con ese rol y refuerce su identidad masculina. Es posible asociar esto a lo planteado por Martínez y Pérez (2020) respecto a que el individuo autorregula sus expresiones y comportamientos producto de la censura estructural, por lo cual el varón encarnaría el rol prescrito para él para evitar la sanción y exclusión:

“P1: Sí, también creo que [para ser más masculino cambiaría] tipo la imagen... sobre todo cambiaría la imagen exterior que tiene tipo, capaz que no tanto lo interno, porque es como que lo que es él, tampoco es tan fácil de cambiarlo, pero sí lo que muestra al resto” (taller, estrato alto).

En paralelo, otros adolescentes deciden no performar esta masculinidad a pesar de las consecuencias, resistencia que, por un lado, se fundamenta en la noción de absurdidad de los mandatos de la masculinidad hegemónica, compartida especialmente por quienes encarnan identidades masculinas con atributos que los ubican como masculinidades subordinadas, y han sido víctimas de la sanción que esto conlleva: *“-E: Igual, yo me alegro de pensar que no soy como cualquier hombre”* (entrevistado, estrato bajo). Por otro lado, esta resistencia se vincula a la noción mediante la cual se valora la indiferencia frente a la sanción, fundamentada por la autoconfianza y el no dejarse llevar por el juicio ajeno: *“-E: [El señalamiento del resto] es como triste, pero al mismo tiempo es como, como...meh, yo tengo que ser quien soy y ta.”* (entrevistado, estrato bajo);

¹⁹ Red social.

“-E: Yo veo a P2 y me digo «este gurí es fuerte con las cosas que le dijeron, que le hicieron, y él se las bancó». Y por eso es como que le tengo una admiración a él, porque hay mucha gente que se cierra en ese tema y, tipo, se larga, se hace mal y ta eso, pero él no, él ahora lo ignora y, tipo, es como que le decís algo y «no existís, tu comentario no me hizo nada»” (entrevistado, estrato bajo).

En este marco, los varones parecen encontrarse en constante redefinición de sus identidades de género, sumergidos en un vaivén propio de la entre dejarse influenciar y valerse por sí mismos. Por una parte, esta actitud podría analizarse como un intento producto de la capacidad de agencia de los adolescentes de fracturar las relaciones de poder y las condiciones estructurales que enmarcan y constriñen su práctica (Romero, 2022). En contraste, también podría vincularse a la ambivalencia planteada por Martínez y Pérez (2020) en su estudio cuando explica que aunque los varones en ocasiones defiendan una manera de rebelarse contra los mandatos masculinos, esta rebelión puede implicar una manifestación de los imperativos de independencia y valentía propios del modelo de masculinidad hegemónica al que parecen oponerse.

Siguiendo esta línea, en función de lo desarrollado a lo largo de todos los capítulos, parece entonces ganar legitimidad, la hipótesis de la segunda pregunta de investigación (H.2), vinculada, en primer lugar, a la noción de que todos los varones de los distintos estratos socioeconómicos buscan encarnar las características que su modelo de masculinidad hegemónica posee y rechazar las de su modelo de masculinidad subordinada, y demostrarlo a su entorno social, habilitando su futura contrastación con otros estudios. Sin embargo, se vuelve clave puntualizar que esta hipótesis resulta demasiado lineal en comparación a la complejidad de relaciones que los varones establecen con su modelo hegemónico de masculinidad, propias de sus identidades y vivencias diversas. En este sentido, a pesar de que en su mayoría expresan que desean encarnar este modelo y se exponen a estas conductas en pos de personificarlo, no todos lo persiguen con el mismo ímpetu, existiendo un margen en el cual muchos adolescentes tensionan algunos sus mandatos y deciden no performarlos a pesar de la sanción social (como pueden ser el de la represión emocional o la exposición a ciertas conductas de riesgo como peleas o consumo de drogas):

“-E: No me gusta para nada de esa forma. Si se agarran a las piñas que se agarren ellos, yo no me agarro a las piñas con alguien solo porque no me gusta su comportamiento. Voy de formas: si me agreden a mí o agreden a una persona que conozco, hablo con el mayor y yo pienso en un futuro” (entrevistado, estrato bajo);

“Va en la forma de ser de cada uno, yo ponele no, no [me metería en la pelea]... o sea por mi forma de ser nunca estuve en algo así pero...tengo amigos que sí, re, por

cualquier cosa se calientan y ya empiezan a tirar piña a todos lados” (entrevistado, estrato alto).

6.3.5 Lo cualitativo de la violencia

“-P1: Una pelea normal, como todas las peleas que hay. ¿Yo también sabes cuantas veces me peleo en la calle? Ayer casi me peleo” (taller, estrato bajo).

Entendiendo que la adolescencia no se constituye como una categoría monolítica en la que se presentan los mismos intereses basados en la edad, sino que esta adopta expresiones diversas condicionadas por un abanico de ejes identitarios (Filardo, 2009), se vuelve necesario hacer énfasis en el contexto socioeconómico en el que se inscriben estos varones y la particularidad de las características de su adolescencia. Así es cómo a pesar de presentar similitudes en sus modelos de masculinidad y en los sentidos atribuidos a la violencia, el contexto socioeconómico que los enmarca implica diferencias a nivel cualitativo de la violencia experimentada.

En base a sus relatos, a pesar de que la violencia descrita en los capítulos anteriores se presenta como una realidad cotidiana para los varones provenientes de ambos estratos socioeconómicos, para quienes pertenecen al centro de estrato alto, la violencia se presenta como un conflicto puntual, situado e individualizado: se ejerce hacia una persona en particular, y quienes integran el conflicto lo saldan entre ellos (pudiendo llegar a involucrar a un grupo de amigos para respaldarlos), solucionándose al momento de la pelea o posterior diálogo. A su vez, se presentan mayormente en escenarios como espacios deportivos, espacios de ocio, y en menor medida en el centro educativo o espacio público: “-E: ¿Que se peguen después del fútbol? Miles de veces. -I: ¿Si? -E: Lo he visto sí, pero, o sea, después al siguiente día ya está todo bien” (entrevistado, estrato alto). Sumado a esto, existe un contexto de contención de esta violencia en el cual el centro educativo funciona como agente de autoridad con posibilidad de intervenir para solucionar el conflicto o evitar que este se agrave:

“-I: Y los adscriptos ahí ¿qué onda? ¿qué hacen? -P1: Y bueno, depende de la situación y como que si es muy grave o no. (...) -P3: Depende, si ya hay violencia física ya empiezan a... ya empiezan a putear y repartir boletas” (taller, estrato alto).

Por otro lado, retomando la idea de Viscardi (2013) respecto a que el centro educativo no resulta hermético frente al entorno, en tanto la realidad territorial se traslada al centro y atraviesa a quienes lo integran, enmarcados en un entorno barrial atravesado por la violencia (Tenenbaum et al., 2021), los conflictos a los que hacen referencia los varones asociados al centro de estrato socioeconómico bajo no resultan en su mayoría situados, puntuales e

individuales, sino parte de un contexto mayor de violencia en el entorno barrial. Esta toma entonces muchas veces el sentido para quien la ejerce de demostrar poderío sobre el territorio, a la vez que implica también mayor riesgo a la integridad física debido a la presencia de armas blancas o armas de fuego (no solo las riñas entre varones sino también los rituales masculinos descritos en el Capítulo 2). En contraste, los relatos de este tipo de violencia no se presentan en el intercambio con los adolescentes de estrato socioeconómico alto, mientras que juegan un rol protagónico en las vivencias de quienes provienen del estrato bajo²⁰:

“-P1: O sea, una vez a nosotros tres nos sacaron a correr para pegarnos. -P2: Ah ¡sí! por un cante. -P3: En un cante, porque sí. Estábamos yendo a la casa de mi amiga, y solo porque sí, había unos gurises tirándonos piedras. -P1: Eran como 10 (...) agarraban botellas de Coca-Cola, les metían piedras adentro y nos la tiraban. -P2: Y ondas (...) -P1: Como por marcar territorio (...), dijeron que eran los dueños de la cuadra” (taller, estrato bajo);

“-P1: Aparte, yo vivía cerca del cante (...), mi padre siempre me dijo: «lo peor que podés hacer acá es pelearte, porque podés arrancar con uno y terminás con siete. Aparte no sabés si alguno de ellos tiene navaja». Porque ha pasado allá de que ha ido la policía y todo porque empiezan con uno, terminan con siete de cada lado y generalmente o terminan con navaja y nuca con piña, o en lo peor de los casos, con un arma” (taller, estrato bajo).

Sumado a esto, el centro educativo también representa un espacio cotidiano en donde los conflictos tienen lugar: *“-P1: No, a la dirección me llevaron para hablar. Y... agarró y entró el novio y me pegó de garrón (risas grupales) -P2: ¡No! (...) -P1: Ahí mismo. Me dio dos piñas y se fue”* (taller, estrato bajo).

A su vez, remitiendo a la disputa en sí misma, en los relatos de los varones surge la idea de que el enfrentamiento no implica únicamente la pelea situada contra otra persona, sino que también podría simbolizar enfrentarse a su familia u otros allegados con poderío sobre el barrio: *“-P1: El gurí con el que yo me había metido era un gurí muy pesado, que tenía mucha familia”* (taller, estrato bajo). Así, los varones entienden que el conflicto no se agota en la riña, sino que puede traer aparejada una represalia que lo agudice, generada por la intervención de familias “*pesadas*” de quienes participan, así como también de múltiples peleas posteriores, amenazas dirigidas a personas allegadas a ellos, presencia de armas, etc:

“-P1: Le dije que dejara a mi prima porque se la iba a ver conmigo, que si le gustaba pegarle a un hombre que me pegue a mí. (...) Entonces tuve varios encuentros con él,

²⁰ Esto no implica que no existiesen en sus relatos conflictos situados e individuales, sino que sumado a ellos se observó la presencia mayoritaria de otro tipo de disputas, a diferencia de los varones provenientes de estrato socioeconómico alto.

porque ahí empezó, pero no terminó. Porque él tenía rabia, tenía bronca de que todos hayan visto cómo nos peleamos y que yo le pegara lo mató, porque supuestamente yo había ganado, porque quedó lastimado ahí en el piso. Le llamaron a una ambulancia también en el liceo y yo quedé re mal. (...) En el liceo nos peleamos como siete veces. (...) Fue a buscarme a mi casa con armas. (...) Y me fue a buscar con gente, con varia gente. Por ejemplo, afuera del liceo me esperaron con varias personas, me dejaron internado de una paliza por esa pelea” (taller, estrato bajo).

