

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
FLACSO-ECUADOR**

**Programa de Estudios en Género y Desarrollo
Convocatoria 2008-2010**

Tesis para obtener el título de Maestría en Ciencias Sociales con mención en
Género y Desarrollo

“Esfuézate y se valiente”:

**La construcción de las masculinidades en estudiantes varones de 11 a 14 años.
El caso de un colegio particular mixto de la ciudad de Quito**

Paúl Iván Jaramillo Ortega

Noviembre, 2010

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
FLACSO-ECUADOR**

Programa de Estudios en Género y Desarrollo

Convocatoria 2008-2010

Tesis para obtener el título de Maestría en Ciencias Sociales con mención en
Género y Desarrollo

“Esfuézate y se valiente”:

La construcción de las masculinidades en estudiantes varones de 11 a 14 años.

El caso de un colegio particular mixto de la ciudad de Quito

Paúl Iván Jaramillo Ortega

Quito, del 11 de septiembre del 2009 al 30 de Junio del 2010

Directora de tesis: Bárbara Grunenfelder-Elliker

Lectora: Lisstet Coba

Lector: Xavier Andrade

Noviembre, 2010

Agradecimientos

Tres luces en el género

Gracias maestra Bárbara por su paciencia, dedicación y confianza

Gracias maestra Susana por todo su apoyo incondicional

Gracias Paulina por acompañarme y levantarme. Sigo adelante...

Al pastor Rubén

Gracias eternas en el amor de Cristo.

A todos los profesores y autoridades del colegio

Por su amplia colaboración

A los chicos y chicas del colegio

Por las experiencias que me obsequiaron

A Claudia, Anita y Eduardo

Mis amigos de género

Dedicatorias

A mis padres

Por su extraordinario amor y apoyo. Un paso más....

A mis hermanas y hermano

Fuentes de inspiración y lucha para seguir adelante

A Cynthia y Kevin

Por el amor y la compañía

A Jaime

Por todo el apoyo familiar

Resumen.....	1
CAPÍTULO I MASCULINIDADES Y EDUCACIÓN.....	2
1. Introducción.....	2
2. Panorámica de las masculinidades.....	5
3. Masculinidades.....	8
4. Masculinidades y Educación.....	13
4.1 Instituciones educativas agentes en formación de masculinidades...14	
4.2 Estudiantes agentes en la construcción de masculinidades.....	21
5. Entradas metodológicas.....	28
5.1 Fluidez de género.....	29
5.2 El performance.....	30
CAPÍTULO II MANANTIAL DE ESPERANZA: ABRIÉNDOSE PASO EN EL SUR DE QUITO.....	31
1. Recorriendo varias instituciones educativas.....	31
2. Manantial de Esperanza: recordando sus inicios.....	34
3. Formación de los educandos en Manantial de Esperanza.....	38
3.1 Educación personalizada.....	38
3.2 Valores institucionales del colegio.....	40
4. Forjando una masculinidad en la palabra de Dios.....	42
5. Recorriendo y reconociendo a los actores del colegio.....	45
CAPÍTULO III MANANTIAL DE ESPERANZA: ENTRE ASIGNATURAS, DEPORTES Y DISCIPLINA.....	50
1. El currículum oficial: la formación disimulada de género.....	50
2. Materias masculinizadoras.....	55
2.1 Estudios sociales.....	57
2.2 Matemáticas.....	60
2.3 Cultura física.....	64
2.4 Valores y formación espiritual.....	67
3. Sistema disciplinario.....	69
4. El fútbol y la competencia.....	73
5. Los clubes: ¿Elección de las masculinidades?.....	76
5.1 Club de fútbol.....	76

5.2 Club de básquet.....	78
5.3 Club de música.....	79
5.4 Club de danza.....	80
CAPÍTULO IV RECURSOS Y ESTRATEGIAS: JÓVENES CONSTRUYENDO MASCULINIDADES.....	82
1. Interiorizaciones de género.....	83
1.1 El hombre ecuatoriano.....	83
1.2 El deber ser hombre ecuatoriano.....	87
2. Construcción de las masculinidades en Manantial de Esperanza.....	89
2.1 Masculinidad hegemónica.....	92
2.2 Masculinidades subordinadas.....	96
2.3 Masculinidades cómplices.....	99
3. La homofobia: el temor de las masculinidades.....	100
4. Ni tan cerca, ni tan lejos: las relaciones con las chicas.....	102
5. El cuerpo y las representaciones.....	104
6. Sexualidad: muchos rumores y pocos cambios.....	106
CAPÍTULO V MASCULINIDADES COLECTIVAS: FUERA DEL COLEGIO Y ENTRE COLEGIOS.....	117
CAPÍTULO VI CONCLUSIONES.....	135
1. Formación vs construcción: la definición.....	135
2. Caracterizaciones de las masculinidades.....	139
3. Representación de la masculinidad institucional.....	141
BIBLIOGRAFÍA.....	143
ANEXOS.....	157

Resumen

El presente trabajo académico intenta dilucidar la construcción de las masculinidades en los estudiantes varones de 11 a 14 años. El estudio se realizó en un colegio particular mixto y de formación en valores protestantes. El periodo investigado fue el año escolar 2009-2010. Las instituciones educativas son sitios privilegiados de poder que forman y construyen masculinidades. Por un lado, el colegio actúa como agente en la formación de la masculinidad institucional a través de varias prácticas masculinizadoras como la disciplina, el deporte y las materias con contenido masculino. Por otro lado, los estudiantes actúan como agentes en la construcción de masculinidades y utilizan varios recursos y estrategias para ganar estatus en el grupo de compañeros y alcanzar una masculinidad adecuada. En el proceso, existe una tensión entre ambas estructuras. La salida se vislumbra en el modelo de masculinidad hegemónica que regula y ordena a las masculinidades (subordinadas, cómplices y marginadas).

CAPÍTULO I

MASCULINIDADES Y EDUCACIÓN

Las clases de ‘educación física’ son las más bacanas del colegio; pero cuando se trata de hacer roles me pongo nervioso. Una vez no salté mucho en la pica y me golpee contra el caballete. No me dolió tanto el golpe que me di en la cabeza, lo que más dolió fue que se burlaron de mi todos mis compañeros, sobretodo algunas chicas que si pudieron realizar el ejercicio (Damián¹).

La construcción de las masculinidades en instituciones educativas son complejas y contradictorias, en algunos casos incomoda y dolorosa para los estudiantes que no se ajustan a la formación de género exaltada en el colegio. Los establecimientos educativos tienen su propio régimen de género que proyecta la formación de una determinada masculinidad a través de varias prácticas masculinizadoras como los deportes, el sistema disciplinario, la malla curricular, etc. Por su parte, los estudiantes² tienen agencia para aceptar, rechazar o modificar esta formación de género. En ese intersticio, las instituciones educativas son sitios de poder donde masculinidades y feminidades son representadas diariamente a través de enrevesados procesos de negociación, rechazo y disputa.

1. Introducción (Planteamiento del problema)

En Ecuador, los titulares de varios noticieros televisivos informaban a la colectividad: “Dos estudiantes con uniforme asaltan bus de transporte urbano en Guayaquil”. Ante este hecho, las autoridades educativas vertiginosamente adoptaron medidas cautelares en los colegios de la ciudad³. Una campaña promovida por la Dirección Provincial de Educación del Guayas: “Nos tenemos confianza ¡mira mi mochila!”, pretendía que los estudiantes de los colegios accedan voluntariamente a mostrar el contenido de sus morrales⁴. Mientras tanto, en Quito, algunos estudiantes de dos colegios fiscales protagonizaban una gresca de proporciones en las calles y avenidas

¹ Todos los nombres y lugares de esta investigación han sido cambiados. Esta norma fue adoptada para proteger la identidad de los sujetos investigados y de la institución.

² La palabra estudiantes se utiliza para referirse a la totalidad del cuerpo estudiantil; pero cuando se trata de aludir a una representación de género específica, se adiciona el adjetivo hombre o mujer.

³ Un instructivo de 22 puntos fue elaborado por el Ministerio de Educación y entregado a los rectores de los planteles. Estas disposiciones trataban de disminuir la participación de los estudiantes en actos indisciplinarios y delictivos. Las principales medidas sugeridas estableció que los estudiantes no pueden llevar joyas, celulares y usar el uniforme fuera de la institución. También se sugiere un mayor control a los centros de diversiones cercanos a los colegios como billares, bares y nintendos. En la ciudad de Guayaquil existen aproximadamente 2.726 colegios.

⁴ Esta campaña fue rechazada por la colectividad, pues la revisión voluntaria o involuntaria de la mochila escolar atenta contra los derechos fundamentales de los estudiantes.

del sur de la ciudad. El problema de fondo se confinaba en el honor institucional y la consolidación de la identidad masculina.

La disputa por la hegemonía académica, deportiva, social y cultural ha confrontado a varios colegios de Quito y del Ecuador durante muchos años. Pero, lo realmente preocupante de esta rivalidad es que forzosamente se resuelve en el plano de la violencia. Las refriegas no solo son entre colegios, sino entre estudiantes del mismo colegio. En un parque de Quito, dos colegiales de aproximadamente catorce años a puño limpio intercambian golpes. Alrededor de ellos, diez compañeros entre hombres y mujeres alentaban tan grotesco espectáculo. Uno de los jóvenes con celular en mano grababa lo sucedido. Al preguntarle la razón de la pelea, un chico estoicamente respondió “es un asunto de hombres”. Las autoridades educativas emergen a la palestra pública cuando los problemas estudiantiles trascienden en los medios de comunicación, pasada la tempestad, la desidia retorna nuevamente a estas instituciones.

A decir de Herrera y Rodríguez (2001), al mencionar los temas pendientes de masculinidades en el Ecuador, consideran que

(...) es urgente, por un lado, emprender investigaciones que den cuenta de la construcción de las identidades de género en distintos sectores de la población juvenil (...) esto ayudaría a definir con mayor claridad y eficacia estrategias educativas que contribuyan a eliminar la carga homofóbica y anti femenina como presupuestos de afirmación de la masculinidad en los jóvenes (Herrera y Rodríguez, 2001:164).

Tanto en nuestro país como en varios países del mundo, la educación y específicamente la educación en los colegios, ha sido responsabilizada de todo tipo de problemas sociales, desde desempleo hasta satanismo y fascismo; por lo tanto, no sería nada extraño que también sean inculcados de los problemas concernientes a los jóvenes. Los docentes se manifiestan contrarios a estas supuestas imputaciones. Pues ellos y ellas (maestras y maestros) consideran que, “(...) se enfrentan a modelos intratables establecidos fuera del ámbito escolar” (Connell, 1998:55). A pesar de estas controversias, existen suficientes fundamentos (teóricos y empíricos), para considerar que los centros educativos constituyen uno de los ámbitos privilegiados en los que se

forman y construyen las masculinidades⁵. Una frase usualmente repetida por los estudiantes investigados respalda esta idea, “El colegio es mi segundo hogar”.

Por tal motivo, esta investigación no pretende realizar una apología de la violencia escolar, tampoco pretende medir el rendimiento de los estudiantes o realizar un examen minucioso del currículum académico o conocer el sesgo de género en la enseñanza ecuatoriana, etc. Más bien, procura adentrarse en la realidad educativa e intenta descifrar el proceso constitutivo de las masculinidades en un colegio⁶. Connell (1998), autor que fundamenta teóricamente esta investigación sugiere dos ámbitos para abordar las masculinidades en los colegios.

1. El colegio como agente institucional del proceso. En este sentido, es imprescindible analizar las estructuras y prácticas que utilizan los centros educativos para configurar la masculinidad de los estudiantes.
2. El colegio como el medio en el que operan otros agentes, en especial, los mismos estudiantes a través de las diversas actuaciones en el colegio.

Uno y otro ámbito serán desarrollados en los capítulos siguientes. En adelante, el colegio investigado tomará el nombre de “Manantial de Esperanza⁷”. Los estudiantes investigados pertenecieron a los años escolares: octavo, noveno y decimo de educación básica. La selección de los cursos obedeció a dos características específicas:

- El paso de la escuela al colegio, es decir, de séptimo a octavo año de educación básica.
- La etapa de la adolescencia en estos años escolares.

El presente estudio será presentado a manera de etnografía. El empleo de varias estrategias metodológicas (observación participante, entrevistas individuales y grupales)

⁵ Los estudiantes destinan más de la tercera parte del día a las actividades escolares. Sin tomar en cuenta las actividades extracurriculares y las tareas enviadas a la casa. También, los estudiantes asisten al colegio 200 días laborables. Y, en caso de no aprobar las calificaciones reglamentarias (suspensos), tienen que destinar más días para alcanzar la calificación requerida.

⁶ La violencia escolar, el bajo rendimiento, el currículum académico, etc., ayudaron a contextualizar la presente investigación.

⁷ Manantial de Esperanza es el seudónimo que utilizaré en adelante para referirme a este centro educativo. Esta designación es parte del acuerdo entre el investigador y las autoridades del colegio.

permitió indagar los significados de las situaciones cotidianas que se presentan en el colegio, en especial de los estudiantes, sujetos de investigación. En este contexto, se planteó la interrogante de la investigación ¿Cómo construyen los estudiantes o jóvenes las masculinidades en el colegio?

Este texto realiza una remembranza de la historia del colegio. Luego describe la formación científica e ideológica que se oferta a la colectividad y el modelo de masculinidad que aspira a formar en los estudiantes varones. También se explicita los mecanismos regulares que utiliza el colegio para formar la masculinidad institucional. Asimismo, se analizan los recursos y las estrategias que emplean los estudiantes varones para construir las masculinidades. Igualmente, se indaga la representación de la masculinidad fuera del colegio para analizar el carácter dinámico y fluido de las masculinidades. Esta investigación apeló a la categoría género y al marco teórico de la masculinidad hegemónica para explicar la formación y la construcción de las masculinidades en un centro educativo. Este andamiaje teórico y metodológico permitió averiguar las relaciones de género que se establecen en el colegio. No obstante, un direccionamiento tratamiento más profundo al tema de masculinidades y educación aportaría a los entes estatales y privados con conocimientos más elaborados. Lo cual repercutirá en políticas educativas que alcancen relaciones más igualitarias y equitativas entre los géneros y al interior de los mismos.

2. Panorámica de las masculinidades

La búsqueda incesante de los seres humanos por encontrar una identidad de género que refleje el estereotipo ideal a alcanzar, ha sido una incertidumbre a lo largo de la historia. Nanda (2004), señala que hay culturas que proporcionan una multiplicidad de identidades de género que va más allá de la simple binaridad de género – hombre/mujer; masculino/femenino– conocida en occidente. Scott (1997), planteó que la esencia del concepto de género se percibe a través de una relación armónica de dos proposiciones. La primera, el género como elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos; la segunda, el género como una forma primaria de relaciones significantes de poder. El aporte de la categoría género dejó atrás visiones esencialistas del ser humano, pues ni hay una esencia femenina ni tampoco una esencia masculina. En suma, se estableció que hay diferencias en la

construcción de las identidades genéricas, femineidad y masculinidad, que varían históricamente y acontecen en contextos específicos.

El aporte de la categoría género reveló las relaciones sociales desiguales entre los géneros y en los géneros. Las académicas feministas en los años 70 emplearon el concepto de género en los estudios de masculinidades. Este marco conceptual permitió estudiar a los hombres desde una perspectiva relacional con otros hombres y con las mujeres. “Los nuevos análisis sobre los hombres como sujetos con género y que otorgan género constituyen actualmente la antropología de la masculinidad” (Gutmann, 1999:2).

Connell (2007), menciona que los estudios de las masculinidades se consolidan en la década de los años 80 del siglo pasado,

(...) fue una especie de revolución porque combinaba el poder conceptual de los nuevos análisis de género con técnicas de investigación empírica muy sensibles (...) entrevistas de narrativa vital, muestreos, etnografía, investigación institucional, análisis de discurso y estudio de documentos escritos y visuales se combinaron con bastante rapidez para crear nuevas imágenes de hombres, niños y construcciones sociales de la masculinidad (Connell, 2007:1).

Gutmann (1999), al realizar una compilación de los estudios de masculinidades a nivel mundial menciona un panorama recurrente en la utilización de este concepto por varios investigadores. Los estudios obedecen a cuatro nociones básicas: identidad masculina, hombría, virilidad y roles masculinos. Pero, advierte que el empleo de dos o más de nociones conceptuales palidecen la solidez teórica de las investigaciones. Igualmente, este autor señala que el panorama mundial difiere de las diversas economías culturales de la masculinidad, a saber, a la noción de regiones culturales en relación con las imágenes de hombría, amistad masculina, machismo, corporalidad masculina, violencia, poder y fisuras sexuales (Gutmann 1999). En cada lugar, país o localidad existirán diversos componentes culturales que definirán lo que es “ser un hombre de verdad”. Evidentemente, no son leyes universales, pero si omnipresentes.

En América Latina, los estudios de las masculinidades se inician a finales de la década de los ochenta del siglo pasado y abordan los temas de sexualidad, reproducción, diversidad sexual, violencia, cambio social, adolescencia, paternidad; pero a finales de los noventa e inicios del nuevo siglo, las investigaciones abordan temas como: migraciones, etnia/raza, masculinidades subordinadas y masculinidades y globalización (Viveros Vigoya, 2003). Los primeros estudios sobre masculinidades fueron iniciadas

por investigadoras feministas. Este cuerpo académico emplea la categoría género con enfoque relacional, o sea, “(...) analizan las relaciones e identidades como construcciones sociales, culturalmente específicas, históricas y espacialmente situadas, antes que como datos naturales” (Olavarría, 2009:316). Estas investigaciones reemplazaron la noción singular de masculinidad por masculinidades, reconociendo la diversidad de experiencias e identidades de los hombres y los riesgos de caer en una perspectiva esencialista (Hernández 2007).

Viveros Vigoya (2003), sugiere que para estudiar las masculinidades en América Latina se debe tomar en cuenta la confluencia de variables como clase social, raza/etnia y región. Esta recomendación teórica/metodológica permite distinguir con claridad las desigualdades sociales y trazar el panorama de las transformaciones que han acaecido en las identidades y relaciones de género. Otras variables a priorizar en los estudios de masculinidades son edad, religión, sexualidad, campo/ciudad, etc. En fin, la delimitación de variables temporales y espaciales en los estudios de masculinidades obedece a experiencias propias y particulares de cada lugar. Aclaración oportuna que evita realizar aproximaciones y conclusiones de experiencias particulares como auténticas y representativas de un país, una región o un continente.

En Ecuador, las investigaciones sobre masculinidades empiezan a finales de los años 80. Pero, sin duda, el encuentro de noviembre de 2001, “Jornadas sobre Masculinidad y Equidad de Género”, organizado por Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Ecuador)⁸, es el documento que mayormente recopila las experiencias de las y los investigadores ecuatorianos. La publicación *Masculinidades en Ecuador*, tuvo por editores a Gioconda Herrera y Xavier Andrade. El texto se divide en dos partes: la primera contiene como ejes temáticos “La construcción social de las masculinidades, identidades masculinas, usos y discursos de la masculinidad”, y la segunda parte se aproxima a la “Masculinidad y la equidad de género”. Los principales temas abordados,

(...) no guardan necesariamente un orden de prioridad para la investigación, a saber: cuestiones de paternidad; cambio y resistencia al cambio en las concepciones dominantes sobre masculinidad; la racialización de lo masculino; ‘machismo’ y política; y finalmente, la paradoja del exceso y del silencio en el lenguaje sobre cuerpo y sexualidad (Andrade, 2001a:13).

⁸ Este evento fue auspiciado por el Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP).

Sobre el tema de masculinidades y educación, únicamente existe una tesis en el Ecuador y fue realizada por un estudiante de la maestría de antropología de la FLACSO-Ecuador. Castillo (2004), interpreta los significados que se producen en el colegio cuando el comportamiento de los docentes varones en las relaciones de género y el “poder masculino” es sometido a prueba por el “poder femenino” que ocupan instancias directivas. Este autor descubre que cuando surgen las situaciones de conflicto y negociación entre los géneros, en esta instancia, se reproducen procesos que benefician y reafirman a la masculinidad. También, es importante mencionar que el estudio de masculinidades⁹ no se ha expandido en la academia ecuatoriana, y tampoco se ha formado un corpus académico alrededor del tema, situación contraria con la de otros países de la región como: Chile, Colombia, Brasil y Uruguay. Sin embargo, las investigaciones de masculinidades que se han efectuado en el Ecuador, por el alto contenido teórico y la suficiente evidencia empírica, motivan a unos pocos investigadores a seguir incursionando en este apasionante y controversial tema.

3. Masculinidades

Las masculinidades guardan estrecha relación con lo contextual y temporal, es decir, la comprensión teórica de una realidad específica que no se produce como hechos aislados del entorno socioeconómico, cultural o histórico donde están presentes los varones, y que manifiesta una construcción cultural que se reproduce socialmente (Gilmore 1994; Connell 1995; Kimmel 1997). No obstante, es necesario realizar una aclaración conceptual a fin de evitar algún embrollo teórico. “Masculinidad no significa estudiar solamente a hombres, sino la posicionalidad que éstos asumen en un sistema de género dominante, el heterosexual, que sin embargo, requiere para su reproducción una constante afirmación de las fronteras establecidas con las mujeres y con sexualidades disidentes” (Andrade, 2001a:17). En ciertos temas de masculinidades (homosocialidad), no aparecen las voces de las mujeres, lo cual no significa que estén ausentes de la investigación, su inclusión está asegurada por los límites con lo masculino. Igual condición aplica en los estudios de masculinidades discrepantes de la heteronormativa.

Varios autores reconocen la existencia de un modelo de masculinidad dominante o “tradicional”, y que en determinado momento puede trascender como “hegemónica”

⁹ Esta materia ha sido dictada por el catedrático Xavier Andrade por cerca de 12 años. Este investigador registra la mayor producción académica sobre el tema de Masculinidades en Ecuador.

sobre otras masculinidades (Connell 1995; Kimmel 1997; Viveros Vigoya 2003). Por tan razón, fue imperativo conocer los sustentos de la masculinidad tradicional. Gilmore (2008), reconoce que cada cultura emplea un término específico para definir lo que se supone debe hacer un hombre, pero definitivamente el modelo tradicional es el de proveedor de la familia o de las tres “P” protección, provisión y potencia. No obstante, este atributo no es universal, pues en los “Martu¹⁰”, las mujeres son también “cazadoras” y proveedores únicas y vitales de sus familias. El aporte masculino es más bien ceremonial y no esencial (Bliege Bird y Bird 2008).

Connell (1997), recomienda que antes de encontrar una definición específica y única de masculinidad (un carácter de tipo natural, una conducta promedio, una norma),

(...) necesitamos centrarnos en los procesos y relaciones por medio de los cuales los hombres y mujeres llevan vidas imbuidas en el género. La masculinidad (...) es al mismo tiempo la posición en las relaciones de género, las prácticas por las cuales los hombres y mujeres se comprometen con esa posición de género, y los efectos de estas prácticas en la experiencia corporal, en la personalidad y en la cultura (Connell, 1997:37).

A partir del carácter relacional, es posible reconocer las más difíciles contradicciones y complejidades al construir la identidad masculina. Si bien, para el común de los mortales, todavía perdura la forma única y universal de ser hombre y, que jamás pondrían en duda la existencia de otras masculinidades. Otro aspecto relevante de la investigación fue conceptualizar la masculinidad hegemónica,

(...) se puede definir como la configuración de práctica genérica que encarna la respuesta corrientemente aceptada al problema de la legitimidad del patriarcado, la que garantiza (o se toma para garantizar) la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres (Connell, 1997:43).

En un trabajo clásico sobre masculinidades (Connell 1997), identifica cuatro tipos diferentes de relaciones de género que se desprenden de la masculinidad: hegemónica, subordinada, cómplices y marginadas.

Es *hegemónica* siempre y cuando se presente como normativa, es decir, “(...) se establezca sólo si hay alguna correspondencia entre el ideal cultural y el poder institucional, colectivo si no individual” (Connell, 1997:43). Esta característica sitúa a

¹⁰ Los Martu son un grupo de aborígenes que habitan en el desierto occidental de Australia. Una forma de cazar de las mujeres es prender fuego, es decir, controlando la quema de una superficie de terreno.

las masculinidades en un lugar de constante reyerta, no inmóvil, y establece una forma de dominio sobre las demás masculinidades. No obstante, para que se establezca como hegemónica debe existir un consenso, es decir, un acuerdo fáctico que reconozca a esta masculinidad como dominante de las demás.

Las *subordinadas* muestran a otras masculinidades alejadas del ideal de la masculinidad hegemónica, un tanto disminuidas y sujetas a cuestionamientos. En este tipo de relaciones de género encajarían tanto las conductas masculinas de orientación homosexual como algunas maneras de ser hombres cercanos a los valores atribuidos convencionalmente a las mujeres.

La *marginadas* alude a hombres que forman parte de grupos y colectivos excluidos socialmente y que tienen un acceso restringido al poder. Estas personas padecen diversas formas de injusticia y marginalizaciones. La contaminación y el repudio a estas prácticas son mal vistas por la masculinidad hegemónica y también entre masculinidades marginales.

Finalmente, las relaciones de *complicidad* o *alianza*. Aquí, encontramos a un grupo de hombres que rigurosamente practican casi todos los patrones hegemónicos, aunque sus integrantes son reducidos y no gozan de un alto estatus económico y social. Sin embargo, los varones ganan por hegemonía, ya que ésta se beneficia del dividendo patriarcal, aquella ventaja que obtienen los hombres en general de la subordinación de las mujeres (Connell 1997). El marco conceptual de las masculinidades de Connell (1997), iluminó esta investigación; pero dentro de estas categorías –hegemónicas, subordinadas, marginadas y cómplices– fueron articuladas las caracterizaciones de las masculinidades observadas en el colegio.

Daniel Cazés (citado en Lomas 2008) enuncia algunas de las ideas (y de las falacias) que sustentan las formas hegemónicas de la masculinidad:

- Los hombres y las mujeres no sólo son diferentes por razones naturales sino que también son y deben ser desiguales: los hombres son superiores a las mujeres a la vez que los “hombres de verdad” son superiores a cualquier hombre que no cumpla los mandatos de la masculinidad dominante y no acepte ni ponga en práctica las conductas asociadas a los estereotipos culturales de la virilidad tradicional.

- Las tareas, actividades y conductas identificadas como femeninas degradan a los hombres.
- Los hombres no deben sentir, o al menos no deben expresar en público, emociones que tengan alguna semejanza con emociones entendidas habitualmente como femeninas. Por el contrario, aguantar el dolor y mostrar valor, incluso de forma temeraria, constituyen atributos esenciales de los hombres.
- La voluntad de dominio, el afán de triunfo y el deseo de ejercer el poder sobre los demás constituyen también atributos ineludibles de la identidad masculina.
- Los hombres son los proveedores de la familia y el trabajo fuera del hogar constituye un derecho y un deber exclusivos de la masculinidad.
- La compañía masculina es preferible a la femenina salvo en la intimidad sexual.
- El sexo es el único camino por el que un hombre puede acercarse a las mujeres y constituye una ocasión inmejorable tanto para ejercer el poder como para obtener el placer. El ejercicio del poder sexual sobre las mujeres constituye para un hombre de verdad tanto una forma de mostrar la superioridad masculina como una manera de exhibir ante otros hombres la falacia de una virilidad infalible.
- En situaciones concretas, los hombres de verdad están condenados a matar a otros hombres o a morir a manos de ellos, sea por motivos patrióticos, por razones económicas, por celos, por conductas temerarias, por defender el honor... (Lomas 2008).

Las características de la masculinidad hegemónica parecieran que no dan lugar a ningún resquicio, solo se mira en “blanco y negro”. Sin embargo, estas supuestas normas patriarcales son rebatibles. Nash (2001), menciona que el uso universal de “patriarcado¹¹” distorsiona la evidencia cuando sugiere que la existencia de la dominación masculina fue previa y universal. Leacock (1981), complementa la crítica de Nash y explicita (con su investigación en las comunidades Montagnais Naskapi en Canadá y Bemba en el Congo), que en las comunidades ancestrales no siempre

¹¹ El patriarcado se entiende como el conjunto de relaciones sociales que tiene una base material y en la cual hay relaciones jerárquicas entre los hombres y solidaridad entre ellos, lo que les permite dominar a las mujeres.

existieron las normas patriarcales como una jerarquía social, sino más bien comprueba la existencia de matrilocalidades donde el poder se compartía colectivamente.

En suma, las masculinidades significan construcciones diferentes en distintas edades, diferentes épocas y en diferentes contextos. En este sentido, la masculinidad es un concepto inacabado y en proceso de construcción a lo largo de la vida de las personas. Olavarría (2005), considera a la adolescencia o juventud como una etapa importante para afirmar la identidad masculina,

(...) los varones tienen que demostrar que ya no son niños ni 'mujercitas', donde la masculinidad hegemónica adquiriría su expresión más desenfadada y a veces brutal de lo que es ser 'hombre'. Es la etapa de las pruebas, de los ritos de iniciación que permiten a un varón 'ser hombre'. Aquello que ha sido caracterizado como 'de la naturaleza de los hombres', de su corporeidad, sería internalizado por los adolescentes/jóvenes como 'lo masculino'. En esta etapa se fortalecería la homofobia, el sexismo y el heterosexismo y se harían demostraciones de ello ejerciendo violencia sobre aquellos/as que 'la naturaleza' ha resuelto que son inferiores, débiles, pasivos, afeminados. Es el momento de demostrar que los varones son 'verdaderamente hombres' (Olavarría, 2005:53).

Connell (2003), previene que en un asentamiento cultural particular se suscitan ciertos encuentros característicos entre la persona en crecimiento y el orden social en los años de la adolescencia. La idea de 'encuentro' de Connell es el concepto que mejor se adecua a esta investigación, pues concibe a la persona en crecimiento (adolescente, joven, chico, varón, etc.),

(...) como activa y creativa en la vida social (...) no sólo comprometida pasivamente al aprendizaje de roles o siendo 'socializado'. La actividad personal es al mismo tiempo una práctica social, orientada hacia otras personas, adquiriendo su significado desde un entorno social (lenguaje, recursos materiales, estructura social), y con efecto en las vidas de otros (Connell, 2003:55).

Finalmente, Fuller (1997), recomienda que para estudiar la constitución de las identidades de género en cada cultura, es imprescindible tener en cuenta cuatro aspectos centrales:

1. los discursos (ciencia, religión, filosofía, etc.),
2. las representaciones de género,
3. las instituciones de socialización (familia, grupo de pares, colegio, medios de comunicación, centro de trabajo y vida pública) y

4. las relaciones sociales en las que los actores producen las representaciones de género (Fuller, 1997: 21).

El presente estudio se concentró únicamente en las interacciones de los estudiantes varones al interior del colegio, pero no desestimó las otras comprensiones de las demás instituciones de socialización (familia, grupo de pares, escuela, colegio, medios de comunicación, centro de trabajo y vida pública), ya que pensamientos, idealizaciones y acciones son trasladados diariamente a los centros educativos.

4. Masculinidades y educación

A finales de la década de los ochenta e inicios de los noventa se cuestiona el marco conceptual que, hasta ese momento, había dominado los estudios de socialización del género en la escuela. En pocas palabras, se cuestionó la “teoría de la socialización de los roles sexuales”. En tanto que esta corriente teórica establecía que,

(...) los niños y niñas generan a través de procesos de imitación e intercambio verbal, una identidad de género fija, homogénea y consistente a través del tiempo (...). La socialización de género es un proceso modulado desde la perspectiva del adulto y que permite integrar a niños y niñas en el mundo social sin que ellos y ellas jueguen un papel demasiado activo (Rodríguez, 2007:398).

La capacidad de agencia de los estudiantes fue totalmente reducida, únicamente se los considera como meros receptores de los adultos y de las órdenes institucionales, y que no existía ningún conflicto al formar la identidad de género. La irrupción de un nuevo marco conceptual fue inevitable. El feminismo posestructuralista rápidamente incorporó nuevos supuestos a los estudios de género en la escuela. En consenso, se determinó que la identidad de género es socialmente construida, permanentemente inacabada y sujeta a las múltiples y diversas influencias que ejercen los distintos marcos de acción dentro de los cuales las personas interactúan en su vida cotidiana (Scott 1997, Connell 1995, Swain 2000). Asimismo, se reconoció que el género está inextricablemente unido a otras variables como la etnia y clase social. En efecto, a partir de estas relaciones intersecantes (género, clase social, etnia y otras más) emergerán un sinnúmero de identidades inestables y extremadamente enredadas.

La teoría posestructuralista considera fundamental el discurso para regular las prácticas y crear un modelo cultural que muestre a los dos géneros como opuestos, relacionales y diferentes. Por tanto, el discurso será entendido

(...) de forma amplia como los modos de hablar, pensar o escribir (...) estructura los caminos para comprender el mundo social, de modo que la identidad se resitúa y se negocia constantemente a través de las prácticas discursivas (...) ya que hay determinados discursos que están más disponibles para los hombres que para las mujeres, y viceversa (Rodríguez y Calvo, 2005: 175)

El enfoque etnográfico (observación participante, entrevistas individuales y grupales) en las investigaciones educativas priorizó las voces y experiencias de los actores educativos, especialmente de los escolares, ya que a través de palabras, pensamientos e ideas van construyendo socialmente las masculinidades y feminidades.

Un punto de inflexión en los estudios de género y educación fue incluir la noción de masculinidad hegemónica de Connell. Dicho concepto, así como el marco teórico que la fundamenta, han sustentado gran parte, por no decir la mayoría de los estudios de masculinidades en la educación. Connell (1995), sostiene que la construcción de la masculinidad es un proceso colectivo, pues varias masculinidades son construidas en dependencia unas de otras y en relación a las feminidades. En determinado tiempo y contexto una masculinidad destaca del resto, erigiéndose como hegemónica. No obstante, esta masculinidad (hegemónica) es frágil e inestable, y necesita continuamente ser afirmada, mantenida y negociada. Este marco conceptual permitirá conocer la construcción de las masculinidades en un colegio. El primer paso, establecer los mecanismos que utiliza el colegio para formar una masculinidad.

4.1 Instituciones educativas agentes en formación de masculinidades

Un hecho trascendental para entender la construcción de las masculinidades en las instituciones educativas es el aspecto contextual, en otras palabras, cada escuela o colegio tiene su propio ordenamiento de género. Kesler et al., (cited in Swain 2004), manifest that, “Schools are inevitably hierarchical and create and sustain relations of domination and subordination; each orders certain practices in terms of power and prestige as it defines its own gender regime” (Swain, 2004:170). Kesler et al., (citado en Swain 2004), manifiesta que, “Las escuelas son inevitablemente jerárquicas, crean y mantienen relaciones de dominación y subordinación, el ejercicio de ciertos ordenes en términos de poder y prestigio definen su régimen de género” (Swain, 2004:170). Traducción propia.

Asimismo, las condiciones socioculturales, político-económicas e históricas definen el régimen de género de una escuela o colegio. Pero que a la vez, está sometido

al control estatal y limitado por la comunidad. En lo primero, la regulación estatal¹² esboza una serie de cuerpos legales que toda escuela o colegio debe cumplir, o sea, va a estar sometida a leyes, reglamentos, programa de estudios, etc. En lo segundo, la comunidad es libre de aceptar o rechazar la oferta educativa (modelo de enseñanza y sistema de valores) que promueva una escuela o colegio. Bajo estos antecedentes, un régimen de género no es estático y está permeado por cuatro tipos de relaciones: división de trabajo, relaciones de poder, pautas emocionales y simbolización (Connell 1998). El peso de una o más relaciones será determinante a la hora de sostener un modelo específico de masculinidad en un centro educativo.

4.1.1. Relaciones de poder

Foucault (1998), sostiene que el cuerpo se encuentra sumergido en un campo político que establece relaciones con otros cuerpos, relaciones que se las conoce con el nombre de “relaciones de poder”, es decir, (...) operan sobre él una presa inmediata; lo cercan, lo marcan, lo doman, lo someten a suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos” (Foucault, 1998:32). Connell (1998), advierte que en los colegios se produce una asociación entre masculinidad y autoridad, y la concentración de hombres en cargos disciplinarios. En el caso ecuatoriano, el rol primordial de la inspección en los colegios será controlar la disciplina y los recursos de los educandos, convertirlos en fuerzas útiles cuando sean cuerpos productivos y cuerpos sometidos. También las relaciones de poder están presentes en las interacciones profesor/autoridad, especialmente al consolidar el régimen de género institucional.

4.1.2 División de trabajo

Nanda (2004), manifiesta que la identidad genérica radica en preferencias laborales, artísticas y científicas, es decir, que la construcción histórica del género radica sobre todo en significados laborales (Nanda 2004). Al respecto, en escuelas y colegios es notoria la especialización laboral de los docentes en determinadas áreas de enseñanza. En el Ecuador, las mujeres se concentran en asignaturas supuestamente identificadas como femeninas tales como: idiomas, lenguaje, contabilidad, etc. Del lado contrario, los hombres se dedican a la enseñanza de materias supuestamente catalogadas

¹² Sobre este punto hablo desde la regulación de un Estado centralista que controla a todo el sector educativo.

como masculinas¹³ como ciencias naturales, matemáticas, física, estudios sociales y cultura física. La vocación laboral por determinadas especializaciones en la educación no es una regla inmutable, pero genéricamente influyente.

4.1.3 Pautas emocionales

El papel de los docentes en la labor educativa reclama día a día, un compromiso profundo, tanto desde el punto de vista afectivo como desde el punto de vista cognitivo, en las relaciones humanas con los estudiantes. Hochschild (1983 citado en Tardif 2004), identifica estas relaciones como “emotional labor”, pues es una actividad, “(...) que trasciende las capacidades físicas y mentales, pues exige una gran inversión afectiva” (Tardif, 2005:105). La “emotional labor” es una tecnología de trabajo que día a día demuestran los profesores al interactuar con los estudiantes (halagos, consejos, censuras, saludos, etc.) y también en las posturas corporales (sonrisas, movimientos de manos, etc.). La correlación pautas emocionales y funciones laborales son percibidas por los estudiantes: el profesor de cultura física fuerte, el profesor de matemáticas buena gente, etc. Por tal motivo, las reglas de sentimientos de las ocupaciones crean fuertes lazos afectivos entre maestros y aprendices, y de cierta forma, inciden en la formación de la masculinidad.

4.1.4 Simbolización

Turner (1999), expresa que los símbolos tienen la característica de unir significados dispares. Este autor relaciona los significados de los símbolos con la semántica de los términos, debido a que todos los símbolos dominantes tienen un abanico o un espectro de referentes vinculados entre sí por algún modo de asociación muy simple, que por su misma simplicidad les permite poner en conexión una gran variedad de significados (Turner 1999). Los símbolos y sus significados permanentemente están presentes en las instituciones educativas. Connell (1998) menciona que gran parte de la simbolización del género es tomada de la cultura, pero que a la vez, cada institución tiene sus propios sistemas simbólicos: uniformes y códigos de vestimenta, símbolos institucionales, códigos lingüísticos formales e informales, etc. Sin embargo, la mayor estructura simbólica es fácilmente perceptible en la generificación del saber. En ciertas disciplinas, las representaciones simbólicas se

¹³ El criterio de supuestamente masculinas o femeninas se fundamenta en los contenidos programáticos de las asignaturas.

inclinaran la balanza hacia un determinado género, beneficiando a este colectivo en recursos, experiencias y aprendizajes.

La confluencia de estas relaciones consolida institucionalmente una determinada masculinidad. Las acciones no son premeditadas, más claro, ningún docente o autoridad expresa abiertamente a los estudiantes o a los representantes, “jóvenes esta año vamos a enseñarles la masculinidad X, Y o Z”. Es más, dichas definiciones están omnipresentes en las estructuras y en la organización educativa. Un estudiante es partícipe de una masculinidad por el mero hecho de matricularse y vivir bajo las estructuras del colegio; pero, los términos de su participación son distintos. El educando puede aceptar, rechazar o modificar esta masculinidad. Por supuesto, la misma heterogeneidad de los actores educativos (docentes, estudiantes y autoridades) no garantiza la eficiencia del régimen de género para consolidar una sola masculinidad, amén para la emergencia de disímiles masculinidades.

4.1.5 Prácticas masculinizadoras

Las instituciones educativas crean masculinidades. Nadie pone en entredicho esta probabilidad. Algunos establecimientos educativos conciben esta idea como algo positivo. Para ejemplarizar: un colegio privilegiará la formación de una masculinidad orientada al desarrollo laboral. En cambio, otra institución escolar buscará la formación de una masculinidad más disciplinaria o sencillamente equilibrada, más bien, disciplinaria, deportiva y cerebral. Por tanto, todo cambio que se efectúe en el régimen de género provocará desajustes en los actores educativos (profesores, autoridades y estudiantes), ya que no todos coinciden con los planes e intereses institucionales. Mucho más complicado, si el Estado también alienta la formación de una determinada masculinidad.

Connell (1998), sugiere que la formación de las masculinidades en los colegios se produce a través de determinadas prácticas masculinizadoras como la disciplina, el código de vestuario y demás condiciones. Obviamente, todas estas prácticas son gobernadas por el régimen de género. Pero, en ciertos establecimientos educativos las prácticas masculinizadoras serán más radicales. Sobre todo, porque en varios países del mundo, incluido el Ecuador, aún existen escuelas y colegios exclusivos para varones, lo cual evidencia a este centro educativo como un instrumento masculinizador.

Pero, que sucede en las instituciones coeducativas o “mixtas”. ¿Persisten estas prácticas masculinizadoras? Connell (1998), aclara que la coeducación o educación mixta ha modificado las prácticas masculinizadoras; pero que en varios centros de enseñanza (coeducativos o mixtos) todavía perduran algunas prácticas. Por ejemplo: mantener filas de pupitres exclusivas para hombres y mujeres, uso de los espacios, servicios por separado, competencias entre chicos y chicas, vestuario, etc. Sin embargo,

(...) las instituciones coeducativas o mixtas suelen actuar con una ideología informal, pero muy poderosa, de la diferencia de género y ejercen presiones sobre los chicos para que se adapten a ella. En determinadas áreas del régimen de género (...) es posible observar un vórtice regular de formación de la masculinidad (Connell, 1998: 58).

Pero, ¿Cuáles son las prácticas masculinizadoras? Connell (1998), manifiesta que las prácticas masculinizadoras se concentran en cuatro vórtices: asignaturas para varones, disciplina, deportes y actividades electivas y diferenciadoras. Estos vórtices actúan de manera regular en la formación de una determinada masculinidad.

4.1.5.1 Vórtice: Asignaturas para varones

Este primer vórtice está enlazado con la división del trabajo y la simbolización. Todo establecimiento educativo está direccionado por un programa oficial de estudios o conocido como currículum académico oficial¹⁴. El programa oficial rige para todos los niveles escolares. Sin embargo, algunos colegios realizan ajustes al programa oficial de acuerdo a las necesidades y prioridades institucionales. De hecho, las adecuaciones afectan el régimen de género e inciden en la formación de la masculinidad institucional. Asimismo, en determinadas áreas de estudio los mensajes de género se transmiten de forma borrosa; mientras que en otras áreas, los mensajes son manifiestamente afectados por el género. Duarte (1999), señala que las imágenes y los ejercicios de los textos escolares tienden a reforzar los modelos y patrones de la masculinidad tradicional. Por ejemplo una mujer aparece realizando alguna tarea doméstica y el hombre trabajando en la calle. Sánchez (2002), menciona que el currículo de instituciones educativas mixtas,

(...) es básicamente androcéntrico, presentando y conceptualizando al varón como el eje válido desde el que se mira la sociedad, sobre el que se piensa y es pensado, sobre el que se dialoga, se miden los actos y las consecuencias, los

¹⁴ En Ecuador es regulado por el Ministerio de Educación y aplica a todos los establecimientos educativos sin importar el régimen de sostenimiento. Es decir aplica para escuelas y colegios fiscales, municipales, fisco misional y particulares y comprenden los niveles: Educación General Básica y Educación media.

triumfos y las derrotas, de cualquier aspecto social, impregnando el pensamiento científico que sustenta el conocimiento escolar (Sánchez, 2002:96).

El programa de estudios contempla asignaturas académicas con fuerte contenido de género. Algunos autores las denominan “culturalmente masculinas” (Connell 1998, Sánchez 2002), y, junto a la especialización de los hombres en estas materias, contribuyen a la formación de una masculinidad. La correlación asignaturas/docentes hombres no es una regla universal en la educación, pues en la actualidad existen varias mujeres que se han especializado en las asignaturas llamadas masculinas como Física, Matemáticas, Estudios Sociales, Cultura Física; pero, los contenidos programáticos continúan inalterables. Aunque, determinados docentes y estudiantes de distinto género han comenzado a cuestionar la funcionalidad de la malla curricular y la parcialidad de las famosas asignaturas para varones.

4.1.5.2 Vórtice: Disciplina

El segundo vórtice está relacionado directamente con las relaciones de poder. El colegio es un sitio de educación de la diversidad, entendiendo a la diversidad como el encuentro de personas permeadas por una multiplicidad de variables tales como: género, clase social, etnia, región, religión, edad, sexualidad, etc. En el colegio, el control adulto se impone en los estudiantes a través de la disyuntiva del castigo y la recompensa, es decir por medio del control disciplinario. Foucault (1998), expone la funcionalidad de la disciplina en un establecimiento educativo.

La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia). En una palabra: disocia el poder del cuerpo; de una parte, hace de este poder una ‘aptitud’, una ‘capacidad’ que trata de aumentar, y cambia por otra parte la energía, la potencia que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta (Foucault, 1998:142).

La literatura especializada menciona que en escuelas y colegios los varones infringen mayormente las reglas y las normas institucionales. Pero, cuando el sistema disciplinario tiene el control absoluto de un colegio, los estudiantes aprenden a ejercer el poder disciplinario como un elemento de aprendizaje de la jerarquía masculina, a saber, se convierte en un núcleo de formación de la masculinidad. Por supuesto, no está por demás mencionar que las autoridades del sistema disciplinario generalmente son hombres. Sin embargo, la propia rigidez del sistema disciplinario en ocasiones

provocaría la subversión de las normas por ciertos jóvenes, una forma de masculinidad de protesta o resistencia. Por un lado, el estudiante obtendría prestigio de la cultura informal (grupo de iguales), pero recibiría la penalización de la cultura formal (normas y reglamentos). Un caso extremo de las sanciones disciplinarias es la expulsión definitiva de la institución.

4.1.5.3. Vórtice: Deportes de competencia

Este vórtice es una mezcla poderosa de tres relaciones: poder, simbolización y emoción. Posiblemente, sea la práctica masculinizadora que mayormente incida en la formación de la masculinidad. En instituciones educativas mixtas o coeducativas se han implementado innumerables planes y programas que garanticen la igualdad de género en el deporte. Sin embargo, esta actividad continúa siendo una actividad construida, practicada, disfrutada y regulada por los hombres.

Evidentemente existe una relación basada en la inequidad cuando hablamos del vínculo género-deporte; donde la menos beneficiada no solo es la parte que integra el estúpidamente llamado 'sexo débil', sino también aquellos hombres, que al menos en el campo de las disciplinas atléticas, no se logran mostrar como 'machos hegemónicos' merecedores de disfrutar del poder social que se pone en juego en este espacio (Gonzales y Fernández, 2009:129).

