

**Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales**  
***FLACSO***

**Maestría en Ciencias Sociales con Especialización  
en Antropología Social**

Educación y hombría de bien: un estudio de caso en un  
colegio de Quito acerca de la masculinidad

**Juan Francisco Castillo Galarza**

**18-05-2004**

**Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales**  
***FLACSO***

**Maestría en Ciencias Sociales con Especialización  
en Antropología Social**

Educación y hombría de bien: un estudio de caso en un  
colegio de Quito acerca de la masculinidad

**DIRECTORA DE TESIS: GIOCONDA HERRERA**  
**LECTORES: XAVIER ANDRADE Y FERNANDO GARCÍA**

**Juan Francisco Castillo Galarza**

**18-05-2004**

# ÍNDICE GENERAL

Págs.

<b>Agradecimiento</b> .....	2
<b>Dedicatoria</b> .....	2
<b>Síntesis</b> .....	4
<b>Introducción</b> .....	5
<b>Capítulo I</b>	
1. Identidades y Masculinidad: herramientas conceptuales y metodológicas.....	11
1.1. Género y masculinidad.....	11
1.2. Espacios sociales y el uso del género.....	15
1.3. El hombre de bien necesario en educación.....	17
1.4. Actuación y vida cotidiana: entrada etnográfica de la investigación.....	21
1.4.1. Repudio e identidad.....	22
1.4.2. La masculinidad.....	26
1.4.3. Estrategias etnográficas.....	28
1.4.4. Conciencia contradictoria.....	31
<b>Capítulo II</b>	
2. Representaciones de lo masculino en el contexto institucional del centro educativo.....	34
2.1. Valores y principios del centro educativo.....	34
2.2. Cambios en los paradigmas educacionales, el establecimiento de lo holístico.....	35
2.3. Algunos antecedentes históricos y filosofía educativa del colegio.....	36
2.4. Eficacia normativa del discurso educativo.....	39
2.5. Los principios del colegio como práctica holística y su relación con la masculinidad.....	42
2.6. El orden de la familia feliz.....	47
<b>Capítulo III</b>	
3. Lo femenino en el colegio.....	49
3.1. Régimen de género en el Colegio.....	49
3.2. La metáfora de la familia feliz.....	54
3.3. Poder y estrategias de lo femenino.....	55

3.4. Representaciones tradicionales de las mujeres en la institución educativa.....	58
3.5. Maternalismo y función educativa: la práctica de las mujeres.....	62

**Capítulo IV**

4. Interrogando masculinidades: Un análisis etnográfico de la masculinidad en un contexto matrifocal.....	71
4.1. Algunas consideraciones etnográficas previas: entrada a la observación.....	72
4.2. Descripción de personajes: el grupo de profesores varones.....	73
4.3. Imágenes competitivas de la masculinidad: divisiones y jerarquías masculinas.....	76
4.4. Grupo de profesores: bromas, homosocialidad y banalización del ‘otro’.....	83
4.5. Conyugalidad y el rol de la amante.....	90
4.6. Vínculos masculinos trascendentales.....	96

**Capítulo V**

5. Escolarizando masculinidades.....	101
5.1. Relaciones de género entre maestros y aprendices.....	102
5.2. Profesores: hombres de bien.....	107
5.3. Educación y hombría de bien.....	117
5.4. El entorno educativo desde la perspectiva de los alumnos.....	123

<b>Conclusiones.....</b>	<b>130</b>
--------------------------	------------

<b>Bibliografía.....</b>	<b>144</b>
--------------------------	------------

## Capítulo V

### 5. Escolarizando masculinidades

En este capítulo se explora la relación entre la “hombría de bien” y el rol de los profesores en el centro educativo. Se demuestra que la “hombría de bien” es una construcción social adecuada con el rol de orientador y profesor pero al mismo tiempo, su puesta en práctica no siempre es bien recibida por los/las estudiantes, quienes exigen otro tipo de rol al profesor. Además, para entender esta relación, en primer lugar examino brevemente las percepciones acerca de las relaciones de género que se dan en el colegio.

#### 5.1. Relaciones de género entre maestros y aprendices

En el colegio, se percibe una buena participación de las chicas. Dicen que en el colegio la relación que se tiene con los profesores es muy amplia y que sirve para una mayor equidad, desde esta perspectiva dos alumnas se refieren:

“En este colegio es mucho más fácil para una mujer, los hombres como que no tienen tanta separación, no se apartan mucho de su lado femenino y si vamos a otras partes, a otros colegios, por ejemplo, es mucho más difícil poder actuar sin que te caigan encima porque eres mujer y debes ser más débil” (Entrev3-E-F-6).

“Para mí es mucho más fácil hablar aquí que en otros lados” Entrev3-E-F-7

El trabajo educativo con relación a los estereotipos de género es bastante equitativo según la expresión de los anteriores relatos de las alumnas, sin embargo, hay veces que entran aspectos como los del control en el sentido tradicional del término, por lo que se exige que alguien aprenda como también alguien que enseñe, los modelos alternativos educativos pueden confundirse, porque también los alumnos exigen cierto control para que ellos también puedan aprender. Cuando un profesor no es lo demasadamente “estricto” los estudiantes llamarán a esto una especie de manipulación por parte de ellos y necesitan un tipo de control. En el proceso educativo es necesario controlar a los estudiantes para que se eduquen, un estudiante confiesa su necesidad:

“[...] Uno no demuestra el ser hombre con lenguaje violento, pero siempre necesitamos un control con respecto a los demás y tenemos que tener control sobre la vida para

poder vivir, la manera es uno controlar su vida y los otros que controlen la de ellos para poder controlar a los demás” (Entrev5-E-M-10).

El control es emitido a partir de someter a los profesores a una serie de exigencias que también apelan a las características de género que se necesitan tener en una institución educativa:

“Ellos tratan de ser muy masculinos ante nosotros los alumnos y demostrar una cierta fuerza que es necesaria para encontrar nuestra masculinidad o demostrar una fuerza que nos hace sentir más seguros. En algunos, se puede ver una masculinidad más marcada, por ejemplo, en Lucas y en Ramón, en cambio, en otros casos otros son más dóciles en el caso de Marianito. Sin embargo, la fuerza o la hombría se demuestra para tratar de enseñarnos en el control o en el poder. Mariano: estricto, buen profesor pero le falta apertura” (Entrev5-E-M-1).

Los estudiantes varones observan una serie de actuaciones en sus profesores que es preciso contextualizar en el sentido de cómo se está escolarizando la masculinidad y cuál es el tipo de exigencia.

Para ser aceptado como buen profesor hay que someter a juego las identidades para equilibrar las fuerzas, por un lado, el control y, por otro, la capacidad afectiva para poder comunicar lo que se pretende, desde esta perspectiva, habrá cierta ambigüedad tanto como en el “ser hombre” como en el “ser profesor”. El profesor que pueda ser capaz de manejar el tipo de comportamiento “abierto” podrá trabajar en su relativo éxito como decía un profesor anteriormente introduciendo una paradoja: ser firme afectuosamente. Parte importante de este disciplinamiento es lo que en el colegio se llama “disciplina con amor”. Paradojas que en un momento pueden ser válidas pero solo como una máscara en las que en realidad no habría disciplina con amor sino exigencia para el control y una actuación en torno a la masculinidad que vaya de acuerdo con la educación en el colegio, que no permite observar excesos.

Por otra parte, la percepción de que es importante emanar estereotipos a los alumnos es tomada de forma consenciente por las autoridades, hay muchos cambios en la modernidad que exigen que la institución educativa tome el relevo de las funciones del hogar, al respecto la coordinadora internacional destaca:

“El hombre en educación tiene un rol muy importante que cumplir y que desgraciadamente hay cada vez menos profesores varones es como que va quedando un vacío, nosotros en el colegio hemos tratado de equilibrar buscando: que el psicólogo sea un varón, que el profesor de tal cosa sea un varón para un poco equilibrar los dos lados. Yo considero que cada quien tiene algo importante que aportar y que se necesita una presencia relativamente equilibrada de eso que a veces no se da, me parece que es un rol importante también por las características, por ejemplo, intelectuales que en general en los hombres es más desarrollado todo el lado sintético, analítico; cuando la mujer tiene la parte intuitiva o de lenguaje está más desarrollada [...] es necesario que haya más profesores varones que puedan aportar todo aquello que ellos tienen. [...] creo además, que los adolescentes y también los niños tengan modelos nuevos de referente, de conducta, de imagen, de relación interpersonal, de resolución de conflictos. [...] qué pasa con su identidad, es que los modelos que tienen los alumnos, no solo reciben a través de su familia, sino gran parte de la televisión, el cine, son del hombre duro que no expresa sus emociones, por decir algo, la ternura, eso es de ‘maricones’ y eso es a lo que ellos están tratando de responder. [...] el profesor es con quién más pasan los alumnos, mucho más que con sus propios padres, también pasa que el papá tiene que trabajar tanto que poco lo ven, o los matrimonios están separados y la mayoría en estos casos al papá lo ven una vez cada semana una, una vez cada quince días, entonces sí creo que los profesores deben tener consciencia de ese rol y de la importancia de su trabajo” (Entrev1-A-F-8).