En este sentido, se encuentra presente la concepción de que los agentes que pueden operar para contener o prevenir estas violencias (pudiendo ser estos amigos, familia o funcionarios del centro educativo) no presentan tanta capacidad de intervenir en el conflicto como sí la tienen en el centro asociado al estrato socioeconómico alto, resultando en consecuencias mucho más graves para la integridad de los adolescentes:

“ -P1: Mi amigo no quería decir nada porque el guacho le decía «vos decís algo y te voy a agarrar en serio». -P2: Es que hay veces, perdón, hay veces cuando te amenazan y vos sabés cómo es la otra persona, por ejemplo si tiene amigos o si tiene familia y eso, como que a algunas personas no les da para hablar, porque les da miedo que... o que te puedan lastimar a vos o que puedan lastimar a tu amigo que esté involucrado en eso. (...) Pasa que tipo, hoy en día si vos denunciás va a decir «se hace el, nose...» y te agarran entre más. -P3: «Se esconde detrás de la policía»” (taller, estrato bajo).

Este contexto implica que estos varones se encuentren en una posición de mayor desamparo para hacer frente, en términos de Zubillaga (2007), a las amenazas contra su identidad tanto personal como social (y en el fondo, contra su masculinidad), pudiendo esto agudizar la incidencia del mandato masculino y la exposición al riesgo como situación a la que se ven arrastrados, o como medio para legitimarse, imponerse y defenderse:

-P1: Y de ahí [ellos] me dijeron «bueno, vamos a pelear, no sé qué», y yo: «no, no voy a pelear contigo, encima tenes un fierro en la mano» (...) Y seguimos caminando y el loco salta ahí, que ese sí tenía como diecisiete años, estaba enorme. -P3: Si, si. -P1: Y agarra y dice «bueno, pelea conmigo, yo no tengo nada». Y yo: «pa, la concha de la madre, ¿donde me metí?» (risas grupales). Y seguí caminando, y ahí salieron dos botijas, que esos sí eran chicos... -P3: Esos tendrían 10 años. -P1:...con unos fierros más grandes que ellos, llenos de clavos, todo oxidado. (...) Y encima cuando se me vino el tipo, digo «bueno, ta loco, somos como 3 contra 10» (...)” (taller, estrato bajo).

Así, a pesar de que la necesaria demostración de la identidad masculina se anuda a la exposición al riesgo y protección de los suyos para los varones de ambos estratos

socioeconómicos, este riesgo no tiene las mismas cualidades en tanto el contexto de sociabilidad de los varones de cada centro resulta diferente, y es en este sentido que los adolescentes se relacionan con el orden de género desde diferentes contextos sociales y por ende sus proyectos de masculinidad enfrentan reacciones distintas de las autoridades e instituciones (Connell, 2015). En función de lo desarrollado, parece cobrar sustento la segunda parte de la hipótesis discutida en este apartado (H.2), vinculada a que las conductas de riesgo a las que se exponen los varones en la búsqueda por encarnar los atributos de su modelo de masculinidad hegemónica varían cualitativamente entre los varones en función de su estrato socioeconómico. En este encuadre, es pertinente puntualizar que a pesar de que esta hipótesis sólo hace énfasis en la construcción de la identidad masculina, se entiende que las motivaciones para la exposición al riesgo por parte de los varones no se vinculan únicamente con una demostración de masculinidad sino con una multiplicidad de elementos que no se ligan necesariamente al género y que forman parte de la realidad y trayectoria vital de cada adolescente, que no son abordadas por este estudio.

7. Reflexiones finales

A modo de reflexiones finales, en primer lugar se busca dar respuesta al objetivo general de investigación, vinculado a conocer los sentidos que le atribuyen a la violencia en la construcción de su masculinidad los varones de 14 a 17 años inscriptos en centros de educación secundaria en el año 2024, provenientes de estrato socioeconómico alto y bajo de Montevideo.

En primer lugar, a pesar de que las violencias a las que hacen referencia resultan cualitativamente distintas en función de su contexto socioeconómico, resulta interesante puntualizar que los adolescentes asociados a los diferentes estratos socioeconómicos le atribuyen a la violencia sentidos en su mayoría análogos. Así, esta toma para los varones de ambos estratos múltiples sentidos, que varían según el destinatario de la agresión y las dinámicas de poder presentes en la relación con ese destinatario.

En este marco, cuando la violencia es ejercida hacia un sujeto percibido como masculino, este sujeto puede concebirse como un *Amigo* o como un *Rival*, categorización que no implica una identidad sino una posición, en la cual un *Amigo* también puede pasar a ocupar la posición de *Rival* en una situación dada, y viceversa. En esta línea, cuando la violencia es dirigida hacia un sujeto entendido como *Amigo*, puede adquirir el sentido de la broma o de una pauta de sociabilidad para los varones, en tanto no es percibida como una amenaza explícita a la integridad sino como un código propio del grupo de pares. Así, opera incluso en muchas ocasiones como un medio normativizado e incluso deseable para demostrar afecto

hacia otros varones. Sin embargo, cuando la violencia es ejercida hacia un sujeto percibido como masculino que representa un ataque explícito (configurándose como *Rival*), esta puede cobrar un sentido de defensa de un estatus masculino amenazado, demostrando mediante la exposición al riesgo características propias del modelo de masculinidad hegemónica como el coraje y la virilidad. Tomando la concepción de Arendt (2006) respecto a que es necesario distinguir a la violencia y al poder como fenómenos opuestos que no tienen posibilidad de coexistir, la violencia se transforma en un medio para obtener “*respeto*” e imponerse frente a la amenaza a la identidad masculina que representa ese *Rival*. A su vez, la violencia también puede tomar el sentido de protección y lealtad hacia una persona cercana (un amigo, pareja o familiar) o un grupo de pertenencia (que usualmente implica una identidad colectiva que se defiende al exponerse al riesgo). Por otro lado, cuando son los varones quienes juegan el papel de terceros espectadores de la violencia, operando como pares que ejercen el sondeo hacia otros, pueden atribuirle a esta el sentido del entretenimiento, enmarcados en un contexto de violencia cotidiana y espectacularizada.

Siguiendo esta línea, cuando el destinatario de la violencia remite a un sujeto percibido como femenino, esta cobra otros sentidos para los adolescentes pertenecientes a ambos estratos socioeconómicos. Por un lado, la violencia dirigida hacia las mujeres toma sentidos diversos que no fueron desarrollados en el análisis principal (ver anexo 9.7). Por otra parte, cuando la violencia se dirige hacia otros varones percibidos como sujetos femeninos (debido a que encarnan atributos asociados al modelo de masculinidad subordinada que tienen los adolescentes), el ejercicio de esta violencia o la pasividad frente a ella cuando es ejercida en manos de otro, puede interpretarse a nivel simbólico como una vía tomada por los varones para reafirmar su distancia del modelo subordinado de masculinidad, a la vez que consolidar su estatus masculino frente al resto y su inclusión dentro del grupo de pares.

Así, el ejercicio de violencia (física, moral o sexual), tanto situándose en un escenario de amenaza explícita a la integridad o de pauta de relacionamiento homosocial, parece representar un mandato propio del modelo de masculinidad hegemónica que tienen los adolescentes de ambos estratos socioeconómicos, al que buscan responder en un intento por consolidar y legitimar su identidad de género. Esta noción se presenta como crucial a la hora de analizar las motivaciones por las cuales los adolescentes se exponen a la violencia, en tanto parecen en muchas ocasiones vincularse no a una impulsividad natural del género masculino, sino que toman el sentido de la demostración o defensa de una identidad masculina amenazada. En base a un modelo hegemónico de masculinidad que privilegia la fuerza, la represión emocional, la heterosexualidad y la exposición al riesgo, los varones buscan exponerse al mismo para distanciarse de su modelo subordinado de masculinidad asociado a

la debilidad y la expresión de emociones como la angustia o el miedo, por temor a la sanción social de su entorno (especialmente el de su grupo de pares varones, que juega un rol fundamental en la asociación entre violencia y masculinidad). Sin embargo, se vuelve clave puntualizar que a pesar de que los adolescentes expresan en su mayoría que desean encarnar este modelo y exponerse a estas conductas en pos de personificarlo, no todos lo persiguen con el mismo ímpetu, existiendo un margen en el cual muchos adolescentes negocian algunos sus mandatos y deciden no performarlos a pesar de la sanción social.

Siguiendo esta línea, a continuación se presenta una síntesis de los principales hallazgos relacionados a los objetivos específicos de investigación²¹. Para ello, en primer lugar, en lo que remite al primer objetivo específico de investigación, vinculado a conocer los modelos hegemónicos y subordinados de masculinidad que tienen los varones provenientes de estrato socioeconómico alto y bajo, puede concluirse que para los varones de ambos estratos existe una forma simbólicamente más valorada de ser varón y por oposición, una forma ilegítima de masculinidad, que entienden de forma muy clara y que orienta su práctica de género. En este sentido, tanto el modelo hegemónico como el subordinado de masculinidad parece, generalizadamente, configurarse de manera similar para los varones de ambos estratos, remitiéndonos a pensar en una socialización común de género, y permitiendo la continuidad de la hipótesis H.1.1 respecto a la primera pregunta de investigación, la cual plantea a estos modelos como análogos entre estratos, para ser contrastada por otros estudios. A su vez, las características del modelo hegemónico remiten en gran medida a las del modelo tradicional presentada en los antecedentes, y retoman la presencia de las categorías propuestas por Badinter (1993), relativas al hombre definido a partir de la oposición con la mujer, el homosexual y el infante. Así, parece cobrar sustento también la hipótesis H.1.2, respecto a que el modelo generalizado de masculinidad subordinada de los varones se vincula a símbolos y prácticas socialmente asociadas a la femineidad (homosexualidad, gusto por actividades feminizadas, etc.).

Ahondando en estos modelos, en función de la concepción predominante de los varones de ambos estratos socioeconómicos respecto a lo masculino y lo no masculino, se divide el modelo hegemónico y subordinado en cuatro aspectos: físico y estético; emocional; social y cultural.²²

Respecto a la esfera que remite a las características físicas, tanto los adolescentes asociados al estrato socioeconómico bajo como al alto representan a un *pibe masculino* como

²¹ Se presentan los hallazgos de los objetivos en el siguiente orden: primero, tercero, cuarto y segundo, por razones de continuidad analítica.

²² Es pertinente aclarar que el aspecto que remite al comportamiento sexual (más allá de la orientación sexual) no logró abordarse con la suficiente profundidad para poder ser desarrollado en este estudio.

alguien musculoso, con barba, mandíbula marcada, voz grave y el atributo de fuerza física, mientras que los cuerpos sin músculo, con sobrepeso y de baja estatura son considerados no normativos. A su vez, se presentan también como elementos del modelo subordinado de masculinidad a la gestualidad feminizada como hablar con voz aguda, conceptualizado en sus palabras como “*hablar con acento pronunciado o hablar como mujer*”. En lo que respecta a lo estético, se entiende como masculina la vestimenta con colores opacos y la ropa de tallas grandes, en contraposición al uso de ropa colorida, accesorios y el gusto por el maquillaje o manicura, considerados por los varones como gustos de mujeres.

