

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.

Agradecimiento	2
Dedicatoria	2
Síntesis	4
Introducción	5
Capítulo I	
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
Capítulo II	
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
Capítulo III	
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

Conclusiones	130
---------------------------	-----

Bibliografía	144
---------------------------	-----

Introducción

El siguiente estudio está basado a partir de un trabajo etnográfico realizado en un colegio de la capital entre los años 2001 y 2002, en el que me desempeñé como profesor de Antropología y Teoría del Conocimiento. El objetivo de este estudio es explorar que significa “ser hombre” tanto para mujeres como para hombres que trabajan y estudian en ésta institución a través de una mirada que explique el cómo la identidad de género es forjada y transformada por parte del cuerpo docente masculino. Para poder realizar una aproximación a la identidad masculina se explora las imágenes, prácticas, lenguajes, signos y creencias producidas por distintos actores en este ámbito.

La razón por la que se toma como un ambiente microsocioal de un colegio es porque éste se constituye como un espacio de socialización que transmite, refuerza o difunde los discursos de roles, normas, etc., concernientes a la masculinidad (Fuller 1997:21).

La investigación se enfocará principalmente en los profesores que trabajan en la sección media (secundaria) porque hay más cantidad de profesores hombres que profesoras mujeres. En las otras secciones es relativamente bajo la participación masculina, puesto que en las primeras edades de los alumnos el intercambio con las mujeres está más presente, en este punto, tal vez por prejuicios tradicionales apegados a la creencia del rol maternal de la mujer. Se tratará de observar el cómo la filosofía organizacional del colegio contextualiza el juego de negociaciones en torno a la masculinidad que se performa en el conjunto de actores que trabaja en el colegio.

En un primer acercamiento, se puede observar que el colegio tiene una muy fuerte producción discursiva que de alguna manera orienta a los profesores a su labor educativa. En el sentido de contextualizar un poco más la investigación en torno a la masculinidad, se observó que el sistema está controlado por mujeres, la razón es por una serie de concepciones que se tiene acerca del rol femenino y su papel en la educación. La participación de la mujer en el aspecto del control organizacional es evidente, no es gratuito que la mujer ocupe puestos importantes (jerarquías) dentro del colegio, por ejemplo, el departamento de contabilidad, el vicerrectorado, la coordinación de disciplina, la supervisión general, etc.

No se necesitó mayor esfuerzo para conseguir datos etnográficos que sostengan mis intuiciones iniciales: comportamientos violentos, el lenguaje con connotaciones sexuales, la

banalización de la construcción del otro, etc. Son comportamientos que no necesitan una exploración mucho más profunda sino que salen a la luz de una manera espontánea sin mayor presión.

Lo que mi estudio trata de interpretar son los significados que adquieren estas intuiciones iniciales en un contexto en que el comportamiento de los varones en las relaciones de género y el “poder masculino” viene puesto a prueba por un “poder femenino” que se asienta justificadamente. En que las situaciones de conflicto y negociación entre géneros pueden ser instancias de reproducción de constantes procesos de reafirmación de la masculinidad.

La metodología de investigación se basa en la observación participante, en la que datos etnográficos son recogidos durante dos años en un diario de campo. En función de este diario, de entrevistas en profundidad y de las múltiples conversaciones establecidas con el personal docente, las autoridades y estudiantes se proporciona una descripción de las negociaciones cotidianas de la masculinidad y del proceso de construcción de la misma en el contexto educativo.

La descripción trata de cómo la identidad masculina se desarrolla en interrelación con las mujeres. Este es un factor significativo en la comprensión de los procesos de conformación de dicha identidad. Siguiendo a Gutmann (1996), no se puede desvincular la relación con las mujeres, pues la mayoría de los hombres durante la mayor parte del transcurso de sus vidas, perciben o forjan sus identidades masculinas a partir de las comparaciones que se hacen con las identidades femeninas.

Después de haber seguido la pista a los antecedentes cotidianos de un estudio de masculinidad en una institución educativa regida por mujeres hay un aspecto que hay que destacar: la relación entre hombres y la construcción de la virilidad en este contexto educativo. Lo que se quiere analizar es la representación del ser hombre, pero concibiendo a la masculinidad en cambio constante, ésta no es monolítica porque entra en un juego ambivalente ofrecido por un abanico amplio de personajes masculinos. No se puede hacer una tipología esquemática para congelar una realidad formada por todos coherentes y que además se encuentra en constante cambio, la descripción que sigue no tiene límites, no constituye una camisa de fuerza que mete al cuerpo en una celda: siempre habrá uno que represente a la masculinidad hegemónica, al macho escondido, al macho dios, al padre, al

débil, al prepotente, al penetrador activo y al pasivo, al que hace de secretaria, al marido infiel, al víctima, al astuto, al tonto, al “mandarina¹”, etc. A lo largo del trabajo se percibirá una ambigüedad inherente a la autodefinición identitaria que va fluyendo conforme se van exponiendo los distintos relatos.

El haber escogido un espacio específico: el colegio, para realizar un estudio etnográfico acerca de cómo se está negociando la masculinidad, su orientación, con el fin de establecer pautas de comportamiento en una institución de instrucción secundaria, estableciendo patrones de conducta y aspectos culturales, generando información que contribuya a comprender al mundo de los hombres como un sistema complejo de relaciones sociales estrechamente vinculadas con una diversidad de aspectos culturales y sociales para el análisis de la masculinidad, tiene como objetivo el contextualizar la “dominación masculina” a través del análisis de personajes envueltos en eventos concretos atendiendo a su despliegue corporal, gestual y visual en un universo que está llamado a transmitir valores tales como la disciplina, sentido de organización, logro, entereza moral y competencia (Fuller 1997:124). Lo que se busca es hacer referencia a la representación de la masculinidad vista como un producto cultural y como construcción social que elabora ciertas prácticas de afirmación y que son muestra de formas del ‘ser’ y ‘hacer’ general. Estas prácticas son “citadas²” en el sentir, pensar y actuar cotidiano, se constituyen en elementos centrales que apoyan a la interiorización del género. Estas ‘realidades’ que pueden ser vistas, en un primer momento, como individuales son parte de una realidad mucho más amplia y generalmente se expresan a través de discursos, representaciones y prácticas, definiendo de ésta manera, la realidad objetiva que ha sido apropiada subjetivamente (Ruíz 2001:26) y, es a través de un sistema de representación, en el que esta realidad se ve expuesta. Es decir, que los discursos se constituyen en su producción y son aprendidos desde la cultura, esta visión proporciona una confluencia de fuerzas e interacciones que se presentan en la vida diaria. En este sentido, el conjunto de prácticas sociales desplegadas a través de la representación no es una realidad exterior, sino la

¹ Término empleado en Ecuador para nombrar al hombre que hace todo lo que dicen las mujeres, en el sentido de debilidad y de no imponer su “fortaleza” con respecto a ser el “sirviente” (el que está al servicio de...), para el caso mejicano se utiliza un término con connotación similar: mandilón.

² El aspecto de la “citación” o “citacional” hacia una “norma” socialmente establecida es referido por Butler, Judith. En *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of “Sex”*. New York: Routledge, 1993.

materia prima a partir de la cual se constiuye la identidad del sujeto y la vida social, son los aspectos fundamentales que se quiere abordar en esta investigación.

Ahora bien, en el contexto del colegio el ejercicio del poder no está en manos de los hombres sino que la relación típicamente aceptada (de dominación masculina) se invierte: el ejercicio del poder femenino sobre la categoría masculina. Este factor que invierte la norma de dominación culturalmente aceptada, produce múltiples discursos de la masculinidad y de las relaciones de género. Los varones entran en un proceso de reconocimiento privado de otros varones no aceptando fácilmente el poder representado por ellas y reproduciendo las formas preescritas de reconocimiento que provienen de una serie de “normativas” socialmente aceptadas. Es decir, el proceso de reconocimiento de la masculinidad tendría un proceso de formación un tanto diferente al propuesto por Fuller (1997:26) en el que sostiene que lo *abyecto* (feminización o pasividad) es repudiado constantemente en pro de un reconocimiento público de otros varones y del ejercicio del poder sobre lo femenino. Lo *abyecto* (lo femenino) en este caso de análisis es visto como necesario para entrar en una especie de “normatividad³” requerida y difundida por el colegio para ganar, si se quiere, un cierto status o “capital simbólico” dentro de este espacio microsocia. La citación a lo *abyecto* entra como una primera variable fundamental en el proceso de reconocimiento en un sentido de adecuación a la “norma social” pero que, enseguida se ve protegida por el segundo aspecto, es decir, un desfase o una no adecuación ‘privada’ que no es vista como un malestar cultural sino como un proceso que refuerza el discurso heteronormativo que es mantenido por los hombres.

En este sentido, la hombría que se pretende estudiar no es solamente la masculinidad vista como identidad de género o como un símbolo de poder sino como aquel status que se adquiere al asumir un ideal de aceptación social y una conducta adecuada dentro de un sistema de valores. Es decir, la hombría en el escenario educativo tendrá que ser modelada para que su transmisión sea un ejemplo digno de impartir. Es aquí, que se propone la frase “hombría de bien” que evoca un tipo comportamiento ideal necesario para la labor pedagógica, que tiene que reunir ciertos rasgos que son necesarios para la formación del “futuro ciudadano”. Desde esta perspectiva, la ‘hombría de bien’ se pondrá

³ En este caso la “normatividad” tendría diferente gradación: 1) Una norma que es social (en el sentido general) y, 2) Una norma microsocia que es requerida por el colegio como institución (en un sentido más específico).

en juego no solo como un concepto que evoca el “gran ideal masculino” en el sentido altruista, sino como una extensa red de juegos que apuestan a la identidad, ya no solo visto desde el poder, sino que en este caso, los hombres participan en un sistema educativo que entra en pugna con el poder femenino.

En general lo que se busca es observar el comportamiento de los hombres en el colegio, comportamiento que está más allá de la función social en la que se desempeñan, en cada caso como profesor.

El *Capítulo 1*, es clave para entender la lógica de la investigación, en éste busco definir algunos elementos conceptuales importantes. Además de enfocar la masculinidad dentro de los estudios de género expongo, fundamentalmente, las dos principales estrategias metodológicas a utilizar que son la de *performance* y la de *homosocialidad*. Dentro de la masculinidad, también aclaro los aspectos que tienen relación con la hegemonía y con elementos contradictorios que surgen en las negociaciones identitarias.

En el *Capítulo 2* me propongo exponer algunos antecedentes en los que nace la institución, ubicarlo como parte del sistema educativo ecuatoriano. Busco describir algunas características principales acerca de los principios que utiliza el colegio para el desarrollo de su función. Además, interpretaré aquellos principios a manera de un código normativo que tiene que ser asumido por los actores que forman parte de esta institución. Para la parte final de este capítulo, expondré algunos rituales en los que se reproduce lo que la institución pregona. Todo lo anterior con el fin de analizar en conjunto estas prácticas que normativizan la identidad masculina que se recrea en este contexto.

El *Capítulo 3* abordará la división sexual del trabajo al interior del colegio y las representaciones sobre el papel de las mujeres en la vida del colegio, como autoridades, docentes y administradoras. Mi principal objetivo es subrayar la fuerte participación de las mujeres en todos los espacios del colegio: los ámbitos de decisión, la organización pedagógica y control de la disciplina.

La participación de las mujeres en puestos de decisión en este caso pone el telón de fondo para entender las interacciones y representaciones de lo masculino.

Al aproximarse a lo femenino del colegio se tratará de clarificar el significado que adquieren las actividades de las mujeres en su interacción social concreta en estrecha relación con los hombres.

