

Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Escuela de Ciencias Sociales
Carrera de Psicología

**“Ordenamientos de género
al interior de las
familias y los grupos de pares
de varones adolescentes”**

Memoria para optar al título de Psicólogo

Autor: Arturo Márquez Gómez
Profesora Patrocinante: Ps. y Mag. ©
Elisabeth Wenk Wehmeyer

- Santiago, Enero 2004 -

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría agradecer a FLACSO-Chile, a su director Francisco Rojas y a todos y todas que componen el personal de dicha institución. En particular, me gustaría agradecer y reconocer los importantes aportes a mi formación como profesional, al Área de Estudios de Género, a su coordinadora, profesora y mentora Teresa Valdés: a José Olavarría, coordinador de los Estudios sobre Hombres, profesor y guía de este trabajo; a Enrique Moletto, Gabriel Guajardo, Rodrigo Parrini, Devanir Da Silva, Catalina Céspedes, Rodrigo Vera y Gonzalo Rojas. Por otra parte, agradecer a las "Ñañas": Cristina Benavente, Mirta Monroy, Alina Donoso, y en especial a quien fuera mi supervisora en el ramo de Psicoanálisis y en la práctica profesional realizada en esta institución: la psicóloga e investigadora Claudia Vergara. A ella una muestra de retribución por su confianza, ayuda y escucha. Incluyo en este reconocimiento a los hombres y mujeres que integran la Red de Masculinidades, en especial a Juan Pablo Sutherland y a las profesoras y compañeras del Diplomado de Estudios de Género y Sociedad de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Quiero recordar también el aporte de los profesores que me formaron en el pregrado y de quienes tuve el honor de ser ayudante: Jorge Fernández Tornini, Luis Alvarado y Jesús Redondo. Durante la práctica profesional a Isabel Fontecilla, en la consulta bibliográfica a Irma Palma y durante toda mi formación de pregrado, el proceso de memoria y en un cálido acompañamiento, a mi profesora guía y asesora metodológica Elisabeth Wenk. A ella un especial reconocimiento por su enorme ayuda y dedicación en su rol de maestra. También me gustaría destacar la ayuda recibida por el profesor Germán Morales, quien me asistió en parte de este proyecto.

Por otra parte agradecer a Mirtha, mi Madre, por su presencia, cariño y ayuda incondicional durante todos estos años, por su paciencia y todos sus cuidados. Es a ella a quien dedico este trabajo. A Luis, mi Padre por su apoyo durante todo el proceso educativo, a Alicia mi hermana por sus recuerdos y a mis hermanos menores Patricio y Diego, por su alegría, entusiasmo y confianza. A mis queridas abuelas: Ana y Alicia, por su sabiduría y confidencia; a Patricia y María Soledad Márquez y a Ximena Montes por su enorme ayuda.

Finalmente, dar muestra de mi afecto y gratitud a mis compañeras y amigas: Carla Sandoval, Karla Espinoza, Sandra Cea, Evelyn Palma, y a mis amigas Denisse Van Lamoén, Andrea Arístegui, Pilar Pujol, Constanza Silva y Carolina Córdova. Recordar también a algunos de mis pares y compañeros, Rubén Araya, Sebastián Reyes, Alfredo Craddock y Norman Macmillan. Un especial reconocimiento a Brian Passikoff, por su ayuda y apoyo durante estos años de construcción.

A todas y todos, una gran muestra de reconocimiento por su enorme apoyo, acompañamiento, cariño y complicidad durante todos estos años de construcción, ordenamientos y desacatos...

El autor

Resumen

La siguiente investigación tiene como objetivo conocer las formas a través de las cuales los varones adolescentes de una localidad semirural de la Octava Región de Chile, construyen sus identidades masculinas en el espacio de la familia y grupos de pares. A través de los Estudios de Género, y de la revisión de sus antecedentes en los Estudios de la Mujer y en el Movimiento Feminista, se pretende mostrar que las identidades masculinas y femeninas son construcciones sociales y culturales que despegan desde la diferencia sexual alojada en el cuerpo. En ese sentido, los Estudios de Masculinidad analizan los procesos por medio cuales los varones construyen su identidad de género en conformidad con distintos factores como la edad, la raza y la clase social. Por otra parte, se postula la existencia de una versión de masculinidad hegemónica, de la que se derivan mandatos que señalan a los hombres cómo comportarse, sentir y pensar. Posteriormente, se aborda la adolescencia como momento en el que los varones reafirmarían dichos mandatos adquiridos fundamentalmente durante la infancia. Los principales agentes en la socialización de los varones son, la familia y los grupos de pares. La primera es abordada como importante y primario espacio en el que se construye la identidad y en el que se comienza a delinear la subordinación de la mujer. Los grupos de pares, por su parte, son la segunda instancia en la que los adolescentes conforman su identidad de género. Por medio de una metodología cualitativa y a través de entrevistas en profundidad y relatos de vida, se pretende mostrar los procesos de construcción identitarios.

*“En el sentido del psicoanálisis,
entonces, ni siquiera el interés sexual
exclusivo del hombre por la mujer es algo obvio,
sino un problema que requiere de esclarecimiento ...”*

Sigmund Freud, Tres ensayos de teoría sexual
(p.132)

INDICE

I. INTRODUCCIÓN	9
II. MARCO TEÓRICO	14
A. ESTUDIOS DE GÉNERO Y MASCULINIDADES.....	14
1) Reseña histórica de los Estudios de Género.....	14
A. El movimiento feminista.....	14
B. Antecedentes: los Estudios de la mujer.....	21
C. Los Estudios de Género.....	27
D. Género y Psicoanálisis	42
2) Estudios sobre Hombres y Masculinidad/es.....	55
A. Los antecedentes históricos: las crisis de masculinidad.....	58
B. Los estudios de masculinidad.....	61
C. Definiendo al hombre: masculinidad o masculinidades.....	64
D. La masculinidad hegemónica: una propuesta de análisis.....	82
B. IDENTIDAD/ES MASCULINA/S Y ADOLESCENCIA/S	93
1) La/s identidad/es masculina/s.....	93
A. El concepto de la identidad	94
B. La identidad de género	102
C. Construyendo al hombre	109
2) Los varones adolescentes	114
A. La/s adolescencia/s.....	114
C. FAMILIAS.....	126
1) Definiendo la familia.....	126
2) Cambios en las familias.....	143
3) El orden de género en las familias.....	148
D. LOS GRUPOS DE PARES.....	161

III. METODOLOGÍA	175
A. Objetivos	175
I. Objetivo general	175
II. Objetivos específicos.....	175
B. Tipo y diseño de investigación.....	176
C. Definición de variables/ Ejes temáticos	183
D. Colectivo y muestra.....	184
E. Instrumentos de recolección de información.....	185
F. Procedimientos	191
G. Criterios de cientificidad	192
H. Análisis de los datos.....	193
I. Consideraciones éticas	195
IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS	196
A. LA INFANCIA EN LAS FAMILIAS.....	197
1) Las experiencias en las familias	198
2) Los/as cuidadores/as, padres y madres.....	203
3) Los/as hermanos/as: de Caínes y Abeles.....	221
4) Otros/as significativos/as.....	227
5) Los juegos en la infancia.....	229
6) Los grupos de pares en la infancia	242
B. LOS TRÁNSITOS O LAS EDADES DEL PAVO.....	248
C. EL MOMENTO ACTUAL: LOS VARONES ADOLESCENTES.....	256
1) Los aprendizajes sobre la sexualidad	256
A. Los conocimientos formales sobre sexualidad.....	258
(1) Los tupidos velos: padres, madres y las conversaciones sobre sexualidad.....	258
(2) La escuela.....	262

(3) Los autodidactas.....	267
B. Los conocimientos informales sobre sexualidad.....	268
(1) Las conversaciones entre los grupos de pares.....	269
(2) La pornografía.....	275
D. MACH ♂S: LAS IDENTIDADES MASCULINAS.....	280
1) Los hombres son del campo, las mujeres de... ..	280
2) El cuerpo de los hombres y la primera relación sexual.....	282
3) La incitación y los significados de la masculinidad.....	288
4) Las lágrimas de Adán.....	292
5) La violencia.....	293
6) Los caminos torcidos de la masculinidad: los colisiones.....	298
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	301
REFERENCIAS.....	317
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	326
ANEXOS.....	¡Error! Marcador no definido.

I. INTRODUCCIÓN

“Una Mirada superficial sobre la gente, por ejemplo un domingo por la tarde, mostrará una y otra vez que el apareamiento, y, lo que es más, de lo masculino y lo femenino, constituye la regla mayoritaria. Quienes escapan a esta elección no por ello dejarán de acoplarse según las afinidades que les son propias y, cuando no se aparean ni de esa forma ni de esta otra, la mayoría de los solitarios parecen querer poner fin a tal estado cuando antes.

Una fuerza poderosa impele al común de los mortales a marchar de a dos, no sin monotonía, y muy pocos muestran voluntad de sustraerse a este destino.”

Gerard Pommier, *El orden sexual*.

El presente trabajo se enmarca en una investigación mayor realizada por el Área de Estudios de Género de FLACSO-Chile durante el período comprendido entre los años 2001 y 2003. De la investigación que se titula *“Varones adolescentes: ¿responsabilidades y derechos? Cuestiones en torno a la sexualidad, salud reproductiva y paternidad”*¹ se extraen principalmente las consideraciones generales en torno a un marco teórico que tiene a los *Estudios de Masculinidad* como punto de encuentro. Asimismo, se trabaja con los datos cualitativos extraídos de dicha investigación, la que constaba con dos grandes objetivos: uno de índole teórico y otro de intervención. Los teóricos, apuntaban a conocer cómo los varones adolescentes incorporan los mandatos de una masculinidad hegemónica, la que se transforma en referente de su identidad de género, de sus subjetividades y prácticas, y las formas en las que influye en su sentido de responsabilidad (obligaciones y derechos), en los comportamientos sexuales, la salud reproductiva y la paternidad. Por otra parte, los objetivos de intervención involucran la realización de talleres orientados a trabajar con adolescentes, así como también la elaboración de consideraciones respecto al diseño de políticas públicas relacionadas con la educación sexual y salud sexual y reproductiva en varones adolescentes.

¹ Proyecto a cargo de José Olavarría y financiado por el Fondecyt

La siguiente investigación constituye una parcela de la anteriormente esbozada. Comparte con ella algunas consideraciones respecto al marco teórico, sobre todo aquellos aspectos relacionados con los *Estudios de Masculinidad*. Asimismo, arranca de la pregunta acerca de los modos a través de los cuales los adolescentes varones construyen su identidad de género. No obstante, al intentar dar respuesta a ella, se focaliza en aspectos referidos fundamentalmente a *la familia* y al *grupo de pares* como importantes agentes en la construcción de masculinidades en los varones adolescentes. De ese modo, se conceptualizó la existencia de un *orden de género*, prevaleciente en nuestra cultura occidental y en específico en nuestra cultura chilena, en el que mujer y hombres ocupan lugares distintos, y que ese espacio diferencial implica la subordinación de una sobre la dominación del otro. Dicho orden permearía los diversos ámbitos culturales y sociales, anquilosándose en prácticas y en significados que tanto hombres como mujeres asignan a sus experiencias y al juicio de sus realidades. Desde lo anterior, se esbozó un objetivo general, que refiere fundamentalmente a conocer *cómo los varones adolescentes construyen su identidad de género masculina e incorporan los mandatos de una masculinidad hegemónica, que se transforma en referente de su identidad de género, sentidos subjetivos y prácticas, al interior de sus familias y en la interacción con sus grupos de pares*. De esta forma, los dos espacios que se conceptualizaron como fundamentales en esta construcción identitaria, fueron los de la familia y los grupos de pares.

Los *Estudios de Género* asestaron un fuerte golpe al naturalismo imperante en las ciencias del conocimiento de los años sesenta, al proponer que los hombres y las mujeres eran construcciones sociales y culturales que se elaboraban a partir de la diferencia sexual, y que ésta distinción implicaba la subordinación de las mujeres por parte de los hombres. Dichas ideas marcaron un franco alejamiento de las posiciones esencialistas que consideraban que la *masculinidad* y la *feminidad* eran parte de programas genéticos que la cultura sólo podía alterar de manera periférica. La *categoría de género* dio pie a un amplio cuestionamiento a lo largo de las

distintas ciencias, y de los cuales surgió la fórmula de la filósofa francesa Simone de Beauvoir, quien propuso que la mujer no nace, sino que se hace a través de un largo y complejo proceso socio – cultural. La categoría de género encuentra sus más inmediatos antecedentes en los *Estudios de la Mujer*, los que denunciaron la llamada *invisibilidad analítica de la mujer*, que refería al silenciamiento y ocultamiento de su participación en los aportes culturales y sociales y del conocimiento. Estos estudios, a su vez, revelaron el *andro y etnocentrismo*, vale decir, que era la óptica *masculina y occidental* la que teñía gran parte de la producción científica. Los Estudios de la Mujer, a su vez, tienen sus raíces en las reivindicaciones y demandas del *Movimiento Feminista* y de los movimientos de *Gays y Lesbianas*, los que denunciaron la subordinación de la que eran objeto y de la dominación masculina. Las controversias y cuestionamientos surgidos desde estos movimientos lograron remecer el edificio de la masculinidad, hasta ahora naturalizado y obviado, logrando que desde un grupo de hombres surgieran preguntas respecto de los modelos rígidos que les decían como debían o no ser, sentir y hacer. Fue de esa forma que se gestaron los *Estudios sobre Hombres o de Masculinidad*. Desde ellos, se ha podido interpretar y dar explicación a algunos comportamientos de los varones, principalmente a través del análisis del *proceso de construcción identitario* y el modo en el que son socializados los hombres en la sociedad occidental. Entre las propuestas de los estudios de masculinidad se encuentran aquellas que sugieren que *la masculinidad* es una construcción cultural, que se reproduce social, cultural e históricamente. De la misma forma, se han analizado los procesos de socialización a los que están sujetos los hombres en sus distintas edades, lográndose identificar una *versión de masculinidad* que aparece como hegemónica respecto de otras, y que se erigiría como referente identitario no sólo de hombres, sino que también de las mujeres. La *identidad masculina* es concebida por los/las autores/as como un resultado – inacabado por cierto - que se reconfigura y construye en relación con diferentes espacios: *la familia, la escuela, el grupo de pares, el trabajo y la pareja*. En esas instancias se prescriben y proscriben a los varones comportamientos, sentimientos y subjetividades, acordes con el

modelo de masculinidad hegemónica, del cual se desprenden los mandatos que los interpelan, y que son los de ser activos, dominantes, proveedores, seguros de sí mismos, trabajadores, heterosexuales y padres.

Por otra parte, el período de la adolescencia es concebido desde estas propuestas como un momento de transición al mundo adulto, en el que los varones adolescentes reafirmarían los mandatos de la masculinidad hegemónica internalizados durante la infancia al interior de sus familias, escuela y grupos de pares. A través de *ritos de iniciación* informales, los adolescentes confirmarían sus identidades masculinas y tendrían la posibilidad de acceder a la comunidad de los hombres. En un primer momento de la socialización, serían principalmente las familias las principales agentes transmisoras de los mandatos de la masculinidad hegemónica. En las distintas relaciones establecidas en su interior, se forjan las identidades masculinas por medio de una incipiente separación de los ámbitos entre niños y niñas. Posteriormente, en la adolescencia, se daría una segunda etapa de la socialización, en la que los *grupos de pares* constituyen los principales agentes ordenadores del género. Entre ellos se genera un nuevo orden, diferente del orden familiar que representa *lo femenino* y cuyo principal escenario es el hogar. En la adolescencia de los varones, *la calle* es el lugar en donde se despliega este nuevo ordenamiento en el que las conversaciones sobre el sexo, las mujeres y sus intimidades marcan el paso de su convivencia. El proceso de construcción identitario de los varones se caracteriza también como un camino en el que existen dificultades, sentimientos de dolor y frustración, que en parte refieren a las exigencias que impone el modelo de masculinidad hegemónica.

Las propuestas de los Estudios de Género y en particular de los de Masculinidades, señalan que ser hombre no es un aspecto que dependa solamente de poseer un pene, sino que más bien que los varones están sujetos a una suerte de *ortopedia*, esto es, que han de ser forjados por otros, personas e instituciones, que en los distintos momentos de la vida del varón, perfilarán aspectos diferenciales. El

título que inaugura el presente trabajo alude a la palabra *ordenamientos de género*, con lo que se quiere expresar dos aspectos de la misma palabra. Por una parte, la alusión a las disposiciones, los lugares específicos delineados para hombres y mujeres; pero por otra, al decreto, al mandato y la prescripción de ciertas formas de ser, lo que deja al descubierto el carácter de autoritarismo y poder de los significados que pesan sobre la diferencia sexual. A partir de lo anterior, el presente trabajo se guía a partir de las siguientes preguntas de investigación:

- ¿En qué momento los varones internalizarían y harían parte de su identidad de género los mandatos de la masculinidad hegemónica? ¿Quiénes serían los principales agentes y dispositivos en dicha transmisión?
- ¿Cuándo los varones adolescentes pondrían en práctica y re-afirmarían los mandatos de la masculinidad hegemónica?
- ¿A través de qué ordenamientos la familia y el grupo de pares transmite los mandatos de la masculinidad hegemónica?
- ¿Qué elementos distintivos entrega la segunda socialización con el grupo de pares en relación a los ordenamientos existentes en la familia?

Los Estudios de Masculinidad constituyen un ámbito de saber poco explorado en el ámbito de la Psicología, producto de ello, la búsqueda bibliográfica se encontró más bien con la ausencia de vínculos entre estas propuestas y una perspectiva psicológica. Constituyen una excepción los aportes que desde el Psicoanálisis, algunas autoras han dado respecto del vínculo género y psicodinamismo. La presente investigación se plantea como aplicada, y por medio de una metodología cualitativa pretende responder a las preguntas sobre las que se construye. Se esboza como una investigación exploratoria y descriptiva, por medio de entrevistas en profundidad y relatos de vida realizados a adolescentes varones entre 14 y 19 años de una localidad semirural de la Octava región de Chile.

II. MARCO TEÓRICO

A. ESTUDIOS DE GÉNERO Y MASCULINIDADES

La siguiente sección tiene como objetivo el realizar un recorrido por la historia de la *Teoría de Género*, sus orígenes en el *Movimiento Feminista*, los *Estudios de la Mujer* y los desarrollos teóricos, conceptos y debates originados desde ellos. Además, esbozar algunos nexos entre la teoría de Género y el *Psicoanálisis*, exponiendo el trabajo de algunas autoras que han intentado vincularlos. Posteriormente, en un segundo apartado, se revisan los antecedentes de los *Estudios de Masculinidad*, su desarrollo en la región de América Latina y el Caribe, sus principales debates y conceptos, en particular, el de *masculinidad hegemónica*.

1) Reseña histórica de los Estudios de Género

A. El movimiento feminista.

Los *antecedentes de los estudios de género* han sido objeto de numerosos trabajos, los que según Gomáriz (1992) tienen, en términos generales, dos principales fuentes epistemológicas. Una de ellas se refiere a los productos que han emergido desde las distintas disciplinas que han tratado el tema de la diferencia sexual; y por otra parte, aquellos aspectos que nacen desde la lucha del movimiento feminista. Antes de esbozar este recorrido por la historia del movimiento feminista, conviene y corresponde dejar en claro que éste es diverso y que por ende existen distintas versiones de su historia y devenir, por ello y por respeto a esa diversidad e historias es necesario consignar que esta exposición muestra sólo una versión de las posibles.