En segundo lugar, en lo que respecta a la vivencia y expresión de la emocionalidad, los varones conceptualizan a alguien masculino como una persona que no expresa su sensibilidad fácilmente, que es apática y ruda. Así, cabe entonces plantear una pauta hegemónica marcada por la ausencia o represión de ciertas emociones como la angustia, el cariño, el miedo y la tristeza, asociadas a lo femenino o a lo infantil, a diferencia de otras emociones que se entiende válido expresar como la alegría o la rabia. En el área de la sociabilidad (esfera social), es sistemática la mención por parte de los adolescentes de que un varón considerado masculino suele vincularse más con hombres que con mujeres.

Por último, en lo que remite a la esfera cultural, surge como una práctica masculina el hábito del deporte, y dentro de esta categoría el fútbol se presenta como la disciplina más simbólicamente valorada en contraposición a otras como el handball o volleyball, asociadas a actividades femeninas. A nivel de consumo cultural, se presenta como pauta hegemónica del modelo de masculinidad el escuchar música explícita y estimulante vinculada a géneros como Trap y Reggaetón en oposición a el consumo de música asociada al género femenino (como música en inglés o géneros como el Pop).

Para continuar, en lo que remite al tercer objetivo de investigación, asociado conocer los sentidos que le atribuyen en la construcción de su masculinidad a la exposición a conductas de riesgo dirigidas hacia sí mismos, hacia sujetos percibidos como femeninos y hacia sujetos percibidos como masculinos los varones provenientes de estrato socioeconómico alto y bajo, emerge la violencia en distintos grados (tanto moral como física y sexual) como algo cotidiano para los varones provenientes de ambos estratos. Aún así, no necesariamente todas las violencias con las que conviven cobran el mismo sentido o son interpretadas por los adolescentes de la misma forma²³. Por un lado, cuando son ejercidas hacia un *Amigo*, estas cobran el sentido de la broma y afecto. Dentro de prácticas entendidas como bromas, son cotidianos para los varones algunos rituales masculinos, que en el estrato socioeconómico

²³ En este estudio se comprende al ejercicio de las violencias ejercidas hacia otros por parte de los varones también como una exposición de sí mismos al riesgo, por lo que no se menciona explícitamente los sentidos atribuidos a la exposición de sí mismos a estas conductas.

bajo presentan cuotas más altas de riesgo a la integridad física. Así, en estos rituales “*entre amigos*”, la violencia se ejerce entonces como un juego, presentándose de forma naturalizada y como pauta de relacionamiento homosocial. A su vez, surge como una paradoja la demostración de cariño mediada por la violencia, ya que no únicamente los varones entienden que la violencia puede funcionar como una vía legítima e incluso muchas veces deseable de relacionamiento (especialmente en los vínculos homosociales), sino que se presenta como una pauta socialmente más valorada que otras para demostrar ese afecto.

Por otra parte, cuando la violencia es ejercida hacia un sujeto masculino frente a quienes no se tiene un vínculo de confianza, entendido como un *Rival*, puede, en primer lugar, cobrar un sentido de la defensa del estatus masculino. En este sentido, del relato de los adolescentes emerge que la pelea no parece únicamente involucrar a quienes se enfrentan, sino que el resto del entorno social también juega un rol fundamental (tanto los pares varones y mujeres como también los posibles espectadores que accedan al suceso mediante los medios de comunicación), siendo incluso muchas veces el agente principal que los motiva a exponerse a la violencia. Así, emerge así la demostración de virtudes como la fortaleza y de coraje asociadas al modelo de masculinidad hegemónica como un medio que utilizan los adolescentes para evitar la fractura del “*orgullo*” y la consecuente deslegitimación de su identidad de género. Frente a esto, parece cobrar legitimidad la hipótesis H.1.1, cuya continuidad se presenta abierta a posterior contrastación con otros estudios, y que remite a que los modelos hegemónicos de masculinidad que tienen los varones son compartidos por ambos estratos, y se vinculan a la masculinidad viril, en la cual el “deber ser” masculino se relaciona con involucrarse en conductas de riesgo. Esta a su vez se liga con la hipótesis H.3, que también parece adquirir sustento, vinculada a que frente al sentimiento de que la legitimidad de su masculinidad se ve amenazada, los varones de los distintos estratos socioeconómicos se exponen a conductas de riesgo buscando reafirmarla.

Por otro lado, cuando los varones juegan el papel de un tercero espectador de la violencia, esta puede cobrar un el sentido de entretenimiento, situando también estos episodios de violencia en un contexto de uso cotidiano de las redes sociales por parte de los adolescentes, las cuales constituyen un espacio mediante el cual estos sucesos se convocan, registran y difunden. A su vez, la violencia también pueden tomar el sentido de protección y lealtad hacia hacia una persona cercana, o a un grupo de pertenencia.

En paralelo, las violencias dirigidas hacia sujetos percibidos como femeninos (es decir, tanto mujeres como hombres que encarnan atributos del modelo de masculinidad subordinada) toman otros sentidos para los adolescentes. En primera instancia, los varones de ambos estratos socioeconómicos percibidos como sujetos femeninos son objeto de cotidiano

señalamiento, ridiculización y exclusión (mayoritariamente en forma de violencia moral). En este sentido, el ejercicio de violencia hacia otros varones percibidos como sujetos femeninos (muchas veces entendida a modo de broma) o la pasividad frente a ella cuando es ejercida en manos de otro, puede interpretarse como una vía tomada por los varones para reafirmar su distancia del modelo subordinado de masculinidad, a la vez que consolidar su estatus masculino frente al resto y su inclusión dentro del grupo de pares. Por otra parte, la violencia ejercida hacia las mujeres toma sentidos que son desarrollados en el anexo 9.7.

En este marco, con respecto al cuarto objetivo de investigación, que apunta a indagar en las influencias que tienen las relaciones de pares en la construcción y reafirmación de la masculinidad de los varones provenientes de estrato socioeconómico alto y bajo, parece respaldarse la hipótesis H.4 respecto a que los pares de los varones de ambos estratos socioeconómicos influyen en su asociación entre masculinidad y violencia, ejerciendo un constante sondeo y siendo un grupo frente a quienes los varones deben demostrar su masculinidad, quedando abierta a futura contrastación. Es posible retomar el componente de demostración homosocial que presenta la masculinidad (Kimmel, 1994), en tanto esta debe ser continuamente probada y validada frente a los pares, y en base a lo cual se evita demostrar cualquier comportamiento o característica que pueda ser percibida como fuera de la norma masculina. Así, con respecto a la exposición a conductas de riesgo, existe para los adolescentes provenientes de ambos estratos socioeconómicos una sensación de sentirse arrastrados a pelear para demostrar que encarnan atributos masculinos como el coraje o virilidad, presión que se ejerce especialmente por su grupo de pares varones. Sumado a esto, el modelo hegemónico de los adolescentes presenta como pauta homosocial de relacionamiento a una sociabilidad atravesada por la violencia (no solo física en forma, por ejemplo, de rituales masculinos, sino también moral, manifestada en elementos como el lenguaje), a la cual estos deben adscribir para formar parte del grupo.

Por último, con respecto al segundo objetivo específico de investigación, vinculado a indagar en las relaciones que establecen estos varones con su modelo de masculinidad hegemónica, en primer lugar, resulta necesario destacar que a pesar de la existencia de discursos culturales que cuestionan las masculinidades tradicionales, vinculados a la coyuntura de expansión de derechos sexuales y reproductivos, los varones de ambos estratos socioeconómicos manifiestan que en la práctica estos atributos continúan siendo el marco de referencia con la cual se vigila su identidad masculina.

Con respecto al mandato de represión asociada a ciertas emociones, este se presenta como un elemento de la masculinidad hegemónica con el cual la mayoría de los varones entra en tensión a nivel individual, pero que entienden como una norma en su vida cotidiana cuya

desobediencia representa una sanción del entorno social, tomando su cumplimiento un fundamento práctico e instrumental, vinculado a performar el deber ser masculino. Con respecto al mandato que opone a la masculinidad con la homosexualidad, existe un temor de los varones del estrato socioeconómico alto y bajo (a excepción de quienes se identifican como homosexuales) a ser asociados con esta última, en tanto representa un atributo que podría desestabilizar su identidad masculina.

En este escenario, a pesar de entrar en constante tensión con muchas pautas que su modelo de masculinidad hegemónica les impone, parece igualmente cobrar sustento la hipótesis H.2, abierta a futura contrastación, vinculada a la noción de que todos los varones de los distintos estratos socioeconómicos buscan encarnar las características que su modelo de masculinidad hegemónica posee y rechazar las de su modelo de masculinidad subordinada, y demostrarlo a su entorno social, para lo cual se exponen a conductas de riesgo. Sin embargo, es necesario puntualizar que no todos persiguen este objetivo con el mismo ímpetu, existiendo un margen en el cual muchos adolescentes negocian algunos los mandatos de su modelo hegemónico y deciden no performarlos a pesar de la condena social. Esta resistencia se basa, por un lado, en la noción de absurdidad de estas normas, y por el otro, en la valoración de la indiferencia frente a la sanción, fundamentada por la autoconfianza y el no dejarse llevar por el juicio ajeno.

Por otro lado, en tanto el género no se presenta como una categoría pura (Meler y Burin, 2009), parece cobrar legitimidad la segunda parte de la hipótesis H.2, respecto a que las conductas de riesgo en las cuales se involucran los adolescentes varían cualitativamente en función de su estrato socioeconómico. Así, para los varones provenientes de estrato socioeconómico alto, la violencia se presenta como un conflicto puntual, situado e individualizado, mientras que los conflictos a los que hacen referencia los varones asociados al centro de estrato socioeconómico bajo muchas veces también forman parte de un contexto mayor de violencia barrial, a la vez que implican también mayor riesgo a la integridad física debido a la presencia de armas blancas o armas de fuego. Este contexto implica que estos varones se encuentren en una posición de mayor desamparo para hacer frente, en términos de Zubillaga (2007), a las amenazas contra su identidad tanto personal como social (y en el fondo, contra su masculinidad), pudiendo esto agravar la incidencia del mandato masculino y la exposición al riesgo como situación a la que se ven arrastrados, o como medio para legitimarse, imponerse y defenderse.

En este marco, resulta pertinente realizar algunas reflexiones metodológicas sobre limitaciones que presenta el estudio. En primer lugar, es fundamental tomar en cuenta que la selección de casos se realizó sobre varones institucionalizados formalmente en un centro

educativo (trayendo consigo la exclusión de otras identidades y discursos), que a la vez se encontraban inscriptos en un único centro en el caso de cada estrato socioeconómico, que posee una idiosincrasia propia atravesada por elementos como su ubicación territorial, infraestructura y funcionamiento interno, y que configura experiencias comunes a los estudiantes. De esta forma, entendiendo al centro como un espacio de socialización y construcción identitaria fundamental en la etapa de la adolescencia, los discursos se encuentran anclados también a este centro y sus características, pudiendo variar si se estudiaran adolescentes inscriptos en otro centro educativo. En paralelo, los dos centros no resultan espacios idénticos para permitir su comparabilidad únicamente en función del estrato socioeconómico, en tanto presentan entre sí diferencias en variables como la orientación religiosa y método educativo utilizado, que pueden influir en los significados atribuidos a la violencia y deben ser tenidos en cuenta a la hora de comparar los discursos de los adolescentes.