En el *Capítulo 4* busco analizar la construcción de la masculinidad en este contexto educativo, a través de las formas de interacción de profesores. La actuación del grupo de hombres en torno a la reafirmación de su masculinidad en espacios informales es un tema recurrente. En este capítulo me propongo explorar el lenguaje sexual que circula en los ambientes informales de los docentes y el cómo este discurso se constituye en un mecanismo de resistencia al poder formal mantenido por las mujeres. La lógica del capítulo buscará hacer una descripción breve de mis informantes acoplando percepciones de otras personas con respecto a ellos para dar validez a mi interpretación. Después hago un análisis de algunas categorías lingüísticas empleadas por mis informantes en la interacción como formas de reafirmación de la identidad masculina y, formas de contestación y resistencia al discurso general del colegio, formas que a mi parecer son necesarias para la manutención del sistema.

En el *Capítulo 5* se pretende exponer algunos planteamientos acerca del rol de los profesores en su interacción con los estudiantes. Se trabaja con el concepto de “hombria de bien” para describir el proceso de reproducción de ciertos estereotipos que entran en contradicción con las expectativas de los/las estudiantes y, más bien responden a las prácticas cotidianas de los docentes.

Capítulo I

1. Identidades y Masculinidad: herramientas conceptuales y metodológicas

1.1. Género y masculinidad:

Los medios de comunicación, el lugar de trabajo, la familia, la escuela, la iglesia, la vida cotidiana son instituciones sociales que introducen al individuo al proceso de socialización. Una serie de estrategias y mecanismos envuelven este complejo proceso creando una variedad y multiplicidad de percepciones. Lo anterior tiene principal relevancia para los enfoques de los estudios de género estableciendo categorías "mujer" y "varón". Este conjunto de oposiciones se vuelven principalmente válidas a partir de una simbolización social que establece una serie de prácticas y discursos que son parte del quehacer y sentir social. Estos discursos no actúan solos sino que se someten a una intertextualidad con las actividades cotidianas, no se desligan de la realidad objetiva y contribuyen a la definición de la sociedad.

Hubo una manera primera de entender las relaciones de género a partir de oposiciones binarias (mujer y varón), luego desde los años 80 los estudios de género comenzaron a cuestionar esencialismos en torno a sujetos universales. Aquella matriz heterosexual se ve afectada y se comienza a disolver la dicotomía Hombre/Mujer, y a demandar el reconocimiento de las diferencias en la diversidad (Herrera y Rodríguez 2001:159).

El tema del género y la masculinidad desde la teoría antropológica responden fundamentalmente a las características sociales que definen y caracterizan lo masculino en conjugación con lo femenino y las relaciones de poder que construyen estas categorías. El propósito de esta parte no es tanto entrar en la base epistemológica y sicologista de la teoría de género, sino enfocar a la masculinidad como construcción social y en constante cambio de acuerdo a las diferencias culturales, sociales y políticas de cada entorno. Es indudable que el proceso de identificación obedece a la subjetividad de cada individuo y a una serie de soportes biográficos, pero lo que se quiere abordar en este estudio es que la identidad está en constante construcción, no es algo monolítico, además, se crea y se recrea a cada momento, es parte de la vida cotidiana, cada sujeto interactúa con el complejo social a través del lenguaje y la actuación. Los elementos que los individuos intercambian se corporifican en una matriz cultural. En este sentido, cada sujeto ocupa un lugar que

contribuye a construir un sistema organizado. El individuo elabora su modelo de ser, su modelo humano. Es exactamente lo que busca la antropología: ocuparse de lo particular. Esta manera de adentrarse a la diversidad cultural no es acabada sino que está en constante construcción. La narración de cada sujeto cotejada con la práctica social es lo que confiere cierta regularidad a la identidad que se busca percibir, aunque, la identidad se esté moviendo en un conjunto de representaciones que dan lugar a la interacción.

En esta manera cambiante en que se presenta la identidad, el género toma una nueva perspectiva y entra a formular propuestas para referirse a las construcciones exclusivamente sociales de las identidades subjetivas de hombres y mujeres. Con estas propuestas se esquivan los planteamientos acerca del inconsciente en un sistema total de relaciones que incluye la sexualidad y la subjetividad (Lamas 1999:90). Ahora bien, es necesario aterrizar estos elementos y enmarcarlos en una definición de género, para el efecto, De Barbieri (1997:30) arguye que el género es: “un conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anátomo-fisiológica y que dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales, a la reproducción de la especie humana y en general al relacionamiento de las personas”¹. Este concepto enfatiza la necesidad de entender el aspecto dinámico y explicativo de las identidades genéricas, de la femineidad y masculinidad, como productos históricos que varían de una cultura a otra y se ubican en diferentes contextos sociales (Herrera y Rodríguez 2001:158). La matriz cultural a la que se apela anteriormente se vuelve mucho más compleja y surgen múltiples formas de dominación en las que se tiene que articular las dimensiones de género y ya no ver la relación de subordinación de mujeres para con los varones sino, principalmente, las diferentes relaciones de poder que se suscitan intragénero y entre géneros. Desde esta perspectiva las relaciones de poder entre varones desmantelan o desnaturalizan posibles relaciones de equidad y surgen nuevos sujetos políticos al sistema heteronormativo (gays y lesbianas).

Desde esta perspectiva, la identidad masculina necesita ser explicada desde la cultura y desde el análisis histórico y no solo desde la genitalidad (Gutmann 1996:11-12). Debe ser entendida como una forma de ordenamiento de la práctica social (Connell 1997:35).

La reflexión actual sobre masculinidad requiere una breve revisión de lo escrito sobre el tema en Ecuador. Como se ha dicho en muchas ocasiones en varios estudios acerca de la masculinidad, ésta no puede definirse como una sola, sino que requiere del plural de masculinidades. Estos primeros acercamientos han contribuido para ubicar a la masculinidad como algo cambiante, según las clases sociales, la etnia, la época y las edades de los hombres.² La categoría masculinidad viene a ser una entrada para complejizar la comprensión de las identidades de género como construcciones conflictivas en las que se pueden percibir nociones tales como: paternidad, la resistencia al cambio en las concepciones dominantes sobre masculinidad, la racialización de lo masculino, el “machismo”, la violencia y la sexualidad (Andrade 2001a:13).

De acuerdo a Gutmann (citado en Andrade 2001a) existen cuatro entradas al estudio de la masculinidad. El primero es el de la “identidad” que aplicada al caso de los hombres explica la práctica cotidiana de estos, es decir, lo que hacen, piensan y dicen. Segundo, es la noción de “hombria” que en este trabajo es ampliada, en el sentido educativo, y que explica a la masculinidad como un producto o una meta a alcanzar pero no con un fin en sí sino como proceso. Esta perspectiva describe a los hombres en su práctica social, de igual manera que la anterior, pero abarca un nivel más que es el de la distinción entre los mismos varones. En tercer lugar, está la “virilidad” como un concepto que jerarquiza y somete a la masculinidad diferenciada en distintos grados y, en cuarto lugar, un aspecto si se quiere “relacional” en el sentido de explicar a las mujeres en contacto e interacción con los hombres, la mujer y su “rol” considerada importante en la negociación de lo que se considera como lo masculino (Andrade 2001a:14).

Según un estudio de López (2001) acerca de la representación de lo masculino en la década de los años 1920-1930 en Ecuador, ésta sufre cambios estructurales en el proceso de entrada a la modernidad, estos cambios afectan de manera determinante al sistema de género. López analiza personajes masculinos de la obra literaria de Pablo Palacio y encuentra que el personaje masculino quiteño de clase media se construye según esquemas,

¹ Cfr. En Barbieri De T., Sobre la categoría de género: una introducción teórico metodológica, en Género: Conceptos básicos, Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, 1997.

² Para el efecto ver los trabajos recopilados por Andrade X. y Herrera G., acerca de las “Masculinidades en Ecuador”, FLACSO-UNFPA, 2001. El libro presenta algunos trabajos referentes a las “posibles particularidades” de las masculinidades en Ecuador y abre la discusión acerca de la necesidad de trabajos sistemáticos en torno al estudio de los hombres.

parámetros y exigencias establecidas de una sociedad muy "machista y católica". La entrada a la modernidad del Ecuador con la Revolución Liberal provoca según López varias tensiones. No hay un cambio profundo en el "ser masculino" sino que se entra en un proceso de crisis: "no se logra una quiebra profunda del todopoderoso masculino ecuatoriano"³. La época liberal permitió, de cierto modo, aflojar a largo plazo el dominio de la Iglesia, quitándole el monopolio de la enseñanza. Se implantó el laicismo con la libertad de culto y la educación libre, gratuita y obligatoria. Esto contribuyó en una gran parte, aunque no en su totalidad, a la mejor educación de las mujeres. La preparación de las mujeres fue posible a pesar de una gran presión por parte de la Iglesia. La entrada de las mujeres a la educación diversifica el espacio público.

López (2001) arguye que el problema de la masculinidad no se introduce como un planteamiento preciso e inherente al ser masculino ecuatoriano como una posible desestabilización de sus valores identitarios. La masculinidad integra más bien una problemática más amplia que se caracteriza en una búsqueda identitaria del hombre ecuatoriano, o mejor dicho, del nuevo hombre ecuatoriano del siglo XX. Algunas características que rodean al personaje masculino son la noción de honor unida a la de macho y caballero. Esta noción de honor es utilizada por las mujeres para "poner en peligro" la virilidad del hombre, en un sentido de debilidad o de incapacidad de dominación: Palacio desprestigia los valores de dominación y honor ridiculizando a sus personajes masculinos y denunciando las falsas apariencias.

Las anteriores consideraciones que en cierta manera desprestigian al hombre ecuatoriano sirven de base para relacionar el contexto social preciso. Toda la crisis de la modernidad contribuye a la fragmentación de la vida social y cuestionar el proceso de identificación. En este contexto, se presenta un fin del sujeto unificado, además, la globalización contribuye a cambios económicos que son parte de la ruptura en las tradiciones de las identidades sociales. La identidad en el proceso de modernidad, tanto para hombre y mujer, está por definirse. Se percibe una crisis de la identidad masculina que se somete a un cambio cultural que puede ser aprehensible desde las aproximaciones teóricas sobre cultura.

³ Pierre, López. Los personajes masculinos de Pablo Palacio: orden y desorden en la masculinidad del buen caballero quiteño. En Revista Iconos Nº 11, FLACSO: Ecuador. 2001. pp. 100-107

1.2. Espacios sociales y el uso del género

La posibilidad de movimiento de las identidades masculinas en la época moderna requiere de una serie de elementos y mecanismos para su logro. En este sentido, el discurso emitido por el lugar de trabajo escogido en esta investigación, el colegio, contribuye a modelar la práctica cotidiana, delineando variación en los grados de masculinidad, ya no como algo acabado sino que está en constante cambio.

Ningún sistema social se escapa de los registros culturales del género. Solo en un sistema cultural o social en que exista la noción de femineidad puede haber masculinidad. Ésta siempre se define en términos relacionales. En este caso de estudio se aborda a la masculinidad como parte de un sistema de diferencia simbólica en el que se contrastan los lugares femenino y masculino. Además, para completar este acercamiento al tema de masculinidad se requiere también de otras formas de expresar las relaciones: lugares con correspondencia de género en la producción y en el consumo, lugares en instituciones y en ambientes naturales (Connell 1997:34). En este sentido, Troya (2001:70) en un estudio de la masculinidad en profesionales de clase media de la ciudad de Quito se refiere: “lo masculino, la masculinidad, la identidad masculina no es solo correlato de lo femenino, la femineidad, la identidad femenina, sino que ambos son términos relacionales que coexisten dentro de las relaciones de género, no son los únicos términos, pero sí los fundamentales para las sociedades occidentales”.

Por otro lado, Connell (1997) trabaja con el concepto de “escenario productivo” para indicar que la oposición binaria entre lo femenino y lo masculino se encuentra en una especie de *habitus* (Bourdieu 1991) que reconoce a las personas en la división de las actividades cotidianas que están compuestas por un sentido simbólico, por lo que no se debe reducir el “escenario productivo” a una base biológica sino que se debe enfatizar en el proceso histórico que involucra el cuerpo y la subjetividad del individuo en cuanto a prácticas se refiere. El género existe en la medida que la biología no determina lo social. La práctica social es inventiva y creadora, responde a situaciones particulares y se genera dentro de estructuras definidas de relaciones sociales. La práctica social de ninguna manera es autónoma, y es aquí donde Connell (1997) reconoce que las relaciones entre personas y grupos organizados y, de manera especial las relaciones de género, moldean esta práctica,

inscribiéndose en otro tipo de “escenario” de tipo “reproductivo” que puede ser analizado a través de las estrategias corporales entendidas como relativamente habituales y que contribuyen a la reproducción de las estructuras sociales.