La actividad deportiva es favorecida por la infraestructura escolar¹⁵ y, en ocasiones, respaldada por las autoridades. Los estudiantes y la comunidad valoran positivamente que un centro educativo fomente la masculinidad deportiva. Un actor determinante para esta propuesta es el entrenador o profesor de deportes. Skelton (citado en Connell 1998), señala que los docentes de educación física, "(...) tienen una cultura profesional (...) se centra en una masculinidad convencional que no sólo es dominante, sino que se neutraliza coma natural y buena, como un elemento de la naturaleza prevista e indiscutida de las cosas" (Connell, 1998: 60). Swain (2000), reconoce que el deporte es un mecanismo eficaz para regular las interacciones de los estudiantes en la zona de juegos (Swain 2000). Sin dejar de lado los beneficios para la salud y la moralidad "en mente sana cuerpo sano".

¹⁵ En Ecuador el número de canchas de fútbol en establecimientos escolares es siempre mayor que los espacios para otras actividades deportivas. En las escuelas de Estados Unidos predominan las canchas de básquet y fútbol americano. En Europa sobresalen las instalaciones de atletismo.

4.1.5.4. Elección y diferenciación

Las materias, los deportes y la disciplina son vórtices regulares que van delineando una masculinidad. Sin embargo, existen formas soterradas pero igualmente eficientes para forjar masculinidades. “La misma organización por grupos de capacidad homogénea o afinidad se convierte en una práctica masculinizadora, aunque se trata de una práctica que produce masculinidades diversas, en un orden estructurado de género entre los chicos, y no un único modelo de masculinidad” (Connell, 1998:61). En los colegios estas prácticas masculinizadoras se asimilan a las actividades extracurriculares (clubes recreativos, selecciones deportivas, grupos musicales, grupos ambientales, etc.). Estas actividades no son asignaturas regulares de la malla curricular, pero tampoco se deslindan de las mismas. La opción de elegir alguna actividad extracurricular es facultativa de cada estudiante, pero poderosamente influida por la impronta del género. En resumen, el régimen de género de una institución educativa propone la formación de una determinada masculinidad por medio de ciertas prácticas masculinizadoras. El poder de decisión lo tienen los estudiantes.

4.2 Estudiantes agentes en la construcción de las masculinidades

Las instituciones educativas han sido reconocidas como uno de los sitios más destacados donde se forman y se construyen las masculinidades. Esta viñeta destaca la agencia de los chicos para construir la identidad masculina. Swain (2002 citado en Rodríguez 2007), menciona que, “hay diferentes alternativas o posibilidades de hacerse chico usando los significados y prácticas disponibles dentro de cada marco escolar concreto, las cuales están con frecuencia interconectadas con la propia cultura escolar formal” (Rodríguez, 2007:401). Sin embargo, las apropiaciones que los chicos realizan de los recursos del colegio no siempre son congruentes con las normas y los reglamentos institucionales. En este sentido, las posibilidades pueden ser abiertas (posibles) y cerradas (casi imposibles) de emplear los recursos. Asimismo, las posibilidades de utilizar los recursos difieren de una institución a otra.

Connell (1998), manifiesta que las masculinidades son producidas activamente, utilizando los recursos y estrategias disponibles en un medio dado. Swain (2004), profundiza la idea de Connell y establece un marco referencial de los recursos que apelan los chicos en el entorno escolar. Los recursos sociales (habilidades interpersonales), culturales (moda, música, etc.), físicos (deporte), intelectuales (logro

académico) y económicos (dinero disponible) que cada uno de los jóvenes logre acumular y presentar determinaran su status y ayudaran a establecer su identidad masculina (Swain 2004). Igualmente, la utilización de estos recursos lleva implícitas relaciones de poder. Swain (2004), entiende a los recursos, “(...) como el tipo de capital o del material, que los muchachos son capaces de aprovechar, y las estrategias como los procesos que los chicos usan para aplicarlas. En otras palabras, los recursos se acercan al ‘qué’ y las estrategias al ‘cómo’” (Swain, 2004:168) Traducción propia.

Swain (2004), señala que la noción de recurso como tipo de capital, fue tomada del texto de Bourdieu (1986), “capital incorporado”, que a su vez es una subdivisión del tipo de capital cultural¹⁶. Bourdieu (1986), expresa que el capital cultural se incorpora al individuo (incorporado), pues recoge las características heredadas no en el sentido genético, sino más bien, en el sentido del tiempo, cultural, a través de las tradiciones, incorporando diversos elementos de las distintas instituciones de socialización, y que están fuertemente entrelazadas con el habitus¹⁷. Bourdieu (citado en Barbero 2007), menciona que, “Las propiedades corporales, en tanto que productos sociales, son aprehendidas a través de categorías de percepción y sistemas sociales de clasificación que no son independientes de la distribución de las diferentes propiedades entre las clases sociales” (Barbero, 2007:27). Swain (2004), sostiene que la identidad masculina de los muchachos se define y describe generalmente en términos de lo que hacen con y para sus cuerpos, pues los cuerpos se reconocen como poseedores de valor y competencia en los diferentes entornos sociales.

Un aspecto prioritario en la vida escolar de los chicos es la necesidad de ganar popularidad. Esto lo hacen en el grupo de pares o grupo de iguales. Swain (2004), manifiesta que el grupo de pares tiene su propia identidad cultural con valores e intereses compartidos. Aquí, los chicos manifiestan y reconocen significados colectivos de lo que es ser un verdadero muchacho. Swain (2004), considera que el estatus ideal de los chicos proviene,

¹⁶ Bourdieu, reconoce en este texto tres tipos de capital: social, económico y cultural.

¹⁷ El habitus es uno de los conceptos más significativos en la obra de Bourdieu, es el sistema de disposiciones durables y transferibles –estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes– que integran todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como matriz estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de los agentes cara a una coyuntura o acontecimiento y que el contribuye a reproducir (Bourdieu 1988).

(...) de tener una cierta posición en la jerarquía de grupo de compañeros que se convierte en relevante cuando se considera en relación con los demás. No es algo que se da, pero a menudo es el resultado de maniobras complejas e intensas, y se tiene que ganar mediante la negociación y sostenida por medio de actuación, a veces de manera casi diaria (Swain, 2004:171) Traducción propia.

En suma, los chicos utilizan todos los recursos disponibles del colegio para ganar status frente a los demás jóvenes y alcanzar la masculinidad más alabada en el colegio. La forma aparentemente lineal de este proceso parecería estar libre de conflictos; sin embargo, al momento de ganar estatus es donde emergen las turbulencias y las incertidumbres, ya que no todos jóvenes comparten el mismo ideal de masculinidad.

4.2.1 Recursos para construir las masculinidades.

En el ámbito educativo los estudiantes emplean varios recursos y estrategias para ganar status y construir una masculinidad adecuada. Por supuesto, estos recursos son todos simbólicos, ya que su poder e influencia deriva de su efecto, y de lo que se percibe en la medida que es representado.

4.2.1.1 Recursos físicos

En las escuelas y los colegios los chicos definen la masculinidad a través de la acción, por medio de la habilidad atlética y la destreza física, y se convierte en el principal recurso para ganar prestigio frente a otros jóvenes. Las expresiones de fuerza y agilidad física son representadas en todos los sitios y lugares del colegio. Swain (2004), aclara la relación entre masculinidad y prácticas físicas,

La masculinidad se instituyó en el cuerpo y se expresa a través de las prácticas físicas en diversos sitios, pero en lugar de ver estas prácticas físicas como expresiones de una masculinidad que ya existe, afirmo que la masculinidad fue traída a la existencia a través de estas prácticas (Swain, 2004:173) Traducción propia.

El dominio físico y deportivo exalta a los jóvenes en la cultura informal (grupo de iguales) y en la cultura formal (docentes y autoridades), aunque ciertas autoridades educativas resten importancia a las actividades deportivas, más bien, priorizan otro tipo de prácticas como los logros académicas o la estabilidad disciplinaria. No obstante, en la cultura informal,

El deporte es un significante importante de la masculinidad en muchas escuelas y colegios, pues proporciona una manera de medir el logro de un joven contra otros jóvenes, y también contra el resto del mundo de los hombres. Los muchachos deportista superiores también tienden a tener un estatus más elevado en la vida cultural de la escuela (Swain, 2004:173).

En varios países del mundo existen deportes hegemónicos (Fútbol americano, Rugby, Fútbol, Béisbol, esquí, etc.), los cuales son referentes importantes en la vida escolar y en la construcción de las masculinidades. Por ejemplo en Estados Unidos el fútbol americano goza de alto prestigio en la cultura formal e informal de escuelas y colegios. Los chicos que practican algún deporte hegemónico y que tienen un excelente desempeño son los más populares en las escuelas y los colegios, pues no solo reciben el reconocimiento de los iguales, sino también de las chicas. En fin, ser buen deportista define ser un muchacho de verdad, heterosexual y sumamente popular.

En los colegios del Ecuador, también hay chicos que practican otros deportes no hegemónicos como el básquet, tenis, etc. La fortaleza y la destreza física siguen siendo vitales para representar y ganar prestigio en el grupo de iguales. Sin embargo, el atributo físico es representado de otras formas además de los deportes. Algunos jóvenes personifican deliberadamente un comportamiento agresivo e imponen una forma de masculinidad basada en el autoritarismo y la prepotencia¹⁸. Connell (1995), descubre que en un estudio de comportamientos agresivos, la beligerancia es asumida por jóvenes de menor rendimiento académico. Las condiciones sociales de algunos jóvenes también influyen para representar una masculinidad agresiva, ya que donde viven deben actuar con rudeza. Esta forma de masculinidad gana respeto en el grupo de pares; pero al mismo tiempo los aísla. Además de ser fuertemente rechazada y sancionada por las autoridades y los docentes. En fin, los chicos tienen varias estrategias para utilizar el recurso físico y construir las masculinidades.

4.2.1.2 Recursos intelectuales

La cultura formal reclama un adecuado rendimiento académico de todos los estudiantes. Un recurso que también utilizan los chicos para ganar reconocimiento en el grupo de pares es el logro académico. Renold (2001), sostiene que ser estudioso puede implicar un estado de quietud, ya que estos jóvenes toman muy en serio la actividad académica y se esfuerzan al máximo para rendir en las pruebas y cumplir con las tareas asignadas. Las autoridades y los docentes alaban y fomentan el logro académico; sin embargo, la dedicación a las actividades académicas impediría invertir más tiempo en otros recursos como físicos, culturales, etc. Efectivamente, los cuestionamientos del

¹⁸ Este tipo de comportamiento no solo se expresa a través de la fuerza física, también viene acompañado de agresiones verbales.

grupo de pares a los chicos estudiosos son inevitables, a pesar que todos los chicos reconocen los méritos. La negociación de estos chicos es un mecanismo eficaz para disminuir las tensiones en el grupo de iguales.

4.2.1.3 Recursos culturales

Connell (1998), menciona que la cultura de masas genera imágenes e interpretaciones de la masculinidad que se introducen caóticamente en la vida escolar. Un recurso que está calando muy fuerte en la cultura de los chicos está relacionado con el conocimiento de los avances tecnológicos tales como los videojuegos, programas de televisión, mp3, internet, celulares, etc. Así como el conocimiento de la vida cultural de la urbe, sean estos centros comerciales, grupos musicales, patios de comidas, etc. Todas estas experiencias ayudan a ganar prestigio en el grupo de pares. Los jóvenes que emplean este recurso pertenecen a una clase social de mayores recursos económicos.

Asimismo, destacan otros recursos culturales que progresivamente se están difundiendo en las escuelas y colegios, específicamente la cultura musical. La música puede aumentar el éxito de los chicos en la escuela. Green (2001), al hablar sobre las prácticas musicales de los chicos y las chicas en la escuela, manifiesta que, “(...) la interpretación de la música popular¹⁹ que abarque la utilización de batería, instrumentos electrónicos y otros dispositivos de tecnología moderna es irruptora de la feminidad y constituye un espacio simbólico en el que puede introducirse la masculinidad” (Green, 2001:183). El papel del docente será fundamental para que el recurso musical sea ampliamente difundido y aceptado por los chicos. El apoyo institucional es otro elemento a tomar en cuenta, pues no todos los colegios incluyen la actividad musical en los programas escolares.

4.2.1.4 Recursos económicos

Otro de los recursos que utilizan los chicos para ganar prestigio en el grupo de pares está relacionado con el uso de ropa y calzado, aunque también son importantes varios artículos suntuarios como relojes, mp4 y celulares. La oportunidad de emplear este recurso dependerá de las políticas oficiales de los colegios y de la solvencia económica de los padres. Swain (2004), sostiene que el uso del uniforme oficial disminuye las alternativas para demostrar el status material de ciertos jóvenes a otros

¹⁹ El término popular abarca diversos géneros musicales que pueden ir desde baladas, bachatas hasta música rock y cristiana.

chicos de distinta clase social, pues ante todo, debe prevalecer la homogeneidad estudiantil. En este sentido, los controles disciplinarios advertirán las subversiones de las normas, aunque a veces logran sortear los controles. El calzado deportivo de marca²⁰ es el recurso más visible para ganar status, favorecido en gran medida por la mercantilización mundial del deporte.

4.2.1.5 Recursos sociales o lingüísticos

Otra de las formas de ganar prestigio en el grupo de pares es el recurso social o lingüístico. Connell (1998), sostiene que en las escuelas y colegios debe primar las buenas relaciones humanas entre estudiantes y con los estudiantes, si bien la capacidad de comunicación ha sido poco desarrollada en el ámbito escolar. Algunos chicos explotan hábilmente este recurso y ganan prestigio en el grupo de iguales y también ostensiblemente de las chicas. La habilidad de la expresión verbal está sutilmente balanceada con el manejo corporal, combinación potente que impone estilos de vida en la cultura escolar. Asimismo, otra estrategia que emplean los chicos es el humor, ya que diariamente está presente en la vida escolar y en la cultura del grupo de pares. (Swain 2004), menciona que el humor juega un papel importante en la afirmación y reafirmación de la idéntica colectiva de los chicos (chicas), del grupo de iguales y de las relaciones entre los grupos. Para condensar, el recurso y la estrategia más alabada en el grupo de iguales, será determinante en la construcción de las masculinidades y en el ordenamiento de las masculinidades. Aunque, también existen otros componentes que se describen a continuación.

4.3. Homofobia

Francis (2006), sostiene que en los centros educativos frecuentemente los intercambios verbales entre estudiantes, especialmente los varones, son agresivos y abusivos. Los chicos apelan al abuso verbal o más concretamente al insulto homofóbico para construir una masculinidad adecuada en el colegio. Swain (2005), manifiesta que el principal mecanismo que emplean los chicos para afirmar la identidad masculina en el colegio, es el empleo de la palabra “gay” o “marica”, “(...) con frecuencia se utiliza indistintamente para confirmar la masculinidad hegemónica como exclusivamente heterosexual y la posición de los otros chicos como diferentes y atacar su identidad”

²⁰ El valor simbólico del calzado será mucho mayor cuando la marca sea genuina y adquirido en una tienda deportiva de prestigio.

(Swain, 2005:222). Traducción propia. La homofobia es una de las principales formas de acoso escolar y de acoso sexual,

(...) está relacionado con un posicionamiento que coloca a los hombres homosexuales en la categoría de los 'otros' o de las mujeres y en este sentido tiene mucho que ver con la misoginia (...) la denigración de lo masculino que se refleja en el insulto homofóbico, también se expresa en el frecuente uso del lenguaje que denigra a las mujeres (Francis, 2006:59-60).

La mayor parte de los intercambios verbales sucede en la zona de juegos o el patio, en los baños, en los bares, en las prácticas deportivas; pero también esporádicamente en los salones de clases. Una forma disimulada de imponer la heterosexualidad es por medio del humor, indistintamente del género de los estudiantes, aunque también no se descarta esta estrategia por parte de ciertos docentes y autoridades. En especial, para corregir alguna postura corporal "caminarás como hombre".

4.4. Relaciones con las chicas

Los hombres no sólo construyen su identidad de género en relación con la masculinidad, sino que también lo hacen en relación con la mujer y con las definiciones culturales de feminidad (Sabo, 2000). Por una parte, los jóvenes esquivan a las chicas en el colegio, pues la demasiada cercanía cuestionaría su identidad de género. Por otra parte, una relación sentimental con una o varias chicas en el colegio o fuera del mismo, confirmaría su heterosexualidad y ganaría prestigio frente a sus pares. En esta bifurcación "rechazo-cercanía", las relaciones con chicas son vitales para construir las masculinidades. No obstante, en ciertas instituciones educativas mixtas, las relaciones sentimentales con las chicas son prohibidas por las normas y reglamentos internos. Lo cual, no exime que sucedan estas relaciones. Por el momento, el modelo del romance incide directamente en la construcción de las masculinidades en los colegios e incide directamente en la jerarquía de las masculinidades.

4.5. Sexualidad

"La sexualidad designa en términos generales ciertos comportamientos, prácticas y hábitos que involucran el cuerpo, pero también designa relaciones interpersonales, ideas, moralidades, discursos y significados que son personal y socialmente construidos" (Villaseñor y Castañeda, 2003: 45). La sexualidad en las escuelas y colegios se aprende de manera informal (a través de los padres, amigos, revistas, internet, etc.) y de la manera formal o sistemática por medio del currículum

que incluye el tópico “Educación Sexual” o “Biología”. Duarte (1999), manifiesta que en las instituciones educativas son limitados los espacios formales que abordan el tema de la sexualidad. No obstante, son parte de la cotidianidad por medio de discursos normativos, en la comunicación del deber ser del hombre y por medio del humor, en especial, en los espacios masculinos entre estudiantes varones y también con ciertos docentes hombres.

5. Entradas metodológicas

Esta investigación responde a un trabajo eminentemente cualitativo de acuerdo a las técnicas de investigación empleadas: observación participante, entrevistas individuales y grupales o también llamados grupos focales²¹. La recomendación realizada por Cornwall y Lindisfarne (citado en Zapata 2001), trazan un horizonte metodológico para indagar la construcción de las masculinidades en los centro educativos, “(...) el significado de masculinidad sólo puede ser captado adecuadamente apoyándose en estudios etnográficos y a través de un análisis crítico de las categorías de género” (Zapata, 2001:237). Además, la inclusión de varios gráficos estadísticos permitió comprender el contexto del tema. Los eventos observados en el colegio se centraron en dos niveles específicos:

1. Rutinas y actividades dentro del centro educativo; con lo cual se identificó y describió el tipo de actividades, frecuencias y el uso de los espacios,
2. Eventos trascendentes como por ejemplo desfiles, competencias, fiestas patronales, etc.

La selección de informantes respondió a una “muestra de propósitos o criterios”. Maxwell (1996), señala que esta selección es, “(...) una estrategia, en la cual escenarios particulares, personas o eventos son seleccionados deliberadamente con el fin de obtener información importante que no puede ser conseguida de otra forma” (Maxwell, 1996: 71). Asimismo, la observación participante se la efectuó discretamente, “(...) con frecuencia habilita al investigador a hacer referencias sobre la perspectiva y el sentido de una determinada cuestión” (Maxwell, 1996: 81). Esta investigación cubrió gran parte todas de las interacciones de los estudiantes en los diversos lugares del colegio como: los patios, corredores, aula de clases, etc. Velasco y Díaz de Rada (2006), afirman que la etnografía en la escuela o colegio no es más que el resultado de aplicar una práctica

²¹ En el inicio de cada capítulo se describe brevemente la metodología empleada.

etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar. Otra estrategia metodológica invaluable en el trabajo de campo fue la entrevista,

(...) esta puede ser una forma valiosa (única forma de investigar eventos del pasado o que no se pueden ser observados) de lograr una descripción de acciones y eventos. Esta técnica logró rescatar información valiosa que se perdió en la observación y que puede ser usada para chequear la exactitud de las observaciones (Maxwell, 1996: 82).

Las entrevistas estuvieron enfocadas en dos grandes grupos de actores: profesores y autoridades del plantel, las cuales cumplieron el propósito de contestar temas sobre masculinidades. Eder y Fingerson (2002), argumentan que la falta de comprensión de la condición inferior de los chicos y su falta de poder en las sociedades occidentales, plantea un problema en investigación, pues existe una dinámica de poder entre adultos y jóvenes, ya que desde la perspectiva adulta se lo mira al joven como un sujeto de investigación comparable con los adultos, pero con diferentes competencias. Por tal motivo, se utilizaron varias técnicas de recolección de datos como dibujos, historias y palabras que permitieron a los chicos expresar e interpretar libremente los eventos de la vida estudiantil, especialmente en las entrevistas grupales²².

5.1. Fluidez de género

Las masculinidades analizadas desde el enfoque de género desvirtúan la binaridad del sistema sexo/género, pues las relaciones sociales y culturales de los varones se muestran como procesos dinámicos y continuos a lo largo de la historia. La fluidez contextual de la identidad genérica lo podemos observar en Carolyn Epple (1998), quien critica los términos de “Berdache”, “gay”, “género alternativo” y “espíritu dual” con que se refieren a las categorías de género no binarios del grupo étnico de los Navajos. Epple (1998), desde una visión más amplia defiende la construcción empírica de las categorías de género que tengan valor y relevancia transcultural. El concepto género a partir de “Nádleehí²³” debe ser visto como un proceso continuo en donde la práctica sexual es solo un aspecto y no representa la totalidad [ni un sine qua non] de la identidad de género. Russel (2008), complementa esta noción al referirse a las

²² Los estudiantes trabajaron grupalmente; pero las interpretaciones de dibujos, historias, etc., fueron realizadas individualmente.

²³ Nádleehí: Categoría de género de los “Navajo”, indígenas de América del Norte con géneros (masculino/femenino) diferentes que ponen menos relevancia conceptual a la identidad biológica sexual como determinantes de la práctica sexual genérica.

“movidas” de mujeres MeXicanas²⁴ quienes desde sus feminidades subordinadas y marginadas logran espacio mediante la práctica sucesiva y cambiante de roles tanto hegemónicos como resistentes. En suma, la fluidez de la categoría género inextricablemente unida a la clase social y etnia, y junto a otras variables más tales como: religión, sexualidad, etc., clarificaron las rupturas y continuidades de los estudiantes varones al momento de construir las masculinidades.

5.2. El Performance

Una primera entrada etnográfica para leer la construcción de la masculinidades en los estudiantes es el Performance de Butler (1993), concepto hábilmente explicado por Andrade (2001b), pues considera que esta categoría, “(...) no significa meramente una actuación o repetición de un guión preestablecido en la puesta en escena, esto es, en la referencia pública, en el mínimo y máximo de detalles de cómo los hombres se relacionan con otros hombres y también con mujeres, los significados precisos son tantos afirmados cuanto creados (Andrade, 2001b: 115). No obstante, el solo hecho de cumplir la norma dejaría de lado otras comprensiones por demás significativas. Andrade (2001b), sugiere una segunda entrada metodológica desarrollada por Butler (1993), la “Performatividad”. Esta categoría expresa que el cumplimiento de la norma, en este caso, de las reglas que disciplinan el comportamiento entre sexos, demanda la permanente citación a la norma (Andrade 2001b). Pues, el actuar como hombre o mujer en la normativa heterosexual apela a un cúmulo de saberes y contenidos que encuadran en personajes reconocidos socialmente como propios de la normativa.

La ventaja de pensar la heterosexualidad como algo que requiere la permanente citación del discurso heteronormativo, antes que como algo natural y dado, reside en la posibilidad de analizar la adecuación y la no adecuación, de lo que es normado sobre y por los sujetos, ya que, “(...) al separar los datos etnográficos y explorarlos en tanto su uso dentro de eventos, emergen las tensiones y contradicciones que constituyen el sistema heterosexual” (Andrade, 2001b:116). El enfoque etnográfico evidenció los hallazgos que emergieron del discurso heteronormativo. La formación (régimen de género) y la construcción (agencia de los chicos) de las masculinidades conllevan tensiones y contradicciones, tal como se verán en los próximos capítulos.

²⁴ La X mayúscula en MeXicanas abarca tanto las “Chicanas” descendientes de familias mexicanas radicadas desde hace generaciones en EE.UU como también las inmigrantes mexicanas contemporáneas.

CAPÍTULO II

MANANTIAL DE ESPERANZA: ABRIÉNDOSE PASO EN EL SUR DE QUITO

Todo, todo el éxito de este colegio se lo debo a la generosidad de Dios. Esta unidad educativa surgió de una iniciativa personal y son muchos los años de trabajo y cariño que le he dedicado día a día. Lo principal son los estudiantes, a ellos hay que darles una educación de calidad y fundamentada en valores cristianos²⁵ (RECE-1 2009).

La creación de un establecimiento escolar está influenciada por un sinnúmero de factores socio-culturales, político-económicos e históricos. Estos mismos factores determinarán la orientación ideológica de una escuela, colegio, universidad, etc. Los centros de enseñanza adoptaran un modelo de enseñanza que satisfaga la necesidad académica del estudiantado. A la par, la formación en valores brindará al estudiante una educación integral. Sin embargo, tras la formación académica/ideológica transita imperceptiblemente la formación de un de un modelo de masculinidad.

Este capítulo inicialmente hace un recuento de los avatares surgidos previos a la realización de esta investigación en el sector educativo. Luego, se efectúa una breve reseña histórica para conocer la orientación ideológica institucional. También, se explora el sistema de enseñanza: formación académica y formación espiritual de los estudiantes. Además, se examina la representación masculina institucional y el tipo de masculinidad que promueve el establecimiento educativo. Finalmente, se realiza un reconocimiento de la geografía del colegio donde los estudiantes construyen diariamente las masculinidades.

1. Recorriendo varias instituciones educativas

Son los primeros días del mes de Octubre del 2009. La educación en el Ecuador se encontraba convulsionada en todos los niveles, es decir, en escuelas, colegios y universidades. El tratamiento en primer debate de la ley de educación en la Asamblea Nacional había generado una ola de movilizaciones y protestas de todos los actores educativos²⁶. Similar agitación se percibía en ciertas instituciones estatales vinculadas a

²⁵ En el lenguaje nativo “cristianos” son las personas que se han convertido de la creencia católica u otra creencia al protestantismo.

²⁶ La educación superior representada por autoridades, estudiantes, empleados y profesores cuestionaban la conformación de una “Secretaría Técnica”. Dicha entidad sería la encargada de regular el funcionamiento de las universidades públicas y privadas del país. Para los manifestantes, este ente gubernamental limitaría la libertad de cátedra en las universidades. De otro lado, la educación primaria y secundaria centraron sus protestas contra el proceso de evaluación sugerido por el Ministerio de Educación. Los educadores amparados en la Unión Nacional de Educadores (UNE) rechazaron el carácter

la educación como las Direcciones Provinciales, el Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP), el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en el Ecuador (CONEA). El paro prolongado de actividades había obstaculizado la aprobación institucional para iniciar esta investigación. A momentos, cuestionaba la posibilidad de efectuar un estudio de masculinidades en el sector educativo. Las sugerencias de una Maestra de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), previnieron a diseñar planes alternativos en caso de no existir el consentimiento institucional.

Durante este periplo, había solicitado a dos establecimientos secundarios la autorización respectiva para plasmar este estudio. La primera solicitud fue realizada a un colegio fiscal masculino de muchos años de labor educativa en la ciudad de Quito. El otro pedido, fue a un colegio mixto anexo a un centro educativo de educación superior. Ambos planteles educativos se mostraban prometedores para investigar la construcción de las identidades de género en estudiantes varones²⁷. No obstante, consiento que los eventos políticos que atravesaba la educación ecuatoriana por esos momentos condicionaron una respuesta favorable para el estudio de masculinidades. Pero, el haber estado eventualmente vinculado a estos establecimientos educativos permitió clarificar la temática a estudiar. En primer lugar, desechando esquemas mentales absurdos sobre el presunto conocimiento del tema de masculinidades; y en segundo lugar, asimilando la complejidad y dificultad de la problemática planteada. Algunos de los sucesos observados en ambos colegios fueron recogidos en el diario de campo y alimentaron este trabajo académico.

Sin embargo, por esos días (mediados de octubre) se estableció un acercamiento a una nueva institución escolar. La gestión de un familiar propició una reunión con la principal autoridad del colegio. La cita fue acordada a las 09:00 del día 20 de octubre de 2009. Las oportunidades no se presentan todos los días, así que dije: “al toro por los cuernos”, y sin pensarlo agarre el bolso verde cargado de ilusiones y emprendí esta

vinculante que se le pretendía dar al proceso de evaluación. Los maestros rechazaban la cancelación de las partidas en caso de reprobación de la cuestionada evaluación.

²⁷ La utilización de la terminología “Construcción de las identidades de género”, inicialmente facilitó el acercamiento a los planteles educativos. El término de “Masculinidades” en varias ocasiones provocó rechazo e incomodidad en ciertos directivos de los colegios. Este tipo de actitudes se debía en gran parte al desconocimiento de la temática. En el colegio investigado la actitud fue similar. Sin embargo, durante el trabajo de campo y con una somera explicación de las masculinidades, los informantes se fueron familiarizando con el tema.

nueva gestión. Viajando en el bus, brevemente revisaba la carpeta para confirmar que llevaba toda la documentación. Era curioso, al trasladarme a este centro educativo observé que la gran mayoría de los estudiantes se dirigían desde el sur de Quito hacia el centro o norte de la ciudad para asistir a las respectivas escuelas y colegios. En mi caso, el sentido era contracorriente ya que viajaba desde el sur de Quito hacia más al sur de la ciudad para llegar al nuevo centro educativo.

Al poco tiempo, el controlador del bus gritaba “los que se quedan en el comisariato ‘la rebaja’ salgan rápido²⁸”. Este centro comercial fue la primera referencia para llegar a esta institución educativa. Pronto, el detalle otorgado por un funcionario del colegio sugería,

(...) cruce el puente peatonal y camine unas dos cuadras hacia el oeste, gire a la derecha y otra vez a la izquierda, avance unos cien metros y estará en las puertas del colegio (Diario de campo, 20-10-2009).

Las indicaciones no fallaron. Una infraestructura grande de cuatros pisos con varios metros cuadrados de construcción se mostraba intrigante. En su interior, intuía la existencia de un mundo complejo y único al que pretendía conocer. Respire profundamente unas dos o más veces e hice conocer en la ventanilla de información el propósito de mi visita.

La reunión con el principal directivo del colegio fue puntual y directa. Mencioné que el interés por investigar el tema “construcción de masculinidades” responde a una motivación personal y también es un requisito académico para obtener una titulación de cuarto nivel en la universidad. Expliqué que en el Ecuador y específicamente en el sector educativo son escasos los estudios sobre masculinidades y que tampoco existe algún interés por investigar esta temática tanto en instituciones públicas y privadas. Sin embargo, no reparé en ningún momento en argumentar que sería provechoso indagar el tema planteado en este colegio²⁹. El respeto y la cordialidad fueron la tónica de esta corta pero fructífera reunión.

En resumen, la aceptación de la autoridad educativa fue favorable para realizar esta investigación, pero previamente se establecieron acuerdos puntuales. El protocolo

²⁸ Las frases entre comillas representan las voces de los informantes y que son parte del lenguaje nativo existente en la comunidad investigada. Dicha particularidad es mostrada una sola vez. Luego, ingresan como parte del texto. Esta normativa aplica a todo el documento.

²⁹ Revisar en Anexo A. Revisar carta de apoyo institucional.

de investigación fue el documento que formalizó los compromisos pactados³⁰. El rector del plantel delegó en la vicerrectora la autoridad idónea para coordinar y apoyar este trabajo. Finalmente, un apretón de manos selló el compromiso.

La satisfacción fue desbordante, al fin tenía un colegio para efectuar mi tesis; pero pronto la alegría se transformó en preocupación. En instantes, el timbre del colegio daba inicio al receso y, ubicado en el segundo piso del colegio pude apreciar el panorama de los actores a investigar. Las interrogantes no se hicieron esperar: ¿Qué debía observar? ¿A quienes debía observar? En fin, eran tan diversas las informaciones que se dejaban entrever, que lo más sensato que hice fue relajarme y simplemente observar:

(...) muchas manos se agitan y algunas encuentran respuestas. Son corazones agitados que ríen, a veces gritan; en ocasiones, solo meditan o están silenciosos. Las esquinas, gradas, bancas, bares, corredores y patios se hacen uno solo, es un solo cuerpo que siente sus cambios. Los balones vienen y van, unas veces golpeando a distraídos, otras veces llegando a los arcos. Los pantalones, zapatos y calentadores crean un paisaje fugaz y versátil, se detienen y agrupan, caminan de a cinco, de a cuatro, de tres, en pares y alguno que otro solitario. Se abrazan y se empujan, ríen, coquetean, seducen, son seducidos. Se alimentan y saborean (...) más pronto, un sonido intenso les pide reparo, orden y apremio. Caras sudadas, ropas desordenadas, conversaciones pendientes, pleitos no resueltos, enamoramientos fugaces. Se atropellan, se cruzan las miradas, suben gradas, se rozan las manos, cuestionan el tiempo, se angustian por saber y también por desconocer, más tarde se volverán a encontrar (Diario de campo, 20-10-2009).

La apertura institucional en Manantial de Esperanza implicó realizar cambios urgentes al cronograma de actividades. La “agenda de trabajo” fue consensuada de acuerdo al tiempo disponible de los actores de la investigación. Toda actividad con los estudiantes fue sometida a revisión y aprobación de las autoridades del colegio. Y por supuesto, a la aprobación o reprobación de los estudiantes. Así, que sin perder tiempo planté la bandera e inicié el trabajo de campo.

2. Manantial de Esperanza: Rememorando sus inicios

El acercamiento al colegio implicó poner en juego ciertas habilidades sociales para abrir caminos, o sea, desempeñar la función de investigador, “(...) un rol resultante del juego entre sus necesidades y las posibilidades que le ofrece el conjunto de elementos que componen los roles nativos existentes, siendo esto último una condición de intelección de su novedosa conducta” (San Martín, 2000:112). La irrupción en un

³⁰ Revisar Anexo A. Compromisos entre investigador e institución.

espacio donde la mayoría de actores se reconocían implicó varias expectativas de los sujetos investigados. Esta particularidad fue recurrente durante toda la investigación. En realidad, las inquietudes de los estudiantes, profesores y autoridades fueron siempre mayores a las que llevaba como etnógrafo.

La primera gestión en Manantial de Esperanza fue conocer la historia institucional. Tras una rápida presentación del tema a estudiar –construcción de las masculinidades en estudiantes varones– solicité a la vicerrectora un documento que señale el inicio de las actividades educativas. Con papeles en mano, comprobé que el colegio empieza su funcionamiento el 15 de mayo de 1996, en un edificio ubicado al sur de Quito (Manantial-a 2009).

La creación de esta unidad educativa es coincidente con dos hechos históricos trascendentes en la política ecuatoriana y a nivel de la ciudad de Quito.

1. El final del periodo presidencial del Arquitecto Sixto Duran Ballén (1992-1996). Este gobierno impulsó un modelo económico de corte neoliberal. En su mandato, descuidó la educación y asignó pocos recursos a este sector, “(...) por ejemplo, dieron poca atención a la capacitación de los docentes y al mejoramiento de sus condiciones de vida” (Goetschel, 2009: 14-15).
2. El desplazamiento de las fronteras urbanas de la ciudad. Este hecho incrementó las necesidades y requerimientos de los habitantes. Por esas fechas, se esbozó por primera vez un modelo de gestión de desarrollo local: Quito Distrito Metropolitano³¹. Este cuerpo legal, “(...) determinó a la municipalidad nuevas funciones y responsabilidades que desempeñar, una organización desconcentrada y delegada a través de administraciones zonales y las posibilidades de una gestión gerencial y activadora de la participación ciudadana y de la mancomunidad” (Vallejo, 2009:83).

La conjunción de estas dos realidades planteó grandes desafíos y necesidades para los nuevos moradores de estas nuevas urbanizaciones del sur de Quito. La ciudadanía reclamaba acciones municipales y estatales urgentes como vías de acceso, alcantarillado, iluminación, líneas telefónicas, aceras, pasos peatonales, etc. Igualmente, demandaban la

³¹ La concepción inicial de Quito Distrito Metropolitano fue presentada al Congreso Nacional en 1990 y respondió a las expectativas coyunturales del crecimiento expansivo en un contexto de crisis de la ciudad y el deterioro institucional de los organismos seccionales agravado por el gobierno de León Febres Cordero que conformó las Unidades Ejecutoras que desarrollaban proyectos e inversiones desde el estado central.

construcción de retenes policiales, mayor presencia de líneas de buses, centros de salud, bancos, mercados, centros comerciales, etc. La ausencia de establecimientos educativos no estuvo al margen de los reclamos ciudadanos.

La educación históricamente ha sido considerada una responsabilidad de toda la sociedad. No obstante, el Estado es quien ha asumido la mayor parte del compromiso. Los esfuerzos de los gobiernos nacionales, provinciales y locales resultaban poco menos que insuficientes para atender a la educación en varios países del mundo, en la región, en el Ecuador y en el sur de Quito. Así lo expresa la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos: “Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje” realizada en Jomtien³²:

Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea. Será necesaria la concertación de acciones entre todos los subsectores y todas las formas de educación (...) la concertación de acciones entre el ministerio de educación y otros ministerios (...) la cooperación entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, el sector privado, las comunidades locales, los medios de comunicación, los grupos religiosos y la familia (...) Todos los miembros de la sociedad tienen una contribución que aportar... (Unesco 1990).

La creación de nuevos centros educativos fue inexistente en estos barrios. Esta situación allanó la inversión privada en el sector educativo. Rubem Cesar Fernández citado en Gajardo (2000), al referirse al papel de la sociedad civil (tercer sector) en la educación utiliza una tipología útil para identificar a los “otros” actores de la educación:

- actores privados con fines privados;
- actores públicos para públicos y
- actores privados con fines públicos.

La iniciativa emprendida por los fundadores del colegio Manantial de Esperanza encaja en los actores privados con fines privados. Gajardo (2000) citando a Brunner, advierte que a futuro la inversión privada va a incidir grandemente en la educación. Esto se debe a que,

³² Esta reunión se efectuó en Tailandia, del 5 al 9 de marzo, 1990. Al final del encuentro, se ratificó el compromiso de los países: Nosotros, los participantes en la Conferencia Mundial reafirmamos el derecho de todos a la educación. Tal es el fundamento de nuestra determinación individual y colectiva de conseguir la educación para todos.

(...) las oportunidades de inversión en este campo tenderán a ampliarse por las restricciones del gasto público; los altos retornos privados a las inversiones educacionales; la mayor autonomía de las escuelas para complementar sus presupuestos y el crecimiento del ingreso de las familias que, en la misma medida que aumenta, lleva a gastar más en la educación de los hijos (Gajardo, 2000:5).

“La Educación es acción y los sueños no se detienen”. Al parecer, fue el lema del colegio que luego de una década y cuatro años de haber iniciado sus labores educativas en el sur de Quito crece de manera sostenida en infraestructura, servicios educativos, personal docente, personal administrativo y su razón de ser “el alma mater”. El crecimiento institucional se clarifica con los siguientes gráficos estadísticos:

Gráfico 1
(Anexo B)



Fuente: (Manantial-d 2010)
Elaboración: Autor

Gráfico 2
(Anexo B)



Fuente: (Manantial-c 2010)
Elaboración: Autor

En sus inicios, el colegio contaba con una edificación pequeña y pocos alumnos. Según los registros del año lectivo 1996-1997 eran ciento cincuenta los estudiantes inscritos y en número de nueve los profesores que formaban parte del cuerpo docente (Manantial-a 2009). En el periodo escolar 2009-2010 laboran alrededor de 150 docentes (Manantial-c 2010) y están matriculados cerca de 1500 estudiantes de “ambos sexos”³³ en varias

³³ En el lenguaje del colegio no existe una clara diferenciación entre sexo y género. Algunas de las expresiones son tomadas tal cual aparecen dentro de los documentos institucionales.

jornadas y sedes³⁴ (Manantial-d 2010). Las cifras son esclarecedoras y asintieron un sólido crecimiento institucional en pocos años de actividad laboral. Tal situación obligó a investigar el sistema de enseñanza que imparte este plantel educativo.

3. Formación de los educandos en Manantial de Esperanza

En un contexto globalizado como el actual, el desarrollo de los pueblos y naciones va a estar de alguna forma limitado por el nivel de conocimiento de la población. “La educación no solo puede ser un recurso para adquirir destrezas y conocimientos sino una forma de ampliar la conciencia sobre el mundo, la propia vida y la vida de los otros” (Goetschel, 2009:15). La educación debe cumplir un papel transformador no únicamente en la vida de las personas sino que debe repercutir en la sociedad. En este sentido, esta unidad educativa impulsa continuamente la revisión del plan educativo institucional (PEI), pues dicha propuesta debe ir acorde con los lineamientos del Ministerio de Educación y las necesidades de la comunidad, la ciudad y el país. Este centro educativo plantea un sistema de enseñanza apegado al conocimiento científico y la formación espiritual de los educandos. Algunos de estos planteamientos lo veremos a continuación.

3.1 Educación Personalizada

La propuesta educativa del colegio Manantial de Esperanza cimienta su sistema de enseñanza en el modelo pedagógico de la educación personalizada. García Hoz (1988), al realizar un recuento de varios conceptos de Pedagogía, sostiene que la educación puede ser entendida como un proceso de asimilación cultural y moral, y al mismo tiempo, como proceso de separación individual. En lo primero, los educadores (adultos) operan sobre los educandos (jóvenes) y, durante esa etapa aspiran a que los estudiantes en un futuro se incorporen al mundo de los adultos, participen de sus bienes culturales y fácilmente se acomoden a las formas sociales dominantes de una comunidad. En lo segundo, el sujeto será competente de desarrollar sus propias capacidades, y también conociendo las limitaciones; es decir, descubriendo de a poco los tipos de actividades y las relaciones que más se ajusten a su forma de ser. En esta doble comprensión –asimilación y separación– la educación personalizada intenta trascender en la vida de las personas. Este modelo pedagógico supera la visión uniforme

³⁴ El colegio tiene dos sedes en el sur de Quito. En la sede principal funcionan dos jornadas: Matutina y vespertina. En la sede-A, únicamente funciona la jornada matutina. Esta investigación se realizó en la sede principal y en la jornada matutina.

de los educandos al interior de un centro educativo. En esencia, la educación personalizada trata de convertir, “(...) el trabajo de aprendizaje en un elemento de formación personal a través de la elección de trabajos y la aceptación de responsabilidades por parte del escolar mismo” (García, 1988: 24). Este compromiso otorga una cierta independencia al estudiante puesto que él mismo imprime su ritmo de estudio; sin embargo, dicha independencia no implica una separación o alejamiento permanente del grupo mayoritario de estudiantes.

Los principios fundamentales de la educación personalizada centran la atención en la persona. “La educación personalizada se apoya en la consideración del ser humano como persona y no simplemente como organismo que reacciona ante los estímulos del medio, sino, principalmente, como un ser escudriñador y activo que cambia el mundo que le rodea” (García, 1988: 25). Las bondades de la educación personalizada deben ser manejadas con cierta discrecionalidad, pues en determinados casos podrían subvertir la normativa institucional. La exploración y búsqueda del conocimiento en la educación personalizada se basa en tres principios antropológicos que son inherentes al ser humano.

3.1.1 Singularidad. Creatividad

Toda persona es un ser único, irrepetible, imprescindible, con capacidad para crear, razonar, emitir juicios y asumir posiciones críticas. “La creatividad humana exige, por tanto, una especial capacidad de conexión y de relación, así como una peculiar apertura al mundo circundante” (García, 1988: 32). El contacto con una nueva realidad o conocimiento no podrá realizarse sin la existencia de un aprendizaje previo.

3.1.2 Autonomía. Libertad

Este segundo principio (García 1988), posibilita la participación de los estudiantes no sólo en la realización, sino también en la organización y programación de actividades, de tal forma que los escolares puedan ejercer su libertad de aceptación, de elección y de iniciativa. En determinados casos, la incorporación o clausura de ciertas actividades escolares provocará no solo la preocupación de los educandos sino que también a los representantes del estudiantado.

3.1.3 Apertura. Comunicación

El tercer principio (García 1988), se manifiesta en la disposición receptiva y capacidad expresiva de los estudiantes; en la apertura a la realidad natural y a la

trascendencia, a la posibilidad de fundamentar el trabajo escolar en el desarrollo de la capacidad de comunicación; en la apertura de la institución escolar a la comunidad familiar y social. En este sentido, las relaciones institución-familia e institución-comunidad se manejarán bajo canales de comunicación fluida y no estarán desconectados de lo que suceda alrededor del escolar.

Bajo este modelo pedagógico, las interacciones profesor-estudiante van a ser más próximas y recurrentes como por ejemplo el control diario de las tareas de recuperación y nivelación. Esta situación impondrá mayores compromisos y responsabilidades para ambos actores educativos pues a su vez serán monitoreados por otras autoridades como el profesor dirigente, coordinador de área, coordinador académico, y de hecho, por los representantes de los estudiantes. En fin, la educación personalizada posibilita el encuentro más cercano entre jóvenes aprendices y personas adultas. Las relaciones serán menos jerárquicas, pero insertos en acuerdos de respeto y responsabilidad.

Tanto los profesores como los estudiantes tienen bien claras las reglas antes de ingresar al colegio. Los estudiantes conocen el 'Manual de Convivencia' y los profesores el 'Contrato Laboral'. En estos documentos está claramente reglamentado lo que deben y no deben hacer los estudiantes y profesores en esta unidad educativa (RECE-2 2010).

El sistema de enseñanza de este colegio señala los derroteros por donde debe transitar la formación de los estudiantes. Sin embargo, esta formación no es suficiente y necesita ser reforzada con principios espirituales que consoliden el proceso formativo del estudiantado.

3.2 Valores institucionales del colegio

“Esfuézate y se valiente” es el título de un mural que está pintado en grandes letras en una de las paredes del colegio. Estas palabras son seguidas por una cita bíblica que señalan el horizonte de los estudiantes.

Mira que te mando que te esfuerces y seas valiente; no temas ni desmayes porque Jehová tu Dios, estará contigo dondequiera que vayas (Josué 1-9)

La formación espiritual de los estudiantes del colegio Manantial de Esperanza se cimenta en los principios y valores de la iglesia protestante. Una de las doctrinas principales del protestantismo se cimenta en el sacerdocio universal y la libre interpretación de las sagradas escrituras. La labor de evangelización de la iglesia

protestante ha sido difundida en varios países del mundo. Ecuador no estuvo al margen de este proceso. Esta actividad,

(...) se inicia en el año de 1824, con la llegada del presbiteriano Diego Thomson, de la Sociedad Bíblica Británica y Extranjera; su acción fue la difusión de Nuevos Testamentos y la Biblia (...) la Asamblea Nacional Constituyente, en 1897 establece la libertad de conciencia en el país y el concordato con el Vaticano es abolido; en 1906 la constitución consagra la separación Estado-Iglesia. Este contexto permite una mayor afluencia de misioneros que se vinculan al campo educativo y promueven la formación evangélica (...) hay coincidencia en ubicar un importante crecimiento de las iglesias evangélicas y protestantes en el país, especialmente desde la década de los 90 del siglo anterior (Chávez, 2006:16-17).