En segunda instancia, otra limitación respecto a la información recabada se liga al rol de la autora como investigadora mujer trabajando con adolescentes varones sobre temáticas vinculadas a la masculinidad, en tanto el elemento de discapacidad social se entiende como algo que pudo sesgar la apertura al intercambio sobre percepciones de los adolescentes respecto a temáticas como, por ejemplo, la Violencia Basada en Género. A su vez, este rol también pudo sesgar la forma de recabar y de interpretar las percepciones y acciones de los varones. Frente a esta inquietud en cuanto a la legitimidad y validez de un estudio sobre masculinidades realizado por una mujer, puede recuperarse para la reflexión el aporte de Viveros (2020) en Madrid (2020), quien menciona que la noción de pertenecer al mismo género no garantiza necesariamente que quien investiga y quien es objeto de investigación compartan vivencias comunes que posibiliten un mejor entendimiento de su comportamiento, en tanto las diferencias raciales, étnicas, de clase o generacionales entre mujeres o entre hombres pueden a veces tener más peso que las semejanzas, por lo que la ventaja de los varones por comprender a los propios varones no sería algo que necesariamente se presente en todos los casos. De todos modos, sí se considera necesario tomar en cuenta la posición situada de la autora respecto al conocimiento producido (no únicamente su género sino también otros elementos que componen su identidad y configuran su perspectiva teórica y epistemológica).

En otro orden, esta investigación pretende aportar al estado del arte sobre el objeto de estudio echando luz sobre los modelos de masculinidad que presentan los varones adolescentes que radican en Montevideo, proponiendo respecto a ellos una socialización común de género que no distingue por estrato socioeconómico. A su vez, ahonda en la

relación que estos varones presentan con los mandatos de su modelo de masculinidad hegemónica en el contexto actual de avance de nuevos discursos culturales que cuestionan mandatos de género, puntualizando algunas tensiones que presenta la experiencia cotidiana con estas narrativas. En este marco, aporta una conceptualización sobre los múltiples sentidos que los varones le atribuyen a la violencia física, moral y sexual, distinguiendo estos sentidos en base al destinatario de la agresión, y el vínculo que presentan estos significados con las pautas que sus modelos de masculinidad hegemónica imponen. Sumado a esto, refuerza el conocimiento existente sobre el rol que el grupo de pares varones presenta en la asociación entre masculinidad y violencia.

Por otra parte, cabe proponer algunas líneas futuras de investigación que emergen de la experiencia del trabajo de campo. En primer lugar, en tanto parece existir una socialización de género común entre los varones provenientes de diferentes estratos socioeconómicos, resultaría de aporte continuar ahondando en la construcción, experiencia y expresión de la identidad masculina comparando grupos en función de su edad y no de su estrato socioeconómico, para indagar, como propone Petit Pivel (2013), si en el caso de los adolescentes se presenta como más relevante el factor generacional a la hora de construir sus identidades como varones. Por otra parte, en el panorama vigente en el cual la socialización de los adolescentes se encuentra atravesada por las redes sociales, comprendiendo que estas resultan también un medio de convocatoria, registro y difusión de episodios de violencia y otras conductas de riesgo, resulta necesario abordar en el rol que estas ocupan como espacio de socialización de género y construcción de identidad masculina. Como última consideración, comprendiendo el carácter relacional de los modelos de género (Connell, 2003), resultaría pertinente profundizar en las características de los modelos de feminidad que presentan los varones adolescentes, los cuales este estudio aborda de manera no exhaustiva.

A modo de cierre, al poner foco en el papel que juegan los modelos culturales de género en la construcción de la identidad de los varones adolescentes y en los sentidos que estos le atribuyen a la violencia, el presente trabajo busca aportar herramientas teóricas para comprender las motivaciones detrás de su ejercicio y exposición a la misma, problemática estructural que se ve hoy recrudecida y que demanda acción urgente y articulada por parte de los diversos actores de nuestra sociedad. Así, este estudio pretende enriquecer el diálogo sobre las Masculinidades y los obstáculos que enfrentan los adolescentes para construir identidades no mediadas por la violencia, contribuyendo a la convivencia escolar y social. Sin embargo, resulta pertinente puntualizar que se entiende que las razones para la exposición al riesgo por parte de los varones no se vinculan únicamente con una demostración de la masculinidad sino con una multiplicidad de elementos que no se ligan necesariamente al género y que forman

parte de la realidad social y trayectoria vital de cada adolescente, que no son abordadas por este estudio.

8. Referencias bibliográficas

- ANEP (2019) “Convivencia y Discriminación en Educación Media en Uruguay”. Recuperado de Convivencia y discriminación en Educación Media. Fecha de acceso 30/9/25
- Arendt, Hannah (2006) *Sobre la violencia*. Alianza Editorial, Madrid, (Cap. I, 9-25 y cap. II, 48-78)
- Azamar Cruz, C. R. (2015). *Masculinidades: algunas notas sobre sus crisis, retos y perspectivas*. *Fuentes Humanísticas*, 29(51), 57-73. Recuperado de <https://zaloamati.azc.uam.mx/bitstreams/b1111821-baae-4a81-a8c1-ce1e8b61a53a/download>
- Badinter, Elisabeth (1993), *XY. La identidad masculina*, Alianza Editorial, Madrid.
- Batthyány, Karina; Cabrera, Mariana (2011) *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial*, CSE-UDELAR, Montevideo, pp 51-93
- Benjamín, Walter (2001) *Para una crítica de la violencia y otros ensayos*. Taurus. España. (1. Para una crítica de la violencia, pp. 23-46)
- Buccino, G. ¿Nuevas masculinidades?: estudio en jóvenes de un centro de educación técnico-profesional en Montevideo [en línea] Monografía de grado. Montevideo: Udelar. FCS, 2024
- Butler, Judith (2008) *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Editorial Paidós.
- Buelga, S., Musitu, G., & Murgui, S. (2009). Relaciones entre la reputación social y la agresión relacional en la adolescencia en *International Journal of Clinical and Health Psychology*, vol. 9, núm. 1, enero, 2009, pp.127-14. Disponible en [Redalyc.Relaciones entre la reputación social y la agresión relacional en la adolescencia](#). Fecha de acceso 13/12/23
- Calisto Echeveste, E., Gandolfi, F., & Rostagnol, S. (2023). *Entre jugar de manos y querer cambiarlo todo: Etnografía de la socialización sexual de adolescentes en Montevideo*
- Connell, Raewyn (2015). *El género en serio. Cambio global, vida personal, luchas sociales*. UNAM. Ciudad de México. (Segunda parte, pp. 83-154)
- Connell, Raewyn, & Messerschmidt, James (2005). *Hegemonic Masculinity: Rethinking the concept*. *Gender & Society*, 19(6), 829–859
- Connell, Raewyn (2003). *Masculinidades*. UNAM. Ciudad de México (Cap. 3. La organización social de la masculinidad, pp. 103 -132).

- Cea D' Ancona, Ma. Ángeles (1996) Cap. 3. La organización de la investigación, Cap. 7. La investigación social mediante encuesta en Cea D' Ancona, Ma. Ángeles (1996) *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*, Editorial Síntesis, Madrid pp 81-122, 239-291
- De Beauvoir, Simone. (1949). *El segundo sexo* (A. Martorell, Trad.) [PDF]. Solidaridad Obrera. Disponible en [El segundo sexo](#) Fecha de acceso 15/10/2025
- Delgado Ontivero, L. S. (2019). Locus de género: Masculinidades y espacios urbanos en contextos de cambio. *Asparkia. Investigación Feminista*, (35), 45-66. Recuperado a partir de [Locus de género](#)
- Etcheverry Ana (2019). “*Masculinidades hegemónicas y delito: aproximaciones posibles al entramado de representaciones sociales que atraviesan las subjetividades juveniles*”. 1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín. Disponible en [“Masculinidades hegemónicas y delito: aproximaciones posibles al entramado de representaciones sociales que atraviesan las subjetividades juveniles”](#), Fecha de acceso 13/12/23
- Fernández, R. (2004). *Representaciones de la masculinidad en adolescentes de dos grupos de diferente estrato socio-económico de Lima Metropolitana*, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Disponible en [\(PDF\) Representaciones de la masculinidad en adolescentes de dos grupos de diferente estrato socio-económico de Lima Metropolitana](#). Fecha de acceso 25/1/2025
- Filardo, Verónica (2009). *Juventud como objeto, jóvenes como sujetos*. Revista de Ciencias Sociales, (2022), (25), pp. 6–9, 82–92. Disponible en [Juventud como objeto, jóvenes como sujetos](#) Fecha de acceso: 20/08/25
- García Uribe, María Isabel y González Márquez Mónica (2022) “Clima social, familiar, escolar y conductas de riesgo en adolescentes” en *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, volumen 11, número 23, fascículo 2, enero-junio 2022
- Gelpi, G. (2019). *Ser víctima de bullying homofóbico en Uruguay: Las voces de varones adolescentes de Montevideo*. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, 1(14), 65–82. Recuperado de: [Ser víctima de bullying homofóbico en Uruguay](#), Fecha de acceso: 22/12/25
- INEEd (2024). *Adolescentes, jóvenes y empleo en la educación media*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Adolescentes-jovenes-empleo-educacion-media.pdf>

- INEEd (2023). *Aristas 2022. Informe de resultados de tercero de educación media*. Recuperado de Aristas 2022. Informe de resultados de tercero de educación media - INEEd Fecha de acceso: 30/9/25
- Instituto Nacional de la Juventud (INJU), Instituto Nacional de Estadística (INE) & Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2023). Informe del Panel de Juventudes: ENAJ 2018–2022. Montevideo: INJU/MIDES. Disponible en: Informe del Panel de Juventudes ENAJ 2018-2022
- Johnson, Carol (2002) “Heteronormative citizenship and the politics of passing” en *Sexualities*, vol. 5(3), pp. 317-336.
- Jociles, María José (2001) “El estudio sobre las masculinidades: panorámica general” en *Gazeta de Antropología*, volumen 17, artículo 27, noviembre, disponible en El estudio sobre las masculinidades. Panorámica general, Fecha de acceso 13/12/23
- Katzkowicz, S., La Buonora, L., Semblat, F., & Pandolfi, J. (2017). *Masculinidades jóvenes desde una perspectiva de género*. Ministerio de Desarrollo Social. Disponible en Masculinidades jóvenes desde una perspectiva de género. Fecha de acceso 2/2/24
- King, G., Keohane, R., Verba, S. (2005). Cap 4, 4. Selección intencionada de observaciones en King, G., Keohane, R., Verba, S. (2005) *El diseño de la investigación social la inferencia científica en los estudios cualitativos*. Alianza Editorial, Madrid, (pp.150-160)
- Kimmel, Michael S. (1994). *"Masculinity as Homophobia: Fear, Shame, and Silence in the Construction of Gender Identity."*, disponible en Masculinity as Homophobia: Fear, Shame, and Silence in the Construction of Gender Identity. Fecha de acceso 24/1/2024.
- Kimmel, M Guyland (2008): *The Perilous World Where Boys Become Men*, Harper Collin ebooks, disponible en Guyland-zlibrary. Fecha de acceso 11/12/2024.
- Larrauri, Elena (2012). *La herencia de la criminología crítica*. Siglo XXI. Ciudad de México (Cap. I, apartado III. Un cambio de paradigma: el labelling approach, pp. 25-37. Cap. 3. La nueva criminología, pp. 101-142).
- Le Breton, André (2003) *Adolescencia bajo riesgo. Cuerpo a cuerpo con el mundo*, Montevideo, Uruguay, Editorial Trilce
- Lovesio, B; Viscardi, N. (2003). Los estudios de la mujer y de los jóvenes en la construcción del conocimiento sociológico uruguayo. En *Revista de Ciencias Sociales*, Departamento de Sociología, Número 21, Montevideo. Disponible en Los estudios de la mujer y de los jóvenes en la construcción del conocimiento sociológico uruguayo, Fecha de acceso 13/12/23