Un proceso de configurar prácticas nos da un movimiento más dinámico para la comprensión de la masculinidad y de la femineidad como proyectos de género. Bourdieu (1991) al igual que Connell (1997) sostiene que el conjunto de oposiciones organizan el cosmos de una manera metafórica y este ordenamiento modela esquemas de pensamiento en que dichas diferencias se perciben como naturalizadas. Desde esta perspectiva habría una especie de anclaje en el sujeto de la dominación masculina (Bourdieu 1998).

En este trabajo, analizo el colegio en tanto escenario productivo y reproductivo. En el primer escenario (productivo), la simbolización de género enfatiza su predominio de lo femenino que se expresa en las prácticas organizacionales, en la división interna del trabajo, en los sistemas de control, entre otros. En el segundo escenario, el reproductivo, se demuestra que el predominio de lo femenino se desvanece y reproduce el orden de género tradicional, es decir, existe una inculcación sexualmente diferenciada y sexualmente diferenciadora en la que se impone la femineidad a los cuerpos de las hembras humanas y la masculinidad a los cuerpos de los machos humanos (Lamas 1999:95).

Es necesario examinar ciertos factores culturales y de la vida social en la que nunca es transparente la calificación de género, de sexualidad o de fronteras corporales. El ser hombre y el ser mujer no son estados de existencia originales, naturales ni embalsamados; son categorías de género –cuyos significados precisos se modifican a menudo– que finalmente se transforman en entidades nuevas y complejas (Gutmann 1999: 113). En un espacio microsocioal como es el colegio las relaciones de género que tradicionalmente se configuraban sufren una ruptura y surgen así significados, relaciones de poder e identidades de género con nuevas configuraciones que demuestran la movilidad y la capacidad de cambio de las relaciones de género.

Para entender la identidad es necesario hacer una lectura de los informantes en diferentes posiciones de su vida y establecer la normativa que envuelve el contexto, en este caso, el lugar de trabajo y percibir las auto representaciones de género cotejadas o intersecadas con el discurso de la institución (el colegio). Observar cómo los sujetos

asumen las representaciones colectivas que les ofrece su cultura y las dotan de significado mediante la actuación (Troya 2001:71).

1.3. El hombre de bien necesario en educación

El concepto “hombria de bien” lo elaboro en esta investigación a partir de hacer un análisis del tipo de hombría en educación, aunque el término también es aplicado en otros aspectos en el sentido de una especie de meta a alcanzar en el futuro que es una apelación a ideales altruistas que forman un sistema o una normativa referidos al rol del docente como formador de ciudadanos, es una especie de hombría en la práctica, asociada a la responsabilidad, al cuidado familiar, a la paternidad a la posibilidad de procrear.

En el ámbito educativo, la hombría traslada aquellos valores de la paternidad para poder ejercerlos de la mejor manera con los “aprendices”. Mi hipótesis es que la hombría se construye en torno a los valores de altruismo que se otorga al oficio del docente extraídos del comportamiento del hombre en la familia, puesto que el colegio aparece como el relevo de la familia. Estos valores demandan de una responsabilidad muy grande y tienen que ver con el rol de “formador” de ciudadanos/as que tiene el profesor. Sin embargo, estos valores no son parte esencial de todo profesor y la identificación con estos valores en el tiempo será relativa. Me refiero a que la profesión de profesor a lo largo del proceso histórico ha sufrido cambios y su status ha sido erosionado por el apareamiento de otros tipos de carreras más relevantes desde el punto de vista social, sin embargo, se mantiene el estereotipo de que: “los frutos sembrados [las enseñanzas impartidas] serán cosechados en el futuro [el beneficio será de la patria]”. Con ello quiero sostener que, el sentido de profesor que apela al rol de orientador, guía, formador, facilitador, salvador, iluminador, etc., de personas está muy presente. Este sentido contribuye a la construcción de un tipo de masculinidad específica, que yo la denomino “hombria de bien” y que sería una especie de estereotipo fundante que retoma o es analogía perfecta del rol del padre en la familia y que se reproduce en este espacio del colegio. Estar en educación a cargo de adolescentes implica que el varón se comprometa con una labor de mucha responsabilidad en el sentido de educar, el “facilitador”, tiene que cuidar su vocabulario, ser respetuoso con las alumnas y alumnos. Es una labor que tiene que ser enseñada con el ejemplo. Puede decirse que está

ligado a elementos que hacen sentir al varón útil y que supuestamente está sirviendo a un gran ideal (la hombría de bien).

Por otro lado, esta construcción de la hombría de bien se sostiene con una historia familiar privada caracterizada por la manutención de un comportamiento intachable por parte de los hombres. Esta hombría puede ser también una estrategia para obligar a las mujeres a someterse, esta hombría tiene como característica un tipo de “generosidad desinteresada” –en palabras de Gilmore (1990)– pues el hombre completo es el que da un refugio seguro a todos quienes le rodean. El ser hombre de bien que apela a valores altruistas será el motor relacionador en este tipo de contexto, en cambio, desplegar “comportamientos machistas” compromete de alguna manera el status de la “hombría de bien”. La historia familiar se reproducirá en el sentido de que los profesores hombres deben presentarse “pulcros” y “sobrios” para poder comprometer tipos de interacción ligados al compañerismo laboral. El comportarse de manera altruista implica que el hombre será visto como un ser que brinda protección y será incapaz de faltar su integridad, en tanto, compañero, profesor y hombre. La exacerbación masculina será puesta en ridículo y el “hombre de bien” completará las cualidades morales, el lugar de trabajo como continuación de una especie de esfera privada será el espacio en el que es necesario guardar la corduara, el respeto, la moral puesto que se está abarcando las dimensiones educativas.

Este tipo de hombría es válida para el contexto educativo y como relacionadora entre hombres y mujeres. Sin embargo, la situación cambia cuando de relaciones entre hombres se trata. La hombría de bien será vista como un elemento pasivo o ubicada en el plano de la abyección. Lo que será más exitoso entre las relaciones masculinas será aquella exacerbación masculina y un puente para la crítica de las relaciones entre hombres será el contenido homoerótico de estas. La hombría será asumida de manera diferente dependiendo el tipo de esfera en que los hombres se encuentren y es aquí en donde se puede aplicar el concepto de conciencia contradictoria.

Los modelos de conciencia contradictoria que se encuentran en la masculinidad del colegio no evocan una tensión a manera de malestar en los sujetos, sino que es asumida por los varones como una encarnación de valores que ellos hacen dignos de representar y que el saber jugar en diferentes esferas, ya sea, en sus relaciones con mujeres o solamente con hombres, contribuye a incrementar un estatus social como varones. El sujeto se adaptará a

diferentes momentos sociales, puede que haya una variabilidad en el “pragmatismo de la vida diaria” pero, el modelo de la “hombria de bien”, dentro de la institución representa estabilidad.

En la institución educativa las mujeres poseen un amplio margen de poder porque controlan la economía del colegio, la disciplina, la parte pedagógica, es por eso, que el dominio que los varones ejercen sobre ellas es siempre precario, parece que el temor de perder el control sobre las mujeres redefine las relaciones de poder dentro de la institución. El reconocimiento de las mujeres en el poder produce en los hombres una ambivalencia práctica más marcada, hay más desconfianza entre ellos.

La forma en que la “hombria de bien” es impartida en el discurso del colegio como disciplinamiento y requerimiento del profesorado se lo hace a partir de un proceso de sacralización de lo masculino. Hay un personaje que actuará en el papel de *ser previo* y que despliega más explícitamente la hombría de bien, el rector. El conjunto de profesores, en diferentes grados, asumirá esta forma de sacralización de la “hombria de bien” dentro del colegio. Tomo el tema de lo sacro para integrar aquellos elementos pasivos o femeninos referidos a la hombría de bien. Lo sagrado apelará ya no tanto a un hombre o a una mujer sino a un modelo de ser humano completo que asume lo femenino y lo masculino, sin embargo, la actuación de lo sacro es hecha por un hombre. La actuación sagrada del “hombre de bien” tiene la intención de recordar al conjunto de hombres el carácter educativo de la labor que ejerce. En el capítulo dos, amplío esta parte que es fundamental para la comprensión de la hombría de bien, que será transmitida en tanto rito y discurso en el espacio del colegio. Este argumento lo desarrollo a partir del análisis de la representación de la autoridad en el colegio y de su construcción de género.

En definitiva, la hombría de bien es una construcción que se distribuye en el espacio micro del colegio y por tanto cita a una norma coyuntural. Es decir, que las personas conforman sus cuerpos, responsabilidades e identidades a partir de este espacio, pero también en función de procesos culturales cambiantes adecuados al colegio, que han conformado un capital simbólico mucho antes de entrar a la cotidianidad de la institución .

Con el fin de mirar cómo se construye la “hombria de bien” y sobre todo saber cuáles son las interpretaciones que se hacen de este tipo de valores, se analiza el colegio como especificidad que obedece a procesos estructurales más amplios. Lo interesante de

este trabajo es poder analizar como a través de prácticas culturales y de representación se van construyendo identidades cambiantes que estratégicamente responden a las construcciones normativas a los que se enfrentan los docentes.

Más allá de hacer una lectura de la imposición de la identidad desde afuera se debe recuperar el sentido procesal y de naturaleza comparativa de las identidades de género que se dan en los actos de afirmación cotidiana y abrirse hacia una conciencia crítica de la identidad. Puesto que se pueden también tocar aspectos acerca del poder, la identidad también puede entrar en procesos contestatarios desde los dominados hacia los dominantes. Lo que se tiene que tomar en cuenta es una forma de pensar que afirme y cuestione las identidades, una especie de *sentido instintivo de independencia* de la identidad que apunte al *sentido del ser* (Gramsci en Gutmann 1996:17). En el caso del colegio, por ejemplo, ciertas ideas y prácticas relacionadas con los roles masculinos sobre la “hombria de bien” están más relacionadas con cierta clase social.

La noción de masculinidad, desde esta perspectiva, no evoca un estado monolítico ni homogéneo sino más bien múltiple y diferenciado. Sin embargo, la masculinidad hegemónica se conforma a partir del punto de vista de los hombres por lo que puede suscitar confusión. El carácter etnográfico, en este caso será captar los sentidos masculinos en un estado procesal de la situación, no como algo permanente, durante un período específico. La noción de masculinidad homogénea (hombria de bien, en este caso específico) puede en un momento ser errada puesto que el hecho social no se define por la universalidad –en términos de Durkheim– sino por las múltiples representaciones de masculinidad que contradicen al “hombre de bien” uniforme en el que confluyen las nociones de clase y edad.

Se puede decir que el trabajo etnográfico es –en palabras de Lyotard (1999)– una investigación de inestabilidades en la que las categorías antropológicas cambian de significado constantemente, transformándose entre ellas y finalmente dando por resultado entidades completamente nuevas (Gutmann 1996: 21). Sin embargo, ésta es la contextualización del dato micro en historias y estructuras más globales.

1.4. Actuación y vida cotidiana: entrada etnográfica de la investigación

Para hacer una interpretación etnográfica de las creencias y prácticas que ocurren en el colegio es necesario tener una mirada analítica para poder demarcar la representación, catalogar sus partes y completar los detalles que falten (Lancaster 2000: 33). El objetivo de la investigación es explorar cómo la masculinidad en el lugar de trabajo se forma, se transforma y se mantiene por condiciones propias del contexto.