Hay un reconocimiento por parte de la coordinadora internacional de que los estereotipos emanados por sus modelos están ahora en desuso y que ella ha tenido que “luchar” para cambiar esto. En síntesis, los cambios socioeconómicos actuales exigen nuevos estereotipos en torno a la educación puesto que los estudiantes pasan más tiempo en el colegio que en su hogar.

Los alumnos tienen su parte exigen y estas exigencias por un lado, remiten hacia una mayor igualdad (equidad) pero a la vez un control. Un estado ideal de la situación sería tratar de entender estos roles para una mejor convivencia, pero claro, llevados a la práctica social traen algunos problemas y se estigmatiza a algunos profesores que se pueden sentir hombres de bien pero son vistos como más feminizados:

“Ellos sí te manifiestan su machismo, hay chicos de quinto curso que dicen: “yo sí soy bien macho yo cuando me case voy a tener dos varones, yo soy bien varón”. Eso les reafirma su hombría: “Que Dios no me castigue teniendo hijas” está tan metido esta concepción machista, no para todos pero sí para algunos. Y eso hay que ir cambiando, tan valioso es un hombre como una mujer, pero somos valiosos los unos con los otros y somos complementarios, una sociedad necesita de esos dos elementos, una familia necesita de estos elementos. [...] hace falta ese elemento femenino de los sentimientos, de los afectos” (Entrev1-P-M-14).

El profesor al hablar de sus estudiantes se refiere que ellos “manifiestan su machismo” y de “cambiar estas actitudes”, esencializando así el régimen heteronormativo, apelando a que “toda institución necesita de esos dos elementos”: lo masculino y lo femenino.

Como crítica a estos elementos heteronormativos son las sexualidades disidentes que pueden presentar los estudiantes la única forma de ver u observar este tipo de sexualidades es desde la normativa heterosexual pero hubo casos que algunas chicas confesaban estar en el límite de su sexualidad pero que no hubo problemas al tener un enamorado, el límite fue borrado. En el caso de los estudiantes, ésto se complejizó, hubo un estudiante que hizo una etnografía de homosexuales para el curso de antropología que yo impartía, dentro de mi lectura como profesor yo podía ver que el chico obedecía a un ordenamiento heterosexual y parecía muy “normal”, el estudiante tuvo que salir de viaje y algunos de sus compañeros lo habían estigmatizado, decían que Pablo era “raro”. Un compañero del chico dijo: “Pablo era maricón”. Pueden haber este tipo de sexualidades entre los chicos pero son reprimidas fuertemente por el contexto social, a la larga las fronteras se desdibujan y son empujados o empujadas al régimen heterosexual que la educación y lo social demandan.

Es indudable que en el proceso educativo hay varias fuentes que emiten estereotipos de género: padres, maestros y los medios de comunicación. Estos estereotipos son tan poderosos que se constituyen en agentes de socialización que las personas involucradas en el proceso educativo se producen expectativas sobre el género (Light *et.,al.* 1991:342). En el colegio hay una preocupación por los estereotipos de género que están orientados a que los estudiantes actúen de acuerdo a las expectativas tradicionales de los géneros. Estas expectativas también son percibidas por los profesores quienes reconocen las “actitudes de hombría” que son parte del entramado heteronormativo, que se juega en el contexto educativo:



“[...] todos somos hombres, todos los hombres de esta institución, desde el punto de vista, de autoridades, de servicio, profesores, aprendices, tenemos las características corporales que así lo demuestran, y obviamente las mujeres tienen también sus propias características secundarias o primarias que así lo demuestran, ahora bien, si te refieres a la expresión social desde ese punto de vista yo veo igual actitudes de hombría tanto de aprendices como de facilitadores, pero los aprendices vienen con más mensajes de la casa, o en el caso de los adolescentes están en la edad en la que se operan cambios en sus cuerpos, los varones entre 15 a los 18 cada uno se cree más hombre que otro y cada uno se cree más “macho” que otro, esa hombría con mensajes corporales a su manera tanto para que las chicas los observen porque también hay la guerra de los sexos, como para sus compañeros posibles competidores de las chicas” (Entrev6-P-M-11)

Los estudiantes al igual que los profesores, dice el anterior informante, entran a demostrar su hombría que como bien se mencionó anteriormente esto nos da algunas pistas para tratar de comprender las relaciones de género con respecto a la educación. Es necesario tratar de completar la interpretación tomando la última parte del testimonio, el profesor menciona que hay un alto grado de competitividad entre los y las estudiantes, él denomina a esta competitividad “guerra de los sexos”. El sistema matrifocal del colegio influye definitivamente en la percepción de los estereotipos de género, el hecho de que la mayoría de las autoridades sean mujeres y profesoras no puede menos que dejar una impresión en los y las estudiantes.

Otro ejemplo que quiero añadir es cuando hubo una pelea entre los chicos, dos estudiantes se enfrentaron con golpes, generalmente, en este caso los profesores varones acuden a este tipo de enfrentamientos, en este caso y dado el contexto del colegio se dio una salida “femenina” al conflicto, en el que no apeló a la violencia sino que el problema fue tratado por las coordinadoras del colegio. La profesora que encontró a los chicos en la agresión dijo que era importante la cooperación de sus compañeros profesores pero que en ese momento no había ninguno y ella tuvo que tomar cartas en el asunto. Sin embargo, la opinión de un profesor fue distinta a este respecto:

“Las mujeres tienen un poco más de tino, de cuidado, al tratar con hombres, pero siempre necesitan del hombre para resolver problemas, por ejemplo, casos de golpes entre los chicos, las mujeres no entienden la situación como nosotros y nosotros

podemos quizá verlo desde otro punto de vista, darle otras soluciones a eso. En mi caso, no es problema, pero si me gustaría que esté un hombre adelante porque podríamos dar soluciones diferentes a problemas diferentes, pero ya que la situación aquí es así, toca aceptar, ponernos de acuerdo con ellas y compartir para que ellas también se sientan apoyadas de alguna manera” (Entrev5-P-M-11)

La frase del profesor “toca aceptar” tiene una cierta resonancia en el profesor, él dice que le gustaría que esté un hombre al frente en el sentido de dar soluciones diferentes. Este profesor acepta el contexto matrifocal y, obviamente, en el se genera un cambio en el que acepta, sin embargo, Ramón como profesor de educación física del colegio no entendía porque las autoridades se oponían a que las estudiantes jueguen fútbol, en un inicio la inclusión de estos deportes para las chicas estaba relegado después por una aguda participación de profesores y estudiantes esto fue cambiando pero se lo realiza de una forma no tan relevante y de alguna manera los encuentros de fútbol entre chicas se lo “espectaculariza”. Por un lado, hay una organización femenina y un tratamiento si se quiere más suave o equitativo entre los problemas de los chicos, pero la equidad en su sentido más amplio se ve disminuída al momento de integrar los deportes “rudos” a las estudiantes. El sentido tradicional y lo alternativo del colegio en los aspectos de equidad coexisten mostrando algunas veces contradicciones o situaciones ambiguas en el sistema.

Los estudiantes también se someten a la influencia de sus compañeros en el sentido de los estereotipos de género, en algunas de mis descripciones pude observar actitudes performativas en torno a la masculinidad y juegos homosociales en las relaciones entre jóvenes de la misma manera que los descritos para con los profesores. Esto obedece a procesos de la formación identitaria, pero no hay mayor diferencia en la práctica entre generaciones, ambas están negociando sus identidades. Es inevitable percibir que sí hay una aceptación, si se quiere, más equitativa o más positiva en el sentido de equidad pero se presentan nuevos problemas, como aquellos de las competencias entre los sexos o también de la apropiación de un lenguaje violento en las estudiantes para entrar en la aceptación de los jóvenes varones. Las prácticas y saberes que obedecen de algún modo a un aspecto equitativo entran en conflicto con las prácticas que obedecen a un ordenamiento heterosexual que en el sector educativo tienen que tomarse muy en cuenta.