La crisis económica a inicios de los años 70 (por la adopción de las políticas de ajuste estructural) incidió en la mayor presencia de las iglesias protestantes³⁵ en Ecuador. Las principales acciones estuvieron dirigidas en combatir la pobreza e impulsar proyectos de desarrollo. En lo primero, las condiciones de pobreza de gran parte de la población obligaron a adoptar una postura de las iglesias frente a esta realidad. En lo segundo, la iglesia como parte de la comunidad promueve iniciativas de desarrollo para cambiar la situación de pobreza. En fin, la congregación protestante impulsó cambios trascendentales en varios hogares de América Latina a través de la inculcación de valores y principios protestantes (De Temple 2008).

El colegio Manantial de Esperanza incorpora algunos valores y principios del protestantismo en la formación del estudiantado; pero esto no significa que la institución asume una formación netamente doctrinaria como la de un establecimiento educativo religioso. Pues a este centro educativo asisten estudiantes de diferentes credos, grupos sociétnicos y estratos socioeconómicos³⁶. Los directivos de esta unidad educativa son conscientes de la realidad del sector e intentan trascender en la comunidad a través de la educación en valores protestantes. Esta intención es notaria en el siguiente párrafo:

³⁵ La mayor presencia de las iglesias protestantes en Ecuador se produjo en los años noventa y provino principalmente de las iglesias de los Estados Unidos.

³⁶ El INEC clasifica a este barrio en un socioeconómico bajo. La mayoría de estudiantes estarían dentro de un nivel socioeconómico medio. Dicha categorización fue una apreciación del investigador tomada en base al costo de la matrícula y la pensión mensual. También se recogieron las apreciaciones de las autoridades del plantel. El mayor número de estudiantes son mestizos. También existen unos pocos estudiantes afroecuatorianos. La población indígena es inexistente en el colegio. Las clasificaciones socioétnicas son apreciaciones del investigador. Además, se recogieron las opiniones de las autoridades del Plantel. También, la mayoría de estudiantes se identifican con la creencia católica. Únicamente el 20% de los estudiantes profesan la creencia protestante de las autoridades del colegio. Esta clasificación es tomada de las valoraciones de las autoridades del plantel.

Visión:

Formar líderes esforzados y valientes con profundos principios morales y espirituales que a través del conocimiento de Dios y de la ciencia, sirvan y transformen la sociedad (Manantial-a 2009).

Los valores “cristianos” que propugna este centro educativo están desplegados en todos los rincones del colegio. Muchos de ellos son visibles en periódicos murales, pancartas, cuadernos, dibujos, etc. En definitiva, estos valores trasponen a todas las áreas de formación y que oficialmente se los conoce como ejes transversales. Los valores que el estudiante de esta unidad educativa aspira a tener (Manantial-a 2009) son los siguientes:

1. Ama y respeta a Dios, a sus Padres, a su patria y a su colegio
2. Sabe tomar buenas decisiones
3. Es un líder esforzado y valiente
4. Tiene buena aptitud
5. Es disciplinado
6. Propende a la unidad

El empleo de los principios y valores cristianos no deben limitarse a las cuatro paredes del establecimiento educativo. Su práctica debe extenderse a todas las actividades que realiza cotidianamente y durante el transcurso de su vida. En pocas palabras, la combinación de la educación personalizada y la formación espiritual sustentada en valores cristianos son elementos centrales para forjar en los estudiantes un “líderes esforzados y valientes” que sepan tomar decisiones asertivas y transforme a la sociedad. Por tal motivo, fue substancial conocer los referentes que fomentan esta formación espiritual.

4. Forjando una masculinidad en la palabra de Dios

Jesús el buen Pastor:

Yo soy el buen pastor y conozco mis ovejas, y las mías me conocen, así como el Padre; yo pongo mi vida por las ovejas. Tengo, además, otras ovejas que no son de este redil; a estas debo traer y oírán mi voz, y habrá un rebaño y un pastor (San Juan 9 11-16).

La interiorización de los valores cristianos ha cambiado la vida de muchas personas en varios países del mundo (De Temple 2008, Montecinos 2002). La trascendencia de esta nueva identidad se testifica diariamente en el “nuevo hombre”, “(...) demostrar en las conductas sociales y corporales que se han traspasado las antiguas fronteras de aquello

que definía su virilidad” (Montecinos, 2002:77). En pocas palabras, la masculinidad de estos nuevos hombres implicó el rompimiento con una serie de tradiciones que han sido construidos culturalmente desde edades muy tempranas por varios agentes de socialización como la familia, la escuela, la calle, la iglesia católica, etc. Los cambios más visibles de estos hombres están relacionados con la animadversión y alejamiento extremo de lo mundano. Weber (2001), en su obra la ética protestante y el espíritu capitalista sostiene que el énfasis del protestantismo no está en la confesión sino en la conducta: trabajo, pureza, no alcohol, no fiestas, si familia, si ahorro. Es decir, estableciendo una relación cotidiana más directa con dios³⁷.

La principal autoridad de este colegio recae en la figura masculina del rector. Él, una persona de aproximadamente 50 años convertido al protestantismo décadas atrás, comenta como vive el ser un nuevo hombre en los “camino del señor³⁸”,

Yo aprendí que cada día debo esforzarme en tener el ‘Carácter de Cristo’,
aunque pienso que no lo he logrado (RECE-2 2010).

El renacimiento de este hombre se clarifica con la lectura de un pasaje del nuevo testamento. Este versículo bíblico, menciona los valores que deben alcanzar las personas que caminan en esta fe religiosa. El principal referente a seguir se idealiza en la imagen de “Cristo”,

Mas el fruto del Espíritu es amor, gozo, paz, paciencia, benignidad,
bondad, fe, mansedumbre, templanza; contra tales cosas no hay ley”
(Gálatas 5 22-23)

El manejo de una institución educativa implica gran responsabilidad. “Pues se debe predicar con el ejemplo” comenta el rector. Particularmente, si el sistema de enseñanza institucional impulsa la formación espiritual. Este compromiso institucional involucra a todo el cuerpo docente indistintamente de su fe religiosa.

³⁷ En varios países del mundo (incluido el Ecuador) varios festejos son de carácter religioso y constituyen una forma negativa de recreación, ya que prolifera el consumo indiscriminado de alcohol. Esta situación desencadenan en actos violentos como peleas, agresiones, violaciones, etc. En lo referente a la familia protestante, la misma se cimienta en la familia nuclear, es decir, padre, madre e hijos. El adulterio y el engaño es duramente cuestionado por la comunidad cristiana, igualmente las relaciones antes del matrimonio. La figura del hombre es la de proveedor. La figura de la mujer es de ayuda idónea, aunque se percibe una cierta diferencia entre géneros, también se destaca la posible complementación de los mismos. Asimismo, en las familias u hogares donde el padre está ausente, la figura de Dios asume la figura paterna. Esta descripción de la familia protestante es muy general, pues resulta muy complejo hacerlo debido a que existen normativas propias en cada denominación, país, ciudad, etc.

³⁸ En términos nativos son las personas que “caminan en el evangelio”.

En el colegio, será un 10% del total de 150 profesores que se identifican con la creencia 'evangélica cristiana'. Lo principal del cuerpo docente es que respeten la normativa institucional. Estas normas fueron acordadas en el contrato de trabajo. Ellos saben muy bien que no pueden fumar, beber o efectuar algún acto que vaya en contra de lo acordado. Peor aún, insinuar alguna relación más allá de lo estrictamente académico con los y las estudiantes. Cometer ese tipo de faltas puede dar por terminado la vinculación laboral con el colegio (RECE-2 2010).

El respeto a la formación espiritual que plantea esta unidad educativa es fácilmente perceptible en varios eventos cívicos, sociales, deportivos, académicos, etc. El ejemplo más común se observa el primer día de la semana. Más conocido como "lunes cívico":

Por los altoparlantes ubicados al contorno del colegio un profesor llama a los estudiantes a ubicarse en el patio central. El ordenamiento de los estudiantes lo realizan por cursos y paralelos. Junto a los educandos se solicita la presencia de los docentes que dictaran las primeras horas de clases. La posición corporal de "firmes" dispone a los estudiantes y maestros a entonar las sagradas notas del himno nacional. Acto seguido, un delegado del departamento pastoral hace un llamado a la reflexión espiritual. La postura corporal de reverencia -inclinando la cabeza- o la simple posición estática del cuerpo con las manos juntas predispone a estudiantes y profesores a escuchar el mensaje. Las primeras palabras son de gratitud al creador por la oportunidad de congregarse en este lugar. Se solicita la protección de Dios a los estudiantes para que cada día se esfuercen más en ser personas de bien. Igual pedido se realiza a los maestros para que viertan de conocimientos a los jóvenes aprendices. Finalmente, se pide que la cobertura de Dios acompañe a esta institución educativa durante toda la semana laboral. Luego, cada profesor y sus estudiantes se dirigen a las respectivas aulas de clases (Diario de campo, 01-04-2010).

La organización funcional de un centro educativo está conformada por diferentes estamentos jerárquicos. Las autoridades complementarias a la rectoría son el vicerrectorado, la coordinación académica, la inspección general, el departamento pastoral, etc. La funcionalidad de cada una de estas jerarquías está encaminada a la concreción de objetivos institucionales. En este sentido, es primordial destacar la labor conjunta entre el departamento pastoral y la inspección general en el sostenimiento³⁹ de la formación espiritual y disciplinaria de los estudiantes. La responsabilidad recae mayoritariamente en hombres que profesan la creencia protestante.

La formación de la masculinidad en Manantial de Esperanza actúa principalmente a través de un sistema ideológico-disciplinario⁴⁰. En primer lugar, la

³⁹ El departamento pastoral es responsable de la formación espiritual de los estudiantes. En cambio, la inspección general vigila el cumplimiento de la normativa institucional. Mayor ampliación de estos puntos en el capítulo III.

⁴⁰ La utilización de esta terminología ilustra la relación existente entre los tres estamentos educativos: rectoría, pastoral e inspección general. Este sistema ideológico-disciplinario impone una determinada

formación espiritual de los estudiantes es liderada por el departamento pastoral. En la malla curricular dicha formación toma el nombre de Valores. En segundo lugar, el sistema disciplinario es el encargado de hacer cumplir las normativas institucionales. En los reglamentos se encuentran los principios Bíblicos que regenta el Colegio. Pero, tal como sucedió con los docentes, también los estudiantes profesan distintas creencias religiosas.

Al colegio asisten estudiantes de diferentes credos. A todos ellos se les respeta su creencia religiosa. Por eso, al momento de solicitarles la Biblia para la asignatura de valores se acepta la que ellos tengan en su casa. Puede ser una Biblia latinoamericana, Reina de Valera, etc. Lo importante es que los estudiantes –no cristianos– se formen con valores cristianos, pues algo les debe quedar de esta enseñanza (...) cuando los estudiantes bajan en notas el departamento pastoral coordina con otros departamentos para apoyar a los estudiantes. En ciertas ocasiones se promueven reuniones con los padres de familia para encontrar alternativas que ayuden al estudiante a superar el mal momento. La responsabilidad con los estudiantes es en todo momento y en todas las actividades que realicen (PVHE-1 2010).

El colegio propone intrínsecamente en su normativa institucional la formación de una masculinidad inspirada en el nuevo hombre (Montecinos 2001). Este proceso es conducido por hombres que caminan muchos años en el evangelio. Una apreciación visceral determinaría que los estudiantes y los maestros se acoplan fácilmente a este modelo de masculinidad. No obstante, la multiplicidad de variables –género, clase social, etnia, religión, edad– de los actores del estudio, complejizan esta empresa.

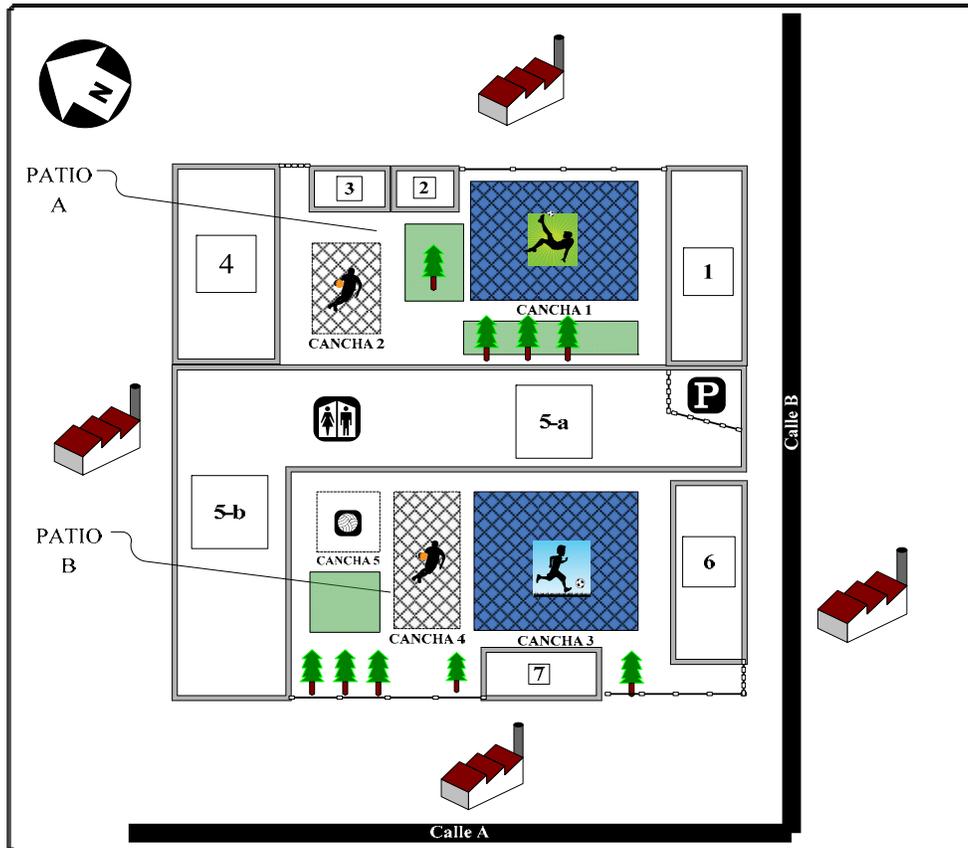
5. Recorriendo y reconociendo a los actores del colegio

Las interacciones de los actores educativos no se producen en lugares imaginarios, “(...) el espacio está unido sin remedio a la humanidad física, en lo que se ocupa y en la forma como nos organizamos” (Cantón, 2007:117). La descripción de la infraestructura del colegio (gráfico 3), permitió distinguir los sitios físicos donde los estudiantes interactúan día a día. Manantial de Esperanza es un centro educativo enclavado en una zona industrial del sur de Quito. Esta edificación es rodeada por tres fábricas a los lados y una cuarta al frente de la entrada principal. Toda la infraestructura bordea los 3000 m² de construcción. Los colores amarillo y azul del edificio contrastan

formación de género institucional. Lo cual no niega que existan otras formas de construcciones genéricas. Un desarrollo más amplio de estas producciones de género se realizan en los capítulos III y IV.

con el color blanquinoso de las fábricas colindantes. A continuación, un croquis⁴¹ del centro educativo permite apreciar todas las instalaciones.

Gráfico 3
Infraestructura del Colegio



Elaboración: Autor
No diseñado a escala.

La edificación principal del colegio tiene una estructura principal en forma de “L” (gráfico 3), con una construcción mayor de cuatro pisos (5-a), y otra menor de tres pisos (5-b). Foucault (1998), indica que los edificios escolares responden a un diseño arquitectónico que permite observar y registrar todas las acciones que suceden al interior de un establecimiento educativo. No pretendo conjeturar que el diseño de edificio haya sido construido con esta finalidad, pero indistintamente al situarme en cualquier lugar del colegio y con un ligero movimiento de cabeza es posible tener una panorámica de gran parte del colegio.

⁴¹ Este croquis no fue diseñado a escala y fue elaborado en el mes de Febrero del año 2010. Cualquier cambio físico a partir de esta fecha no está incluido.

En el primer piso del colegio (edificación 5-a y 5-b ver gráfico 3), laboran los primeros años de educación básica. Allí también funciona la oficina de la copiadora, el laboratorio de inglés, la bodega de instrumentos musicales, los servicios higiénicos y aulas para distintos usos. Cada espacio cumple una función específica, es decir, “(...) se construye a partir un sistema de rasgos específicos que se clasifican en categorías y también en los llamados paradigmas espaciales” (Cantón, 2007:117). Los cuerpos frágiles de las y los pequeños aprendices de jardín rápidamente interiorizan fronteras imaginarias que no deben trasgredir. Por ejemplo estar dentro o fuera de aula, salir sin permiso, conocer los horarios, saber los nombres de los profesores, etc.

Al frente, una construcción prefabricada (edificación 7 ver gráfico 3), alberga a tres cursos de educación básica. Al lado, una espacio exclusivo (edificación 7 ver gráfico 3), permite aparcar las bicicletas de los estudiantes. La planicie de las calles y la cercanía al colegio posibilitan a varios estudiantes trasladarse en este medio de transporte. Las aulas y oficinas del primer piso están protegidas por mallas metálicas que evitan los golpes furibundos de los balones de fútbol. Este ligero detalle arrojó los primeros indicios de quienes ocupan las canchas deportivas y que deportes resaltan como hegemónicos para los estudiantes.

En el segundo piso recibe clases gran parte de la primaria, es decir, los cursos de segundo a séptimo año de educación básica. En esta área funcionan las oficinas del rectorado, pastoral y el departamento de orientación y bienestar estudiantil (edificación 5-b). En todo centro educativo existen lugares cuyo valor simbólico otorga un status a las personas que la ocupan. Por ejemplo: el rectorado, el vicerrectorado, la inspección general. En la otra ala del edificio (edificación 5a), funcionan las oficinas del vicerrectorado, coordinación académica, sala de audiovisuales, aula de informática y el resto de la primaria. Igualmente, las fronteras imaginarias condicionan el tránsito de los estudiantes por otros lugares distintos a los asignados. Por ejemplo no es muy usual encontrar a estudiantes de la primaria transitando por los cursos superiores, salvo en casos muy particulares.

En el tercer piso (edificación 5-b) y cuarto piso (5-a) funciona toda la secundaria con las respectivas especializaciones. Además de varias oficinas como el departamento pastoral, la sala de informática, el laboratorio de química. El ordenamiento de los años escolares en Manantial de Esperanza tiene la forma de un espiral ascendente que va

desde el primer piso hasta el último piso. La materialidad de cada piso metafóricamente representa un escalón más de conocimientos en el proceso educativo. Por ejemplo, en el primer piso funciona el jardín y en el último piso los terceros de bachillerato.

A ambos lados de la parte frontal del edificio se desprenden dos edificaciones de un sola planta (edificación 1 y 6 ver gráfico 3). En la parte izquierda (edificación 1, ver gráfico 3) trabajan la secretaria, colecturía. Estas oficinas son ajenas al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes; pero imponen reglas financieras a los padres y madres de familia como el pago puntual e impostergable de las pensiones mensuales. Un poco distante a estos sitios funciona la cocina que sirve para preparar la colación a los mas pequeñitos. La puerta principal de ingreso impone límites con lo exterior y restringe el ingreso a las personas en horas y en eventos establecidos. En la parte derecha (edificación 6, gráfico 3), labora el aula de música, inspección general, sala de profesores y el bar del primer patio. Algunos sitios del colegio crean lazos afectivos en los estudiantes. No obstante, otros lugares no van a ser recordados con el mismo sentimiento. En la parte trasera del edificio se encuentran las instalaciones de pre kínder (edificación 4 ver gráfico 3). Las sillas, los colores y los dibujos de cada aula mantienen relación con la edad de los aprendices. Los espacios de circulación en esta área son únicamente para los niños y las niñas de esta sección y los respectivos educadores.

Los sitios de recreación lo conforman dos patios principales (patio A y patio B ver gráfico 3). Uno a la izquierda de la edificación principal (patio A ver gráfico 3) con una cancha de fútbol con piso de adoquín y otra cancha de básquet con piso de cemento. En el patio de la derecha (patio B ver gráfico 3) los educandos se recrean en dos explanadas; una de mayor espacio para uso múltiple (básquet y fútbol); otra, un patio no tan grande para varios deportes. Los espacios de recreación del colegio son diseñados para ser ocupados equitativamente por todos los estudiantes. El uso de estos espacios no está regulado por autoridad alguna, más bien, es asentida por la práctica y reforzada por la rutina. En pocas palabras, son espacios conceptualizados en nuestra cultura con un claro sesgo de género. En el capítulo IV, se evidenciará quienes ocupan estos espacios y el valor simbólico que encierran los mismos.

Este colegio surge de una iniciativa privada. No como parte de la iglesia protestante y en un sector categorizado como pobre en el sur de Quito. La creación de esta unidad educativa es análoga a una década atravesada por el desmedido crecimiento

urbano y regida por gobiernos que impulsaron políticas económicas de corte neoliberal. Estos hechos ahondaron la deficiente cobertura educativa en estos barrios. Los directivos de este colegio ofertan a la comunidad una formación de calidad instituida en el modelo pedagógico de la educación personalizada y complementada con la formación en valores cristianos. Dicha propuesta es aceptada ampliamente por la comunidad y en pocos años de funcionamiento crece sostenidamente en todos los aspectos: infraestructura, recursos humanos, servicios, etc.

Manantial de Esperanza está conformado por docentes y estudiantes de distintas clases sociales, etnia, creencias religiosas. La formación de la masculinidad que impulsa esta unidad educativa se fundamenta en el “nuevo hombre” cristiano que ha dejado atrás su vida pasada, “(...) en un padre presente y proveedor, un hombre que se ‘civiliza’ y que sube de status ‘caminando’ en alguna iglesia (...) los símbolos de la ropa, del aseo, del buen lenguaje serán sinónimo de este despegue social” (Montecinos, 2002: 101). Al nivel organizativo, los departamentos disciplinario y pastoral serán los encargados de llevar adelante esta propuesta; sin embargo, la misma heterogeneidad del cuerpo docente y estudiantado complejizan este proceso, tal cual lo veremos en los capítulos siguientes.

CAPÍTULO III

MANANTIAL DE ESPERANZA: ENTRE ASIGNATURAS, DEPORTES Y DISCIPLINA

Esta unidad educativa no reconoce el noviazgo estudiantil en la normativa institucional. No se aceptan las expresiones de afecto como tomarse de la mano o estarse besando a la vista de todos. Pueden hacerlo; pero fuera del colegio y siempre que los padres lo sepan. Recientemente, una pareja de estudiantes fue sancionada dos días por no acatar esta disposición (IGE-1 2010).

Cada colegio dispone de su propio régimen de género (Connell 1998), que está formado por expectativas, reglas, rutinas y un orden jerárquico. Todo ello crea diferentes repertorios de acción con profundos efectos en la configuración de la identidad personal. Una institución educativa proporciona el marco y el espacio físico para que las acciones normativas sucedan, es decir, las propias estructuras del colegio lo convierten en un agente institucional que permite formar una determinada masculinidad (Swain 2004). Sucintamente, un establecimiento educativo moldea una masculinidad en los estudiantes de forma soslayada por medio de ciertas prácticas masculinizadoras como el programa de estudios, el sistema disciplinario, los deportes, el vestuario, etc.

Este capítulo revisa los principales componentes del régimen de género del colegio Manantial de Esperanza. En primer lugar se analiza las asignaturas reconocidas culturalmente como masculinas teniendo de base el currículum oficial. También se revisa el sistema disciplinario que impone normas concretas a los estudiantes y profesores y, que de cierta manera condicionan la producción de masculinidades. Luego se analizan los deportes que se practican en el colegio. Estas actividades recreativas – fútbol, básquet, ecuavóley– establecen jerarquías en las relaciones sociales de los estudiantes. Finalmente, se investigan los clubes recreativos⁴² existentes en el colegio, que de cierta manera tamizan las diversas formaciones de las masculinidades.

1. El currículum oficial: la formación disimulada de género

En las sociedades modernas, la escuela es el primer agente de socialización que aparta paulatinamente a los niños de su hogar y los introduce a una sociedad más extensa. Luego, viene el colegio que marca el paso de niño/a a hombre/mujer. En los centros de enseñanza (colegios), se aspira que todos los estudiantes adquieran similares

⁴² Los estudiantes pueden optar libremente por un club recreativo. Esta opción únicamente aplica para los estudiantes de octavo, noveno y décimo año de educación básica. Los clubes que se ofrecieron en el periodo lectivo 2009-2010 fueron: Fútbol, Básquet, Música y Danza.

aprendizajes por medio de un currículum general. El género al ser parte de la formación educativa, es aprendido en el colegio a través de las interacciones diarias en la zona de juegos, en los salones de clases, en los discursos dominantes y en los de resistencia. No obstante, esta forma aparentemente lineal y mecánica de analizar las formaciones de género escolares encierran una mayor dificultad, pues en el transcurso por estos centros educativos (escuelas y colegios) se generan tensiones y contradicciones por mantener o subvertir el orden institucional dado por el agenciamiento de estudiantes, docentes y autoridades.

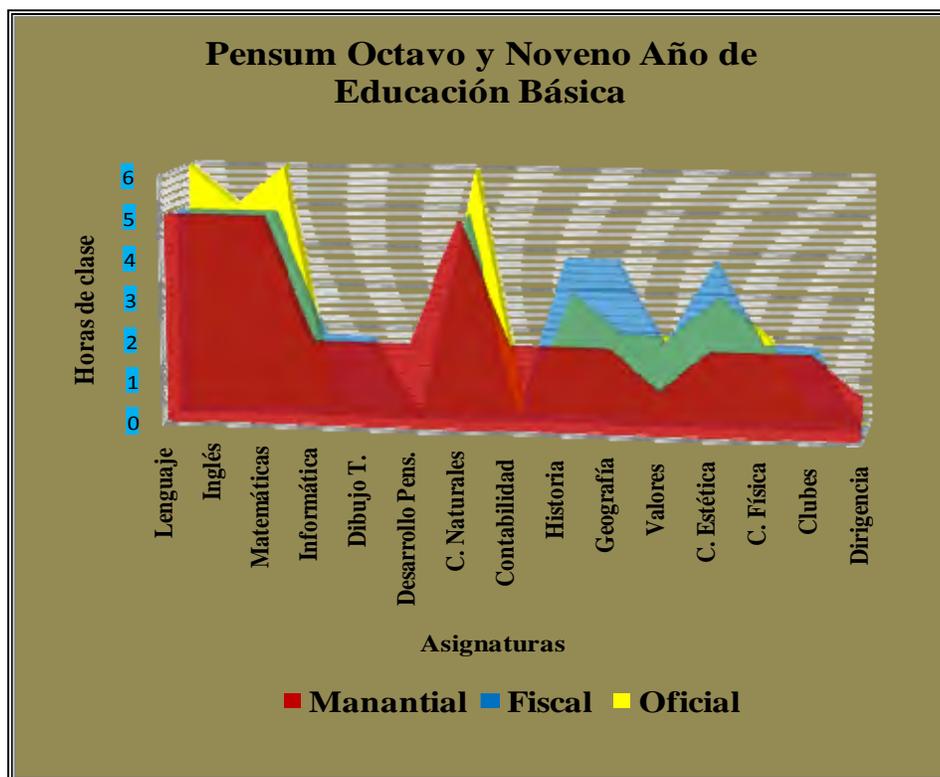
El Ecuador desde hace más de una década dispone de un modelo de currículum general que describe y define los objetivos de la educación básica, independientemente si el régimen de sostenimiento es fiscal o particular. Esta figura normativa se la conoce como “currículum oficial⁴³”. Duarte (1999), manifiesta que el currículum oficial,

(...) se constituye por las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales y, también, por el currículum que cada docente desarrolla en su aula. Es decir, se trata de aquella elaboración que las autoridades de turno han hecho para ser transmitida al conjunto de docentes, para que ellos, a su vez, la transmitan a sus estudiantes (Duarte, 1999:61).

El programa oficial ecuatoriano fue diseñado por el Ministerio de Educación para cumplirse en un año escolar de 200 días laborables. En dicho cuerpo legal se establecen las áreas de estudio y el número de horas pedagógicas para cada año lectivo. Sin embargo, surge una interrogante. ¿Se cumple el programa oficial en todos los centros de enseñanza? A continuación, un gráfico estadístico recrea el pensum de la educación básica ecuatoriana en parangón con el pensum de un colegio fiscal masculino y el colegio Manantial de Esperanza. La inclusión de un colegio fiscal en esta parte de la investigación sirve únicamente para contextualizar las adaptaciones que sufre el programa oficial en diversas instituciones educativas y, que obligatoriamente, repercuten en las diversas formas de socialización de los estudiantes.

⁴³ La educación básica comprende los años lectivos de primero a décimo. Pero, los cursos octavo, noveno y décimo son también parte de la educación secundaria. *La reforma curricular para la educación básica (1996)*, es el documento oficial que define los lineamientos de la educación en el Ecuador. Este documento fue elaborado por el Consejo Nacional de Educación, organismo adjunto al Ministerio de Educación. Las áreas del currículo de educación básica son: Lenguaje y comunicación, Matemáticas, Ciencias Naturales, Estudios Sociales, Cultura Estética, Cultura Física, Lengua Extranjera y Optativa. En ciertos casos, cada área de estudios puede contener una o más asignaturas. Por ejemplo el área de Estudios sociales contiene mayoritariamente las disciplinas de Historia y Geografía. La hora pedagógica comprende cuarenta minutos.

Gráfico 4
(Anexo B)



Fuente: MEC, Manantial-3 y página web de Colegio Fiscal Masculino
Elaboración: autor

A vuelo de pájaro, las variaciones entre el pensum oficial y los programas académicos de los colegios Manantial de Esperanza y Fiscal Masculino resultarían poco menos que intrascendentes. No obstante, un análisis minucioso permitió distinguir que tras los reajustes al programa oficial de estudios imperceptiblemente circulan determinadas formaciones de género. Por ejemplo, el colegio fiscal masculino consagra el doble de enseñanza a las asignaturas de Historia y Geografía (ocho horas pedagógicas) que el colegio particular mixto. Tal dedicación privilegia la enseñanza de materias con contenidos que refuerzan la cultura masculina y destacan el papel protagónico del hombre en casi todos los procesos históricos, sociales y culturales de la sociedad. Por el contrario, el colegio Manantial de Esperanza ocupa las cuatro horas que indica el programa oficial (MEC 1997), en disciplinas útiles para la especialización y la cotidianidad.

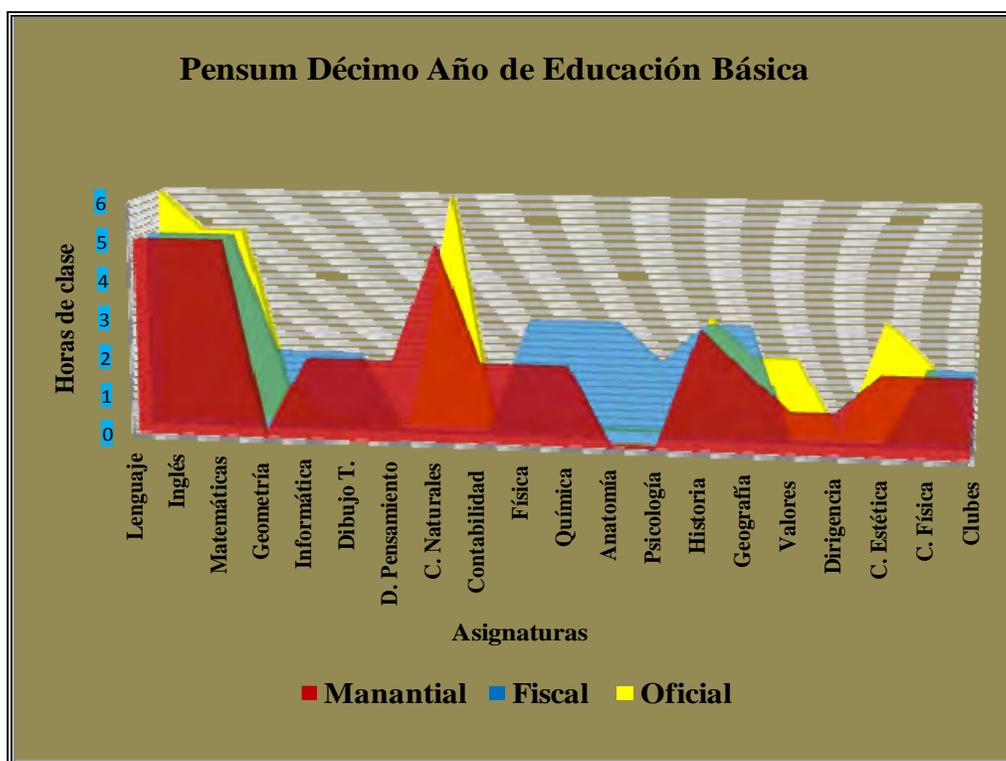
La inclusión de estas dos materias en la malla curricular va de acuerdo con los requerimientos del Ministerio de Educación y de la Institución. Por ejemplo, este colegio ofrece el Bachillerato en Ciencias y el Bachillerato Técnico en Comercio y Administración. En ambos casos, la Contabilidad les ayuda a los estudiantes desde los primeros años a familiarizarse con algunos conceptos financieros y aplicar algunos principios básicos de esta ciencia, en caso que decidan optar por esta especialización. En cambio, ‘Desarrollo del Pensamiento’ ayuda a los estudiantes a mejorar la capacidad de comprensión, análisis y síntesis del conocimiento. Es decir, para que los chicos y chicas adquieran un mejor desarrollo de los procesos mentales (VRME-1 2010).

Otro aspecto importante de este análisis estuvo relacionado con la materia de “Valores” (Manantial de Esperanza) y “Moral y Cívica” (Fiscal Masculino). Ambos colegios emplean igual número de horas pedagógicas y apelan al marco conceptual del programa de estudios oficial, o sea, a la formación en valores como: identidad, honestidad, solidaridad, libertad, responsabilidad, respeto, criticidad, creatividad, calidez y amor (MEC 1997). Sin embargo, esta asignatura adquiere distintas connotaciones en ambos centros educativos. Para ejemplarizar, el colegio fiscal profesa la enseñanza en base a un texto de una editorial educativa y, como hecho curioso, únicamente es dictada hasta el noveno año de educación básica. Por el contrario, el colegio Manantial de Esperanza particulariza en la Biblia, la referencia bibliográfica obligatoria⁴⁴. El aporte didáctico de la Biblia no solo se emplea para las actividades académicas de los educandos. “Las enseñanzas deben traspasar el ámbito institucional, y convertirse en un texto de apoyo en la vida cotidiana, en la familia y en la sociedad” (Profesor de valores E-1). Por tal motivo, la asignatura de Valores es inamovible en la malla curricular y transversaliza a todas las áreas de estudio.

A simple vista, los programas de estudios de los colegios son móviles y se amoldan a la temporalidad y especificidad de la sociedad. Siendo más específicos, se adecuan a la especialización de bachillerato como sucedió con el colegio investigado y, en el mayor de los casos, se allanan a las políticas educativas de los gobiernos de turno. En el décimo año de educación básica ambos planteles educativos efectúan innovaciones al currículum oficial. Las asignaturas y las horas pedagógicas se diversifican en contenidos y horarios. El siguiente gráfico visualiza con mayor claridad las modificaciones.

⁴⁴ La biblia no guarda una especificación particular. Simplemente hacen alusión a la disponibilidad que cada estudiante tenga en la casa. Pudiendo ser la Biblia Latinoamericana o Reina de Valera. Esta materia es dictada desde los primeros años de educación básica hasta el último año de bachillerato

Gráfico 5
(Anexo B)



Fuente: MEC, Manantial-3 y página web de Colegio Fiscal Masculino
Elaboración: autor

El colegio fiscal masculino reemplaza del pensum generalizado de estudios la asignatura de Ciencias Naturales. En su lugar, ingresan materias específicas como: Física, Química, Anatomía y Psicología. Contrariamente, el colegio particular prosigue con la enseñanza de Ciencias Naturales y añade al programa de estudios las disciplinas de Física y Química, no así las materias de Anatomía y Psicología del colegio fiscal. En consecuencia, en Manantial de Esperanza aumentan las materias. Los estudiantes pasan más y más tiempo en el colegio, existiendo mayor control de las actividades, mayor número de tareas, mayor responsabilidad de los docentes y autoridades, etc.

Más allá del currículo oficialmente establecido las escuela y ‘colegios’ no son ‘neutrales’, en ambas instituciones encontramos personas –socializadas en una determinada comunidad con unos valores preponderantes– que se comunican y se relacionan siguiendo una serie de patrones establecidos: el lenguaje que utilizan, las formas, los gestos, la jerarquía, los materiales didácticos, la disposición de los espacios y tiempos no son elementos insignificantes en el proceso de enseñanza-

aprendizaje de los estudiantes, ni en la conformación de la personalidad, las habilidades y actitudes que desarrollaran en el futuro estos sujetos (Ruiloba, 2004:6).

Este análisis sucinto del currículum oficial no pretendió emitir juicios de valor sobre la calidad de la educación de ambos centros de enseñanza. Lo prioritario fue evidenciar que tras los acomodos al programa oficial del Ministerio de Educación subyacen ciertos modelos educativos que inevitablemente y de manera disimulada producen un determinado modelo de masculinidad. El paso siguiente, identificar los mecanismos que emplea el colegio para forjar una masculinidad.

2. Materias masculinizadoras

La investigación en un ambiente formal como los salones de clases planteo varios obstáculos. Por un lado, persiste la homogeneidad de un mismo pensum de materias, textos escolares, material didáctico, tareas, sanciones, etc. Y por otro lado, coexiste la diversidad de variables –género, clase social, etnia, religión, etc. – tanto en estudiantes, profesores y autoridades. Aceptando dicha complejidad “homogeneidad y diversidad”, inicié la observación no participante en los salones de clases. Inicialmente, se cubrió toda la realidad investigada para no sesgar la recolección y el posterior análisis de la información.

La movilidad de los estudiantes fue permanente al momento de recibir clases. No existían aulas fijas para los cursos y paralelos. Por ejemplo, en una hora de la mañana un curso podía estar recibiendo clases en el segundo piso, a la hora siguiente recibían otra materia en otra aula de otro piso. Por supuesto, muchos de estos movimientos se producían por la existencia de las llamadas salas especiales o ‘laboratorios’ como el de física, ciencias naturales, informática, etc. En esos vericuetos espaciales y temporales por encontrar los cursos, la ayuda del inspector general allanó la búsqueda. ¿Qué curso está buscando? La explicación fue bastante didáctica y acompañada de un instrumento que jamás deberían olvidar profesores, estudiantes y también el investigador: ‘el horario de clases’. Con la información precisa apresuraba el paso para llegar cinco minutos antes de que empiecen las clases. A cada curso que iba solicitaba la atención de los profesores: ‘Buenos días, mi nombre es Paúl, soy estudiante de FLACSO’. Estoy realizando una investigación académica para conocer como los estudiantes construyen las identidades de género en el colegio. La presencia en el aula únicamente es para observar las actividades diarias. Luego, la misma presentación era repetida frente a los estudiantes siempre que entraba a un curso nuevo. En ciertos momentos, las interrogantes eran inevitables y con palabras sencillas trataba de explicar los alcances de la investigación. En pocos momentos, me ubicada al final del aula de clases pretendiendo ser uno más de los estudiantes y evitando ‘llamar la atención’. Sentado en un pupitre abría el diario de campo y, al igual que los estudiantes anotaba lo que sucedía en clase. Por lo general, aprovechaba las ocasiones en que los profesores daban ciertas indicaciones a los estudiantes. Estas sutiles estrategias disminuyeron los indicios

de una posible evaluación interna a profesores y estudiantes (Diario de campo, 04-01-2010).

A continuación, un cuadro estadístico indica los cursos y paralelos donde se efectuó este trabajo académico.

Tabla 1

Cursos	Paralelos								Total
	A		B		C		D		
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	
Octavo	12	13	14	9	13	13	11	15	100
Noveno	15	12	16	13	14	13	13	15	111
Décimo	12	10	13	10	10	12	13	10	90
Total	39	35	43	32	37	38	37	40	301

Fuente: Manantial-d 2009

Elaboración: autor

El primer acercamiento a los salones de clases permitió focalizar mayormente la realidad investigada. En primer lugar, se ubicó el curso y paralelo que mayormente se ajustó a los parámetros de homogeneidad y representación de la población investigada⁴⁵. En segundo lugar, se priorizó la observación de materias reconocidas como culturalmente masculinas: Matemáticas, Estudios Sociales, Cultura Física, etc. Y, en tercer lugar, se identificó a los estudiantes que manifestaron las disimiles formaciones de la masculinidad en el colegio. Bajo este contexto, la prioridad de las observaciones en los salones de clases se centró en tres niveles específicos:

1. Revisión de los textos escolares desde una mirada de género
2. Visión general de la asignatura
3. Los discursos de estudiantes y profesores

En definitiva, el proceso de enseñanza-aprendizaje en Manantial de Esperanza es universal a los estudiantes, y, aunque no cabe duda de que discurren inclinaciones de género, lo hace de forma difusa, pero “(...) en determinadas áreas de estudio, los rumbos se separan y los mensajes de género se concentran más” (Connell, 1998:58).

⁴⁵ Algunas de las estrategias aplicadas en esta investigación fueron tomadas de la materia de métodos cualitativos. Otras sugerencias fueron de la maestra tutora de tesis y de personas vinculadas al sector educativo. El curso investigado se mantiene en el anonimato por motivos de confidencialidad. En un inicio se realizó la cobertura de todas las asignaturas; pero en lo posterior se priorizó las materias que mayormente incidían en la construcción de las masculinidades.

2.1 Estudios sociales

Esta área de estudio es un epítome de varias disciplinas de las ciencias sociales como: geografía, historia, cívica, sociología, economía, geología, antropología y política (MEC 1997). La tradición educativa ecuatoriana ha otorgado a las materias de historia, geografía y moral y cívica el soporte teórico para desarrollar en los estudiantes la personalidad, la conciencia de patria, la identificación de las personas con su país y también el aspecto relacional con el mundo. Estas asignaturas son ramos fundamentales que aún continúan vigentes en el sistema educativo ecuatoriano (MEC 1997).

En Manantial de Esperanza, la enseñanza del área de Estudios Sociales tiene en el libro de texto: “Estudios Sociales para Decimo Año”, y con una aclaración específica en su portada “De acuerdo con la reforma curricular del MEC” (Guamán, 2009), la principal herramienta didáctica para la formación de los educandos⁴⁶. No obstante, el uso del texto escolar no restringe que el docente interponga todos los recursos pedagógicos en la enseñanza de los aprendices. García (1988), desde la educación personalizada manifiesta que, “(...) el nuevo material ofrecido por la técnica no desplaza necesariamente al material tradicional, sino que viene a enriquecerlo o a modificarlo. Mucho menos se debe pensar que los medios de comunicación e información vengán a reemplazar al hombre como educador” (García, 1988:282). El papel del docente según este modelo pedagógico debe desarrollar, facilitar y motivar al estudiante a aumentar los conocimientos. Y no ser un simple receptor de los discursos circulantes en el proceso formativo.

El docente ubicado al frente del curso indicaba que uno de los puntos a tratar correspondían a la Unidad 6: ‘El liberalismo en el Ecuador’. El profesor consideró propicio recurrir a ciertos conocimientos del pasado para comprender el surgimiento de esta corriente de pensamiento en nuestro país. La Revolución Francesa y las causas que la suscitaron fueron expuestas en un breve pero conciso discurso. La ayuda del puntero y el mapa mundi ayudaban a explicar las repercusiones de este proceso revolucionario a nivel mundial. Esta ocasión no fue desaprovechada por el docente para estimular un debate en la clase.

Profesor ¿Por qué piensan ustedes que se originaron los procesos revolucionarios en algunos países?

Alfredo: las guerras y las revoluciones ocurren por las desigualdades sociales de las personas

Verónica: también ocurren por los intereses económicos de ciertos países

⁴⁶ También existen textos para los años escolares octavo y noveno de educación básica de la misma editorial. Estos textos constan en la lista de útiles escolares. El libro de ciencias sociales para el decimo año de educación básica consta de 15 unidades didácticas.

Gonzalo: todas las guerras y las muertes no serian necesarias si todos creyéramos en Dios

Profesor: los acontecimientos del pasado nos ayudan a comprender lo que sucede en el presente y posiblemente no volver a cometer los mismos errores en el futuro

Alfredo: pero continúan habiendo conflictos en el mundo y porque Dios los permite

Profesor: yo también estoy de acuerdo que las guerras son innecesarias y se evitaría tantas muertes

Gonzalo: entonces “licen⁴⁷” porque nos sigue dando esas cosas en clases si Dios no quiere que nos peleemos entre nosotros

Profesor: No “hijito”, no es que me guste hablar solo de guerras, pero la materia de historia trata sobre estos acontecimientos que nos ayudan a comprender la realidad actual, nada más.

[Finalmente, el docente apelo a la fe y la razón de Kant para conciliar las posiciones antagónicas de los estudiantes y continuar con el desarrollo normal de la clase] (Diario de campo, 06-01-2010).

Esta breve reconstrucción de las interacciones en el salón de clases clarificó la inclinación de los estudiantes varones por esta disciplina. Los varones dominaron ampliamente las interacciones discursivas. Pero, también se evidencio la tensión curricular existente en el proceso formativo. Por un parte, el currículum oficial había definido los contenidos que el profesor debía transmitir a los estudiantes a través del texto escolar, y que en la práctica sucedió. Sin embargo, los contenidos de los textos abordan, “(...) una parcialidad sobre ciertos aspectos de la sociedad que, o bien quedan ocultos porque no son ni siquiera tratados, o bien se manejan de manera parcial, dando por sentado que sólo existe una forma de mirar el mundo, aquella forma legitimada por la comunidad científica” (Sánchez, 2002:98). El profesor se comprometió en buscar diferentes contenidos culturales y teóricos para satisfacer las inquietudes académicas de los estudiantes. Dicha tarea hubiese resultado imposible de realizarla si tan solo se hubiese ceñido a los contenidos programáticos del texto escolar.

Una breve revisión al texto de sociales del décimo año reveló que existen cerca de 300 ilustraciones masculinas frente a tan solo 15 femeninas. Esta sobre representación de figuras masculinas es progresiva en los textos de Estudios Sociales⁴⁸. Asimismo, las imágenes de instituciones públicas dominan casi todos los recuadros. Por ejemplo, aparecen las ilustraciones del palacio de gobierno, banco central, asamblea

⁴⁷ Abreviatura de licenciado es comúnmente usada por los colegiales, al igual que “profe”.

⁴⁸ Solo como dato informativo. Igual sobrerrepresentación de imágenes y contenidos masculinos estan presentes en los textos de los colegios fiscales entregados por el gobierno de la revolución ciudadana en los cursos octavo, noveno y decimo año de educación básica.

nacional, cuarteles militares, edificios públicos, barcos de guerra, etc., exclusivamente ocupados por hombres. Lo cual desconoce por completo el papel sobresaliente de millones de mujeres en la política, la economía, la educación, la investigación, el ejército, etc. En corto, los textos escolares de estudios sociales sobredimensionan las ilustraciones masculinas y las biografías de hombres. En estos textos se reconoce,

(...) la valentía de los hombres en las guerras, pero este aprendizaje histórico queda limitado en cuanto a su análisis, pues conocemos las consecuencias de dichas hazañas históricas para los varones (que se universaliza como lo colectivo o lo social) en cuanto a la conquista de los territorios, la ganancia o pérdida de poder, el aumento o disminución de las riquezas, pero no conocemos qué pasaba en la retaguardia, fuera de los campos de batalla, donde se encontraban las mujeres, cuya mortalidad media era superior a la de los varones a pesar de las guerras (Sánchez, 2002:96).