Esta mirada requiere analizar los eventos, sentimientos y actividades descritas con frecuencia o con cierta excepcionalidad que en el colegio ocurren como partes fundamentales de la vida cotidiana. Lo que se pretende es hacer una descripción de las diferencias y semejanzas referidas a los aspectos de género y cómo estas prácticas son entendidas por el conjunto de actores sociales que permanecen en el colegio.

Se toma al colegio como una institución primordial de socialización en una óptica que intenta descubrir cómo los sujetos asumen las representaciones colectivas que les ofrece el discurso institucional y las dotan de significación propia mediante las condiciones en las que emergen los significados y su operación: la actuación (Troya 2001:71). La institución educativa demandará la construcción de un tipo de masculinidad: “la hombría de bien”.

El ejercicio etnográfico se lo realizó a través de la participación en la vida cotidiana del colegio, es muy importante tomar mi posicionamiento como profesor de la institución motivo por el cual pude compartir con mis informantes –otros profesores que nos sometíamos a las propuestas discursivas y de disciplinamiento– es así, que en esas largas sesiones de adoctrinamiento pude percibir ciertos aspectos que resistían al discurso institucional, y la forma como se lo hacía era desde múltiples juegos de lenguaje tratando de parodiar el discurso del colegio. Múltiples estrategias se emplearon para la recolección de datos, se usó entrevistas en profundidad un promedio de 30 horas en cintas grabadas con profesores, directivos de la institución y estudiantes, además, ciertas sesiones en que se privilegia la técnica de grupos focales, y la descripción directa de ciertos “rituales” en que todo el personal docente participa. La charla informal también un método muy utilizado con los mismos profesores y estudiantes. Todas las expresiones y significados evocan una especie de construcción identitaria que pone en juego actitudes, comportamientos,

imágenes y prácticas de los informantes. Todo el material recopilado a través del lenguaje, del ritual, de la actuación contribuye a la interpretación del objeto de estudio propuesto. Los actores de esta institución, en los que me incluyo, estamos dispuestos a representar o no dichas prácticas en la vida cotidiana y asumir el estereotipo de “hombria” propuesto por el colegio.

La puesta en práctica o la actuación en sí misma de la “hombria de bien”, encubre ciertas tensiones entre los varones de la institución, las autoridades, padres de familia y los estudiantes, que ponen a prueba el “deber ser” de la institución con otro que es más de carácter histórico y estructural de “deber ser”.

Para la explicación e interpretación de las anteriores prácticas se utiliza como entrada teórica la noción de “*performance*”. Noción que es propuesta por Butler (1993) como el resultado interpretativo que los sujetos hacemos al recibir los significados culturales previos, se percibe entonces en la propuesta teórica de Butler una especie de estilo personal que se construye a través de los actos culturales que producen efectos corporales, es una fuerte crítica al esencialismo heterosexual ya no como dicotomía sino como resignificación más allá de un marco de oposiciones binarias (Lamas 1999:91).

1.4.1. Repudio e identidad

El análisis de este colegio lo voy a hacer en base al marco interpretativo que ofrece Butler (1993) en torno a su concepto de *performance*, en donde el cuerpo es el receptor donde se reproduce las nociones de masculinidad y feminidad. Los cuerpos comienzan a ser controlados pero no solamente basando este comportamiento en prácticas normativas rígidas sino que son parte de una práctica regulatoria, ésta produce un tipo de poder productivo –que demarca, circula y diferencia– en el control del cuerpo (Butler 1993:1). El objetivo es reproducir un aprendizaje de género, poner en evidencia el ser “varón” o el ser “mujer”. El arreglo constante y manejo del cuerpo y de la apariencia son elementos centrales en esta construcción y en el proceso de aprendizaje (Ruiz 2001:26).

La cuestión del cuerpo no deviene como condición estática sino que se constituye en un proceso normativo que va materializando la noción del “sexo” por lo que el sujeto tiene que estar citando constantemente las normas. La materialización del sexo a través de la reiteración normativa no es algo acabado, los cuerpos nunca se completan con las normas

por lo que su materialización es implícita. La anterior perspectiva que es elaborada por Butler (1993:2) proporciona elementos para desarticular la identidad considerándola como un conjunto de posibilidades o inestabilidades que se rematerializan constantemente. Así, Butler abre la posibilidad de romper el rígido dominio de una fuerza hegemónica e invoca a la capacidad de resistencia que surge de la inestabilidad en la conformación de las identidades.

El proceso de identificación se circunscribe en el dominio del sujeto, éste al darse cuenta de la diferencia, expresa una serie de representaciones en las que corrobora el reconocimiento de los otros y su constitución como sujeto. La posibilidad de materialización se produce gracias a la práctica, interacción y a la actuación social (*performativity*, en Butler). La performatividad referida por Butler no es un simple “acto” banal o deliberado sino que toma parte activa en el proceso de citación o reiteración de normas por las cuales el discurso produce los efectos a los que nombra. Lo que se debe hacer en el trabajo etnográfico es percibir las normas regulatorias del “sexo” que trabajan en la condición performativa para constituir la materialidad de la diferencia sexual al servicio de la consolidación del imperativo heterosexual (Id., *ibid.*).

El sujeto debe acentuar los procesos subjetivos e inconscientes de la identidad por medio de la “performatividad” como una dimensión de la construcción de la identidad, es precisamente la fuerza de la reiteración (citación) de normas como procesos regulares y de constreñimiento lo que produce un sujeto y constituye la condición temporal del sujeto. El “performance” adquirirá un *status* de rito, un ritual reiterativo que se produce bajo y a través del constreñimiento, bajo y a través de la prohibición y el tabú (Butler 1993:95).

En la constitución identitaria es fundamental cumplir con todos los mandatos del régimen heterosexual pues todo aquel que salga de los cánones será considerado fuera del límite, es aquí, en donde se entra al plano de la discriminación. El sistema mandatorio de género tiene fuerza coercitiva puesto que son los propios sujetos quienes están convencidos de su vigencia, pertinencia y validez (Ruiz 2001:28). En este sentido, lo que constituye al cuerpo, sus contornos, sus movimientos tienen características netamente materiales, por lo que la materialidad debe ser repensada como producto del poder, como el mayor efecto productivo del poder (Butler 1993:2). El discurso del colegio modelará y dará ciertas características materiales a los cuerpos en tanto rescata o se esfuerza por mantener el poder.

En este sentido, Butler argumenta que el género es algo que se hace, como un estilo corporal sólo en escasa medida involuntario, puesto que ha sido inscrito o registrado en patrones culturales previos, por lo que no habrá manera de entender al “género” sino como una construcción cultural a la que es considerada como imposición que se asienta en “el cuerpo” y su sexo dado.⁴

Otro elemento clave en las teorizaciones Butler es el concepto de lo abyecto (repudio) que busca determinar que la identidad de género en cada sujeto se vuelve fija a través, precisamente, de elementos externos y la operación subjetiva que mantienen los límites del sujeto. El repudio ayuda al sujeto a construir un otro externo que requiere que se lo elimine compulsivamente a través de la reiteración o citación permanente de las normas que se toman del proyecto heterosexual fundante. Lo abyecto ayudará al sujeto a definir o a circunscribirse dentro de sus dominios.

En este caso de estudio, lo femenino es colocado en el campo de lo abyecto, en tanto discurso de resistencia por parte de los hombres. Sin embargo, frente a la normativa general del colegio que mantiene a lo femenino como discurso dominante existen algunos elementos como la expansión de emociones, sentimientos y valores considerados femeninos que son performados por los hombres y que son vistos por el discurso oficial del colegio como positivos y que son características del “buen profesor”. Pero en la percepción de los estudiantes y de algunos profesores esta manera es más bien percibida como “débil” y “afeminada”. Es decir, lo femenino cumple en este contexto una doble función: por un lado, es utilizado por los hombres para incrementar una especie de ‘capital simbólico’, y ésta es una cualidad necesaria a alcanzar cuando se es profesor de esta institución o, este profesor será parte simplemente, de un proceso de ser humano que se completa al reconocer su lado femenino como masculino. Por otro lado, lo femenino es percibido en el terreno de lo abyecto cuando de romper con la normativa del colegio se trata. Estas prácticas son las que analizo en este estudio. Se trata de ubicar el cómo en un colegio en donde la norma reconoce importancia a lo femenino y en que los contra discursos y prácticas de resistencia de determinados actores, en este caso profesores, utilizan a lo femenino como lo abyecto.

En la investigación se trata de encontrar elementos que construyan la masculinidad en base a factores que invierten las relaciones tradicionales de dominación simbólica. En

⁴ Lamas (1995) en Fuller, *Op., cit.*, p. 18.

este espacio microsocioal el control corresponde a las mujeres, los hombres asumen elementos femeninos para acoplarse a este sistema y mantenerse en el trabajo, performar actitudes tradicionalmente vistas como femeninas, por ejemplo: emotividad, afectividad, aprecio, de conciliación, entre otras, sin embargo, estas cualidades son mantenidas a nivel de la actuación y se rompe a veces en ocasiones que se busca contravenir el orden normativo del colegio.

En el caso del colegio, se va a tratar de determinar una constante en la actuación de los informantes con respecto a lo abyecto o lo que se repudia en el momento de representar la identidad. Históricamente los elementos “abyecto” han estado identificados con lo femenino y en este caso los actores utilizarán algunos aspectos de lo abyecto para su identificación. Los elementos de lo abyecto que son usados por los actores son parte de la construcción de “la hombría de bien” en la medida que el “hombre de bien” es más equitativo, no utiliza la violencia sino más bien usa aspectos de carácter afectivo para la ejecución de su labor, esta especie de elementos altruistas se identifican con valores que están en correspondencia a lo que la labor educativa requiere y más, en este sentido, lo que el colegio demanda de sus colaboradores. Los hombres repudian ciertos aspectos femeninos en su intimidad pero entran a un nivel de performatividad en el momento que se encuentran en el espacio público del colegio. Esto les da una especie de status, en este caso, el repudio entra en la escena de la aceptación para poder continuar y trabajar en la institución. Como veremos, la hegemonía de la mujer, sin embargo, es gracias a un hombre (el rector) quien siempre apela a su parte femenina para justificar su entrega del control a las mujeres, es decir, el discurso de lo femenino como un valor positivo se reproduce a través de la figura de un hombre. Por un lado, la norma reproduce un discurso alternativo y, por otro, se mantienen patrones tradicionales de dominación masculina que en este microespacio cumple el rol de desfogue o trasgresión del orden establecido. La identidad masculina entraría en un juego en el momento de su despliegue público puesto que genera tensiones, porque existen valores culturales históricos que pesan y que se ponen a prueba en el momento de adquirir nuevas implantaciones que serán resemantizadas de acuerdo a la necesidad de cada actor.

La etnográfica pretende, por un lado, develar el aspecto ambiguo de la construcción identitaria de los hombres y demostrar cómo éstos, a través de la performatividad, pueden

convivir pacíficamente dentro el sistema de género. Es como un sistema que desplaza al hombre de su condición pero solo lo desplaza, no la pierde, los hombres dan otros sentidos y dan uso social a lo abyecto, lo transforman en un tipo de capital simbólico. Es como una forma de adaptación a sistemas más igualitarios de convivencia. Desde esta perspectiva, el argumento de lo abyecto no solo es repudiado en un sentido fundante sino que el repudio es un concepto que se desnaturaliza y puede adquirir formas, ya no tanto de rechazo sino más bien de aceptación, desde esta perspectiva se pueden percibir las relaciones paradójicas de las identidades de género apelando a la conceptualización de Butler.

Los sujetos se acoplarán de acuerdo a sus necesidades, desde esta perspectiva, una lógica que sería primordial al momento de comprender estos cambios sería la relación contractual económica que hace a los sujetos acoplarse a las exigencias de la institución, no se puede decir que es una relación determinante sino que va unida a procesos ideologizantes muy fuertes por parte de la institución. La relación ideal del discurso del colegio unida a una más material que sería la cuestión salarial van unidas al momento de hacer una descripción de las representaciones de los actores.