La palabra feminismo proviene de la palabra francesa *feminisme*, que a su vez refiere al de *femme*, es decir, mujer. Los orígenes del movimiento feminista son situados por Gomáriz (1992) y por Burín (1998) en el movimiento de la *Ilustración* y el provocado por las revoluciones acaecidas tanto en Francia como en Estados Unidos. Surge por tanto en un contexto occidental y desde ahí se desarrolla. Sin embargo, Gomáriz (1992) señala la existencia previa de un fenómeno conocido como *Querelle des femmes*, el que habría tenido lugar en el viejo continente y en parte de los Estados Unidos, y que se caracterizó por la divulgación de escritos de mujeres en los que se proclamaba la igualdad ciudadana y la reivindicación de los derechos de la mujer. Sin embargo, no es hasta el siglo XVIII el momento en que “los valores políticos de la modernidad se explicitan (libertad, igualdad, fraternidad), cuando las mujeres participan de manera más clara en el cambio ideológico.” (Gomáriz, 1992, pág. 88). Los filósofos abocados a la tarea por definir un nuevo concepto de Estado, no fueron claros en sus posturas respecto de las mujeres, y cuando alcanzaban alguna claridad, sólo era para hacer referencia a las mujeres en posiciones de la realeza o de *carácter noble*; incluso, sus postulados no escatimaron en mostrar una franca misoginia². Sin embargo, el tema de la condición de la mujer no quedó sepultado, sino que apareció más tarde, limitado por cierto, a través del alegato por la libertad y el placer erótico, representados entre otros, por la obra del Marqués de Sade.

El siglo XIX no fue un escenario fácil para las mujeres: desde las ciencias médicas hasta aquellas de carácter social se tiñeron de los colores del naturalismo, los que imponían y situaban a la mujer en un lugar subordinado. En el plano político, la promulgación del Código Napoleónico excluyó a las mujeres en lo que se suponía una propuesta de administración para los nuevos estados, mientras que desde la Iglesia Católica se insta a la veneración de María como la virgen redentora, a través de la instauración del dogma de la Inmaculada Concepción. Burín (1997)

² Es lo que sucede en el *Emilio* de Rousseau.

sostiene que de manera simultánea, las imágenes de la fragilidad y enfermedad, apreciadas fundamentalmente en los estudios sobre la histeria desarrollados desde mediados del siglo diecinueve, dieron una oscura presencia y evitaron el ocultamiento de la condición de la mujer. En la teoría social, y en particular, la postura de Augusto Comte, presentará esos mismos síntomas: subordinará a la mujer justificando su posición en pro de la estabilidad de la familia y por extensión, la de la sociedad. También el Darwinismo reforzó la polémica idea, aduciendo un argumento similar pero en pro de la especie humana. No obstante, y pese a las condiciones desfavorables, “es únicamente en torno a la marejada revolucionaria de 1848 cuando las mujeres vuelven a hacerse visibles en los procesos sociales, y con ellas su deseo de igualdad. El socialismo científicista y revolucionario de Marx y Engels adoptará como uno de sus principios la igualdad de derechos de hombres y mujeres.” (Gomáriz, 1992, pág. 91).

Surgen mujeres que integradas al movimiento obrero, demandaban la participación social, igualdad económica y el acceso igualitario a la educación. Autoras como Flora Tristán repararán en la educación de las mujeres como una de las primeras demandas para poder optar luego a un trabajo, mientras que Harriet Taylor defenderá, desde la economía, el acceso de las mujeres de manera inmediata al trabajo y la educación.

A comienzos del siglo XX, el *Movimiento Sufragista* fue alcanzando una importante presencia, debido a sus exigencias de derecho al voto de las mujeres. Este movimiento se constituyó como la *Primera Ola del Movimiento Feminista*, cuyo hito principal fue la celebración en 1888 en la ciudad de Washington, de la primera convención para las mujeres y la creación del Internacional Council of Women (ICW). No obstante, simultáneamente surge una importante arremetida conservadora, que a través de sus planteamientos pretende confirmar el clásico papel adscrito a la mujer dentro de la familia, como madre y esposa. La *literatura antifeminista* aparece, según algunas investigaciones, en un contexto en el que se

percibe una crisis de la identidad masculina. En ese mismo período, surgen estudios provenientes desde disciplinas como la sociología, la antropología y pedagogía, cuyo objeto de investigación fue principalmente la *diferencia sexual*, siendo el ensayo literario una potente herramienta en la discusión sobre el feminismo. Entre las figuras importantes de esa época, se inscriben los trabajos y la obra literaria de la británica Virginia Wolf. A su vez, la Psicología ve nacer al Psicoanálisis, disciplina que expresa, entre otras cosas, los planteamientos sobre el inconsciente, la formación de las identidades a partir de la relación entre los hijos e hijas y su madre, pero que además propone numerosos postulados relacionados a la identidad femenina. Los años veinte marcaron el logro del derecho a voto de gran parte de los estados de occidente, y una vez zanjado este problema, el movimiento feminista se abocó a una campaña anti – bélica y a la mejora de las condiciones de vida de las mujeres en las clases trabajadoras.

El término de la Segunda Guerra Mundial trae consigo el debate sobre la discriminación con base en la religión, la raza o el sexo, lo que se suma a la constitución de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la declaración de los Derechos Humanos. Dicha contingencia permite la extensión del voto a las mujeres en aquellos países en los que todavía las mujeres no alcanzaban su protagonismo cívico. En 1949 las demandas del movimiento feminista parecían estar resueltas. Sin embargo, como señala Gomáriz (1992) Simone de Beauvoir, filósofa francesa, inaugura un nuevo cuestionamiento que se extiende más allá de las intenciones de las sufragistas. Sus ideas señalarían un nuevo marco de análisis: “las mujeres pueden adquirir la ciudadanía desde el lugar que ocupan en la sociedad, pero es la naturaleza de ese lugar lo que las convierte en ciudadanas de segunda clase” (Gomáriz, 1992, pág.93). En esta fase, el pensamiento feminista hace uso de la *categoría de género*, sin que ésta alcance una posición central dentro de su trabajo analítico, ya que la categoría del *patriarcado* ocupaba el lugar central de su reflexión. La obra del norteamericano Talcott Parsons acerca del rol de la familia en el desarrollo de la sociedad resucitará la alarma al interior del

movimiento de las mujeres. Sus ideas apuntaban a que “existen roles sexuales, masculino y femenino, como hay otros tipos de roles en las relaciones sociales (políticos, laborales, etc.).” (Gomáriz, 1992, pág. 94); y pese a ser criticados posteriormente, sus planteamientos constituían una ruptura con respecto de las ideas naturalistas que aún imperaban en los medios académicos. Gomáriz (1992) resume su propuesta de la siguiente forma: “es la importancia de las funciones que cumple la familia en la sociedad lo que hace que sea de naturaleza social la diferencia de roles sexuales, lejos de ser motivada por causas puramente reproductivas. Ahora bien, si el rol femenino implica algún grado de subordinación frente al masculino, ello no le interesa demasiado a Parsons: le importa más la estabilidad social, como ya había sucedido con otros sociólogos decimonónicos.” (Gomáriz, 1992, pág. 94). La discusión se encenderá con los trabajos de Levi – Strauss, quien propuso - sin preocuparse mucho de los valores que sus ideas implicaban- que la división sexual del trabajo era un medio para generar dependencia entre los sexos.

En una etapa que Gomáriz (1992), llama *Reflexión del Nuevo Feminismo* y que incluye el período comprendido entre 1965 y 1979, la movilización de las mujeres y de los grupos de *gays* y lesbianas, inauguraran un *Nuevo Feminismo*, favorecido entre otros factores por la aparición de las técnicas anticonceptivas que permitieron distanciar la sexualidad de la maternidad y por ende de cuestionar nuevamente, pero de manera más radical, la condición social de la mujer. Esta *Segunda Oleada de Feminismo*³, en Estados Unidos, se desarrolló de manera simultánea y articulada al

³ Lo que se conoce como *Primera Oleada* del feminismo, se refiere al período entre 1880 y 1940, tiempo en el que el clima intelectual permitió introducir la idea de igualdad de derechos de las mujeres, sobre todo en el ámbito político con los escritos de Stuart Mill sobre *La Subordinación de la Mujer*. Esta primera ola tuvo como principal lucha la exigencia de los derechos civiles para la población femenina, es decir, el derecho a voto. Por ello también es identificado con el movimiento sufragista. La obtención de la ciudadanía de las mujeres en América Latina tomó alrededor de 32 años, tiempo que varió en concordancia con las realidades de cada uno de los países e implicó la lucha y reivindicación de grupos de mujeres. Es necesario señalar también que en gran parte de los países de Latinoamérica existieron dictaduras y golpes militares, que suspendieron los derechos de sus ciudadanos/as. El reconocimiento del voto femenino en latinoamericana se dio en un contexto mundial en el que las mujeres del hemisferio norte ya lo poseían. Las mujeres europeas habrían traído las ideas propuestas por Stuart Mill a fines del siglo XIX y principios del XX. En nuestro país

movimiento hippie, cuyo objetivo era fundamentalmente pacifista, y junto al movimiento de lucha en contra de la discriminación racial y religiosa. En este período, las distintas obras permiten dar respuestas a las nuevas interrogantes: entre ellas, las de de Kate Millet sobre el sistema patriarcal y sus efectos en la posición subordinada de la mujer, genera un fuerte debate con relación a la familia, agente que reemplaza al estado en la subordinación consciente de la mujer. Esta autora es conocida también por sus fuertes y duras críticas dirigidas al Psicoanálisis freudiano, querella que en 1974 fue abordada, desde otro punto de vista, con mayor distancia y complejidad por Juliet Mitchel en *Feminismo y Psicoanálisis*. En el ámbito de la teoría social, pese a que el género no estaba puesto como eje de los análisis, el estudio de la sexualidad fue abordado desde el Psicoanálisis y su corriente culturalista, la escuela de Frankfurt (Fromm, Reich, Marcuse) y, desde el estructuralismo y la lingüística propuesta por la escuela francesa representada por Lacan y algunos de los escritos de Michel Foucault. Gomáriz (1992) señala que los estudios sobre diferenciación sexual fueron realizados fundamentalmente por biólogos como Konrad Lorenz, quienes mostrarán la existencia de fundamentos biológicos de la diferencia sexual y se opondrían a algunos de los postulados de orden más cultural.

La reflexión feminista tomará caminos distintos a partir de tales hallazgos. Una facción tomará la *diferencia* como punto de partida de sus análisis y otra, el discurso de la *igualdad*. Las primeras configuran lo que se ha dado en llamar *el feminismo de la diferencia* y sus representantes más conocidas son Luce Irigaray, Julia Kristeva, Karen Harvey y Annie Leclerc. Ellas sostienen que “lo sensible e irracional es característico de las mujeres, cuya sensualidad y capacidad de placer las sitúan por encima de la mente, la racionalidad y los valores masculinos. Ser diferente es precisamente lo que hace hermosa a la mujer. Los méritos de la maternidad se

la obtención del voto femenino fue en el año 1949 y una de sus principales figuras fue Elena Caffarena, fundadora del MEMCH (Movimiento de Emancipación de la Mujer).

subrayan y se llega a hablar de la envidia del útero, por oposición a las tesis de Freud.” (Gomáriz, 1992, págs. 95-96)

En 1979, uno de los logros más importantes del movimiento feminista marcará su futura trayectoria. La aprobación de la CEDAW⁴ obliga a todas las naciones que la suscriben, a establecer oficinas de carácter gubernamental para la promoción de la mujer; entre sus disposiciones también se incluía la discriminación positiva como aspecto a considerar por los gobiernos. No obstante, según señala Gomáriz (1992), la capacidad movilizadora del movimiento va perdiendo su fuerza. La llegada de los ochenta coincide con un planteamiento más complejo desde los estudios de género y se establece una discusión entre dos facciones del feminismo. El *feminismo de la diferencia* será objeto de críticas desde aquella facción centrada en *la igualdad*: sus propuestas fueron vistas como pretensiones de *neofemineidad* sobre todo desde un sector cuyos planteamientos más radicales se conocieron con el nombre de *lucha de sexos*. Ellas planteaban que las mujeres se encontrarían en el cruce de dos elementos, por una parte la explotación de clases y por otra la de opresión patriarcal.

Mientras la producción de estudios de mujeres y de género ha sido mayormente desarrollada desde los ámbitos académicos de Estados Unidos y Europa, en América Latina, el Caribe, Asia y África el conocimiento ha surgido paulatinamente al interior de organizaciones no gubernamentales (ONG), espacios que Montecino y Rebolledo (1996) califican de cómo *lugares alternativos*, en donde existiría una fusión entre la producción teórica, la investigación y un claro sentido de reconstrucción de los tejidos sociales, deteriorados por la presencia de dictaduras militares en gran parte de la región. La producción tendrá más que un fin teórico, uno de denuncia, que muestra los aspectos de las realidades vividas por las mujeres. Estas mismas autoras señalan que la ideas, conceptos y debates referidos a los

⁴ CEDAW: Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women, Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer. Esta convención fue suscrita por nuestro país en 1989 y fue aprobada por la cámara de diputados en noviembre del año 2001.

estudios de la mujer y de género, no han sido realmente experimentados en nuestro contexto, sino que más bien se ha hecho una re-elaboración y re-acomodación de ellos a nuestra realidad, siendo un ejemplo de ello el uso y la difusión de la categoría de *género*.

B. Antecedentes: los Estudios de la mujer

Los *Estudios de la Mujer* fueron la antesala de lo que posteriormente se transformarían en *Estudios de Género*. Gestados principalmente desde el mundo anglosajón, los *Estudios de la Mujer* generaron la producción académica de disciplinas como la antropología, la literatura e historia, y se preocuparon fundamentalmente “de la invisibilidad en que permanecía, en los diversos ámbitos del saber, la mujer” (Montecino y Rebolledo, 1996, pág. 11). Los estudios de la mujer, según Burin (1998) intentaron dar respuestas a algunas de estas preguntas:

- a) ¿Cómo entender la diferencia entre hombres y mujeres, sus orígenes e implicaciones sociales?
- b) Las teorías vigentes en el ámbito social y psicológico, ¿permiten comprender dichas diferencias, o simplemente reproducen los prejuicios y los estereotipos culturales?
- c) En una cultura donde la producción de conocimientos ha sido terreno de los hombres, ¿implicaría esta situación una visión parcial y sesgada acerca de las mujeres?
- d) Si las mujeres hubiesen participado en la elaboración del conocimiento, ¿existirían otros supuestos básicos, cuáles serían sus criterios de científicidad, lógicas y metodologías?

La acción por ende, se volcó a la relectura de las diversas obras disciplinarias en las que se constataba una casi total ausencia e invisibilidad de las mujeres, ya sea como objeto o como sujetos. No obstante, las conclusiones no sólo se quedaban en develar tal ausencia, sino que más bien señalaban la oscura relación que dichas disciplinas mantienen con la mujer como objeto de estudio. Montecino y Rebolledo (1996), señalan que la antropología constituye una excepción, ya que “en muchos trabajos de campo y en muchas teorías antropológicas su presencia está consignada (lo que es más o menos obvio toda vez que los núcleos abordados por la antropología tradicionalmente han estado ligados al parentesco, el matrimonio, a la religiosidad, etc.).” (Montecinos y Rebolledo, 1996, pág.12)

Se establecerá que el problema de la no visibilidad de la mujer es un problema que refiere más bien a la *representación* que de ella se tiene, y por lo tanto el problema radica en la teoría y en cómo ésta interpreta a la mujer: “Así entonces se hablará de una *invisibilidad analítica de la mujer en las disciplinas sociales.*” (Montecinos y Rebolledo, 1996, pág.12). Los orígenes y causas del problema fueron desarrollados por algunas de las disciplinas; la antropología por su parte se dedicó a revisar la representación que se daba de las mujeres en los escritos etnográficos. El resultado de las averiguaciones emprendidas, concluyó que existían dos prejuicios fundamentales que operaban de manera similar en todas las Ciencias Sociales: el *androcentrismo* y el *etnocentrismo*⁵. Mientras que el androcentrismo obedece a una mirada centrada desde y en lo masculino, el etnocentrismo implica que en la comprensión de la experiencia, es el punto de vista occidental el que domina la óptica. Introducir el tema de la mujer en las disciplinas no resultó ser una solución suficiente: lo que se requería, era la discusión de los modelos teóricos dominantes en las disciplinas. En la Psicología, por ejemplo, fueron los postulados del Psicoanálisis freudiano blanco de críticas y de nuevas lecturas, y propuestas de

⁵ Moletto (2003) habla sobre un etnocentrismo generacional, refiriéndose fundamentalmente a los estudios sobre la adolescencia y preguntándose en relación al grado en que estos estudios retratan mejor a los que los realizan, más que a sus propios objetos de análisis: los adolescentes.

vincularlo al feminismo, las que hasta el día de hoy se mantienen (cfr. el apartado sobre género y Psicoanálisis). De Barbieri, (s. /f.) sostiene que una de las autoras más críticas de la escuela psicodinámica, fue Kate Millet, quien identificó a partir de los trabajos de Max Weber, que la subordinación de la mujer obedecía al ordenamiento *patriarcal* que aún predominaba en nuestras sociedades. Pese a la rápida extensión en el uso de esta categoría, su presencia recayó por su uso excesivo y descontextualizado. En otro texto de Barbieri sostiene que “La categoría patriarcado resultó un concepto vacío de contenido, plano desde el punto de vista histórico, que nombraba algo, pero no trascendía esa operación, de tal vaguedad que se volvió sinónimo de dominación masculina, pero sin valor explicativo. Desde el punto de vista político pudo ser útil para la movilización, pero no resistió la polémica con los críticos del feminismo ni permitió dar cuenta de los conflictos inmediatos a resolver en la práctica del movimiento.” (1992, pág. 113). El trabajo de Millet, tal como es expresado anteriormente, desestimó de manera importante los trabajos de Freud. La relectura de los trabajos del padre del Psicoanálisis relacionados al Complejo de Edipo, llevaron a algunas teóricas a plantearse amplias preguntas con relación a la constitución de la subjetividad femenina. Uno de los enfoques que dio algunas respuestas, fueron los trabajos basados en los hallazgos y propuestas de la escuela de las *relaciones objetales*, fundamentalmente, los trabajos de D.W. Winnicott y Melanie Klein. A partir de ellos, se intentó la comprensión del desarrollo psíquico diferencial de las mujeres, argumentando que las niñas no experimentarían la misma separación que los varones respecto de sus madres, planteamientos que tomará Robert Stoller en su posterior trabajo acerca de pacientes *transsexuales*. Por otra parte, desde la escuela francesa y básicamente de los trabajos de Jacques Lacan, la reflexión tiene como punto central el pensar a las identidades de género no como fijas, concibiendo a un yo y su unicidad como una ilusión que constantemente han de reafirmarse en los contextos sociales: “Sugiere que las identidades sexuales no están enraizadas en lo biológico, sino que siempre se anda detrás de ellas, y que esta búsqueda – sea hetero u homosexual - sólo resulta posible en contextos simultáneamente políticos y personales.” (Conway; Bourque y

Scott, 1996, pág.29). Más adelante, dentro de este mismo capítulo, se revisan los aportes y desencuentros entre el Psicoanálisis, Freud, el feminismo, los Estudios de Género y la emergencia de nuevas identidades basadas en la diferencia sexual. Pero baste con esbozar, que el problema de la diferencia sexual remite a un terreno de disputa, debate y desencuentro entre estos saberes, pero también es el punto de encuentro de valiosos trabajos que intentan dialogar entre sí.

Desde la antropología, dos importantes fuentes de conocimiento teórico fueron cuestionadas: el evolucionismo y el neoevolucionismo. La teoría de Darwin no sólo se ocupó de cuestiones biofísicas, sino que también se abocó a hipotetizar sobre la evolución de la sociedad. Respecto de ella, señaló que se debían dar dos condiciones fundamentales para su sobrevivencia: requisitos materiales y morales, y al interior de estos últimos, se distinguieron los *instintos sociales*, que referían a la cooperación entre los individuos, y el *sentido moral*, relacionado con la regulación de la sexualidad. Esta reglamentación estaba dada por la heterosexualidad estable y el matrimonio como medio de freno a los celos de los hombres. “Por tanto, la idea de cultura que emerge del evolucionismo descansa en la “autodisciplina” y la “castidad”.” (Montecino y Rebolledo, 1996, pág. 14).