Al explorar el contenido del texto –estudios sociales para decimo año– encontramos en la última parte del libro la Unidad 15: “Los derechos”. En esta sección constan “los derechos de la mujer”. Esta sección del texto difícilmente será estudiada en el año académico. Al parecer, la solitaria imagen de Manuela Cañizares en la parte inferior izquierda de la penúltima página del libro reclama mayor presencia de las féminas en las ciencias sociales. Al mencionar los derechos educativos de las mujeres, el texto dice: “El Estado promoverá la equidad de género y propiciará la coeducación. El Estado garantizará la igualdad de acceso a la educación superior” (Guamán, 2009:161). Con estos precarios e incipientes conocimientos, y que quizás nunca sean abordados en los salones de clases, las estudiantes se preparan día a día en el colegio para en el futuro, continuar con los estudios universitarios (no todas).

El área de Estudios Sociales provee mayores recursos académicos a los estudiantes varones indistintamente si la materia fuese dictada por un profesor de género masculino o femenino. Las imágenes, los contenidos y las ejemplificaciones de los textos escolares conllevan una socialización implícita que refuerza los patrones de la masculinidad tradicional. Frecuentemente asoman imágenes de hombres en instituciones públicas ejerciendo actividades laborales en instancias de poder y control. Concomitante a las ilustraciones, los contenidos describen biografías de hombres que resaltan las hazañas y conquistas rezagando a las mujeres y al resto de hombres a un plano secundario o muchas de las veces inexistentes. Sin embargo, es loable el

desempeño del docente en incentivar en los aprendices el análisis crítico de los contenidos programáticos de una materia definida como culturalmente masculina.

2.2 Matemáticas

El tercer milenio irrumpe en la humanidad con nuevos avances científicos y tecnológicos que se desarrollan de manera vertiginosa. Varios de estos productos tecnológicos –calculadoras, celulares y computadoras– han diversificado el uso y la aplicación de los conocimientos matemáticos como por ejemplo: las lecturas estadísticas, los estados financieros, las cotizaciones, las inversiones, etc. En este contexto, la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas deben alinearse con el dominio de ciertas destrezas que permitan a los educandos resolver varios problemas en el diario vivir. O como señala el docente de esta materia. “Los conocimientos de las matemáticas al menos deben cumplir una función mínima en la vida de las personas como por ejemplo ir a la tienda y que le entreguen bien el cambio” (PMHE-1 2010). Sin embargo,

Desde hace tiempo se reconoce que ni los sistemas educativos en general, ni la enseñanza de las matemáticas en particular, son neutrales en términos de posicionamientos de los estudiantes con respecto a la clase, el género, ‘raza’, origen étnico y posición global (Povey y Zevenbergen, 2008:4) Traducción propia.

La posición con respecto a estas y a otras variables (religión, región, edad, región, etc.) van a producir diferencias estructurales en los estudiantes. Por ejemplo, el conocimiento y el pragmatismo de las matemáticas no serán iguales en estudiantes de áreas urbanas y de áreas rurales. En los primeros, la utilización de la tecnología ayudará a explorar mayores campos de aplicación de las matemáticas; en los segundos, la aplicación de los conceptos elementales les servirá para no ser perjudicados en una transacción mercantil, pero restringirían el uso de los medios tecnológicos para negociar en el mercado bursátil. Este ejemplo un tanto arbitrario clarificó que el proceso de enseñanza-aprendizaje y la aplicación de las matemáticas están permeadas por diversas categorías, entre ellas el género.

En Manantial de Esperanza, el libro de texto “Matemáticas por competencias⁴⁹” acompaña día a día al estudiante en su proceso formativo. Al repasar brevemente las

⁴⁹ En la noción de ‘competencias’ confluyen dos vertientes teóricas. Por un lado, se considera como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado; por otro, se centra en la capacidad de realización situada y afectada por el contexto en el que se desenvuelven el sujeto y la actuación misma.

páginas encontramos que esta disciplina solamente reconoce la genialidad de matemáticos como Pitágoras, Pascal, Arquímedes, etc. Las ilustraciones y los aportes científicos de mujeres matemáticas son completamente inexistentes en el texto.

El tema a tratar en la clase de matemáticas es uno de los clásicos ejercicios de factoro. El profesor explica con detenimiento y prolijidad los pasos que deben seguir los estudiantes para solucionar este ejercicio. Luego, el docente imprime un mayor grado de dificultad a esta ecuación agregando otros elementos.

Profesor: Vieron cómo se resolvió el ejercicio anterior

Estudiantes: Si

Profesor: Ahora ¿Quién desea resolver este ejercicio?

Estudiantes: yo, licen, yo licen

Profesor: Señor Cáceres arroje el chicle a la basura

Estudiantes: yo profe, yo paso

Profesor: Señorita Ávila por favor pase a la pizarra a resolver el ejercicio

Estudiante: No licen, no me acuerdo como se hacen esos ejercicios

Profesor: Parece que estar enamorada no debe ser un impedimento para seguir siendo una buena estudiante. Todos la hemos visto con su enamorado. No digo que enamorarse sea malo pues es algo natural, pero también no debe descuidarse de los estudios

[Minutos más tarde, este ejercicio fue planteado para ser resuelto por todos en clase. Las primeras respuestas fueron de los estudiantes varones. Uno de ellos alertó al profesor de matemáticas diciendo] ‘Ya licen yo acabé primero’ (Diario de campo, 18-01-2010).

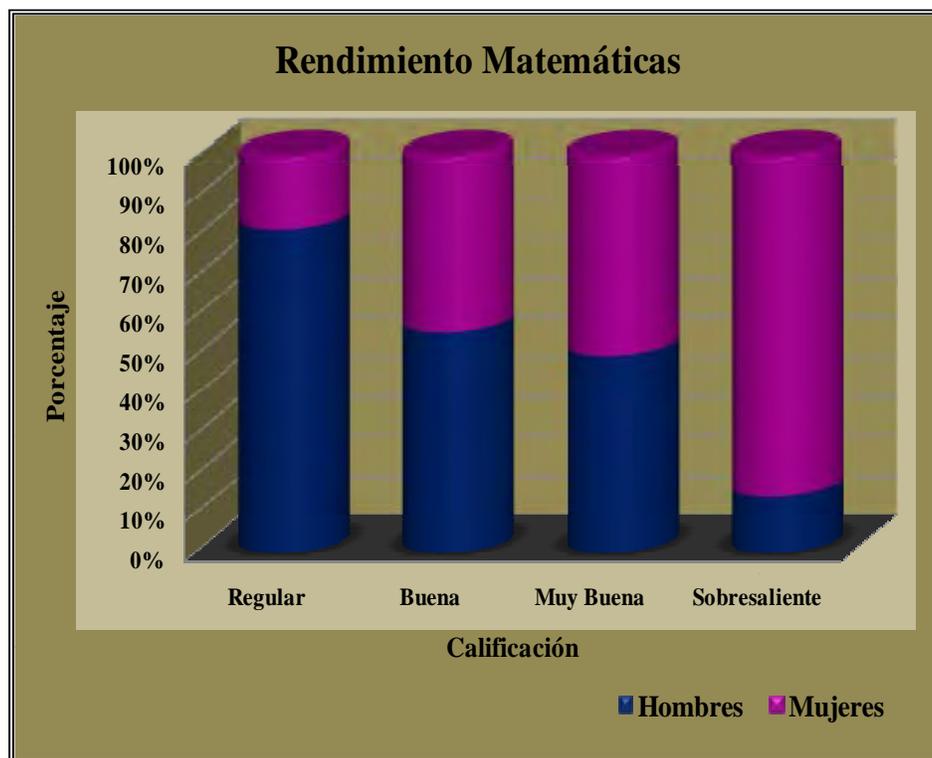
En los salones de clases mixtas las competencias entre estudiantes son inevitables. En ciertos casos, determinados estudiantes destacan del resto de compañeros. “En la mayoría de las escuelas secundarias, los estudiantes son habitualmente clasificados según su ‘capacidad’ y la naturaleza de la educación matemática que reciben es probable que dependa en gran medida en como han sido ordenados” (Bartholomew, 2002:2) Traducción propia. En el curso, los estudiantes varones manifestaron una supuesta capacidad innata para las matemáticas con frases y movimientos corporales como por ejemplo levantar rápidamente la mano y decir: “yo acabé primero” o “yo paso a la pizarra”. Pero también moviendo las manos y diciendo: “ya está licen”, aún cuando algunos chicos no hayan culminado el ejercicio. En fin, la supuesta brillantez para las matemáticas es alabada por el resto de estudiantes con frases como: “eres mate o eres matona⁵⁰”. El dialogo anterior no constituye una generalidad, ya que no todos los estudiantes varones poseen la supuesta capacidad natural para las matemáticas.

⁵⁰ En términos nativos estas palabras expresan que una persona tiene cualidades excepcionales para las matemáticas. Mate para estudiantes varones y Matona para estudiantes mujeres. El término matona no tiene ninguna relación con actos violentos.

Profesor: Señor Ledesma que se debería hacer para resolver esta ecuación.
 Estudiante: Hay que borrar todos los números y listo, ya está resuelto
 Estudiantes: ja, ja, ja.
 Profesor: No creo que con ese método se solucione el problema planteado
 Profesor: Pienso que mejor debería ir al DOBE⁵¹ para que hable con la psicóloga sobre su comportamiento en clases (Diario de campo, 18-01-2010).

El último informe de la educación a nivel mundial “Educación Para Todos” (UNESCO 2009), menciona que el rendimiento de las estudiantes mujeres en matemáticas es casi similar al de los estudiantes varones. En otras palabras, los informes y reportes mundiales han ido desechando falsos estereotipos de género sobre la capacidad innata de los varones para esta disciplina. La elaboración de un gráfico estadístico analizó el rendimiento académico de los estudiantes en Matemáticas⁵². Naturalmente, este análisis no pretendió establecer valoraciones de rendimientos entre estudiantes.

Gráfico 6
 (Anexo B)



Fuente: Manantial de Esperanza, Reporte de notas, secretaria 2010
 Elaboración: autor

⁵¹ Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil.

⁵² Se tomaron los reportes de calificaciones de tres cursos al azar. El reporte de notas está actualizado hasta abril del 2010.

En la calificación “Sobresaliente”, las estudiantes mujeres superan largamente a los varones. En las evaluaciones “Muy buena” y “Buena” los resultados tienden a equipararse; pero en la calificación “regular” los estudiantes varones dominan ampliamente esta categorización⁵³. Sin embargo, conviene aclarar que estas calificaciones son la acumulación de un sinnúmero de tareas y actividades diarias, y no únicamente la solución de ejercicios en el salón de clases o una prueba mensual. En resumidas cuentas, el dominio de las interacciones en matemáticas correspondió a los estudiantes varones; pero si tomamos en cuenta el rendimiento, la relación se invierte ya que fue ampliamente dominado por estudiantes mujeres. Esto deslegitima la supuesta hegemonía natural para las matemáticas de parte de los estudiantes varones.

Una apreciación visceral a la asignatura de matemáticas puede asentir que se trata de un mero cuerpo de resumen con conocimientos establecidos que dicen los pasos y los procedimientos específicos para obtener resultados sin que se produzca una crítica a los argumentos teóricos.

En este año he tratado de incentivar a los estudiantes a que tengan un mejor desempeño académico en esta materia. He empleado algunas técnicas de motivación para que los alumnos se involucren mayormente con esta materia, sobre todo porque se trata de una materia aparentemente complicada (PMHE-1 2010).

El principal cuestionamiento a las Matemáticas no se direcciona al marco conceptual que la constituye, sino al pragmatismo de los conocimientos. Stanworth (1981 citado en Flores 2005), explica que en los centros educativos se enseña las mismas materias a todos los estudiantes, “(...) pero dando a entender que no todos necesitan adquirir el mismo dominio sobre ellas. A medida que se explica la materia se dan ejemplos que privilegian a uno o a otro género, o bien se trabaja con textos cuyas ilustraciones hacen más referencia a un sexo que a otro” (Flores, 2005:77). En el texto de matemáticas, varios ejercicios recrean situaciones de hombres en profesiones de ingenieros, arquitectos, inversionistas, etc., ejerciendo un amplio dominio de los saberes matemáticos. Del otro lado, las escasas ilustraciones en que aparecen o se mencionan a las mujeres, ellas asoman realizando ciertos oficios como vendedoras, costureras, etc., menoscabando la aplicación de los saberes matemáticos y desconociendo por completo

⁵³ Se realizaron los cálculos estadísticos de acuerdo al sistema de calificaciones del MEC. “Sobresaliente” equivale a las notas 19 y 20; “Muy buena” de 17 a 18; “Buena” de 14 al 16; “Regular” es toda nota menor a 14.

la continua incorporación de las féminas en los procesos productivos, en estamentos directivos y en profesiones supuestamente masculinas.

La asignatura de matemáticas continúa proveyendo mayores recursos a los estudiantes varones, aunque de momento, queda descartada la supuesta capacidad natural para las matemáticas. No obstante, los textos de matemáticas privilegian las ilustraciones y los ejercicios que reproducen las asimetrías de poder y privilegian al modelo de tradicional de la masculinidad. En fin, los contenidos del programa y el pragmatismo de las matemáticas se inclinan a favor del colectivo varones sea cual fuese el género del docente. Sin embargo, no deja de llamar la atención las innovaciones del docente para explicar una materia tácitamente reconocida como masculina.

2.3 Cultura Física

El sitio donde se iba a realizar la práctica deportiva es la explanada pequeña junto al bar del patio izquierdo (Cancha 2, Gráfico 3 en capítulo II). Los implementos deportivos para esta actividad académica lo conformaban una serie de colchonetas, el caballete y la pica que sirven de impulso para realizar volantines. La mañana estaba bastante soleada, pero igualmente se sentía el frío de la estación invernal. La asignatura de cultura física es dictada por un docente de género masculino de 35 años de edad. El licenciado en mención labora alrededor de once años en este colegio. Los cursos a él asignados son los décimos años de educación básica y los cursos superiores del bachillerato.

A un costado de la cancha, los estudiantes de a poco se alistaban para la clase de educación física⁵⁴. El uniforme para esta asignatura es el calentador azul con un logo del colegio en el lado izquierdo del pecho. El uniforme interior está compuesto por una camiseta alba, pantaloneta azul marina, medias blancas y zapatos preferentemente de color blanco. El silbato del profesor daba inicio a la clase de cultura física.

‘Papitos’ apúrense cambiando de ropa que vamos a empezar el calentamiento. ‘Nenas’ en fila de a dos y papacitos también. Quiero que me escuchen todos: salimos trotando y pasamos por detrás del arco. Luego regresan despacio sin atropellarse. Empezamos. [El profesor hizo sonar el silbato y al poco rato] ¡Murillo! Pon atención a lo que dije: ¡Regrésate! Y pasa por donde te indique. ¡Nenas! Dejen de conversar y concéntrense en lo que hacen. [En pocos minutos] ¡Profe! Mire como me pegan, decía un estudiante varón. [A lo que el profesor respondió] Ahora ponte llorar. Veraz hijito no me harás enojar, ya sabes conmigo pórtate bien (Diario de campo, 2010)

⁵⁴ En términos nativos esta asignatura es más conocida de la manera citada.

Las primeras interacciones en la clase de cultura física muestran un cierto tipo de flojera, risotadas y bastante desatención a las indicaciones del docente. Griffin (1985 citado en Devís, Fuentes y Sparkes 2005), comenta que en las clases de educación física mixta “(...) las interacciones de las chicas son de tipo cooperativo, privado y verbal, mientras que las de los chicos tendían a ser de carácter físico, combativo y acompañado de payasadas y risotadas” (Devís, Fuentes y Sparkes, 2005: 79). Las apreciaciones de este autor en nada se contradicen con lo sucedido en la clase de educación física.

En la actualidad, la educación física ha dejado de ser una disciplina que estaba direccionada únicamente a personas con ciertos atributos biológicos. Todos los estudiantes deben aprobar esta disciplina. De igual forma, todos los estudiantes deben de cumplir las actividades que conlleva esta asignatura.

La ley de educación ya no permite que el docente de cultura física realice los ejercicios; sin embargo yo los hago. Siempre los reto a los estudiantes a hacer los ejercicios, porque la vida también está llena de retos. Hay chicos y chicas que si pueden hacer los ejercicios, pero les da vergüenza fallar por temor a las burlas de los compañeros (PCFHE-1 2010).

Scharagrodsky (2004), manifiesta que en las aulas mixtas, “(...) la mayoría de las relaciones e interacciones que se configuran durante las prácticas físicas y deportivas tienden a ser asimétricas. Claro que en la relación asimétrica, el colectivo varón tiene ventajas sobre el colectivo mujer” (Scharagrodsky, 2004:68). Sin embargo, la mayor presión y censura, en caso de no efectuar correctamente los ejercicios físicos, recaen en los estudiantes varones.

La segunda parte de la clase consistía en realizar ejercicios saltando la pica y cayendo sobre las colchonetas. El profesor llamó la atención a los estudiantes. ¡Nenas! Pongan atención. ¡Papacitos oirán bien! [El docente daba a conocer la facilidad del ejercicio siempre y cuando se sigan las indicaciones. Acto seguido, el docente procedió a realizar los ejercicios una, dos y hasta tres veces]

Profesor: Entendieron todos

Estudiantes: Siiiiii

Profesor: La fila de los papacitos empieza primero.

Profesor: Damián tu vas primero

Damián: Profe, yo no puedo

Profesor: ¿Cómo que no puedes?

Damián: No profe, me salen mal los roles

Profesor: ¡Muévete hijito, si puedes!

Compañeros: Uhhh, no puede, no puede

[Luego de este corto dialogo, Damián realizó el salto en la pica y al momento de hacer el rol su cuerpo se viró hacia un lado. Todos los compañeros se rieron de esta situación] (Diario de campo, 17-03-2010).

El incumplimiento de las actividades físicas es motivo de burlas y recriminaciones de los compañeros. Lo contrario, sobrelleva al reconocimiento del grupo, la admiración de las chicas y el beneplácito del profesor. Pero no todos los estudiantes hombres y mujeres tienen la misma predisposición para cumplir las instrucciones del docente. De esta manera, se evita caer en esencialismos y generalizaciones de que únicamente los varones se destacan en esta disciplina.

El proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura de cultura física es progresivo y competitivo. Conforme transcurren las sesiones aumenta la rigurosidad y la dificultad de los adiestramientos. Los ejercicios dejan de ser rutinarios y se establecen competencias entre estudiantes hombres y mujeres. Las primeras interacciones del grupo de varones fueron desafiantes y de superioridad. No obstante, hubo algunas estudiantes altamente habilidosas que presentaron gran resistencia a la dominación de los chicos.

La realización correcta de los ejercicios inicialmente se inclinaba a favor de los estudiantes varones; pero había varias chicas que realizaban los ejercicios con holgura y facilidad. En definitiva, todos los estudiantes superaron los ejercicios iniciales. En el intermedio de la clase, el licenciado de educación física adicionó una mayor dificultad a la rutina de ejercicios, pues aumentó 30 centímetros al caballete. Nuevamente, los estudiantes varones iniciaron esta instrucción. De igual manera, varias chicas cumplieron esta misión sin dificultad. Sin embargo, se notó que un grupo de estudiantes hombres y mujeres no pudieron realizar este ejercicio o ni siquiera lo intentaron. Un estudiante se autoproclamó ayudante del profesor al sujetar el caballete, y obviamente también se auto exoneró de realizar el adiestramiento. Esta actitud no fue imitada por las mujeres. Las chicas fueron más directas y mencionaron. 'No licen, no podemos'. [Pero al menos intentaban hacerlo. Minutos más tarde, luego de repetir varias series, el profesor agregó mayor altura al caballete. Esto supuso una mayor dificultad] ¿Quién empieza? [El inicio de las actividades anteriores había sido dominado por los varones, pero ninguno de ellos se atrevió a empezar. De pronto, se escuchó la voz de una estudiante] 'Yo licen, yo empiezo'. [La cara de sorpresa de los varones fue evidente cuando con decisión y templanza, y con una ayuda mínima del docente, la chica fácilmente superó el ejercicio. Luego, otros estudiantes siguieron sus pasos] (Diario de campo, 2010).

En definitiva, en las clases de cultura física, "(...) el código de género en el lenguaje, así como ciertas regularidades en los usos del cuerpo producen y reproducen determinadas tendencias inequitativas y desiguales desde el punto de vista del género" (Scharagrodsky, 2004:74). En esta asignatura, los mayores recursos y reconocimientos favorecen a los varones. Pero, la mayor sanción es para los estudiantes que incumplen los adiestramientos físicos. Es decir, tras estas actividades aparentemente rutinarias e

igualitarias discurren algunos rasgos característicos de la masculinidad tradicional delineada por la fuerza física, la competencia y regulación heterosexual a través de los discursos circulantes tanto de los estudiantes y reforzado por el docente.

2.4 Valores y formación espiritual

El papel de los valores es primordial para la formación de las personas, reza la literatura especializada. ¿Pero qué valores se debe enseñar en la educación? Según la Reforma Curricular Ecuatoriana (MEC 1997), la exclusividad de la enseñanza debe apuntar a los valores éticos, “(...) aquellos que orientan las conductas humanas hacia la realización del bien moral y se constituyan en sus referentes activos. Tanto en el área personal individual como en el área personal-comunitaria-social” (MEC, 1997:85). Manantial de Esperanza –institución que promueve la formación en valores cristianos– pone especial énfasis en esta asignatura. Esta disciplina cubre todo el proceso educativo –escuela y colegio– y atraviesa a todas las áreas formativas.

La asignatura de valores es dictada por un pastor protestante. El tema de la unidad didáctica “Amor y enamoramiento en la adolescencia y la juventud”, permitió observar varios elementos de la masculinidad institucional. El programa oficial (MEC 1997), expresa que la enseñanza de valores como “amor y calidez afectiva”, permite a los educandos, “(...) transparentar los sentimientos y las emociones, son capaces de expresar con naturalidad su mundo interior; abiertos al don de la amistad y disfrutar lo hermoso que la vida les proporciona; siendo cultivadores de una actitud positiva frente a la realidad” (MEC, 1997:85). El texto de apoyo para esta materia fue la “La Biblia”. La lectura de un versículo dio inicio a la clase. “En todo tiempo ama el amigo y es como un hermano en tiempo de angustia” (Proverbios 17-17).

El profesor escribió en la pizarra dos palabras amigo (a) y enamorado (a) separadas por una línea vertical. Pregunto: ¿Qué cosas se puede hacer con un amigo? [Las respuestas fueron variadas] ‘pasarla bien’, ‘un amigo nos comprende’, ‘siempre nos ayuda’, ‘el nos respeta’, ‘jugamos todo el tiempo’, ‘disfrutamos todas las cosas’. [Luego, el profesor indago] ¿Y qué cosas se comparte con la enamorada? [Las respuestas no faltaron] ‘Pasar el tiempo’, ‘es una buena compañía’, ‘no sentirme solo’, ‘para conocerla más’, ‘besarla’, ‘para salir’. [Conforme transcurría la clase, el docente explicaba que muchas actividades que se comparten con las enamoradas o novias se pueden seguir haciendo con los y las amigas]. ‘El enamoramiento en la juventud es solamente una emoción, una ilusión’. [Aseveraba el docente] (Diario de campo, 07-01-2010).

La diferencia entre amor y enamoramiento aun no estaba claro para los educandos. El docente apeló a varias estrategias metodológicas para argumentar lo expuesto. Uno de los recursos fue la música. La canción “Amor” de Tito el Bambino⁵⁵, de a poco iba clarificando el objetivo de la clase. La letra de la canción dice: “El amor es una magia, una simple fantasía (...) el amor te ciega aunque a veces te engaña”. Una estudiante cuestionaba “Profesor, pero el amor es algo natural”. El docente respondió “Si”, pero ¿Es conveniente a tu edad? La misma canción dice, “solo tienes que aprender a amar y va creciendo y va creciendo”. El docente argumento, “(...) que el enamoramiento es un proceso continuo y gradual donde las personas se van conociendo y sobre todo se respetan. Toda relación empieza por ser buenos amigos. Lo demás es solo una ilusión que les puede hacer daño” (PVHE-2 2010).

El análisis del valor ético “amor” no solo implica la característica afectiva, inobjetablemente está vinculado a la sexualidad. Un estudiante varón mencionó “y los amigos con derecho”. El docente respondió: “el amigo esta para ayudarte sin condiciones y no para lastimar la integridad de los demás. No existe la amistad con derechos, peor todavía con derechos sexuales”. A manera de broma, otro estudiante varón sugirió, “licen pero para eso existe el condón”. “El condón solo les protege un momento pero no les protege el corazón que si puede quedar lastimado después de una relación así como la proponen ustedes” aclaró el profesor.

La adolescencia y la juventud son etapas importantes en la vida de todo ser humano. En esta etapa es que se debe fortalecer los valores morales en los estudiantes, debido a que reciben constantes presiones psicológicas, sociales y emocionales de los demás chicos. Es en la adolescencia que los chicos pueden comprometer estos valores (PVHE-2 2010).

La materia de valores aborda un sinnúmero de temas que atañen a la juventud, y obviamente a los estudiantes del colegio. Los temas son variados y van desde consumo de drogas, sexualidad, pandillas, embarazo adolescente, etc. Los estudiantes tienen la plena libertad de expresar sus comentarios y opiniones y también sus dudas en esta disciplina. No obstante, la orientación espiritual del docente esta ceñida en los principios y valores espirituales que regenta la institución. “Lo que queremos en

⁵⁵ Tito ‘el bambino’ lleva haciendo música desde los 12 años y actualmente es uno de los pilares de la música urbana en español. La carrera se consolida en el año 2005. Por su aporte humano a la sociedad, se convirtió en el portavoz de varias organizaciones de servicio público. Las canciones Tito El Bambino tienen gran aceptación en los chicos y chicas del colegio.

Manantial de Esperanza es que los estudiantes tengan los argumentos necesarios para discernir entre lo que es y no es conveniente para ellos, indiferentemente de la creencia religiosa que tengan o profesen los chicos y chicas” (PVHE-2 2010). La formación de valores lleva implícita la formación de la masculinidad institucional, insistentemente se les reconviene a los estudiantes para que tomen decisiones asertivas y no comprometan su integridad. Al final, “ellos sabrán si lo toman o lo dejan” (PVHE-2 2010).

3. Sistema disciplinario

El control disciplinario es permanente en este colegio, “(...) en efecto, es un poder que, en lugar de sacar y de retirar, tiene como función principal la de ‘enderezar conductas’; o sin duda, de hacer esto para retirar mejor y sacar más” (Foucault, 1998:175). En Manantial de Esperanza, los actos de indisciplina son rápidamente detectados, procesados y encausados a través de dispositivos internos que permiten el curso normal de las actividades escolares. La psicóloga educativa del DOBE comenta un hecho particular y la solución al mismo,

En cierta ocasión un determinado grupo de estudiantes de noveno de básica era objeto de continuos llamados de atención por parte de los profesores. En un primer momento se conversó con los estudiantes y se les pidió que tengan una mejor actitud con los profesores y compañeros. Sin embargo, no hubo una reacción favorable. También se les comunicó a los padres de familia sobre este hecho, pero los chicos continuaban con mal comportamiento. En definitiva, para que los eventos no se salgan de las manos y con el fin de evitar sanciones más drásticas se procedió a cambiarlos de paralelo. La decisión fue adoptada en una reunión con las principales autoridades del colegio. Esta acción provocó reclamos tanto de los padres de familia como de los estudiantes sancionados. Luego de un tiempo prudencial, todo volvió a la normalidad (PEE-1 2010).

El sistema disciplinario de Manantial de Esperanza evita, en la medida de lo posible, sanciones drásticas a los educandos. Tales decisiones vienen precedidas de constantes oportunidades por parte de las autoridades, y recurrentes infracciones por parte de los estudiantes. Las palabras de la autoridad principal del colegio son contundentes al comentar algunos de estas situaciones embarazosas,

Una de las causas más graves por las cuales los varones son expulsados del colegio era por el consumo de alcohol. En años anteriores eran de diez a quince los estudiantes separados por esta falta disciplinaria. La evaluación se la realiza siempre en los primeros días del mes de enero, es decir, luego de todas las festividades de diciembre⁵⁶. En este año me complace decirle que nadie ha sido

⁵⁶ El control de los estudiantes es riguroso en el colegio. En primer lugar, el número no es extenso, lo cual permite estar al corriente de casi todos los acontecimientos internos. En segundo lugar, las propias instalaciones del colegio permiten vigilar las interacciones de los estudiantes. Sin embargo, también

expulsado por este motivo. La separación es una decisión muy difícil, sobre todo porque son jóvenes que han estado con nosotros durante muchos años. Esto me recuerda un hecho anecdótico. Un chico expulsado por haber cometido alguna falta grave regresó al colegio años más tarde a saludarme. Pensé que podía haber algún resentimiento, por la decisión tomada, más bien lo hizo de manera cordial y me pidió que ore por él ya que había terminado con la enamorada (RECE-2 2010).

En Manantial de Esperanza, el sistema organizacional promueve el desarrollo equitativo de todos los departamentos. Pero, la disciplina es primordial para consolidar toda propuesta. “La Comisión de Disciplina es la encargada de coordinar acciones que tiendan al mejoramiento de la disciplina del plantel y, de estudiar y analizar los casos especiales de faltas disciplinarias remitidas a su seno por las autoridades, profesores, inspectores, departamentos” (Manantial-b, 2009). Los casos antes mencionados y los que se presentasen a futuro serán tratados por este cuerpo disciplinario. A continuación un cuadro resume la categorización de las faltas disciplinarias⁵⁷.

existe una regulación y auto control a través de la circulación del “public secret” o “rumores”. Esta categoría fue tomada del texto de X. Andrade (2003). “Pancho Jaime y los usos políticos de las masculinidades en el Ecuador”. Pero con fines distintos, ya que se trata de la regulación disciplinaria.

⁵⁷ La tipología de las faltas constan en el artículo 10, literal a y b del manual de convivencia. Además, este cuerpo legal incluye las disposiciones generales establecidas en la Ley de Educación.

Gráfico 7



Fuente: Manantial-b
Elaboración autor

En el área disciplinaria laboran solo dos personas; sin embargo, el poder disciplinario abarca todos los espacios físicos del colegio. La “Inspección General” organiza las comisiones y turnos de los profesores en los “recesos”. Las principales áreas a supervisar son el aseo y la disciplina. La cobertura comprende los diversos sitios del colegio como: bares, patios, corredores, servicios higiénicos, gradas, etc. Por eso, no es extraño escuchar a algunos docentes dirigirse a los estudiantes con frases como: “Recoge la basura y ponla en su lugar”, “No empujes a tus compañeros”, “Espera el turno” “Respeto la fila”, “Ponte la camiseta por dentro”, “Devuelve la pelota”, etc. En suma, todos los estudiantes saben que hay la mirada vigilante de las autoridades en el patio, en los corredores, en los baños, etc. Estos sitios son propicios para cualquier acto de violencia y acoso escolar.

En todo momento se evita penalizar a los estudiantes. Antes de suspenderlos existe un seguimiento a cada caso. Se les solicita que rectifiquen y que no asuman malas decisiones. Luego de ello, si no cambian de actitud se les considera nocivos para la institución y se procede a retirarlos como medida extrema y final (IGE-1 2010).

En este periodo lectivo (2009-2010), uno de los aspectos que mayormente supervisa la Inspección General es el uso del uniforme escolar. Los estudiantes tienen dos tipos de vestuario y el uso es de acuerdo a las ocasiones. Por ejemplo, los días lunes y festivos para el traje formal. De martes a jueves el uniforme diario y para los días que reciben cultura física y los clubes recreativos el uniforme de deportes (Manantial-b 2009).

- El formal: Mujeres: falda de casimir a cuadros rojo con negro (corte en A, con un tablón delantero), saco del uniforme, mallas blancas y zapatos de suela negros. Varones: pantalón de casimir negro, buso blanco de cuello, el saco del uniforme, medias de color negro, zapato de cuero negro de suela.
- Deportes: calentador azul con un logo del colegio al lado izquierdo del pecho. El uniforme interno es una pantaloneta azul, camiseta blanca, polines y zapatos de deportes de color blanco integro.

“Lo más difícil que ha resultado normar en este colegio es el uso de los zapatos de deporte, son de varias marcas y tienen otros colores a más del blanco” (IGE-1 2010). El calzado y otros artículos que usan los estudiantes son componentes importantes en la construcción de las masculinidades. Por ejemplo, lucir determinadas marcas de calzado (Niké, Reebok, Adidas, etc.), concede un valor simbólico a quien los usa, marginando al resto de estudiantes que se apegan irrestrictamente a la norma disciplinaria. Por supuesto, no todos los estudiantes utilizan zapatos de marca. Son pocos y evaden esporádicamente el control disciplinario. Pero, el uniforme que tuvo el beneplácito de los estudiantes fue el de deportes. Los principales argumentos fueron: la comodidad para realizar cualquier actividad y por el estilo casual “la capucha”.

En este colegio, no solo los estudiantes utilizan uniforme. Los profesores también tienen su propio uniforme de acuerdo a las ocasiones⁵⁸. Por ejemplo: los días lunes y festivos, el traje formal de color negro solemniza la labor educativa. Menos formal, es el uniforme de los días martes. El pantalón negro con saco color vino ha ocasionado varias confusiones a los visitantes por el parecido con el uniforme escolar. Los días miércoles y jueves es para el pantalón azul y saco celeste. Algunos docentes opinaron que es abrigado e informal. Finalmente, el calentador negro y blanco pone fin a la semana laboral. Varios docentes aprovechan ese día para jugar básquet o fútbol con los estudiantes en el receso.

El sistema disciplinario de Manantial de Esperanza también realiza un seguimiento a las interacciones en los salones de clase. “El leccionario”, documento básico de la inspección general, registra día a día las faltas de los estudiantes en todas las asignaturas. Este documento tiene codificado en el anverso de la hoja, las 20 faltas que mayormente infringen los educandos. Las sanciones van desde atrasos, no presentación de deberes, etc., hasta los peinados extravagantes y uso de maquillaje. Por esta razón, frases como: “Señor Pérez está muy largo el cabello” o “Señorita Gómez por favor mañana las uñas despintadas” o “Señor Sandoval tiene demasiado gel en el cabello”, son frases reiterativas en los docentes e inspectores. “En las escuelas y colegios, el control adulto se impone mediante un sistema disciplinario que, con frecuencia, se convierte en un núcleo de formación de la masculinidad” (Connell, 1998: 60). Por el momento, el sistema disciplinario ha controlado gran parte de las interacciones de los estudiantes en el colegio.

4. El fútbol y la competencia

El tema de los deportes y las relaciones de poder que estos ejercen en las escuelas y colegios han sido abordados varios estudios. Autores como Swain (2000, 2003, 2004, Renold 2001), Hernández et al. 2007), coinciden que el deporte es valorado como una práctica masculinizadora que ordena las relaciones de género en los estudiantes. En Manantial de Esperanza las actividades deportivas constan en el Plan Educativo Institucional (PEI). Por tal motivo, cada año el área de cultura física organiza el campeonato interno de deportes. Las principales funciones de esta actividad son:

⁵⁸ Las fechas más destacadas del colegio son el juramento a la bandera, la proclamación de los abanderados, la incorporación de bachilleres, el inicio y la finalización del año escolar, las fiestas de fundación del colegio, etc.

- Fomentar y desarrollar las habilidades deportivas como parte de la formación integral del estudiante.
- Facilitar el desarrollo armónico de la parte física, síquica y social del estudiante
- Propender a la unidad y a la competencia sana (Manantial-b 2009).

En el año escolar (2009-2010), los estudiantes compitieron en las disciplinas de básquet y fútbol. Lo hacen por separado hombres y mujeres de cada curso y paralelo. Los encuentros se los efectúa en las últimas horas de clase. La observación de un encuentro de 'indor fútbol' permitió descubrir las jerarquías y clasificaciones de género que subsisten tras esta práctica deportiva⁵⁹.

El pitazo prolongado del árbitro y la mano señalando el arco contrario daban inicio al encuentro. Los siete jugadores ocupaban los puestos en la cancha, es decir, portero, defensas, volantes y delanteros. Además, cada equipo estaba identificado con los colores respectivos. En las gradas y los pasillos, los seguidores alentaban a los equipos. “El deporte, especialmente el fútbol, se muestra como modelo de éxito rápido, como lugar de celebración de los cuerpos masculinos atléticos y poderosos” (Hernández et al., 2007:111). La mayoría de chicos encasillaba con el estereotipo de futbolista, aunque también se pudo apreciar a unos pocos jugadores con exceso de peso. Pero, lo que más interesó fue la excelencia en la actuación en la cancha.

El encuentro agradaba al público presente, a pesar de que la emoción del fútbol “el gol” estaba ausente. A un costado de la cancha, el padre de un chico oficiaba las veces de entrenador e indicaba a los pupilos varios consejos “pasa más rápido la pelota”, “te van a caer”, “saca más fuerte el balón”, etc. Estas indicaciones pasaron desapercibidas por varios jugadores, menos por el estudiante con la camiseta “4” que constantemente regresaba a ver a su padre/entrenador. Durante todo el cotejo, un jugador demostró una extraordinaria habilidad con el balón. Este joven lucía orgullosamente la camiseta “25” del equipo Manchester United del Reino Unido, club donde milita el ecuatoriano Luis Antonio Valencia. Connell (2007), menciona que en las transmisiones deportivas, el fútbol muestra un espectáculo violento donde unos cuerpos triunfan sobre otros cuerpos por la fuerza, la habilidad y la determinación. La identificación de varios jóvenes con los ídolos y los equipos de fútbol es frecuente en

⁵⁹ El indor fútbol es una variación del fútbol donde únicamente intervienen 6 o 7 jugadores. La cancha de juego es más pequeña y se juega con el balón No. 5. Las reglas son casi idénticas a las de fútbol profesional.

los chicos del colegio, de vez en cuando, lucen orgullosos las camisetas de los clubes preferidos.

La vehemencia del partido hacia olvidar el famoso “Fair Play” que tanto se pregona en las copas mundiales, en los campeonatos nacionales y en el reglamento interno del colegio. “El juego define directamente un modelo de actuación agresiva y dominante como la forma más admirada de masculinidad e indirectamente margina otras” (Connell, 1998: 60). El árbitro amonestó con tarjeta amarilla a los dos jugadores e increpó que si continuaban las conductas antideportivas serian expulsados del juego.

Faltaban pocos minutos para finalizar el primer tiempo. Ambos equipos buscaban con insistencia el arco rival. La madre de uno de los chicos no podía esconder el nerviosismo en cada opción de gol. Mientras que su hijo y cuatro compañeros aguardaban ansiosamente ser tomados en cuenta en el segundo tiempo. Estos chicos querían ser parte del juego, ser aceptados y reconocidos por el resto de compañeros. Ellos saben bien que el fútbol es importante en la vida escolar y que no termina con este campeonato. Pues el fútbol se practica todos los días en el receso y durante los 200 días del año escolar (Diario de campo, 19-11-2009).

El árbitro daba inicio al segundo tiempo. Los ataques de los delanteros cada vez eran más contundentes. Los guardametas de a poco se convertían en las estrellas del encuentro. Una chica sentada en los graderíos animaba al portero, “Dale Jorge, no dejes meter los goles”. Los ataques se inclinaban a favor del paralelo ‘H’. Los jugadores de otro equipo (paralelo M), observaban el encuentro. Estos jóvenes realizaron varios cálculos para determinar quien ganaría el campeonato. “Si ellos pierden (los del ‘J’), nosotros subimos al segundo lugar y estaríamos a un punto de ellos que son los punteros. Siii. Y a nosotros todavía nos hace falta jugar un partido” (diario de campo, 19-11-2009). “El deporte en la ‘escuela y el colegio’ refuerza la construcción de la masculinidad hegemónica. Y esta masculinidad se extiende al deporte de competición” (Hernández, et al, 2007:111). Pese a todos los esfuerzos y al apoyo no condicional de los chicos del otro curso, ambos equipos salieron sin goles.

Los deportes en el colegio, y el campeonato interno de “indor fútbol”, cumplieron gran parte de los objetivos planteados. No obstante, el mismo carácter competitivo excluyó a varios estudiantes de la lid deportiva. Algunos estudiantes, no solo de este curso sino de varios cursos, esperaron pacientemente la oportunidad para ingresar a la lid deportiva, situación que nunca ocurrió, pues en la cancha solo estuvieron “los mejores”. El fútbol (en este caso el indo fútbol) o más popularmente

conocido como el “Rey de los deportes” es un importante definidor de las masculinidades en los centros educativos.

5. Los clubes: ¿Elección de las masculinidades?

La adhesión voluntaria a un determinado club recreativo es parte de las actividades extra-curriculares de los estudiantes. Manantial de Esperanza ofreció el año lectivo 2009-2010 cuatro clubes: fútbol, básquet, música y danza y únicamente aplican para los años académicos: octavo, noveno y décimo. Estas actividades se promueven al margen de las clases formales de cultura física y educación musical pero a la vez son complemento de las mismas. Por tal razón, dichas agrupaciones son dirigidas por los docentes de estas asignaturas. La reunión de los integrantes del club se efectúa los últimos días de la semana laboral, es decir jueves y viernes y funcionan como mecanismo de distracción y relajación de los educandos después de la extenuante jornada académica semanal.

Carrizo (2009), al estudiar la construcción de las masculinidades en un colegio salesiano de Argentina, sostiene que “Don Bosco” su mentor, creía firmemente en la efectividad de las prácticas deportivas y recreativas como motor de la identidad de género varón salesiano y vehículo para la formación de valores en los jóvenes. En otras palabras, a través de las actividades lúdico-recreativas los chicos y chicas pueden expresar la libertad de saltar, correr, jugar y gritar a su complacencia. Así, los clubes de fútbol, básquet, danza y música actúan como medios eficaces para controlar la disciplina, la moralidad y la salud de los aprendices. Obviamente, sorteando las distancias entre los colegios –católico y cristiano–, la investigación de este autor (Carrizo 2009), resaltó la funcionalidad de estas actividades en la formación de las masculinidades.

5.1 Club de Fútbol

El tiempo destinado para esta actividad lúdica es de dos horas pedagógicas en la malla curricular. Generalmente, las reuniones suceden fuera de las instalaciones educativas, en un complejo deportivo barrial ubicado a diez minutos del colegio. Este lugar posee una considerable extensión de terreno con una variedad de canchas y rodeado de una amplia vegetación. En resumidas cuentas, un lugar propicio para la práctica de fútbol ajena al ruido vehicular de la principal vía de comunicación del país (la panamericana) y de la contaminación ambiental de las fábricas existentes en el

sector. El club de fútbol está conformado únicamente por estudiantes varones de cada año académico, o sea, por los cuatro paralelos de la jornada matutina. La misma modalidad aplica para los clubes de básquet, danza y música. En términos porcentuales, alrededor del 60% de estudiantes varones están inscritos en este club. La vestimenta para la práctica deportiva es la misma de cultura física, es decir, el clásico calentador azul y las demás prendas del uniforme.

Eran las 9:00 del día viernes. Entre bromas, empujones y risotadas un grupo de cinco estudiantes apresuraba el paso para llegar al complejo deportivo y ‘hacerle al futer’ o ‘jugar fútbol’. Atrás quedaban los malos ratos con algunos compañeros y también con ciertos docentes. Estos jóvenes solo querían disfrutar de su deporte favorito. Sin mucho preámbulo, se conformaron dos equipos y rápidamente se procedió a jugar. Todos los chicos tomaron parte en el juego. Lejos de existir alguna rivalidad entre ambos conjuntos, el fútbol lleva implícito el espíritu de la competencia. A los pocos minutos se hizo presente la emoción del fútbol ‘el gol’. El equipo que recibió la anotación debía sacarse la camiseta para que se distingan con mayor claridad los jugadores. No faltó, la voz de un chico que gritó: ‘Oye Zapata sácate rápido la camiseta que estamos entre hombres’. También, unas ligeras refriegas tras una falta caldearon el ánimo de los jugadores. Asimismo, no faltó una que otra mala palabra en el juego, ‘Noroña que ver.. que eres’ para referirse a una opción de gol fallida por su compañero. El reclamo del profesor de educación física no se hizo esperar ‘ve hijito tu mismo date en la boca tres manotazos para que no vuelvas a repetir esas palabrotas’. El deseo, la emoción y la competencia nunca estuvieron ausentes en el club de fútbol (Diario de campo, 19-02-2010).

A la mitad del encuentro, los cuerpos sudorosos de los estudiantes se tomaron un breve descanso. Algunos chicos buscaban rápidamente una fuente de agua para saciar la sed y recobrar energías. Otros, simplemente dejaban caer sus cuerpos en el césped del estadio y comentaban las principales acciones del encuentro. Por el momento, nada más les preocupaba a estos chicos.

Prefiero que los chicos jueguen en la cancha de fútbol oficial pues recorren mayores distancias y desgastan mayor cantidad de energías. Lo importante, es que griten, corran y se olviden por un momento de todas las preocupaciones. Lo único que se les pide es que jueguen y se diviertan en estas dos horas. Luego de esta actividad, los chicos regresan al colegio más tranquilos, relajados y sin mayores tensiones (PCFHE-2 2010).

El fútbol genera una cierta hermandad y distinción entre los varones; sin embargo, tras esta actividad deportiva emerge un control disciplinario que repercute en la vida institucional del colegio. Siendo más exactos, el club de fútbol opera como normalizador de la disciplina y la salud de los estudiantes; pero, principalmente como

filtro que regula la heterosexualidad de los estudiantes, ya que alrededor de esta práctica deportiva se reafirman los patrones de la masculinidad tradicional a través del despliegue corporal, la agresividad, la competencia; pero también a través del discurso de los chicos. En fin, todos los miembros de este club reconocen que el fútbol es un deporte auténtico de hombres.

5.2 Club de Básquet

Esta actividad recreativa es dirigida por la profesora de cultura física. Al igual que el club de fútbol, lo practican fuera del colegio, en el mismo complejo deportivo barrial. Los horarios son coincidentes con los de otros cursos. En este año (2009-2010) únicamente el 10% del total de varones se inscribieron en el club. La mayoría de los integrantes son estudiantes mujeres. Sin embargo, esta situación en nada preocupó e incomodó a los pocos varones de esta fraternidad deportiva.