La estrategia de esta investigación será percibir, en primer lugar, el discurso emanado que como institución de socialización transmite el colegio para la constitución de las identidades de género y su interpretación. Además, hacer un análisis de la condición performativa histórica que es asumida por cada actor que abre la posibilidad de jugar con los discursos darles sentidos asumirlos, entenderlos, soportarlos, desplazarlos y circularlos.

1.4.2. La masculinidad

El tema de la masculinidad no se puede abordar desde una manera aislada, sino que se la debe analizar desde su relación con las mujeres. El objeto de este estudio es tratar de develar las características sociales y culturales que rodean a lo masculino sin apartar la noción de lo femenino. Esto lo desarrollo en el capítulo cuatro.

Dos dimensiones se observan dentro de este estudio la relación de los hombres entre ellos, la relación con otras mujeres y la relación con el discurso institucional del colegio. Los procesos de masculinidad asumidos en otros niveles por cada individuo se ponen a prueba o entran en contrapunto para ya no distanciarse con lo femenino sino tomar consciencia de lo femenino interior. Lo importante es ver como se asumen estas posturas

pero sin deslindarse de procesos que se insertan en la masculinidad hegemónica. Por ello, los procesos centrales en la forja de la masculinidad ya no son tanto de la separación y negación de lo femenino sino de su aceptación. Estos elementos proporcionan necesidades de exhibición pero ya no en el sentido machista del término sino apelando a valores “humanos” y de alguna manera femeninos que dará estatus al hombre como “hombres de bien”, aunque, prácticas y nociones dramáticas de otro tipo, es decir del carácter machista, que están reservadas para el espacio exclusivo de los hombres.

A través de la performatividad, los hombres negocian constantemente una identificación con el género que está en las fronteras. No tanto desde el rechazo compulsivo sino desde un proceso de aceptación o negociación con pautas culturales que se podrían ubicar en el campo de lo “abyecto”. Quedan rezagos de hombres que apelan a la agresividad, competencia, fortaleza, violencia, etc., pero hay otros hombres que no les interesa entrar en ese juego, no les conviene participar del juego y más bien se sirven de modelos alternativos de masculinidad. En el caso de los hombres, no se trata de rechazar procesos de feminización o de infantilización, ni de evitar la denigración ni la subvaloración de lo femenino. Puede ser que alguna vez hayan asumido esas posturas a partir de formas de coerción social, pero lo que sucede en el contexto del colegio es que el trabajo intenso de separación o de dolorosa negación ya no son tan importantes en procesos identitarios de los hombres. En el colegio, las conexiones afectivas ya no se hacen a partir de apelar a valores rígidos masculinos o femeninos sino que se comparten a manera de dar un sentido diferente al espacio social.

La virilidad, como una noción que divide el potencial sexual de los hombres, que se va explorar no apela a un tipo de virilidad excesiva sino que esta noción cambia aquel sentido sexual y se resignifica hacia un sentido más recatado, el nuevo sentido que se le da es el de una “hombría de bien”, una especie de virilidad afectiva, necesaria para que los hombres puedan educar y se constituyan como ideales culturales, el otro tipo de virilidad, en el sentido del exceso sexual, es reservada para espacios “menos públicos” y solo entre hombres. Se debe aclarar que se usa virilidad en el sentido de uso o el despliegue de categorías sexuales en formas de representación o prácticas.

El hecho es que esta construcción social no se acaba y contribuye a generar esquemas propios de comportamiento que van creando una especie de *habitus* que

contribuye a institucionalizar al individuo varón como parte del grupo de varones, el cual está claramente diferenciado del grupo de las mujeres (Ruiz 2001:38). En este sentido, el colegio exige ciertas prácticas a sus colaboradores, para que éstos sean aceptados. Estos elementos del colegio moldean comportamientos más o menos constantes y cualquier práctica externa al colegio es minimizada o rechazada, es decir algún elemento que no esté de acuerdo con la filosofía institucional, simplemente, no es tomado en cuenta. Aquellos elementos externos son asumidos por los hombres en espacios más privados y reservados, el proceso de socialización entre hombres se establece desde dimensiones diferentes o que adquieren un nuevo sentido.

Sin ser en su totalidad, femenino o afectivo, la masculinidad asume una forma de virilidad altruista en el espacio público del colegio a través de ritos sociales que dan características de autonomía personal, de solvencia, de fuerza para trabajar, caballerosidad, apoyo a los demás, etc. Es aquí que los hombres que no quieren necesariamente probar su virilidad agresiva encuentran un espacio que los asume y los acoge.

Desde esta perspectiva, los hombres encuentran varias respuestas para responder a las expectativas sociales, la exacerbación masculina unida al afecto o pasividad femenina serán elementos que constituyen al proceso de formar al varón, el profesor tiene que ser afectuoso y respetuoso para poder ganar elementos que demuestren su hombría de bien. La fuerza y la potencia son reservadas y modificadas. Es así, que los hombres, en este contexto, socializan y elaboran una lectura de sí mismos.

En este sentido, el performance ya no será un arma de doble filo, aquí el varón no se vuelve tan vulnerable ni dependiente de cada evento sexual en el que parece probar su virilidad sino que puede descansar, en su ambiente de trabajo porque tiene que resignificar su posición frente a las mujeres, aunque su exigencia como hombre adulto repose en la capacidad protectora y la representación pública (como proveedor y como responsable de familia).

Este conjunto de representaciones puede resumirse de la siguiente manera: 1) El tipo de masculinidad que están dispuestos a asumir los profesores trae una serie de circunstancias al momento que ésta es actuada, aspectos feminizados por la cultura son utilizados para conformar la “hombría de bien”. 2) El ámbito doméstico se traslada al espacio del colegio, para representar el cuidado de los alumnos, esa responsabilidad “tan

grande” de educar, una especie de paternidad que tiene que ser mantenida para con los alumnos. 3) Es un constituyente de la “hombria de bien” aquellos valores básicos como la responsabilidad, la protección y el respeto. 4) El aspecto más salvaje y desordenado de la relación ente hombres del colegio se lo asocia a la competencia, la rivalidad y a la seducción, su principio básico es la jerarquía en espacios menos visibles, en cambio, en espacios más públicos se representa el orden, la ley es un modelo de bien social que confiere respeto al ciudadano.

El proceso de constitución identitaria de la masculinidad en este contexto, se da en una especie de estado intermedio que se transforma en virilidad altruista, por ello, es un proceso de negociación, de juego y de desplazamiento. Es decir, que la masculinidad no solamente se puede constituir en base a la negación de determinadas características femeninas, sino también, a través de un proceso de afirmación de las mismas que se da como resultado de negociaciones y juegos que implican asumir determinados elementos femeninos como parte de la construcción masculina. La identidad masculina no solo se forma de manera compulsiva sino que se entran en rangos de aceptabilidad, en el sentido de Butler (1993) se puede volver material a partir de jugar con la duda sin que se pierdan los elementos masculinos. La masculinidad no se puede construir solamente a partir del repudio de lo “femenino” sino que en este contexto se usa lo abyecto para entrar a una identificación con el contexto feminizado del colegio.

Este estudio de caso, se vuelve en contra a lo que describe Fuller en el sentido de que lo femenino ya no se “repudia” sino que se lo acepta, y la aceptación, si bien genera una tensión interna en los varones, se disuelve en la práctica cotidiana del contexto educativo. Desde esta perspectiva, se pone en duda algunas afirmaciones como la de Kauffman (1987) en Fuller, *Op., cit.*, p. 31., arguye que hay una tensión interna acerca de lo que significa ser masculino, por lo que el reconocimiento definitivo de la masculinidad descansa en el ejercicio del poder sobre las mujeres. En este caso, la afirmación de Kaufman toma otra dimensión puesto que la masculinidad en el plano insitucional del colegio se reconocerá en el ejercicio del poder de las mujeres.

1.4.3. Estrategias etnográficas

El trabajo etnográfico se centra en tratar de comprender la identidad de género con relación a cambios que se dan a partir de la aceptación o no de las creencias institucionales y de las prácticas culturales específicas en el lugar de trabajo, en este caso el colegio. Para el ejercicio etnográfico se trata de percibir las distintas personificaciones de los profesores, unas relativamente cambiantes, otras relativamente fijas en el contexto educativo. La principal noción es observar cómo se forja y transforma la identidad de género. La observancia de los hechos, sentimientos y actividades que se describen han ocurrido de manera repetitiva y son parte de la vida cotidiana de la institución educativa.

En cuestiones de género, centrando la mirada en la masculinidad se tiene que percibir la diversidad de significados, relaciones dentro y entre los distintos personajes, relacionándolas con la construcción de género, con la significación que se les da a las diferencias y semejanzas.

El conjunto de representaciones del género puede aparecer en forma de estereotipos, que invitan a la *hombria de bien*, y que envuelven la práctica cotidiana, pero que a la larga, toman caminos distintos y que no se ajustan al gran estereotipo propuesto, sin embargo, en el *performance* un requisito importante, es citar constantemente la norma. La *hombria de bien* sería el estereotipo “ilustre” que es necesario citar.

Otro objetivo etnográfico es contribuir a la descripción de las tensiones que acarrea la construcción del ser hombre en este espacio micro-social y contribuir a la interpretación de las relaciones de género en sus expresiones transformadoras y transgresoras (Gutmann 1996:12).

Para el acercamiento etnográfico, es necesario reconocer mi posición como profesor e identidad de investigador hombre en la discusión y el proceso investigativo, mi similitud con mi objeto hace que yo ya no tenga que encontrarme con otro lejano sino que he dotado de un principio de alteridad a mi similitud con mi objeto. Por un lado, las técnicas de investigación utilizadas, la observación participante y las entrevistas contienen el sesgo de mi identidad de género y por ello enfatizo en el conocimiento de los usos y prácticas de las relaciones entre hombres. Por otro lado, con respecto a la información obtenida por parte de

ciertos hombres puede haber significado el mantenimiento de un lenguaje masculino que tendrá que ser sometido a una investigación más amplia.

1.4.4. Conciencia contradictoria

Otro de los conceptos que utilizaré en mi análisis es el de “conciencia contradictoria” que en un inicio fue esbozado por Gramsci y posteriormente desarrollado por Gutmann (1996). La conciencia contradictoria, desde esta perspectiva, como la entiende Gutmann (1996) es un tipo de conciencia ambigua que recupera, a su vez, dos tipos de subconciencias: el primer tipo de conciencia, apela a la experiencia del sujeto con una actividad y que contribuye a una transformación real del mundo. La segunda conciencia, en cambio, se refiere a un tipo de herencia cultural que no está sometida al examen crítico y que refiere a una especie de habitus hegemónico que da cabida al dominio simbólico de la masculinidad. En este caso, yo retomo el uso de la “conciencia contradictoria” para explicar la ambigüedad de las identidades de género que se desarrollan en el colegio.

Lo que voy a observar son las prácticas y representaciones alrededor de la masculinidad de las y los docentes y contrastarla con la construcción de masculinidad en tanto discurso hegemónico.

Para poder hacer la lectura de las prácticas y representaciones de los individuos utilizo la conciencia contradictoria que se sintetiza en dos subtipos, el objetivo es someterlas al análisis con el discurso del colegio. Este análisis tendría las características de integrar una síntesis de valores en la que el colegio basa su labor y permea los dos anteriores tipos de conciencia conjugando así la herencia, el discurso y la práctica.

El tipo de conciencia contradictoria que se desarrolla aquí, ayuda a dirigir la interpretación de la identidad de género vista desde los conocimientos, representaciones y prácticas en relación con el discurso dominante ubicado del colegio. Esta imagen del discurso dominante puede ser expresada con frases como las que siguen: macho engendrador / macho proveedor. Sin embargo, a pesar del gran efecto de los elementos dominantes mencionados anteriormente, hay ya registros de proceso de cambio y resistencia al cambio en las concepciones de masculinidad (Andrade 2001:16). Muchas de las prácticas de los varones comunes y corrientes comienzan a entrar en aspectos de cambio y transiciones con aquel tipo de masculinidad hegemónica tradicional.