Por otro lado, la propia sexualidad como profesor se involucra en el proceso de enseñanza, una vez cuando yo empezaba mi trabajo, un colega me dijo: “tienes que tener mucho cuidado de no involucrarte mucho con los alumnos porque se te puede ir el control en un momento dado te pueden decir los chicos: Juan Francisco no des clases”. De igual manera con las alumnas: “puedes tener acercamientos evidentes pero mucho cuidado porque una vez que se corre la voz te friegas”; el profesor continua: “Ahora también puede ser que no aceptes a las alumnas también eres considerado como maricón y si aceptas serás considerado abusivo”. Las identidades y los diferentes actuaciones sociales cuando se es profesor entran a completar las nociones de identidad que me propongo observar: el tema variante de las identidades, la relación entre práctica y creencia y, acerca de la opinión generalizada, son aspectos dignos de análisis, una estudiante con respecto a la sexualidad de sus profesores refiere:

“Particularmente, en este colegio creo que los profesores hombres son un tanto asexuados por el régimen del colegio y por las pautas establecidas, más bien, son distintos a los de otros colegios que son machistas, aquí creo que sea ha olvidado ese campo, entonces es muy positivo para nosotros porque nos hace ver que un profesor puede ser una persona sin sexo nos puede tener como a la raya” (Entrev2-E-F-1).

## **5.2. Profesores: Hombres de bien**

Evocaciones como: “Yo sí soy un hombre de bien en mi forma de actuar y de pensar” son parte del imaginario de algunos profesores. El denominador común o forma de pensar que apela a una serie de valores altruistas y que son parte de la acción de educar en un sistema cultural:

“Yo sí soy un hombre de bien, porque yo pienso que la educación viene de uno para poder dar a los demás, el educar es uno ser imagen ante los demás, yo soy la imagen de lo que yo quiero que mis alumnos sean, eso es muy importante, no se trata de la presentación personal sino la imagen más allá de eso, practicar lo que yo predico” (Entrev2-P-M-11).

Estos valores en el área educativa implican que el profesorado asuma ciertos elementos desde una amplia normativa relacionándolos con un sistema cultural que no se desliga, de ninguna manera, de las relaciones de género. Los significados de la acción

de educar sirven para dar forma a los valores antes mencionados. Sin embargo, la acción misma de educar trae cierta problemática ambigua al tratar de buscar un plano de referencia y al localizar como tarea final el “qué es educar”. Autores como Aparicio y Tornos (1978) al tratar el tema de la enseñanza arguyen que el proceso de enseñanza aparecerá dentro de un terreno de la ambigüedad que opone una serie de categorías opuestas como: lo despersonalizador, lo personalizador, lo segregado, lo integrado, lo teórico, lo práctico, lo egoísta, lo altruista, lo socialmente elevado, lo socialmente rebajado. El terreno ambiguo que proponen estos autores con las categorías anteriores sirven para explicar que en la praxis educativa la actuación del “ser profesor” no es independiente de la enseñanza, las dos se correlacionan. Este tipo de ambigüedad es caracterizado por la noción de “conciencia contradictoria” –expresada por Gramsci–. El carácter ambiguo del ser profesor como el de ser hombre siempre tendrá que ser “actualizado”, el rector del colegio se refiere con respecto al papel del profesor como un “proceso de mejoramiento continuo” además como “una actividad orientadora nutridora”, la última frase sirve pues para dar ese carácter “nutridor” en el sentido espiritual, es decir, el educador se alimentará espiritualmente a través del ejercicio de “aquella actividad orientadora”, el educar:

“Como educador yo considero que estoy en un proceso de mejoramiento continuo, es decir, para mí es fundamental el haberme integrado como persona y como profesional a la educación, siendo la educación una actividad orientadora nutridora es fundamental que el educador esté involucrado en ese proceso más allá de su labor profesional, más allá de su labor de profesor, en este sentido, considero a un ser humano en ese proceso, en ese sentido, yo trato de que mis palabras, mis actos, mis pensamientos sean congruentes. [...] porque una de las maravillas del ser humano es la perfectibilidad continua...” (Entrev2-A-M-10).

Es importante resaltar como una característica del “hombre de bien” la congruencia entre el actuar y el pensar se torna una parte determinante. El rector dice que estar en el estado de congruencia no le lleva a la “perfección”, al no querer ser perfecto entra en un proceso de reflexividad que le hace aceptar lo que evita, la perfección. Por otro lado, él apela a un estado de “perfectibilidad continua” pero si no hay aquellos estados de ruptura y continuidad cómo se da la perfectibilidad continua,

sin duda él habla de apuntar a un grado de mayor calidad obviamente por el sentido empresarial que se le da a la educación.

El “hombre de bien” ha de tomar ciertas características que apelan a ciertos elementos esenciales de los hombres en general y en este caso del ser profesor en particular. El hombre de bien o el profesor que respeta o es más huido que no se arriesga es estigmatizado socialmente porque no puede tener el control o lo tiene en base a un cierto tipo de coerción a través de las materias. Algunos de mis informantes dicen que transmiten su “hombria” por medio de la enseñanza de materias fuertes (matemáticas, física, estadísticas) se enseña esto como un símbolo de fuerza y de masculinidad emanando el estereotipo de “hombre proveedor”. A continuación el testimonio de Lucas:

“Yo transmito una enseñanza para que estudien carreras fuertes, eso les ayuda a mantener a las familias. Otra especie de hombría que les transmito es el saber estudiar varias horas, concentrarse varias horas sin levantarse, los ejercicios corporales mediante mi ejemplo demostrando que el hombre es el que puede, así tenga estudiantes mujeres les digo que ellas hagan hasta donde puedan” (Entrev3-P-M-12).

Hay una división clara y una asociación fundamental en este profesor, él apela que la hombría o la fuerza está en el poder estudiar concentrado por varias horas, de alguna manera él subestima las capacidades de sus alumnas y esencializa en el sentido de lo masculino las materias del currículo asociadas las matemáticas con mayor grado de dificultad con metáforas de género.

Sin embargo, el performance público de la masculinidad en este contexto social es mal visto porque atenta con los valores y principios del colegio. Existiría como una gradación con respecto los principios del colegio. En unos casos, estos principios son muy importantes, pero en otros, se los banaliza. Se presenta una lectura diferente del discurso del colegio en cada personaje, aquí los sujetos entran a interpretar de manera individual lo establecido por el colegio y cada cual actuará de acuerdo a su subjetividad. Para enfocar el tema de la masculinidad observada por los/ las alumnos/as acerca de la masculinidad de sus profesores he incluido los testimonios de dos alumnos (uno varón y la otra mujer) que se refieren al contexto del colegio y a su discursividad (filosofía del colegio) y a la actuación individual de sus profesores:

Yo diría que Mariano tal vez no tiene una hombría muy manifiesta, como se conoce tradicionalmente el concepto de hombría porque simplemente no usa palabras fuertes, no se dirige a sus alumnos con un tono de voz fuerte sino que más bien puede ser controlado y manipulado por sus alumnos y también por sus alumnas mujeres.

Yo creo, en cambio que Manuel sí manifiesta su masculinidad porque impone un poco más y exige un poco más que las profesoras mujeres.

Ramiro, teóricamente puede expresar igualdad entre hombres y mujeres, mientras que el por ciertas actitudes, ciertos comportamientos sí trata de demostrar superioridad con el género masculino.

Lucas también trata de demostrar su fuerza tiene acciones que demuestran que realmente entre comillas es hombre porque cumple pues con lo que la sociedad diría" (Entrev8-E-M-3).

El alumno reconoce la masculinidad en distintos grados, asocia la fuerza o el control con signos de "más virilidad", es importante para él que sus profesores tomen el control porque puede haber el caso de masculinidades más subordinadas, como en el caso de Mariano, en la que el alumno que es fácilmente manipulable por las mujeres (sus compañeras) pero en realidad el control está en los estudiantes. Al final del relato el alumno dice algo muy interesante, que cada uno de sus profesores actúa de acuerdo a los requerimientos de la sociedad. A continuación incluyo el relato de una chica que de igual manera se refiere acerca del papel de sus profesores pero se evidencia otro aspecto importante que es acerca de la discursividad del colegio:

“Bueno yo creo que la masculinidad de los profesores aquí está un poco regida por las leyes de “amor a la vida”, ellos tienen que aparentar el hombre de bien. Los hombres son más sumisos, más tranquilos, más amables, no alzan la voz. Pienso que aquí es más una actuación en las clases que cambia en comparación de los recreos, las maneras de actuar cambian bastante, cuando están en el grupo de compañeros hacen igual bromas machistas, algunos.

En el caso de Mariano es como muy delicadito, es un profesor muy sensible, me parece un hombre sumiso, un hombre muy moral, en el sentido general, que es incapaz de decir una mala palabra o de alzarle la voz a un alumno.