Según Montecino y Rebolledo (1996), desde el evolucionismo se implantarían algunos de los estereotipos respecto del hombre y la mujer. Mientras al primero se lo caracteriza como activo, impulsivo sexualmente, contendiente; a la mujer se le imprime el sello de la inactividad, la crianza y la subordinación al hombre. Desde otros autores, también evolucionistas, tales como Mc Lennan, Bachofen y Morgan, se sostiene que existirían fases en la emergencia de la sociedad: desde un estado de *promiscuidad sexual*, se pasaría al *matriarcado*, de éste al *patriarcado*, para llegar a la *familia monógama moderna*. No obstante, estos planteamientos fueron revisados por el neoevolucionismo, que de partida descartó la idea respecto de las dos primeras fases señaladas, y se centró en el patriarcado como núcleo del surgimiento de la sociedad. Dentro de él, *la caza*, actividad asociada fundamentalmente a los

hombres, era el centro del análisis que esta nueva propuesta sustentaba como actividad principal en la gestación de la cultura, por lo que la asociación entre el macho y la construcción cultural era casi lineal. La figura del hombre como cazador generó en su polo opuesto a una mujer no participante en la producción de la cultura. No obstante, la mujer reconocida como recolectora, retribuía al hombre a través del intercambio sexual y reproductivo.

Los postulados anteriores, fueron abordados por un segmento de la disciplina antropológica, llamada *Antropología de la Mujer*, estudios que apreciaron en dichas teorías prejuicios androcéntricos y caracterizaciones que reproducían las imágenes de la mujer y el hombre del siglo XIX europeo. Sin embargo, posteriores trabajos en primatología revelaron que las sociedades protohumanas poseían un núcleo de vida social matricéntrico, es decir, en ellos se desmentían los estereotipos generados por el evolucionismo y el neoevolucionismo, e incluso se proponía que la importancia de las mujeres en los comienzos de la humanidad fue mayor que la del hombre, al ser ellas las recolectoras y generadoras de la base de la alimentación humana.

A grandes rasgos, los logros de los *Estudios de la Mujer* registran el “haber hecho visible lo que no se veía en la sociedad, poniendo en descubierto la marginalización social de las mujeres; desmontar la pretendida naturalización de la división sexual del trabajo, revisando la exclusión de las mujeres del ámbito público y su sujeción en lo privado, etc.” (Burín, 1998, pág. 25) y considerando sus avances, éstos también fueron criticados, a partir de denuncias que expresaban un claro descontento con la utilización de un lenguaje y teorías que aún evidenciaban el prejuicio androcéntrico. Como señalan Montecinos y Rebolledo, “el androcentrismo no se relaciona sólo con el hecho de que los investigadores o pensadores sean hombres, sino porque hombres y mujeres son adiestrados en disciplinas que explican la realidad bajo modelos masculinos.” (1996, pág. 17) El problema, más bien la duda, radicaba fundamentalmente en la discusión acerca de quién era más idóneo/a para investigar a quién; si las mujeres, por el hecho de serlo, podían al

investigar a las mujeres, lograr soslayar los prejuicios del andro y etnocentrismo. Desde afuera el cuestionamiento se reflejó fundamentalmente en un proceso en el que los *Estudios de la Mujer* se fueron apartando de las otras Ciencias Sociales, llegando incluso a configurarse como subdisciplina, lo que “puso en el tapete el problema de que todos los esfuerzos de la investigación sobre la mujer se perdían por la segregación de la propia mirada y de la ajena.” (Montecinos y Rebolledo, 1996, pág. 18). Ya a finales de los setenta, las mujeres negras norteamericanas cuestionaron la universalidad de la categoría *la mujer* y pusieron en evidencia el tema de las diferentes experiencias del ser mujer, al mostrar la imposibilidad de englobar en una categoría sociológica a personas cuyas historias, vivencias y posiciones dentro de una sociedad difieren con relación a la pertenencia étnica. Desde ese momento se habla de *mujeres* y en adelante la categoría mujer sería asociada al esencialismo característico de la biología. Imperioso resulta entonces lograr un avance en los sesgos etnocéntricos. Burín (1998) señala que el enfoque exclusivo en los problemas de la mujer, no cedía la posibilidad de una visión más holística, en la que el Otro fuera realmente pensado y de-construido. A la controversia anterior se sumó, como se señaló anteriormente, la cuestión de la subordinación de la mujer a lo largo de la historia y la demanda por pensar a las mujeres de manera histórica, es decir, afectadas por los distintos eventos tales como guerras, ideologías, colonización, etc. Los *Estudios de la Mujer* y su errada universalización y marginalidad respecto de otras disciplinas de las Ciencias Sociales, dieron pie al crecimiento de una nueva perspectiva de reflexión que comenzó en la década de los ochenta y que tiempo después se conocerán con el nombre de *Estudios de Género*.

C. Los Estudios de Género.

Existe concordancia entre las distintas autoras en señalar que la *categoría género* fue acuñada desde la Psicología, y fue utilizada por primera vez por John Money⁶, quien en los cincuenta propuso el término *gender rol* (papel de género) para hacer referencia al conjunto de conductas que se atribuían a hombres y mujeres. Sin embargo, según señala Burín (1998) fueron los trabajos de Robert Stoller⁷, los que delinearon de mejor forma la diferencia entre sexo y género. Las propuestas de Stoller se basaron en investigaciones con niños y niñas que por causa de problemas anatómicos congénitos en sus genitales, habían sido criados y educados con referencia al sexo *equivocado*. De este modo, las identidades de hombres y mujeres estudiados por Stoller obedecían más que a datos biológicos u hormonales, a las formas en las que habían sido socializados y a la identidad que los padres de éstos y éstas sujetos habían asignado. Desde los aportes de Stoller, se estableció la diferencia conceptual entre *sexo* y *género*, la que radica en que el primero refiere a la “diferencia sexual inscrita en el cuerpo” (Burin, 1998, pág. 19), lo heredado, los rasgos fisiológicos y biológicos de ser macho o hembra. Por su parte, el *género* señala los significados que cada sociedad y cultura elaboran a partir de la diferencia sexual y los aprendizajes culturales que tanto hombres como mujeres aprenden a lo largo de su socialización.

⁶ John Money, médico, es el responsable del traslado del concepto de género desde las ciencias del lenguaje, hacia las ciencias de la vida y de la salud. Investigó el hermafroditismo, y uno de sus principales hallazgos fue la determinación multivariada del sexo. Otras de sus ideas fuertes fue señalar lo problemático del término *identidad sexual*, ya que ni la biología ni la anatomía eran suficientes para explicarla, siendo uno de los aspectos fundamentales las creencias que los padres tenían sobre el sexo que correspondía al cuerpo de la criatura que cuidaban.

⁷ Robert Stoller, psiquiatra y psicoanalista norteamericano que en su trabajo con pacientes transexuales fundamentalmente masculinos, distinguió entre sexo, género y núcleo de la identidad de género. Basó sus postulados en los aportes de Melanie Klein, Margaret Malher y en los demás autores y autoras de la vertiente psicoanalítica de las *relaciones objetales*.

Sexo y género son comúnmente confundidos como términos no diferenciados “cuando el género es distinguido como un concepto unitario no da cuenta ni de fenómenos humanos ni sociales, y que sexo sólo incluye las peculiaridades anatómicas, sino que de tal anatomía parece surgir todo el universo de significaciones simbólicas que rigen las teorías vigentes sobre el sexo y el género en nuestra cultura” (pág.37). Burin (1998), como autora proveniente del Psicoanálisis, señala que la categoría de género explicita que las formas en la que las personas piensan, sienten y se comportan tienen que ver no sólo con programas genéticos y naturales, sino que se deben a construcciones que desde la sociedad y principalmente desde la familia, se estipulan para hombres y mujeres. Este proceso, susceptible de ser rastreado desde tempranos períodos en la vida de cada infante⁸, consiste en la transmisión de pautas diferenciales según sea el sexo de cada individuo, que incorpora configuraciones psíquicas y sociales *propias* del hombre (masculinidad) o de la mujer (feminidad). Desde esta perspectiva descriptiva, el género es definido como “la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, valores, conductas y actividades que diferencian a mujeres y hombres. Tal diferenciación es producto de un largo proceso histórico de construcción social, que no sólo produce diferencias entre los géneros femenino y masculino, sino que, a la vez, estas diferencias implican desigualdades y jerarquías entre ambos. Los estudios de género utilizan una perspectiva de análisis de las diferencias en general, que denuncia la lógica binaria con que se perciben, en este caso la diferencia sexual.” (Burin, 1998, pág. 20).

⁸ Desde el Psicoanálisis de Niños/as, existen propuestas que Incluso las propuestas de Rodolfo en *El niño y el significante. Un estudio sobre las funciones del jugar en la constitución temprana* propone la exploración de lo que él denomina la *prehistoria*, concepto que traslada desde las ideas de Freud, pero que de alguna forma amplia, para incluir no sólo los primeros años de vida que sucumben a la amnesia infantil, sino que a las generaciones anteriores y la historia familiar “La historia del chico debe ser un recuento de todo lo que él puede fantasear o no, lo cual conduce por sí sólo a la problemática de la prehistoria, esto es, lo que lo precede, los modos y gradientes de lo ocurrido determinantes para ese niño, antes de que propiamente exista.” (Rodolfo, 1989, pág. 18)

Dicha lógica, que comprende la realidad en base a opuestos, sería uno de los principales puntos a *deconstruir* desde los estudios de género, ya que mediante ellos, se da cuenta que los opuestos y grados de superioridad a inferioridad, no son naturales y han sido contruidos a través de un complejo proceso histórico y social. Como señalan Conway, Bourque y Scott, “los sistemas de género, sin importar su período histórico, son sistemas binarios que oponen el hombre a la mujer, lo masculino a lo femenino, y esto, por lo general, no en un plan de igualdad sino en un orden jerárquico. Mientras que las asociaciones simbólicas relativas al género han variado mucho, han tendido a contraponer el individualismo a las relaciones mutuas, lo instrumental o artificial a lo naturalmente procreativo, la razón a la intuición, la ciencia a la naturaleza, la creación de nuevos bienes a la prestación de servicios, la explotación a la conservación, lo clásico a lo romántico, las características humanas universales a la especificidad biológica, lo político a lo doméstico, y lo público a lo privado. Lo interesante de estas oposiciones binarias es que no permiten ver procesos sociales y culturales mucho más complejos, en los que las diferencias entre mujeres y hombres no son ni aparentes ni están claramente definidas. En ello reside, claro, su poder y su significado. Al estudiar los sistemas de género aprendemos que no representan la asignación funcional de papeles biológicamente prescritos sino un medio de conceptualización cultural y de organización social.” (1996, pág. 32)

Con el fin de enriquecer el análisis desde una perspectiva de género, en un ya clásico escrito titulado *El género: una categoría útil para el análisis histórico*, que data del año 1986, Joan W. Scott, propone que “el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder.” (Scott, 1996, pág.289) y a partir de ello, elabora una definición de género compuesta por dos partes. La primera a su vez, incluye cuatro elementos. Lamas (1996) los resume en:

1. El primero de los elementos se refiere a los “símbolos y mitos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples” (pág. 330)
2. Un segundo elemento implica a los “conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos. Estos conceptos se expresan en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas que afirman categóricamente y unívocamente el significado de varón y mujer, masculino y femenino” (pág. 330). A ello, Scott (1996) agrega que la represión y el rechazo que desde ellos se edifican, se derivan desde sus declaraciones normativas respecto de lo que hombres y mujeres deben o no deben hacer.
3. Instituciones y organizaciones sociales que mantienen y generan las relaciones de género: no sólo el sistema de parentesco, sino que también la familia, el mercado (segregado por sexo), la escuela y otras instituciones educativas, sin dejar de lado la política. Para la presente investigación, el abordaje de la familia como institución principal en la generación de identidades genéricas resulta un aspecto central en la exploración de los procesos y agentes que participan de la construcción de la identidad masculina. Asimismo, el grupo de pares como institución no formal que mantiene y reproduce el orden de género.
4. Finalmente la identidad subjetiva, ámbito en el que los principales diálogos se han dado con el Psicoanálisis, ya que “ofrece una teoría importante sobre la producción de género” (Scott, 291, 1996).

El género como categoría de análisis posee ciertas características, las que son referidas por Montencinos y Rebolledo (1996) como *rupturas epistemológicas* y que Burín (1998) sintetiza de la siguiente forma:

→ El género es un *concepto relacional*, es decir, nunca aparece de manera aislada, sino que siempre implica relaciones entre los géneros: femenino y masculino. Al ser un constructo social que apunta a diferencias entre lo

femenino y lo masculino, lo hace también respecto de las relaciones que entre ellos se dan. Dicho vínculo, entre otras cosas, incluye el *poder*, y por ende son relaciones de dominación, lo que involucra un análisis que se detenga en las formas en las que estas relaciones se establecen en el ámbito familiar y en el proceso de subjetivación tanto de hombres como de mujeres.

- Es una *construcción histórico-social*, idea que permite pensarlo como un sistema no estático, sino que determinado por el paso del tiempo y los diversos medios a través de los que se transmite. Lo anterior remite a la *variabilidad* de las definiciones que se dan de hombres y mujeres dependiendo de la cultura desde la que se los y las describa.

- El género, concebido como un concepto totalizador, puede resultar problemático, ya que no sólo *nos* construimos en base a él, sino que con relación a otras dimensiones, tales como la raza, religión, clase social, etc. Una característica que refiere a la *multiplicidad* de elementos que configuran nuestra identidad. Burin señala que “todos éstos son factores que se entrecruzan durante la constitución de nuestra subjetividad; por lo tanto, *el género jamás aparece en forma pura*, sino entrecruzado con estos otros aspectos determinantes de la subjetividad humana.” (1998, pág. 21). A esto último, se agrega lo que Montencino y Rebolledo (1996) llaman *posicionamiento*, a saber, que todo análisis de género supone el estudio del contexto en el que se dan las relaciones intergenéricas⁹ y de las diversas posiciones que hombres y mujeres ocuparán. Las autoras ejemplifican este planteamiento con el siguiente caso: “una mujer de algún país latinoamericano, profesional de clase media, casada,

⁹ Con intergenéricas, se hace referencia a las relaciones que se dan entre los géneros masculino y femenino; mientras que con lo intragenérico, se denomina aquellas relaciones que se dan dentro de un género, sea este el femenino o el masculino.

atravesará por distintas posiciones en un mismo día: puede estar en una relación de subordinación con sus esposo; pero de superioridad frente a su empleada doméstica; luego en el trabajo está en una posición superior a la del estafeta y el secretario; en igualdad con sus pares y en subordinación con su jefe, etc.” (1996, pág. 22). Necesario es por tanto indagar en los desplazamientos que los sujetos, hombres y mujeres, experimentan dentro de las jerarquías.

El género, involucra entonces, un cuestionamiento de las realidades en vez de su ciega aceptación; es por ello que desde los trabajos con perspectiva de género se han realizado numerosas críticas a las disciplinas que se centran en la construcción subjetiva y en las problemáticas familiares, sobre todo con relación a los principios esencialistas, biológicos, individualistas y ahistóricos en los que tradicionalmente se han basado sus planteamientos y reflexión. Se habla de *esencialistas* cuando las preguntas referidas al *ser*, son respondidas bajo el supuesto de que existe un sustrato inmutable radicado en algún lugar de la persona. Dicho cuestionamiento desde una *perspectiva constructivista*, se centraría fundamentalmente en los *procesos* que *constituyen* y *construyen* al ser. Desde la propuesta de Connell¹⁰, autor e investigador de los *Estudios de Masculinidad*, “El género es una práctica social que constantemente se refiere a los cuerpos y a lo que los cuerpos hacen, pero no es una práctica reducida al cuerpo (...) El género existe precisamente en la medida que la biología no determina lo social. Marca uno de esos puntos de transición donde el proceso histórico reemplaza la evolución biológica como la forma de cambio. El género es un escándalo, un ultraje, desde el punto de vista del esencialismo. Los sociobiólogos tratan constantemente de abolirlo, probando que los arreglos sociales humanos son un reflejo de imperativos evolutivos.” (1997, pág. 35). Por otra parte, aquellos planteamientos en los que predomina la mirada *biológica*, las respuestas sobre el ser, son reveladas desde el cuerpo, asociando por ejemplo, la identidad

¹⁰ Robert Connell es australiano, sociólogo, investigador y teórico que ha desarrollado una vasta reflexión sobre estudios de masculinidad, trabajo que fundamentalmente ha vinculado a la educación.

femenina a la reproducción o la fuerza y la capacidad muscular a lo masculino. Otro aspecto ampliamente criticado, se refiere a los principios ahistóricos que “niegan que a lo largo de la historia los géneros hayan padecido notables cambios, especialmente el femenino, en su posición social, política, económica, e implicado profundas transformaciones en su subjetividad; por el contrario, suponen la existencia de “un eterno femenino” inmutable a través del tiempo.” (Burín, 1998, pág. 22). Finalmente, esta misma autora señala la existencia de criterios individualistas que aislarían a las mujeres del contexto social y suponen a cada mujer en una historia individual, desvinculada de un proceso social mayor. Con relación a los argumentos dados desde la biología, Weeks (1998) propone que se basan en tres estrategias fundamentales: el determinismo biológico, argumenta desde tres ámbitos:

- **Argumentación por analogía:** supone que a partir de la observación de animales se lograría descifrar el código de nuestra civilización. Señala el lenguaje a través del cual los estudios etológicos interpretan la conducta animal, por ejemplo, *harenes de monos*, *prostitución de colibríes*. Esta forma de pensar es reversible, ya que podría hacerse en el sentido opuesto, para ver la forma en la que se atribuyen a los animales actitudes humanas y luego se usan para justificar divisiones sociales.
- **La tiranía de los promedios:** conocidas son las referencias a promedios en rendimiento físico, número de parejas, etc. Weeks indica que pese a ser verdaderos, la interpretación de ellos es lo problemático, ya que se basan en esencialismos y los genes, y desconocen el origen cultural que en ellos existen. Esta línea de argumentación tiene peso, ya que establece divisiones claras y deja atrás las ambigüedades.

→ **La hipótesis del agujero negro:** es el último argumento al que se recurre cuando no se encuentra una explicación sobre las diferencias sexuales y radica en la insistencia de que *tiene que existir una explicación biológica*. “La biología llena una laguna que no han querido o no han podido llenar las explicaciones sociales” (Weeks, 1998, pág. 54). Este autor señala no estar en contra de la ciencia biológica, pero advierte que ella sólo entregaría datos sobre parámetros de la vida humana, y la interpretación que nosotros hagamos de ellas correría por cuenta del contexto cultural.

Connell (1997) desde la sociología, propone al género, estructurado como una práctica social, que a su vez se genera desde *las relaciones sociales, la personalidad, la cultura y las instituciones*. Las primeras refieren a que la práctica social se genera desde las relaciones entre las personas y grupos, desde los que emergen acciones que configuradas en unidades mayores permiten describir la masculinidad y la feminidad, términos que utilizamos para nombrar configuraciones de prácticas de género. Secundariamente, Connell, sostiene que la configuración de género se da también desde el ámbito individual, lugar en el que se encontrarían las bases de las nociones de sentido común acerca de la masculinidad y feminidad. En tercer lugar, se ha reconocido que en la configuración del género intervienen instituciones, tales como la familia, la escuela, el lugar de trabajo y el Estado¹¹, las que Connell percibe como “sustantivamente provistas de género, no sólo metafóricamente.” (1997, pág. 36). Respecto de la institución escolar “el género está embebido en las disposiciones institucionales mediante las cuales funciona la escuela: divisiones de trabajo, patrones de autoridad (...) El conjunto de estas disposiciones conforma el *régimen de género* de una escuela.” (Connell, 2001, pág.

¹¹ Connell refiere al Estado como una institución masculina, y argumenta que al estar éste compuesto casi exclusivamente por varones, sus prácticas estarían estructuradas en relación a la reproducción. En relación a la escuela, se pueden nombrar los trabajos realizados desde la consideración de un currículo oculto, desde el cual se generarían importantes procesos identitarios y ordenamientos de género.