En la cancha, inicialmente casi todos los estudiantes comienzan a botear el balón de básquet. Pero conforme pasaba el tiempo, algunas chicas prefirieron correr libremente por las canchas aledañas. Dos de los chicos no perdieron la oportunidad para molestar a unas gallinas que deambulaban cerca a la cancha de básquet. De igual manera, el llamado de atención de la profesora no se hizo esperar “a ustedes no les gustaría que les lancen el balón”. Otros chicos recostados en el césped sostenían una interesante conversación y miraban al cielo. Unas cinco jovencitas buscaban algunas plantas por las esquinas de las canchas. Los pocos estudiantes que jugaban básquet, lo hacían de manera corporativa y en un solo tablero. Lo más cercano a una competencia era cuando la pelota rebotaba del anillo y algunos chicos o chicas corrían al mismo tiempo tras el balón (Diario de campo, 26-02-2010).

Culturalmente, la práctica de este deporte –el básquet– no está muy difundida en el Ecuador, esporádicamente cada año se realiza un campeonato profesional. A nivel estudiantil, únicamente el campeonato intercolegial incentiva la práctica de este deporte en determinados colegios. Destacando, que este año y por primera vez, el equipo de básquet de varones sub-16 participó en un torneo estudiantil. En conclusión, el básquet poco a poco va ganando adeptos en Manantial de Esperanza. Al respecto, el papel de la profesora es fundamental para el desarrollo de esta actividad deportiva ya que destina varias horas de clase en enseñar los fundamentos del básquet.

Lo importante de estos momentos es que los estudiantes se sientan libres de poder realizar cualquier actividad recreativa. Algunos de los chicos y chicas prefieren jugar todo el tiempo básquet, otros simplemente prefieren correr o caminar por las canchas. Es decir, es una oportunidad para que sean ellos mismos por cuanto esta actividad (el básquet) no es evaluada como sucede en las clases de cultura física (PCFME-1 2010).

En el club de básquet, las actitudes agresivas y beligerantes de los estudiantes fueron mínimas. No obstante, sería irreal pensar que nunca se producen fricciones entre los jugadores. Más bien, lo recurrente fue la distracción de los integrantes, sumado al desgaste normal de energías. No con ello, pretendo aseverar que determinadas actividades deportivas necesitan mayor o menor desgaste físico. Simplemente, sostengo que en este Club no se percibió la presión de los estudiantes por representar un comportamiento agresivo y competitivo en el juego, a pesar de que el básquet es un deporte netamente de contacto físico.

5.3 Club de Música

La música es parte importante en la vida de los estudiantes. Pues chicos y chicas no desperdician las ocasiones para escuchar la música preferida a través de varios productos tecnológicos como: Ipods, MP4 o celulares; aunque el uso de estos artefactos está restringido por la reglamentación disciplinaria. “La música es todo” menciona un joven. Esta frase pondera el extraordinario significado de la música en la cultura escolar. Pero, es conveniente establecer diferencias entre afinidad a la música y saber entonar un instrumento musical. Lo segundo, es el requisito básico de los integrantes del club. La dirección de esta agrupación juvenil está a cargo del docente de educación musical. El número de estudiantes varones registrados en el club bordea el 30% del total de estudiantes varones de cada año lectivo. En la jerarquía estudiantil, el club de música ocupa el segundo lugar detrás de la inobjetable popularidad del club de fútbol. Sin embargo, la repentina popularidad de esta actividad lúdica se ha visto fortalecida por ciertos aspectos culturales de la globalización, la difusión en los medios y la tecnología musical. Siendo más concretos, el club de música junto a los factores antes mencionados favorece la producción de otras formaciones de género distintas a las dominantes.

En este sitio cada estudiante afinaba su instrumento musical. Las notas vibraban a su máxima tonalidad. Pero pronto, los sonidos dispersos de las guitarras, flautas dulces, melódicas, órgano y batería empezaban a conciliarse. Ellos sentían los sonidos. Los dedos se unían al instrumento formando un solo cuerpo que minutos más tarde regalaba armonías. Los tres toques de los palillos de la batería daban el inicio a una canción. El docente, como director de ópera, daba la señal para que otro grupo de estudiantes sobreponga otros sonidos a los ya existentes. Algunas notas se prolongaban más de lo debido. Pero no había censuras ni recriminaciones. Estos jóvenes realmente disfrutaban en esta actividad (Diario de campo, 19-03-2010).

En el sistema educativo ecuatoriano, la educación musical es poco valorada⁶⁰. Garma (2008), sostiene que la expresión artística se ha convertido en un espacio vital para la expresión de normas y valores protestantes tanto a creyentes como no creyentes. Manantial de Esperanza tiene un salón exclusivo para la actividad musical. En este sitio encontramos una variedad de instrumentos como guitarras, flautas dulces, bajos, baterías, etc. Además de las clásicas partituras musicales y de algunos equipos de audio.

En el club he tratado de satisfacer los gustos musicales de los estudiantes, en la medida de lo posible, ya que cada persona tiene su preferencia. Por ejemplo, unos chicos quieren tocar Rock, otras chicas el Reggaetón, otros estudiantes prefieren las Baladas y también la música Cristiana. Los estudiantes son fieles a este club y ninguno de ellos se ha cambiado a otra actividad. Aquí vienen las personas que realmente les agrada la música. A ellos no hace falta exigirles como a los estudiantes de la asignatura de educación musical (PEME-1 2010).

En el colegio van a existir lugares físicos de grata recordación. Los estudiantes de este club consideran el salón de música como “el mejor sitio del colegio”. Por esta razón, es visitado frecuentemente en los recesos y en las horas libres, exceptuando las ocasiones que el docente está dictando la materia. En el club de música convergen la naturaleza heterogénea de los estudiantes que inscriben sus propias experiencias y vivencias alejadas de las actividades recreativas hegemónicas. Más trascendente todavía, cuando el docente de música alienta la participación de los estudiantes en una asignatura marginada de los programas escolares. Y que en definitiva, promueve la formación de una masculinidad distinta a la tradicional.

5.4 Club de Danza

En Ecuador son pocas las instituciones que difunden la danza de manera profesional. En Quito, la casa de la cultura ecuatoriana mantiene regularmente el ballet de cámara. A nivel escolar, su difusión es restringida y realmente son escasos los establecimientos educativos que incluyen la danza en la planificación escolar. En Manantial de Esperanza, esta actividad es dirigida por un profesional graduado en el Instituto Nacional de Danza. Sin embargo, el número de estudiantes varones inscritos en este año fue “cero”.

⁶⁰ En el escalafón educativo no existen partidas presupuestarias para esta disciplina, al igual que para cultura física y computación. Es decir, los sueldos de estos docentes son pagados por la institución y por el comité de padres de familia. También se los conoce con el nombre de profesores especiales.

Esta actividad es reciente en el colegio. Sin embargo, quisiera promover algún evento cultural que incluya la presentación de un grupo profesional de danza para que esta actividad sea vista como una verdadera expresión artística y corporal. Igualmente, aspiro que en los próximos años se ingresen más estudiantes a este club (PDHE-1 2010).

En el imaginario social de algunos estudiantes y docentes todavía predominan ciertos obstáculos culturales y sociales que confinan esta actividad artística de la programación escolar, ya que la íntima relación de la “danza” con el cuerpo y con la mirada del otro, en definitiva confrontan con la noción predominante de la masculinidad. En suma, esta breve revisión de los clubes recreativos en Manantial de Esperanza permitió detectar varias vías para la formación de las masculinidades, aunque la aparente adhesión voluntaria de los estudiantes a un club está notoriamente marcada por el género.

Para concluir, la pretendida uniformidad del currículum oficial a todos los estudiantes fue desterrada, pues en cada institución educativa encontramos estudiantes socializados de diferentes maneras por medio de discursos, asignaturas, deportes, actividades, valores, etc. En manantial de Esperanza este mecanismo fue visibilizado a través de determinadas prácticas masculinizadoras como el currículum académico (matemáticas, estudios sociales, educación física), la disciplina (sanciones, faltas) y los clubes recreativos (fútbol, básquet, música). Dichas prácticas reforzaron la dicotomía de género en el estudiantado. Además, imperceptible e involuntariamente apuntalaron la formación de la masculinidad tradicional en los escolares. Sin embargo, la masculinidad tradicional es contradictoria con la formación de la masculinidad que delinea el colegio. Tal controversia es corregida por medio de dos componentes específicos: la formación en valores y el sistema disciplinario. Pero, esta empresa resulta sumamente complicada pues como se ha descrito en capítulos anteriores, en Manantial de Esperanza confluyen estudiantes y docentes permeados por varias categorías: género, clase social, etnia, religión, edad, etc. La adopción, rechazo o modificación de la masculinidad institucional se resolverá en los capítulos siguientes.

CAPÍTULO IV

RECURSOS Y ESTRATEGIAS: JÓVENES CONSTRUYENDO MASCULINIDADES

La quinta hora de clases estaba por finalizar. Al sonar el timbre, Andrés y otros cinco compañeros corrían velozmente para llegar primeros a la cancha improvisada de ecuavóley, aunque ese día no vestían ropa de deportes. En esas correrías, Luis le decía a Andrés: ‘Voy al bar, pero me haces jugar’. [A lo que Andrés respondió] ‘Me compras algo o no juegas’. [A los pocos minutos Luis regresó del bar]. ¡Qué fue Luis! ¿Me trajiste la salchipapas⁶¹?, [increpaba Andrés] ‘Si, si te traje, pero mañana tu me pones’ [respondió Luis]. ‘Ya pues entra a jugar que voy a comer’ [Minutos más tarde Andrés llamaba la atención a otro chico] ¡Carlos! Ya sale que voy a entrar a jugar. [El rostro de Carlos no podía esconder la insatisfacción. Consternado volvió junto a otros compañeros a la espera de una nueva oportunidad] (Diario de campo, 24-03-2010).

Los capítulos anteriores mostraron el papel del régimen de género en la formación de las masculinidades a través de determinadas prácticas masculinizadoras como el sistema disciplinario, deportes, asignaturas para varones, etc. Sin embargo, los estudiantes de Manantial de Esperanza tienen su agencia para construir las masculinidades. Por norma general, la cultura de los jóvenes destaca las relaciones heterosexuales y establece jerarquías de género. En este sentido, algunos chicos utilizan una serie de recursos y estrategias para apropiarse de la propuesta más exaltada de género en el colegio. Las opciones pueden ir desde la afirmación de la masculinidad hasta la manifestación de actitudes homofóbicas y sexistas.

Este capítulo revisa la agencia de los estudiantes para construir las disímiles masculinidades al interior del colegio. En primer lugar, se revisan las principales idealizaciones de género de los estudiantes entre el ser y deber ser hombre ecuatoriano. Luego se analizan los recursos y estrategias de los estudiantes para construir las masculinidades en el colegio. También se estudia la función de la homofobia en la regulación de las masculinidades. Asimismo, se observa la función de las relaciones de pareja en la ordenación heterosexual. Igualmente, se analiza la relación existente entre el cuerpo y la masculinidad. Finalmente, se realiza una interpretación de una temática de la sexualidad. El tema investigado fue el embarazo adolescente.

⁶¹ Este alimento es una mezcla de papas fritas en aceite acompañada de una salchicha en pedazos. Esta porción es rociada por abundante mayonesa y salsa de tomate.

1. Interiorizaciones de género

Las masculinidades no surgen de manera autoritaria y espontánea en la vida de las personas. Son construcciones inacabadas y en constante proceso de formación a lo largo de la existencia. Carlligos (2003 citado en Sancho, Hernández y Vidiella 2009), menciona que el aprendizaje de las masculinidades, “(...) se lleva a cabo por ‘agencias de socialización’ que actúan como mediadores de representaciones de masculinidad y de las formas de actuación que se derivan de ellas” (Sancho, Hernández y Vidiella, 2009:1156). Entre los principales agentes de socialización identificados por los estudiantes tenemos a la familia, la calle, los medios de comunicación, el colegio, el grupo de pares, etc. Esta investigación priorizó las interacciones diarias en el colegio (estudiantes-institución), pero sin dejar de lado la influencia de otros agentes (familia, calle, medios de comunicación), ya que varios de estos aprendizajes son traídos al colegio.

1.1. El hombre ecuatoriano

La labor en el ámbito escolar implicó gran responsabilidad no solo al momento de recolectar los datos, sino en la consecuencia que podrían acarrear los resultados de la investigación⁶². Un aspecto infranqueable de superar fue la brecha generacional existente entre investigador e investigados. Por tal motivo, se aplicaron dos técnicas de investigación que no interrumpieran –en la medida de lo posible– el desenvolvimiento laboral y no provocaron el rechazo de los estudiantes: la observación no participante⁶³ y las entrevistas grupales o grupos focales. La primera técnica pormenorizó las distintas representaciones de las masculinidades en los recesos, en las prácticas deportivas, en los salones de clases, en las actividades extracurriculares (desfile de la confraternidad Quiteña y el concurso de bandas musicales estudiantiles). En cambio, la segunda técnica permitió a los estudiantes expresar libremente por medio de distintas estrategias las idealizaciones, pensamientos y cuestionamientos a las diversas formaciones de género circulantes en el colegio.

La primera actividad con los chicos fue conocer el imaginario que ellos han interiorizado. Tajfel (1984), define a los estereotipos como imágenes simplificadas de un grupo o institución, que asignan ciertos rasgos comunes a todos sus miembros o

⁶² En varias reuniones con la principal autoridad del colegio, se estableció que los resultados de la investigación no tendrán un carácter vinculante.

⁶³ Utilizo este término en apego estricto a los cánones de la antropología.

representantes, precisando ciertas diferencias con los no miembros. La dinámica del dibujo⁶⁴: “El hombre ecuatoriano”, permitió conocer las disimiles apreciaciones y representaciones de los estudiantes.

Collage 1
(Anexo D)
El hombre ecuatoriano



Fuente: “El hombre ecuatoriano”. Dibujos hechos por estudiantes varones de varios cursos
Elaboración: Autor

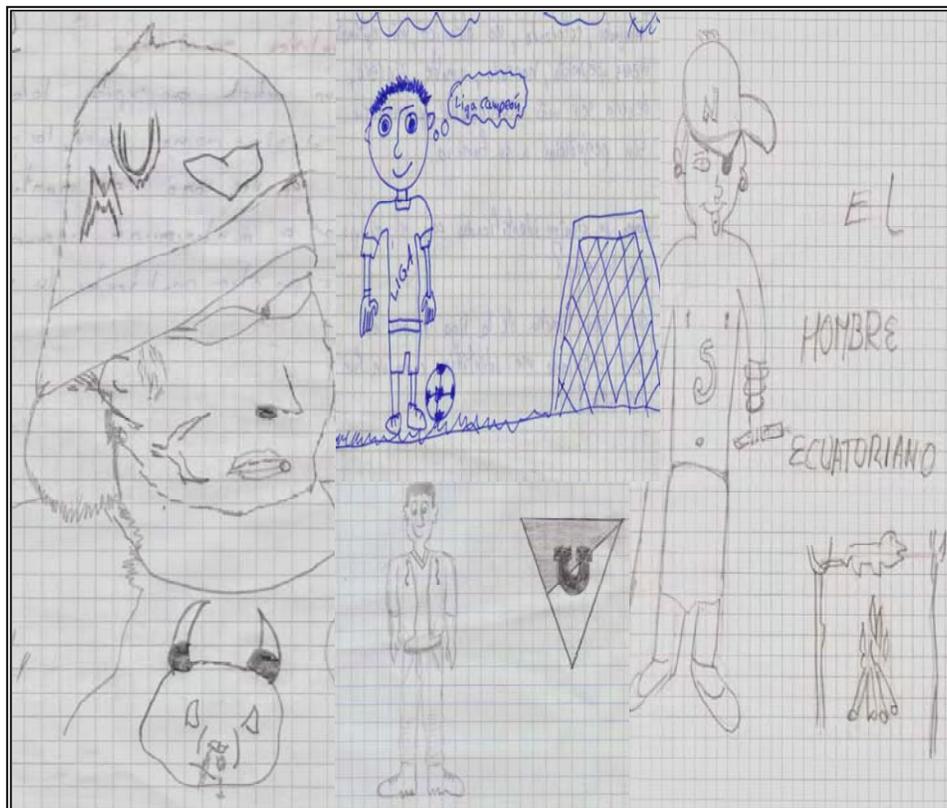
La principal representación del hombre ecuatoriano estuvo asociada con la proveeduría hacia su familia, pero curiosamente ese hombre trabajador se identificaba con ciertos rasgos fenotípicos de las regiones del Ecuador. Gilmore (1994), en un amplio estudio del área del mediterráneo manifestó que la mayor parte de los hombres se identificaban con la masculinidad asociada al honor y la reputación, en donde, para “(...) el

⁶⁴ Ver anexo C. Esta dinámica fue tomada del texto de Patrick Welsh (2001). La selección de los participantes en la dinámica grupal obedece a una muestra de propósitos, es decir, estudiantes varones con determinadas características (edad, afinidades, preferencia deportiva, preferencia musical, etc.) En ocasiones, los estudiantes trabajaron individualmente y en otras lo hicieron en grupos. El dibujo del hombre ecuatoriano representa la expresión libre y espontánea de las emociones, sentimientos e ideas. En este sentido, no interesó mucho la perfección de los trazos; más bien interesaba conocer y descifrar los contenidos que se inscribían en las imágenes.

trabajador, campesino, o cualquiera que tiene que ganarse la vida, el trabajo es también la responsabilidad –nunca cuestionada– de dar de comer a los que dependen de él, “(...) la reputación de un trabajador, como ciudadano y hombre, está estrechamente unida al bien definido servicio a la familia” (Gilmore, 1994:52). Las características de proveedor, protector y reproductor no solo fueron mayoritariamente consensuados por los estudiantes varones, también por las estudiantes mujeres de años investigados⁶⁵.

Otro grupo menor de imágenes mostró cualidades distintas del hombre ecuatoriano (Collage 2), especialmente asociadas con la práctica deportiva, la preferencia musical y la moda.

Collage 2
(Anexo D)
El hombre ecuatoriano



Fuente: “El hombre ecuatoriano”. Dibujos hechos por estudiantes varones de varios cursos
Elaboración: Autor

⁶⁵ Todos los dibujos de los collage fueron realizados por estudiantes varones individualmente; pero los comentarios (de los dibujos) se hicieron en grupo.

El segundo collage proyecta algunos símbolos del hombre ecuatoriano interconectadas con la vida urbana y los cambios culturales,

(...) la historia mundial y la globalización contemporánea deben ser parte de nuestra forma de comprender las masculinidades, en la medida en que las vidas individuales reciben fuertes influencias de las luchas geopolíticas, del imperialismo y el colonialismo, de los mercados globales, las corporaciones multinacionales, la migración laboral y de los medios transnacionales de comunicación (Connell, 2006:187).

El uso de nuevas técnicas para perforar el cuerpo es una característica muy particular de los dibujos. Nuevos artefactos son incrustados en diferentes partes del cuerpo como piercings, tatuajes, aretes, etc. Del mismo modo, la moda es visible a través de prendas de vestir como zapatos, camisetas, celulares, gorras, gafas, pasamontañas, etc. Pero, el hecho más llamativo en estas imágenes son las cicatrices ostentosamente visibles en varias partes del cuerpo, dando a entender que ser un verdadero hombre ecuatoriano implica coraje, dolor y valentía. Finalmente, un número menor de imágenes (Collage 3) exhibió al hombre ecuatoriano, asociado con varias cualidades negativas.

Collage 3

(Anexo D)

El hombre ecuatoriano



Fuente: "El hombre ecuatoriano". Dibujos hechos por estudiantes varones de varios cursos
Elaboración: Autor

El tercer collage muestra al hombre ecuatoriano vinculado en actos de corrupción, violencia, robo, contaminación ambiental, consumo de licor, infidelidad, etc. Connell (1998), reconoce el papel influyente de los medios de comunicación de masas en la formación de las masculinidades, ya que numerosas imágenes, lenguajes y temáticas, “(...) están atiborrados de representaciones de masculinidades –desde la música rock, los anuncios de cerveza, los filmes de acción y las películas bélicas hasta los programas informativos– que circulan a gran escala” (Connell, 1998:54). La mayoría de estudiantes mencionaron que observan varios programas de la televisión de dos a tres horas diarias. Aunque este tiempo podría fácilmente ser superado dependiendo del evento que se difunda en los medios. Por ejemplo un encuentro de fútbol, una película, un concierto de música, etc.

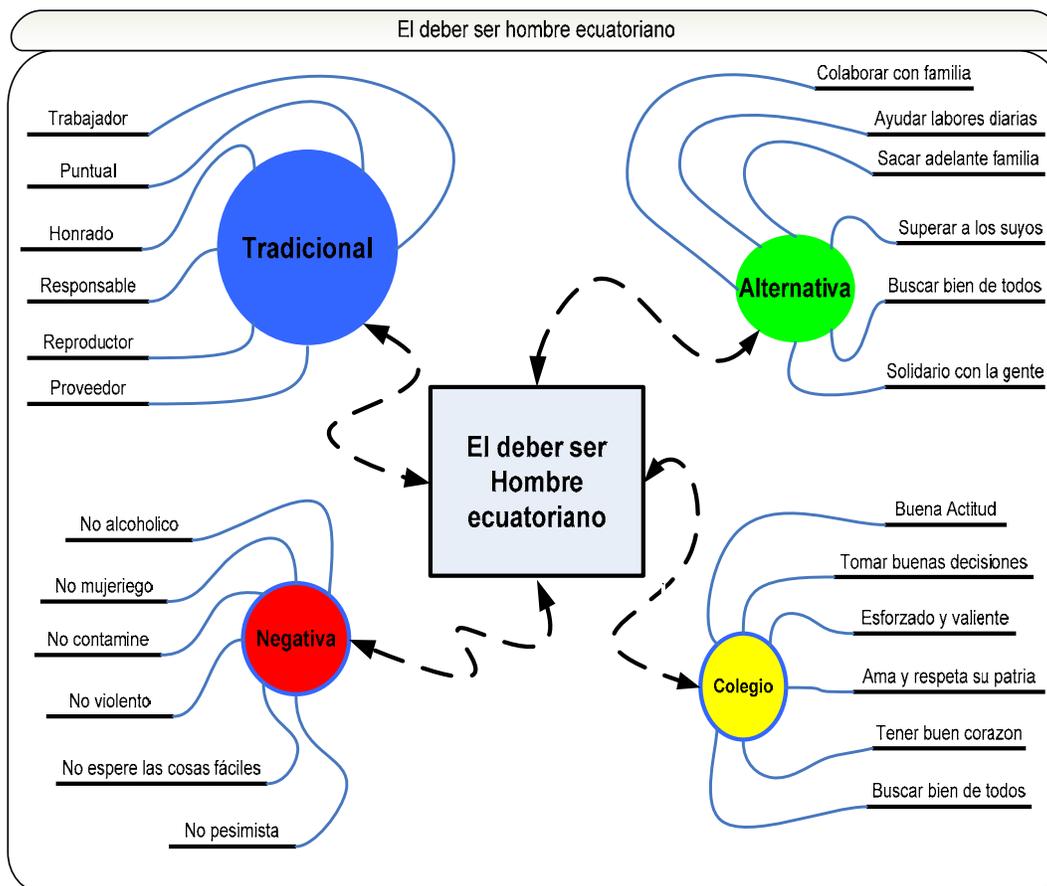
En corto, todos los collage mostraron varios rasgos masculinos del hombre ecuatoriano asociados con la proveeduría, la protección familiar, la participación en juegos deportivos, la infidelidad, la corrupción, el consumo de licor, etc. Sin embargo, al consultarles con cuales características de los dibujos se sienten identificados, algunos de los estudiantes respondieron: “solo por ser ecuatoriano”, “porque juega fútbol”, “porque es hincha de mi liga”, “por ser orgulloso de sus raíces”, “es responsable”, “por la ropa y el peinado”; pero la respuesta mayoritaria fue con “ninguna” de estas características. En pocas palabras, todos los estudiantes ingresan al colegio conociendo algún estereotipo del hombre ecuatoriano, aunque la gran mayoría de ellos (estudiantes), no se sientan reflejados con estos arquetipos.

1.2. El “deber ser hombre ecuatoriano”

La dinámica anterior brindó una amplia panorámica de lo que es el hombre ecuatoriano para los estudiantes del colegio. Sin embargo, era necesario conocer ¿Qué características debería poseer el hombre ecuatoriano? La actividad: “Lluvia de frases” permitió clarificar las apreciaciones de los jóvenes⁶⁶. En una hoja de papel los estudiantes escribieron las características y los atributos que debería poseer el hombre ecuatoriano. A continuación un cuadro expone los resultados.

⁶⁶ Ver en Anexo C. Estrategias metodológicas. Las frases y palabras escritas por los estudiantes fueron codificadas y registradas en una base de datos, estableciendo cuatro grupos de características que sintetizaban las ideas y pensamientos de los estudiantes. Esta dinámica fue repetida en varios cursos investigados para tener una idea más amplia de la población investigada.

Gráfico 8



Fuente: Dinámica: "Lluvia de frases". Frases realizadas por estudiantes varones de varios cursos
Elaboración: autor

El primer grupo mayoritario de frases (color azul), destacó que el hombre ecuatoriano debería ser: trabajador, puntual, honrado, responsable, jefe de familia y proveedor. Algunas de estas características no se contraponen con los aspectos tradicionales de la masculinidad. Del mismo modo, otro grupo menor de frases (color verde), mencionó que el hombre ecuatoriano debería colaborar con la familia, ayudar en las labores diarias, sacar adelante a la familia, superar a los suyos, buscar el bien de todos y ser solidario con la gente. Estas frases se confrontan radicalmente con las características tradicionales del hombre ecuatoriano, y relacionó estas particularidades como "alternativas". Mientras tanto, un tercer grupo de frases (color rojo), consideró que el hombre ecuatoriano no debería ser alcohólico, mujeriego, no contaminador del medio ambiente, no violento, que no espere las cosas fáciles y que no sea pesimista. Aunque

algunos de estas particularidades (mujeriego y violento) podrían ser parte de las características tradicionales, consiento que son cualidades esencialmente negativas.

Finalmente, un grupo menor de frases (color amarillo), estableció que el hombre ecuatoriano debería tener algunos valores del colegio como buena actitud, tomar buenas decisiones, ser esforzado y valiente, ama y respeta a su patria, tener buen corazón, buscar el bien de todos. La continua y permanente citación discursiva de los valores institucionales ha ido calando en la mente de varios estudiantes.

En resumen, para los estudiantes de Manantial de Esperanza “el hombre ecuatoriano” y “el deber ser hombre ecuatoriano” mantienen una cierta correspondencia entre lo que observan y lo que anhelan; no obstante, dicho contraste –imágenes y frases– visibilizó un resquebrajamiento del modelo tradicional de la masculinidad. Esta ligera fisura allanó el camino para identificar las masculinidades circulantes al interior del colegio. El paso siguiente, identificar los principales recursos y estrategias que los chicos utilizan para construir las masculinidades.

2. Construcción de las masculinidades en Manantial de Esperanza

La construcción de las masculinidades se genera a través de las diferentes actuaciones de los jóvenes en todos los escenarios disponibles del colegio como los salones de clase, las canchas deportivas, las competencias deportivas, los bares, los eventos culturales, etc. Asimismo, emplean todas las estrategias para representar la masculinidad que mayormente se adapte a sus características y necesidades como: el esfuerzo académico, las actividades físicas/deportivas, el uso de tecnología, las habilidades sociales, el uso de ropa, el dominio de instrumentos musicales, etc. Por supuesto, la propia estructura del colegio y el régimen de género asintieron que unas estrategias tengan mayor probabilidad de desarrollarse que otras.

Las caracterizaciones de las masculinidades fueron hechas por el investigador⁶⁷ y, únicamente representan la realidad investigada y no de la educación secundaria de Quito, menos aún del Ecuador. Sin embargo, estas categorías son provisionales, ya que en el Ecuador es la primera investigación de este tipo. Motivo por el cual, otros u otras investigadoras pueden rebatir dichas construcciones de género. A continuación un cuadro resume estas ideas.

⁶⁷ Las caracterizaciones no son categorías que nacen de la cultura nativa. No obstante, no se desestima el aporte de las investigaciones realizadas en Reino Unido, Australia y Estados Unidos, para identificar estas masculinidades.

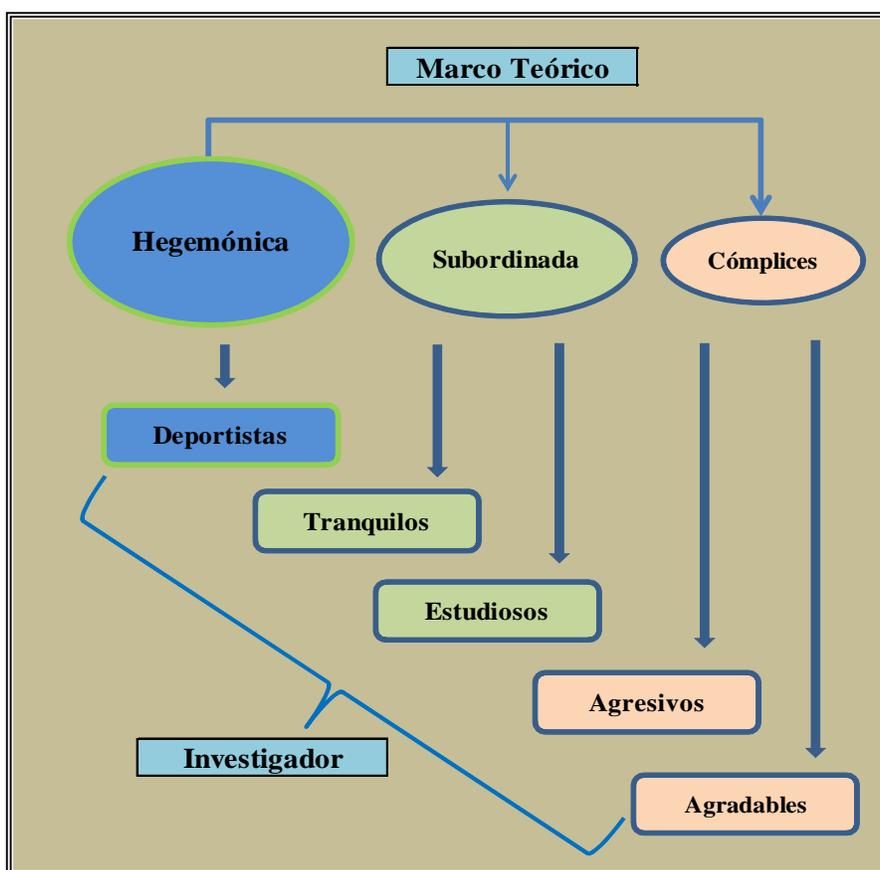
Gráfico 9

Caracterizaciones de las masculinidades en Manantial de Esperanza					
Opciones	Recursos	Estrategias	Sitios o lugares	Actividades principales	Caracterización de la masculinidad
Abiertas	Físicos	Mostrando el potencial atlético/deportivo	Zona de juegos, club recreativos y otros eventos	Jugar fútbol, básquet, ecuavóley, luchas, banda de guerra	Deportistas
	Culturales	Logrando otras formas de reconocimiento	Club recreativos	Entonar instrumentos musicales y cantar	Tranquilos
	Intelectuales	Buscando logros académicos	Salones de clases	Estudiar con dedicación	Estudiosos
Cerradas	Físicos	Siendo duros y fuertes	Zona de juegos y salones de clase	Amenazar e intimidar	Agresivos
	Económicos	Revertiendo las normas	Zona de juegos y salones de clase	Utilizar zapatos de marca, celulares, relojes, Ipod.	Agradables
	Sociales	Manejando las relaciones interpersonales	Zona de juegos y salones de clase	Buen manejo de la comunicación con estudiantes y profesores	Agradables
			Zona de juegos	Mantener relaciones sentimentales	Agradables y deportistas

Fuente: Observación y dinámicas grupales
 Elaboración: autor

Connell (1998), sostiene que la construcción de las masculinidades en el contexto escolar es ante todo, una empresa colectiva, y es el grupo de pares, en lugar de chicos individuales, los principales portadores de las definiciones de género. El presente capítulo empleó el marco teórico de la masculinidad hegemónica y las diferentes relaciones que se establecen a partir de la misma: subordinadas, cómplices y marginadas⁶⁸ (Connell 1995). Sin embargo, la utilización de las diversas estrategias metodológicas (observación no participante y entrevista grupal o grupo focal), permitió encasillar –en el marco teórico– las principales masculinidades circulantes en el colegio: deportistas, tranquilos, estudiosos, agresivos y agradables. El gráfico siguiente clarifica el modelo de investigación aplicado.

Gráfico 10
Marco Teórico y caracterización de las masculinidades



Fuente: Marco teórico y estrategias metodológicas. Adaptación metodología Jon Swain
Elaboración: autor

⁶⁸ Este tipo de masculinidad no se observó en el colegio.

2.1 Masculinidad hegemónica

En el ámbito educativo no todas las masculinidades triunfan, siempre habrá una masculinidad que sobresalga de las demás (Connell 1998). En Manantial de Esperanza, la masculinidad de los deportistas fue la más exaltada en la cultura escolar. La regulación y el ordenamiento de las relaciones son implantadas por las actividades físicas y deportivas, estableciéndose un claro nexo entre cuerpo y masculinidad (Swain 2000). Sancho, et al. (2009), sostiene que el fútbol es un importante clasificador⁶⁹ de las masculinidades, debido a que esta actividad, “(...) ocupa mucho espacio y pone en peligro a los que no participan, los chicos se apropian de las zonas de juego y desplazan otras actividades” (Sancho, et al, 2009:1175). Esta particularidad fue confirmada por un chico del colegio, “El fútbol nos ayuda a ser más conocidos, a tener peladas⁷⁰”, comenta Damián. Pero también hay jóvenes –de la masculinidad de los deportistas– que sobresalen en otros deportes no hegemónicos como el básquet o ecuavóley⁷¹ o cualquier actividad que implique fuerza física, competitividad y agresividad. Un ejemplo de estas prácticas alternativas sucede en los recesos. Los jóvenes lo denominan “lucha libre⁷²”. En el patio algunos chicos simulan ser grandes gladiadores y entablan una serie de combates individuales y en grupo. En ocasiones, algunos chicos exhiben varios hematomas y raspones en el cuerpo producto de las llaves y patadas que intercambian. El chico más valorado es aquel que menos llaves y golpes reciba. Para ello, requieren de fuerza, habilidad y astucia. Del lado contrario, los perdedores serán los chicos menos fuertes y veloces y los que mayor cantidad de golpes reciben.

La masculinidad de los deportistas no es estática y continuamente está siendo defendida no solo de las otras masculinidades, sino internamente, pues la disputa por el

⁶⁹ Esta investigación fue realizada en un establecimiento educativo mexicano. La realidad observada por los investigadores no difiere con la realidad investigada en este colegio. Ambas investigaciones reflejan la realidad de cada establecimiento educativo y no la totalidad nacional.

⁷⁰ En Ecuador se utiliza esta palabra para mencionar a una enamorada o novia. En Chile se utiliza Pololo.

⁷¹ Es un deporte similar al voleibol (6 personas); pero con la particularidad de que solo intervienen tres jugadores por equipo. Hasta mediados del año escolar los chicos practicaban este deporte en una cancha improvisada a un costado del patio. Pero, en los meses próximos a finalizar el año escolar, se implementaron tres canchas reglamentarias en el patio (A), por sugerencias del departamento de cultura física.

⁷² Este “juego” generalmente es practicado por los estudiantes del octavo y noveno año de educación básica y es similar a una serie de televisión que se transmite los días sábados y domingos al medio día. Entre los principales luchadores destacan los nombres de “Jon Cena”, “Triple H”, “Undertaker”, “Big Show”, “Rey Misterio”, etc.

liderazgo dentro del grupo es frecuente. A continuación, un hecho sucedido en el patio refuerza este planteamiento.

Andrés: Caminen rápido, vamos a jugar
Damián: No. Primero vayamos al bar
Andrés: No. Vamos a jugar
Damián: Pero, yo estoy con hambre
Andrés: Ándate solo
Damián: ¡Peter! Acompáñame
Peter: ¿Qué te vas a poner?
Damián: Allí vemos
Andrés: No, el no va, se queda a jugar con nosotros
[Andrés había interpuesto el liderazgo en el grupo. Esa mañana, Damián fue solo al bar] (Diario de campo, 22-04-2010).

La masculinidad de los deportistas también apela a otros recursos para consolidar la jerarquía en la cultura escolar. La “amistad” es tomada muy en serio por estos chicos, “siendo buenos panas y acolitándonos en todo”, “más que compañeros, ellos son mis amigos”, “mi mejor pana”, “el es mi brother”, “el mijin”. No obstante, para que esta masculinidad sea hegemónica en el colegio debe existir un cierto consenso del resto de masculinidades y de las feminidades. En Manantial de Esperanza existe un grupo de chicas⁷³ (mayoritario) que se identifican con los atributos de esta formación de género. A continuación un hecho sucedido en el patio explica la importancia de la actividad física/deportiva en la consolidación del liderazgo escolar.

En los graderíos del patio principal tres chicas se encontraban conversando y disfrutando un hot dog. Mientras tanto en la cancha un grupo de chicos jugaba animadamente indor fútbol. Al poco tiempo, uno de los chicos anotó un gol. Este hecho llamó la atención de las chicas produciéndose un corto diálogo

Camila: ¡Que maestro el Andrés para jugar fútbol!
Cecilia: Sí, siempre mete los goles
Lorena: Ese chico es buenazo
Todas: jajajaja
Camila: pero parece algo tímido
Cecilia: a ti te gusta ¿Verdad?
Camila: Sí, es que se ve tan lindo jugando
Cecilia: Yo me llevo con él, si quieres te hago los planes
Camila: En serio
Lorena: Estas hecha
(Diario de campo, 7-04-2010)

⁷³ No podría afirmar que se trata de una feminidad hegemónica por cuanto no es la temática a investigar, pero sí de un grupo mayoritario de estudiantes que se acoplan a ciertas particularidades de la masculinidad hegemónica.

Otra de las características esenciales de la masculinidad de los deportistas es la solidez del grupo. En los recesos, una parte del grupo suele dirigirse rápidamente al baño a realizar las necesidades biológicas. En este lugar, no faltan las bromas como arrojar agua o molestar al compañero que ha ingresado al servicio higiénico. En cambio, el resto del grupo camina velozmente a ganar un espacio para realizar alguna actividad deportiva. Andrés comenta, “Siempre tratamos de hacer deporte en el receso o cuando tenemos alguna hora libre, la ropa es lo de menos importa con tal de jugar”. En ocasiones, todos van en grupo al bar y tratan de ubicarse primeros en la fila, “ponte pilas y metete rápido” dice uno de ellos; pero casi nunca logran esquivar los controles disciplinarios. La voz enérgica del docente de turno corrige estas acciones, “Hey, respeten la fila y pónganse en el puesto que llegaron”. En el bar, estos jóvenes disfrutaban de productos ricos en grasas, carbohidratos y calorías como salchipapas, hamburguesas, hot dog, bolos, limonadas, soda, etc. Igualmente, dentro del grupo es infaltable el típico “remo⁷⁴” que suele insinuarse a los compañeros, “Vicuña cómprame una salchi que mañana yo te pongo”.

En los salones de clases, esta masculinidad –de los deportistas– ocupa lugares definidos. En bloque se ubican al fondo y a un costado del salón de clase. Lo importante es dominar las interacciones que suceden en clases. Asimismo, emplean el humor como recurso para mantener el dominio en clases y también para salir de situaciones incómodas, principalmente cuando son interpelados por los docentes cuando solicitan respuestas u opiniones a los temas de la materia. Por regla general, prefieren estar fuera de clases o por los pasillos. Son los últimos en entrar a clases y los primeros en abandonar las aulas tras el cambio de hora. A veces, prefieren quedarse jugando fútbol en el patio (no todos) y llegar un poco tarde a clases. El leccionario registra las faltas indisciplinarias. Las principales bromas de estos chicos son: esconder las mochilas, los cuadernos, etc. También son altamente habilidosos para negociar con los profesores e inventan cualquier excusa cuando no llevan los trabajos.

Las asignaturas preferidas por estos jóvenes son Cultura Física, Matemáticas, Educación Musical, Estudios Sociales, Ciencias Naturales e Inglés aunque no siempre sean los mejores estudiantes (no todos). La preferencia por las materias va directamente

⁷⁴ Persona acostumbrada a sacar ventaja de los demás. Por ejemplo alguien acompaña a otra persona a una reunión y cuando se trata de cancelar algún costo inventan cualquier excusa para evitar las contribuciones.

relacionada con los docentes, destacando que la mayoría de docentes preferidos son de género masculino, exceptuando la “teacher⁷⁵” de idiomas. Los chicos expresaron un profundo respeto y cariño por la docente, “es buena gente la ‘teacher’ y muy guapa”. Sin embargo, estos jóvenes reconocen dos atributos esenciales en los docentes: la juventud y la confianza. En lo primero (juventud), exceptuando el docente de matemáticas, ellos reconocen que es salvable la brecha generacional, “Son buen dato los profes”, “piensan como nosotros”, “les gusta jugar con nosotros”, “podemos hablarles de varios temas”. Sin embargo, el hecho que mayor llamó la atención fue el saludo diario de estos jóvenes con algunos docentes. Se rozan las manos y terminan el saludo con un golpe de puño. Este saludo es común en los amigos del barrio, en jóvenes de agrupaciones musicales o de clubes barriales, etc. En lo segundo (confianza), muchos jóvenes refirieron otros atributos, a más de ser excelentes docentes, expresiones como: “siempre nos escuchan”, “nos respaldan cuando tenemos algún problema en el colegio”, “saben escucharnos”, “saben aconsejarnos, especialmente el licen de matemáticas”. Por tal motivo, las conversaciones entre profesores y estudiantes son frecuentes en los recesos y en los momentos libres. También algunos profes aprovechan los días viernes para jugar fútbol con estos chicos.

En el aspecto disciplinario, los llamados de atención son frecuentes a la masculinidad de los deportistas por parte de los profesores e inspectores. Esta situación es habitual en las primeras horas de la mañana, sobre todo por los peinados juveniles⁷⁶ y el uso excesivo de gel en el cabello. Pero, el llamado principal de atención de la inspección general se centra en el uniforme. La situación más llamativa se presenta en el receso cuando algunos chicos se ponen la capucha del calentador, la camiseta por fuera y el pantalón por debajo de la cadera. Por tal motivo, no es extraño escuchar a algún inspector o profesor recriminarles: “súbete los pantalones y sácate la capucha que no estás en la calle”. El reggaetón, las bachatas y los vallenatos son los ritmos preferidos por estos chicos. La música es escuchada en celulares, ipods y mp4 (aunque el uso de estos artefactos tecnológicos no está permitido en el colegio) en los recesos o cuando existe un momento libre. La televisión también es importante para estos jóvenes. Los programas preferidos son: “Malcom in the middle”, “Drake y Josh”, “Zoid 101” y los

⁷⁵ Nombre como la identifican a esta docente.

⁷⁶ Varios cortes de cabello de los chicos tienen el nombre de algunos futbolistas profesionales como: “Palermo” y “Cristiano Ronaldo”.

“Los Simpson”. Varios de estos programas recrean situaciones estudiantiles que van a la par con las edades de los estudiantes. Igualmente, las novelas que tratan situaciones escolares y las películas de acción ocupan gran parte del tiempo a estos jóvenes, sin olvidar los famosos videojuegos. En síntesis, los chicos de esta masculinidad se identifican plenamente con el colegio, aunque a veces desearían ser más rudos como las culturas escolares de otros colegios.

2.2 Masculinidades subordinadas

Swain (2005), sostiene que ciertas masculinidades subordinadas simbólicamente se asimilan a la feminidad, y las principales estrategias de subordinación se pueden resumir bajo el título genérico de diferentes y deficientes. Sin embargo, es importante aclarar que tanto las masculinidades hegemónicas como las subordinadas y cómplices tienen que ver con la “actividad escolar” y no con determinadas prácticas sexuales (Epple 1998, Nanda 2004). En Manantial de Esperanza encontramos dos caracterizaciones de masculinidades que encasillarían como subordinadas: las masculinidades de “los tranquilos” y “los estudiosos”. Los primeros, ocupan el segundo lugar en la jerarquía estudiantil. Estos jóvenes han logrado unificarse en la cultura escolar a través de la solidaridad de sus integrantes. Esta característica “solidaridad” es resultante de la discriminación de otras masculinidades (deportistas y agresivas), principalmente en las zonas de juegos y en pocas ocasiones, en los salones de clase. Los valores como la amistad e integridad son diariamente manifestados y ratificados por estos jóvenes tanto a nivel del curso, como a nivel del colegio. Una cualidad importante de esta formación de género es el apego irrestricto a las normas y valores de la institución. Asimismo, la disputa por liderazgo en el grupo de iguales es casi inexistente, aunque esto no signifique que no se produzcan.

En el patio, se ubican al borde de las canchas deportivas (fútbol y básquet), preferentemente caminan por sitios definidos y seguros como los pasillos, graderíos y espacios verdes. Estos chicos prefieren deportes individuales que no involucren competencia cuerpo a cuerpo como el ciclismo y la natación. Si bien estos deportes no son practicados en el colegio. Pocas veces asoman jugando en las canchas deportivas. En el patio destinan buena parte del tiempo a dialogar (no todos). La música, los paseos y las reuniones familiares son temas infaltables en este grupo de chicos. Sin embargo, el lugar preferido de estos jóvenes es el salón de clases de educación musical (no todos).

Allí, varios de los jóvenes han encontrado un lugar único, exclusivo y seguro para divertirse en el receso. Por lo general, este sitio no es disputado por el resto de masculinidades.

Mateo y dos de sus amigos caminaban presurosos por un costado de la cancha en dirección a uno de los bares. Pero ellos no fueron al bar, iban al salón de educación musical. Esta rutina fue repetida varias en la semana. En días posteriores, me anticipé unos minutos a este lugar. Quería estar al tanto de lo que hacían estos jóvenes. Previamente solicité el permiso al docente. La espera no fue larga. Los chicos saludaron afectuosamente al profesor de música. Mateo rápidamente encendió el órgano. Juan y otros chicos tomaron otros instrumentos musicales. Varias chicas de distintos cursos y paralelos se apresuraban a realizar una tarea. Estos chicos, luego de afinar los instrumentos empezaron a entonar una melodía. Más tarde, interpretaron otra canción, pero esta vez fueron acompañados por las chicas que habían culminado los deberes. Al poco tiempo, sonó el timbre que indicaba el fin del receso. Al día siguiente, varios chicos y chicas se volverían a reencontrar en este lugar, su lugar especial (Diario de campo, 20-01-2010).

En las aulas de clases, estos jóvenes –masculinidad de los tranquilos– se ubican a los costados, pero siempre juntos. Ellos, participan activamente en clases, especialmente en las disciplinas de educación musical, estudios sociales, valores y ciencias naturales. Las predilecciones de las materias son concomitantes con la preferencia de los docentes. En el aspecto disciplinario, pocas veces son llamados la atención. La vestimenta siempre se ajusta a la normativa institucional: uniforme impecable y los zapatos del color señalado (blanco y negro de acuerdo al vestuario). La subversión del uniforme es casi inexistente en los jóvenes de esta masculinidad. Dicha situación ha provocado (en pocas ocasiones), la burla de los chicos de otras masculinidades (deportistas y agresivos). Los chicos de la masculinidad de los tranquilos (no todos), han encontrado en la música (cantar e interpretar algún instrumento), una nueva forma de ganar reconocimiento en la cultura escolar. En el futuro, esta actividad podría disputar la hegemonía de la masculinidad de los deportistas en el colegio. Algunos de estos chicos son integrantes de los grupos musicales del colegio. Las preferencias musicales son el rock, las baladas y la música cristiana. Los programas de televisión preferidos por estos chicos son musicales y de carácter educativo (animal planet).