Ahora el problema se presenta al observar el colegio, mi hipótesis es que los dos tipos de conciencia descritos se unen para aceptar los elementos discursivos del colegio que tienen un alto poder de convencimiento. La conciencia contradictoria juega un papel importante en la construcción de las identidades masculinas, por un lado, está el peso de la tradición y por otro, el punto de vista más pragmático de la interacción. Todos estos elementos son sometidos a prueba constantemente con lo que este espacio del colegio requiere. El profesor que entra a ejercer su función, de alguna manera, tendrá que aceptar el discurso institucional y lo que el contexto demanda, esta aceptación redefine: las formas de relacionarse entre profesores, las formas de transmisión de estereotipos masculinos a los estudiantes y nuevas formas de masculinidad que resisten al discurso de la masculinidad hegemónica. Este tipo de conciencia entra a una rearticulación constante y cíclica en que las relaciones cambian en el sentido de presentarse transformadoras o transgresoras y a la vez resistentes.

A lo largo del tiempo y dentro del proceso histórico los elementos que evocan la masculinidad hegemónica van cambiando vertiginosamente. En esta investigación realizada en el colegio, los elementos que generalmente se conocen como “machistas”, referidos éstos, a antiguas costumbres entre hombres y mujeres enfrentan constantes alteraciones y tienen que ser vistos como categorías que cambian de connotación dependiendo de cada situación específica. De ahí la importancia de integrar el concepto de conciencia contradictoria porque permite esbozar las diferentes y múltiples facetas de las prácticas sociales entre hombres en coyunturas concretas. El concepto de conciencia contradictoria ayuda a entender la diversidad de masculinidades en los profesores de la sección media del colegio. La configuración de la masculinidad, desde esta perspectiva, dependerá de los discursos regulatorios (paternidad, colegio, matrimonio, etc.) resultantes de demandas sociales conflictivas para los sujetos (Troya 2001:91). El concepto de conciencia contradictoria se evidencia más en el ámbito educativo en donde se reconoce una serie de valores en el sentido de igualdad de derechos de las mujeres y su participación en el contexto educativo, sin embargo, en el momento del reconocimiento de estos valores, entre el grupo masculino se repudia algunos de estos y solo se reconoce el trabajo de la mujer en educación en vista de que las mujeres tendrían cualidades esenciales para este tipo de labor. Lo anterior mantendría algunas continuidades y apegos con el discurso hegemónico. Por

otro lado, es indiscutible la configuración de identidades masculinas que rompen con el discurso hegemónico y se reconstituyen asumiendo nuevos referentes o viven con una combinación de patrones cambiantes unidos a la tradición.

Capítulo II

2. Representaciones de lo masculino en el contexto institucional del centro educativo

En este capítulo me propongo exponer algunos antecedentes en los que nace la institución. Busco describir algunos principios que utiliza el colegio para el desarrollo de su función. Además, interpretaré aquellos principios a manera de un código normativo que tiene que ser asumido por los actores que forman parte de esta institución. Para la parte final de este capítulo, expondré algunos rituales en los que se reproduce lo que la institución pregona. Todo lo anterior con el fin de analizar el entorno que normativiza la construcción de la identidad masculina que se recrea en este contexto.

2.1. Valores y principios del centro educativo

El Centro Educativo¹ que me propongo describir es una institución que brinda servicios formales e informales de educación con principios humanistas e integrales, en beneficio de niños, jóvenes y adultos, y que se autodefine como experimental. Sus objetivos son: “facilitar el pleno crecimiento de las personas y la excelencia del Sistema Holístico al servicio de ellas. Asegurar su financiamiento y progreso organizacional continuo. Fomentar el desarrollo y bienestar Personal/Profesional de sus colaboradores”². Es una institución que dentro del marketing educativo se presenta como oferente de una educación integradora que imparte una serie de valores que se proponen la “excelencia en la calidad de la formación de profesores, alumnos y personal administrativos”³.

La labor pedagógica del colegio está dirigida a sectores de clase media-alta. En cambio, el personal docente, debido a que percibe salarios más bajos en comparación a otro tipo de profesiones (economistas, abogados, ingenieros, entre otros), corresponde a otro estrato socio-económico más bajo, con excepción de algunas docentes mujeres que declaran realizar su trabajo meramente como un *hobby* y para las que el salario es un complemento para el ingreso familiar. Estas profesoras se autodefinen como

¹ Dada la naturaleza del estudio he visto conveniente guardar absoluta reserva de los nombres de los informantes de la institución, en algunas ocasiones, evitarlos y, en otras, cambiarlos por razones de confidencialidad.

² Fundación Vida Integral, Documentos Internos, 1999.

³ *Ibid.*

provenientes de sectores económicos medios altos. Hay entonces una marcada diferencia entre la posición social del alumnado con la del profesorado.

La filosofía del colegio está basada en principios tomados de una derivación de la psicología, la llamada de la psicología transpersonal que consiste en analizar las categorías mentales a través de una serie de ejercicios físicos y de dinámicas grupales, utilizando música y un fuerte componente corporal con el fin de que el individuo alcance estados mentales que lo llevarían a explicar determinados procesos psíquicos bloqueados que impedirían el normal desarrollo personal y espiritual. Este tipo de desarrollo individual la institución lo llama: “desarrollo humano integrador”. Este conjunto de principios son plasmados en diferentes prácticas rituales que se dan, por ejemplo, al empezar el día: se reúne al alumnado en círculo y se respira, la ejecución de los ejercicios harían cambiar de estado al estudiante para que esté dispuesto a recibir el conocimiento, éstas prácticas son tomadas del yoga, tai-chi, *brain gym*, psicocalistenia, meditación zen, relajación, etc. El colegio fundamenta su educación en estos elementos, por tanto, se concibe como oferente de una educación fuera del acuerdo educativo tradicional. Este tipo de educación dentro de los paradigmas educativos y que contempla al ser humano integrado al universo formando una unidad es denominada “holística”.

2.2. Cambios en los paradigmas educacionales, el establecimiento de lo holístico

El término “holístico” ha venido apareciendo en los últimos 20 años en una serie de disciplinas del saber (antropología, física, medicina, etc.), también en escritos sobre métodos tradicionales y aun en los de la “nueva era”. Holístico procede del griego *holos* que significa “todo”, “íntegro”. Holístico, por lo tanto, es un adjetivo que se refiere al conjunto, al “todo” en sus relaciones con sus “partes”, la interrelación de todos los seres en el mundo viene del lenguaje anglo-sajón y francés (Weil 1993, pp. 9-11).

En educación, el término holístico encierra una filosofía que propone contribuir al auténtico desarrollo humano para la paz en el mundo, la protección ecológica y la reconstitución de la Madre Tierra⁴.

Esta filosofía está basada en principios humanistas, ecológicos, sistémicos y holísticos que no se encierran en sí mismos a través de sus diferentes métodos, prácticas y aplicaciones sino que se toman los principios en común para que diversas

⁴ Cfr. Tomada de María Solís, *Becoming a Holistic Leader*. The Institute for Educational Studies, Endicott College, Thesis. 1999. (La traducción es realizada por el autor).

organizaciones o personas compartan –personas que crean que cualquier cambio en nuestro destino como seres humanos o ciudadanos de este planeta deban empezar desde la educación (Solís 1999:12).

A partir de estos principios varios autores construyen una nueva perspectiva en educación: la capacidad de ver las distintas áreas del saber en un solo conjunto, sin divisiones. Lo principal es hacer una correlación entre las disciplinas para tener una visión completa del universo. Lo que se busca es poner fin con un paradigma tradicional de enseñanza y tratar de que las formas de pensar, los hábitos, los valores y comportamientos de las personas cambien en una época determinada.

2.3. Algunos antecedentes históricos y filosofía educativa del colegio

El colegio fue fundado en 1978 por un matrimonio que puso como base un principio esencial: “Educar es humanizar, humanizar es educar para vivir integralmente”. Este principio fue cambiando a lo largo del tiempo, finalmente, en la década de los 90’s, después de un largo período de vida institucional, se añadieron 7 principios más con el objeto que la filosofía del colegio sea más clara para padres, profesores y estudiantes (Solís 1999:13). Estos principios son parte del proceso pedagógico que tiene que ser asumido tanto por sus colaboradores como por sus estudiantes para cumplir los objetivos de la institución. Las personas que son parte del centro educativo tienen que someterse a un proceso de asimilación de estas pautas. Las autoridades consideran a esta filosofía como principios guías para la actuación de sus miembros. El objetivo es crear una comunidad educativa unificada a través de esta filosofía.

La filosofía del colegio tiene un carácter discursivo en el sentido que determina y limita lo que puede ser dicho o conocido con respecto al papel que cada uno cumple como profesor. Es decir, esta producción discursiva fomenta un cierto tipo de saber que tiene que ser asimilado por los profesores que trabajan en la institución para poder cumplir el rol de profesor a cabalidad. Este tipo de representación es una forma de conocimiento y un intento de constitución de una realidad unívoca que emite una serie de significados. El discurso emite cierta producción de conocimientos a través del lenguaje que en este caso es distribuido –a manera de hojas volantes– a cada profesor.

A continuación, con el fin de precisar los fundamentos que guían el proceso de ritualización en la comunidad docente voy a analizar las características de esta transmisión de principios y los significados discursivos como “juegos de lenguaje”.

Todo el sistema holístico del colegio se funda en 7 principios y valores institucionales, que se definen como: “fuente de seguridad, guía, sabiduría y poder”⁵. En segundo lugar, como “leyes naturales y/o verdades fundamentales permanentes, cuyo valor constante enriquece, nutre y protege el progreso continuo del colegio, en beneficio de la VIDA de todos los miembros de su comunidad educativa”⁶. Es decir, estamos frente a un código de comportamiento que debe ser respetado por la comunidad del colegio. Los 7 principios⁷ son:

1) Principio esencial

Amor a la vida

- Conciencia, Respeto, Cuidado, Responsabilidad hacia uno mismo, los demás (la sociedad) y la naturaleza.
- La VIDA es sagrada
- Una Nueva Conciencia y Cultura de Paz.
- Reverenciar y proteger la VIDA

2) Principio Básico

Educar es humanizar (¿Qué es educar?)

Humanizar es

Educar para la VIDA (¿Para qué Educar?)

Viviendo integralmente (¿Cómo Educar?)

3) Principios de Integralidad

Sistematicidad

- Visión Sistémica, Holística y Ecológica de la VIDA
- Interdependencia Humana y Ambiental.
- La VIDA es un Todo indivisible
- Todo es proceso

Principio de existencia

- Unidad de opuestos complementarios
- Todos somos UNO

⁵ Solís Mario Nuestros 7 principios y Valores, Manuscrito no publicado. 1998.

⁶ Ibid..

⁷ Los principios que se nombran en esta parte tienen el objetivo de ser analizados desde una manera discursiva y con fines académicos, en ningún momento se los pretende utilizar con fines comerciales o con fines que perjudiquen a la institución.

Integralidad del conocimiento

- Unidad en la variedad de caminos cognitivos: ciencia, tecnología, arte y filosofía
- Interdisciplina y Transdisciplina

4) Principios de Humanismo

Individualidad

- Singularidad, dignidad y valor de cada persona.
- Deberes y derechos humanos
- Libertad/Responsabilidad

Solidaridad

- Convivencia, coexistencia pacífica y vitalizadora de una sola especie: la Humana
- Trabajo sinérgico en equipo (Equidad, Democracia, Cooperación)

Sentido de la Vida

- Sentido de Misión/Visión Existencial
- Aprendizaje y desarrollo continuos
- Efectividad
- Desarrollo Sustentable

Biofilia

- Amor a toda manifestación de Vida, viviendo y aprendiendo a plenitud, amando la vida.
- Calidad Vitalizadora de la Vida

5) Principios de Educación Integral

Educación es humanizar

- Humanización plena del ser humano, autorealización, satisfacción y desarrollo de sus Necesidades/Capacidades Integrales.

Campos y condiciones de Educación Integral

- Desarrollo del Cerebro Triuno
- Desarrollo Integral: Corporal, afectivo, intelectual, espiritual, mediante el aprendizaje activo experiencial.