160), estas reglas generalmente se acomodan a los límites que las culturas establecen. La escuela por otra parte, constituye según este autor, un escenario de la cultura de pares. Este mismo autor señala que para poder analizar estos aspectos, es necesario analizar tres importantes dimensiones en la configuración del género: el *poder*, la *producción* y lo que él llama *cathexis*. Las *relaciones de poder*, tienen como eje principal, en el sistema de género europeo-americano que Connell describe, la subordinación general de la mujer y el dominio de los hombres, reconocida por los estudios de la mujer como estructura patriarcal. Se mantendría pese a las luchas reivindicatorias de movimientos de mujeres y homosexuales, ya que vería en estos alegatos un problema de legitimidad para la política de la masculinidad que defiende. Por otra parte, *las relaciones de producción*, señala las divisiones genéricas que escinden el trabajo y la asignación diferencial de las tareas para hombres y mujeres. De esta división, se despliegan una serie de consecuencias económicas, en las que se aprecia un *dividendo acumulado* para los hombres que resulta de la distribución desigual de los productos del trabajo, lo que tradicionalmente se ha conocido como *discriminación salarial* “pero, se debe considerar también el carácter de género del capital. Una economía capitalista que trabaja mediante una división por género del trabajo, es, necesariamente, un proceso de acumulación de género. De esta forma, no es un accidente estadístico, sino parte de la construcción social de la masculinidad, que sean hombres y no mujeres quienes controlan las principales corporaciones y las grandes fortunas privadas.” (Connell, 1997, pág. 37). Finalmente, la *cathexis*, indica *el inasible* concepto de deseo (extraído desde la teoría psicoanalítica, y en referencia a la hetero y homosexualidad), el que se ha naturalizado y no se ha elaborado como un aspecto determinado también por el género “En ese sentido, podemos formular interrogantes políticas acerca de las relaciones involucradas: si ellas son consensuales o coercitivas, si el placer es igualmente dado y recibido.” (pág. 38). Dicha discusión ha llevado a algunas autoras feministas a identificar la heterosexualidad con la posición de dominación masculina.

La categoría de género, y su surgimiento en América Latina, implica consignar que por cuestiones vinculadas a la traducción de textos, y con las dificultades derivadas de la traslación del término *gender*, que en inglés remite directamente a cuestiones que aluden a los sexos, el concepto de género, que en español no es unívoco, comienza a ser usado con un desfase de al menos una década. Pese a dicha diferencia entre el mundo hispano y particularmente, latinoamericano, los usos que se han dado a la categoría son diversos y difieren según la aproximación o disciplina desde el cual se lo piense. “Cabe destacar aquí que cada autora o autor enfatiza la perspectiva de su disciplina y de la orientación teórico metodológica con que se practica cada una de ellas. Así, mientras las teorizaciones que provienen de la Psicología dan énfasis a las formas individualistas y comprenden el género en un sólo componente –la identidad-, las provenientes de la historia y la sociología definen el género como un conjunto de componentes diverso y se abren a posibilidades holísticas.” (De Barbieri, s/f., pág. 67). Desde la mirada de Lamas (1996), la categoría de género, presenta dos usos básicos: uno para referirse al *género femenino* y el otro para referirse a la *construcción cultural de la diferencia sexual y las relaciones intergenéricas* (entre los géneros). Como se señaló anteriormente, al suplantarse *estudios de género* por *estudios de la mujer*, se procura alejar la idea de que hombres y mujeres existen por separado, de que las esferas masculina y femenina poco tienen que ver y proponer más bien una recíproca definición. No obstante, hay que considerar que el género será tratado de manera particular por cada disciplina. En la misma dirección, de Barbieri sostiene que “dependiendo de la disciplina de que se trate es que se formulará la interrogante sobre ciertos aspectos de las relaciones entre los sexos o de la simbolización cultural de la diferencia sexual.” (1996, pág. 332). Su advertencia se extiende a que en el uso académico dado a la categoría de género, las teóricas feministas tenían un claro objetivo político, el de “distinguir que las características humanas consideradas “femeninas” eran adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, en vez de derivarse “naturalmente” de su sexo.” (1996, pág. 327). Y es precisamente en esta estrecha imbricación que posee la categoría de

género con el *movimiento feminista*¹² que Teresita de Barbieri advierte una de las posibles fuentes de *malentendidos*, ya que a su juicio, en la reflexión acerca del género se han obviado algunos aspectos epistémicos, teóricos y metodológicos. Desde lo anterior, de Barbieri, que proviene desde la disciplina sociológica, desglosa algunos de los malos entendidos respecto de esta categoría, poniendo atención en los usos y confusiones respecto de la categoría género, lo que lleva a cabo a través de la revisión de los escritos que diversas autoras y autores han realizado al respecto. Identifica dos principales *vías de confusión* de la categoría de género y señala otros cuatro aspectos de relevancia menor, y que refieren a la concepción de construcción social, la de poder, de historia y la articulación de distancias. Las dos principales vías de confusión son las siguientes:

→ Una primera confusión refiere a lo que la autora señala como dos posturas con relación al género. Una de ellas entiende al género como *atributo individual*, mientras que la otra lo identifica como *ordenador social* construido social e históricamente. De la primera se puede derivar una concepción de sociedad basada sólo en una sumatoria de individuos y cuya definición del género sería “Un atributo o característica que permite clasificar a los individuos” (s. /f., pág. 61). Por otra parte, al considerar el género como ordenador social, el supuesto a la base comprende la sociedad como un elemento que supera la mera sumatoria de individuos, y por tanto implica pensar al género como “Una dimensión de la sociedad, aquella que surge a partir de un real, la existencia de cuerpos sexuados, una categoría o subconjunto de los cuales tiene (tendrá o tuvo) la probabilidad de producir otro (s) cuerpo (s). El centro de análisis no serán necesaria y exclusivamente los varones y las mujeres concretos – como propone el individualismo metodológico,

¹² Es importante considerar la existencia de distintas orientaciones al interior de lo que se ha llamado movimiento feminista, categoría que puede resultar equívoca si es que no se repara en la existencia de la diversidad de posturas al interior de él.

muy en boga hoy en día - , sino también las reglas y normas, los valores, las representaciones, los comportamientos colectivos, a veces a través de la observación de seres humanos de carne y hueso, pero muchas veces muy alejados de ellos y ellas.” (s./f., pág. 61)

→ Un segundo aspecto, vinculado al anterior, son algunos conceptos que emergen de la consideración individualista u holista respecto del género. Conceptos como los de identidad, roles, sexo, corresponden a la consideración del género como un atributo y como tal, “hace referencia a los procesos psicológicos que tienen lugar en los primeros años de vida, donde se forma la personalidad o se constituye el sujeto psíquico (...) De este modo el género son los sentimientos, actitudes, representaciones subjetivas y autorepresentación del sujeto sobre sí mismo y el/la otra” (de Barbieri: s/f. pág.62). La autora critica esta visión, y deriva las siguientes implicancias: que la preferencia sexual es concebida como un elemento estático, que no considera ciclos vitales en las personas, reservando los cambios a edades específicas o períodos críticos relacionados con la resolución del Complejo de Edipo o los inicios de la juventud. Dicho análisis deja de lado las transiciones, ambivalencias y vicisitudes que caracteriza la experiencia de mujeres y hombres en las diferentes culturas. Por otra parte, y respecto del concepto de *rol*, la autora señala que entender al género sólo como un conjunto de roles comporta una conceptualización funcionalista de la sociedad. El concepto de rol incluye y se articula con otros elementos que le dan sentido, sin embargo, muchos de los trabajos que lo usan como elemento central de análisis, no logran integrarlos de manera conveniente. Por otra parte, de Barbieri indica como una ventaja considerar al género como un ordenador social, ya que lo sitúa en el ámbito de las ideologías y realza su dimensión de representación puesta en acción, apuntando principalmente a la articulación entre lo individual y lo colectivo.

De Barbieri señala como otras dos categorías problemáticas que se relacionan con la de género, las de *construcción social* y la de *poder*. Las definiciones de género que muchas autoras y autores utilizan, lo delimitan como una construcción social. Esta categoría, desarrollada originalmente por el sociólogo Emile Durkheim, implica según De Barbieri concebir la realidad social “como construcción colectiva de sentido: todo lo real es creado y recreado a través del proceso de institucionalización del comportamiento. El sentido individual, pero sobre todo colectivo de la acción social, es un proceso objetivo y siempre en movimiento, que da cuenta de lo que autores como Berger y Luckmann (1970) denominan el conocimiento de la vida cotidiana o que otros autores denominan el sentido común.” (s. /f., pág.68). De Barbieri advierte que el uso que algunas autoras han dado al término no es el señalado por los primeros escritos, sino que más bien “aparece entonces como un concepto psicologizado, como la idea que cada quien se hace de las cosas que le rodean y a las que tienen acceso.” (s. /f., pág.68). Sin embargo, al usarla en su verdadero sentido, la construcción social implica cuestiones reales y concretas, es decir, los cuerpos diferentes de mujeres y hombres, que adquieren diversos significados a lo largo de la vida. Por otra parte, permite pensar en la construcción de etapas de la vida que han sido creadas para definir a hombres y mujeres. El género, al conceptualizarse como una construcción social, permite indagar los elementos que lo componen “el género, como dimensión social, está presente –de alguna manera- en todas o casi todas las relaciones y los procesos sociales y en todos, o casi todos, los objetos socialmente construidos y existentes” (s. /f., pág.69). En segundo lugar, y respecto del poder, se distinguen dos vertientes: una asociada a los roles y otra a la relación que existe entre los poderes y resistencias del cuerpo. Siguiendo a Max Weber, la autora advierte que toda relación social tiene la probabilidad de que uno de los actores/as se imponga sobre el otro/a; y agrega la importancia de la institucionalización del poder.

Los problemas y confusiones respecto del uso de la categoría de género, es parte también de un debate que implica a las distintas disciplinas que la utilizan: “el género es entendido por un amplio conjunto de autoras, como atributos de individuos, mientras que para otras, como la autora de estas páginas, como ordenador social. En la primera vertiente se encuentran las autoras que provienen de la Psicología y de otras disciplinas sociales, permeadas por el individualismo metodológico, y para quienes la sociedad es sólo el agregado de individuos. En la segunda vertiente – holista - predominan las provenientes de la sociología, la ciencia política, la antropología y la historia, que suponen que la sociedad es algo más que el conjunto de individuos. No obstante, no siempre la disciplina marca la orientación.” (De Barbieri, s/f, pág.79). Sin embargo, el problema no es que otras disciplinas lo ocupen, sino que más bien, el uso que de él hagan, logre integrar de manera correcta los elementos que lo componen. Al utilizar la categoría de género, que ésta autora identifica en su origen con esquemas conceptuales determinados, se consideren las fuentes directas desde las que emerge. Las nociones de poder y de construcción social serían importadas desde la Psicología y la antropología sin que medie un lenguaje adecuado desde los contextos desde donde surgieron.

Un último aspecto que recalca y advierte respecto de un correcto uso de la categoría de género, es lo que refiere al cruce inextricable que existe entre la práctica del movimiento feminista y la teoría que se ha formulado desde él. Desde ahí, reconoce algunas limitaciones importantes de los estudios de género: el que se hayan abocado al ser y hacer de las mujeres: “hasta ahora los varones han aparecido como referencia de las mujeres, pero poco a poco se ha puesto en evidencia el ser social y la interacción entre varones y la perspectiva masculina de las relaciones mujer-varón (...) se requieren investigaciones que den cuenta de la forma en que los varones, como tales, construyen la reproducción, la sexualidad y la capacidad de trabajo en ámbitos privados, domésticos y públicos. Se requiere saber cómo han afectado a los varones, por ejemplo, los cambios de género de ciertas ocupaciones, cómo aceptan, resisten y se oponen a la feminización de muchas de ellas que tienen

lugar en nuestros días, o la masculinización de otras tradicionalmente femeninas.”
(De Barbieri, s/f, págs.79-80)

En el intento por desentrañar no sólo los orígenes de la desigualdad y discriminación hacia las mujeres, sino que también frente a la homosexualidad, Lamas señala que una de las autoras cuya reflexión ha sido próspera en este ámbito fue Gayle Rubin, quien publicó en 1975 *El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo*¹³. En dicho artículo, Rubin pretende develar el lugar social en el que se da la opresión hacia las mujeres, llamándolo sistema sexo/género. Éste lo define como “conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas.” (Rubin, 1996, pág. 37). Cada sociedad posee un sistema tal, es decir, una normativa que moldea el sexo y la procreación desde una convención social, indistintamente que ésta resulte ser idiosincrásica. La autora ejemplifica su postura con el hambre: “el hambre es hambre en todas partes, pero cada cultura determina cuál es la comida adecuada para satisfacerla; de igual modo, el sexo es sexo en todas partes; pero lo que se acepta como conducta sexual varía de cultura en cultura.” (Montecinos y Rebolledo, 1996, pág. 21)

Burín (1998) sostiene que los estudios de género han estado en concordancia con la idea posmoderna de la pluralidad, diversidad y la idea sobre la fragmentación que caracteriza al sujeto, objeto de su análisis. Con ese objetivo, por medio del análisis de las prácticas cotidianas, el ámbito personal y las subjetividades, los estudios de género intentarían mostrar lo problemático de las identidades femeninas y masculinas. Pero la actividad crítica e imbricación de los estudios de género no se agotan ahí, más bien incluyen la puesta en duda de las versiones hegemónicas tanto de hombres como de mujeres como modos únicos de representación social; la

¹³ El título en inglés es *The traffic in Women: notes on the Political Economy of sex.*

conexión entre distintas redes sociales, y su articulación con la defensa de los derechos humanos, el movimiento *gay* y lésbico¹⁴, el movimiento por la paz y los ecologistas. Por ello, los estudios de género fundan conversaciones e intercambios entre las diversas disciplinas. Sin embargo, frente a la riqueza de la que proveen los estudios realizados desde una perspectiva de género, la realidad latinoamericana impone ciertas tareas temáticas que requieren de urgencia, respecto de aquellas discusiones mayores que implican a los discursos de la post-modernidad. Esto, pensado con relación a la desigualdad de los procesos modernizadores en la región y de sus consecuencias en el logro de la equidad de género.

D. Género y Psicoanálisis

Como se ha registrado anteriormente, la categoría género proporciona una nueva manera de leer viejos temas y por otra permite cuestionar los orígenes de la subordinación femenina y el orden social. En ese mismo sentido, admite el traslado desde el terreno biológico como aspecto determinante de la diferencia sexual hacia uno simbólico. La comprensión de la sexualidad por tanto, puede alcanzar un nivel de análisis social, en el que es posible mostrar aquellos malestares que emergen entre el sujeto hombre/mujer y la cultura de la que participa. Acorde con la propuesta de Barbieri, el vínculo entre la categoría de género y Psicoanálisis, podemos situarla entre las propuestas que refieren al género como un atributo personal. Sin embargo, es *eso personal*, lo que adquiere un nuevo significado dentro de las propuestas psicoanalíticas.

Los géneros masculino y femenino, según los planteamientos de Connell (1997) estarían configurados como prácticas, que a su vez se conforman sobre distintas estructuras de relación. Entre ellas se distinguen el poder, la producción, y lo que el

¹⁴ Sobre el movimiento Gay – Lésbico nacional, el trabajo titulado “Historia Política del Movimiento Homosexual chileno” de Víctor Hugo Robles sobre su historia política, provee de valiosa información.

autor denomina *cathexis*. Ésta hace alusión al *deseo* y a cómo desde la versión heterosexista se lo ha naturalizado sin considerar su determinación socio-cultural. La introducción del deseo, como dimensión susceptible de ser analizada desde una perspectiva de género, exige situarlo necesariamente como un concepto derivado de los trabajos del Psicoanálisis en sus distintas vertientes. La necesidad de incorporar esta dimensión ha sido señalada por diversos autores y autoras, y ha sido objeto de análisis de encuentros y publicaciones que también han derivado su interés por tratar de recorrer el *espinoso* territorio del *placer*.

Dentro de la Psicología, una de las escuela que se ha vinculado a la categoría de género es la vertiente psicoanalítica; pero a su vez, como lo señala Araujo (2001), la relación que se ha establecido entre estos dos saberes, no ha sido armoniosa y se ha caracterizado por el distanciamiento y reticencias que desde un principio marcaron el terreno entre sus escritos. Más allá de detenerse en este punto, la intención de este apartado es la de ofrecer un panorama respecto de las relaciones entre la categoría de género y las distintas orientaciones al interior del Psicoanálisis, manteniendo solo un registro descriptivo.

Las principales críticas que desde el feminismo se realizaron al saber psicoanalítico fueron con relación a las ideas que expuso Freud sobre la sexualidad femenina, los que fueron duramente criticados por Kate Millet en *Política Sexual*, pero que más tarde en *Psicoanálisis y Feminismo* Juliett Mitchell restauraría en un análisis más profundo y matizado. Por otra parte, desde los escritos clásicos Gayle Rubin (1996) se sostiene que “la batalla entre el Psicoanálisis y los movimientos de mujeres y de homosexuales ha llegado a ser legendaria.” (pág. 63) y que más allá de ser una teoría que trata sobre los mecanismos de reproducción de normas sexuales, el Psicoanálisis se transformó – al menos en Estados Unidos - en uno de los dispositivos normativos de la sexualidad. Esta autora cuestiona el trabajo de Freud y de otros autores clásicos, por considerarlo poco crítico con relación a sus postulados respecto de la sexualidad e identidad femeninas. Sin embargo, rescata el que se

constituya como única teoría capaz de brindar comprensión respecto de la formación de las identidades masculina, femenina y la sexualidad. Pero lo más importante, “el Psicoanálisis ofrece una descripción de los mecanismos por los cuales los sexos son divididos y deformados, y de cómo los niños, andróginos y bisexuales, son transformados en niños y niñas.” (Rubin, 1996, pág. 64). Es decir, reconoce uno de los principales aportes del Psicoanálisis: que la pulsión sexual propia de los/las seres humanos/as, a diferencia del instinto, no posee un objeto predeterminado de satisfacción, lo que señala un corte teórico entre la especie humana y la animal. Araujo (2000) refirma lo anterior señalando que en *Tres ensayos de teoría sexual* se plantea un “cambio radical en términos de la concepción de la sexualidad humana, sostenía aquel texto, (que la sexualidad humana) no está atada ni a un objeto ni a un fin.” (pág. 2)

Diversas autoras han trabajado han articulado Psicoanálisis con la teoría de género, logrando resultados distintos, según haya sido la tradición psicoanalítica utilizada como marco de referencia. Autoras como Scott (1996), Rubin (1996) y Lamas (1996), distinguen dos principales subvertientes dentro del Psicoanálisis que han sido trabajadas por algunas autoras feministas. Una relacionada con la teoría de las *relaciones objetales* elaborada por Melanie Klein y Donald Winnicott, cuyos trabajos fueron asociados al género por Nancy Chodorow¹⁵, Dinnerstein y Jessica

¹⁵ Nancy Chodorow es una de las autoras clásicas, y es conocida fundamentalmente por su libro de 1978 *The Reproduction of Mothering* o La Reproducción de la Maternidad. En dicho trabajo propone que las diferencias entre el desarrollo femenino y masculino se explicaban por los distintos roles que los padres ocupan en los cuidados de los niños/as y por el tipo de identificación que alcancen. Esta autora señala también que la primera experiencia del niño sería con la madre, y que paulatinamente se empezaría a separar de ella, mientras que en la niña el proceso de identificación sería continuo. En el niño la identidad de género reemplaza la simbiosis primitiva establecida con la madre, en la medida que debe identificarse con el padre. Este proceso en ocasiones se realiza en un contexto de relaciones afectivas no plenamente satisfactorias, en el que el rol a internalizar puede resultar inaprensible en un comienzo. Por ello, la identificación del niño “a menudo, es de tipo posicional, referida a aspectos del rol masculino de su padre, más que a una identificación general más personalizada.” (Fuller, 1997). La figura paterna puede ser fría y distante, sin embargo, está cargada de una importante significación social. En este proceso de identificación que el niño, comienza poco a poco a participar del mundo masculino, de manera *negativa* respecto de las mujeres. Se negarían aquellos aspectos femeninos forjados en los comienzos de la existencia en la relación con la madre, y el desfase entre la identificación primaria y la identificación de género, es lo que explica el gran

Benjamin. La otra se identifica con las propuestas de Jacques Lacan sobre el lenguaje y el inconsciente, e incluye a autoras como Luce Irigaray y Julia Kristeva. Ambas perspectivas proveen aportes que van más allá de cuestiones relativas a la sexualidad: “La teoría psicoanalítica ofrece el recuento más complejo y detallado, hasta el momento, de la constitución de la subjetividad y de la sexualidad, así como el proceso mediante el cual el sujeto resiste o se somete a la imposición de la cultura.” (Lamas, 1995, pág. 67).