Al nivel de subordinados, también encontramos la masculinidad de los estudiosos. Su principal atributo es ser excelentes académicamente. Pero, esta cualidad siempre la tratan de encubrir. Por regla general, intentan demostrar al resto de

compañeros que no se esfuerzan o no destinan demasiado tiempo a las actividades académicas (aunque en realidad trabajan duro). Estas sutiles estrategias les han permitido disminuir las críticas y las burlas de otras masculinidades (deportistas y agresivos). Sin embargo, excepcionalmente emergen en el colegio unos poquísimos estudiantes “scholar athletic⁷⁷”, cuyos atributos se resumen en ser: excelentes estudiantes, buenos deportistas, músicos, cantantes, etc. Estos atributos les permiten transitar fluidamente por otras masculinidades, en especial por la masculinidad de los deportistas y de los tranquilos.

Los chicos de otras masculinidades (deportistas, agradables, agresivos), reconocen los meritos académicos de estos jóvenes, incluso en ciertas ocasiones negociación con ellos, principalmente cuando no traen los deberes o los trabajos a clases, “Juan, acólita y dile al licen que el trabajo que mando para la casa no tenemos que entregarlo hoy, sino la próxima semana. Anda Juan, pídele vos que a ti si te cree” le solicita Pedro un chico de otra masculinidad. Estas negociaciones no son a diario, pero suceden. Para Juan, esta negociación con el profesor, alivianó las tensiones con los chicos de otras masculinidades. En los recesos, se ubican en sitios seguros como los graderíos y los espacios verdes y pocas veces practican algún deporte. Estos chicos prefieren las amistades verdaderas que pueden ser las compañeras del curso o de otros cursos.

A nivel académico, prefieren todas las materias, si bien con menor agrado las que impliquen esfuerzo físico. En los salones de clases, ocupan los primeros pupitres y estan atentos a las enseñanzas de los docentes. Muy raramente se ubican al fondo con los chicos de otras masculinidades. A nivel disciplinario, casi nunca son llamados la atención. El calificativo de buenos estudiantes implica el reconocimiento de docentes y autoridades. Pero, la cercanía podría despertar sospechas de las otras masculinidades y ser catalogados de soplones. Sin embargo, los chicos de la masculinidad de los estudiosos han encontrado ciertas formas de negociación con los chicos de otras masculinidades y desvirtuar cualquier inculpación. Juan mostró un ejemplo de estas negociaciones.

⁷⁷ En los Estados Unidos anualmente se celebra: The World Scholar-Athlete. Esta ceremonia mantiene una vieja tradición que privilegia el encuentro de estudiantes de varios países que posean una alta erudición, atléticamente sobresalientes y un amplio desarrollo cultural.

2.3 Masculinidades Cómplices

La masculinidad cómplice no cumple con todas las expectativas de la masculinidad hegemónica; sin embargo se benefician por el mero hecho de ser varones (Connell 1995). En Manantial de Esperanza encontramos dos grupos de jóvenes que se amoldan a este tipo de relaciones: la masculinidad de “los agresivos” y de “los agradables”. La primera (masculinidad de los agresivos), su representación es mínima en el colegio. Se podría decir que hay un chico por paralelo. La característica principal de esta masculinidad es el uso de la fuerza y la intimidación; sin embargo, en este colegio no han logrado desplegar todas estas cualidades. Los estrictos controles disciplinarios en el patio y a las afueras del colegio han confinado su evolución.

El liderazgo de la masculinidad de los agresivos es frágil e inestable. Por regla general, buscan a sus similares de otros paralelos y de cursos superiores. En la zona de juegos se inmiscuyen en las prácticas deportivas de la masculinidad de los deportistas; pero por sus propias características –agresivos e intimidadores– son aislados de los juegos y de las reuniones sociales. Los chicos de la masculinidad agresiva tienen un amplio conocimiento cultural de la calle. Esta característica es fácilmente perceptible en el lenguaje. Frases como: “pórtate fresco o te sacó la p...”, “no me hables verg..”, “déjate de huev....”, neutralizan cualquier reclamo de los chicos de otras masculinidades. La mayoría de estos insultos e intimidaciones son solo contra los varones.

En los salones de clase son mínimas las intervenciones y únicamente responden cuando son presionados. Por regla general, se ubican al final del salón de clases y tratan de pasar desapercibidos. No les agradan las bromas de los compañeros, menos aun si provienen de un chico de menor contextura física. En ocasiones, negocian los deberes y trabajos con los compañeros y compañeras; pero esta negociación no funcionan con los docentes. Las materias preferidas son Cultura Física, Estudios Sociales e Informática, pero solo en determinadas clases. A nivel disciplinario, no se ajustan al uniforme convencional y descuidan el aspecto personal. Suelen andar despeinados con los zapatos sucios y la ropa desarreglada. Estos descuidos han provocado que el sistema disciplinario les llame la atención.

Finalmente, al interior de las masculinidades cómplices tenemos a la masculinidad de los agradables. Esta formación de género es relativamente ínfima en el

colegio. Como dato privilegiado, estos jóvenes tienen muy desarrolladas las habilidades sociales, son buenos conversadores y negociadores. Además, siempre están al tanto de todos los adelantos tecnológicos (celulares, Mp4, Ipod, laptop, software, etc.). También, la vida cultural de la ciudad es ampliamente conocida por estos chicos (cines, centros comerciales, patio de comidas, etc.). Los integrantes de esta masculinidad privilegian las relaciones sociales con las chicas y minimizan las críticas del resto de masculinidades. La facilidad de palabra y el conocimiento cultural urbano les ha permitido relacionarse con el resto de compañeros e incursionar fácilmente en otras masculinidades, especialmente de los deportistas y los tranquilos.

A nivel académico, se amoldan al pensum de estudios. Prefieren las asignaturas que vayan acorde con su modo de vida. Las asignaturas de Inglés, Computación y Estudios Sociales colman las expectativas de conocimientos a estos chicos. Los esfuerzos académicos se desarrollan cuando están comprometidos en unas o más materias. A nivel disciplinario, son pocos los llamados de atención. En las preferencias musicales se distancian del resto de compañeros, prefieren la música electrónica y los programas de televisión, especialmente de cable y del extranjero. Sin duda, esta formación de género está inextricablemente ligada a una clase social con mayores ingresos que el promedio de estudiantes. Aún cuando Connell (1995), relaciona a los integrantes de las masculinidades cómplices a una clase social desfavorecida.

En fin, todas estas caracterizaciones de la masculinidad interactúan diariamente en el colegio. Por una parte, persisten los aspectos de la masculinidad tradicional como la fuerza física, la agresividad y competitividad. También, en menor medida encontramos características alternativas al modelo tradicional. Estas caracterizaciones emergen principalmente de los bordes y de la marginación; sin embargo, los cambios expresados discursivamente se desvanecen en las prácticas cotidianas. También, encontramos varias propuestas equitativas, solidarias y amigables entre géneros y al interior de ellos. No obstante, son expresiones mínimas que pueden pasar inadvertidos y fácilmente son absorbidas por la cultura formal e informal del colegio.

3. La Homofobia: el temor de las masculinidades

El temor de todas las masculinidades en los centros educativos pasa por la identificación con lo femenino. En Manantial de Esperanza, las palabras comúnmente usadas por los estudiantes para distinguir estas filiaciones son “marica”, “niña”, “nena”,

“gay” o la palabra más grotesca de todas “maricón”. Todos estos epítetos, calificativos, bromas o gestos son parte de las interacciones cotidianas de los jóvenes y ocurren en sitios y lugares donde el sistema disciplinario resulta esquivo a este tipo de discriminaciones.

Las fronteras con lo femenino y la posible vinculación con la homosexualidad se producen desde muy tempranas edades. Por tal motivo, no es raro que un niño de primaria le endilgue de “marica” a otro chico por la sencilla razón de no querer jugar fútbol. El llamado a la normativa heterosexual sucede en todo momento por parte de la masculinidad hegemónica y cómplice a los chicos de otras masculinidades y a también al interior de las mismas. Algunas de estas discriminaciones ocurren en las zonas de juego y en las prácticas deportivas. Un hecho particular sucedió en el campeonato interno de fútbol y que a continuación procedo a describir.

Carlos: Luis entra a jugar
Luis: No, no tengo camiseta
Carlos: Ponte la camiseta del Jorge que va a salir
Luis: Bueno. Ya me cambio
Carlos: pero muévete, no ves que estamos perdiendo
Luis: ¡Ya! Ya entro
Carlos: Oye, a donde te vas a cambiar
Luis: Espérate, que ya me cambio
Carlos: Cámbiate nomas aquí en la cancha, no seas marica
(Diario de campo, 16, 11, 2009)

El acto de no desnudar una parte del cuerpo frente al resto de compañeros fue una grave ofensa a la masculinidad hegemónica. La apelación constante a una retórica discursiva y simbólica por parte masculinidad hegemónica restringe en lo más mínimo la emersión de otras masculinidades disidentes de la heteronormativa. Siendo claros, que no sacarse la camiseta frente a los demás impida ser hombre. Una forma solapada de sujeción a la heteronormatividad se produce por medio del humor. Estas tenues estrategias son implantadas mayoritariamente por la masculinidad de los deportistas. La participación en una entrevista grupal o grupo focal con los estudiantes permitió detectar este ordenamiento genérico, que se relata así:

Investigador: ¿Alguien de ustedes tiene enamorada?
Richard: Sí, pero es de otro colegio
Peter: Yo tengo mi pelada por donde vivo
Investigador: ¿Quién más?
Fausto: El Gonzalo
Peter: ¿Y cuál es la enamorada del Gonzalo?

Fausto: El René, el René quien más va ser jajajajaja
Resto: jajajaja (Diario de campo, 18-02-2010)

La regulación heterosexual también es corregida por estudiantes mujeres. Las chicas apelan al humor para mantener la norma. Estas bromas disgustan a los varones, pues cuestionan su “virilidad”. En cierta ocasión, dos estudiantes tardaron diez minutos en entrar a clases, y a su ingreso se escucho un “iiiiiiiiiiiiii” dando a entender que entre ambos estudiantes había algo más que una verdadera amistad. Esta situación fue celebrada por todos, incluso por los chicos interpelados. En definitiva, “La homofobia es el miedo a que otros hombres nos desenmascaren, nos castren, nos revelen a nosotros mismos y al mundo que no alcanzamos los standards, que no somos verdaderos hombres” (Kimmel, 1997: 10).

4. Ni tan cerca, ni tan lejos: las relaciones con las chicas

En el ámbito educativo las relaciones con las chicas confinan posiciones y acciones contradictorias en los estudiantes. Renold (2000 citado en Rodríguez 2007), menciona que en el ámbito escolar existe una actitud ambivalente hacia las chicas. Por un lado, los chicos evitan una demasiada proximidad a ellas, ya que implicaría altercados a su identidad de género. Pero, de otro lado, la cercanía con las chicas se podría entender como la expresión y la confirmación de la masculinidad heterosexual de los jóvenes. Bajo esta doble comprensión “rechazo-cercanía”, en este colegio las relaciones con las chicas son determinantes en la construcción de las masculinidades.

En Manantial de Esperanza, la masculinidad de los deportistas regula la heterosexualidad del resto de masculinidades. “Siempre nos gusta estar entre varones, hacernos bromas y estar jugando” comenta Peter. Estos chicos piensan que la única y verdadera amistad es posible entre estudiantes del mismo género. Pero, ¿Qué pasa con las chicas, es posible una amistad con ellas? La respuesta mayormente consensuada por ellos fue que sus intereses son distintos a los de ellas. La frase de un joven clarifica esta idea. “Nos llevamos bien con las chicas, son bacanas, pero a nosotros nos gusta jugar y a ellas solo les gusta estar conversando” dice Damián. Sin embargo, una respuesta en particular provocó un ligero disturbio en el resto de compañeros, “son preciosas las chicas, especialmente la Cristina” comentó Luis. El issshiiiiiiiiii⁷⁸ fue unánime de los

⁷⁸ El “issshiiiiiiiiii” o el “iiiiiiiiiiiiii”, son jergas juveniles con connotaciones ambiguas. La primera, es una expresión para destacar una característica o una cualidad positiva de una persona. La segunda,

chicos. De a poco, los chicos sintieron mayor confianza y compartieron algunas experiencias. Andrés el líder de grupo comentó que mantenía una relación sentimental con una chica.

Investigador: ¿Es del colegio tu enamorada?
Andrés: Si,
Investigador: Pero, ¿Está permitido?
Andrés: No. Nos controlan demasiado
Investigador: Y, ¿Cómo hacen para conversar?
Andrés: Nos vemos muy poco, a veces en el recreo o solo por celular jajaja
(Diario de campo, 27-04-2010)

La respuesta de Andrés encerraba gran sabiduría y una cierta suspicacia que motivó las risas de los chicos. Uno de ellos mencionó: “Andrés sabe del tema”. El tener una enamorada⁷⁹ dentro o fuera del colegio genera un amplio reconocimiento en la cultura escolar y confirma la heterosexualidad de los chicos. Mucho mayor, si existen “vaciles” incluidos. En este sentido les pedí una aclaración ¿Cuál es la diferencia entre vacile y enamorada? “la enamorada es la oficial, a ella la respetas mucho; pero los vaciles son las que encuentras para pasar el rato” Peter. En resumen, para los chicos de la masculinidad de los deportistas, la única relación que podrían establecer con las chicas son amorosas y sexuales⁸⁰, algo coherente con los valores de la masculinidad tradicional (no todos).

En cambio, las masculinidades subordinadas (de los tranquilos y estudiosos) mantienen posiciones distintas con las chicas en el colegio; no obstante, en ambos grupos se observó un claro postergamiento a las relaciones sentimentales con ellas. En la masculinidad de los tranquilos, la propia situación de estar en las fronteras de la cultura escolar (diferentes/deficientes), los ha obligado a apartarse al extremo de las chicas con tal de no ser vinculados con ellas. Es decir, en los recesos y en salones de clases evitan toda cercanía con las féminas; no obstante, reconocen que pueden mantener una verdadera amistad con ellas. Por el contrario, en la masculinidad de los estudiosos es más visible la relación con las chicas. Estos jóvenes disfrutaban la amistad

expresión para censurar o cuestionar la sexualidad de una persona. La contextualización de estas jergas son aplicables únicamente para estos casos.

⁷⁹ No todos los chicos de la masculinidad de los deportistas tienen enamorada, novia o vaciles.

⁸⁰ Sobre este punto conviene hacer una aclaración, ya que las edades de los chicos son de 11 a 14 años. Uno de los acuerdos entre autoridades e investigador fue respetar los temas que comprometan la integridad de los estudiantes. Razón por la cual esta investigación evita topar estos temas. Sin embargo, en una viñeta más adelante se realiza un análisis interpretativo de un tema de sexualidad.

en los salones de clases y en el receso. En fin, los niveles de hostigamiento de las otras masculinidades (deportistas y agresivas), contra estos chicos (estudiosos y tranquilos), no alcanzan los niveles de caóticos en el colegio. Sin omitir que en la masculinidad de los tranquilos existen estudiantes (no todos), que profesan la creencia protestante que enfatiza en los jóvenes principalmente la amistad antes que el enamoramiento.

Finalmente, en las masculinidades cómplices (agresivos y agradables), las relaciones con las chicas son distintas; pero igualmente se alinean con la masculinidad hegemónica. En las masculinidades agresivas, las relaciones con las chicas son esporádicas. Las pocas veces que lo hacen es para solicitarles un cuaderno o una tarea escolar. Algunas chicas no ven esta petición con desagrado. Con ello, no pretendo decir que en el colegio estos chicos sean unos gánster, y que a cambio de protección les piden los deberes o las tareas. Más bien, las chicas lo hacen como una muestra de solidaridad entre compañeros. En cambio, en la masculinidad de los agradables las relaciones con las chicas son permanentes. Y, fácilmente pueden pasar de una relación de amistad a una relación sentimental. En pocas palabras, disfrutan de una amistad abierta con las chicas tanto dentro del aula, en la zona de juegos y fuera de la institución.

En fin, las relaciones con las chicas son un componente importante en la formación de las masculinidades. La amistad, el enamoramiento, la seducción, el oportunismo y el rechazo a las chicas son parte de las interacciones cotidianas en el colegio. El mayor prestigio para un joven está determinado por la relación sentimental que logre establecer con una chica al interior o fuera del colegio. Lo contrario, contiene una lucha intensa por alejarse al extremo de lo femenino. No obstante, surgen otras formas de relación con las chicas. La amistad sincera entre géneros es sostenida por algunos chicos y tienden un puente para relaciones más fraternas y menos sexistas.

5. El cuerpo y las representaciones

Swain (2003), sostiene que en el ámbito educativo el cuerpo es utilizado para clasificar a los estudiantes dentro de la cultura formal e informal. En el ámbito formal, el control disciplinario, académico y espiritual reclaman cuerpos dóciles y receptivos para la institución. Pero, en el ámbito informal, los jóvenes emplean el cuerpo como el principal recurso para construir las masculinidades. En Manantial de Esperanza, el fútbol y toda la parafernalia del juego, elevan el prestigio de los chicos, aunque esta actividad solo se limite a una competencia interna. Los integrantes de la masculinidad

de los deportistas cuestionaron este punto (la competencia): “dura muy poco el campeonato”, “solo jugamos contra los otros paralelos y no contra los otros cursos”, “también deberíamos competir contra otros colegios”.

La cultura formal del colegio y la informal de los chicos son discrepantes, a saber, el colegio no brinda la importancia al fútbol⁸¹ y a otros deportes como los chicos de esta masculinidad. Pero, sorpresivamente coexiste una actividad atlética/deportiva que es gratamente respaldada por la institución: “La banda de guerra estudiantil”. Esta novel agrupación musical periódicamente es invitada a participar en varios eventos sociales, culturales y deportivos. El papel del cuerpo es vital para esta actividad, ya que los cuerpos de los estudiantes personifican ante todo, “el cuerpo institucional”, y de hecho, obtienen prestigio tanto los chicos que la integran como la institución que se representa.

En las masculinidades subordinadas (tranquilos y estudiosos), el cuerpo es vivido y sentido de distintas maneras. En la masculinidad de los tranquilos, “el cuerpo no es un arma” como sucede con otras masculinidades. La indiferencia a las actividades físicas hegemónicas (fútbol, básquet, ecuavóley, etc.), ha condicionado que los cuerpos de estos chicos sean vistos como débiles y frágiles. Pero, la irrupción de estos jóvenes en actividades alternativas como la expresión musical y el canto abre las posibilidades de imprimir nuevas significaciones en el cuerpo. En cambio, por el lado de la masculinidad de los estudiosos, el cuerpo se ha sido confinado únicamente al trabajo académico. Los cuerpos de estos jóvenes difieren de los estereotipos definidos como ideales, aunque también se nota la emergencia de poquísimos jóvenes con extraordinarias habilidades sociales, deportivas, musicales, etc.

Finalmente, en las masculinidades cómplices (bravucones y agradables), el papel del cuerpo adquiere mayor relevancia, ya que el mismo debe ser representado y confrontado cotidianamente en la cultura escolar y juvenil. En la masculinidad de los bravucones, la posición de duros e invulnerables ha infundido temor y respeto al resto de compañeros; pero al mismo tiempo los ha marginado y aislado por completo de las reuniones sociales. La representación de cuerpos agresivos en Manantial de Esperanza

⁸¹ Algunos colegios de Quito dan extraordinaria importancia a las prácticas deportivas como el fútbol, básquet, atletismo, etc. En especial, a las competencias intercolegiales. La masiva afluencia de aspirantes a estos centros educativos es motivada, en buena parte, por el historial de logros deportivos, y obviamente, por la excelencia académica.

ha sido coartada por el sistema disciplinario. Por el contrario, en la masculinidad de los agradables la imagen del cuerpo es vital para estos chicos. La postura corporal, el peinado, el uso estilizado de zapatos y artículos tecnológicos representan símbolos sociales y culturales hábilmente manejados por estos jóvenes. Inobjetablemente, la clase social media en ascenso viene ligada a esta formación de género.

Para resumir, en Manantial de Esperanza el cuerpo físico es representado de diversas maneras por las masculinidades. El mayor prestigio del cuerpo lo tiene la masculinidad de los deportistas. La imagen del cuerpo atlético es difundida por la mercantilización del deporte, especialmente el fútbol. En la masculinidad de los agradables persiste un afán desmedido por un cuerpo estilizado. La inversión en ropa, calzado y artefactos tecnológicos está visiblemente atravesada por una clase social con solvencia económica. En la masculinidad de los tranquilos surge la posibilidad de registrar nuevas experiencias en los cuerpos de los chicos, pero el constreñimiento de la cultura formal e informal han aletargado este proceso. En la masculinidad de los bravucones el cuerpo fuerte e intimidador ha marcado claras distancias con la cultura formal e informal. Finalmente, en la masculinidad de los estudiosos el cuerpo se mantiene alejado de la acción física, relegado únicamente a la pasividad.

6. Sexualidad: muchos rumores y pocos cambios

La sexualidad es un tema muy delicado y difícil de investigar en el ámbito de la educación. Connell (1998), sostiene que en las instituciones educativas los contenidos curriculares formales y la cultura informal de los chicos refuerzan la interpretación heterosexual de lo masculino y lo femenino como opuestos. Por tal motivo, respetando los acuerdos establecidos y la edad de los estudiantes investigados únicamente se efectuó una interpretación a una temática de la sexualidad⁸²: “El embarazo adolescente”. Esta interpretación fue posible realizarla debido a que la asignatura de valores contiene dentro de la programación anual dos actividades específicas:

1. Visita a la maternidad⁸³
2. El proyecto bebe⁸⁴

⁸² El acuerdo entre el investigador y rector del colegio fue puntual. “Ningún tema que comprometa la integridad de los estudiantes”. La edad de los estudiantes investigados es de 11 a 14 años, y solo fue posible realizar un análisis interpretativo. Ver Anexo C. El curso seleccionado permaneció en el anonimato.

⁸³ Esta actividad fue realizada por los y las estudiantes del décimo año de educación básica.

⁸⁴ Este proyecto únicamente es cumplido por estudiantes hombres y mujeres del décimo año.

La interpretación del embarazo adolescente se realizó a nivel global y por género y no desde el marco teórico y las caracterizaciones de las masculinidades. El empleo de tres técnicas metodológicas facilitó esta tarea. A continuación se enumeran las estrategias empleadas.

1. La aplicación de una encuesta sobre conocimientos de educación sexual⁸⁵
2. La interpretación de una historia hipotética sobre embarazo adolescente⁸⁶
3. La observación del “Proyecto Bebe” de la asignatura de valores⁸⁷

La primera estrategia, pretendió conocer el grado de conocimiento de los estudiantes sobre educación sexual. En Manantial de Esperanza, casi todos los estudiantes del décimo año mencionaron que tenían conocimientos de educación sexual. La principal información fue proporcionada por los maestros y por los padres y las madres de familia. Asimismo, casi todos respondieron que las personas pueden contraer alguna enfermedad venérea si mantienen relaciones sexuales sin protección. Los métodos anticonceptivos que mayormente identificaron los chicos y chicas son el preservativo, la T de cobre, la ligadura y las píldoras. Entre las enfermedades venéreas más contestadas están: el SIDA, la Hepatitis B y la gonorrea. La mayoría de los estudiantes reconocieron que las mujeres tienen altas probabilidades de quedar embarazada si no utilizan algún método anticonceptivo. El análisis de cada pregunta por género determinó que las estudiantes mujeres están mucho más informadas que los estudiantes varones. En suma, todos los estudiantes tienen un conocimiento elemental sobre educación sexual.

La segunda estrategia, tuvo como objetivo conocer las interpretaciones de los estudiantes sobre el “embarazo adolescente”. Tal como se revisó en el capítulo anterior, la asignatura de valores aborda diversas temáticas que atañen a la juventud, a los estudiantes y a la institución. El embarazo en adolescentes es un problema real que acontece en el Ecuador y en varios países de la región.

En los países andinos viven alrededor de 28 millones de adolescentes entre 10 y 19 años, (...) los y las adolescentes representan al 20% del total de la población andina, (...) de los 7 millones de adolescentes mujeres entre 15 y 19 años, se estima que 1.5 millones ya son madres o están embarazadas, siendo gran parte de estos embarazos no planificados (Ministerio de Salud, 2007:1).

⁸⁵ Ver en anexo C. Estrategias Metodológicas. Encuesta de Conocimientos de Educación Sexual

⁸⁶ Ver en anexo C. Estrategias Metodológicas. Historia Hipotética

⁸⁷ Este proyecto educativo es parte de las actividades de la materia de valores.

Manantial de Esperanza promueve cada año la visita de los estudiantes hombres y mujeres a la maternidad⁸⁸. En esta institución, los y las estudiantes realizan dos tareas específicas. Primero, entregar una ayuda económica a las madres adolescentes. Y, segundo, recibir una charla informativo de los y las profesionales de la maternidad encargados del departamento de madres adolescentes. Con estos antecedentes, se les pidió a los estudiantes interpretar una historia hipotética sobre el tema. A continuación se relata la historia.

Historia hipotética

Katiuska es una chica de 14 años y asiste al colegio. Roberto tiene 16 años y estudia en un colegio distinto al de Katiuska. Ambos han sido enamorados por cerca de dos años, y en los últimos 2 meses han mantenido relaciones sexuales sin utilizar ningún método anticonceptivo. Hace una semana Katiuska se enteró que está embarazada. Ella decide comentarle a Roberto lo que está sucediendo.

Figura 1



Fuente: Imágenes www.google.com

La primera pregunta estuvo direccionada en conocer las consecuencias de un embarazo adolescente. La mayoría de estudiantes reconocen que el embarazo a muy temprana edad limitaría a la madre la ejecución de algunos proyectos a futuro. A continuación se exponen las interpretaciones.

⁸⁸ Esta actividad es parte de la programación escolar y únicamente aplica para los estudiantes de décimo año de Educación básica. La ayuda económica consiste en una canasta con pañales, ropa de vestir, etc. Esta labor es un compromiso de la institución con la comunidad. Esta actividad tiene la finalidad de despertar la conciencia en los estudiantes sobre las consecuencias del embarazo adolescente.

Gráfico 11

Consecuencias	
Interpretación estudiantes	
Hombres	Mujeres
No poder seguir con su vida normal y hacerse cargo de una vida humana a tan corta edad	No seguir estudiando y la desconfianza de sus padres
Dejar de estudiar y arruinar la vida suya y la de los padres	Rechazo de sus padres, de la sociedad y sobre todo un trauma psicológico
No terminaría el colegio y su carrera para el futuro	Fracaso, dejar de estudiar
Le botarían del colegio, no le dieran trabajo con hijo	Arruinar la adolescencia y la desconfianza de sus padres
Rechazo, tendría que ir a trabajar y no podría terminar el colegio	Ya no asistir al colegio, ser discriminada, quizás no tener el apoyo paterno y en muchos de los casos luchar sola
No responden	No poder disfrutar su adolescencia, no graduarse de profesional, y quedarse como madre soltera

Fuente: Dinámica “Historia Hipotética”. Estudiantes varones y mujeres de curso seleccionado.
Elaboración: autor

La principal consecuencia del embarazo adolescente para los estudiantes de Manantial de Esperanza sería “abandonar los estudios”. Sin embargo, esta situación tiene otro aditamento, “la desconfianza de los padres”. La relación de dependencia con ellos, condicionaría todo tipo de apoyo. Tal situación les obligaría a buscar la autonomía económica. Pero resulta que la situación laboral es el mayor problema que atraviesa el Ecuador. La encuesta de empleo y desempleo del Instituto Ecuatoriano de Estadísticas y Censos (INEC), alude que cerca de 200.000 personas perdieron el trabajo en el último trimestre del 2009.

Los y las adolescentes son quienes presentan menores tasas de ocupación, y adolescentes y jóvenes que trabajan y tienen hijos, por ser menores de edad y poca experiencia, encuentran mayores barreras para encontrar trabajo, y la gran mayoría trabaja en empleos de baja productividad, con bajos salarios, sin cobertura de la seguridad social y con limitaciones para su crecimiento personal (Ministerio de Salud, 2007: 4-5).

Y, ¿Qué consecuencias le traería al progenitor adolescente? Al parecer ninguna y continuaría con su vida normal. La mayoría de la sociedad juzga y censura únicamente a las mujeres. Los varones quedan absueltos de todo compromiso. El embarazo adolescente produce diversas reacciones en las “jóvenes parejas”. Por ello, se planteó la siguiente interrogante: ¿Cómo reaccionaría Roberto ante esta situación?

Gráfico 12

Responsabilidad	
Interpretación estudiantes	
Hombres	Mujeres
Si es responsable se haría cargo del bebe y si no es responsable negaría que es el padre	Primero no le acepta porque dice que con quien nomas se pudo haber acostado, y le dice que aborte
La abandonaría	No se haría responsable, porque él solo quería placer
Asustado por que el no puede afrontar las consecuencias que trae un bebe	Mal, ya que a su edad no esperaba esto
Tendría que buscar trabajo para mantener al hijo y a la madre	Se sorprendería y quizás la dejaría o si no se hiciera cargo
Desesperación	
Ya no querría saber más de ella	Si es responsable se haría cargo y si no lo es se portaría mal. El pensaría se me quedaron mis sueños atrás y ahora tendré que trabajar
Roberto no sé como reaccionaria pero según la lectura él es un muchacho inteligente; pero se va a hacer cargo del bebe	

Fuente: Dinámica “Historia hipotética”. Estudiantes varones y mujeres de curso seleccionado.
Elaboración: Autor

La interpretación de los estudiantes ante una situación hipotética de embarazo adolescente sería que los hombres “abandonen” a sus parejas.

Los imaginarios de masculinidad que valorizan al hombre desde estereotipos de ‘poder/dominación’, para el uso del cuerpo de las mujeres transgrediendo sus límites llevan a estrechar el margen de comportamiento que legitima un embarazo en adolescentes sin ninguna responsabilidad masculina (Ministerio de Salud, 2007:11).

Algunas de las respuestas fueron ambiguas tanto en hombres como en mujeres sobre la responsabilidad ante la situación planteada. En definitiva, esta interpretación dejó una clara lección. El embarazo adolescente puso en desventaja a un miembro de la pareja: la mujer. Las respuestas anteriores señalaron las consecuencias del embarazo adolescente y quien debería asumir toda la responsabilidad. Entonces fue necesario conocer quiénes apoyarían a la futura madre adolescente.

Gráfico 13

Apoyo	
Interpretación estudiantes	
Hombres	Mujeres
Sus padres porque la quieren y no la desampararían jamás	Sus padres porque es una situación muy grave
Porque no es un muñeco y los padres tendrían que estar con ella y darle consejos para que no caiga en lo mismo	Los papas y el chico, y los del joven
El esposo porque él le dejó embarazada	Sus padres porque ella lo necesita, y la confianza de ellos
Depende su amigo o sus padres	Los padres porque ella es muy joven para mantener al niño
Sus padres porque es la única manera de salir adelante	Sus amigas porque ellas le ayudarían a cuidarse, su madre no lo aceptaría pero por obligación tendría que ayudar igual la familia
Roberto porque él fue responsable de eso y los padres de Katuska porque ella no estaba preparada para esto	Sus padres, pero si lo aceptaran. O si no de nadie, pero del padre si es responsable

Fuente: Dinámica “Historia hipotética”. Estudiantes varones y mujeres de curso seleccionado.
Elaboración: autor

La interpretación de los estudiantes hombres y mujeres mayoritariamente señalaron a los padres de la chica. “Cuando se produce un embarazo en adolescentes, algunos padres y madres de familia, agudizan la situación, pues el embarazo en adolescentes puede ser causa de una violencia que está legitimada, los padres expulsan a las adolescentes de sus casas o les confinan” (Ministerio de Salud, 2007:10). La literatura especializada habla muy poco de parejas adolescentes que hayan consumado una relación matrimonial o que lleguen a establecer algún tipo de unión.

El cuidado de los recién nacidos ha sido histórica y culturalmente desempeñado por las mujeres. En este contexto, fue importante conocer la interpretación de los estudiantes. ¿Quién debería cuidar al bebé?

Gráfico 14

Cuidado	
Interpretación estudiantes	
Hombres	Mujeres
Ella con la ayuda de los padres porque ella lo procreo	La madre
Katuiska porque ella cometió el error de tener relaciones sexuales	Su madre porque ella es quien le dio la vida
La mamá porque ella fue quien se metió en eso	La mamá porque ella es la mamá y si el niño no tuviera el cariño de la madre seria feo
La mamá porque es su hijo	Ella porque ella es la responsable de esa criatura
Katuiska porque es la madre	La madre porque de ella es el hijo
Los dos porque los dos hicieron	Katuiska porque es la madre
Katuiska y Roberto porque ellos tomaron la decisión de tener relaciones sexuales sin métodos anticonceptivos	La chica porque necesita estar pendiente el bebe, porque si tomó esa decisión debe afrontar las consecuencias y seguir adelante
La madre y el padre porque es su responsabilidad	Katiuska por supuesto, ella decidió tener relaciones antes de hora y debe cuidarla ella
Ambos deberían tener responsabilidad	
La mamá, los padres y el novio, los cuatro juntos pueden salir adelante con su ciclo estudiantil normal. En este mundo nada es imposible	Los dos Madre y Padre porque los dos lo hicieron, y tienen que cuidarlo para que sientan el amor de los dos
	Katuiska y Roberto porque son los padres
	Katiuska y Roberto porque ambos son los responsables de haber mantenido relaciones

Fuente: Dinámica “Historia hipotética”. Estudiantes varones y mujeres de curso seleccionado.
Elaboración: autor

La mayoría de las estudiantes mujeres interpretaron que la chica de la historia debía cuidar el bebé por ser la madre. En los estudiantes varones las interpretaciones fueron divididas, pues la mitad de chicos ratificó que la madre debería cuidar al bebé; pero el resto (resaltado con color, gráfico 14) opinó que debería ser la pareja, es decir hombre y mujer cuidando al bebé. Esta particularidad rompe con la visión tradicional masculina que asume que el cuidado de los hijos es un rol exclusivo de las mujeres. En

fin, los estudiantes de Manantial de Esperanza interpretan que si una adolescente queda embarazada abandonaría los estudios. La responsabilidad inevitablemente sería de la mujer. El apoyo irrestricto provendría únicamente de los padres de la chica. La madre es la única responsable del cuidado del bebe. Sin embargo, se escucharon algunas voces disidentes de algunos varones. “los hombres también deberíamos cuidar al bebe”. Esta interpretación abrió la posibilidad de confirmar desestimar la respuesta de los chicos.

La tercera estrategia, la observación del proyecto bebe se efectuó por el lapso de una semana⁸⁹. Una breve mirada etnográfica dio cuenta de lo sucedido.

Al comenzar la cuarta hora de clases, el paso inesperado por el tercer piso de varios estudiantes con bebes en brazos despertó la curiosidad de profesores, estudiantes y padres de familia. El cuidado y la atención esmerada de chicos y chicas jamás pusieron en tela de juicio que no se trate de un recién nacido. Pero, una mirada más cercana descartó cualquier elucubración, se trataba del bebe/muñeco elaborado por los estudiantes de la asignatura de valores (...) en el receso cuatro chicas se congregaban en las gradas. Todas llevaban el bebe/muñeco en su regazo. Una de ellas procedía a alimentarlo con la tetera. Mientras que dos chicas intercambiaban experiencias del cuidado materno. La última chica trataba de encontrar la mejor posición para sentarse. Las expresiones de cariño fueron evidentes durante todo el receso (...) los primeros chicos que salieron con el bebe/muñeco al receso estaban muy sonrientes; pero las miradas del resto de estudiantes pronto animaron a estos chicos a encargar el bebe a unas compañeras. El pretexto, un encuentro de indor fútbol requería su presencia. Esta acción fue imitada por otros tres jóvenes. En cambio, al otro lado de la cancha dos chicos miraban al bebe y se divertían; pero no lo tenían en sus brazos, estaba a un costado. Otro de los chicos, se apresuraba a comprar algo en el bar con el bebe/muñeco en brazos. Luego, el bebe/muñeco apareció embadurnado de salsa de tomate y mayonesa. Mientras tanto, una chica y un chico paseaban felizmente con el bebe/muñeco por el contorno del patio. Tan sólo dos chicos a un costado de la cancha improvisada de ecuavóley hacían varios intentos por cambiarle de ropa al bebe/muñeco (Diario de campo, 23/02/2010).

La curiosidad de los y las estudiantes de cursos superiores fue algo inevitable. Gran cantidad de chicos y chicas querían conocer a los famosos bebes/muñecos. Algunos comentarios se resumen en las siguientes frases:

Mira qué lindo se parece al papá (Estudiante varón),
Oh que precioso (Estudiante mujer),
Te queda bien el bebe (Estudiante varón),
Igualito al papa (Estudiante varón),
Que bellos los chicos con el bebe en brazos (Estudiante mujer).

⁸⁹ En ese tiempo, los estudiantes debían cuidar al bebe tanto dentro como fuera de la institución. La observación se limitó únicamente al ámbito institucional. El supuesto bebe/muñeco fue elaborado por los estudiantes con varios materiales reciclables como partes de juguetes, papel, medias nylon. Una vez finalizado el muñeco este debía ser cubierto por varias prendas de vestir como chambras, guantes, gorros, mantas o frazadas, etc. Sin descuidar los pañales y la infaltable tetera.

Las críticas al proyecto también fueron hechas por varios estudiantes de otros cursos.

Algunas de las frases se mencionan a continuación:

Es solo un muñeco y no lo cuidan para nada (estudiante mujer),
Solo lo hacen cuando los miran (Estudiante mujer),
No, no lo cuidan para nada, es pura actuación (Estudiante hombre),
Ese bebe no llora y no hace nada (Estudiante mujer),
Salen del colegio y lo esconden en las mochilas (Estudiante hombre).

Los comentarios de un docente sobre el proyecto bebe ratificaban el rol de la mujer en el cuidado de materno,

Las mujercitas cuidan al bebe con mucho cariño. Para ellas es algo natural, es como que tienen interiorizado su rol de madre. En cambio, los varones son más reacios y temerosos para cuidar al bebe. A ellos les hace falta sensibilidad, aunque alguno que otro chico lo realiza con extremo cuidado y dedicación (profesor hombre).

El consejo de parte de un docente hombre no se hizo esperar a uno de los chicos del proyecto.

Señor Jiménez. Acérquese un momento por favor. ¿Por qué llevas al pobre bebe todo desparramado? Si no sabes cuidarlo, yo te voy a enseñar. Primero, lo sostienes con la mano izquierda por la parte de abajo, y segundo, lo cubres con la colcha para que no le haga frío. Mira, te das cuenta que es muy fácil (Profesor varón).

La opinión de la docente de valores fue importante para conocer los alcances y la profundidad del proyecto.

El objetivo principal del proyecto bebe fue concienciar en los estudiantes la responsabilidad que encierra el embarazo adolescente. En esta vez, se incluyeron a los varones en el proyecto. Por cuanto, ellos también son responsables y tienen que conocer los cuidados y compromisos que implica un bebe en esas edades. Y no solo responsabilizar a las chicas (PVME-1 2010).

Finalmente, los estudiantes opinaron sobre el proyecto. El cuadro siguiente recogió las opiniones.

Gráfico 15

Proyecto Bebe	
Opiniones estudiantes	
Hombres	Mujeres
Aunque no lo hice, vi que mis compañeros sentían vergüenza cuando salían con el bebe pero también lo cuidaban mucho como si fuera de verdad	Yo sentí por un minuto vergüenza y mucha responsabilidad porque teníamos que hacer dos cosas a la vez, si me gusta hacer el proyecto porque aprendemos muchas cosas y me quitaron las dudas. Los felicito por este proyecto muy lindo
Mucho interés y diversión	La verdad me canso mucho, pero estuve feliz me di cuenta que es muy difícil cuidar un bebe y me hizo reflexionar que no debo tener relaciones sexuales antes de tiempo
Sentí una mezcla de sentimientos pero lo que mayormente sentí fue felicidad y cariño	Yo sentí emoción, felicidad y un poco de vergüenza, también fue como si fuera un bebe de verdad y me sentí muy bien
Yo sentí compasión por si acaso me pasa lo de la historia	Sentí vergüenza, amor y un poco de ira
Según mi opinión el proyecto fue bastante feo porque dejar embarazada a una mujer tenemos que responsabilizarnos	Pos esto no me gusto, no me gusta hablar de eso, es muy raro pero al mismo tiempo nos ayuda a cuidarnos, esa es la verdad
Me sentí presionado y me aburrí a los tres días	Nada, porque eso es natural, porque ya todo el mundo conoce
Sentí felicidad, amor, pero un poco de miedo porque eso nos puede pasar y no estamos preparados para tener una responsabilidad tan grande, pero estuvo muy bonito aunque un poco de vergüenza porque todos quedan mirando raro	Un sentimiento de maternidad aunque no podía hacer lo que quería pero fue un sentimiento muy lindo
Feo	Vergüenza, miedo. También felicidad y también como algo bonito
Ningún sentimiento porque me pareció una mala idea porque el bebe no lloraba no hacía nada, entonces no tenía sentido tener tanto cuidado con el disque muñeco	A mí sí me gusto y sentí: responsabilidad, cariño, cuidado, amor y compañerismo
Me produjo varios sentimientos, pero me fastidio mucho porque exigen que cuidemos a algo que es todo menos bebe y me pareció un ejercicio un poco tonto	A mí me provocó ternura, amor, cariño, vergüenza, recelo y miedo a pasar por un bebe de carne y hueso

Fuente: Dinámica “Historia hipotética”. Estudiantes varones y mujeres de curso seleccionado.
Elaboración: autor

Los estudiantes opinaron que el proyecto bebe les provocó “vergüenza”. La maternidad adolescente genera una actitud sancionadora por parte de la sociedad, pues el embarazo como tal, únicamente es legitimado en círculos institucionales como la

familia y el matrimonio. El sentimiento de vergüenza y miedo fue mayor en las mujeres que en los varones. El cuidado del bebe fue mayor en las mujeres, asociado a sentimientos de cariño, ternura, amor y protección. En cambio, en los varones, la situación fue totalmente contraria, pues no consideraron este proyecto novedoso. Al parecer, las alentadoras interpretaciones sobre el cuidado del bebe en la historia hipotética, rápidamente se esfumaron con lo actuado y sentido en el proyecto bebe. En los estudiantes de Manantial de Esperanza aun persisten los prejuicios y las formas de la masculinidad tradicional. Bozon (2004), señala que todas las experiencias sexuales son construidas como guiones, en el sentido que se derivan del aprendizaje social, que no resulta tanto de la inculcación de las normas, de las reglas y de prohibiciones, sino de la impregnación de relatos implicando secuencias de eventos o de la interiorización de formas de funcionamiento de las instituciones. En definitiva, chicos y chicas empujaron toda la responsabilidad y las consecuencias del embarazo adolescente hacia un determinado género.

Connell (1995), sostiene que la construcción de la masculinidad es un proceso colectivo, varias masculinidades son construidas en dependencia unas de otras y en relación a las feminidades. En el colegio, los chicos emplearon varios recursos y estrategias para construir las masculinidades. En Manantial de Esperanza la principal caracterización de la masculinidad se construyó empleando el recurso físico. El fútbol es la expresión más valorizada en el grupo de iguales, favorecida por la infraestructura física, aunque el nivel competitivo fue cuestionado por los chicos. El despliegue físico y la excelencia en el desempeño se exponen a través del cuerpo –fuerza, velocidad, agilidad, agresividad, habilidad– y desplazaron a los bordes a los otros chicos. Asimismo, el éxito en los deportes se traduce en privilegios con las chicas. Por regla general, la masculinidad de los deportistas es heterosexual e impone reglas al resto de masculinidades, o sea, que varios jóvenes trataran de seguir este modelo. En cambio, desde la masculinidad subordinada emerge una formación de género –de los tranquilos– que paulatinamente gana adeptos en la cultura escolar. Los recursos que apropian estos chicos a los cuerpos son distantes de los recursos deportivos; pero poderosamente influenciados por la globalización y la difusión tecnológica musical y, que con el beneplácito de las autoridades del colegio, en los próximos años podrían desestabilizar la hegemonía de la masculinidad de los deportistas.

CAPÍTULO V

MASCULINIDADES COLECTIVAS: FUERA DEL COLEGIO Y ENTRE COLEGIOS

Son pocos las veces que llevamos participado en estos desfiles y festivales⁹⁰. En verdad, no me agrada que el colegio intervenga en este tipo de programas. No es beneficioso que nuestros estudiantes observen a jóvenes de otros colegios ingerir licor o cometer algunos desmanes. Pero, son los propios estudiantes y profesores quienes solicitan participar en estos eventos. Lógicamente, los estudiantes siempre están bajo nuestra responsabilidad dentro y fuera de la institución (RECE-2 2010).

La construcción de las masculinidades no son uniformes al interior de un centro educativo. Las caracterizaciones descritas en los capítulos anteriores confirmaron que una masculinidad prevaleció por sobre las demás. En este sentido, fue primordial analizar si la masculinidad hegemónica (de los deportistas), es representada por los estudiantes fuera del colegio pero relacionada con diferentes actividades educativas como los programas culturales, sociales y deportivos. El décimo festival de bandas musicales estudiantiles y bastoneras⁹¹ facilitó la lectura de las representaciones de las masculinidades de varios colegios, entre ellos Manantial de Esperanza.

Los patrones de género de una sociedad definen ciertos modelos de comportamiento como “masculinos” y otros como “femeninos”. Esta categorización no solo implica atribuir individualmente a un hombre ciertos rasgos masculinos, sino a todo un conjunto. Connell (2006), menciona que las masculinidades colectivas son sostenidas e implantadas no solo por individuos, sino también por grupos, instituciones y formas culturales como los medios de comunicación. El ejemplo más representativo de las masculinidades se visibiliza en la institucionalidad del ejército. En esta línea, las instituciones educativas no solo cumplen la loable función de formar a los educandos; también exteriorizan a la sociedad una determinada representación de la masculinidad.

⁹⁰ Estas actividades se desarrollan cada año a finales del mes de noviembre e inicios de diciembre con motivo de las fiestas de la fundación española de Quito. El festival se denominó “Décimo festival de bandas musicales estudiantiles y bastoneras”. El otro evento es “El desfile de confraternidad del Sur”.

⁹¹ La Fundación Ecuador -entidad adscrita al Ministerio de Educación- fue la institución encargada de organizar este evento cultural y cívico. El objetivo principal de esta organización es transmitir en la niñez y la juventud el amor y el respeto por los símbolos patrios mediante la promoción y difusión de las bandas musicales y bastoneras en el Ecuador y América Latina. Entre los principales logros alcanzados por esta organización se encuentra el cambio de concursos de bandas de guerra estudiantiles y bastoneras por el de festivales y encuentros intercolegiales. Este evento fue patrocinado por la Alcaldía de Quito, Ministerio de Cultura del Ecuador, Ejército Ecuatoriano, Armada del Ecuador, Fundación Humanizarte, entre otros.