Principio de Existencia Educativa

- Simultaneidad de instrucción y Formación Integrales

6) Premisas de Educación Holística

Educación de la persona como un *todo*

En la vida como un *todo*

A través del aprendizaje experiencial como un *todo*

Amando la vida en *todo*

Con calidad integral en *todo*

7) Principios de identidad educativa

- Existencia del sentido positivo de la vida: Propósito y proceso educativo vitalizadores
- Existencia del ambiente de aprendizaje vitalizador: Ambiente humano y físico nutridores
- Existencia del compromiso de aprendizaje con todos los aprendices: Todo aprendiz puede aprender

Estos principios son enseñados a través de microprácticas. El colegio insiste mucho en la difusión de este discurso a través de varios métodos. Uno de estos es la repetición constante de varias palabras y frases como: respeto a la vida, cultura de paz, nueva conciencia, vida, etc. Las estrategias de difusión de estos términos son diferentes: la reiteración continua de la terminología, además de elementos visuales que resaltan a cada momentos las principales palabras subrayándolas. Las implicaciones del anterior conjunto de reglas es que a través de éstas, se intenta producir un discurso homogéneo que sea coherente con lo que el colegio quiere una especie de “totalidad única” a partir de la terminología. Sin embargo, en la práctica misma de los actores, la unificación esperada que quiere emanar el discurso, no se logra.

Los actores que son parte del sistema microsocioal (el colegio) decidirán su manera de interpretar los anteriores significados. La eficacia de los significados dependerá de la interpretación que cada uno de los actores asuma con efectos que busquen fines educativos o medios para mantener un cierto *status*.

2.4. Eficacia normativa del discurso educativo

El conjunto de reglas establecidas por el colegio ayuda a entender un tipo de relaciones internas. Por un lado, está la forma que se implanta el discurso y las conductas que éstas puedan generar, por otro lado, está la asimilación de cada uno de los actores, asimilación que es confrontada con el repertorio cultural que cada uno de los actores lleva consigo con las reglas del colegio, que en definitiva son “prácticas discursivas”. Todas las ideas, principios y simbolismos que surgirán de esta confrontación lleva a una forma de actuar interesante de los sujetos, en que el discurso será resistido a partir de una determinada concepción de la sexualidad por parte de los

sujetos. Desde esta perspectiva se analizará la eficacia del discurso educativo en la educación tomando en cuenta que este discurso tiene un carácter formal, está promovido por medio de leyes y dentro de un sistema educativo. Este discurso se establece en un plano interpersonal y puede ser inmediato, como en la comunicación cara a cara que se establece, en este caso, entre rector y profesores, educador y educandos, padres e hijos, etc., se pueden comunicar tanto *verbalmente* -como un conjunto de frases- como en forma *no verbal*: una mirada o un silencio (Schifter 1996: 36-38).

Es un discurso⁸ dependiente y a veces mutuamente excluyente, este tipo de discurso depende de una ideología y de una visión del mundo que va más allá de lo sexual. Forman parte de una filosofía de la vida que mira la sexualidad como un elemento de un todo. Este discurso promueve una concepción de la personalidad del individuo o de la sociedad ideal. Hay que tomar en cuenta que los discursos se contraponen entre sí. Esto significa que un tema específico puede ser abordado por diferentes discursos, ya sea de forma contradictoria o complementaria. "Educación de la persona como un todo" "Humanización del ser humano" "Amando la vida en todo".

Es un discurso discontinuo, no existe necesariamente una unión natural de las partes que conforman el todo (tomando en cuenta el ejercicio de la sexualidad). Los discursos no son todos integrados, sino que a veces son una serie de segmentos discontinuos que promueven comportamientos, actitudes, creencias valores en diferentes áreas o temas: "Calidad vitalizadora de la Vida" "Convivencia, coexistencia pacífica y vitalizadora de una sola especie: la humana" "Unidad de opuestos complementarios" "Interdisciplina y transdisciplina" "Desarrollo integral del ser humano: corporal, afectivo, intelectual, espiritual, mediante el aprendizaje activo experiencial".

El discurso es exhaustivo en el sentido que son tan importantes los mensajes diseminados explícitamente, como los que se diseminan implícitamente, es decir, que es tan importante lo que se dice como lo que no se dice, debido a que la parte que no pertenece al discurso moldea la experiencia en forma tan crítica e importante como la que sí lo hace.

Es dinámico, se transforman en el tiempo y en el espacio. Un mismo discurso se desarrolla en forma distinta en lugares diferentes. La vigencia del discurso depende del nivel de evocación o repetición por parte de las autoridades. Estos discursos adquieren

⁸ Las características que se presentan han sido elaboradas por Jacobo Schifter, *Op., cit.*, pp. 38-41, en una investigación acerca de los hombres en Costa Rica.

distintas formas, depende del espacio donde se los presente. Sea en la reunión con el resto o en espacios en que los profesores se reúnan "solos".

Evoluciona, se puede decir que los discursos nacen, crecen, se fortalecen, se debilitan y mueren. El colegio ha tenido una vida funcional de casi 25 años en que las enseñanzas de su discurso han cambiado, durante este tiempo la transmisión del discurso se ha ido perfeccionando, ha tratado de mejorar con respecto a la eficacia de la reproducción, sin embargo, se observa una fase de debilitamiento.

La filosofía del colegio en ningún momento es neutral. No está sujeto a dudas por parte del profesorado, al profesor que no le gusta, simplemente, es despedido. El adecuado funcionamiento de cualquier organización, económica o de otro tipo, exige que se obedezcan las órdenes de quienes ostentan la autoridad. La autoridad puede obedecerse a la fuerza o voluntariamente. El temor al desempleo sirve para consolidar la disciplina laboral (Musgrave 1972:146). Los discursos están de la mano con los dominadores o con los subyugados y nunca están libres del ejercicio del poder. Con cada parte de un discurso que se promueve, se establece una relación de saber y poder. Los miembros del colegio, ejercen el poder cuando asimilan y replican los discursos. Unos tendrán más que ganar de los discursos que otros, pero, sin embargo, ninguno está desposeído totalmente de ejercer poder o resistir.

La filosofía también crea resistencia; el discurso al ejercer poder, crea las posibilidades de resistencia y nunca se está del todo "atrapado" por el poder, sin posibilidades de modificarlo. De ahí que los discursos estarán siempre "cuestionados" y socavados por la resistencia de los que menos se benefician de ellos.

Un sistema discursivo al servicio de la educación y de la integridad del individuo, también puede referirse a un ideal con respecto a la masculinidad. El rector en una de las sesiones para hacer conocer la filosofía decía que en primer lugar lo que él imparte debe ser tomado como un regalo y que esta filosofía contribuye a formar hombres y mujeres de bien y, "que es muy difícil que en otra parte adquieran estos conocimientos".

Los elementos discursivos de la filosofía si bien no hablan de la sexualidad evocan un modo de comportamiento casi como lo pregonan el catolicismo u otras prácticas religiosas. Encasillan al individuo a un tipo de comportamiento que hace al profesor identificarse con la filosofía del colegio al inicio. Los profesores la asumen como algo nuevo y totalmente alternativo, aparece como una verdadera propuesta para cambiar la vida. No solo las leyes o las normas a seguir del colegio contribuyen a

consolidar el sistema abstracto ideal de comportamiento, sino que esto se ve unido a la "actuación" de las reglas por parte del rector, es decir, del papel que el mencionado hombre despliega en el conjunto de sus profesores.

Lo que se ha pretendido es analizar algunos aspectos discursivos, en lo que continúa del texto (Los 7 principios) se podría observar una repetición de términos como: el humanismo, el todo, ambiente vitalizador, etc. Los términos como signos conforman varias narrativas o varias categorías de enunciados que deben ser analizadas a partir de determinadas reglas o propiedades y el uso que de éstas se pueda hacer. Es exactamente como en un juego de ajedrez en el que las reglas son establecidas en un plano ideal pero el juego deviene en su ejecución, en este caso, en el establecimiento de la vida cotidiana y con lo que los participantes estén dispuestos a jugar o a negociar. Es decir, que los efectos de la filosofía del colegio no se pueden obtener desde un análisis solamente semiótico sino que se lo debe completar con un carácter más etnográfico y de lo que constituye en la vida cotidiana.

Lo que se quiere tratar de concluir es que esta filosofía contribuye a la conformación de un ideal (*deber ser*) que sitúa el concepto que se propone en este trabajo y que algunos teóricos lo han venido contextualizando, el de la "hombría de bien", es obvio que, el término también se lo puede aplicar para mujeres, sin embargo, por la naturaleza del tema se lo analiza con énfasis a los hombres por que éste se presenta con más fuerza o con más incidencia social en los varones.

2.5. Los principios del colegio como práctica holística y su relación con la masculinidad

Los discursos que maneja el colegio en torno a la "correcta práctica" de su filosofía son enseñadas por un personaje masculino que genera mucho respeto y que constituye un verdadero ejemplo para todos los profesores que forman parte de ese colegio. Durante el año lectivo hay un seminario solamente enfocado para profesores que dura aproximadamente tres semanas, cada día de seminario al iniciar la jornada – que es en las mañanas– el rector del colegio reúne a todo el personal docente en una sala amplia en la que él comienza a predicar actitudes y comportamientos hacia la "vida". La figura masculina que representa el rector es respetada porque él constituye una especie de "maestro de vida" como lo comentó la vicerrectora, en una de alguna de estas

sesiones. Se empieza leyendo un libro que se llama "gratitud"⁹. Los siguientes datos etnográficos muestran aspectos cómo se difunde la filosofía holística. Estos se los expone a manera de un "rito", las mismas políticas educacionales del colegio nombran a toda parte inicial de alguna actividad como "rito inicial" que tiene la función de "conectar" y de "integrar" a todo el grupo humano y que se tenga un inicio en que se enfoque la concentración de todos. Este tipo de ejercicios se realiza al inicio de una jornada de trabajo en lo que se ha denominado "rito inicial", éste puede ser realizado y dirigido por cualquier profesor.

El rito inicial constituye en una sesión ya sea de ejercicios corporales o de la lectura de un "pasaje vitalizador"¹⁰ que tienen el objetivo de iniciar la jornada de trabajo de los profesores del colegio. El rito inicial constituye todas "las actividades de inicio del día, y el inicio del proceso educativo que los facilitadores y aprendices en los primeros cinco o diez minutos. Estas actividades están orientadas a canalizar la energía para facilitar el ambiente y oportunidad, y lograr el objetivo 'Aprender a ser persona humanizada amando la vida' y por lo mismo alcanzar la autorrealización tanto de facilitadores como de aprendices a través de:

- Energetización vitalizadora para el trabajo del día sobre la base de ejercicios de respiración, psicocalistenia, *Brain Gym* y relajación.
- PACE, es importante que además de los ejercicios de *Brain Gym* que se realizan al iniciar la mañana, siempre se realiza el PACE (Positivo, activo, claro, estimulante). El propósito de esto, es dar la oportunidad de motivar a facilitadores y aprendices para establecer una meta diaria, que será nuestro nutriente a lo largo del día.
- Meditación
- Lectura, reflexión e interiorización de temas concernientes a: la palabra diaria, sentido positivo de la vida, valores humanistas, ecológicos y culturales, el arte de vivir en paz, amor a la vida; para el facilitador integral, es importante receptar el aporte personal o grupal de acuerdo con las necesidades surgidas entre los aprendices, entonces la reflexiones orientada por el facilitador o la facilitadora a través de preguntas al grupo del mensaje implícito en la lectura del día."

⁹ Hay Louise, *Gratitud*, Barcelona: Urano. 2001.

¹⁰ Se entiende por pasaje vitalizador un capítulo o un párrafo textual de algún libro que exprese valores en el sentido de cómo triunfar en la vida, cómo sentirse feliz dentro de una jornada de trabajo.