Ahora bien, qué sucede en el ámbito latinoamericano. Los trabajos de Marta Lamas, antropóloga feminista han relevado los aportes y articulaciones entre género y Psicoanálisis. En su artículo *Cuerpo e identidad* (1995) intenta dar cuenta de los procesos culturales a través de los cuales las personas se convierten en hombres y mujeres dentro de una estructura que plantea la complementariedad entre los sexos y la heterosexualidad. Pero también, pretende mostrar el peso específico que los aspectos psíquicos tienen en la conformación de las identidades de género, postulando que la identidad del sujeto imbrica aspectos subjetivos y culturales, de complejo discernimiento. Para ello, toma del Psicoanálisis los aportes de Lacan, quien propone que el acceso del sujeto en una comunidad lingüística coincide con la estructuración de su inconsciente. En esa misma dirección, los trabajos de psicoanalistas argentinas como Mabel Burin, Emilce Dio Bleichmar e Irene Meler, han puesto el acento en la construcción de la subjetividad sexuada tanto de mujeres como de hombres, centrándose fundamentalmente en la problemática de la identidad femenina. Los trabajos de estas autoras, vinculan aquellos rastros que la subordinación social de la mujer imprime en su construcción psíquica, mientras que, por la parte del hombre, se han intentado exponer las relaciones entre masculinidad y dominación, siendo aún escasos los trabajos que profundicen en el tema (Meler,

esfuerzo que el hombre tendría que desplegar. Según Fuller (1997), los méritos del trabajo de Chodorow, es que deriva las características psicológicas de género, no de la biología, sino que del tipo de socialización. Sin embargo, las críticas que Joan Scott, formuló a sus ideas señalaron cierta desconfianza en que de esas mínimas interacciones se deriven las identidades genéricas, pero principalmente la explicación de la discriminación en contra de la mujer.

1998). La *subjetividad* desde estos trabajos y desde la crítica realizada al esencialismo biológico, es concebida también como una construcción que se da en un contexto cultural determinado, en que prevalece cierta legalidad y orden simbólico que determina espacios diferentes a partir de la diferencia sexual. A partir de él, se erigirían, según Meler (1998) las *representaciones hegemónicas* que disputan la prominencia de sentido con aquellas *alternativas o subordinadas*.

Particularmente, Emilce Dio Bleichmar (1996) concibe la categoría de género como el eje y vía de diálogo entre el Psicoanálisis y la facción académica del feminismo, y señala que la comienzo del intercambio y diálogo ha estado marcado por una apertura más notoria desde el feminismo que del propio Psicoanálisis. Desde él es posible abocarse al tema de la subjetividad inconsciente en el origen de la diferencia sexual y en el mantenimiento de la desigualdad que se le asocia. Esta autora reconoce como aporte fundamental de Freud el que haya asestado “un golpe mortal al naturalismo que gobernaría nuestros cuerpos, al establecer en el campo científico la profunda heteronomía entre la pulsión y su objeto” (Dio Bleichmar, 1994, pág. 21) Sin embargo, existen en los planteamientos de Freud un retroceso al campo de la anatomía en su explicación respecto de la estructuración psíquica “Si bien, no se trata de la anatomía a secas, sino de las consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica de los sexos, con todo, será la anatomía la que se supondrá marcando el destino diferencial que asumirá la castración en el hombre y en la mujer.” (Dio Bleichmar, 1994, pág.21)

Sin embargo, los postulados de Lacan permiten, según Dio Bleichmar (1996) en comparación a los de Freud, una salida, sobre todo a su célebre y discutida frase: *la anatomía es destino*. Los trabajos del autor francés, desestimaron los esencialismos que situaban a la mujer en lo privado y en lo reproductivo. No obstante, desde el Psicoanálisis, la recepción del feminismo no ha sido equivalente: “el Psicoanálisis permanece inamovible, el feminismo no llega a conmovirlo, y se continúa insistiendo en los riesgos de un rechazo a la castración como requisito para la

estructuración de la cría humana como sujeto, utilizando estos términos y este lenguaje.” (Dio Bleichmar, 1996, pág.17). Las perspectivas respecto a la identidad femenina, su construcción y la patología asociada tradicionalmente a la mujer, tienen que ver, por una parte, con aquella producción que intenta hacer visible aquello que ha sido velado y a mostrar la especificidad femenina (feminismo de la diferencia). Y otra vertiente, que se vincula con la investigación de la infancia como momento en el que surgiría la consolidación y todas las incidencias tanto del sexo como del género.

La categoría de género, desde esta última perspectiva, sería definida como una “categoría fundamentalmente psicológica, cuyo origen se remonta a la célula familiar, que se establece como una de las coordenadas que estructuran al sujeto humano, constituyendo un sistema complejo y multifactorial que actualmente se denomina sistema sexo-género.” (Dio Bleichmar, 1996, pág. 17). La articulación de la categoría de género en el Psicoanálisis, generaría según Dio Bleichmar (1996) fundamentos que permitirían dilucidar aquello *fundante* no sólo de lo femenino, sino que de lo humano.

Uno de los aspectos que Bleichmar (1996) cataloga de obstáculo en la entrada del género al Psicoanálisis, se refiere a que el feminismo militante lo haya adoptado de manera tan rápida y que de manera casi inmediata se haya impugnado el trabajo de Freud y los conceptos centrales del psicodinamismo. Esto, a juicio de la autora trajo como consecuencia la imposibilidad de alcanzar un mínimo diálogo y, peor aún la generación de una mutua ignorancia. El género, al estar conceptualizado como una categoría de análisis sociológico, no deja mayor espacio para la reflexión psicoanalítica, lo que a juicio de Dio Bleichmar (1996) constituye un avivamiento de viejas polémicas al interior del Psicoanálisis, fundamentalmente con sus corrientes culturalistas (Horney, Fromm, Adler y Jung). No obstante, la autora reflexiona sobre *lo sociológico* de la categoría: argumenta que el género (adquirido

en los tres primeros años según Money¹⁶) y su impronta ya han sucedido en un período inicial de la vida del sujeto y que los modelos que la sociedad ofrece, son más bien influencias que no poseen un *poder estructurante*, sino que *periférico*. Cuestiona por tanto la cualidad sociológica que tradicionalmente se le ha impreso desde la antropología y la sociología, a través de la siguiente pregunta “¿Es el género una categoría sociológica, antropológica? No en su origen; esta no fue ni la idea de Money ni las experiencias a partir de las cuales tal concepto surgió, pero efectivamente al trasladarse a otros campos semánticos y ser utilizado con metodologías de análisis pertinentes a esas disciplina científicas, el concepto se transforma (...) se ha confundido la asimilación y el amplio uso que se ha hecho de este concepto en Ciencias Sociales con el concepto en sí mismo, que ni por su origen ni por su naturaleza es exterior al individuo y su subjetividad; todo lo contrario, se trata de una *noción eminentemente psicológica*” (Dio Bleichmar, 1996, pág. 133). Money recalca a partir de sus observaciones el poder que poseen los factores postnatales en la configuración de la identidad sexual, y el que la organización sea masculina o femenina, sería previo a la posibilidad de situar la diferencia sexual y la noción reproductora de los órganos sexuales. Los casos de hermafroditismo revisados por este autor permiten reflexionar en torno a la psicosexualidad, que en los aportes de Freud refiere entre otras cosas a la diferencia que existe entre la sexualidad animal y la propiamente humana. El cómo el otro esta implicado en la configuración de la sexualidad ha sido tema de las distintas vertientes del Psicoanálisis, que bajo sus propias miradas y a través de sus distintos conceptos, “sitúan al otro humano como constructor, pero simultáneamente como factor distorsionante, perturbador, abusador, de la singularidad, del deseo, del instinto (...) Si Freud inició el camino para explicar cómo el ser viviente se transforma en sujeto psíquico y deviene cultura, creo que el Psicoanálisis está en

¹⁶ Money describió en sus trabajos un sistema relacional entre padres, madres e hijos/as en el que entre los dos y tres primeros años de vida de la criatura se instituiría en él o ella su sentimiento íntimo de ser hombre o mujer. A esto, el autor, lo llamó *identidad de género* “sentimiento de estructurado por identificación con el igual y complementación con el diferente, proceso a la vez circular del niño o niña con sus padres y hermanos o familiares, y de estos hacia el niño o niña.” (Dio Bleichmar, 1996, pág. 133-134)

condiciones de aportar, desde su especificidad – que es la del respeto al inconsciente - cómo esta cultura reaparece en el individuo y se experimenta como una *segunda naturaleza*.” (Dio Bleichmar, 1996, pág.135). La tarea del Psicoanálisis en ese aspecto, según su análisis, es la explicación de los procesos psíquicos a través de los cuales el sujeto construye su identidad femenina o masculina con relación a aquellos formatos preestablecidos, y por otra parte el dar cuenta de lo conflictiva y frágil que resulta dicha construcción.

Dio Bleichmar (1996), sostiene que el género “se instituye como una opción epistemológica ineludible y como uno de los componentes cruciales del complejo sistema multimotivacional de la intersubjetividad.” (1996, pág. 136). Sus posturas difieren y se contraponen con las propuestas de Teresita de Barbieri anteriormente revisadas, ya que plantea la categoría de género como una noción eminentemente psicológica. Pero lo que hace Dio Bleichmar es poner los hallazgos de Money y exponérselos al Psicoanálisis más reticente, diciéndoles que el género, por su naturaleza conceptual, es un tema que les pertenece y que deben indagar.

Desde los *Estudios de Masculinidad*, Connell (2003) provee una revisión bastante amplia del Psicoanálisis y sus nexos con los estudios sobre hombres. El autor confirma en los escritos de Freud la dificultad que existe en la definición de lo masculino y lo femenino como categorías absolutas y discretas. Sostiene que en el andamiaje de una ciencia de la masculinidad, han existido tres importantes proyectos; el primero habría sido el de Freud, el segundo el de la psicología social y el concepto de rol, y un tercero que indica las nuevas tendencias en las disciplinas de la antropología y de la sociología. Tras reconocer que el origen del Psicoanálisis es eminentemente médico, señala que los trabajos de Freud, coincidieron con los pioneros movimientos de reivindicación homosexual y que él mismo habría mostrado disposición a trabajar el tema a diferencia de sus colegas. La masculinidad fue puesta en duda por Freud, en sus trabajos, se “fracturó el concepto de masculinidad, que hasta entonces parecía ser un objeto natural, y cuestionó su

composición, mostrando que dicho cuestionamiento era posible e incluso necesario.” (Connell, 2003, pág. 22) Según este autor, las ideas de Freud respecto a la masculinidad se desarrollaron en tres etapas, que resumiremos a continuación:

- 1. Primera etapa:** incluye algunos de los conceptos referidos a la continuidad existente entre vida mental normal y la neurótica, los de inconsciente, represión, la interpretación de los sueños y la psicopatología de la vida cotidiana. Desde ellos comprendió que la sexualidad adulta y el género no eran estáticos y se construían en un proceso complejo y plagado de conflictos. Un primer elemento es la elaboración del *Complejo de Edipo* como articulador de la identidad de género (sexual) tanto en los hombres como en las mujeres, con caminos, orígenes y llegadas distintas para ambos. En sus escritos sobre sexualidad, Freud complejizó el panorama de su época, al sostener que en la misma homosexualidad masculina se alojaban rasgos de masculinidad, idea que iba en contra de los estereotipos feminizantes que teñían la homosexualidad masculina.
- 2. Segunda etapa:** referiría a lo que Connell (2003) llama una aproximación arquitectónica al género, que aparecería en el historial del hombre de los lobos, escrito en el que Freud habría identificado una masculinidad narcisista y preedípica.
- 3. Tercera etapa:** principalmente desde el desarrollo del concepto de *superyó* como una de las instancias psíquicas formada luego de la resolución del Complejo de Edipo, a partir de las prohibiciones que del padre y la madre. Este concepto se enriqueció con la publicación de sus escritos culturales tales como *El Malestar en la Cultura* que puso en el tapete la dominación de la cultura en la conformación del deseo y que por otra parte delineó las formas de organización

patriarcal de la cultura. Dichos planteamientos fueron seguidos por los autores en los que prevaleció un análisis *más social* de la constitución subjetiva.

Connell (2003) indica que Freud abrió muchas interrogantes que no contestó, y que sus seguidores desarrollaron con mayor detalle. Uno de sus seguidores fue Alfred Adler, quien propuso el término de *protesta masculina* en referencia a la existencia de la polaridad entre masculinidad y feminidad, y el hecho de que ésta estuviese devaluada culturalmente y asociada a la debilidad. Valores que se asociaban también a la edad infantil, por lo que la conciencia que se desarrollaría en los niños/as sería por una parte, la de una posición de sometimiento y por otra, la búsqueda de independencia, aspectos que alcanzarían cierto equilibrio en la edad adulta. En la neurosis, producto de un desequilibrio en ese nivel, se presentaría cierta ansiedad que exaltaría los aspectos masculinos, lo que se constituye en la protesta masculina: “la búsqueda de cierta compensación a través de la agresión y en la necesidad continua de obtener triunfos.” (pág. 33) Otro autor que señaló el vínculo masculinidad-psicoanálisis, pero no de manera tan explícita, fue Wilhelm Reich quien a través de su propuesta sobre el *análisis del carácter* y sobre sus consideraciones respecto a la familia como agente autoritario proporcionó elementos más concretos que las ideas de Freud. El problema del autoritarismo habría sido un aspecto al que la Escuela de Frankfurt habría dado más atención. Theodor Adorno, habría asociado la personalidad autoritaria con la cultura y sociedad patriarcal. Los años veinte y treinta habrían sido testigos de la discusión al interior del Psicoanálisis que tenía como centro un debate sobre la identidad femenina, y sobre una eventual feminidad preedípica, lo que entraba en franco conflicto con las ideas de Freud. Se reconoce en ese debate, el trabajo de Karen Horney, quien puso de manifiesto dos aspectos en relación a la masculinidad concebida desde la tradición psicoanalítica: la masculinidad se construiría en base a un rechazo exagerado de los aspectos relacionados con lo femenino, y por otra parte, la relación entre la formación de la masculinidad y la subordinación de las

mujeres. Las décadas posteriores, entre los años treinta y los sesenta, los escritos psicoanalíticos se habrían desplazado según Connell (2003) hacia la derecha conservadora y habrían comenzado a identificar la salud mental con la ortodoxia de género “El camino hacia la heterosexualidad adulta, entendido por Freud como una construcción compleja y frágil, se presentaba como una ruta natural y nada problemática del desarrollo.” (pág. 26). La principal problemática surgía en la consideración de la homosexualidad, concebida como un fallo en las relaciones entre los padres, madres y sus hijos/as. Fue por ende el Complejo de Edipo, un aspecto originalmente concebido como un momento ambiguo, conflictivo y dinámico, perdió sus rasgos, para pasar a un momento ordenador del inasible deseo.

Connell (2003) agrega en su revisión, las propuestas del Psicoanálisis Existencialista propuesto por Jean-Paul Sartre y ampliado por Simone de Beauvoir que postulaba que la mujer se constituye como *otro* frente al sujeto masculino. Esta orientación en el Psicoanálisis permitió pensar la imbricación entre la constitución del género y las estructuras sociales. Desde los años treinta hasta finales de los setenta, habría sido esta autora el principal referente en la relación género-psicoanálisis. No obstante, desde ahí en adelante se habrían delineado dos principales perspectivas de análisis que vinculaban el psicoanálisis y el género, aquellas delineadas anteriormente: la de relaciones objetales y aquellas que se vincularon con el trabajo de Jacques Lacan.

Finalmente, en un intento por brindar de más claves en esta relación entre Psicoanálisis y género, las propuestas de Jeffrey Weeks agregan matices respecto de esta discusión. Su crítica se enmarca dentro de un cuestionamiento mayor acerca de la ciencia de la sexología y en la relación que ésta ha sostenido con el género y la diversidad sexual. Este autor inglés y activista del movimiento homosexual, sustenta parte de sus argumentos en los escritos de Foucault acerca de la *Historia de la Sexualidad*, y propone una revisión de algunos conceptos del Psicoanálisis, en particular el de perversión. A partir de las palabras *perversidad* y *diversidad*,

sugiere que ambas aluden a un alejamiento de la norma establecida y que al ser aplicadas actualmente a la sexualidad sus usos difieren. Afirma que se ha abierto un abismo entre ellas, antes imbricadas, y dice que mientras la perversidad alude a una jerarquía de valores sexuales (en la que ella es base); la diversidad por otra parte, implica un *continuum* de comportamientos, en el que una conducta no tiene más valor que otro.

El término *perverso* ha estado siempre cargado de estigma, y que el mismo Havelock Ellis sitúa su origen en las épocas en las que los problemas sexuales eran vistos como pecados. Lo que Weeks, siguiendo a Foucault, señala, es que la prohibición cristiana en torno a la sexualidad, se traslada hacia los tratados de sexología, los que se encargaron de describir bajo diversos nombres y clasificaciones las particularidades que veían en sus pacientes. No obstante, los sexólogos obviaban el que “fuera de las páginas de estos escritos sexológicos, hablando en auténticos tonos de autoconfesión (aún cuando sus recuerdos más extravagantes estuvieran cuidadosamente censurados, acompañados por líneas de puntos suspensivos o vertidos en latín), había seres individuales, reales, marcados o manchados por sus rótulos de no ortodoxia sexual.” (Weeks, 1998, pág. 72). Este fenómeno es lo que Foucault llamó *implantación perversa*, la que según Weeks trae aparejadas consecuencias positivas y negativas.

Con relación a Freud, dice que se le ha criticado su *pansexualismo* expresado fundamentalmente en los *Tres ensayos sobre teoría sexual* de 1905. Sin embargo, con la publicación de la citada obra, se ponen en duda las definiciones tradicionales de la sexualidad y simultáneamente se plantan las semillas para poder pensar una variedad sexual *infinita*. No obstante, paralelamente hace que el entusiasmo clasificador refuerce aquello definido como normal, creando una importante brecha entre ambos. Weeks (1998) ejemplifica lo anterior, con el surgimiento de la palabra *heterosexualidad*, la cual como categoría no se cuestionó y por ende se le atribuyó un carácter natural y se la erigió como norma de comportamiento. El interés

científico y descriptivo puesto en las perversiones hizo que se subrayara su carácter patológico y vinculación con la locura y la enfermedad.

La perversión entendida por Freud, consistía en actos que extendían las prácticas sexuales más allá de las zonas del cuerpo *designadas* para ello. Lo que Weeks propone, es que en esta definición se trasluce cierta idea de lo que es o debería ser el sexo. El autor dice que Freud es un ejemplo de ambivalencia, ya que además de asociarla a la enfermedad, las propone dentro de una gama aceptable de la sexualidad, concibiéndolas simultáneamente como propiedad y estado precedente de la *sexualidad adulta* (perverso polimorfo). La homosexualidad es terreno confuso para el Psicoanálisis y ejemplo de la ambigüedad de sus ideas, su falta de claridad respecto de ella, se aprecia en que algunos psicoanalistas la hayan eliminado entre las perversiones, pero aún subsisten aquellos que no lo han hecho de manera definitiva. Los esfuerzos desde Freud por desmitificar las apreciaciones sobre la homosexualidad (tras considerarla como una forma de comportamiento sexual que debe ser entendida con relación con el funcionamiento del aparato psíquico y el incluirla en un continuum con la heterosexualidad) son contradictorios con un planteamiento mayor que refiere al desarrollo psicosexual. En la carta de respuesta que Freud envía a una madre de un joven homosexual, se aprecia dicha contradicción. En ella afirma que la homosexualidad no constituye una degeneración, pero si *una inhibición en el desarrollo*, lo que implica que “El problema está encapsulado en la palabra “inhibición”. Porque mientras, por una parte, tenemos esta deconstrucción racional de la homosexualidad, por la otra se nos ofrece un modelo de sexualidad que supone un esquema normal de desarrollo que, por lo tanto, hace que la homosexualidad sea muy problemática como elección de vida” (Weeks, 1998, pág. 75). Este autor sostiene que la palabra *desarrollo* involucra y supone un punto de término apropiado, el desarrollo psicosexual propuesto reproducía la hipótesis de Freud respecto de la evolución de las sociedades: el paso desde la promiscuidad y la perversidad, típicas de una sexualidad primitiva, hasta la heterosexualidad monogámica como término pleno. El

problema fue que “una vez que se introduce una versión de la sexualidad dirigida a una meta, por más subrepticamente que sea, empieza a tambalearse todo el edificio de la variedad sexual, tan laboriosamente construido.” (págs. 75-76).