Manuel es buena gente, pero sus bromas son sarcásticas, su masculinidad es como medio machista, pero no es tan sumiso como Marianito. Parece más fuerte, le he visto

actuar aquí como un “macho” y le he visto actuar con la esposa, es más tranquilo y dulce.

Ramirito también es como el hombre de bien es muy recto pero es más fresco para conversar fuera de las clases varios temas, él hace bromas al menos entre los hombres, pero no tan machistas pero se puede conversar acerca de las chicas y de la farra y todas esas cosas, cosa que a Mariano no le he visto.

Lucas siempre en sus clases está con los hombres tratando de hacer bromas machistas dice: “a ver chicas no les molesta”, conversa con los hombres más y hace bromas, critican a las artistas esas cosas y para los estudiantes es “que macho Lucas” me parece que por ese lado tiene acogida con los alumnos varones” (Entrev4-E-F-1).

El estereotipo emanado por los profesores es visto desde la perspectiva femenina en el caso del testimonio anterior de la alumna. Los profesores a los que ella describe son los más antiguos en tiempo de permanencia del colegio ellos serían como los que han asumido de manera más clara las normas y la filosofía del colegio aquella que el rector quiere emanar para sus “colaboradores”. Es esencial entrar a este tipo de consciencia que modela en algunos casos de manera evidente, en otros casos, se presentan resistencia. Es importante recalcar del testimonio anterior las diferentes posibilidades de actuar de cada uno de los profesores, su actuación depende del lugar en donde se encuentren o con quién ejerzan la interacción. A continuación dos informantes expresan estos dos puntos de vista distintos, acerca de la filosofía del colegio:

“La filosofía del colegio está orientada al sistema educativo pero si tiene trascendencia, porque es una filosofía de vida, ésta en términos educativos está orientada al ser humano yo no veo que ésta se oriente hacia las mujeres o hacia los hombres, sino que contribuye al desarrollo del hombre tanto espiritualmente como educativamente, ya sea en contenidos o en metodologías está dirigida al sistema educativo” (Entrev7-P-F-1).

“No ha influenciado ni directa, ni indirectamente, mi condición de hombre es el respeto a los demás, la consideración a los demás, a uno mismo; pienso que los valores que me inculcaron desde muy pequeño desde mi casa han generado una consciencia de hombre, mas no así la filosofía del colegio no ha marcado en mí mayor fuerza, quizá en algunos puntos, tal vez, en el punto de vista educativo, me han dado alguna pauta para razonar

valores que ya estaban marcados en mi forma de ser, de actuar, de pensar, de sentir” (Entrev5-P-M-1).

Vemos que el discurso del colegio es polisémico y cada uno de los informantes lo interpretará de forma distinta. En el primer informante reconoce que la filosofía tiene "trascendencia" en el aspecto educativo. Como se verá más adelante la "acción de educar" trae una serie de problemas acerca del papel que tiene que desempeñar cada profesor, la filosofía sería un eje articulador que trataría de dar coherencia al carácter ambiguo de la acción de educar.

En el caso de Mariano él trata de decir que es importante la filosofía "sólo si es que la vives". Él da a la filosofía del colegio mucha importancia y hasta cierto punto de es casi un dogma que a la larga no es bien visto dentro de su grupo de compañeros, ni por parte de los alumnos. Pero sí lo es para las autoridades del colegio. En el caso de Mariano, lo más importante sería "hacer el bien", ser coherente y congruente entre su forma de actuar y de pensar, pero se ha visto que este tipo de coherencia y su carácter monolítico no le da un carácter de fuerza o de "eficiencia en la actuación", a continuación Mariano manifiesta:

"Verás yo creo que es importante la filosofía del colegio, uno valora cuando se vive la filosofía, yo lo que he aprendido de aquí es, primero, a ser más afectuoso, más considerado con las personas, a pensar que tanto hombres como mujeres estamos en la misma igualdad de criterios, me ha llevado a ser solidario con las personas y ayudar a los demás cosas que antes yo no las hacía, ahora para ayudar a una persona no pienso dos veces y lo hago desinteresadamente independientemente de lo que le esté pasando a esa persona yo la ayudo, entonces, este tipo de cosas yo he ido interiorizando en mí y en mi vida diaria, en mi hogar, en mi casa, aquí en el colegio" (Entrev2-P-M-9).

Características importantes de la hombría de bien en palabras de Mariano tiene que ser desde el punto de vista altruista, en el testimonio anterior él apela a un tipo de "generosidad desinteresada" lo básico para Mariano es ayudar, además completa sus características con palabras claves "[...] no te podría dar una definición así, pero palabritas claves: responsabilidad, afecto a los demás, solidaridad, comprensión, perseverancia, firmeza sí, es importante, ser la cabeza de un hogar sin que eso signifique que solamente yo, yo... sino compartiendo, eso es el eje" (Entrev2-P-M-10).



La masculinidad que es performada por Mariano adquiere un status que apela al honor y a la responsabilidad el reconoce la parte femenina como un eje importante de su familia, además, el reconoce un cambio que se ha evidenciado en él, ha entrado a una especie de terapia masculina -parafraseando a Connell- en la que asume algunos rasgos de equidad para el género opuesto. Sin embargo, de que Mariano actúa de una manera responsable y congruente dentro de una determinada "efectividad pedagógica nadie lo niega, pero" es visto como "no tan hombre", "no tan masculino". Es considerado un ser "manipulable". El gasto por mantener su coherencia remite a un esfuerzo doble por parte de Mariano y de alguna manera todas las reacciones que se emiten contra él tienen incidencia hasta en su salud, pero él manifiesta: " yo les he aprendido a aceptar como son".

En este sentido quiero recuperar las diferentes estrategias dramatúrgicas que se van adoptando en sociedad. Las personas "actúan" de acuerdo a su actividad, esta actuación se junta con la percepción continua. La lectura que pueden hacer "otros" en sociedad: el profesor hombre de bien. Este papel es culturalmente percibido en estrecha relación con los "otros" (profesores/alumnos). Este modo de "actuar" plantea algunas pautas de conducta que cada profesor desempeñará de acuerdo a sus características propias. En el contexto alternativo del colegio es muy importante tener ciertas características físicas importantes para poder controlar, por ejemplo: voz fuerte. Serían ciertos aspectos corporales y de dominio que se necesitan para tener cierto control o simplemente tener cierta "fuerza". La mujer haría el papel de la madre apelando a la maternidad social y el hombre como una especie de padre (hombria) de bien que necesita ser exhibida y actuada.

Estos tipos de trascendentalismos son performados por una serie de profesores que se sienten motivados por esta especie de normativa alternativa, sin embargo para los alumnos, algunas de estas prácticas, son mal vistas:

"[...], debemos saber comportarnos en ciertos lugares, por ejemplo, considero al colegio, como un centro de formación, entonces yo por ejemplo, trato de cuidarme de decir ese tipo de palabras [huevón, chucha] porque como maestros debemos ser imagen para el aprendiz, no estaría correcto que yo imparta algo en el aula y en el patio me escuchen diciendo malas palabras, incluso en lo que es ingestión de bebidas alcohólicas, me cuido de que los chicos me vean fuera borracho, nunca me han de ver a mí pegado los tragos, tal vez en una fiesta familiar pero yo de ahí yo me cuido, entonces ese tipo de

cosas diferencia a la persona, entonces esto me da la pauta para conocerla y hacerme a la idea de cómo es" (Entrev2-P-M-6).

Tanto hombres como mujeres de bien tienen que cambiar su vocabulario para sentirse superiores y hay pasos para sentirse o entrar a una especie de estado "superior" o místico. Todo este aparato ritual que sería proporcionado por el colegio "lleva a alcanzar la excelencia" y a tratar de recordar todo en forma de "amor a la vida".

Dentro del grupo de hombres, algo que se destaca, es siempre estar exhibiendo sus cualidades como hombres. Esta imagen de masculinidad forma parte de su honor y reputación personales. Lo más importante para ellos es estar identificándose con una imagen, en el colegio con la de "hombre de bien". El personaje que performaría el gran ideal hombre de bien en el colegio sería el rector como un "gran maestro". Como decía la idea de hombre involucra las nociones de honor y de una especie de mantener la reputación en el contexto feminizado del colegio puesto que si un hombre se presenta "excesivo" (en su actuación) también sería estigmatizado. El hombre de bien da una especie de status a su familia puesto que le da protección. En el colegio daría seguridad al cliente que está representado por los alumnos y los padres, en tanto el colegio como relevo de la familia y en el sentido de que el colegio se encarga de la educación de sus hijos. Como se analizaba anteriormente (Capítulo 4) es característico de los hombres cuando forman sus vínculos apelar a las estrategias dramáticas a través de combinaciones agresivas de lenguaje, actos agresivos competitivos y sexuales. Cuando el hombre no se arriesga a jugar o a probar su estado de "varón", es decir está en un estado liminal o intermedio, las implicaciones para la imagen masculina sufre y es "mal" vista, sencillamente, no sirve como hombre.