- Madrid, S., Valdés, T., Celedón, R, (2020) Masculinidades en América Latina: veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile, Chile, Disponible en <https://creaequidad.cl/images/Publicaciones/LibroMasculinidades.pdf> Fecha de acceso 2/1/24
- Manzelli, Hernán (2006) “Sobre los significados de ser hombre en varones jóvenes en el área metropolitana de Buenos Aires” en *Revista Estudios Feministas*, Brasil. Disponible en [Sobre los significados de ser hombre en varones jóvenes en el área metropolitana de Buenos Aires](#), Fecha de acceso 13/12/23
- Matza, David (2014) *Delincuencia y deriva*. Siglo XXI. Buenos Aires. (1. "Deriva delictiva: una imagen alternativa", pp. 72-75; 2. La subcultura de la delincuencia, pp.100-117; 6. La deriva hacia la delincuencia, pp. 255-267)
- Marqués, J. (1997) “Varón y Patriarcado”. En T. Valdés y J. Olavarria (eds) *Masculinidad/es. Poder y crisis*. Ediciones de las mujeres. Isis Internacional/FLACSO, N°24, pp. 17-30. Disponible en [Masculinidad/es. Poder y crisis](#) Fecha de acceso: 15/10/2025
- Martínez Mayra, Pérez Alba (2020) “¿Nuevas o viejas masculinidades?” en *Revista Española de Sociología*, número 29. Disponible en [\(PDF\) ¿Nuevas o viejas masculinidades? El rol masculino dominante entre los adolescentes españoles](#). Fecha de acceso 13/12/23, Fecha de acceso 13/12/23
- Martínez, V. (2025.). *Juventudes: entre la acción y la infracción. Representaciones sociales asociadas a los riesgos de conducir motocicletas en los jóvenes de Sarandí Grande*. Monografía de grado. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales.
- Meler, Irene y Burin, Mabel (2009) “Género: una herramienta teórica para el estudio de la subjetividad masculina” en *Varones*. 2da edición, pp 19-45
- Mendizábal, Nora (2006) “Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa” en Vasilachis, Irene (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*, Barcelona, Gedisa, Cap 2, pp 65-105
- Muñoz, Carlos Basilio (1996). *Uruguay homosexual. Culturas, minorías y discriminación desde una sociología de la homosexualidad*. Montevideo, Editorial Trilce.
- Namey, E., Guest, G., Thairu, Johnson, L (2007): Data Reduction Techniques for Large Qualitative Data Sets. Strategies: 137-161. Capítulo 7 en Guest, G. y MacQueen, K. (compiladores): *HANDBOOK FOR TEAM-BASED QUALITATIVE RESEARCH*. AltaMira Press, Lanham (USA). Disponible en: [Namey](#) Fecha de acceso: 12/12/2025

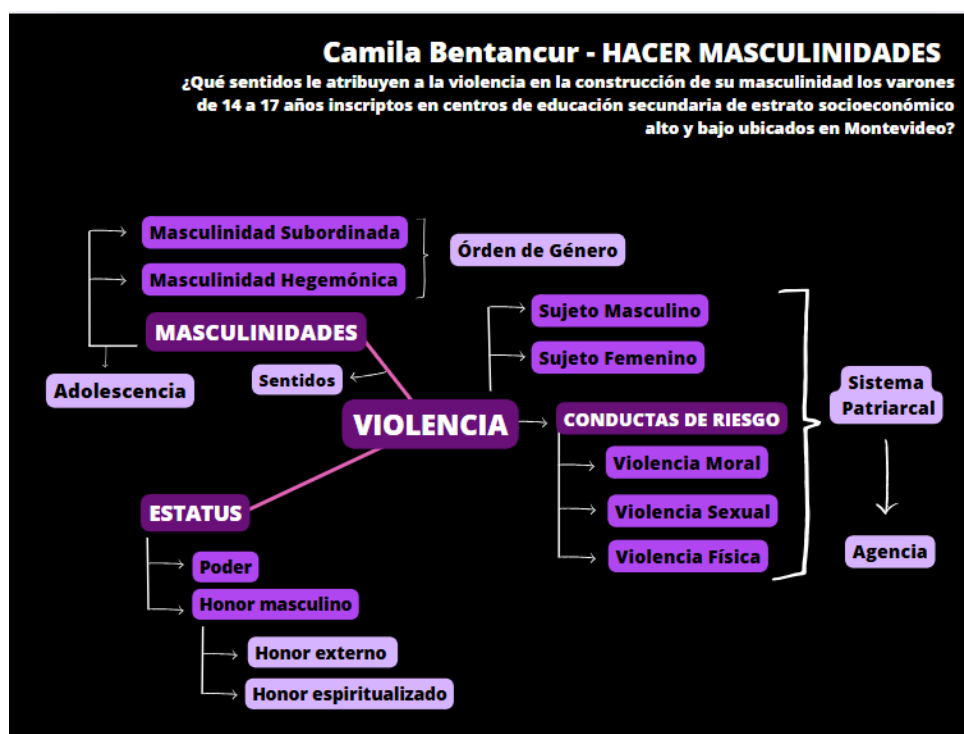
- Minello Martini, N. (2002). Los estudios de masculinidad. *Estudios Sociológicos*, 20(3), 715–732. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59806009> Fecha de acceso: 15/12/ 2025.
- Pérez Chabaneau, Lucía. (2020). Varones que tienen sexo con otros varones: salud sexual y VIH. Resultados del estudio con población de Montevideo de 15 a 24 años. UNFPA. Disponible en: [Varones que tienen sexo con otros varones](#). Fecha de acceso 20/08/25
- Petit Pivel, S. (2013.). *De machos y maricas: análisis de los modelos de masculinidades y las representaciones sobre la homosexualidad masculina*. Tesis de grado. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales
- Segato, Rita (2003) *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayo sobre género entre la antropología y el psicoanálisis y los derechos humanos*. Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires. (Introducción, pp. 13 - 20. La estructura de género y el mandato de la violación, pp. 21 - 49. La argamasa jerárquica: violencia moral, reproducción del mundo y la eficacia simbólica del derecho, 107-130).
- Spierenburg, Pieter (1998) Violencia, castigo, el cuerpo y el honor: una revaluación. En Vera Weiler. *Figuraciones en proceso*. Bogotá: Fundación Social - Universidad Nacional de Colombia - Universidad Industrial de Santander. (Violencia: una introducción, pp. 120-151).
- Strauss, Anselm: Corbin, Juliet (2002). Cap. 13. El muestreo teórico en Bases de la Investigación cualitativa en Strauss, Anselm: Corbin, Juliet (2002) *Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*, Editorial Universidad de Antioquía, pp 219-235
- Ragin, Charles (2007) El uso de los métodos cualitativos en Ragin, Charles (2007) *La construcción de la investigación social. Introducción a los métodos y su diversidad.*, Siglo del hombre Editores, Universidad de los Andes, Bogotá, pp. 159-174
- Rapley, T. (2014). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en investigación cualitativa*. Morata, Madrid, España.
- Rodríguez-del-Pino, J. A., & Jabbaz Churba, M. (2022). Deconstruyendo machos, construyendo personas. Relatos de alejamiento de la masculinidad hegemónica en España, en *Revista De Estudios Sociales*, n°79, pp 108–124. Disponible en [Deconstruyendo machos, construyendo personas. Relatos de alejamiento de la masculinidad hegemónica en España | Revista de Estudios Sociales](#), Fecha de acceso 13/12/23

- Romero, Velvet (2022) *Sexualidades recludas. deseos clandestinos, género, sexualidad, violencia y agencia en situación de reclusión*. El Colegio de México. Ciudad de México. (Introducción, pp. 17-53; Reflexiones finales, pp. 449-465)
- Salazar Villalobos, K. (2016). *Violencia escolar y género: Un fenómeno histórico y estructural*. Disponible en Violencia escolar y género: Un fenómeno histórico y estructural, Fecha de acceso 13/12/23
- Tenenbaum Ewig, G. (2020). *Vidas castigadas: Historias de adolescencias detectadas por los sistemas de justicia de Montevideo y de Ciudad de México*, Ediciones Universitarias, Universidad de la República. Disponible en: Vidas Castigadas, Fecha de acceso: 22/12/25
- Tenenbaum, G; Fuentes, M; Viscardi, N; Salamano, I y Espíndola, F. (2021) *Relatos de muerte. Homicidios de jóvenes montevideanos en ajustes de cuentas y conflictos entre grupos delictivos*. ANII, FCS, FHCE, OBSUR. Montevideo. (Cap. 1, pp 29-37. Cap. 6, pp. 119-166
- Tomasini, Marina, et al. (2010). *La pelea entre jóvenes: búsqueda de reconocimiento social en un cruce de miradas*. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Disponible en La pelea entre jóvenes: búsqueda de reconocimiento social en un cruce de miradas, Fecha de acceso 13/12/23
- Van Dijk, T. (1999). *El análisis crítico del discurso*. Anthropos (Barcelona), pp. 23–36.
- Venegas, Mar (2020) “La masculinidad como máscara: clase, género y sexualidad en las masculinidades adolescentes” en *Convergencia*, volumen 27, Toluca. Disponible en La masculinidad como máscara: clase, género y sexualidad en las masculinidades adolescentes, Fecha de acceso 13/12/23
- Vela Peón, Fortino (2013) Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa, en Tarrés, María Luisa (2013) *Observar, escuchar y comprender: sobre la tradición cualitativa en la investigación social*, Primera edición, El Colegio de México: FLACSO México, pp 63-88
- Verd, Joan M; López, Pedro (2008) “La eficiencia teórica y metodológica de los diseños multimétodo”, *Empiria. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, número 16, julio-diciembre, 2008, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España, pp. 13-42
- Verd, Joan M; Lozares, C (2016) Introducción a la investigación cualitativa, *Cap 2: Las estrategias metodológicas en la investigación cualitativa*, Editorial Síntesis, pp.43-62

- Viscardi, N. y Alonso, N. (2013). *Gramática(s) de la convivencia: un examen a la cotidianidad escolar y la cultura política en la Educación Primaria y Media en Uruguay*. ANEP.
- Viscardi, N. ., Rivero, L., Flous, C., Zunino, M., & Habiaga, V. (2021). La educación (sexual) en disputa: un análisis del campo educativo como escenario de luchas por los derechos de género en el Uruguay de hoy. *Ejes De Economía Y Sociedad*, 5(8). Disponible en La educación (sexual) en disputa: un análisis del campo educativo como escenario de luchas por los derechos de género en el Uruguay de hoy. Fecha de acceso: 2/2/2024
- Viscardi, N. (1999). *Violencia en el espacio escolar: una problemática social emergente. Consideraciones para el caso de Uruguay*. *Revista de Ciencias Sociales*, Departamento de Sociología, vol. 16.
- Welti Chanes, C., Barbieri, Teresita de. (2024). *Teresita de Barbieri : el feminismo desde la academia un compromiso con la equidad*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales. Disponible en [Repositorio del IIS-UNAM](#) Fecha de acceso 15/12/2025
- Zubillaga, V. (2007). *Los varones y sus clamores: los sentidos de la demanda de respeto y las lógicas de la violencia entre jóvenes de vida violenta de barrios en Caracas*. *Espacio abierto*, 16(3), 577-608.