La definición anterior del “rito inicial” es dada en un documento interno del colegio¹¹, el proceso de aprendizaje del rito inicial se lo hace en un proceso en el que los profesores asisten a un seminario anual en el que se revisan las partes del proceso diario con los estudiantes. Es decir, estos elementos “canalizadores de la energía” dan resultado (son aceptadas) en personas adultas que llegan a ser parte de una institución, estas personas realizan los ejercicios porque tal vez necesitan mantener su trabajo, y aceptan aquella “ritualidad”. La cosa se complejiza al tratar de transmitir estas prácticas a los alumnos (adolescentes).

El personaje varón que actúa como un padre y es parte importante de esta investigación es el rector, él sería como el “verdadero varón” que puede fundar una familia y mantenerla. La familia se consolida a partir de tratar a los profesores que trabajan en el colegio como hijos y el rector como un padre responsable que comparte el tiempo con sus hijos y los educa para “bien”, les proporciona “un regalo”, les está preparando para la vida, para mejorar aspectos cotidianos, la difusión de este tipo de filosofía se va interpretando de distinta manera en el conjunto de actores. La paternidad, la habilidad para establecer una familia y de protegerla forman parte de los ideales de una hombría lograda (Fuller 1997:36).

En esta ocasión el rito inicial se basa en dos aspectos: se realizan ejercicios corporales y, posteriormente, se procede a la lectura de algo positivo y con una connotación de tipo religioso, ésta trata acerca de un hombre sabio, un maestro que había preparado un sermón que refleja la gratitud, la eficacia de la actuación del rector se ve completada con esta especie de mensaje lingüístico que serviría como anclaje del fin último del rector, reproducir su discurso, a continuación algunas partes de este mensaje: "nos olvidamos de agradecer por un mundo loco y ajetreado, ahora mi atención está en la gratitud [...],nunca me he fijado en las maravillas que ha creado Dios, arco iris, luna llena, el dar gracias todos estos elementos contribuyen a minorar los pasos". Después de leer este "pasaje vitalizador" el rector se predispone a escuchar algún comentario, después de que nadie de los profesores presente se atreve a decir algo, el rector continúa y habla acerca del autoestima: "[...] una persona con un alta autoestima puede enfrentar lo que sea...". Todos los elementos que rodean la actuación del rector estarán encaminados hacia una especie de adoctrinamiento al personal

¹¹ El objetivo principal es la armonía y la tranquilidad interna. Los siguientes datos fueron recolectados en septiembre del 2001.

docente o a los llamados facilitadores¹², el objetivo es emanar un estereotipo de liderazgo, de alguien que enseñe con sabiduría, en definitiva se busca que en la labor educativa se adquiera una especie de efectividad empresarial. Estos aspectos que generan un tipo ideal de conducta en los actores moldearan la masculinidad de los sujetos, en algunos casos, resistiendo el estereotipo, en otros casos, asumiéndolo.

La actuación del rector refleja un tipo de masculinidad paterna que está educando a sus hijos, sin embargo, las características del padre no solo son de la educación sino del compartir o pasar el tiempo con sus hijos. Son aspectos claves de la paternidad. Se usan dos metáforas para remplazar al rector por el padre y a los profesores por los hijos. Se intenta investigar el cómo en este caso las imágenes de la paternidad (en este caso aplicada a la educación) y las actividades propias de un padre pueden reflejar algunas nociones de una masculinidad y esta como influye al conjunto de profesores hombres.

Durante el rito hay un uso del espacio específico que reproduce la relación padre-hijo, el rector hace colocar a los profesores en un círculo lo que genera una situación de igualdad y que son receptores de un gran beneficio a través del recibimiento de la filosofía del colegio. Hay que recalcar que al lado del rector se sienta la vicerrectora, ella adopta también dentro del espacio, como una autoridad, una posición de poder. Los hombres del grupo en estudio son más escépticos la mayoría está haciendo chistes o murmurando acerca de lo que el rector ha impartido, en tres casos específicos de profesores se toma sumamente en serio la "filosofía", o al menos demuestran seriedad acerca del tema. La disposición y la actuación del rector tiene en el sentido de emitir una especie de sermón, puesto que él es a la vez dueño del colegio y por lo tanto dueño de su empresa y necesita la mayor eficacia posible por parte de sus "colaboradores" (profesores). Después de concluido la exposición él prácticamente obliga a todos los profesores a agradecer, el rector propone que ellos pueden "dar gracias" de forma libre a cualquier cosa, por ejemplo, de que pueden respirar, de que tienen una familia, que agradezcan a un compañero que haya tenido algún gesto de amor. Los profesores y profesoras van agradeciendo, y la mayoría agradece al rector por su bondad y su generosidad pues ninguno quiere perder su puesto (su lugar de trabajo).

¹² El colegio tiene un lenguaje diferente al comúnmente utilizado por otros colegios, hay una serie de términos que cambian sus significados, ejemplo: profesor=facilitador, alumno=aprendiz, examen=evaluación, minuto cívico=rito quincenal, inspección general=supervisión general, inspector=coordinador de disciplina, hora clase=bloque, monografía=proyecto personal, planificación anual=estructura programática, día de trabajo=proceso diario, revisar los errores=retroalimentación, etc.

Las formas de actuar por parte del rector y su mensaje lingüístico adquiere cierta fuerza por ciertas características propias del enunciado y su pronunciación. Es preciso, evidentemente, que el enunciado se comprenda en términos impositivos. No es, pues, tema de discusión ni de verificación para el conjunto de profesores, que se encuentra inmediatamente situado en el nuevo contexto así creado. Como se decía anteriormente, el rector está dotado de autoridad para pronunciarlo, es decir, alguien dotado de autoridad para pronunciar este tipo de enunciados, de modo que, al pronunciarlos, obtiene el efecto inmediato que hemos dicho, tanto sobre su referente, el colegio, como sobre su destinatario, el cuerpo de profesores (Lyotard 1998:26).

La actuación realizada por el rector, tiene lugar durante un período señalado por su presencia continua ante un conjunto particular de observadores (profesores) y posee cierta influencia sobre ellos (Goffmann 1981:33). También se considera relevante las formas y contextos particulares en los cuales tales significados son puestos en acción, esto es producidos socialmente. “*Performance*, por lo tanto, no significa meramente actuación o repetición de un guión preestablecido. [...], en la referencia pública [que hace el rector en su proceso de enseñanza a los profesores hay que considerar] el máximo y mínimo detalles de cómo [las actuaciones del rector con respecto a los profesores], adquieren significados precisos que son afirmados como creados” (Andrade 2001b:115). Cuando el rector desempeña un papel, solicita implícitamente a sus observadores que tomen en serio la impresión promovida ante ellos. Se les pide que crean que el sujeto que ven posee en realidad los atributos que aparenta poseer, que la tarea que realiza tendrá las consecuencias que en forma implícita pretende y que, en general, las cosas son como aparentan ser (Goffman 1981:29). La constante de la actuación del rector, es presentarse como un beneficiario de los profesores, alguien que proporciona herramientas para la solución de la vida, es un dador de vida y, por lo tanto, padre.

Siguiendo la lectura analítica que hace Andrade (2001b:116) sobre el *perofomance* de Butler, el rector sería un modelo o representante ideal del mundo heterosexual, él se constituiría como el encargado de “dramatizar” la norma ideal que evoca los saberes atribuidos a la paternidad. El estereotipo emanado tendría la función de organizar y disciplinar al profesorado a través de pautas culturales socialmente aceptadas y son parte del régimen heterosexual. La interpretación y análisis de estas prácticas se deben orientar hacia el develar el cómo las normas de la heterosexualidad son interpretadas y representadas por los actores.

Lo que se quiere en este punto es decir que el conjunto de normas expresadas por el rector en el documento tienen que ser "interiorizadas" por el grupo de profesores, en el proceso de enseñanza se utilizan una serie de técnicas que ayudan a mantener el disciplinamiento y así poder asumir el discurso. Estas técnicas pretenden el dominio y el control del cuerpo, para Mauss (1971:342)¹³ el cuerpo "es el primer instrumento del hombre y el más natural, o más concretamente, sin hablar de instrumentos, diremos que el objeto y medio técnico más normal del hombre es su cuerpo. En su ensayo "Técnicas y movimientos corporales" (1936), Mauss plantea que "la educación fundamental de estas técnicas consiste en adaptar el cuerpo a sus usos". Este aspecto se ve expresado en el carácter ritual del inicio de las actividades. La manera como los profesores aprenden la oposición entre femenino y masculino en el lugar de trabajo es mediante las actividades cotidianas imbuidas de sentido simbólico, o sea, mediante la práctica. Establecidos como conjunto objetivo de referencias, los conceptos cotidianos sobre lo femenino y lo masculino estructuran la percepción y la organización concreta y simbólica de toda la vida social (Lamas 1999:93)¹⁴. El rector sería parte de un montaje en el que actúa, esta actuación tendría lugar a una serie de actos que son más o menos habituales en la práctica discursiva del colegio.

El tipo de masculinidad que es actuada por el rector necesariamente invoca a la paternidad, se sirve de otras estrategias como la de ser un complejo padre de familia, totalmente pedagógico que enseña y desborda sabiduría. El rector no cumple un papel esencial de *Macho* con respecto al poder que lo respalda, delega o descentraliza el poder a la mujer, sin embargo, como un "buen" padre comparte solamente en algunas ocasiones con sus hijos y les enseña a "amar la vida". En vez de tener o desplegar exceso (en el sentido de virilidad), él se constituye como un personaje modelo que no es solamente esposo fiel, padre de familia y miembro de la "familia holística", sino que se constituye como el "profesor modelo", "el "maestro de vida", el padre responsable con el cual se mantiene una relación abstracta.

¹³ Mauss, Marcel, en Lamas, *Op., cit.*, p. 93., Conferencia dada el 17 de mayo de 1934 en la Sociedad de Psicología. Publicada en español en *Sociología y Antropología*. Madrid: Editorial Tecnos, 1971, pp. 337-356.

¹⁴ Cfr. En Marta, Lamas, *Género: Los Conflictos y Desafíos del Nuevo paradigma*, en Ediciones de las Mujeres N° 28, Isis Internacional, 1999. Pp. 87-99.

2.6. El orden de la familia feliz

El rector ocupa una posición de poder de la cual muchas mujeres se benefician del control sobre los hombres. Este tipo de masculinidad alberga una variable, la masculinidad hegemónica en la que actúan diferentes tipos de masculinidades y, si se quiere, también feminidades que contribuyen al control de los hombres. El rector casi nunca cambia de opinión, lo que él piensa lo distribuye en papeles (circulares) y sus diferentes colaboradoras (las coordinadoras) se encargan de que lo que el “padre” ha ordenado sea cumplido pero no en una presencia física sino como en una relación abstracta (a manera simbólica y en una constante mitificación de una filosofía propia del colegio). Sin embargo, parece que relega actividades a su esposa porque es necesario que ella se ponga detrás para que la relación (*abstractum*) con sus hijos (profesores) sea legítima. El padre necesita elevarse de los estándares convencionales y tomar posición de ‘maestro de vida’ y sobre todo que evoque un carácter enigmático su no presencia.

El control del poder organizacional del colegio por parte del rector no solo se basa en sus relaciones con sus “esposas” (coordinadoras) sino que hay un complejo campo, si se quiere, “mitológico” que es la creación de una variedad de reglas y normas (pautas de amor a la vida) que tienen como objetivo fundamental el control, control de los cuerpos. El cuerpo docente en cierta medida tiene una convicción del poder de aquella filosofía, no como un poder mágico sino como alternativas de solución a complejo sistema que se constituye la “vida”. Lo que va a hacer el rector es utilizar a la familia ordenada por la mujer como una tecnología al servicio del poder. Este poder es una recuperación de una serie de valores, si se quiere hasta cierto punto tradicionales y plantear normas que “mejoran la calidad del vida” del profesor: “ustedes tienen que ser re-educados para trabajar en este colegio”. La disciplina y el afecto como palabras que se corresponden van a ser el eje central de la ambivalencia de esta forma de “poder masculino con ayuda femenina” a muy pequeña escala.