Concluye respecto de la perversión que, “los fundadores de la sexología - y en esto Freud, una de sus figuras más radicales, no era una excepción – construyeron un modelo unitario de sexualidad del cual ha sido difícil escapar. Por una parte, se nos ofrece una norma de comportamiento que es heterosexual, pro creativa y en gran medida masculina, en la que la sexualidad femenina casi invariablemente se ha definido como secundaria o como respuesta a la masculina (...) Por otra parte, hay un catálogo cada día mayor de perversiones, desviaciones, parafilias, llámese como sea, que inevitablemente margina y en última instancia patologiza otras sexualidades. El lenguaje de la perversión divide al mundo de la sexualidad en lo normal y anormal, los elegidos y los condenados, y rara vez coinciden.” (Weeks, 1998, pág.77). El aporte de Weeks en su crítica al Psicoanálisis, radica en su cuestionamiento de los modelos que se plantean en base a desarrollos, y que de alguna manera se transforman y se erigen en normas a los que hombres o mujeres deben adscribir para no caer en categorías estigmatizadas de la anormalidad.

2) Estudios sobre Hombres y Masculinidad/es

Los años ochenta son señalados como un período en que los paradigmas de la teoría social se sumaron en una profunda crisis que entre otros elementos incluía una considerable distancia entre la investigación empírica y la producción teórica. (Gomáriz, 1992, pág. 97). Mientras tanto, la categoría de género alcanzaba el terreno cedido por la que de patriarcado había perdido en su capacidad de análisis. Entre los trabajos de género se distinguieron tres perspectivas de análisis: la primera de ellas concebía el género como un sistema jerarquizado de estatus, la segunda se centraba en la división social del trabajo como origen de la desigualdad, mientras

que una tercera identificaba un sistema de sexo/género y de relaciones de poder y dominación. No obstante, los estudios de género no poseían un espacio central en la discusión sobre la sexualidad, contexto que fomentó el que las disciplinas comenzaran a preocuparse del estudio sistemático del género masculino. Conscientes de una *crisis de la masculinidad* trataron de entenderla y establecer algunas respuestas. A continuación, se revisan los antecedentes históricos de los *Estudios sobre Hombres y Masculinidad*, sus propuestas y definiciones, los diferentes autores y autoras anglosajones y latinoamericanos, y se efectúa una definición del concepto de masculinidad hegemónica como herramienta analítica del presente trabajo.

La reflexión acerca de los hombres tiene sus antecedentes en los setenta, momento en el que *ellos* comienzan a preguntarse sobre sí mismos. El avance del movimiento feminista no había pasado desapercibido por algunos varones, más bien y en respuesta a las duras críticas provenientes del feminismo, decidieron tomar la fórmula de de Beauvoir respecto de la construcción de la mujer. Esta vez, se preocuparon de su propia construcción. La identidad masculina se transformó en objeto de preocupación y como indica Badinter (1993) con el movimiento feminista y su segunda ola como referencia fue que los hombres intentaron responder a lo descrito en sus estudios a través de su propia experiencia. Ya en ese mismo período se registran las primeras publicaciones y estudios científicos sobre la masculinidad, que muestran un gran entusiasmo en la denuncia de un modelo viril que resultaba incómodo. Los hombres querían tomar distancia de las obligaciones que tradicionalmente éste les imponía. Sin embargo, en los ochenta, lo que se ha dado en llamar *crisis de la masculinidad*¹⁷, adquiere un valor más significativo y muestra una diversidad latente antes no vista: “Se ha llegado a cuestionar la unicidad de lo que constituye su esencia: la virilidad. La clase, la edad, la raza o la preferencia

¹⁷ El término *crisis de masculinidad* será discutido más adelante, sobre todo en relación a los planteamientos que hace el sociólogo australiano Robert Connell y el análisis del contexto chileno realizado por José Olavarría.

sexual se han convertido en factores de diferenciación masculina y los angloamericanos ya sólo hablan de masculinidad usando el plural.” (Badinter, 1993, pág.20)

Badinter expone algunos de los factores que desencadenaron la reflexión – antes impensada - acerca de la masculinidad: uno de ellos sería el efecto desestabilizador que trajo aparejado el movimiento feminista de los años sesenta, que en sus demandas y logros redefinió los lugares tanto de hombres como de mujeres, y con ello, el curso de las identidades erigidas desde aquellos lugares. El cuestionamiento al patriarcado como sistema responsable de la subordinación de la mujer, implicó desequilibrar en parte el lugar de poder desde donde los hombres tradicionalmente lo ejercían. Todo este fenómeno permitió que desde los hombres se diera una respuesta, que se tradujo en una reflexión acerca de lo que a *Él* le estaba ocurriendo. De ello se encargaron los *Men's studies* o los *Estudios de Hombres* que se originaron en Inglaterra, Estados Unidos y Australia, países cuyas culturas, según Badinter (1993), han estado obsesionadas con la virilidad, lo que se apreciaría según la autora en la producción cultural que emerge desde esos contextos. Esto, a diferencia de lo ocurrido en Francia (su país de origen), en donde el carácter del movimiento feminista habría sido menos acusatorio y más *solidario* con los hombres. Pero ¿cuál era la propuesta de los Estudios de Hombres? Ellos a juicio de Badinter, expresaban de manera explícita una voluntad de ruptura frente a un modelo milenario que situaba - y aún lo hace - al hombre como el “Uno, legible, transparente, familiar. La mujer es la Otra, extraña e incomprensible. Finalmente, sea cual sea el modelo adoptado para pensar los sexos – semejanza o diferencia - el hombre se presenta siempre como el ejemplar mejor acabado de la humanidad, el absoluto a partir del cual se sitúa a la mujer.” (pág. 24)

El género masculino al darse como natural, se invisibiliza y no se lo considera como problemático; lo que en parte refiere al lugar de poder y privilegio que tradicionalmente han ocupado, no obstante, “Al estudiar a los hombres, los

analizamos en su calidad de dirigentes, héroes, políticos, científicos, escritores, artistas. Los hombres en sí, son invisibles como tales. ¿Qué impacto tiene el género en la vida de estos hombres famosos? ¿Cómo influye la masculinidad en la vida de grandes artistas, escritores, presidentes, etc.?” (Kimmel, 1998, pág. 208).

A. Los antecedentes históricos: las crisis de masculinidad

La supuesta crisis en la que los hombres estarían sumidos en los ochenta, posee antecedentes que Badinter (1993) revisa en *XY: La identidad masculina*: existirían según la autora algunos elementos comunes que recorren a las distintas crisis antes experimentadas por los hombres: tendrían origen en países de *civilización refinada*, en donde las mujeres poseen mayores libertades, son resultado de cambios a niveles ideológicos, económicos y sociales que implican la redefinición de los valores imperantes, con las consecuencias que estos tienen en el orden familiar y del trabajo. Sin embargo, las crisis acaecidas en los siglos XVII y XVIII se caracterizan por darse exclusivamente en las clases dominantes. A mediados del siglo XX, según señala Badinter, los malestares masculinos habrían encontrado vías de escape y de redefinición de la masculinidad: las dos guerras mundiales. Esta autora, señala que en los siglos XVII y XVIII en Francia e Inglaterra se dieron dos grandes crisis que implicaron a los varones. En el país galo, *las preciosas*, que entre 1650 y 1660 fueron la primera expresión del feminismo refirieron sus quejas fundamentalmente a los excesos cometidos por los hombres de Enrique IV; las mujeres inglesas y francesas podían alzar su voz gracias a su pertenencia a las clases dominantes y su relativa distancia con las tareas maternas. Sus reclamos incluían los derechos al acceso de conocimiento y una fuerte arremetida en contra la institución del matrimonio; no obstante, como telón de fondo, se exigía a su *partenaire* un amor incondicional, cercano a la sumisión y el masoquismo, al que los varones (los preciosos) mostraron total disposición. Por su parte en Inglaterra, las mujeres reclamaban la *igualdad sexual* que incluyese el derecho al placer; sin embargo, sus

demandas fueron leídas más que como una reivindicación, como una eventual feminización del varón. Hombres más dulces y más femeninos, eran parte de sus exigencias, lo que desató por parte de los opositores de las y los preciosas-os un rechazo aún más profundo, argumentado la *homosexualización* de los varones que aparejaron a una felonía contra la nación. En Francia sin embargo, las reacciones fueron distintas; el *Siglo de las Luces* trajo consigo una reestructuración de los valores de la masculinidad, que antes eran mantenidos por actividades como la guerra, la caza, las que paulatinamente los jóvenes dejaron de realizar; llegándose a un punto en el que eran los valores femeninos los predominantes al interior de las clases altas de la sociedad francesa. El avance de las mujeres fue irónicamente detenido en 1879 por la Revolución francesa, que como ya se señaló en uno de los apartados anteriores, significó un nuevo orden, dentro del que las mujeres debieron retornar a sus viejos espacios domésticos. A finales del siglo XIX y principios del XX, una nueva crisis de masculinidad afectará a Estados Unidos y a Europa. La industrialización y los sistemas democráticos llevaban consigo grandes modificaciones sociales y económicas, y junto con ellas, una profunda ansiedad por parte de los hombres y de las mujeres, que nuevamente se hicieron escuchar. El acceso de la mujer a la Universidad en Francia y la paridad en la que ahora se encontraban con el hombre, lo enfrentaron en su temor por la pérdida de especificidad y los hizo enfrentarse a la reversibilidad de tareas y roles que las mujeres proponían, pese a que no pretendían renunciar a sus familias ni a la maternidad “El hombre ve amenazados su poder, su identidad y su vida cotidiana” (Badinter, 1993, pág. 31). Pero otro factor decisivo fue el cambio en las condiciones del trabajo, éste se volvió mecánico, rutinario y fragmentario. La crisis de masculinidad muestra su punto más álgido, pero contradictoria y desgraciadamente, los conflictos bélicos son los que disuelven las angustias masculinas. Badinter sostiene que al recuperar su papel tradicional de guerreros, los hombres jóvenes reclutas se marcharán al frente con la sensación de estar retomando la masculinidad perdida (Badinter, 1993). Similar es el análisis que esta autora realiza al referirse a la escalada del nazismo y el fascismo en Europa, ambos movimientos son

interpretados como francas promesas de *restauración viril*. La situación en Estados Unidos difería de las anteriores: en dicho país el temor por la *uropeización de América* hizo que a principios del siglo XX mantuviera su virilidad incólume “La expansión geográfica –la conquista del Oeste, la “pacificación” de las poblaciones locales y el desarrollo urbano- unida al crecimiento económico rápido y el desarrollo de las infraestructuras industriales alimentaron un optimismo viril que favorecería la promoción social.” (Badinter, 1993, pág.35). Los cambios en los ámbitos laborales y económicos tenían su correlato al interior de las familias, en las que las mujeres debían hacerse cargo de los hijos e hijas cuyos padres intentaban alcanzar la nueva medalla de la masculinidad: el éxito económico. La evidencia de una crisis se hizo palpable con las demandas de las mujeres por salir del espacio doméstico, por el divorcio y por una mayor participación en la vida pública, las que a su vez hicieron que los temores por la disolución de la familia y el temor por la feminización de los varones, se transformarán en una franca obsesión. Badinter (1993) documenta trabajos que evidencian que el surgimiento del *béisbol, el fútbol americano, los boys scout*¹⁸ y las figuras del *cowboy* y de *Tarzán*, pueden asociarse a estos temores y a una urgente necesidad por parte de esta cultura de restituir la masculinidad fragmentada, proceso que de alguna forma se selló con la participación de Estados Unidos en los dos grandes conflictos mundiales. No obstante, la guerra, más que calmar, puso en evidencia las carencias de los hombres y su hipervirilidad como defensa. El nuevo golpe lo asestarían las mujeres con el resurgimiento del feminismo y sus demandas, encontrando un nuevo asidero en la Declaración de los Derechos Humanos de 1948¹⁹.

¹⁸ De acuerdo a lo planteado por Gilmore (1994) los Boys Scout, tuvieron un propósito declarado de *hacer hombres adultos* a los niños que participaban de ellos. Al interior de estos grupos, se fomentaba la virilidad, supuestamente amenazada.

¹⁹ La Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos el 10 de diciembre de 1948.

B. Los estudios de masculinidad

Los estudios de masculinidad y el trabajo producido desde ellos “se refiere a los hombres en tanto tales, hablan sobre ellos como actores genéricos, acerca de cómo experimentan las formas de masculinidad en su vida privada o en su participación en la arena pública.” (Kimmel, 1992, pág. 129). Pese a que los estudios sobre hombres se habían desarrollado ya en el mundo anglosajón de los setenta en alianza o rechazo al movimiento feminista, fue en los ochenta cuando sus dos vertientes, la académica y la cercana al crecimiento personal, se consolidaron. En esa década es cuando estos estudios introducen la categoría de género en sus análisis, y desde ya se distinguirán aquellos autores profeministas, de aquellos que optarán por el estudio de la masculinidad de manera más autónoma. Los estudios de masculinidad tienen, como ya se ha registrado, antecedentes en la academia feminista y en *la necesidad* anticipada por algunas autoras, de incluir a los hombres en los intentos por alcanzar análisis de género más amplios e integrales “Hasta ahora los varones han aparecido como referencia de las mujeres, pero poco a poco se ha puesto en evidencia el ser social y la interacción entre varones y la perspectiva masculina de las relaciones mujer-varón (...) se requieren investigaciones que den cuenta de la forma en que los varones, como tales, construyen la reproducción, la sexualidad y la capacidad de trabajo en ámbitos privados, domésticos y públicos. Se requiere saber cómo han afectado a los varones, por ejemplo, los cambios de género de ciertas ocupaciones, cómo aceptan, resisten y se oponen a la feminización de muchas de ellas que tienen lugar en nuestros días, o la masculinización de otras tradicionalmente femeninas.” (De Barbieri, s/f, pág. 79-80)

Conforme a ello, Gomáriz (1997) señala que: “Los estudios sobre masculinidad también tienen su explicación en el contexto del desarrollo de la teoría de género (...) con el surgimiento de la teoría de género a mediados de los setenta, los estudios sobre masculinidad eran necesarios, también –como dice Teresita de Barbieri- para

poder hablar con propiedad de una verdadera teoría, tanto identitaria como sistémica y relacional.” (Gomáriz, 1997, pág.9). Esta necesidad no es únicamente con fines netamente académicos, conforme a los acuerdos alcanzados en las Conferencias sobre Población y Desarrollo en el Cairo en 1994, así como también de las conclusiones generadas desde la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijing 1995, el abordaje y análisis de los varones como objeto tanto de políticas, programas y eventuales sujetos de cambio eran elementos esenciales para alcanzar la equidad de género y el mejoramiento de la situación de la mujer. No obstante, el desarrollo de los estudios de masculinidad, como también sucedió con aquellos basados en la teoría de género, ha sido desigual en las distintas partes del planeta, y en particular en América Latina y la región del Caribe (Gomáriz, 1997). La escasa producción realizada desde Latinoamérica - pero no por ello menos valiosa - ha debido enfrentar la necesidad de partir de cero o bien con propuestas poco acordes a los contextos y necesidades de cada país. Debido a ello, Gomáriz (1997) realizó una revisión del estado del arte sobre el tema de la masculinidad, investigación que arrojó diversos datos, entre ellos, que la producción de trabajos aumenta en cantidad al tratarse del género femenino y disminuye al referirse a las relaciones intergenéricas. Dicha situación varía considerablemente en el mundo anglosajón, en donde estos estudios contaban ya con una importante tradición, siendo uno de los temas centrales la participación del varón al interior de la familia. En distintas revisiones que cita el autor, se aprecia que si bien es cierto existían trabajos previos referidos a los varones, no había un espacio de discusión *exclusivo* con relación al origen de la masculinidad y sus manifestaciones.

Gomáriz (1997) revisa la propuesta clasificatoria que hace Clatterbaugh en 1990, con relación a los estudios de masculinidad, quien reconoce seis principales perspectivas:

→ La conservadora: que a partir de argumentos morales y biológicos afirma que “el rol masculino y sus funciones han sido establecidas

con propiedad (por Dios, la naturaleza o ambos) y que una modificación al respecto resulta ser, en el fondo, una degeneración de la especie. Por tanto su preocupación principal consiste en defender la masculinidad que consideran sana y natural, es decir, la existente.” (Gomáriz, 1997, pág. 20) En esta corriente es susceptible de incluir a los escritos de la sociobiología²⁰.

- Profeminista: representa la mirada feminista en el análisis de la masculinidad, lo que implica que su reflexión tiene origen en la condición de subordinación de la mujer.
- De los derechos masculinos: aparece como un espacio ganado tras luchas políticas y sus participantes se preocupan de mostrar que el sexismo afecta no sólo a las mujeres, sino que también a los hombres, sobre todo en cuestiones relacionadas con el divorcio, custodia de hijos y la violencia doméstica.
- Espiritual: se asocia a lo que Kimmel (1992) categoriza como corriente *mitopoética*, la que se preocuparía por analizar niveles más profundos y transhistóricos de la masculinidad: “En estos libros lo que es de interés no son los mitos que relatan la experiencia de los

²⁰ La sociobiología es considerada por Weeks (1998) como una disciplina que representa al “antiguo” determinismo biológico y que es argumento de posturas conservadoras. Fue fundada por O. Wilson, quien la definió como “el estudio sistemático de las bases biológicas de todo comportamiento social” (Weeks, 1998, pág. 50), y surge como un intento por unir las teorizaciones biológicas y sociales del comportamiento. Se basa en la “ley fundamental del egoísmo de los genes”: existiría un gen para cada comportamiento social, de modo que a partir de los genes se puede explicar las diferencias de género, la preferencia sexual, etc. El individuo es un mero vehículo de transmisión. Las instituciones de matrimonio, la crianza, etc. son productos de una necesidad evolutiva, mientras que los ideales y valores serían sólo mecanismos que permiten la supervivencia. La conclusión a la que llegan los sociobiólogos es que existe una naturaleza humana para cada sexo y que cada una de ellas es muy diferente a la otra. La sociobiología va en el sentido del prejuicio popular, más que enfrentarlo, sus postulados son muy conservadores en sus implicaciones, ya que al depender de los genes el cambio social es relativamente imposible y al plantear la base de los comportamientos en los genes, los alegatos de los diversos movimientos de mujeres serían fútiles.

hombres contemporáneos como analogías transhistóricas, sino más bien el análisis del “problema” de los hombres y las recetas para solucionarlo.” (Kimmel, 1992, pág.136)

→ Socialista: concibe la masculinidad como construcción social y determinada por la estructura de clases.

→ Especificidad: representa grupos étnicos-culturales y a grupos homosexuales que discuten las definiciones de masculinidad basadas en el hombre blanco de clase media.

C. Definiendo al hombre: masculinidad o masculinidades

La propuesta de Simone de Beauvoir respecto de que se llega a ser mujer después de un largo y complejo proceso socio-cultural, resultó ser una fórmula aplicable al estudio de la masculinidad. La pregunta que subyace a estos estudios puede elaborarse en los siguientes términos “La masculinidad ¿es un dato biológico o bien una construcción ideológica? La cuestión divide a los defensores del determinismo biológico y a los culturalistas que, hoy, en los Estados Unidos, se denominan *constructivistas*” (Badinter, 1993, pág.38). Es decir, remite nuevamente a la discusión que cruza a las Ciencias Sociales respecto del origen de los comportamientos.