9. Anexo

9.1 Mapa conceptual



9.2 Operacionalización

OPERACIONALIZACIÓN			
CONCEPTO	DIMENSIÓN	VARIABLE	INDICADOR
1) Masculinidades	1.1) Masculinidad Hegemónica	1.1.1) Goce de autoridad cultural	-Expresiones lingüísticas sobre prácticas percibidas como el "deber ser" masculino -Expresiones lingüísticas sobre roles sociales percibidos como el "deber ser" masculino -Expresiones lingüísticas sobre emociones percibidas como el "deber ser" masculino -Expresiones lingüísticas sobre aspiraciones percibidas como el "deber ser" masculino

	1.2) Masculinidad Subordinada	1.2.1) Subordinación cultural	-Expresiones lingüísticas sobre prácticas percibidas como no masculinas -Expresiones lingüísticas sobre roles sociales percibidos como no masculinos -Expresiones lingüísticas sobre emociones percibidas como no masculinas -Expresiones lingüísticas sobre aspiraciones percibidas como no masculinas
2) Conductas de riesgo	2.1) Violencia Física	2.1.1) Violencia contra sí mismo	-Autolesión corporal -Exposición al riesgo de la salud física por factores externos -Exposición voluntaria a la violencia física
		2.1.2) Violencia interpersonal	-Ejercicio de violencia física hacia las amistades -Ejercicio de violencia física hacia el grupo de pares -Ejercicio de violencia física hacia la pareja -Ejercicio de violencia física hacia familiares -Ejercicio de violencia física hacia personas que ocupan roles de autoridad -Ejercicio de violencia física hacia desconocidos
	2.2) Violencia Moral	2.2.1) Menosprecio verbal	-Utilización de insultos, términos peyorativos, amenazas o acusaciones de inmoralidad hacia otra persona

		2.2.2) Control económico	-Impedirle gozar de fuentes de ingreso a otra persona -Coerción sobre la libertad económica
		2.2.3)Control de sociabilidad	-Cercenamiento de las relaciones personales (nuevas o existentes) por medio de chantaje afectivo -Control constante de las relaciones personales mediante preguntas, críticas, amenazas o acusaciones dirigidas a la persona y/o a quienes se relacionan con ella
		2.2.4) Control de movilidad	-Cercenamiento de la libertad de circular por el espacio público -Cuestionamiento o cercenamiento de la libertad de concurrir a determinados espacios privados o públicos -Control de la ubicación espacial por medio de personas, mensajes, llamadas o herramientas tecnológicas (ej.aplicaciones)
		2.2.6)Atentado moral sobre la integridad sexual	-Ejercer coerción sobre la autonomía sexual -Menosprecio moral sobre la integridad sexual
		2.2.7) Menosprecio estético	-Humillación por la apariencia física -Humillación por las preferencias estéticas
		2.2.8)Descalificación intelectual	-Desvalorización de la capacidad intelectual

			-Restricciones o censura al discurso
		2.2.9) Descalificación profesional	-Atribución explícita de capacidad de desempeño profesional inferior a otros -Atribución explícita de falta de confiabilidad en el desempeño profesional
		2.2.10) Menosprecio de necesidades emocionales	-Desestimación de necesidades emocionales -Desestimación de objetos con valor emocional
	2.3) Violencia Sexual	2.3.1) Atentado moral sobre la integridad sexual	-Ejercer coerción sobre las autonomía sexual -Menosprecio moral sobre la integridad sexual
		2.3.2) Atentado físico sobre la integridad sexual	-Abuso Sexual -Violación -Explotación sexual -Transmisión intencional de ETS
		2.3.3) Atentado social sobre la integridad sexual	-Divulgación de contenido sexual visual o audiovisual sobre una persona sin su consentimiento -Construcción falaz o divulgación narrativa de información sobre la vida sexual de una persona sin su consentimiento (ej. divulgar prácticas, experiencias).

Los posibles valores del ejercicio de violencia física refieren a: atentado directo de parte de una persona utilizando su cuerpo y/o una herramienta hacia el cuerpo o salud física de otra persona (como inmovilizarle, encerrarle, empujarle, golpearle, lanzarle objetos, realizarle cortes o punciones, quemarle, administrarle comestibles, bebidas, drogas u otras sustancias tóxicas sin su consentimiento), práctica que también puede resultar autoejercida. Así, cuando se menciona “ejercicio de violencia física”, se están incluyendo todos esos valores.

9.3 Tablas resumen del proyecto de investigación

Propuesta de investigación:

Propuesta de investigación		
Tema	Preguntas	Hipótesis
Construcción y experiencia de la masculinidad en relación a la violencia.	Pregunta General:	
	¿Qué sentidos le atribuyen a la violencia en la construcción de su masculinidad los varones de 14 a 17 años inscriptos en centros de educación secundaria provenientes de estrato socioeconómico alto y bajo ubicados en Montevideo?	
	Preguntas específicas:	Hipótesis de las preguntas específicas:
	1) ¿Qué modelos hegemónicos y subordinados de masculinidad tienen los varones provenientes de estrato socioeconómico alto y bajo?	H1.1- Los modelos hegemónicos de masculinidad que tienen los varones son compartidos por ambos estratos, y se vinculan a la masculinidad viril y violenta, en la cual el “deber ser” masculino se relaciona con involucrarse en conductas de riesgo. H.1.2- El modelo de masculinidad subordinada se vincula a símbolos y prácticas socialmente asociadas a la femineidad (homosexualidad, gusto por actividades feminizadas, etc.).
	2) ¿Qué relaciones establecen con su modelo de masculinidad hegemónica los varones provenientes de estrato socioeconómico alto y bajo?	H2- Todos los varones de los distintos estratos socioeconómicos buscan encarnar las características que su modelo de masculinidad hegemónica posee y rechazar las de su modelo de masculinidad subordinada, y demostrarlo a su entorno social. Para esto se involucran en conductas de riesgo, las cuales varían cualitativamente entre los varones en función de su estrato socioeconómico.
	3) ¿Qué sentidos le atribuyen en la construcción de su masculinidad a la exposición a conductas de riesgo hacia sí mismos, hacia sujetos percibidos como femeninos y hacia sujetos percibidos como masculinos los varones provenientes de estrato socioeconómico alto y bajo?	H.3: Frente al sentimiento de que la legitimidad de su masculinidad se ve amenazada, los varones provenientes de los distintos estratos socioeconómicos se exponen a actividades de riesgo buscando reafirmarla.
	4) ¿Qué influencias tienen las relaciones de pares en la construcción y reafirmación de su masculinidad para los varones de estrato socioeconómico alto y bajo?	H.4: Los pares de los varones provenientes de los distintos estratos socioeconómicos influyen en su asociación entre masculinidad y violencia, ejerciendo un constante sondeo y siendo un grupo frente a quienes los varones deben demostrar su masculinidad, actuando como “fantasmas” en el horizonte mental de los varones a la hora de exponerse a actividades de riesgo.

Método de investigación:

Método		
Diseño de investigación	Técnicas	Selección de casos
-Tipo de diseño: diseño multimétodo con mayor anclaje en lo cualitativo	1)) Modalidad taller con grupos de varones de cada centro educativo	-Variable dependiente: Significados atribuidos a la violencia
-Alcance: descriptivo	2) Entrevistas individuales semiestructuradas a los varones seleccionados de cada centro educativo	-Variable independiente (X1): Masculinidad
-Marco espacio temporal: Montevideo, 2024	3) Encuesta aplicada a los varones por clase de cada centro educativo	-Variable independiente contextual (X2): Estrato Socioeconómico
Población de estudio:	Fuentes	-Constante (X3): Edad
Varones de 14 a 17 años inscriptos en centros de educación secundaria de estrato socioeconómico alto y bajo ubicados en Montevideo en 2024	1) Los talleres se realizaron en las aulas y/o salas multiuso del centro educativo de los varones seleccionados en cada centro educativo	1) Selección de barrios por variable independiente "estrato socioeconómico" en función de los valores bajo (valor 0) y alto (valor 7) del Índice Sumatorio Simple Socioeconómico -datos reunidos por Tenenbaum et al. (2021) basado en los datos de la Unidad de Estadística (2019)-.
		2) Selección de centros educativos (Unidad de reclutamiento) por variable "barrio": Liceo A (valor 7) y Liceo B (valor 0)
		3) Selección de varones para los talleres por variable irrelevante "aula" (dentro de cada centro educativo, en caso de ser irrelevante) controlando la constante "edad".
		4) Selección de varones para realizar la entrevista individual en base a voluntad de participación de quienes integraron previamente los talleres.
Unidad de Análisis: Varones de 14 a 17 años inscriptos en centros de educación secundaria de estrato socioeconómico alto y bajo ubicados en Montevideo en 2024	2) Las entrevistas individuales semiestructuradas se realizaron en el aula del grupo de varones seleccionados y en otros espacios disponibles (adscripción, sala de profesores) en cada centro educativo.	Número de casos
Unidad de Registro: varones de 14 a 17 años inscriptos en los centros de educación secundaria liceo A (estrato socioeconómico bajo) y Liceo B (estrato socioeconómico alto) ubicados en Montevideo en 2024.	3) La encuesta se aplicó virtualmente en el aula de los varones seleccionados y otros espacios disponibles (pasillos o adscripción) en cada centro educativo.	1) Encuesta: 36 personas (29 varones en el centro educativo perteneciente al estrato alto y 7 varones pertenecientes al estrato bajo)
		2) Modalidad taller: 38 personas (2 talleres en el centro perteneciente al estrato bajo y 3 talleres en el centro perteneciente al estrato, de entre 7 y 8 integrantes cada uno)
		3) Entrevistas individuales: 10 personas (6 varones pertenecientes al centro de estrato bajo y 4 varones pertenecientes al de estrato alto)

9.4 Tabla resumen de selección de casos

		Unidad de registro	
		Varones adolescentes de estrato socioeconómico bajo	Varones adolescentes de estrato socioeconómico alto
Técnicas de investigación	Modalidad taller	15	23
	Entrevista individual	6	4
	Encuesta	7	29

9.5 Instrumentos de investigación

Se adjunta un enlace a los instrumentos de investigación (modalidad de taller, entrevista y encuesta): [Instrumentos de investigación 2024](#).