La reunión de bandas musicales estudiantiles (figura 11), fue parte del programa de festejos por los cuatrocientos setenta y cinco años de la fundación española de Quito. Este programa contó con la participación aproximada de treinta colegios entre fiscales, particulares y un colegio del exterior. El estadio de un populoso club de fútbol ubicado al sur de Quito convocó a cerca de 17.000 asistentes. Entre ellos, estudiantes, padres de familia, ex alumnos, militares, profesores, etc. Un llamativo afiche (figura 2), pegado en uno de los periódicos murales del colegio publicitaba el encuentro:

Figura 2



Fuente: Educando Ecuador

Eran las 8:30 horas del día sábado 5 de diciembre del 2009. En la explanada del estadio de fútbol miles de estudiantes y público en general hacían extensas filas para observar este espectáculo.

Una mirada fugaz al recinto deportivo se disipaba en una alfombra de colores intermitentes y fugaces. Millares de camisetas, gorras, mascotas, caras pintadas, banderas, cintillos, cabellos puntiagudos y de diferente matiz corrían y se agrupaban, se reconocían, saludaban y también se exacerbaban. En fin, toda prenda y artículo servían para identificarse con los emblemas de cada colegio (Diario de campo, 05-12-2009).

En la puerta de acceso principal un contingente policial impedía el ingreso de cualquier objeto que pudiese causar alguna lesión a las personas o destruir las instalaciones deportivas. Los silbidos y gritos destemplados alertaban a los seguidores de los colegios a agruparse en un solo lugar. Esta acción les permitió en lo posterior desplazarse con mayor fluidez a sitios definidos del coloso deportivo. Un grupo de chicas de un colegio fiscal recurrió una forma muy peculiar de agruparse,

Que se junten las del consejo,
Pa pa pa (palmas)
Que se junten las del consejo,
Pa pa pa (palmas)
Un grito fuerte,
Ahhhhhhhhh,
(Diario de campo, 05-12-2008)

En el interior del estadio, varias puertas metálicas y el personal de seguridad imponían distancias entre los colegios para evitar ciertas fricciones. Los límites institucionales eran fácilmente perceptibles debido a que grandes banderines cobijaban a los simpatizantes (figura 3). Los lienzos colgaban de la parte más alta del reducto deportivo en dirección a las mallas que dividen el campo de juego y los graderíos.

Figura 3



Fuente: Educando Ecuador

Sin embargo, no todos los colegiales percibieron con claridad las fronteras físicas y simbólicas. Este hecho fue observado en una de las puertas de acceso al interior del estadio cuando un estudiante de mayor edad guiaba a los demás compañeros a ubicarse en un área específica,

Chamos⁹², no se irán por esa puerta, porque allí están los del ‘América’⁹³, y, como los ven solos les vayan a querer sacar la puta⁹⁴, vengan por acá donde estamos todos los del colegio (Diario de campo, 5/12/2009).

Estos chicos rápidamente aprendieron a reconocer los sitios seguros por donde transitar. Los estudiantes de varias instituciones educativas extendieron lazos de solidaridad que les permitió mostrarse ante los otros colegios como un solo corpus institucional⁹⁵. Las discrepancias internas entre masculinidades⁹⁶ parecían desvanecerse cuando de por medio estaba el honor y el prestigio institucional. Los estudiantes no solo consagraban la fidelidad a un establecimiento educativo sino que tras un sinnúmero de actuaciones⁹⁷ subyacía la representación de una determinada masculinidad.

A las 9:10 horas, la voz de una mujer daba por inaugurado el festival. Las primeras palabras propugnaban a la unidad estudiantil; pero el mensaje de fondo fue “inculcar en la niñez y la juventud el amor y el respeto por los símbolos patrios”. Las tendencias ordenadoras de la sociedad están relacionadas con instituciones públicas como la escuela, el servicio militar, el trabajo, las ceremonias públicas y los rituales de la nacionalidad (Archetti 2003). Este festival dejó entrever algunos dispositivos reguladores⁹⁸ por parte del Estado para forjar en los estudiantes la cultura nacional y exaltar la, “(...) identidad masculina hegemónica, caracterizada por el culto al valor y el

⁹² Epíteto para nombrar a las personas de menor edad.

⁹³ Nombre ficticio para proteger la identidad de la institución educativa

⁹⁴ Expresión utilizada para referirse que le van a golpear hasta más no poder.

⁹⁵ Similar al “espíritu de cuerpo” que se establece en el ejército o en los “clubes deportivo”, etc.

⁹⁶ Tal como se demostró en el capítulo anterior en un colegio existen varias masculinidades y existen fricciones entre las mismas.

⁹⁷ El ejemplo más común son las barras de los seguidores. Las letras de los cánticos expresan la rivalidad en el plano discursivo. Tal actuación también viene acompañada de dispositivos simbólicos como mostrar los puños, movimientos agresivos, etc. El símbolo más expresivo de representar la virilidad es agarrarse los testículos para manifestar quien es más hombre. Sin embargo, también existieron actuaciones diferentes a las descritas anteriormente. En los párrafos posteriores se ejemplifican con precisión estas actuaciones.

⁹⁸ En el capítulo III, los textos de ciencias sociales resaltaban y enaltecían las proezas de los hombres. El mismo afiche del festival (figura 1), resalta la heroicidad del soldado ecuatoriano. Pues en su parte central consta el monumento al 10 de Agosto de 1809. La imagen femenina de la libertad está rodeada de figuras masculinas con uniformes militares e instrumentos musicales.

honor de los hombres revolucionarios⁹⁹” (Hernández: 2009,1). Sin embargo, los seguidores de los colegios disponían de agencia propia para aceptar o rechazar esta propuesta, pues en los graderíos del estadio entonaban algunos cánticos que se constituían en verdaderos himnos de guerra que irrumpían cualquier ordenamiento establecido.

Acto seguido, se anunciaba por los altoparlantes el orden de intervención¹⁰⁰ de cada colegio. El ánimo de los seguidores de a poco se iba encendiendo. Resultaba curioso pues a este recinto deportivo lo apodan la “caldera del sur”, no necesariamente por el clima tórrido de la ciudad de Quito, sino por el fervor de la hinchada que siempre respalda al popular club de fútbol el “Papa Aucas”. La presentadora oficial daba a conocer a los asistentes algunos detalles del evento,

“A continuación tenemos la presentación del Colegio Técnico “Miguel de Santiago”, luego se preparan las bastoneras del Colegio “Simón Bolívar”, la Unidad Educativa “Vida Nueva”, también tenemos la presentación de la banda musical del colegio “Juan Montalvo”, colegio Militar “Abdón Calderón”, el Instituto “Luis Napoleón Dillon”, etc.” (Diario de campo, 05-12-2010).

El festival intercolegial de bandas musicales es un ritual que pondera dos expresiones valorativas; por un lado, la veneración al cuerpo que se expresa en la sincronía y disciplina corporal de los estudiantes en el gramado del estadio; y, por otro lado, el carácter lúdico que se materializa en la algarabía de los seguidores y espectadores en los graderíos. La mirada etnográfica de esta viñeta priorizó una mayor descripción de los simbolismos de las masculinidades en los graderíos, pero sin dejar de resaltar algunas expresiones corpóreas de las masculinidades por medio de las bandas musicales estudiantiles. Aclarando, que esta investigación nunca intentó establecer juicios de valor sobre el comportamiento de los estudiantes. El involucramiento de determinados establecimientos educativos en la investigación sirvió para desentrañar el dinamismo complejo de la construcción de las masculinidades.

⁹⁹ Este texto menciona el papel del Estado en la formación de una determinada masculinidad. El 20 de noviembre de 1929, Emilio C. Portes Gil, entonces Presidente Interino de México, al conmemorar por primera vez la iniciación de la Revolución Mexicana promovió un desfile cívico-deportivo-antialcohólico. En su discurso destacó el rol protagónico de estos héroes y mártires que han caído para liberar a los hombres de la opresión. En una parte del discurso exhortó a los niños de las escuelas a venerar a estos héroes revolucionarios. La realidad histórica mexicana y ecuatoriana son totalmente distintas, pero el argumento central del texto sirvió para ilustrar la formación de la masculinidad por parte del Estado.

¹⁰⁰ El tiempo de participación de las bandas juveniles y bastoneras fue de quince minutos.

Eran las primeras horas de la mañana. Una de las primeras intervenciones correspondió a la banda musical del colegio Manantial de Esperanza. La diversidad de estudiantes hombres y mujeres de distintas edades fue el toque característico de este grupo musical. Las caras de felicidad y nerviosismo de los estudiantes más jóvenes trastocaban con la seriedad y sobriedad de los más grandes. Para varios de ellos, fue la primera participación¹⁰¹ como integrantes de la agrupación musical ante una audiencia numerosa. Las palabras de aliento para superar el rito de iniciación provinieron siempre del director de la banda musical¹⁰² y de los estudiantes varones con mayor trayectoria en el grupo. En la construcción de las masculinidades los consejos y respaldos a los novicios varones son siempre bienvenidos si provienen de otros hombres. Estas muestras de empatía son fácilmente perceptibles en los clubes deportivos, relaciones laborales, estudios universitarios, etc.

Ya en la cancha, los estudiantes se alineaban en columnas de a cuatro dando la figura de un gran rectángulo. Los instrumentos musicales resplandecían con los rayos del sol¹⁰³. El uniforme azul y blanco con algunos ribetes rojos lucían impecables y acordes a esta ceremonia¹⁰⁴. En la vanguardia de la banda musical el cachiporrero principal hacia los protocolares para iniciar la presentación. El descenso del bastón fue la señal para que los instrumentos musicales empiecen a entonar ritmos marciales. La armonía de la música fue complementada con una marcha sostenida en el propio terreno. Luego, la coordinación de varios movimientos corporales delinearon varias figuras geométricas. La más llamativa y aplaudida por el público fue una estrella de ocho puntas teniendo como eje el centro de estadio. Todos estos desplazamientos corporales son producto de largas horas de repasos diarios. En ocasiones, fuera del horario normal. Los estudiantes de varios colegios demuestran permanentemente un alto compromiso con la banda musical.

¹⁰¹ Algunos estudiantes varones pertenecieron a los cursos seleccionados de la investigación.

¹⁰² Este ritual de iniciación es frecuente en varias instituciones de educación secundaria. Las edades de estos jóvenes son similares a las edades de los estudiantes de años investigados. Es decir, son estudiantes pertenecientes a octavo, noveno y décimo año de educación básica.

¹⁰³ Los instrumentos básicos de una banda musical estudiantil tradicional son: granaderas, lira, corneta, bastón, platillos y tambores. Ver información en www.educandoecuador.com en viñeta de instrumentos.

¹⁰⁴ Existe una cierta uniformidad en todas las instituciones educativas. El uniforme consiste en botines con espolines, pantalón recto tipo militar, chaqueta, hombreras, palas, insignias, correas y el casco, boina o kep. Ver información en www.educandoecuador.com en viñeta de uniformes.

En pocas palabras, los esfuerzos diarios debían plasmarse en la cancha. La excelencia en la actuación de estos jóvenes –Manantial de Esperanza– les permitirá ser miembros selectos¹⁰⁵ de esta banda musical. Tal distinción la llevarán con honor hasta que concluya la enseñanza secundaria, y que únicamente podrá ser arrebatada cuando el educando quebrante la normativa disciplinaria institucional o por el bajo rendimiento académico¹⁰⁶ que ocasione la pérdida del año escolar. La participación en actividades donde se enaltece la corporeidad les da prestigio en la cultura escolar. Sin embargo, no todos los cuerpos de estos chicos se incluían dentro de los mapas culturales estereotipados como ideales. Esta peculiaridad “unas libras de más”, pasó desapercibida en el festival, ya que los chicos derrocharon presencia e hidalguía en el escenario deportivo. El temor de algunos movimientos corporales irreconciliables con los valores de la masculinidad tradicional fue sepultado por el extraordinario esfuerzo físico y el disciplinamiento de los cuerpos ante el público presente.

A ambos extremos de la banda musical, dos pancartas sostenidas por estudiantes varones de cursos superiores llamaban la atención a los espectadores. Una de ellas decía “Dios bendiga a Quito”. Esta petición resultaba oportuna por cuanto las festividades de años anteriores dejaron secuelas de dolor y tristeza en varios hogares quiteños. El titular del diario “Hoy” decía: “Doce muertos dejan las fiestas”.

La cruz roja y el cuerpo de bomberos atendieron un sinnúmero de llamados de auxilio los días que van del 28 de noviembre al 7 de diciembre de 2008. Ambas entidades registraron que el mayor número de incidentes fue producto de la violencia civil, es decir, riñas callejeras, agresiones por el exceso en el consumo de alcohol, asaltos y otros (Diario Hoy, 2008).

El pedido del colegio Manantial de Esperanza a la comunidad, en especial a la juventud quiteña fue “vivir las fiestas de Quito en paz, sin violencia y alejados del consumo de alcohol” (RECE-2 2010). En cambio, al otro costado de la banda musical, una pancarta (figura 4), llevaba impresa una frase muy original: “Jesús es mi héroe”. La imagen de un Cristo redentor y apacible rompe con la imagen de un Cristo lacerado y sangrante muy presente en las iconografías religiosas latinoamericanas y ecuatorianas. Jesús héroe discrepa del héroe clásico que apela a la fuerza, a la violencia y las armas para salvar a las personas. Stoll (1997 citado en Garma 2008), descubre que en los cristianos o

¹⁰⁵ Esta apreciación puede ser aplicada a otros establecimientos educativos. Lo cual implica que superar un ritual otorga un mayor grado de reconocimiento.

¹⁰⁶ Dichas restricciones son validas únicamente para este establecimiento educativo.

evangélicos latinoamericanos existe una orientación, (...) hacia la guerra espiritual, que se mantiene en el enfrentamiento implacable entre el bien y el mal, y que sólo puede concluir con el triunfo absoluto del primero” (Garma, 2008:88). La pancarta (figura 4), dejó atónitos a varios espectadores. Algunos de ellos preguntaban y comentaban: ¿De dónde salió este colegio? “Ya sé, es un colegio religioso por la imagen de Jesús”, “El comportamiento de esos chicos es bueno”, “Es un colegio de hermanitos” (Diario de campo, 05-12-2009).

Figura 4



Fuente: Educando Ecuador

Manantial de Esperanza promueve la formación de líderes esforzados y valientes que cambien la realidad del país. “La violencia es reemplazada por decisiones asertivas que influyan positivamente en la familia, la comunidad, la ciudad y el país” (RECE-2 2010). La letra de una canción¹⁰⁷ expresa de mejor manera el pensamiento institucional de Jesús héroe.

Héroe es aquel que dio su vida en el calvario

¹⁰⁷ El tema de la canción “Héroe” es interpretada por el grupo musical “Tercer Cielo”. Este grupo musical realiza música pop cristiana latina juvenil y goza de popularidad en los jóvenes protestantes del Ecuador.

convirtiendo su camino en escenario
de salvación con solo hoy tu aceptarlo.
Si, Héroe porque el venció la muerte y el pecado
no uso armas, la palabra fue su estrado
ese es mi héroe Jesucristo hoy le alabo.

Héroes son aquellos que alcanzan la vida eterna
no importando las caídas ni las flechas
se levantan con la vista en la promesa.
Si, Héroes por negarse a este mundo y al pecado
con orgullo y con nombres de cristianos
saben que Dios una mansión ha preparado
(Grupo Tercer Cielo)

Los cánticos de los simpatizantes de otros colegios aminoraron sus expresiones cuando el colegio Manantial de Esperanza realizaba su presentación. El silencio de los seguidores de otros planteles educativos no es frecuente en este tipo de eventos y no se descartan acuerdos¹⁰⁸ entre colegios. Es más, la claridad de los sonidos solo fue interrumpida por un bullicioso grupo de seguidores del mismo colegio.

Por el colegio:
Azul y blanco son los colores
que defienden con honor
el futuro de la patria
es del Manantial sí señor.
C-O (co)
L-E (le)
G-I-O (gio)
Colegio Manantial, Si señor
(Diario de campo, 05-12-2009).

La visión antropológica de Anderson (1993), sobre la nación como una comunidad política imaginada permitió comprender el sentimiento de fervor absoluto de los estudiantes hacia una institución educativa. La adjetivación de imaginada resulta procedente porque aún los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vivirá eternamente la imagen de su comunión. La contextualización de Anderson (1993), de comunidad imaginada hizo posible concebir la reciprocidad entre estudiantes y ex estudiantes¹⁰⁹ de distintas generaciones que a viva voz entonan

¹⁰⁸ Un ejemplo de estas alianzas serán descritas en los párrafos posteriores.

¹⁰⁹ La presencia de ex alumnos en las barras es una característica muy usual en los planteles educativos del Ecuador. Algunos de estos ex estudiantes se organizan en sedes. Las convocatorias se mantienen con cierta regularidad. En este festival, varios integrantes lucían las camisetas identificándose como ex estudiantes de la promoción 1990, 1982, etc.

varios cánticos y barras de su imperecedero colegio. Algunos ex alumnos de Manantial de Esperanza acompañan activamente al colegio en este tipo de eventos. Por tal motivo, los estadios, coliseos y espacios públicos se convierten en lugares de (re) encuentros y aprendizajes masculinos. Un hecho muy curioso sucedió en una de las avenidas del sur de la ciudad cuando las bandas estudiantiles de varios colegios participaban en el desfile de la confraternidad quiteña,

El sol canicular de medio día había deshidratado al público que observaba el desfile de las bandas musicales estudiantiles. En la terraza de una casa colindante a la avenida principal varias personas se habían congregado para observar este singular programa. Entre ellos, un señor de aproximadamente 35 años con la camiseta de su fraterno colegio loaba el paso de la banda musical. Los seguidores de este colegio se dieron cuenta de este hecho, y no perdieron la oportunidad para hacer extensivo un pedido. Todos juntos gritaban a una sola voz: 'Regale agüita, regale agüita, regale agüita'. Este señor no reparó en proveer de líquido vital a los cientos de jóvenes, pero antes debía realizar algunas conexiones a la tubería de agua. Mientras esto sucedía, les comunicó a los miles de simpatizantes que el también perteneció a ese colegio y no malgastó la ocasión para lanzar una clásica arenga. Este avivamiento fue bien recibido por los estudiantes. Después de unos minutos se instaló la tubería y todos se refrescaban del agua que era lanzada desde el tercer piso. La gratitud fue respondida por la barra con una frase: 'Dios le pague, dios le pague, dios le pague'. Pero los simpatizantes notaron que a al lado del señor se encontraban dos hermosas jovencitas y cambiaron la frase de agradecimiento por: 'Gracias suegrito, gracias suegrito, gracias suegrito' (Diario de campo, 12-2009).

En este caso, a través del humor, "(...) los estudiantes elaboran variados y complejos rituales de resistencia. Pero no sólo eso, sino que es un medio para ridiculizar a aquellos que no se adaptan a las características prototípicas de la masculinidad hegemónica" (Rodríguez, 2006:405-406). Este acto de camaradería fue ampliamente celebrado por el padre de las chicas y los seguidores del colegio. La clásica sal quiteña, las risas y el respeto fueron cómplices de este inusual hecho.

En los graderíos, los cánticos de los simpatizantes de los colegios eran coreados al son de varios ritmos musicales y acompañados por instrumentos musicales como bombos, güiros y tambores. Sin embargo, todos ellos aludían a una particularidad en común "los emblemas" de cada institución educativa. Víctor Turner (1999), al investigar los rituales Ndembu¹¹⁰, señala la importancia que tienen los colores en los rituales de clasificación e identificación en estos pobladores de África, "(...) la

¹¹⁰ Son habitantes del noroeste de Zambia, al sur de África Central. Constituyen una comunidad de 18.000 personas repartidas en pequeños poblados de una docena de chozas. (cuando se realizó el estudio).

experiencia de las relaciones sociales en circunstancias altamente emocionales se clasifica bajo los rubros de un color” (Turner, 1999:98-99). La constante enunciación de los colores azul y blanco del colegio Manantial de Esperanza o los colores de otros emblemas institucionales establecen diferencias y afinidades y que a veces desembocan en tensiones y conflictos. Los símbolos y discursos se perennizan en tradiciones institucionales que se exteriorizan en colores, letras y símbolos. Un cantico entonado décadas atrás, actualmente sigue siendo entonado por los estudiantes de un colegio. A continuación, una muestra de esta particularidad.

Cuando yo me muera,
quiero mi cajón
pintado concho de vino
como mi corazón.
Cuando yo me muera,
quiero mi cajón
pintado concho de vino
como mi corazón (Diario de campo, 05-12-2009)

Los quince minutos de la presentación del colegio Manantial de Esperanza estaban por finalizar. En los graderíos, los simpatizantes nunca dejaron de alentar a su banda musical. En palabras nativas, a este grupo de seguidores se los conoce con el nombre de “barras o hinchadas”. La definición de barra o hinchada (Garriga 2006) de un popular club de fútbol de Argentina convino a descifrar los componentes básicos que la constituyen. Esta conceptualización resultó esclarecedora para identificar a los seguidores de los colegios,

(...) según sus integrantes, tres cualidades distintivas, los diferencian y los aglutinan. La primera es la fidelidad (...) estos simpatizantes afirman ser aquellos que a pesar de las condiciones desfavorables asisten a los partidos, sin importar si la adversidad tiene facetas deportivas o climáticas o de largas distancias; la segunda cualidad que los define es el fervor (...) son los únicos espectadores que durante todo el encuentro deportivo saltan y cantan, alentando a su equipo sin importar si éste pierde, gana o empata. La tercera cualidad (...), las prácticas violentas (...) según ellos mismos, ponen a disposición del honor del club sus posibilidades violentas para no ser ofendidos por las parcialidades adversarias (Garriga, 2006: 1-2).

En pocas palabras, los seguidores o simpatizantes consideran que tras un evento cultural o deportivo se dirimen cuestiones de honor y prestigio institucional. Los seguidores son los únicos que pueden batallarse en el plano de la violencia¹¹¹. Un ejemplo de disuasión

¹¹¹ Esta investigación nunca trató de construir una apología de la violencia. La mención de algunas palabras o acciones violentas sirvieron para ilustrar el carácter disputable de la masculinidad dominante.

masculina se evidenció en el pregón de las fiestas de Quito cuando una banda musical estudiantil de un colegio fiscal desfilaba por una de las principales avenidas del sur de ciudad,

(...) el sonido armonioso de un ritmo marcial anunciaba el paso de una nueva institución educativa por la tribuna del sur. A ambos costados de la calle, varios simpatizantes se abrían paso con grandes banderas para escoltar a la banda musical estudiantil. Un sinnúmero de espectadores mostraban su inconformidad cuando dichos estudiantes obstruían la visión del desfile. Sin embargo, este cerco humano adquirió mayor sentido cuando detrás de una malla metálica cincuenta o más estudiantes de otro colegio proferían insultos y agravios a este colegio. Los cuerpos de estos chicos se convirtieron en verdaderos escudos humanos para salvaguardar el honor institucional no sólo de las palabras grotescas, sino también de los objetos que pudieron lastimar la integridad física de los integrantes de la banda de guerra (Diario de campo, 26-11-2009).

En el décimo festival, los estudiantes de Manantial de Esperanza mantuvieron un comportamiento de profundo respeto a los colegas de otras instituciones educativas. Los cánticos de la barra se limitaron exclusivamente a alabar a su novel institución, y en palabras de un estudiante, “cantábamos y gritábamos lo que nos salía del corazón y de la barriga”. Varios jóvenes de cursos investigados estuvieron presentes por primera vez apoyando al colegio. La superación de este ritual fue vigilado por los estudiantes de cursos superiores, algunos ex alumnos y varios profesores y autoridades de la institución. En adelante, estos jóvenes han consolidado los lazos afectivos con la institución y, en el futuro, gritaran con fervor el nombre de su colegio. Los actos violentos fueron totalmente desechados como rito de iniciación en los seguidores del colegio.

Conforme avanzaba el festival, las expresiones nacionalistas se sentían a flor de piel. Esta ocasión fue propicia para perennizar en la mente de los jóvenes estudiantes las gestas heroicas del ejército ecuatoriano. Las proezas gloriosas de la “Batalla de Tarqui”, la victoria naval de “Jambelí” y una de las más recientes en 1995. La victoria aérea en el “Alto Cenepa” intentaba sepultar la fragmentación de la nacionalidad ecuatoriana¹¹² sufrida en anteriores conflictos bélicos con el país vecino Perú. Sin embargo, las Fuerzas Armadas no solo reclamaban alabanzas para los caídos. La institución requería de acciones y compromisos concretos de los jóvenes estudiantes. Los mensajes reiterativos por los altoparlantes destacaban esta solicitud.

¹¹² La fragmentación de la nacionalidad la considero como un quiebre de la masculinidad ecuatoriana. Es una apreciación muy personal y, que en intentaré probarla en una investigación futura.

La dirección de movilización del comando conjunto de las fuerzas armadas invita a todos los jóvenes ecuatorianos nacidos en el año 1992 a vivir nuevas experiencias en el servicio militar. Esta es una oportunidad de vida para servir a su país y capacitarse en áreas técnicas. Joven estudiante no desaproveches esta oportunidad. La patria te necesita (Diario de campo, 05-12-2009).

Pasado el medio día, los rayos del sol caían implacables al reducto deportivo. El requerimiento de agua apuraba a los vendedores del estadio a proveer del líquido vital a los asistentes. Estos leves remansos sirvieron para que los seguidores recobren energía. Luego, los presentadores de este festival hacían un llamado a los colegios a loar a Quito por su fundación española y reavivar los cánticos representativos de los establecimientos secundarios.

Queremos escuchar ¡Que viva Quito! no se escucha, 'Que viva Quito'. Saludamos a la barra del colegio Sucre, a la barra del colegio Simón Bolívar, a la barra del colegio Consejo Provincial de Pichincha, a la barra del colegio Benito Juárez, la barra del colegio Miguel de Santiago, la barra del colegio nacional Mejía, etc. (Diario de campo, 05-12-2009).

El ambiente de aparente quietud nuevamente se volvió a caldear cuando por los altavoces se anunciaba la presentación de uno de los colegios más emblemáticos de Quito y del Ecuador. La historia lo señala como el primer colegio laico fundado en 1897, a tan solo dos años del triunfo de la revolución liberal en el Ecuador. Tras el arco norte del estadio, miles de simpatizantes estallaban de emoción y coreaban con pasión su nombre. La animadora del evento que momentos antes demandaba el avivamiento de las barras, en adelante solo profirió amenazas de suspender la presentación de este colegio. Estas serias advertencias no aplacaron el ánimo de los seguidores que tienen en su banda de guerra¹¹³ el icono más significativo a enaltecer y también a custodiar.

Los casi quinientos integrantes de la banda musical juvenil esperaban prodigiosamente inmóviles la señal para iniciar el despliegue corporal y musical. Este colegio con ciento doce años de funcionamiento engloba una historia de logros académicos, sociales, culturales, políticos y deportivos. Pues de sus aulas han surgido héroes militares, políticos, artistas e intelectuales. Algunos de ellos han trascendido a cargos públicos como alcaldes, diputados, vicepresidente y presidentes. Ser estudiante

¹¹³ En el Ecuador las bandas de guerra aparecen oficialmente en el año de 1941. Las Bandas de los Colegios Montalvo, Mejía, Militar Eloy Alfaro desfilaron por primera vez en las calles de Quito (desfile realizado por la calle de las Siete Cruces, hoy calle García Moreno), en rechazo a la firma del Protocolo de Río de Janeiro durante el gobierno del Presidente Arroyo del Río.

de este colegio es un prestigio, ya que algunas instituciones educativas miden sus logros institucionales teniendo como referente a este colegio.

En definitiva, son muchas las glorias de los estudiantes de este colegio y también grandes las rivalidades que despierta en los demás establecimientos educativos. A ritmo de música nacional los seguidores de este colegio manifestaron los sentimientos de frustración que tienen los estudiantes de otros colegios.

Envidia... es la que me tienes
Envidia... es la que me tienes
Por no ser de él Patrón
Por no ser de él Patrón
Mej... de corazón
Uuhooooooooo, uuhooooooooo
Uuhooooooooo, uuhooooooooo
(Diario de campo, 05-12-2008)

El sentimiento de rivalidad a esta institución educativa recibió pronta respuesta de otro colegio igualmente representativo en logros deportivos, académicos, culturales, etc. La disputa por ser el mejor establecimiento educativo de Quito y el Ecuador ha contendido a estos dos colegios masculinos durante muchos años. El colegio en mención no participó en el décimo festival de bandas musicales estudiantiles; sin embargo, los seguidores (la hinchada), no desaprovecharon la ocasión para ratificarle al colegio participante que la rivalidad persiste. Una canción a ritmo de música nacional regresa el sentimiento de envidia:

Envidia yo no te tengo,
Envidia yo no te tengo,
Porque eres longo rocoto¹¹⁴,
Porque eres longo rocoto,
De indio no has de pasar
Ooh, ooh, ohhh, oohh
(Diario de campo, 05-12-2008)

En Ecuador, la discriminación racial resulta paradójica, pues, “el 65% de la población admite que los ecuatorianos son racistas, pero contrariamente solo el 10% se asume responsable o se manifiesta abiertamente racista (SISPAE, 2005: 81). Los insultos de los estudiantes indefectiblemente los encasillaría como racistas, pero hipotéticamente si se les consultará a estos jóvenes si se consideran racistas, ellos, abiertamente desestimarían tal catalogación. Lacónicamente, las prácticas racistas son parte de la

¹¹⁴ Calificativo para señalar que solo gente indígena asiste a ese colegio.

cotidianidad ecuatoriana, y calificativos como “indio”, “longo” o “rocoto” expresan la devaluación de una masculinidad que se aproxime a los atavismos raciales¹¹⁵. Situación poco comprensible cuando la constitución política reconoce al Ecuador como un “Estado Plurinacional”. Y más extraño aun cuando ambas instituciones educativas son de sostenimiento fiscal, y tienen en sus registros a estudiantes con similares condiciones socioeconómicas¹¹⁶.

El despliegue de la banda musical estudiantil del colegio de muchos años en la educación ocupó todo el escenario deportivo. Los cuerpos “atléticos” de los estudiantes sincronizaban todos sus movimientos y sus desplazamientos. Los giros y deslizamientos son similares a las marchas militares. Las posturas corporales no debilitaban a los estudiantes, pues la mala realización de un giro o peor aun dejar caer algún instrumento al piso es patrullado no solo por los responsables de cada grupo. La vigilancia provenía de los graderíos y de los seguidores de otros colegios.

Los miles de seguidores de este colegio silenciaron las voces cuando la banda de guerra dibujaba varias figuras geométricas en el gramado. Esta situación fue aprovechada por el colegio rival para entonar algunos cánticos. Los animadores llamaban a la cordura a la barra de este centro educativo. Al instante, varios policías con escudos antimotines impidieron que se cometa ciertos desmanes como lanzar objetos, quemar camisetas, etc. Por el contrario, el público en general no dejaba de aplaudir la actuación del colegio. Los principales respaldos provenían de un colegio femenino apostado a lado de los simpatizantes del colegio participante. Sin embargo, otra barra de un colegio masculino (sancionado de participar en el festival), profería cánticos en contra del colegio participante. Estos seguidores estaban ubicados al lado de la barra del colegio rival. Esta supuesta alianza daba la apariencia de “juntos pero no revueltos”.

Un aspecto importante a destacar en el festival fue las alianzas entre instituciones educativas. Estas se producen, en determinados casos, por las cercanías geográficas. Por ejemplo alrededor del colegio participante funcionan tres colegios

¹¹⁵ Esta distinción de masculinidades por el momento solo quedan planteadas, y solo sirvieron para ilustrar las diferencias de género unidas inextricablemente a otras variables como la clase social, etnia, etc.

¹¹⁶ Esta apreciación puede resultar muy subjetiva y la asumo como personal. La sostengo por la gratuidad de la educación que ofrecen ambas instituciones fiscales y por la gran cantidad de estudiantes que provienen de varios barrios populosos de Quito estratificados dentro de los niveles socioeconómicos medio y bajos.

femeninos. Esto situación implica una mayor interrelación entre el estudiantado, en especial, si comparten rutas frecuentes de movilización masiva, horarios de clases, sitios de comida rápida, etc. También, la disputa por ganarse el corazón de estas bellas jovencitas es un aliciente más para comprender las complejas rivalidades institucionales y por supuesto, sin ser ciegos al aspecto referencial de las feminidades¹¹⁷ en la construcción de las masculinidades.

Las barras de los colegios no únicamente se sostienen por la fidelidad, fervor y las prácticas violentas. Los seguidores según Archetti (2003), tienen la función de humillar y despreciar a los contendores. Las letras de los cánticos cuestionan la masculinidad del equipo rival. La primera función “humillar”, estaba enfocada en el establecer una hegemonía que imbricaba resaltar aspectos de paternidad, tradición y triunfos. El cántico inicial del colegio participante ya mencionó algunas de estas características “Patrón y envidia”. Sin embargo, el mismo cantico es reconstituido por los seguidores e intenta otorgar al colegio rival una masculinidad marginada, por excelencia: “la homosexual” Connell 1995).

Envidia... es la que me tienes
Envidia... es la que me tienes
Por no ser de él Patrón
Por no ser de él Patrón
'Lechero'¹¹⁸, 'puto'¹¹⁹, 'cabrón'¹²⁰,
Uuhooooooooo, uuhooooooooo
Uuhooooooooo, uuhooooooooo
(Diario de campo, 05-12-2008)

Asimismo, la barra del otro colegio apeló a la representación de la virilidad para desmerecer la masculinidad del colegio participante.

Señores yo soy 'Monteserrín'¹²¹ desde la cuna
que vamos a salir campeones de eso no hay duda
con un poco mas de huevos¹²² la vuelta vamos a dar
y toda la barra brava vamos a festejar

¹¹⁷ Esta investigación no deslindó el papel referencial de las feminidades en la construcción de las masculinidades. Sin embargo, esta viñeta ponderó mayormente las evidencias intragenéro.

¹¹⁸ En términos nativos, este apelativo se debe a que este colegio esta cercano a una planta procesadora de leche de allí se les llama por su gentilicio.

¹¹⁹ En términos nativos, este calificativo puede tener complejos significados, uno de ellos con clara connotación homosexual, pero los estudiantes lo utilizan para denigrar a un hombre que no tiene el aguante o la arrechera suficiente para confrontar una refriega.

¹²⁰ En palabras nativas, este apelativo puede tener múltiples significados. Los estudiantes le atribuyen a un hombre que es objeto de infidelidad por parte de su pareja.

¹²¹ Nombre ficticio del colegio rival.

¹²² En palabras nativas, significa lo mismo que arrechera o tener los testículos bien puestos.

dale dale rooooooo
dale dale rooooooo
(Diario de campo, 05-12-2008)

La banda de guerra del colegio participante desplaza a todos sus integrantes hacia el arco norte del estadio donde se encuentran sus simpatizantes. Al final de la presentación, el cachiporrero principal entrega simbólicamente el kep o casco al nuevo cachiporrero. Este estudiante quien ha liderado por tres años esta banda musical juvenil traspa esta responsabilidad a otro estudiante. El motivo, este estudiante está por concluir el último año de bachillerato. La superación de este ritual¹²³ (Turner 1999), fue cumplida con gallardía y honor. Ahora, el nuevo cachiporrero tendrá que superar esta difícil misión y ser aceptado por este grupo de hombres. Miles de seguidores avivaron esta sucesión y tradición.

Eran las 16:30 horas. La caldera de sur (el estadio) comenzaba a enfriarse. Los pocos estudiantes que quedaban en el estadio descolgaban los banderines y otros artefactos que momentos antes fueron utilizados para gritar con pasión “este es mi colegio”. Mientras tanto, a las afueras del estadio otros rituales confirmarían o desestimarían una determinada masculinidad. Sentado en los graderíos detuve la grabadora y escribí unas últimas notas. Sin darme cuenta, ese día reviví algunos eventos de mi niñez y juventud. Recordé los años escolares cuando estudiaba en un colegio religioso y era parte de la banda de guerra. Me observé en muchos jóvenes de varios colegios entonando con euforia los cánticos, era parte de la masculinidad tradicional. Han pasado muchos años y la masculinidad que representaba en el colegio no es la misma que la que vivo y siento en estos días. En fin, comprendí que la masculinidad es un concepto inconcluso, fluido, siempre en construcción. Este capítulo describió la representación colectiva de las masculinidades desde dos visiones analíticas:

- Los cuerpos y la bandas musicales estudiantiles
- Los discursos y las simbologías de las barras de los estudiantes.

En lo primero, la coreografía de la masculinidad representada por todas las bandas de guerra de los colegios, implicó poder, grandeza, dominio corporal, despliegue físico, movimientos expansivos y, que obligatoriamente reforzaban la masculinidad que loaba

¹²³ Para Turner (1999), la superación de un ritual supone un ascenso social. Para el caso del cachiporrero un ascenso social sería la continuación de los estudios universitarios.

y esperaba el público, es decir la masculinidad tradicional. “Otros hombres: estamos bajo el cuidadoso y persistente escrutinio de otros hombres. Ellos nos miran, nos clasifican, nos conceden la aceptación en el reino de la virilidad. Se demuestra hombría para la aprobación de otros hombres. Son ellos quienes evalúan el desempeño” (Kimmel, 1997:56). En lo segundo, las hinchadas de casi todos los colegios representaron discursiva y simbólicamente los aspectos de la masculinidad tradicional como la fuerza, el valor, la vehemencia, la agresividad, la hombría, la virilidad e insensibilidad, etc. Los cánticos y las gesticulaciones apelaban constantemente a la heterosexualidad, única y posible en los estudiantes y en el público. Las frases como “tener huevos o ser bien arrechos”, por citar los epítetos más suaves, apelaban a una retórica discursiva que normaba lo que es ser un verdadero hombre o un estudiante de verdad. No obstante, los chicos de Manantial de Esperanza representaron una masculinidad discursiva y simbólicamente discordante del modelo tradicional. Los cánticos y los símbolos de los seguidores alababan los valores institucionales. En sus frases destacaban al nuevo hombre esforzado y valiente que busca cambiar la realidad del país sin el uso de la fuerza y la violencia. Un héroe “Jesús” hipermasculinizado guiaba espiritualmente a estos chicos. Otra vez quedó demostrada la fluidez de la categoría género, pues la masculinidad es un concepto frágil, inacabado y en construcción.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

Antes de empezar a vincular los mecanismos que forman y construyen las masculinidades en el colegio, es imprescindible hacer dos aclaraciones. La primera, esta investigación abordó todos los puntos planificados. Pero, en el transcurso del estudio aparecieron varias interrogantes y únicamente quedaron planteadas, lo cual es una ventana abierta para futuras investigaciones. Una línea investigativa que profundice este tema permitiría tener conocimientos más elaborados. La segunda, el tema: “Masculinidad y Educación” ha sido poco desarrollado por la academia ecuatoriana. El referente teórico de esta investigación proviene de autores de países anglófonos industrializados como Australia y Reino Unido. Indudablemente, las desigualdades entre los países nombrados y el Ecuador saltan a la vista. Sin embargo, los marcos teóricos de estos investigadores sirvieron de base para el contexto ecuatoriano y para la realidad investigada. Lo cual, tampoco restringe que puedan ser empleados en estudios de masculinidades de otras instituciones educativas del Ecuador.

1. Formación vs construcción de masculinidades: la decisión

Manantial de Esperanza basa la formación de la masculinidad en el hombre nuevo que camina en el evangelio. El colegio aspira a formar líderes esforzados y valientes con profundos principios morales y espirituales que a través del conocimiento de dios y de la ciencia, sirvan y transforman a la sociedad. Las autoridades que dirigen esta empresa son hombres convertidos al protestantismo. Los vórtices regulares en la formación de la masculinidad (asignaturas para varones, deportes y disciplina), son los flujos normales para viabilizar esta propuesta. En el camino, dos vórtices (asignaturas y deportes) se alejan involuntariamente de esta promesa. Los contenidos y las significaciones de las materias y los deportes de competencia refuerzan los patrones de la masculinidad tradicional. El régimen de género corrige la imperfección del modelo de masculinidad institucional a través de otro vórtice: la disciplina. La asignatura de valores y el departamento pastoral ayudan a este cometido. La formación de la masculinidad en Manantial de Esperanza opera de forma vertical, es decir, de arriba hacia abajo.

Los estudiantes construyen activamente las masculinidades utilizando los recursos y estrategias disponibles en un medio dado (Connell 1998). La meta principal

de los chicos fue ganar popularidad en el grupo de iguales y alcanzar una masculinidad adecuada. Las principales actuaciones de los chicos se produjeron en la zona de juegos y en menor cantidad en los salones de clases. Las estrategias empleadas son todas de carácter simbólico, pero llevaban implícitas relaciones de poder, y que a la vez impactaron en las relaciones sociales entre los géneros y al interior de los mismos. La cultura formal proveyó de varios aprendizajes a los chicos por medio de las asignaturas para varones y los deportes de competencia, aunque estos aprendizajes se alinearon a la masculinidad tradicional.

En las asignaturas para varones, la generificación del saber estuvo presente en los libros de texto de matemáticas y estudios sociales. Los contenidos, las imágenes y las aplicaciones de los saberes toman como referente universal de la humanidad al hombre, es decir, son concepciones adscritas al género masculino que han impregnado el ámbito científico. Por supuesto, el control científico ha estado históricamente en manos de los varones. El aporte de las mujeres en estas disciplinas fue invisibilizado y desvalorizado. Los docentes varones reprodujeron cotidianamente el programa oficial en los salones de clases, y con ello, las desigualdades de género tales como: el ejercicio del poder, las biografías de hombres, el dominio de los saberes matemáticos, la competitividad. Los estudiantes varones interiorizaron estos aprendizajes como datos naturales y reforzaron los patrones de la masculinidad tradicional, apartándose de la formación de género institucional.

La asignatura de cultura física también reprodujo las relaciones asimétricas en los estudiantes. Por un lado, alababan y exaltaban a los estudiantes varones hábiles, ágiles y fuertes; y, por otro, censuraba y subordinaba a los estudiantes varones y mujeres deficientes en las prácticas físicas. El discurso heteronormativo de los docentes confinó roles sexuales específicos a los estudiantes varones y mujeres. Esta asignatura reforzó las características de la masculinidad tradicional (dominio corporal, competencia, agresividad); pero además, encasilló a los estudiantes varones en opuestos: débiles/fuertes, rápidos/lentos, hábiles/torpes; por ende, también los clasificó en distintas masculinidades (hegemónicas, subordinadas, etc.).

El deporte de competencia, fue el vórtice regular que mayor cantidad de recursos proveyó a los estudiantes para construir las masculinidades. Manantial de Esperanza realiza cada año el campeonato interno de deportes (fútbol y básquet) para fomentar la

unidad estudiantil y la competencia sana. Sin embargo, el fútbol tiene reglas propias y jerarquizó a los jugadores que demostraron habilidad, velocidad, fortaleza, arrogancia y sacrificio. Este deporte fue una estrategia eficaz para mostrar el cuerpo ante los demás y compararse con los otros. El buen futbolista ganó prestigio en el grupo de iguales y con las chicas. En cambio, a los malos futbolistas, los apartó de la competencia; pero más contundente todavía, los marginó cotidianamente de la zona de juegos hacia los bordes del patio.

Manantial de Esperanza impulsó varias actividades extra curriculares que favorecieron la construcción de varias masculinidades. Obviamente, dichas prácticas no operaron como vórtices regulares en la formación de la masculinidad institucional. Los clubes recreativos de fútbol, básquet y música orientaron a los estudiantes hacia disímiles masculinidades; pero con la particularidad que la elección y adhesión fue privativa de cada estudiante. Asimismo, la banda musical estudiantil fue un medio eficiente para formar y construir masculinidades, o sea, actuó a doble vía. Primero, otorgó prestigio a los estudiantes que fueron parte de esta agrupación musical y, segundo, recibió prestigio el colegio al que representaron. Esta estrategia fue la única instancia donde se reconciliaron los intereses de la cultura formal e informal del colegio, aunque el prestigio de estos chicos no fue comparable con el de los futbolistas.

En la cultura informal, los chicos construyeron las masculinidades a través de varios recursos y estrategias. La utilización de los recursos físicos, económicos, culturales, sociales e intelectuales estuvo supeditada a las políticas institucionales (Swain 2004). El recurso más empleado por los jóvenes en Manantial de Esperanza fue el físico. Este se expresó a través de dos estrategias: mostrando el potencial atlético deportivo y siendo duros y fuertes. En la primera, los chicos lo demostraron cotidianamente en la zona de juegos a través de actividades físicas como el fútbol, el ecuavóley y la lucha libre. En la segunda, los demostraron por medio del cuerpo físico como un arma, es decir, intimidando a los más débiles; pero lejanos del control disciplinario. Ambas estrategias no gozaron del respaldo de la cultura formal, menos todavía los agresivos e intimidadores. Los jóvenes sabían que un comportamiento de esa naturaleza, les ocasionaría la expulsión definitiva del colegio.

El recurso cultural fue otra forma de ganar prestigio en el grupo de iguales. La diversificación musical a nivel global junto con los avances tecnológicos hizo de la

música un poderoso mecanismo para ser populares en la cultura escolar. Esta actividad fue respaldada por las autoridades del colegio y potenciada por el docente que hábilmente satisfizo las inquietudes musicales de los escolares. La música en el colegio representó una válvula de escape a los chicos cuyos cuerpos no se destacaron en los deportes hegemónicos (fútbol, ecuavóley y lucha libre), aunque el prestigio siempre fue menor a los deportistas. Otra manera de ganar reconocimiento ante los compañeros fue el empleo de dos recursos: económicos y sociales. Los chicos usaron prendas de vestir de marca (zapatos, camisetas, etc.) y artículos tecnológicos suntuarios como relojes, celulares, Ipod, etc. Los bienes materiales se articulaban al buen manejo de las relaciones interpersonales y a los conocimientos culturales ciudadanos, mezcla potente de recursos para ganar prestigio; sin embargo, las políticas institucionales de Manantial de Esperanza confiscaron la posibilidad de desarrollo. Finalmente, los chicos trataron de alcanzar reconocimiento por medio de los logros académicos. La cultura formal respaldó ampliamente esta estrategia; pero la cultura informal cuestionó este recurso académico y lo relacionó más con un estado de pasividad del cuerpo.

El régimen de género institucional corrigió los desvíos de la formación de la masculinidad a través de un vórtice regular “La disciplina”. Manantial de Esperanza tiene muy bien distribuido el espacio escolar. Hay límites marcados con lo exterior y escaso contacto con lo que sucede afuera. En lo interior, existe una clara delimitación de las zonas: rectorado, salones de clases, zona de juegos, laboratorios, etc. La edificación en forma de L (ver gráfico 3), y la posición estratégica de la inspección general cubren la mayor parte de las interacciones en el colegio. Todo acto indisciplinario de los chicos en las aulas y en el patio fue rápidamente detectado, sancionado y corregido. En ese control, intrínsecamente ingresan los docentes, pues todo acto de indisciplina sucede en lugar específico y ese sitio tiene un responsable. El uniforme oficial, el aseo de las instalaciones y los actos de indisciplina fueron algunos de los componentes celosamente vigilados por el sistema disciplinario.