La ambigüedad es productiva en el sentido de la identidad masculina sólo si se apela o se juega a través del lenguaje y la actuación los ideales masculinos de exceso. Esto es parte de un sistema cultural que exige de alguna manera probar el carácter productivo de la virilidad. Por otro lado, en educación es importante la identificación con cierto tipo de ideales masculinos pero como se decía anteriormente el "ser profesor" también recurre a una serie de facetas ambiguas. Los hombres de bien no se involucran en los juegos con otros hombres esto definitivamente afecta su status pero en algunas ocasiones es tan altruista esta noción que uno de los informantes decía: "yo ya no les hago caso".

El despliegue público de la masculinidad y sus implicaciones solo traerán implicaciones para el grupo de hombres, esto es catalogar al “otro” (al compañero profesor) como bueno o no como hombre. La virilidad tiene que ser demostrada de manera heroica probando que puede defenderse y atacar demostrando que “vale mucho como hombre”, ya sea imaginando que tiene una alta frecuencia de actos sociales, ya sea banalizando al otro, o simplemente usando un lenguaje violento. El hombre que no entra a demostrar su masculinidad en términos viriles simplemente es *flojo* o es *raro*, en fin, un ser patético (Gilmore 1997:83-84). En este sentido, la “hombria de bien” que un profesor emana a sus alumnos entra a un carácter de “flojera” –en palabras de Gilmore. Desde esta perspectiva, el “hombre de bien” sería una frase polisémica y reflejaría el carácter ambiguo de las identidades de género que también implica al “ser profesor”. Se expresa una doble ambigüedad inherente, en tanto las identidades de género y el status como profesor siempre se tienen que mantener. Las identidades apelarían a una especie de actuación creativa.

La unión o el vínculo que establezco entre los términos hombre de bien y flojo es para referirme a los profesores que más apelan a este sentimiento o en el sentido de que su actuación estará acorde con su manera de pensar: “yo soy un profesor que educa, mi labor es muy delicada y por lo tanto soy un hombre de bien”.

Uno de los informantes que he observado a este respecto es Mariano un profesor de matemáticas, que en la práctica es muy cariñoso con sus hijos y con sus alumnos. Refiriéndome un poco a la historia de vida de este personaje y recuperando algunos elementos acerca de su conducta él me contaba que su padre era en extremo machista, un “mujeriego de peso”, en este sentido comenta: “en una ocasión mi madre tuvo que ir en busca de mi padre por que se iba a casar con otra mujer”. Mariano dice que tiene como trece hermanos pero que todos fueron educados por su padre y mantenidos. Mariano me cuenta que él trata de cambiar aquellas actitudes extremas de su padre porque era una persona muy dura y, ahora Mariano intenta ser diferente con sus hijos y alumnos. Mariano tiene muy en alto la labor que está desempeñando y dice que tiene que haber coherencia en lo que él imparte y en la práctica: “yo trato de no decir malas palabras, de ser fiel a mi esposa y de no hacer caso a mis compañeros”. En la observación de campo, yo pude corroborar este hecho Mariano no hace ningún esfuerzo “apreciable” para entrar en el mundo masculinista de sus compañeros, prefiere estar alejado, no se involucra en las tertulias o en los intercambios corrientes de la convivencia sino que se encierra en su aula a calificar las largas tareas de matemáticas.

Mariano decía que él ha tenido muchas oportunidades con otras mujeres pero cuando se le presentan estas oportunidades él piensa en su familia y no lo hace. Mariano es un alma sensible y es muy consciente de lo que su familia y sus hijos le exigen. Dice que el colegio le ha dado una gran oportunidad de cambio y de aprendizaje porque, de alguna manera, él antes apreciaba también los rasgos “machistas”. Para él era imposible, por ejemplo, que una mujer esté como jefa en el colegio y que después fue cambiando de actitudes.

El conjunto de profesores exige a Mariano establecer una relación entre ellos y un código de conducta eficiente de utilidad (Gilmore 1997:86). Este tipo de masculinidad tiene que ser actuada entre su grupo de compañeros, la actuación no tiene que ser exhibida públicamente en el contexto del colegio esto afecta el honor del personaje. La eficacia de un hombre no de un hombre de bien se mide cuando los demás le ven en acción y pueden evaluar su actuación (Id., ibid). El hombre de bien (el que exige respeto y el que da respeto, el que es bueno con su esposa e hijos, el que no se emborracha, el que educa de acuerdo a pautas) no es necesariamente un “buen hombre” en algún sentido abstracto o ideal del término, sino a aquel que se le valorará dentro de su grupo de amigos (compañeros profesores) es aquel que es *bueno como hombre* (Gilmore 1987: 96).

El hombre de bien por un lado tiene que actuar de acuerdo a patrones establecidos que demandan la acción de educar y por otro lado, tendrá que actuar de acuerdo a lo que su grupo de compañeros le exigen.

Mariano es un gran profesor, es eficaz en el sentido que se pasa el tiempo calificando, refugiándose en su aula, él mismo se dice hombre de bien, sin embargo, con respecto a sus compañeros es catalogado como un “cojudo”, un personaje huidizo, que se queda demasiado tiempo en su aula y que evita los retos y oportunidades de la interacción social. Masculinidad, en este sentido, significa expresar eficacia y riesgo, una actuación efectiva entre sus compañeros, una especie de heroísmo incansable. Esta noción de masculinidad se contrapone a la noción de hombría de bien que apelaría a una vida recatada y de alguna manera monótona, cuya principal característica es la moderación. El gran Hombre de Bien del colegio que viene a ser representado por el rector tampoco se arriesga en el sentido masculinista del riesgo, excepto a veces. El ser hombre tiene que sobrevivir gracias a su ingenio y a su fuerza física apelando a un doble requerimiento: en el que se juega el ser honrado o ser tramposo.

Gilmore (1997) se refiere al término hombría desde un punto de vista de carácter físico y un tanto moral. El sentido de hombría trabajado por Gilmore sirve para enfocar el término propuesto para esta investigación. Para Gilmore la hombría significa valerse por sí mismo como actor independiente y orgulloso. Esta noción también puede confundirse con la de *dignidad*, en ningún momento apela a la violencia sino más bien a un carácter valiente y de defensa tanto de su honor como de su familia. No supone agresividad en el sentido físico, sino una lealtad inquebrantable al grupo social al cual pertenece, es importante frente a cualquier conflicto la disuasión ante la confrontación. El control de la violencia se basa en la capacidad para la misma, por lo cual la reputación es vital (Gilmore 1997:92).

Algunas características expuestas por Gilmore las he tomado para explicar la hombría de bien como un carisma que se debe tener para ser profesor que no evoca necesariamente el carácter competitivo de la formación de vínculos masculinos, sino más bien la noción de hombría de bien se entiende como la identificación con una imagen masculina altruista o sagrada. El tema del honor no es visto como algo que es usado para enfrentar a los demás sino para reforzar las características esenciales que el hombre de bien tiene para consigo mismo. El hombre de bien no es tan eficiente en la virilidad, es suficiente con lo que cree él y basta, no importa lo que piensen los demás. Hay una total coherencia entre lo que él piensa y hace. Sin embargo, estos aspectos de la conducta del hombre de bien en la práctica tanto educativa como en la praxis social traen algunos aspectos ambiguos y contradictorios.

### **5.3. Educación y hombría de bien**

La acción de educar en su ejercicio real, es cualitativamente distinta de la conciencia colectiva, una conciencia que referida anteriormente configura el pensamiento de la inmensa mayoría de los padres de familia y de los requerimientos de un amplio espectro normativo que obedece a un proceso histórico y cultural. Esta acción de educar se produce por el entramado de complejas relaciones y que tienen su inicio en el interior de la familia. En este caso, el colegio tendrá una gran función socializadora que toma el relevo de la familia. La tarea del profesor, tal como se expresa en la conciencia colectiva, se realiza en el ámbito del acopio y transmisión de prácticas y saberes que se someten también a cambios estructurales de la sociedad. La educación se someterá a los aspectos de la cultura que se presenta en situaciones sociales dadas. El profesor obedecerá, desde esta perspectiva a una cultura mediatizada por la

organización social en las condiciones sociales del colegio que permiten percibir las relaciones entre masculinidad y educación en un punto de vista interno de la cultura.