9.6 Modelos de Feminidad

En tanto los modelos de género se presentan como relacionales (Connell, Messerschmidt, 2005), y el modelo de masculinidad hegemónica se configura en oposición a un modelo de feminidad, este estudio indagó (aunque de forma más superficial) también sobre estos modelos, que se hicieron presentes en el discurso de los adolescentes: “-P1: *O sea que todo lo violento le gusta a los hombres, y todo lo tierno le gusta a las mujeres. -P2: Lo tienen considerado así*” (taller, estrato bajo). Para hablar de prácticas consideradas masculinas, así como también de experiencias y concepciones sobre lo que implicaba ser un varón en sus propias vidas, los varones usualmente hacían referencia a la diferencia entre prácticas de varones y mujeres, utilizando, en términos de Connell (2003), tanto argumentos esencialistas como positivistas respecto a la diferencia entre los géneros. A pesar de que los modelos de feminidad también se configuran por una multiplicidad de aspectos, se toman para profundizar el análisis elementos relevantes para los objetivos de este estudio como lo son la concepción de los varones respecto a la experiencia y expresión de emocionalidad en las mujeres, y sus vías para la resolución de conflictos.

En lo que respecta al área de la emocionalidad, los varones representan a las mujeres como personas más empáticas y abiertas a no sancionar características o actitudes que se desvíen de la norma masculina. Es en función de esto que, frente a la pregunta, varios expresan sentir que la presión por mostrarse masculinos se encuentra más presente cuando uno está frente a sus pares varones que frente a mujeres, y sienten que hay temáticas (como las relativas a la sexualidad, vida sexoafectiva o situaciones angustiantes y/o difíciles que pueden experimentar) que preferirían hablar solo con ellas, o en su defecto contarles a ellas primero antes que a sus amigos varones:

“-E: Yo creo que más, está más la presión actualmente con hombres que con mujeres, porque las mujeres, es como que, hoy en día están como que, sí soportando mucho más ese tema, entonces ponele, yo, soy de las persona más varoniles del mundo, y si voy a hablar con, con las gurisas no me van a tachar de esto o de lo otro, y si soy re sensible y salgo de la perspectiva de lo que es ser un hombre, también me tratarían completamente igual” (entrevistado, estrato alto).

Esta sensación es compartida por muchos varones de ambos estratos socioeconómicos:

“-I: ¿Sentís como que hay más presión por mostrarte masculino frente a otros pibes o frente a otras pibas? -E: Frente a otros pibes. (...) Porque... sé que está mal, pero... en mujeres siento que las mujeres critican menos que los hombres, y me siento más cómodo con mujeres porque no critican total, total todo lo que yo hago o todo lo que dejo de hacer, cómo respondo en la clase o qué gestos lindos o feos puedo hacer por

las personas. -I: Claro. -E: Pero eso son cosas mías que pienso de las mujeres” (entrevistado, estrato bajo).

Aún así, existen otros que expresan opiniones disímiles a la mayoría, fundamentalmente vinculándolas a su propia experiencia y no a los modelos culturales femeninos, en donde expresan que les sería lo mismo hablar de un tema que consideran grave o importante tanto con amigos mujeres como con hombres.

Por otro lado, un aspecto fundamental para este estudio es la manera en la que los varones conciben que alguien masculino debe resolver los conflictos, idea que se manifiesta en su visión de las mujeres. En este sentido, en el estrato socioeconómico alto, la mayor complejidad emocional que los varones asocian al género femenino configura a las mujeres como personas más empáticas, pero al mismo tiempo mucho más rencorosas y estratégicas que los varones en su resolución de conflictos:

“-E: O sea es como que tienen una manera totalmente diferente de resolver los problemas, y aparte siento que como que en ese sentido, no se como explicarlo, pero como que... socialmente para dejar pegado a alguien las gurisas tienen como que muchas más ideas o formas (...) o sea como que el hombre para resolver problemas es como que mucho más lineal, o sea como que...un paso que seguir, y las gurisas tienen por cada situación mil opciones” (entrevistado, estrato alto).

Así, existe una idea generalizada de que las mujeres resuelven los conflictos hablando, utilizando en ciertos casos la violencia moral, o exponiendo a la persona con quien tienen el conflicto en las redes sociales. Sumado a esto, la característica de ser calculadoras y no frontales genera que nunca termine de saldarse el conflicto y continúe vigente durante años. En oposición, los varones mencionan que los hombres van directo a confrontación con la persona con la cual se generó la disputa, resolviéndolo muchas veces mediante la violencia física o moral y olvidando rápidamente el problema: *“-E: Es como la frase que yo a veces digo que «somos más boludos pero también somos más felices» (risas) por el sentido de que, tipo, somos capaces de olvidar las cosas muy rápido”* (entrevistado, estrato alto).

Respecto a los varones pertenecientes al estrato socioeconómico bajo, el estudio no logró captar lo que entendían por el “deber ser” femenino en estos casos, pero sí lo que se daba efectivamente en la experiencia. En este sentido, de forma generalizada se encuentra la mención a que las mujeres resuelven los conflictos de la misma forma que los varones, especialmente si es una disputa con otras mujeres: con violencia tanto física como moral, mientras que esta vía de resolución de conflictos se presentaba como algo realmente excepcional para los varones del estrato alto:

“-I: ¿Sentís que los pibes son más propensos como a resolver las cosas así o también las pibas, tipo, se pelean? -E: No, o sea, los pibes son más propensos a resolver las cosas así, pero las pibas también se pelean.” (entrevistado, estrato bajo);

“-E: Y podía estar caminando así y de la nada veía cómo se sinchaban de los pelos, se pegaban y todo.” (taller, estrato bajo).

En este escenario, a modo de síntesis analítica, surge una idea generalizada de que las mujeres resuelven los conflictos dialogando, utilizando en ciertos casos la violencia moral o exponiendo a la persona con quien tienen el problema en las redes sociales, en oposición a los varones, quienes incurren directamente a la confrontación con quien se generó una disputa, saldándola muchas veces mediante la violencia física o moral y olvidando rápidamente el problema. Sin embargo, quienes provenían del estrato bajo de forma generalizada mencionan que las mujeres también resuelven los conflictos con violencia tanto física como moral, mientras que esta vía se presentaba como algo realmente excepcional para los varones del estrato alto.

9.7 Violencia dirigida hacia las mujeres

Este estudio pretende también ahondar en el sentido que los varones adolescentes le atribuyen a la violencia ejercida por sujetos masculinos hacia sujetos percibidos como femeninos, siendo las mujeres una de las identidades comprendidas en esta última categoría. En este sentido, en lo que respecta a la violencia física y sexual, los varones no expresan observar que haya violencia física ejercida desde hombres a mujeres en mayor medida que la ejercida desde varones hacia otros varones. Particularmente, la violencia física dirigida hacia las mujeres por parte de los hombres no parece ser algo cotidiano entre las personas de su edad, por lo que no toma un sentido naturalizado, y tampoco manifiestan percibirla como una vía legítima o justificable para solucionar una disputa con una mujer: en la encuesta, únicamente 1 de 29 varones del estrato socioeconómico alto y 2 de 7 varones del bajo consideran que estaría justificado usar la violencia física para resolver un conflicto con una mujer (encuesta). Sumado a esto, solo en mayor medida creen justificado insultar a una amiga para resolver un conflicto -únicamente 4 de 29 adolescentes de estrato alto y 2 de 7 de estrato bajo- (encuesta). En este sentido, los varones expresan que el ejercicio de este tipo de violencia dirigida directamente hacia una mujer traería aparejada una sanción por parte de su entorno:

“-E: Es bastante difícil de ver que un pibe agrede a una mujer actualmente, tanto sea de forma física como verbal. Para que sea de forma verbal, tienen que tener confianza entre sí, si no, no pasa. Porque si vos, tipo... actualmente si vos a una mujer no la conocés y ya vas y le decís que es una pelotuda, o que es esto que lo otro, tipo, es

como que muchas veces como que queda feo y aparte te da una mala imagen con el resto.” (entrevistado, estrato alto).

Frente a esto, en especial en el intercambio con los adolescentes pertenecientes al estrato socioeconómico alto surge la idea de que, en algunos casos, la violencia moral (en forma de insultos) podría justificarse si se presenta en el contexto de un lazo de confianza, volviendo a emerger el vínculo entre violencia y cercanía, pero en este caso no como forma de pauta deseable de relacionamiento con los otros, como sí podría serlo en el caso de los vínculos homosociales entre varones (desarrollado en el Capítulo 2), sino como única condición para legitimar el ejercicio de estas violencias. A su vez, es pertinente analizar la fundamentación de este recaudo a la hora de ejercer violencia hacia las mujeres manifestado por los adolescentes, en tanto parecería vincularse menos con una concepción de inmoralidad del acto y más con evitar la *mala imagen* que este podría acarrear. Así, considerar que esta violencia no está justificada parece tener una fundamentación social, y cabe preguntarse si puede enmarcarse en los avances contemporáneos a nivel global y también nacional en materia de punición y prevención de Violencia Basada en Género, producto de la confluencia entre movimientos sociales y políticas de los gobiernos (Viscardi et al., 2021), en tanto se es consciente de que ejercer esta violencia traería aparejada una represalia.

Por otro lado, este recaudo también podría analizarse vinculándolo a la concepción de las mujeres como personas más sensibles y rencorosas, propia de los modelos de feminidad de los varones desarrollados previamente, y por ende menos tolerantes a una violencia que ellos podrían entender como un juego:

“E:[Con ellas] tenés que tener una relación demasiado cercana, tienen que ser tipo mejores amigos para poder, tipo, decirte de todo y después que la otra persona no sé quede tipo... caliente (...) Entre las mujeres, lo mismo, hay que tener mucha confianza para insultarse. Y si no, este, queda... capaz que quedás como mal. Y entre hombres y mujeres lo mismo, hay que tener demasiada confianza. Pero en cambio los hombres creo que es más normal, porque creo que hasta los hombres, no solo como amigos, sino que los hombres saben tipo... saben entender más las bromas.” (entrevistado, estrato alto).