No existe concordancia respecto de una única definición de masculinidad. De hecho, como objeto de estudio también es de difícil delimitación: “La masculinidad no es un objeto coherente acerca del cual se pueda producir una ciencia generalizadora” (Connell, 1997, pág. 31). Este sociólogo, autor de numerosos libros referidos al tema de la masculinidad, propone abordarla como un aspecto dentro de una estructura mayor: las diversas culturas elaborarían *registros de género*, y en

algunas no existiría siquiera el concepto de masculinidad. Connell, concibe la masculinidad como relacional, ya que sólo es posible describirla en contraste con la feminidad “nuestro concepto de masculinidad parece ser un producto histórico bastante reciente, a lo máximo unos cientos de años de antigüedad.” (pág.32). Con ello, Connell pone de manifiesto que el tema de la masculinidad es hacer género desde una cultura particular, en la que existe un registro genérico. “Se debe tener esto en mente ante cualquiera demanda de haber descubierto verdades transhistóricas acerca de la condición del hombre y de lo masculino” (pág.32). Este autor reconoce que en las variadas definiciones que se han dado de la masculinidad es posible identificar cuatro principales enfoques, los esencialistas, positivistas, normativas y semióticas:

- Esencialistas: se preocupan por rasgos que constituyen un núcleo de lo masculino, al que suman otros rasgos de la vida de los hombres, buscando una base universal de la masculinidad. Cabe ubicar aquí algunas ideas de Freud, quien asoció la masculinidad a la actividad versus una feminidad reducida a la pasividad. Su principal debilidad refiere a que la elección de la esencia puede ser arbitraria.

- Positivistas: al enfatizar el hallazgo de hechos, la definición que se entrega de la masculinidad desde esta perspectiva es de la forma *lo que los hombres realmente son*. De este enfoque son típicas las escalas de masculinidad/feminidad que pretenden validar las diferencias entre hombres y mujeres en torno a ítems estadísticos. Presentan tres problemas: sus descripciones se apoyan en definiciones que ya asumen como ciertos algunos aspectos de género. En segundo lugar, en la conformación de escalas existen ya atribuciones de sentido común respecto de lo que el hombre y la mujer son. Finalmente, la definición empírica implica la caracterización de comportamientos masculinos en mujeres o

femeninos en hombres “Los términos masculino y femenino apuntan más allá de las diferencias de sexo sobre cómo los hombres difieren entre ellos, y las mujeres entre ellas, en materia de género.” (pág.33)

- Normativas: reconocen las diferencias entre hombres y mujeres dadas por las definiciones positivistas, pero ofrecen un modelo de masculinidad al cual los hombres se deberían adecuar. Estas definiciones se asocian a la teoría de los *roles sexuales* que conciben la masculinidad como una norma social para la conducta de los hombres. A menudo este enfoque mezcla definiciones esencialistas, y su gran paradoja radica en que el acercamiento a la norma es siempre gradual e incluso ilusorio, vale decir, son pocos los hombres que se adecuan de manera completa a los requerimientos de la norma de masculinidad. Otro obstáculo de estas definiciones es que no ofrecen referentes a nivel de personalidad, ya que es frecuente la no correspondencia entre rol e identidad.

- Semióticas: definen la masculinidad por medio de un sistema de diferencias simbólicas en el que se contrastan los lugares masculinos de los femeninos. Así, la masculinidad queda definida como la no-feminidad: “En la oposición semiótica de masculinidad, la masculinidad es el término inadvertido, el lugar de autoridad simbólica. El falo es la propiedad significativa y la feminidad es simbólicamente definida por la carencia.” (pág. 34). Esta definición resulta más fructífera que las anteriores para el análisis de la cultura, sin embargo, resulta limitada si es que se desean analizar aspectos que vayan más allá del discurso.

Connell (1997), propone que más que definir a la masculinidad como un objeto un carácter de tipo natural, una conducta promedio o una norma lo que se requiere es centrarse en el análisis de los procesos y relaciones de género en las que hombres y mujeres están insertos “La masculinidad, si se puede definir brevemente, es al mismo tiempo la posición en las relaciones de género, las prácticas por las cuales los hombres y mujeres se comprometen con esa posición de género, y los efectos de estas prácticas en la experiencia corporal, en la personalidad y en la cultura.” (Connell, 1997, pág.35). Por otra parte, Fuller (2003) distingue, desde un punto de vista secuencial del ciclo vital, dos dimensiones de la masculinidad: una natural asociada a la *virilidad* y otra social vinculada con la *hombria*. La primera se refiere a los órganos sexuales, la fuerza física, el control de las emociones y la sexualidad activa, mientras que la segunda, se refiere a un estatus que los hombres deben alcanzar para merecer el respeto y el honor.

Otros autores que han trabajado en este campo se refieren a la masculinidad y a la identidad masculina, desde distintas ópticas. Tal es el caso del norteamericano Michael Kimmel (1997) quien la caracteriza como: “un conjunto de significados siempre cambiantes, que construimos a través de nuestras relaciones con nosotros mismos, con los otros, y con nuestro mundo. La virilidad no es ni estática ni atemporal; es histórica; no es la manifestación de una esencia interior; es construida socialmente; no sube a la conciencia desde nuestros componentes biológicos; es creada en la cultura. La virilidad significa cosas diferentes en diferentes épocas para diferentes personas. Hemos llegado a conocer lo que significa ser un hombre en nuestra cultura al ubicar nuestras definiciones en oposición a un conjunto de *otros*, minorías raciales, minorías sexuales, y, por sobre todo, las mujeres. (Kimmel, 1997, pág. 49). Por otra parte, David Gilmore antropólogo norteamericano, desarrolló un extenso trabajo etnográfico en diversas sociedades del mundo oriental y occidental, advierte que: *el ideal de masculinidad* concebido como una representación colectiva, no corresponde únicamente en su origen a aspectos psicológicos, sino que también a ideales impuestos por la cultura y al que los hombres se conforman

(1994). Desde otra mirada, esta vez latinoamericana, la colombiana Mara Viveros (1998) entiende la masculinidad como: “una categoría relacional, describe un proceso histórico tanto colectivo como individual, y cuenta con un significado maleable y cambiante. En este sentido no debe ser entendida como el conjunto de normas que se imponen desde fuera en un determinado período de la vida, sino como una dinámica que se construye permanentemente a través de la interacción social y la experiencia individual, es decir a través del individuo como agente constructor, social y culturalmente inscrito. Por otra parte, la identidad masculina es entendida como un proceso sometido constantemente a prueba ante la sociedad y costoso emocionalmente para los hombres concretos que lo viven.” (Viveros, 1998, pág.38-39). Finalmente, desde la producción nacional sobre *Estudios de Masculinidad*²¹, Olavarría resume los anteriores planteamientos en que: “Existe en estos estudios un amplio acuerdo de que la masculinidad no se puede definir fuera del contexto socioeconómico, cultural e histórico en que están insertos los varones y que ésta es una construcción cultural que se reproduce socialmente. Coinciden, asimismo, en que hay una versión de la masculinidad en la región, especialmente en los sectores urbanos, incorporada en la subjetividad tanto de hombres como de mujeres, que ha pasado a ser parte de sus identidades y regula las relaciones genéricas. Este patrón del deber ser de los hombres se ha impuesto sobre otras, transformándose en dominante, “hegemónica”. Su observancia produce tensiones, frustraciones y dolor en muchos hombres y mujeres, porque no corresponde a su realidad cotidiana ni a sus inquietudes e intereses.” (Olavarría, 2003, pág.15).

²¹ Los Estudios de Masculinidad a nivel nacional, han sido fundamentalmente desarrollados desde el Área de Estudios de Género de FLACSO- Chile, que en 1995 amplió su quehacer académico hacia los estudios sobre masculinidad y homofobia y creó las redes de estudios de masculinidades “Les Hechiceres”, a nivel latinoamericano, y la Red de Estudios de Masculinidad/es en Chile, permitiendo así una reflexión de mayor solidez teórica en cuanto a la modificación de las relaciones entre los géneros y de la cultura que las sustenta. Ello se ha reflejado en una serie de Encuentros y Conferencias que la han colocado en una posición pionera en las ciencias sociales latinoamericanas.

La identidad masculina, tema a tratar en el próximo capítulo, implica un proceso de construcción, generado desde distintos ámbitos tales como la familia, la escuela²², el grupo de pares, la pareja, el trabajo, los medios y de la elaboración que el sujeto hace consigo mismo “a través de del proceso de socialización fueron incorporando pautas sobre cómo se es hombre en la sociedad en que viven, y cuáles son los mandatos sociales que dan a sus vivencias, sentires, prácticas un sentido subjetivo que los identifica como varones.” (T. Valdés, y J. Olavaria, 1998, pág. 14).

La propuesta de los estudios de masculinidad puede sintetizarse en que la masculinidad es un producto inacabado, que se construye de manera diferencial en los diversos momentos de la vida de los hombres, que se vincula o *intersecta* con la clase social, su origen étnico y en que participan en su construcción distintos agentes, como la familia, la escuela, los grupos de pares, el trabajo, la pareja. Por otra parte, se haya sujeta a una cultura y momento histórico determinado, por tanto al definirla es indispensable describir el contexto en el que se desarrolla. Por ello desde el ámbito nacional es necesario poner de manifiesto algunos datos históricos que han incidido en la construcción identitaria de los chilenos. Baste con registrar los cambios que se generaron tras el golpe militar de 1973 a nivel estatal y de políticas que incidieron en la vida pública y privada de hombres y mujeres (cfr. Olavarría, (1999) *Adolescentes /Jóvenes: que poco sabemos de ellos*).

²² En relación a la escuela, Connell propone analizarla como agente importante en la construcción de masculinidades: “el género está embebido en las disposiciones institucionales mediante las cuales funciona la escuela: divisiones de trabajo, patrones de autoridad (...) El conjunto de estas disposiciones conforma el *régimen de género* de una escuela.” (Connell, 2001, pág.160). Estas disposiciones se acomodan a los límites impuestos por las culturas. En la escuela se darían relaciones de poder, división del trabajo (de profesores y alumnos), patrones de emoción; reglas de cómo sentir, ancladas en las figuras de autoridad y cuyo aspecto más problemático lo constituiría la homosexualidad (a este respecto es novedoso lo que se plantea en el Harvey Milk High School, colegio de Nueva York creado para estudiantes gays, bisexuales y transgénero) y finalmente por medio de la simbolización, que operaría a través del uniforme, códigos de vestido, o bien por medio de la *generización del conocimiento*, es decir, la diferenciación entre ciertas áreas del currículo como masculinas de aquellas femeninas.

Tras la concepción de la masculinidad como aspecto construido y determinado en parte por el contexto sociocultural, existe un aspecto que alude de manera directa al cambio: “Si la masculinidad se aprende y se construye, no cabe duda de que también puede cambiar (...) Lo que se construye es pues susceptible de ser derruido, para reedificarse más adelante.” (Badinter, 1993, pág.45). Vale decir, la modificación de un sistema de creencias que dañan principalmente a mujeres y algunos hombres, y que ha sido tema de análisis y acción desde los Estudios de Género y el Movimiento Feminista. Por otra parte, la delimitación de la masculinidad, implica también concebir un universo compuesto por hombres provenientes desde diversos lugares no sólo geográficos, sino que de esferas, intereses y demandas sociales disímiles, lo que conlleva a pensar la masculinidad en términos plurales: *masculinidades*. Connell (1997) sugiere considerar lo anterior, ya que al apreciar cuestiones tales como la raza, la clase social o la edad, se advierte la diversidad de hombres. Además advierte sobre el mal entendido que surgiría de concebir al hombre como una única categoría. Badinter (1993) sostiene frente al problema de la pluralidad que la multiplicidad de masculinidades es un dato *obvio* y que sería nuestra propia sociedad el lugar perfecto para observar dicha pluralidad.

El problema de la pluralidad o singularidad de la masculinidad es abordado por Gomáriz (1997) quien lo vincula a un cuestionamiento mayor que tendría más que ver con el conocimiento acumulado en el campo de los Estudios sobre Hombres. Este autor revela que este problema tiene dos aristas: por una parte se relaciona con las diferencias culturales que se dan en las distintas sociedades y cómo estas diferencias se consideran en la aplicación del conocimiento que refiere a la construcción de masculinidad. Por otra, esta discusión dada desde la perspectiva de grupos específicos (ver propuesta clasificatoria de Clatterbaugh revisada anteriormente), vale decir, desde grupos étnicos o de agrupaciones *gay*, se hace con el objeto de concebir la masculinidad como *masculinidades*. Sin embargo, pese a que está en entredicho el mismo aspecto, ambos puntos de vista difieren, en que el primero de ellos acentúa la diferencia que existe en los escenarios culturales,

fundamentalmente los referidos al hemisferio norte respecto de los del sur, y en especial a los latinoamericanos, pero no tiene mayor problema en el uso singular de la masculinidad. El otro planteamiento por su parte es más radical en su cuestionamiento, ya que considera imposible poder hablar de una masculinidad en alguna formación cultural o grupo social específico. Al omitir la pluralidad se estaría incurriendo en el silenciamiento de la diversidad de formas en las que se practica la masculinidad, es decir, no se estaría evidenciando cuestiones de cultura local, preferencia sexual, etc., lo que conlleva la dificultad de estudiar la masculinidad de una manera estándar. Sin embargo, y frente a estos reclamos, Gomáriz sostiene que existe una perspectiva que aborda la problemática anterior de la siguiente manera. “a) el conocimiento acumulado sobre masculinidad, principalmente en el medio anglosajón, es perfectamente útil para ser utilizado en el mundo latino, e incluso en culturas más alejadas; y b) es completamente válido utilizar el singular para referirse a este objeto de conocimiento (la masculinidad), siendo el uso del singular y el plural un asunto que guarda relación con los distintos planos en que situemos el análisis.” (Gomáriz, 1997, pág. 26)

Este mismo autor, más proclive al uso de la masculinidad en su versión singular, sostiene que la búsqueda y posterior descripción de núcleos identitarios de la identidad masculina (que serán revisados posteriormente) darían una posible solución a este problema y sostiene frente a la otra postura que “abandonarse a la idea de que existe una variedad de masculinidades no es otra cosa que una comodidad intelectual, que nos evita el esfuerzo de reconocer con propiedad los núcleos básicos de la masculinidad.” (pág.30). No obstante, revisa cuáles son las principales críticas y sus orígenes, hechas con relación al concepto singular de la masculinidad:

→ Referencias a culturas locales o étnico-culturales que existen en cada país, agrega pruebas de la no existencia de una sola masculinidad. Gomáriz sostiene que es

importante saber en estos casos, cuántos rasgos básicos son compartidos y cuántos rasgos son más específicos y diferentes.

→ Diferentes prácticas de masculinidad que se presentan en un mismo contexto cultural.

→ Movimiento homosexual desde el que se asocia preferencia sexual con la pluralidad de la masculinidad, y que al hablar en singular se estuviese, por medio de un acto de dominación, ocultando la diversidad existente.

Con respecto de este último argumento, Gomáriz (1997) sostiene que dichas posturas incurren en algunas omisiones: argumentar que la atracción sexual entre dos personas del mismo sexo, no implica que un homosexual rechace para sí el modelo tradicional de masculinidad, inclusive puede sentir atracción por aquellos hombres que lo representen. Arguye también, que por la vía de la diversidad, se puede silenciar la existencia de una masculinidad dominante, que de manera masiva se reproduce en nuestra sociedad y que por ende, el argumentar su inexistencia haría inútil su estudio. Dicha discusión pareciera ser réplica de lo sucedido en los estudios de la mujer, en donde la categoría mujer fue puesta en cuestión, para más tarde alcanzar un consenso respecto de la utilización del singular.

Pese a la oportuna reflexión anterior, es importante registrar que aquellos trabajos revisados hacen referencia a esta multiplicidad de masculinidades, algunos deteniéndose en el registro plural y otros reconociendo la pluralidad pero hablando en singular; de esta forma, Badinter señala que: “En la actualidad, los especialistas de los Men’s Studies coinciden en rechazar la idea de masculinidad única (...) no existe un modelo de masculino universal, válido para cualquier lugar y en cualquier momento. A su modo de ver, la masculinidad no constituye una esencia, sino una

ideología que tiende a justificar la dominación masculina. Sus formas cambian (...) y sólo subsiste el poder que el hombre ejerce sobre la mujer. Pero hoy, cuando este poder se desmorona, ¿qué queda ya de *la* masculinidad?" (Badinter, 1993, pág.43)

Otro aspecto que se ha documentado ampliamente, es la supuesta idea de una *masculinidad en crisis*, no obstante, es necesario detenerse en un argumento que sostenga y explique mejor los cambios que algunos hombres están experimentando. Las demandas del movimiento de mujeres y los movimientos gays, como se ha revisado, asestaron un fuerte golpe al patriarcado, produciendo en parte el cuestionamiento en los hombres respecto del modelo en el que estaban basadas sus identidades y de su lugar de dominación. La subordinación de la mujer ha implicado el problema de la violencia desplegada desde este modelo de género desigual y poco equitativo. La violencia, según Connell, forma parte importante de este sistema de dominación, pero a su vez constituye la medida de su imperfección. Sostiene además que las mujeres se encontrarían en una situación de *desarme cultural* con relación a los hombres. La violencia, según este autor, derivaría en dos formas: una de ellas, que se podría llamar intergenérica, se refiere a la ejercida en contra de las mujeres, que va desde la supuesta indefensión del uso de *piropos*²³, incluye el maltrato intrafamiliar o de pareja y puede llegar al asesinato. Este accionar pocas veces es cuestionado por los hombres. Incluso se llega a justificar toda acción apelando a un derecho concebido desde una posición de dominación. La otra forma de violencia, referida a la relación entre los mismos hombres, es parte de lo que Connell concibe como *política de género*, la que a su vez incluye los grandes enfrentamientos bélicos, terroristas, homicidios y asaltos, todos los cuales involucrarían en su mayoría a varones. Por otra parte Connell indica que el uso del terror como instrumento que establece límites y excluye, lo que se ejemplifica en la violencia heterosexual contra hombres homosexuales. La violencia es interpretada

²³ Un *piropo*, refiere a un comentario hecho desde una persona a otra, en relación a su apariencia física, generalmente celebrándola, sin que sea necesario una previa relación entre las personas involucradas.

también como una forma de exigir o afirmar la masculinidad en luchas de grupo. (1997) El autor ejemplifica esta última versión de la violencia con aquella que se genera desde las bandas juveniles de lugares marginales, y cómo se sostuvo más arriba, la violencia es un aspecto que delata la imperfección del sistema de dominación masculina “Una jerarquía completamente legítima tendría menos necesidad de intimidar. La escala de violencia contemporánea apunta a las tendencias de crisis (utilizando un término de Jürgen Habermas) en el orden de género moderno.” (Connell, 1997, pág. 45).

Connell, rechaza la idea de crisis de la masculinidad, y la traslada al plano de las relaciones intergeneracionales, arguyendo que: “crisis presupone un sistema coherente de algún tipo, el cual se destruye o se restaura como resultado de la crisis. La masculinidad (...) no es un sistema en ese sentido. Es, más bien, una configuración de práctica *dentro* de un sistema de relaciones de género. No podemos hablar lógicamente de la crisis de una configuración; más bien podemos hablar de su ruptura o de su transformación. Podemos, sin embargo, hablar de la crisis de un orden de género como un todo, y de su tendencia hacia la crisis (...) Para entender la elaboración de masculinidades contemporáneas, entonces, necesitamos trazar tendencias de crisis del orden de género. (Connell, 1997, pág.45).

Para entender la crisis del sistema de género, Connell (1997) propone un análisis en el que se incluyan tres aspectos fundamentales: las *relaciones de poder*, las *de producción* y las *de cathexis*:

→ **Relaciones de poder:** su eje principal es la subordinación general de la mujer y la dominación de los hombres (estructura patriarcal); permanece pese a las luchas feministas, las que constituyen un verdadero problema de legitimidad para la política de la masculinidad. Es este aspecto uno de los que más evidencia la *tendencia de crisis*.

→ **Relaciones de producción:** se refiere a las divisiones genéricas del trabajo y en las formas en las que se han asignado las tareas; de ella se deslizan consecuencias económicas de la división genérica del trabajo: un dividendo acumulado para los hombres que resulta de la distribución desigual de los productos del trabajo, lo que se ha conocido como discriminación salarial “Pero, se debe considerar también el carácter de género del capital. Una economía capitalista que trabaja mediante una división por género del trabajo, es, necesariamente, un proceso de acumulación de género.” (Connell, 1997, pág. 37).