El profesor, igual que cualquier otro miembro de la sociedad, representa numerosos papeles o roles de acuerdo con las distintas que ocupa tanto en su vida particular y privada como en su vida pública y profesional. En el profesor se da la circunstancia de tener que cumplir con una complicada y larga serie de “papeles” relacionados tan solo con su ocupación, con las funciones que desempeñan y que se constituyen, fundamentalmente, en torno a la transmisión de conocimientos y valores espirituales. Se halla situado entre dos mundos: el de sus estudiantes y el del los adultos, teniendo que actuar como mediador entre el presente y el futuro, responder a las exigencias planteadas por sus alumnos y tratar de conciliarlas con los deseos y expectativas de sus padres, cuidando al mismo tiempo que ambos armonicen con las necesidades de la sociedad en general (Romero y Gonzales 1976:194).

Los roles del profesorado hay que contextualizarlos en la ecología concreta en la que transcurre su labor para poder llegar a entender el entramado de las relaciones. Dicha ecología concreta se ubica en el centro educativo, como organización, que tiene sus fines e impone la conformidad con ellos. Otro factor que se relaciona con el ámbito concreto es aquel que contiene los requerimientos del sistema educativo formal, ambos, son parte del sistema social. Estos aspectos no constituyen realidades únicas y tampoco se puede hacer una lectura de ellos desde un punto de vista unilateral. Son realidades cuestionables desde dentro y desde fuera, con finalidades y objetivos a cumplir en continuo replanteamiento (Id., p. 195).

Desde esta perspectiva la educación cumple en términos generales, una doble tarea: socializar y seleccionar individuos. El centro educativo socializa en la medida que transmite a las nuevas generaciones el modelo cultural predominante: pautas y modelos normativos, ideas, valores y creencias de la sociedad adulta. A la vez que socializa, integra a las nuevas generaciones en la sociedad cumpliendo una función tradicional de comunicación de una herencia o patrimonio común, a partir del cual se irán construyendo, los nuevos modelos que cada época crea.

Ahora bien, se trata de enfocar a la educación dentro de una función socializadora en que el profesorado será el actor principal o el propiciador de dicha función. La socialización tendrá que apuntar a una serie de fines y exigencias del tipo de sociedad. El problema que se plantea a continuación es a qué tipo de sociedad apuntará dicho proceso. Si se vive en un contexto modernizador en que una serie de estructuras

plantean continuos cambios societales. El ritmo de cambio desde el punto de vista social adquiere mayor desplazamiento acelerado. Esta noción de cambio totalmente acelerada invita a replantear la labor del educador. Todo educador consciente y responsable vive una tensión de cambio e incertidumbre, efecto del contexto en el que se vive. En este punto, todo profesor que se limita a ser un mero transmisor de cultura establecida cosecha el alejamiento de sus alumnos y comete un error profesional importante, pues no se ocupa de realizar una previsión de futuro que tan necesaria es para los alumnos. Por otro lado, si el educador procura anticipar a sus alumnos los nuevos modelos de comportamiento, puede ser víctima de una marginación más o menos manifiesta, con respecto a la mayoría de la población adulta, pues ésta puede no entender ni aceptar sus innovaciones (Id., *ibid.*). Haciendo una comparación con la acción de educar y la transmisión de estereotipos de género el proceso de socialización asume estas dos categorías y al profesor tendría que asumir aquella previsión de futuro que la modernidad y los nuevos paradigmas educativos exigen, pero como se ha visto en el ámbito concreto del colegio hay un entramado de relaciones sociales que de alguna manera reproducen la cultura establecida aparentando estar en un modelo de cambio que sería transmitido por la filosofía del colegio pero que no se presenta un cambio que procure aceptar un desplazamiento de los saberes y las prácticas de manera continua y constante. El doble peligro que representa ser profesor en el sentido de resistencia al cambio o abrirse al cambio requiere replantear algunas nociones autoregulatoras que replantean el problema de las identidades de género y de las relaciones sociales.

En esta parte, he querido mostrar las características del hombre de bien desde una visión altruista, pero que es mal vista por parte de los estudiantes. El “hombre de bien” o el concepto que se ha querido elaborar en esta investigación, en contextos alternativos, tiene que ser visto en un continuo planteamiento de distintas facetas que problematizan al “ser hombre”.

Si bien mis otros informantes que no apelan a aquella “hombria altruista” son más eficientes desde el punto de vista social, en ellos también se interioriza algunas facetas del hombre de bien, el contexto matrifocal del colegio definitivamente influye en la percepción del papel de la mujer en el “control” y se dan cambios.

Los cambios que se pueden percibir, desde el punto de vista social, son de distinta índole. Los profesores entran a una especie de juego ambiguo en el que constantemente negocian su identidad, el performance “excesivo” de su masculinidad se ve desplazado a otros lugares menos evidentes del sistema educativo y se utiliza para la

formación de vínculos. Si bien estas descripciones han sido ya preocupación de la antropología de la masculinidad yo he querido abordar estas prácticas en el sentido educativo tratando de unir los determinados papeles sociales con la identidad de género. Desde esta perspectiva, encontramos el carácter transversal del género como catalizador de las relaciones. En educación, se hace más evidente, porque se prepara a la “juventud” para el futuro, formando así ciudadanos.

La manera como surgió el colegio era a partir de brindar cierta alteranativa al sistema educativo tradicional apelando a la “integralidad del sujeto”<sup>1</sup>. Si bien se logra abrir una especie de mercado educativo y en algún momento se hace hincapié en lo “holístico”<sup>2</sup>, la sociedad empuja al colegio a replantear sus prácticas continuamente.

El contexto educativo del colegio, teje una serie de cambios que algunos de sus “colaboradores” los asumen pero la percepción de general de los sujetos es totalmente distinta a la que la discursividad institucional quiere someter. Entrar desde una mirada antropológica a un sistema educativo nos plantea algunas nociones de la aceptación o no de imposiciones discursivas, en este punto quiero apelar a la capacidad de actuación propia de cada sujeto y la manera de negociar tanto situaciones de diferente índole como las que estarían más apegadas al género.

Las exigencias sociales en el sistema educativo son muy fuertes hablando de padres de familias y de sistema curricular vigente en tanto representantes del sistema socio cultural. El sistema profesoral también tendrá que negociar con otros matices sociales que definitivamente afectarán su labor y reforzarán el carácter ambiguo de ella en que pueden entrar otros elementos de carácter social como los de la raza, etnia, género, clase, etc.

Para darle un carácter más etnográfico a lo expuesto anteriormente y con respecto a las relaciones de género desde una perspectiva algunos alumnos exponen, al referirse a la hombría, sus percepciones:

Soledad:

“Hombría en el colegio sería una forma de controlar alejándose de las circunstancias, aparentando tener el poder aunque no lo tiene, sin embargo, siempre se trata de aparentar y de querer dominar al otro sexo. En el colegio Manuel cuando habla de Marta

---

<sup>1</sup> Los términos de integralidad y de holístico vienen de corrientes pedagógicas establecidas desde los años 80 que buscan ver el aprendizaje de una manera totalizadora, rompiendo con esquemas pedagógicos tradicionales de enseñanza.

<sup>2</sup> Idem.



[profesora] se pone en una posición superior y también con los otros profesores, menos Marianito, Mariano más bien trata de identificarse más con el otro sexo y no trata de ejercer tanto poder ni de verse tan fuerte” (Entrev10:4).

El anterior testimonio remite a un sentido de la actuación cuya primera característica será la apariencia, el aparentar tener el poder es como un requisito básico para el despliegue del control y del ser hombre, pero como dice la estudiante no se tiene el poder. Cuando se refiere a Mariano todas sus cualidades de respeto y de hombre de bien son asociadas con ciertas cualidades femeninas: “Mariano no ejercería poder” sería una conclusión de la chica.

Gabriel:

“La hombría es más respeto entre alumno y profesor, los profesores tratan de imponer no respeto sino de imponerse diciendo sus conocimientos pero sin demostrarlo, tratan de reprimir ese respeto en las aulas pero fuera de ellas quieren volver a tomar pero ya no nos importa” (Entrev10:4).

Como se decía anteriormente el profesor tiene que cumplir con una serie de requerimientos o papeles, entre esos la acción de educar, el alumno percibe que no habría respeto sino más bien un tipo de imposición, y cuando el profesor quiere acercarse desde un punto de vista más confidencial el alumno ya no le interesa, lo que a él le interesa es recibir conocimiento.

Karina:

“La hombría en los profesores se basa más en el respeto y en la seguridad que tienen ellos y que dan a los alumnos, en Lucas por ejemplo, él siempre ha mantenido un respeto mutuo, es muy caballero y siempre es hombre. En Marianito es como que le falta un poco, pero a veces la hombría no es muy positiva a veces creo que se la utiliza como poder y no creo que debe ser el poder la característica de un hombre” (Entrev10:4).