Frente a esto, según los relatos de los adolescentes de ambos estratos socioeconómicos (y las interacciones observadas durante la aplicación de las técnicas de investigación), la violencia ejercida hacia las mujeres se expresa en su cotidianeidad no de forma física sino en mayor medida en forma de violencia moral: menosprecio verbal y moral contra la integridad sexual, bromas sexistas y sexualizadoras respecto a las familiares mujeres de sus pares, comentarios sobre el físico de sus compañeras y relatos sobre conquistas sexuales que las

cosifican, e incluso en menor medida el atentado sobre la integridad sexual como la difusión de contenido pornográfico de compañeras de liceo a través de las redes sociales.

En este sentido, se constituye como particularmente relevante el análisis de estas bromas que tienen lugar entre varones sobre las mujeres con las cuales están emparentados, en tanto los adolescentes de ambos estratos socioeconómicos lo mencionan como una pauta sistemática y cotidiana de relacionamiento entre pares. En el intercambio se les preguntó si percibían que este tipo de bromas sucedían con frecuencia, siendo generalizadas respuestas como “-P1: *Re, supongo que pasa técnicamente todos los días.* -I: *¿Todos los días en la clase?* -P2: *Sí.* -P1: *Sí, todos los días y hasta a los profesores bajo se lo dicen.* -I: *¿A los profes?* -P1: *Sin que los escuchen los profes.*” (taller, estrato bajo), y “-E: *Sí, mucho, mucho, mucho. Literalmente si llegas a entrar en la clase en cualquier momento hay mucha posibilidad que escuches el nombre de alguna madre de la clase. Porque todos se saben el nombre de todas las madres (risas)*” (entrevistado, estrato alto).

Retomando lo que Bal (1991, en Segato, 2003, p. 32) postula sobre los actos de violación como actos dirigidos hacia otros hombres “a través de y en el cuerpo de una mujer”, estas bromas parecen surgir para atacar no de forma directa la integridad de las mujeres incluidas en ellas sino para deslegitimar la integridad del varón a quien se le dirigen: “P1: *Pero hay que tener en cuenta que todos acá nos sabemos el nombre de todas las madres.* -P2: *Ahí va.* -P3: *¡Menos de la mía!. Soy el único que zafa (risa), hasta un punto.* -P2: *¿Seguro?*” (taller, estrato alto). De la voz de los adolescentes emerge que esta forma de violencia moral cobra, por un lado, el sentido de la broma y refiere a uno de los tantos códigos de relacionamiento masculino (la conceptualizada en este estudio como la violencia para bromear, ejercida hacia el *Amigo*), y por otro lado, el sentido de la defensa de un honor masculino frente a la sensación de humillación o de una amenaza a la identidad masculina (conceptualizada como violencia para lastimar, ejercida hacia el *Rival*):

“-P1: *Si me dijeran que yo soy gay, tipo, si noto que lo dice, tipo, en sentido no para agredirme, sino como una broma, le digo algo de la madre y ya está (risas grupales).* -P2: *Claro.* -P3: *Claro.* -I: *Él soluciona y dice cosas de la madre (risas).* -P1: *O si no tiene madre, de la hermana.* -P4: *La madre es la solución para todo*” (taller, estrato alto);

“-E: *Sí, que se relajan de los padres.* -I: *Sí ¿qué onda eso? ¿vos lo ves que pasa seguido?* -E: *Sí, muy, en todos lados, literal, pasa muy seguido.* -I: *¿Y en qué momento? O sea, ¿cuando lo están molestando o...?* -E: *Cuando te están molestando o algo, y te cansaste le decís algo, o cuando te pega o te pecha o algo, reaccionás así*” (entrevistado, estrato bajo).

Frente a la pregunta respecto al contenido de estas bromas, los varones explican que usualmente refieren al rol sexualmente activo de los varones para con estas mujeres, remitiendonos a reflexionar sobre el mandato de virilidad que se manifiesta en este tipo de interacciones: “-E: O sí, «dejame de joder o penetro a tu madre», me dijeron eso” (entrevistado, estrato bajo). Esto se complementa con los datos de la encuesta, en la cual 27 de 29 varones pertenecientes al estrato socioeconómico alto y 5 de 7 varones de estrato bajo respondieron que consideraban como algo que sucedía frecuentemente entre los varones de su edad (amigos o no) el “hacer bromas sexuales sobre las familiares mujeres (madre/hermana/etc) de algunos pibes para molestarlos” (encuesta).

Así, este tipo de bromas cotidianas aportan a un relacionamiento atravesado por la naturalización de la violencia sexual hacia las mujeres en el lenguaje:

“-E: [En las bromas dicen] como que... tienen relaciones sexuales con la madre, cosas así. (...) Como que van a decir como que tu madre anda en todas las esquinas, que es una puta, o que es una prostituta o cosas así” (entrevistado, estrato alto).

A su vez, esta idea del ataque al varón mediante el ataque a las mujeres cercanas a él se materializa también en el límite de estas bromas cuando se refieren a las personas con las cuales está en una relación de pareja:

“-I: ¿Y de la novia ponele le dicen también? -E: No, de la novia nunca se escucha, pero tipo, de la hermana, de la madre, de la abuela (risas)” (entrevistado, estrato bajo).

“-I: Y ponele ¿con las novias hacen eso también? ¿o es solo con la madre? -E: No, eso es más, es solo con la madre porque ya meterte con la novia de alguien... por lo menos como se lo toma es como que mucho más personal, entonces si te metes con la novia es capaz de partirte la jeta y no hablarte en tu vida” (entrevistado, estrato alto).

Siguiendo esta línea, al preguntarles respecto a las relaciones heterosexuales de pareja, concretamente sobre la violencia moral en forma de celos y control de la sociabilidad, los varones de ambos estratos socioeconómicos expresan no verla como una actitud lógica para ejercer hacia su pareja mujer (tanto quienes se encuentran en una relación de pareja como quienes hipotetizan el caso), pero que sucede usualmente en su entorno, incluso coincidiendo en señalar que son las mujeres quienes suelen ser más controladoras y celosas con ellos:

“-E: O sea, yo creo que es común, pero es malo, es feo estar celándose o poniéndose mal porque tiene amigos o algo. Para mí es feo eso, porque es una pavada. (...) -I: ¿Y qué onda? Tipo ¿cómo lo celan? -E: Tipo, lo celan con que no pueden salir, con que no pueden ir a los cumpleaños de sus amigos, porque salen a zorrear, con que no pueden ir al shopping. -I: ¿Les dicen eso? ¿Y quiénes son? ¿Tipo, las pibas o a

ambos? -E: Las pibas a los pibes, y normalmente los pibes no.” (entrevistado, estrato bajo);

“-E: Sí, es normal: «te viste con esta, te hablaste con esta». O sea... -I: ¿Ella? ¿Que ella te decía a vos? -E: Sí, ponele que... desde cuando ponen «hablaste con una amiga cuando estaban en el recreo», o estabas tipo, en un [cumpleaños de] 15 y hablas por chat, o te reís con ella, o bailas con ella porque pintó ahí, o ponele estabas en una ronda y estabas con ella ahí al lado... capaz que se enoja.” (entrevistado, estrato alto)

Asimismo, cuando mencionan situaciones relativas al control de la sociabilidad ejercida por los varones, usualmente se refieren a adolescentes que amenazan o se riñen no con su pareja mujer sino con los varones con quienes saben o sospechan que ellas tienen intereses sexoafectivos (asociándose este conflicto a la violencia ejercida hacia un sujeto entendido como *Rival* en tanto competidor frente al cual los varones buscan imponerse).

Frente a esto, resulta pertinente aclarar que las manifestaciones de la violencia analizadas remiten únicamente a las manifestadas como cotidianas por los adolescentes, no implicando así la generalización de estas como las únicas violencias que efectivamente suceden en la experiencia (sumado a que la investigación no ahondó de forma suficiente en todo el espectro de manifestaciones). En este sentido, las manifestaciones de violencia abordadas remiten mayoritariamente a la violencia moral, que, ejercida en el contexto de un vínculo de confianza, toma el sentido del juego, y cuando no, toma el sentido de violencia en tanto se entiende como acción plausible de sanción social.

Asimismo, es importante reflexionar sobre la posición que ocupa la autora como investigadora mujer y las condiciones de aplicación de las técnicas en este apartado, en tanto el elemento de deseabilidad social se entiende como algo que pudo sesgar la apertura al intercambio sobre la Violencia Basada en Género (VBG) y las percepciones que los adolescentes manifiestan sobre ella. En este sentido, resulta posible contrastar estos hallazgos con el estudio de Gerardo Buccino (2024), quien estudia cómo se construyen las masculinidades entre alumnos varones de entre 14 y 18 años pertenecientes un Centro de Enseñanza Técnico Profesional (CETP-UTU) en Uruguay, indagando si se reproducen, legitiman o resignifican las conductas predominantes de la masculinidad hegemónica. En este sentido, se evidencia que múltiples situaciones que configuran VBG no son identificadas como violentas por los varones, y a pesar de que muchos mencionan que el ejercicio de violencia doméstica desde los hombres hacia las mujeres se origina en una sociedad machista que reacciona contra la insumisión femenina, en su discurso continúa vigente la concepción de la pareja mujer como un objeto de posesión, muchas veces responsable de la agresión que

sufre por parte del varón debido a la forma en la que se viste o actúa, a pesar de entenderse esta violencia como una reacción emocional desmedida.

9.8 Título de la monografía

A modo de justificación del título de esta monografía, resulta de aporte retomar a continuación algunas de las interrogantes que se plantean Cornwall y Lindisfarne (1994) en Manzelli (2006): Cuando un varón es exhortado a *ser un varón*, ¿a qué se refiere? ¿qué tienen los varones en común? ¿cómo y dónde esas similitudes son construidas y puestas en práctica? Y, si un varón no hace *lo que un varón tiene que hacer*, ¿entonces deja de ser un varón?

Inspirado en el aporte de Simone De Beauvoir (1949), respecto a que mujer no se nace sino que se llega a serlo, Marqués (1997) propone que al igual que la mujer, el varón es también producto social. Al nacer, la sociedad intenta hacer de él lo que ésta entiende por varón, fomentándole comportamientos, reprimiéndole otros, y transmitiendo ciertas convicciones sobre lo que significa ser masculino. Siguiendo esta línea, Butler (2008) postula que es el discurso lo que produce al género en su materialidad, explicando que es únicamente mediante un proceso performativo de actuación y repetición constante de normas generizadas que el género logra materializarse en el cuerpo. Así es como la masculinidad no representa una esencia, sino una práctica, guiada por los modelos de género que construye cada sociedad en cada contexto histórico específico (Connell, 2003). Por ende, podría entenderse que la masculinidad no es algo que se *es* sino algo que se *performa* o se *hace* en base a estos modelos culturales. La noción de *Hacer Masculinidades*, que da título a este trabajo, pretende entonces establecer una posición teórica y política, y abrir las puertas hacia un diálogo sobre la posibilidad de construir nuevas configuraciones de la práctica social no mediadas por la violencia.