El departamento pastoral y específicamente la asignatura de valores apuntalaron a la formación de género institucional. Los chicos tuvieron en la materia de valores un espacio para dialogar y reflexionar sobre varios problemas juveniles como consumo de alcohol y drogas, embarazo adolescente, sexualidad, pandillas, etc. Sin embargo, la orientación de los docentes estuvo ceñida a la formación espiritual que gobierna el

colegio. El departamento pastoral participó en casi todas las actividades oficiales del colegio. Los discursos de los funcionarios solicitaban a Dios la cobertura de todas las actividades institucionales. En suma, los estudiantes varones de Manantial de Esperanza tuvieron una amplia gama de recursos y estrategias para construir masculinidades.

La definición. La confrontación entre la cultura informal del patio y la formación de género institucional, que se traduce en una especie de subversión a las políticas institucionales y de cierta forma mostrando indiferencia ante el aprendizaje escolar, se dirimió en la zona de juegos y en la relación con el grupo de iguales. Las evidencias empíricas fueron consistentes para concluir que las preferencias de los chicos al construir las masculinidades en el colegio estuvieron influenciadas por las nociones dominantes de la masculinidad tradicional, es decir, las decisiones de los chicos estuvieron sujetas a elecciones vitales. La mayoría de los jóvenes se inclinaron por áreas de conocimiento tildadas culturalmente de masculinas como estudios sociales, matemáticas y cultura física. En la zona de juegos eligieron prácticas recreativas que no se vinculan con lo femenino. Los jóvenes mostraron diariamente por medio de sus cuerpos la fuerza física, la competitividad y la agresividad en estrategias como el fútbol, el ecuavóley y la lucha libre. Las elecciones vitales también se circunscribieron a las relaciones sentimentales con las chicas, en afirmar y ratificar la heterosexualidad y rechazar enérgicamente toda vinculación con la homosexualidad. Estas actuaciones fueron representadas diariamente.

2. Caracterizaciones de las masculinidades

Gilmore (2008), menciona que cada cultura define una característica esencial de lo que es un hombre de verdad. La mayoría de estudiantes varones de Manantial de Esperanza establecieron que la característica principal entre el ser y el deber ser hombre ecuatoriano, fue la de proveedor de la familia. Pero, también los chicos representaron a hombres ecuatorianos realizando otras actividades, más apegados a la moda actual, con cuerpos perforados por varios artefactos y usando artículos tecnológicos actuales. Estos cambios fueron ratificados en el plano discursivo. Los chicos señalaron a hombres que colaboran con la familia, apoyan en labores diarias del hogar, son responsables, saben tomar buenas decisiones, etc. Los datos elaborados por los chicos no son ontológicos, más bien, emergen de la interacción frecuente con estas personas en distintas

instituciones de socialización como la familia, la calle, el colegio, etc. Estos hechos asintieron que en Manantial de Esperanza confluyen varias masculinidades.

Connell (1998), menciona que en los colegios no todas las masculinidades llegan a triunfar. El marco teórico de la masculinidad hegemónica y las relaciones que se establecen a partir de la misma: subordinadas, cómplices y marginadas (Connell 1995), permitieron distinguir varias caracterizaciones de masculinidades persistentes en Manantial de Esperanza. Epple (1998), defiende la construcción empírica de las categorías de género que tengan valor y relevancia transcultural. Estas caracterizaciones de las masculinidades fueron efectuadas por el investigador (masculinidad de los deportistas, tranquilos, estudiosos, agresivos y agradables). Estas categorías de género no fueron originarias de la cultura nativa; pero la elaboración se respaldó en las experiencias y las observaciones de la misma.

La masculinidad hegemónica en Manantial de Esperanza fue la masculinidad de los deportistas. Las estrategias utilizadas por los chicos fueron el fútbol, el ecuavóley y la lucha libre. En el campeonato interno y en la zona de juegos mostraron valor, entrega, dominio físico, sacrificio, insensibilidad, riesgo, etc. La condición de superhombres victoriosos fue legitimada por el resto de compañeros, por las chicas y también por varios adultos. El buen deportista ganó status frente a los compañeros y obtuvo la simpatía de las compañeras. Una relación sentimental o un vacile con una o más chicas aumentaron su popularidad y confirmaron su heterosexualidad, a pesar que el sistema disciplinario coartó este tipo de relaciones. El hombre de verdad u estudiante de verdad impuso discursos regulatorios a los demás jóvenes. La circulación del fantasma del “marica” por parte de la masculinidad de los deportistas fue el mecanismo disciplinario que reguló la heterosexualidad y la homosexualidad del resto de masculinidades. Sin embargo, el liderazgo dentro del grupo los hizo vulnerables y diariamente tuvieron que negociar y sostener la hegemonía en el colegio.

Del lado de la masculinidad subordinada, encontramos a los jóvenes de la masculinidad de los tranquilos. Estos chicos han aprendido desde los bordes a resistir los embates de la masculinidad hegemónica. La solidaridad y la amistad en estos jóvenes se fortalecieron día a día en los salones de clase y en la zona de juegos. Estos valores les han permitido encontrar espacios seguros en la zona de juegos. La unidad de estos chicos rompió los límites espaciales de cursos y paralelos y abarcaron a todo el

colegio. La práctica musical en los recesos fue un escape a las actividades deportivas como el fútbol, de las cual fueron rechazados. La música resultó una estrategia que día a día ganó reconocimiento entre los compañeros. Aunque, la vinculación con lo femenino postergó las relaciones sentimentales y de amistad con las chicas. El carácter relacional con las chicas es un duro escollo a superar y así disputar la hegemonía de la masculinidad de los deportistas.

En la masculinidad de los deportistas y de los tranquilos (las más importantes en el colegio), existen imágenes difíciles de desterrar y que son atemorizantes, pues el sentido común dicta que contradecirlas les supone algún tipo de enfrentamiento al orden. En la zona de juegos, los chicos marcaron simbólicamente los territorios y las actividades recreativas afines. Los roces y las confrontaciones entre los chicos fueron esporádicos. El sistema disciplinario también controló cualquier desmán. Cada masculinidad inclinó su favoritismo por materias y docentes. Incluso se podría aseverar que casi fueron concordantes, excepto en pocas asignaturas como educación musical y cultura física. La “emotion labor” de los docentes fue rápidamente distinguida por los jóvenes. La elección de los chicos pasó nuevamente por una elección trascendente. En fin, las elecciones vitales de los estudiantes les permitieron a los jóvenes de este colegio vivenciar formas distintas de la masculinidad.

3. Representación de la masculinidad institucional

La masculinidad de los deportistas fue la hegemónica en Manantial de Esperanza. Sin embargo, el mismo carácter hegemónico trajo consigo disputas, sostenimientos y representaciones frecuentes por parte de sus integrantes. La participación de la banda musical estudiantil en dos eventos cívicos y culturales, permitió analizar el carácter disputable de la masculinidad más exaltada en relación con estudiantes varones de otros colegios. La actuación de los estudiantes fue observada en dos escenarios: en la cancha y en los graderíos. En el escenario deportivo, la representación de la banda musical estudiantil no se apartó de los arbitrios que demandaban el público y el evento en particular. Los cuerpos disciplinados y gallardos se desplazaron armónicamente por toda la cancha derrochando poder, grandeza, dominio corporal y despliegue físico. El público asistente no censuró la actuación de los chicos de la banda de guerra. Pero, en la misma presentación dos carteles irrumpieron las representaciones simbólicas dominantes de otros colegios. Los mensajes se

refirieron a un Jesús héroe hipermasculinizado que no emplea la fuerza física y la violencia para ganar las batallas. En las gradas del estadio, los chicos respaldaron discursivamente esta idea. Los cánticos aludieron a nuevos hombres que resultaron contradictorios con las representaciones de hombría y virilidad de los jóvenes de otros colegios. La imagen de esforzados y valientes no la representó con insultos y agresiones a sus colegas, sino que estuvieron apegadas irrestrictamente a uno de los valores institucionales que profesa Manantial de Esperanza “ser disciplinado”. Sin embargo, la representación de esta masculinidad no está exenta de problemas.

“Pienso que a través de la labor educativa se ha logrado cambiar la vida de algunos jóvenes en el colegio. A todos los estudiantes les hacemos caer en cuenta que en el transcurso de la vida se pueden cometer errores. Nosotros como institución tratamos siempre de orientar a los estudiantes varones a que tomen las mejores decisiones; sin embargo, algunos de ellos no las quieren aceptar” (RECE-3 2010).

Sucintamente, Manantial de Esperanza representó en la cancha la masculinidad hegemónica, es decir la masculinidad de los deportistas que apelan a recurso físico para ganar prestigio ante los iguales; pero discursiva y simbólicamente representaron una masculinidad subordinada, es decir, más cercana a la masculinidad de los tranquilos y apegada a las normas y valores institucionales. Al parecer, la representación de la masculinidad no es del todo coherente y consistente en todos los lugares y espacios en los que actúan los sujetos.

Bibliografía

Anderson, Benedict (1993, [1936]). “Los pioneros criollos”. En *Comunidades Imaginadas*. México: FCE. Pp.77-101.

Andrade, Xavier (2003). “Pancho Jaime and the Political Uses of Masculinity in Ecuador”. En Matthew Gutmann (ed.): *Changing Men and Masculinities in Latin America*. Durham: Duke UP. Pp. 281-306.

_____ (2001a). “Masculinidades en el Ecuador: Contexto y particularidades”. En Gioconda Herrera y Xavier Andrade (Comp.): *Masculinidades en Ecuador*. Quito: Flacso/Unfpa. Pp. 13-26.

_____ (2001b). “Homosocialidad, disciplina y venganza”. En Gioconda Herrera y Xavier Andrade (Comp.): *Masculinidades en Ecuador*. Quito: Flacso/Unfpa. Pp. 115-138.

Archetti, Eduardo (2003, [1999]). *Masculinidades: fútbol, tango y polo en la Argentina*. Buenos Aires: Antropofagia. 287p.

Barbero, José (2007). “MONOGRÁFICO: capital(es) corporal(es) que configuran las corrientes y/o contenidos de la educación física escolar”. En *Ágora para la EF y el Deporte*. No. 4-5. Pp. 21-38. Press. http://www5.uva.es/agora/revista/4/agora4-5_barbero_2.pdf, visitada el 09 de marzo del 2010.

Bartholomew, Hannah (2002). “Negotiating identity in the community of the mathematics classroom”. En P. Valero y O. Skovsmose (Eds.): *Proceedings of the Third International Mathematics Education and Society Conference*. Copenhagen, Roskilde and Aalborg: Centre for Research in Learning Mathematics. Pp. 1-11. Press. <http://www.mes3.learning.aau.dk/Papers/Bartholomew.pdf>, visitada el 11 de febrero de 2010.

Bliege Bird, R. y D. Bird (2008). "Why women hunt: risk and contemporary foraging in a Western Desert Aboriginal community". En *Current Anthropology*. No. 49. Pp. 655-693.

Bourdieu, Pierre (1988, [1979]). *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Altea. 597p.

_____ (1986, [1983]). "Las formas de capital". En Richardson, J. (Ed.): *Manual de Teoría e Investigación en Sociología de la Educación*. Nueva York: Greenwood. Pp. 241-258.

Press. <http://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/bourdieu-forms-capital.htm>, visitada el 23 de marzo del 2010.

Bozon, Michel (2004, [2002]). *Sociologie de la sexualité*. Paris: Armand Colin.

Butler, Judith (1993). *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of "Sex"*. New York: Routledge.

Cantón Mayo, Isabel (2007). "El espacio educativo y las referencias al género". En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 21. No. 2-3. Pp. 115-135. Press. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/274/27412797008.pdf>, visitada el 13 de febrero del 2010.

Carrizo, Gabriel (2009). "Educación y masculinidad en un Colegio técnico de la Patagonia Argentina: el caso de los salesianos en Comodoro Rivadavia durante la primera mitad del siglo XX". En *Revista de Investigación Educativa*. No. 9. Pp. 1-22. Press. http://www.uv.mx/cpue/num9/inves/completos/carrizo_masculinidad.pdf, visitada el 01 de febrero de 2010.

Chávez, Gardenia (2006). *Iglesias evangélicas y protestantes en el Ecuador: su acción frente a la pobreza y el desarrollo*. Quito: Comité Ecuménico de Desarrollo. 49p.

Connell, R. (2007). "Masculinidades, poder y epidemia: mensajes de investigación social". En *Politizar las masculinidades: Más allá de lo personal*. Simposio Internacional en torno a lecciones aprendidas sobre VIH, sexualidad y salud reproductiva con áreas para repensar el sida, el género y el desarrollo. Press. <http://www.redpositiva.red2002.org.es/documentos/art%C3%ADculos/masculinities.pdf> , visitada el 17 de marzo del 2010.

_____ (2006). "Desarrollo, globalización y masculinidades". En Gloria Careaga y Salvador Cruz (coords.) *Debates sobre masculinidades. Poder, desarrollo, políticas públicas y ciudadanía*. México: UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género. México. Pp.185-210.

_____ (2003). "Adolescencia en la construcción de masculinidades contemporáneas. En José Olavarría (ed.): *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. Santiago de Chile: FLACSO-Sede Chile. Pp. 53-67.

_____ (1998). "Enseñar a los chicos: nuevas investigaciones sobre la masculinidad y estrategias de género para la escuela". En *Kikiriki*. No. 47. Pp. 51-68. Press.http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=6693, visitada el 11 de octubre del 2009.

_____ (1997). "La Organización Social de la Masculinidad". En T. Valdés y J. Olavarría (eds.): *Masculinidad/es, poder y crisis*. Santiago: Ediciones de las Mujeres No. 24. ISIS Internacional. FLACSO-Chile. Pp. 31-47.

_____ (1995). *Masculinidades*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México. Programa Universitario de Estudios de Género. 355p.

De Temple, Jill (2008). "(Re) Production Zones: Mixing Religion, Development and Desire in Rural Ecuadorian Households". En *The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology*. No. 13. Pp. 115-39.

Devís, José., Fuentes, Jorge y Sparkes, Andrew (2005). “¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física”. En *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 39. Pp. 73-90. Press. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/800/80003907.pdf>, visitada el 14 de abril del 2010.

Diario Hoy (2008). “Doce muertos deja las fiestas de Quito”. *Diario Hoy*, Diciembre 08. Sección País.

Duarte, Klaudio (1999). “Construcción de masculinidades juveniles en sectores empobrecidos”. En *Fundación Ideas*. Santiago de Chile. Pp. 56-75. Press. <http://www.ideas.cl/intranet/recursos/1640314794484f092a31f5b.pdf>, visitado el 21 de noviembre del 2009.

Eder, Donna y Fingerson, Laura (2002). “Interviewing children and adolescents”. En Jaber, Gubrium y James Holstein (Eds.): *Handbook of interview research*. Thousand Oaks, CA: Sage. Pp. 181-201.

Epple, Carolyn (1998). “Coming to terms with Navajo nádleehí: a critique of berdache, gay, alternate gender and two spirit”. En *American Ethnologist* No. 25. Pp. 267-290.

Flores, Raquel (2005). “Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida”. En *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 38. Pp. 67-86 Press. <http://www.rieoei.org/rie38a04.pdf>, visitada el 07 de abril del 2010.

Foucault, Michel (1998, [1975]). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI de España Editores. 314p.

Francis, Becky (2006). “Las niñas en el aula: nuevas investigaciones, viejas desigualdades”. En *Congreso Internacional Sare 2005: “Niñas son, mujeres serán”*. Bilbao: EMAKUNDE. Pp. 55-68. Press. <http://www.emakunde.euskadi.net/u72->

publicac/es/contenidos/informacion/pub_jornadas/es_emakunde/adjuntos/sare2005_es.pdf, visitada el 26 de enero 2010.

Fuller, Norma (1997). *Identidades masculinas. Varones de clase media en el Perú*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Fondo Editorial.

Gajardo, Marcela (2000). *La Educación como Asunto de Todos: ¿posible en el futuro?* Santiago de Chile: Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREA), Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (CINDE). Pp. 1-28. Press. <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/gajardo.pdf>, visitada el 17 de enero del 2010.

García Hoz, Víctor (1988, [1970]). *Educación Personalizada*. Madrid: Ediciones Rialp. Sexta edición. 348p.

Garma, Carlos (2008). “Las masculinidades en la música cristiana”. En *Estudios de Comunicación y Política*. Versión No. 21. Mexico: UAM Xochimilco. Pp. 83-100. Press. ccdoc.iteso.mx/acervo/cat.aspx?cmn=download&ID=5528&N=1, visitada el 19 de febrero del 2010.

Garriga, José (2007). “Entre ‘machos’ y ‘putos’: estilos masculinos y prácticas violentas de una hinchada de Fútbol”. En *Esporte e Sociedade*. Año 2, No. 4. Pp. 1-28. Press. <http://www.uff.br/esportesociedade/pdf/es403.pdf>, visitada el 15 de marzo del 2010.

Gilmore, David (2008). “Culturas de la masculinidad”. En Ángels Carabí y Josep Armengol (eds.): *La masculinidad al debate*. Barcelona: Icaria editorial.

_____ (1994, [1990]). “La Excelencia en la Actuación”. En *Hacerse Hombre: Concepciones Culturales de la Masculinidad*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica. Pp. 41-62.

Goetschel, Ana María (2009). “Introducción”. En Ana María Goetschel (Coord.): *Perspectivas de la educación en América Latina*. Quito: Flacso-Sede Ecuador. Pp. 11-22.

González, Julio y Fernández, Daniel (2009). “Masculinidad y violencia: aproximaciones desde el universo del deporte”. En *Educación en Revista*. No. 35. Pp. 123-136. Press. <http://www.redmasculinidades.com/resource/images/BookCatalog/Doc/00175.pdf>, visitada el 17 de mayo del 2010.

Green, Lucy (2001, [1997]). *Género, música y educación*. Madrid: Ediciones MORATA, S.L. 262p.

Guamán, Idelfonso (2009). *Estudios Sociales para Décimo Año*. Quito: Editorial CODICE. 168p.

Gutmann, Matthew (1999). “Traficando entre Hombres: La Antropología de la Masculinidad”. En *Horizontes Antropológicos*. No. 10. Pp. 245-286.

Hernández, et al. (2007). “El papel de la violencia en el aprendizaje de las masculinidades”, En *Violencia de género y relaciones de poder: implicaciones para la educación*. Revista de Educación No. 342. Pp. 103-125. Press. http://www.revistaeducacion.mec.es/re342/re342_06.pdf, visitada el 18 de abril del 2010.

Hernández, Óscar (2009). “Estado, cultura y masculinidades en el noreste de México en la posrevolución”. En *Gazeta de Antropología*. No. 25. Press. http://www.ugr.es/~pwlac/G25_38OscarMisael_Hernandez_Hernandez.html, visitada el 19 de enero del 2010.

Herrera, Gioconda y Rodríguez, Lily (2001). “Masculinidad y equidad de género: desafíos para el campo del desarrollo y la salud sexual y reproductiva”. En Gioconda

Herrera y Xavier Andrade (Comp.): *Masculinidades en Ecuador*. Quito: Flacso/Unfpa. Pp. 157-178.

Kimmel, Michael (1997). "Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina". En T. Valdés y J. Olavarría (eds.): *Masculinidad/es: poder y crisis*. Santiago: Ediciones de las Mujeres No. 24. ISIS Internacional. FLACSO-Chile. Pp. 49-62.

Leacock, Eleanor B. (1981) *Myths of Male Dominance*. New York: Monthly Review Press: "Introduction" Engels and the History of Women's Oppression," Pp. 13-29.

Lomas, Carlos (2008). "La dictadura del patriarcado y la insurgencia masculina (menos 'hombres de verdad' y más humanos)". En *La Manzana*. Vol. 3. No. 6. Press. <http://www.estudiosmasculinidades.buap.mx/num6/dictadura.html>, visitada el 09 de abril del 2010.

Maxwell, J. (1996, [1941]). "Research Questions: What Do You Want to Understand?" En *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. California: Sage Publications, Inc.

MEC (1997, [1996]). *Reforma Curricular para la Educación Básica*. Quito: Consejo Nacional de Educación. 98p.

Ministerio de Salud (2007). *Plan nacional de prevención del embarazo en adolescentes en Ecuador*. Quito: Ministerio de Salud. Pp. 1-23. Press. http://www.cнна.gov.ec/_upload/Plan_Preencion_Embarazo_Adolescente.pdf, visitada el 02 de julio del 2010.

Montecinos, Sonia (2002). "Nuevas feminidades y masculinidades. Una mirada de género al mundo evangélico de la Pintana". En *Estudios Públicos*, No. 87 Santiago de Chile. Pp. 73-103. Press. http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/doc_3140.html, visitada el 10 de enero 2010.

Nanda, Serena (2004). "Multiple Genders Among North American Indians". En *Gender Diversity: Cross-cultural Variations*, by the author. Prospect Heights, IL: Waveland Press 2000: 11-26, reprinted in Katherine a. Dettwyler, and Vaughn M. Bryant, eds. *Reflections on Anthropology*, Boston: McGraw Hill. Pp. 277-87.

Nash, June (2001, [1981]). Reprint of "Ethnographic Aspects of the World Capitalist System" in *The Anthropology of Politics: A Reader in Ethnographic Theory and Critique*, Joan Vincent, ed. London and New York: Blackwell Press.

Olavarría, José (2009). "La investigación sobre Masculinidades en América Latina". En Toro-Alfonso (ed.): *Lo masculino en evidencia: investigaciones sobre la masculinidad*. Puerto Rico: Editores y Universidad de Puerto Rico. Pp. 315 -344. Press. http://www.mimdes.gob.pe/archivos_sites/daff/convencionfamilia/Investigacion_masculinidades_America_Latina.pdf, visitada el 19 de enero del 2010.

_____ (2005). "La masculinidad y los jóvenes adolescentes". En *Docencia* No. 27. Chile: Colegio de profesores de Chile A.G. Pp. 46-55.

Povey, H., Zevenbergen, R. (2008). "Mathematics education and society: an overview". En M. Menghini, F. Furinghetti, L. Giacardi and F. Arzarello (eds.) *The First Century of the International Commission on Mathematical Instruction (1908-2008): Reflecting and Shaping the World of Mathematics Education*, Rome: Instituto de la Enciclopedia Italiana. Press. www.unige.ch/math/EnsMath/Rome2008/WG3/Papers/OVERVW3.pdf, visitada el 21 de febrero del 2010.

Reina de Valera (1995). *Santa Biblia*. Brasil: Sociedades Bíblicas Unidas. 846p.

Renold, Emma (2001). "Learning the 'Hard' Way: boys, hegemonic masculinity and the negotiation of learner identities in the primary school". En *British Journal of Sociology of Education*. Vol. 22. No. 3. Pp. 369-385. Press, <http://www.jstor.org/stable/1393168>, visitada el 17 de marzo del 2010.

Rodríguez, María (2007). "Identidad masculina y contexto escolar: notas para un debate". En *Revista de Educación*. No. 342. Pp. 397-418. Press. http://www.revistaeducacion.mec.es/re342/re342_19.pdf, visitada el 22 de octubre del 2010.

Rodríguez, María y Calvo, José (2005). "Identidad de género y contexto escolar: una revisión de modelos". En *Revista española de investigaciones sociológicas*. No. 112. Pp. 165-194. Press. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1958513>, visitada el 15 de diciembre del 2009.

Ruiloba, Juana (2004). "Mujer y cambio social en España. Un análisis de caso: logros y retos de las mujeres en el plano educativo". En *Centro de Estudios Andaluces*. Press. http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/bien_8.pdf, visitada el 25 de marzo del 2010.

Russel, Mónica (2008). "Accounting for MeXicana feminisms". En *American Ethnologist*. Volume 35, No. 2. Pp. 308-320 (13).

Sabo, Don (2000). *Comprender la salud de los hombres: un enfoque relacional y sensible al género*. Washington D.C.: OPS.

San Martín, Ricardo (2000). *La entrevista en el trabajo de campo*. En: *Revista de Antropología Social*. No. 9. Pp. 105-126. Press. <http://revistas.ucm.es/cps/1131558x/articulos/RASO0000110105A.PDF>, visitada el 02 de mayo del 2010.

Sánchez, Ana (2002). "El androcentrismo científico: el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual". En *Educación*. No. 29. Pp. 91-102. Press. <http://www.raco.cat/index.php/Educación/article/viewFile/20756/20596>, visitada el 12 de marzo del 2010.

Sancho, J., Hernández, F., y Vidiella, J. (2009). “Una investigación narrativa en torno al aprendizaje de las masculinidades en la escuela”. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 14. No. 43. Pp. 1155-1189. Press. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14011808008>, visitada el 07 de enero del 2010.

Scharagrodsky, Pablo (2004). “Juntos pero no revueltos: la educación física mixta en clave de género”. En *Cuadernos de Pesquisa*. Vol. 34. No. 121. Buenos Aires. Pp. 59-76. Press. <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a04n121.pdf>, visitada el 11 de febrero del 2010.

Scott, Joan (1997, [1986]). “El género: una categoría útil para el análisis histórico”. En *Género: conceptos básicos*. Perú: Programa de Estudios de Género. Pontificia Universidad Católica del Perú.

SISPAE (2005). *Racismo y discriminación racial en el Ecuador 2005*. Quito: Sistema Integrado de Indicadores Sociales (SIISE). 90p.

Swain, Jon (2005). “Masculinities in Education”. En M. Kimmel, J. Hearn y R.W. Connell (eds.): *Handbook of studies on men and masculinities*. United States America: Sage Publications. Inc. Pp. 213-229. Press. http://books.google.com.ec/books?id=UvAZD45BMDoC&pg=PA213&lpg=PA213&dq=jon+swain:+masculinity+and+education&source=bl&ots=UIp7YMRGSu&sig=MyOluxCHpXesNRZbuJau7tFz-oo&hl=es&ei=R-OtTOLKPMP88AbavvHXBA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2&ved=0C-CIQ6AEwAQ#v=onepage&q=jon%20swain%3A%20masculinity%20and%20education&f=false, visitada el 27 de febrero del 2010.

_____ (2004). “The Resources and Strategies That 10-11-Year-Old Boys use to Construct Masculinities in the School Setting”. En *British Educational Research Journal*, Vol. 30, No. 1. Pp. 167-185. Press. www.jstor.org/stable/1502208, visitada el 27 de febrero del 2010.

_____ (2003). “How Young Schoolboys Become Somebody: The Role of the Body in the Construction of Masculinity”. En *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 24, No.3, Pp. 299-314. Press. <http://www.jstor.org/stable/3593326>, visitada el 22 de febrero del 2010.

_____ (2000). “The Money’s Good, the Fame’s Good, the Girls Are Good: The Role of Playground Football in the Construction of Young Boys’ Masculinity in a Junior School”. En *British Journal of Sociology of Education*. Vol. 21. No. 1. Pp. 95-109. Press. <http://www.jstor.org/stable/1393361>, visitada el 27 de enero del 2010.

Tajfel, Henri (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder. 419p.

Tardif, Maurice (2004, [2002]). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Turner, Víctor (1999, [1980]). *La selva de los símbolos: aspectos del ritual ndembu*. Madrid: Siglo XXI de España Editores. Tercera edición. 455p.

UNESCO (2009). *Superar la desigualdad: ¿Por qué es importante la gobernanza?* Paris: Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2009. 489p. Press. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183289s.pdf>, visitada el 04 de marzo del 2010.

_____ (1990). “Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. En *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Jomtien. Tailandia. Pp. 1-42. Press. http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF, visitada el 11 de Febrero de 2010.

Vallejo, René (2009). *Quito, de municipio a gobierno local: Innovación institucional en la conformación y gobierno del Distrito Metropolitano de Quito.1990-2007*. Quito: FLACSO - Sede Ecuador. Tesis de Maestría. 156 p.

Velasco, H. y Díaz de Rada, A. (2006, [1997]). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid: Trotta.

Villaseñor, Martha y Castañeda, Jorge (2003). “Masculinidad, sexualidad, poder y violencia: análisis de significados en adolescentes”. En *Salud Pública de México*. Vol. 45. Pp. 44-57. Press. http://www.adolesc.org.mx/saludpublica/45s1_8.pdf, visitada el 22 de mayo del 2010.

Viveros Vigoya, Mara (2003). “Perspectivas latinoamericanas actuales sobre la masculinidad”. En Patricia Tovar Rojas (ed.): *Familia, género y antropología. Desafíos y transformaciones*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia. Pp. 82-129.

Weber, Max (2001, [1920]). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Buenos Aires: Editorial Diez. Parte 1. Pp. 5-107.

Welsh, Patrick (2001, [1980]). *Los Hombres no son de Marte: Desaprendiendo el Machismo en Nicaragua*. Texto desarrollado para el Centro de Capacitación y Educación Popular “Cantera”. London: Catholic Institute for International Relations. Managua – Nicaragua.

Zapata, Martha (2001). “Más allá del machismo. La construcción de masculinidades”. En Silke, Helfrich (dir.): *Género, feminismo y masculinidad en América Latina*. El Salvador: Fundación Heinrich Böll. Pp. 225-247.

Entrevistas

Entrevistado/a	Código	Identidad informante	Fecha
Inspector General	IGE-1	Funcionario que labora en la institución alrededor de 6 años. Su edad esta entre los 47 a 55 años. Es practicante de la fe protestante por cerca de 15 años. Dirige el área de disciplina. Además, vigila el cumplimiento de las actividades de los docentes. Ejerce una masculinidad basada en el "nuevo hombre" que camina en el evangelio y es parte fundamental de la estructura organizacional del colegio.	24/03/2010
Profesor Cultura Física	PCFHE-1, PCFHE-2	Licenciado en educación física. Trabaja por cerca de 11 años en la institución y su edad es de 35 años. Coordina el área de cultura física y dirige el club de fútbol. También controla la disciplina del estudiantado. No es practicante de la creencia protestante y se identifica abiertamente con ciertas características de la masculinidad tradicional en el ámbito escolar.	11/03/2010 23/04/2010
Profesor Danza	PDHE-1	Bailarín de danza contemporánea. Lleva poco tiempo trabajando en el colegio y pertenece al área de cultura física. La edad del profesor es de 28 años y dirige el club de danza. No se identifica con la fe protestante. Posee ciertas características identitarias que se inclinan hacia la masculinidad subordinada.	18/05/2010
Profesor Educación Musical	PEME-1	Músico de profesión. Trabaja cerca de 3 años en este colegio. Esta a cargo del área de educación musical y dirige el club de música. Profesor de aproximadamente 25 años. No practica la fe protestante. Se identifica con ciertas características de la masculinidad subordinada.	26/03/2010
Profesor Estudios Sociales	PESE-1	Licenciado en ciencias de la comunicación. Labora cerca de 5 años en el colegio. No es practicante de la fe protestante. Tiene 29 años de edad y se identifica con ciertas características de la masculinidad tradicional.	08/03/2010
Profesor Matemáticas	PMHE-1	Licenciado en matemáticas. Labora 9 años en la institución. No profesa la creencia protestante. Tiene 62 años de edad. Se identifica con varias características de la masculinidad tradicional.	24/03/2010
Profesor Valores	PVHE-1, PVHE-2	Pastor protestante. Trabaja 14 años en el colegio. Se desempeña como coordinador del departamento pastoral. Esta a cargo de la formación en valores protestantes en el colegio. Se identifica con la masculinidad del "nuevo hombre". Es uno de los directivos principales de la institución.	06/01/2010 27/04/2010
Profesora Cultura Física	PCFME-1	Licenciada en educación física. Trabaja 3 años en el colegio. No practica la creencia protestante. Tiene 27 años y esta a cargo del club de básquet.	14/05/2010
Profesora Valores	PVME-1	Licenciada en trabajo social. Trabaja 10 años en el colegio. Se identifica con la fe protestante. Coordina el departamento pastoral en los cursos de bachillerato. Esta encargada de la formación espiritual del estudiantado y es miembro del equipo directivo del colegio.	22/04/2010
Psicóloga Educativa	PEE-1	Psicóloga educativa. Coordina el departamento del DOBE en los últimos cursos de educación básica. Trabaja 6 años en el colegio. Tiene 29 años. No se identifica con la creencia protestante.	03/03/2010
Rector	RECE-1 RECE-2 RECE-3	Magister en Docencia Universitaria. Pastor protestante. Accionista mayoritario del colegio. Autoridad máxima que toma las decisiones en la institución. Se identifica con la masculinidad del nuevo hombre que camina en el evangelio. Tiene 52 años de edad y lleva cerca de 25 años convertido al protestantismo.	18/11/2009 30/04/2010 22/06/2010
Vicerrectora	VRME-1	Magister en Gestión Educativa, encargada del manejo pedagógico y curricular de la institución. Trabaja cerca de 10 años y es miembro del equipo directivo del colegio. Se identifica con la fe protestante. Tiene 32 años de edad.	11/05/2010

Documentos internos Manantial de Esperanza (fuentes primarias)

Manantial-a (2009). *Reseña histórica del colegio*. Quito: Vicerrectorado.

Manantial-b (2009). *Manual de Convivencia*. Quito: Vicerrectorado.

Manantial-c (2010). *Nómina de Docentes*. Quito: Secretaria.

Manantial-d (2010). *Registro Estudiantes*. Quito: Secretaria.

Otras fuentes

www.educandoecuador.com

www.inec.gov.ec

www.ministeriodealabanza.com

www.titoelbambinoonline.com

Anexo A
Consentimiento y acuerdos institucionales
Carta de apoyo institucional

Quito, 20 de octubre de 2010

Sr.

Rector del Colegio

Ciudad

Ref. CARTA DE APOYO INSTITUCIONAL A PROYECTO DE INVESTIGACION

De mi consideración.-

Reciba un cordial saludo de quienes hacemos la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO –Sede Quito. La presente es para comunicarle que el Sr. Paúl Jaramillo Ortega, estudiante de la maestría del Programa de Género y Cultura en FLACSO, se encuentra desarrollando la propuesta de investigación: *“La construcción de las masculinidades en los estudiantes de octavo, noveno y décimo año de educación básica de un colegio de Quito en el periodo 2009-2010”*.

Este tema guarda relación con la línea de investigación desarrollada por el cuerpo académico de la FLACSO y por tal motivo, solicito de la manera más cordial proporcione todo el apoyo para el desarrollo de su investigación. A su vez, el estudiante se compromete a entregar un informe pormenorizado de las actividades a efectuarse dentro de la institución que acertadamente Usted dirige.

Con la seguridad de que este compromiso institucional será de mutuo beneficio, anticipo mi agradecimiento sincero.

Atentamente,

Coordinadora del Programa de Género y de la Cultura.

Protocolo de investigación

Paúl Jaramillo Ortega, estudiante de la Maestría de Género y Desarrollo de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), establece acuerdos y compromisos con esta Unidad Educativa para realizar una investigación que pretende conocer el proceso de construcción de las masculinidades en estudiantes varones de octavo, noveno y décimo año de educación básica. A continuación expongo los alcances y compromisos que implicará esta investigación.

Procedimiento

La metodología a emplearse es netamente cualitativa y comprenderá tres niveles metodológicos: trabajo documental y de archivo, observación participante y entrevistas individuales y grupales.

1. El primer nivel va a recopilar datos generales de los estudiantes (periodo lectivo 2009-2010) y de la Institución Educativa (conocimiento general). Este nivel de investigación permitirá conocer la historia del plantel educativo y la organización institucional.
2. El segundo nivel está dirigido a observar las interacciones de los estudiantes en los salones de clase, en las zonas de juego, en las competencias, etc. Esta actividad únicamente se limita observar las interacciones y no a intervenir en ninguna eventualidad.
3. El tercer nivel comprende la participación de determinados estudiantes en entrevistas grupales. Las dinámicas que se empleen con los estudiantes permitirán conocer aspectos relevantes de la construcción de las masculinidades. En cambio, las entrevistas a determinado de profesores y directivos de la institución ayudara a comprender la visión general del tema.

Selección y muestra

La población investigada comprende a todos los estudiantes varones de octavo, noveno y décimo año de educación básica. La selección de los participantes responderá a una muestra de propósitos. Las entrevistas grupales se realizaran a 8 estudiantes y solo en pocas ocasiones a un curso específico. La selección de los docentes y autoridades será de acuerdo a temas específicos que influyan directamente en la construcción de las masculinidades. El número de entrevistas serán de 10 a 12.

Confidencialidad y consentimiento

El compromiso ético asumido por el investigador con las autoridades de la institución educativa comprende:

- La participación de los actores en la investigación es libre y voluntaria, es decir, cualquier persona podrá o no participar si así lo desea.
- Toda la planificación del investigador será sujeta a revisión y aprobación de las autoridades del colegio.
- Omitir el nombre de la institución educativa. Para efectos de la publicación de la investigación, este colegio adoptará un seudónimo.
- En el informe final no constaran los nombres y apellidos de las autoridades, profesores y estudiantes. Igualmente, se cambiaran las direcciones, calles, lugares, etc. En su lugar se utilizaran nombres ficticios.
- En la investigación no se realizaran fotografías, grabaciones y videos de interacciones al interior del colegio.
- El informe de cada capítulo será puesta a consideración de los actores de la investigación y sujeta a revisión cuando el caso lo amerite.
- Al finalizar el estudio, el investigador se compromete a entregar un informe pormenorizado de las actividades efectuadas en el colegio y una copia de documento final.

Para constancia de lo acordado, las partes interesadas firman este documento. Quito, a 23 de octubre del 2009.

Investigador

Rector

Anexo B
Tablas Estadísticas

Gráfico 1	
Crecimiento Institucional Docentes	
Año lectivo	Docentes
1996-1997	9
1997-1998	20
1998-1999	22
1999-2000	25
2000-2001	30
2001-2002	40
2002-2003	52
2003-2004	60
2004-2005	85
2005-2006	62
2006-2007	96
2007-2008	110
2008-2009	115
2009-2010	150

Gráfico 2	
Crecimiento Institucional Estudiantes	
Año lectivo	Estudiantes
1996-1997	143
1997-1998	200
1998-1999	240
1999-2000	300
2000-2001	350
2001-2002	420
2002-2003	700
2003-2004	850
2004-2005	920
2005-2006	1020
2006-2007	1100
2007-2008	1200
2008-2009	1300
2009-2010	1500

Gráfico 4			
Pensum de Estudios Octavo y Noveno Año de Educación Básica			
Asignaturas	Horas de clase		
	Manantial	Fiscal	Oficial
Lenguaje	5	5	6
Inglés	5	5	5
Matemáticas	5	5	6
Informática	2	2	0
Dibujo T.	2	2	0
Desarrollo Pens.	2	0	0
C. Naturales	5	5	6
Contabilidad	2	0	0
Historia	2	4	3
Geografía	2	4	2
Valores	1	2	2
C. Estética	2	4	3
C. Física	2	2	2
Clubes	2	2	0
Dirigencia	1	0	0
Total	40	42	35

Gráfico 5			
Pensum de Décimo Año de Educación Básica			
Asignaturas	Horas de clase		
	Manantial	Fiscal	Oficial
Lenguaje	5	5	6
Inglés	5	5	5
Matemáticas	5	5	5
Geometría	0	2	1
Informática	2	2	0
Dibujo T.	2	2	0
D. Pensamiento	2	0	0
C. Naturales	5	0	6
Contabilidad	2	0	0
Física	2	3	0
Química	2	3	0
Anatomía	0	3	0
Psicología	0	2	0
Historia	3	3	3
Geografía	2	3	2
Valores	1	0	2
Dirigencia	1	0	0
C. Estética	2	0	3
C. Física	2	2	2
Clubes	2	2	0
Total	45	42	35

Gráfico 6			
Rendimiento Matemáticas			
Calificación	Hombres	Mujeres	Total
Regular	9	2	11
Buena	19	15	34
Muy Buena	9	9	18
Sobresaliente	1	6	7
Total	38	32	70

Encuesta de Conocimiento Sobre Educación Sexual

Conocimiento educación sexual (P2)			
Respuesta	Hombres	Mujeres	Total
Si	9	10	19
No	0	1	1
Total	9	11	20

Información educación sexual (P3)			
Información	Hombres	Mujeres	Total
Libros	2	6	8
Amigos	3	2	5
Médico	2	3	5
Tv	4	2	6
Maestros	9	10	19
Revistas	2	0	2
Enfermera	1	1	2
Padres	7	8	15
Otros	0	2	2
Total	30	34	64

Conocimiento métodos anticonceptivos (P4)			
Respuesta	Hombres	Mujeres	Total
Si	9	10	19
No	0	1	1
Total	9	11	20

Tipos de métodos anticonceptivos (P4a)			
Metodos	Hombres	Mujeres	Total
Preservativos	8	10	18
Método del Ritmo	0	3	3
Medusa	0	1	1
Vasectomía	3	6	9
Vacunas	6	4	10
Anillos	0	3	3
Espirales	1	4	5
Diafragma	1	2	3
Pildoras	5	8	13
Ligaduras	6	8	14
T de cobre	6	9	15
Total	36	58	94

Enfermedades transmitidas por relaciones sexuales (P5)			
Tipo de enfermedad	Hombres	Mujeres	Total
Sida	8	9	17
Gonorrea	3	5	8
Sífilis	2	4	6
Chancro	6	2	8
Hepatitis B	3	7	10
Cancer	3	1	4
Herpes genital	2	3	5
Infecciones	0	2	2
Candiasis genital	0	3	3
Papiloma	0	2	2
Vih	2	4	6
Total	29	42	71

Razones para que mujer que no utiliza método anticonceptivo quede embarazada (P6)			
Razones	Hombres	Mujeres	Total
No estar protegidos	6	7	13
No tomar una buena decisión	0	2	2
Por estar en periodo menstrual	1	0	1
Porque sí	0	1	1
Hombre eyacula	0	1	1
Espermatozoide fecunda ovulo	2	0	2
La mujer esta ovulando	0	2	2
No responde	1	0	1
Total	10	13	23

Anexo C
Estrategias metodológicas
Guía de Entrevistas docentes y autoridades

1. Visión general de la materia

2. Visión de estudiantes

3. Diferencias de género en los estudiantes

4. Comportamiento de los estudiantes

Guía de observación salón de clases

Profesor

Género

H	M
---	---

Materia	<input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>	Fecha	<input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>
Curso	<input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>	Hora	<input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>
Paralelo	<input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>		

Organización aula de clases

Profesor				

Observaciones principales

Intervenciones clases

Varones	Mujeres

Llamados de atención

Varones	Mujeres

Otras observaciones

Dibujo: “El hombre ecuatoriano”

Señor o señorita estudiante la información que proporcione en esta dinámica será manejada con absoluta confidencialidad y únicamente con fines de investigación. Por favor no registre nombres y apellidos. Usted decide la participación.

Edad _____ Género _____ Club _____

1. Exprese a través del dibujo: ¿Cómo es el hombre ecuatoriano?

2. ¿Se siente identificado con una o más características del hombre ecuatoriano que usted dibujo? Si o no y ¿Por qué?

Gracias por su colaboración

Dinámica: “Lluvia de Frases”

Señor o señorita estudiante la información que proporcione en esta dinámica será manejada con absoluta confidencialidad y únicamente con fines de investigación. Por favor no registre nombres y apellidos. Usted decide la participación.

Edad _____ Género _____ Club _____

Escriba libremente con frases: ¿Cómo debería ser el Hombre Ecuatoriano?

Gracias por su colaboración

Encuesta de Conocimiento Sobre Educación Sexual

Señor o Señorita estudiante la información que se recoja en la encuesta será manejada con absoluta confidencialidad y únicamente con fines de investigación. Por favor no registre nombres y apellidos. Usted decide la participación.

1- Edad _____ Género _____

2- ¿Ha recibido algún conocimiento sobre educación sexual?

_____SI _____NO

3- La información que tiene usted sobre educación sexual la recibió por medio de:

____Radio	____TV	____Prensa
____Libros	____Maestros	____Padres
____Amigos	____Revistas	____Otros
____Médico	____Enfermera	

4- ¿Conoce usted algún método anticonceptivo?

_____SI _____NO

¿Cuáles?

____ASA	____Anillos
____Preservativos	____Espirales
____Método del Ritmo	____Diafragma
____Medusa	____Píldoras
____Vasectomía	____Ligaduras
____Vacunas	____T. de Cobre

5- ¿Qué enfermedades pueden ser adquiridas mediante relaciones sexuales?

6-¿Una mujer que no utiliza algún método anticonceptivo puede quedar embarazada?
¿Por qué?

Gracias por su colaboración

Historia hipotética

Señor o Señorita estudiante la información que proporcione en esta dinámica será manejada con absoluta confidencialidad y únicamente con fines de investigación. Por favor no registre nombres y apellidos. Usted decide la participación.

Edad _____ Género _____

Katuska es una chica de 14 años y asiste al colegio. Roberto tiene 16 años y estudia en un colegio distinto al de Katuska. Ambos han sido enamorados por cerca de dos años, y en los últimos 2 meses han mantenido relaciones sexuales sin utilizar ningún método anticonceptivo. Hace una semana Katuska se enteró que está embarazada. Ella decide comentarle a Roberto lo sucedido.



Interprete

¿Qué consecuencias traería un embarazo adolescente?

¿Cómo reaccionaría Roberto ante esta situación?

¿Quiénes apoyarían a Katuska en esta situación? ¿Por qué?

¿Quién debería cuidar al bebe? ¿Por qué?

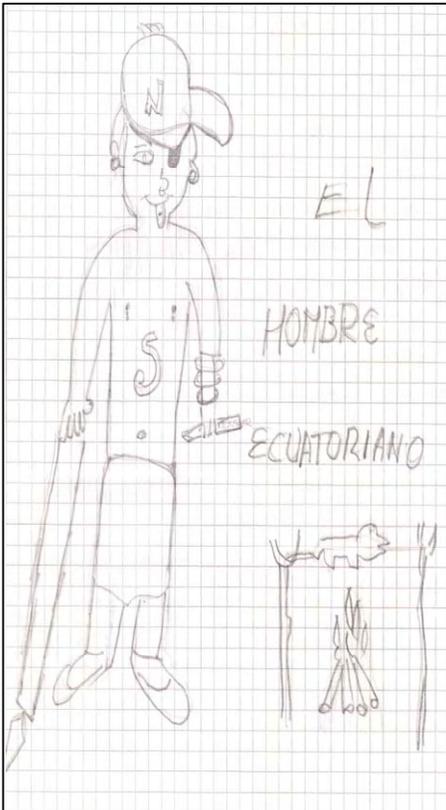
Gracias por su colaboración

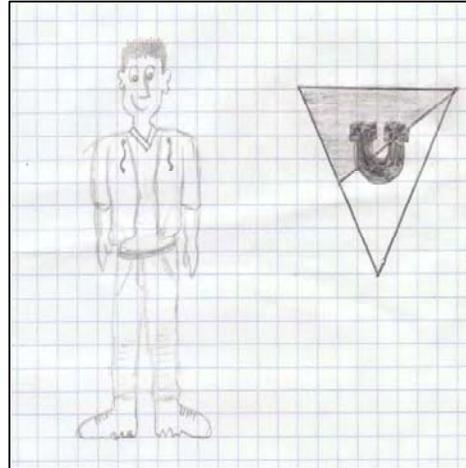
Anexo D
Dibujos de collage
Collage 1





Collage 2





Collage 3