Esta alumna, en cambio, esencializa las características masculinas: “respeto y seguridad”, cuando se refiere a Mariano al igual que en el primer relato de esta parte dice: “como que le falta un poco”, pero en esta estudiante las perspectivas de

alejamiento y acercamiento (reconocimiento y repudio) con respecto de sus profesores son más explícitas puesto que al final del testimonio que un excesivo comportamiento masculinista “no sería muy positivo”.

Cesar:

“Es principalmente respeto es como aquí un profesor quiere mantener el respeto en la clase y afuera quieren tratar de ser amigos o llevarse bien y al tener cierto respeto en la clase no se puede mantener después” (Entrev10:4).

Las anteriores declaraciones servirían de base para expresar que la posicionalidad del profesor es ambivalente y que definitivamente causa una serie de insatisfacciones. La función socializadora que debería cumplir el profesor se enmarca en un amplio clima de relaciones interpersonales que le permita ser neutro y reunir ciertas características funcionales en su forma de ser profesor, en general y, en su forma de ser hombre, en particular. Esta posicionalidad apelaría a una posición de apertura para transmitir valores, fomentar la capacidad crítica y una actitud afectiva para mantener un relativo éxito profesional y como persona apreciada. Por otro lado, si el profesor insiste en imponer respeto, corregir comportamientos y conseguir autoridad se someterá a la percepción negativa de sus alumnos. Estefanía, una alumna, al preguntarle acerca de qué es la hombría de bien se refiere:

"Es como un estereotipo que nos presenta la sociedad de una persona que no fuma, que no toma que no sale, que no se divierte, que siempre está con su familia, que no hace cosas que puedan estar mal, que muchas veces son escapatoria de lo que uno piensa" (Entrev5-E-M-7).

Es aquí en donde se evidencia la separación alumno – maestro, los estudiantes hablan de estereotipos que emanan, ella expone algunas prácticas que se evidencian en los jóvenes (salir, fumar...) pero que para el sistema adulto estas prácticas son mal vistas, ella las enfoca como un sistema de escapatoria y que de alguna manera el hombre de bien tendría que controlar aquellas “cosas que están mal”, porque en definitiva la función del “facilitador” es “educar”.

Definitivamente, el discurso del colegio apelará a ciertos rasgos de equidad, sin embargo, desde la perspectiva del requerimiento de los padres y alumnos se exige

estereotipos tradicionales, este aspecto genera conflicto en los “hombres de bien” y se disminuye su status, aunque los “hombres de bien” sigan de manera desinteresada y altruista con su labor.

#### **5.4. El entorno educativo desde la perspectiva de los alumnos**

El colegio, en tanto una institución que persigue los “valores” educativos se somete a una especie de normativa tradicional que exige cambios pero se observa que en la práctica resurgen ciertos argumentos de una pedagogía implantada en la tradición. No es sólo el colegio que entra en esta especie de limbo, en lo que respecta a educación, sino que son los clientes que asumirán ciertas características ambiguas que exige el paradigma modernizador. Por otro lado, el discurso que emite el colegio no debe considerarse como algo dado sino como un “fermento discursivo” que se esparce sobre los actores y que de ninguna manera constituye un apego sentimental para con el colegio (Foucault en Andrade 1999:115).

En algunos testimonios de estudiantes que han estado toda su vida en el colegio se percibe en ellos una especie de desilusión acerca de lo que pasa ahora en su colegio, ellos apelan que antes había como más libertad y que ahora reina el control. Dicen que el colegio ha cambiado y, de hecho, el colegio se somete a una serie de normativas hasta cierto punto coercitivas que atentan con las supuestas libertades que los chicos apelan. Con referencia al cuerpo de los jóvenes el año que entré al colegio, se dio un giro en su forma de ver la disciplina. Para aquel año los jóvenes varones ya no podían utilizar el pelo largo, tenían que cortárselo a la altura del lóbulo de la oreja, la posibilidad de llevar aretes en distintas partes del cuerpo o *body piercing* fue prohibida tanto para hombres como para mujeres, para las mujeres se permitió el uso de aretes en la oreja y con características discretas, no se puede llevar tatuajes en ningún lado del cuerpo ni los estudiantes se pueden pintar el pelo con tintes “extravagantes”, a continuación un testimonio de un estudiante:

“[...]. Mi manera de ser es muy abierto a todo, en este colegio cuando yo entré fue muy abierto acerca de lo que piensa la gente pero este último tiempo ha habido un cambio, el colegio se ha vuelto muy cerrado por los estereotipos, y se ha dejado llevar por maneras de pensar, en el sentido de un control sobre nuestros cuerpos, es decir, como nos presentamos en nuestra manera de vestir” (Entrev5-E-M-4).

El año que yo entré como profesor se dieron estos cambios, que supuestamente eran permitidos años anteriores. Al escuchar algunos argumentos que obligaron al cambio decían que “si somos un colegio que vela por la vida o el respeto a la vida no podemos permitir que los jóvenes manipulen su cuerpo”. El sentido de responsabilidad fue evidenciado a través de aquella preocupación por los cuerpos de los jóvenes en relación a la disciplina, estos elementos han sido ampliamente trabajados por Foucault y sus teorías acerca del disciplinamiento y acerca de las tecnologías del yo, que a partir de una especie de interiorización de lo que en términos comunes sería “carga de conciencia” el cuerpo entraría a ser controlado de una manera sutil. Estas *técnicas* de control en el colegio se observan. En lo que respecta a las aulas de clase la disposición de las sillas es circular. Esta disposición espacial no sometería a la jerarquización de los estudiantes pero habría otros elementos que contribuirían al control, por ejemplo, el uniforme de diario, es muy amplio y tiene colores llamativos o vistosos: azul y verde, este uniforme es como un calentador o “mameluco” que los y las estudiantes utilizan. Apela tal vez de una manera inconsciente a una vestimenta propia de “niño”, y lo holgado de éste no muestra las características físicas de los cuerpos, un patrón interesante es que el uso de este uniforme es tanto para chicas como para chicos, este determinado uso como que hace una igualación entre las características sexuales de los estudiantes.

En general, el colegio brinda buenas opciones para la equidad de género, una aceptación y una apertura más evidente, desde esta perspectiva, a las estudiantes y como se vio hacia la mujer en general. Es importante, desde esta perspectiva ubicar las incidencias que traería las nociones de equidad como alternativa de cambio en un contexto matrifocal. Como hemos visto hay muchos factores que ayudan para dicha aceptación, como la preeminencia de la mujer en el control y aquella especie de maternidad social que envuelve la institución. La cuestión de equidad también trae otros problemas como aquellos de la competitividad entre géneros llegando muchas veces, a las chicas a performar rasgos masculinistas, en el sentido de beneficio en la producción social y viceversa, problema, porque el contexto socio-cultural exige una cierta división de roles.

Es evidente, que el cambio no es solo del contexto educativo y de su discursividad sino que el cambio entra a plantear las identidades masculinas y, éstas van aceptando nuevas maneras de negociar, en este punto estoy apelando a una manera creativa y reactiva, tanto de las identidades, como la de los sujetos. Si bien en el colegio

hay rasgos de más equidad por una determinada presencia femenina, habría también una posición cultural e histórica que obedece a un cierto tipo de construcción, por un lado hay una especie de exigencia cultural que cita a lo tradicional y, por otro, hay nuevos esquemas de cambios que ponen en crisis la normativa heterosexual. Lo que se quiere evidenciar es que las dos propuestas conviven juntas en la negociación de las identidades masculinas, hay presencia y al mismo tiempo resistencia a los cambios. Lo que se pone en evidencia es el carácter diverso en el que se van manejando las identidades de género, su carácter socializador y variopinto en un contexto de exigencias, cambios y rupturas.

El discurso del colegio, si bien ayuda a crear un imaginario de “mayor equidad” no necesariamente modifica comportamientos. Por el contrario, existen deseos, aspiraciones y una serie de actitudes resistentes. Si bien los sujetos toman partes de estos requerimientos los someten a una especie de crítica y los resignifican.

Los testimonios que se presentan a continuación servirían para entender qué es lo que piensan los/as chicos/as, acerca del colegio, desde esta perspectiva, Cesar comenta:

“El contexto educativo del colegio es bueno y malo a la vez, porque la mujer siempre está abierta a recibir opiniones mientras habría un grado malo en el sentido que a veces la mujer pierde un poco el respeto hacia un hombre, pero la mujer es más flexible” (Entrev10:3).

La noción de apertura es feminizada y, el hombre, en la percepción de Cesar, sería como más de “dureza” (no tan flexible), y al ser flexible es más fácil perder el respeto. Esta noción de respeto habría que explorarla un poco más, qué significaría respeto para los chicos para con los profesores, tal vez, que el profesor no se deje manipular, “se haga respetar”, una especie de carácter “paterno” del respeto. Sin embargo, la dureza también puede ser ejercida por la madre pero la madre también puede caer en el juego hegemónico de la masculinidad, con respecto a este punto Gabriel se refiere:

“Yo creo que está bien porque los alumnos en el caso de la vicerrectora y la supervisora los alumnos le tienen mucho mayor respeto que a un hombre. El hombre debería tener más respeto, pero como somos hombres y tenemos en la mente la noción de debilidad por parte de ellas esto hace cambiar nuestra actitud para tratar con ellas” (Entrev10:3).

Lo que dice el estudiante es que si la mujer apela a ciertos caracteres “fuertes” tal vez como en un sentido defensivo puesto que se sabe “la noción de debilidad” (naturalizada) en ellas, los hombres cambian de actitud y es justo que surja otra noción de respeto, la mujer sabe como ha sido construida y la concepción que se tiene de ella por eso apela a características “fuertes” porque sabe que no se puede irrespetar su status, el que pase la frontera, que puede ser el caso de un hombre, la condición fundamental del hombre en aquel caso de ser caballero es menguada.

El sentido de equidad que rodea al colegio, es reconocido por Soledad, alumna de sexto curso, ella reconoce que no hay un desplazamiento por parte de los hombres, pero rescata la noción de “competitividad”. Esta noción hay que ubicarla en el contexto social, Soledad dice que puede ahora haber competencia intragénero (entre ellas) o intergénero (entre ellos y ellas). Termina su comentario refiriéndose a la capacidad de esfuerzo. Ella percibe un mayor esfuerzo de las mujeres para controlar a los hombres:

[...], se siente bien que una mujer esté mandado en el colegio cuando tu eres mujer, como que puedes ejercer mucho más tu fuerza en el colegio y no vas a sentirte desplazada o replegada por los hombres, en sí, sientes como una cierta competencia al ver que las que están en el poder son mujeres, competencia entre ellas en relación a lo que hacen, siento que las mujeres son positivas para mantener su poder y hacen más esfuerzo, se requiere más esfuerzo de ellas para poder mantener a todos los hombres (Entrev10:3).

Como se decía anteriormente es evidente el esfuerzo que el colegio hace para emanar estereotipos de equidad de género pero en ese esfuerzo es necesario orientar las reglas al requerimiento social o cultural al que se busca entrar

El simbolismo del colegio como algo que se ubica en el imaginario, de todos de quien son parte, como un consenso que se piensa, tipifica, representa, o recuerda algo de manera natural por asociación con cualidades análogas entre el símbolo y un hecho de la realidad (que puede ser la familia). Desde esta perspectiva hombres y mujeres se someten a una serie de relaciones simbólicas como aquel principio de la matrifocalidad y el complejo simbolismo que emana la filosofía del colegio, estos dos aspectos se vuelven elementos angulares para simbolizar el sistema social de las interrelaciones entre las personas que ocupan o se benefician de la labor del colegio.

Al hablar de simbolismo en el colegio la principal analogía que se presenta es el de la familia en que es base importante la madre. En el momento que se vive en la cotidianidad del colegio las alumnas perciben dos aspectos importantes en torno a la equidad por un lado, como en el caso de Soledad, expuesto anteriormente dice que sí hay mayor equidad, sin embargo al entrevistar a otra alumna ella dice que en el nivel simbólico de la equidad el colegio trabaja muy bien pero que hace falta llevarlo a la práctica:

“El colegio tiene una filosofía muy amplia pero en la práctica sí existe esa división o paradigma que casi todos tenemos y es difícil de quitarlo, yo veo que exigen que nosotras las mujeres hagamos ciertas actividades destinadas para nosotras. En el caso del fútbol, siempre se tiende a generar esa división, pero falta un poco más aplicarla a la práctica, debe haber mayor equidad entre hombres y mujeres. Yo creo que el Ecuador, en sí, tiene esa tendencia machista por lo tradicionales que somos pero que en todas partes está eso, es muy difícil cambiar puedo decir mañana voy a estar en la universidad y decir todo va a cambiar, mentira, porque por más que estudiemos o participemos de la vida pública, en la política la mayoría son hombres estamos rodeados y es muy difícil cambiar eso, el único cambio que se puede esperar es desde la educación” (Entrev6-E-F-8)

La estudiante habla acerca de una especie de paradigma cultural que se posa en el imaginario, hasta inclusive trata de recordar a los aspectos del machismo latinoamericano cuando habla “somos muy tradicionales”, si bien es cierto hay como el gran estereotipo que se posa en nuestras sociedades pero a partir de los trabajos etnográficos acerca de la masculinidad estos elementos son descritos desde dentro de la cultura y se someten a una especie de cambio. El problema, dice la estudiante, se presenta cuando se entre a la “vida pública” ella dice siempre vamos a estar rodeadas de hombres, y el único cambio que ella observa es aquel de la educación. Es evidente el cambio y la resistencia estas categorías conviven juntas, el problema de la equidad obedece a una especie de arte en que las categorías tienen que manejarse con cuidado. También puede suceder que los problemas que ahora nos encontramos son propios de elementos transitorios que permiten hacer estas lecturas culturales desde distintas perspectivas, lo importante en aspectos educacionales es apelar a una especie de “apertura” pero la que definitivamente trae una serie de problemas al momento de

emanar estereotipos, el profesor desde esta perspectiva tiene que ser como el punto de inflexión que soporta el cambio, al soportar el cambio tiene que obviamente escuchar y recibir constantes quejas, obviamente el profesor que apelaría al bien, es decir, que haga previsiones de futuro en una constante continuidad y ruptura de su conducta, se someterá al juzgamiento ambiguo de su manera de actuar a no ser que las nuevas políticas comiencen a dar propuestas flexibles a los “nuevos” requerimientos en educación:

“Yo creo que hay una apertura, yo en otros colegios me he limitado a obedecer reglas y ya, como parte de mi vida en el colegio, en este colegio tenemos la oportunidad de expresarnos, si no estamos de acuerdo en algo o algo nos molesta hemos tenido la oportunidad de decirlo o hemos tenido la oportunidad para poner en práctica lo que estamos pidiendo o damos una opinión o una alternativa pero sí somos escuchados” (Entrev7-E-F-5).

Para reforzar algunos elementos de la observación participante que he realizado creo conveniente exponer algunos aspectos que Rosero (2001) ha hecho sobre la misma institución pero desde una perspectiva diferente. Rosero arguye que la filosofía de la institución es conocida ampliamente por las autoridades y que esta se utiliza como un anclaje publicitario para atraer mercado, sin embargo los estudiantes que están en el colegio no la conocen. El ambiente educativo que ofrece el colegio trabaja su parte ritual y del discurso solo para los profesores que trabajan en la institución. Los elementos rituales son si se quiere levemente trabajados con los “aprendices”.

Dentro del mismo sistema Rosero percibe a partir de su investigación ciertas incoherencias en el discurso con la práctica, por un lado el colegio habla del trabajo en equipo y sus consecuencias positivas, y por otro lado, la toma de decisiones se realiza de forma unilateral por parte de las autoridades, sin involucrar a los colaboradores ni a los aprendices, lo que ha determinado un nulo o muy poco trabajo interdisciplinario en la sección.

Para que algunos elementos de la equidad se cristalicen y tomen forma coherente dentro de la práctica social hay que tomar en cuenta las necesidades tanto de los colaboradores como las de los aprendices, Rosero apela a una especie de inconformismo por parte de los clientes, la insatisfacción se expresa por parte de los “aprendices”, que



consideran que los saberes recibidos por el colegio en torno al “amor a la vida” no son útiles para su vida.

Rosero (2001) también dice que el requerimiento ético que el colegio “impone” en el sentido de actitudes, conductas y acciones no es respetado fuera del colegio, las actitudes de los jóvenes estudiantes no son acordes con las pautas de “amor a la vida”. Por parte de las autoridades se puede percibir este sentido de “disciplina humanista y formativa” que abarca algunos sentidos que evocan el afecto, respeto, acogimiento gracias al desarrollo personal, interpersonal, transpersonal, sin embargo, la mayor parte de los aprendices mira a esta “disciplina” como autoritaria e impositiva, aunque para una gran parte de los “facilitadores” la considera permisiva.

El rechazo de las autoridades por parte de los estudiantes es generalizado, las razones son muy diversas. El contexto educativo y su filosofía trae algunos problemas en la práctica. Parecería que las necesidades de los clientes en torno al cambio y a lo que el colegio propone, como un modelo alternativo de educación, no se toman mucho en cuenta.