→ **Cathexis:** el deseo sexual ha sido teorizado como natural, que lo ha excluido de la teoría social. No obstante, al considerarlo en términos freudianos como energía emocional ligada a un objeto, es susceptible de adquirir el carácter de género sea hetero u homosexual. Desde la perspectiva de Connell, los condicionantes del deseo son parte de un orden de género mayor, lo que implica preguntarse por la equidad del placer equitativo, lo que refiere a preguntas sobre el estatuto de la heterosexualidad como posición de dominación: “El orden patriarcal prohíbe ciertas formas de emoción, afecto y placer que la propia sociedad produce. Surgen tensiones en torno a la desigualdad sexual y los derechos de los hombres en el matrimonio, en torno a la prohibición del afecto homosexual (dado que el patriarcado constantemente produce instituciones homosociales) y en torno a la amenaza al orden social simbolizado por las libertades sexuales.” (Connell, 1997, pág.46)

La transformación o ruptura producida en el sistema de género, de la cual habla Connell, posee muchos factores. Olavarria (2003) sostiene que desde un tiempo a esta parte se ha indicado la crisis de la masculinidad y se han multiplicado los debates acerca de los varones en los que se les cuestionan y critican diversos aspectos de su vida, entre ellos, la paternidad, su relación con hijos/as y parejas, la violencia y su participación en la salud sexual y reproductiva de las mujeres. No obstante, los reclamos provienen también de ellos mismos y sus diversas posiciones como trabajadores, padres y como parejas del mismo sexo que reclaman el reconocimiento de sus derechos. No obstante, como lo sostuvo Connell (1997), ¿es esta una cuestión que afecta netamente a los varones o más bien implica a un contexto mayor? “Es a partir de los setenta - y especialmente de “la década perdida” de los ochenta - cuando se comenzó a hacer visible la crisis del sistema de sexo género predominante en la región debido a un conjunto de procesos que se potenciaron entre sí y a actores que tenían y tienen intereses que pugnan por imponerse. Entre los procesos se destacan los generados por las políticas de ajuste económico, la reformulación del papel del Estado, la creciente globalización de la economía y de los intercambios culturales, la ampliación de los derechos humanos a derechos específicos de las mujeres y niños y el reconocimiento de la diversidad social, los cambios demográficos y la presencia de la pandemia del VIH/SIDA. (Olavarria, 2003, pág.2).

Por otra parte, Olavarria, menciona la importancia de la participación de los mismos actores sociales que engarzados en diversas organizaciones han logrado dar dirección a sus demandas, así como también, releva el papel de los medios de comunicación masivos. Este contexto de cambio afectaría la construcción de las identidades tanto de mujeres como de hombres, conmoviendo la escena familiar, laboral, subjetiva e íntima. Este mismo autor resume los principales aspectos que configuraron el orden de género que actualmente se estaría modificando:

- **Escena familiar y laboral:** el sistema de sexo/género habría entrado en crisis al momento de la revolución industrial, en el que el modelo de familia instituido fue cambiado por otro, en el que: “la familia nuclear patriarcal donde el varón, como autoridad paterna y guía, proveía y dominaba sin contrapeso la vida cotidiana, distinguía entre lo público y lo privado: el trabajo, la política y la calle para los hombres y la crianza, acompañamiento de los hijos y cuidado del hogar para las mujeres; establecía la división sexual del trabajo: los hombres en la producción y las mujeres en la reproducción.” (Olavarría, 2003, pág.3). El trabajo por otra parte, fue asalariado y sobre él incidieron numerosas políticas estatales que se orientaron al mejoramiento de las condiciones de vida de las familias de clase media y obreras (política habitacional, educacional y de salud).
- **Tendencias demográficas y los cuerpos:** la ausencia de métodos anticonceptivos y la esperanza de vida que no superaba los 54 años. Se establecieron ciertas relaciones de género, sustentadas en concepciones acerca de los cuerpos de hombres y mujeres, favorecidos por la herencia de los conocimientos del siglo XIX y el XX, fundamentalmente de aquellos saberes que investigaron las diferencias entre la mujer y el hombre.
- **Subjetividad e institucionalidad:** las relaciones entre los géneros se asociaron rápidamente a la identidad de hombres y mujeres y sus subjetividades. Se definieron espacios distintos asociándolos a un programa genético, más que a configuraciones sociales. Dichas diferencias conllevaron desigualdades que se arraigaron en el siglo XX y que se reproducían al interior de las familias, por medio de la educación, de las leyes y el trabajo.

→ **Actorías sociales:** con ellas Olavarría (2003) entiende que el orden de género definido era parte de las influencias de intereses provenientes de instituciones mayores como la Iglesia Católica, el sector empresarial y conservador de la sociedad, quienes a su vez se encontraron con la presión proveniente desde las organizaciones y partidos que exigían mejores condiciones de vida.

Fue alrededor de la década de los ochentas cuando este orden de género se fracturó, la familia y el se afectaron por las nuevas políticas de ajuste por una parte y la consecuente reformulación del papel del Estado. La incorporación masiva de mujeres a trabajos precarios y la pérdida de los trabajos antes realizados por hombres, definieron un importante quiebre. El citado ingreso masivo de la mujer al campo laboral remunerado, tiene como objetivo el de complementar los de su pareja para poder alcanzar mejoras en la calidad de vida, o simplemente para directamente para proveerlos en totalidad ante la deserción del varón.

Este hecho contribuyó a un creciente empoderamiento en las mujeres, que situadas en el lugar antes prescrito al varón, desequilibraron unos de los principales pivotes de la identidad masculina: su capacidad de proveedor. El proceso mayor de privatización que ocurre en el Estado y en sus principales tareas, se traslada a las familias, sus problemas se encierran y se les intenta dar solución de manera privada. Los cuerpos se redefinen con la introducción de los métodos anticonceptivos, que pensados fundamentalmente para el control de la natalidad en las familias pobres, permitieron la mayor autonomía de la mujer en el campo de la fecundidad. Sin embargo, como señala Olavarría (2003), fue en ese momento en el que simultáneamente se les hizo responsables de la salud reproductiva, pasando a ser su cuerpo un territorio de vigilancia y experimentación. Las consiguientes bajas en las cifras de fecundidad y el aumento de la esperanza de vida en casi 15 años, y sus consecuencias en los cuerpos se evidenció en la separación de la sexualidad de la

reproducción: “Adquiere cada vez más importancia las expresiones y experiencias de comunicación con el cuerpo, el placer. El cuerpo pasa a ser un campo de dominio personal y una expresión de la propia identidad: se puede cuidar, modelar, ornamentar según el propio juicio.” (Olavarría, 2003, pág. 10).

La aparición del VIH/SIDA pone en marcha a la población homosexual, que intenta reivindicar sus derechos en diversos ámbitos, generando un cuestionamiento radical a las estructuras clásicas de la sociedad y por ende contribuyendo al tambaleo de los soportes de la identidad masculina. El contexto mundial globalizado es telón de fondo de los replanteamientos identitarios que experimentan tanto hombres como mujeres, tanto en lo público como en su intimidad, llegando así a cuestionar los modelos genéricos construidos en los tiempos anteriores. El escenario es dinámico y lo atraviesa el constante debate entre las posiciones conservadoras y aquellas que urgen por cambios más radicales: “En este sentido tanto la vida familiar, la organización del trabajo, la política sobre los cuerpos, la subjetividad e identidad de hombres y mujeres son objeto de disputa por parte de actores sociales que pugnan entre sí; algunos para mantener su dominio, legitimando un orden quizás mucho más autoritario y conservador, y otros/as por una sociedad que acepte y reconozca la diversidad, más justa, equitativa y democrática. La lucha ideológica y el enfrentamiento cultural están en la discusión diaria. El debate entre posiciones conservadoras que tratan de mantener el orden tradicional, aunque sea con otra cara, y las posiciones progresistas que fomentan el desarrollo de la ciudadanía, la participación y transparencia, en un proceso democrático, está presente.” (Olavarría, 2003, pág. 11)

Desde otra óptica y enfatizando la forma en que algunos cambios han afectado algunas de las dimensiones identitarias de la masculinidad, Gomáriz (1997) señala que las fracturas se mostrarían en cada una de ellas de manera diferencial. En su revisión, describe algunas dimensiones de la identidad masculina: ellas serían la intrapersonal, la intergenérica y una grupal o social. La fractura en el plano

interpersonal, proviene del no alcanzar un desempeño considerado correcto en ciertas actividades, o bien, que un normal funcionamiento se vea truncado por algún evento (una enfermedad, por ejemplo), situaciones que el autor asocia a los casos de los hombres jóvenes y adultos respectivamente. De ello se despliega el hecho que los cambios económicos repercutan tan centralmente en la identidad masculina. En otro plano, el de las relaciones intergeneracionales “los hombres han visto afectada su identidad de género, especialmente en lo que va de este siglo, debido a los significativos cambios en las mujeres” (Gomáriz, 1997, pág. 41), los que derivaron en cambios importantes en la identidad femenina y por ende tuvieron repercusiones en la familia y en las relaciones entre los géneros. Las reacciones de los hombres frente a estos cambios difieren, sin embargo, existe acuerdo en las distintas investigaciones revisadas por Gomáriz, que “el proceso de cambio es lento y que pasa generalmente por una etapa en donde el varón observa los cambios femeninos como algo que atañe únicamente a las mujeres, y sólo en una fase posterior se enfrenta con el hecho de que esos cambios comprometen aspecto de su propia identidad.” (Gomáriz, 1997, pág. 43).

Un último aspecto, vinculado con las identidades de género en América Latina, se puede situar la construcción tradicional de la masculinidad en torno a la dualidad marianismo-machismo, temas centrales en la construcción identitaria y que constituirían formas simbólicas a las que hombres y mujeres se refieren. El machismo es definido por Fuller (1997) como “la obsesión del varón por el predominio y la virilidad que se manifiestan en la conquista sexual de la mujer.” (pág. 37) y tendría como expresión en la posesividad que se hace de la *propia* mujer, sobretudo frente a la percepción del avance de otros varones y, en actos de agresión y engreimiento frente otros. Por tanto, definiría al *macho* la práctica irrefrenada de su sexualidad y del dominio ejercido sobre las mujeres, sin por ello implicar una conveniente adecuación al rol de proveedor y jefe de familia. Esta misma autora, refiere al machismo como “un período de la vida del varón y a un aspecto de la masculinidad que puede ser moralmente ilegítimo desde el punto de

vista doméstico o público pero que, no obstante, es parte intrínseca de la masculinidad y expresa la inconsistencia moral que la caracteriza.” (Fuller, 1997b, pág. 149). Otras autoras enfatizan que la experiencia fundante en las sociedades mestizas, la constituye la conquista y la violación. Estos trabajos que según Fuller (1997) se inspiran en las apreciaciones de Octavio Paz, muestran que el mestizaje habría instituido la violencia como medio de dominación masculino. Esta autora, revisa los trabajos de la autora nacional Sonia Montecinos, quien sugiere que la mezcla surgida por la unión de la mujer nativa y el conquistador, *el huacho*, carecería del reconocimiento e identificación por parte del padre. Producto de esa ausencia, el niño potencializa la figura de la madre, empequeñeciendo la del padre, lo que a medida que crece, deviene en que el varón desarrolle el *mito de la superpadre* y el del macho *irresponsable*. Estos trabajos, son criticados por Fuller, quien sostiene que existe cierto reduccionismo al intentar explicar la identidad masculina en torno al *trauma de la conquista*.

Como se ha esbozado, el ingreso de las mujeres al mundo laboral, y el alcance de la capacidad proveedora, reservada en otros tiempos sólo a los hombres, se merma; más bien se cuestiona la exclusividad de dicha prerrogativa del varón. Por otra parte, en el plano de la identidad genérica, el de las relaciones grupales o de pertenencia cultural, las crisis se producen con relación a la ausencia o desaparición de los referentes que anteriormente sustentaban dichas identidades. Como ejemplo de ello, se puede señalar la crisis que implica el alejamiento o la pérdida de grupos de reunión, de convivencia como lo podrían ser el equipo de fútbol, grupos de tertulia entre otros.

D. La masculinidad hegemónica: una propuesta de análisis

*Resistiré, erguido frente a todo
Me volveré de hierro para endurecer la piel
Y aunque los vientos de la vida soplen fuerte
Soy como el junco que se dobla
pero siempre sigue en pie
Resistiré para seguir viviendo
Soportaré los golpes
Y jamás me rendiré
Y aunque los sueños se me rompan en pedazos
Resistiré, resistiré...*

Balada “Resistiré”, intérpretes: Dúo Dinámico

Entre los diversos estudios con perspectiva de género realizados en el mundo, existe consenso respecto de que todas las sociedades distinguen entre lo masculino y lo femenino, y que entre la mayoría de ellas se generarían ideas más menos consensuadas respecto de lo que hombres y mujeres son y deberían ser; modelos en base a los que se les *prepararía y enjuiciaría*. “Tales condiciones ideales, y las imágenes o modelos asociados a ellas, a menudo se convierten en anclas psíquicas o identidades psicológicas en las que la mayor parte de los individuos basa su percepción de sí mismo y su amor propio.” (Gilmore, 1994, pág. 22). Por otra parte, la reflexión y producción teórica generada desde los estudios de masculinidad, han permitido identificar aspectos regulares en las distintas sociedades investigadas. Esto referiría a la existencia de cierta *versión de masculinidad*²⁴, que no implica la

²⁴ En relación con la identidad *gay*, Didier Eribon (2001) en *Reflexiones sobre la cuestión gay*, se pregunta a partir de la revisión de la literatura de Proust y de otros autores modernos, sobre la regularidad que tienen algunos comportamientos entre los gays, tales como pensarse y mostrarse desde lo masculino o viril y ver y alejar lo afeminado. Lo que sorprende a Eribon es la repetición en los testimonios y experiencias, es decir, que los relatos de homosexuales del siglo pasado podría ser muy similares a los actuales, lo que puede obedecer al anquilosamiento de ciertos aspectos de un determinado orden sexual. Las estructuras de dominación se reproducirían a pesar de los cambios relacionales entre los sexos, sin que por ello se desconozca la particularidad de las experiencias de vidas homosexuales y de la importancia de hacerla visible “De todas estas aportaciones al conocimiento del pasado se desprende que el concepto de “homosexualidad” es más reciente de lo que se cree, y que, incluso para los períodos más cercanos a nosotros, es demasiado amplio, demasiado compacto y normativo para dar cuenta de las experiencias múltiples, heterogéneas (...)

negación de la existencia de otras versiones de ella, sino que con ello sólo se quiere resaltar que ha llegado a constituirse en un referente hegemónico de identidad tanto para hombres como mujeres. Este modelo de ser hombre, constituye un elemento central en la forma en que los varones construyen su identidad. David Gilmore concluye tras sus investigaciones etnográficas: “que hay algo casi genérico, algo repetitivo, respecto de los criterios del papel de hombre y que, por debajo de las variantes superficiales en el énfasis o la forma, se dan ciertas convergencias en conceptos, simbolismos y exhortaciones a la masculinidad en muchas sociedades, aunque – y esto es importante - no en todas.” (Gilmore, 1994, pág.16) Sin embargo, la regularidad que Gilmore advierte en las distintas sociedades estudiadas, no sólo se refiere a que en todas ellas se distinga entre lo femenino y lo masculino, sino que también en que, frente a ese referente identitario, las culturas elaboren y desplieguen procesos e instrumentos a través de los cuales forjan a los hombres. Le sorprende por tanto, el que las culturas en ocasiones de una manera dramática elaboran estos ideales de la masculinidad, apareciendo también el que la masculinidad no es consecuencia única de la biología, sino que está definida por un estado precario al que se debe llegar luego de muchas conquistas. (1994)

Es respecto de esa regularidad - que puede quedar oculta al concebir una multiplicidad de masculinidades - que Gomáriz (1997) y Connell (1997) proponen un análisis más cuidadoso. Mientras el primero sugiere la elaboración de núcleos de la identidad masculina, (esbozados anteriormente), Connell pone atención en la pluralidad resultante de la combinación de aspectos como la clase, edad, raza y género. Producto de los distintos cruces entre dichos aspectos se han reconocido una multiplicidad de masculinidades, y con ello se ha corrido el riesgo de simplificar el problema de la diversidad. Por ejemplo, el proponer que existe *una*

Las figuras de la “homosexualidad” son siempre específicas de situaciones culturales determinadas.” (Eribon, 2001, pág. 17). Dichas estructuras y visión androcéntrica del mundo (que se repite en diversos lugares de occidente y que permanece por algunos siglos) son la base de una violencia simbólica de la cual los homosexuales son objeto, y de ahí la necesidad, prevista por el autor, de ir más allá de la revisión histórica de los elementos.

masculinidad de color, *otra* de clase media, *otra* de la tercera edad, etc., y por otra parte, el peligro es concebirlas como estilos de vida alternativos que impliquen entenderlos como cualquier otra opción de consumo. No obstante, la solución que Connell sugiere consiste en revelar las relaciones existentes que existen *entre* las masculinidades y *en* las particulares masculinidades que se puedan describir. “Es preciso considerar las relaciones de género entre los hombres para mantener la dinámica de análisis, para prevenir que el reconocimiento de las múltiples masculinidades colapse en una tipología de caracteres (...) La masculinidad hegemónica no es un tipo de carácter fijo, el mismo siempre y en todas partes. Es más bien la masculinidad que ocupa la posición hegemónica en un modelo dado de relaciones de género, una posición siempre disputable. (Connell, 1997, pág.39).

Este mismo autor da mayores argumentos a su propuesta, señalando que las prácticas y relaciones que construyen los patrones de masculinidad imperantes son las de *hegemonía*, *subordinación*, *complicidad* y *marginación*. Las relaciones y prácticas de *hegemonía* hacen alusión a un concepto derivado de la obra de Gramsci, y señala “la dinámica cultural por la cual un grupo exige y sostiene una posición de liderazgo en la vida social.” (Connell, 1997, pág. 39). La hegemonía sería una realidad transhistórica, que vinculada a la masculinidad resulta en la posibilidad de identificar un modelo de masculinidad que es exaltado en algún momento de la historia. Esto último, Connell lo caracteriza como la *masculinidad hegemónica*, la que es concebida como: “la configuración de práctica que encarna la respuesta corrientemente aceptada al problema de la legitimidad del patriarcado, la que garantiza (o se toma para garantizar) la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres.” (Connell, 1997, pág. 39).

Connell indica además la no necesaria correspondencia entre aquellos portadores de esta masculinidad hegemónica y la tenencia del poder, más bien, para que esa coincidencia exista, debe existir una correspondencia entre el ideal cultural y el poder que emerge desde las instituciones, grupos e individuos. “El recurso

exitoso a la autoridad, más que a la violencia directa, es la marca de la hegemonía (aunque la violencia a menudo subyace o sostiene a la autoridad)”. (pág.40) La masculinidad hegemónica no es estática, más bien grupos nuevos pueden constituir una nueva, siempre y cuando sean debilitadas las bases del actual patriarcado. Hasta el momento esto se ha logrado en parte a través del cuestionamiento de nuevos grupos, en el que las mujeres y grupos homosexuales, han mostrado ser un significativo agente de cambios²⁵.

Por otra parte, *la subordinación* se vincula con la existencia de la hegemonía; en dicho contexto coexisten relaciones específicas de dominación y subordinación entre grupos de hombres. El caso más documentado en la sociedad occidental es la dominación de los hombres heterosexuales por sobre la de los homosexuales, hecho que va más allá de la dramática estigmatización e incluye a un conjunto de prácticas cuasi materiales, las que “incluyen exclusión política y cultural, abuso cultural, violencia legal (encarcelamiento por legislación imperante sobre sodomía), violencia callejera (que va desde la intimidación al asesinato), discriminación económica y boicots personales.” (Connell, 1997, pág.40).

²⁵ Weeks (1998) sostiene que en el ámbito político, los principales motores del cambio y del reconocimiento de la diversidad fueron las *minorías sexuales*, los esfuerzos de gays y lesbianas desde el siglo XIX por desarrollar y articular identidades claras en el contexto de subculturas y comunidades más amplias. En ese sentido, dichos movimientos han servido de ejemplo de estrategias políticas y formas organizativas “*Los pervertidos titubeantes de las páginas médico forenses de Krafft-Ebing, al confesar sus secretos más íntimos a los nuevos expertos sexuales, han salido del texto clínico para entrar en el escenario de la historia, como pruebas vivas de la diversidad sexual.*” (pág. 80). Los movimientos de reivindicación homosexual se hayan insertos en un proceso de diferenciación a lo largo del siglo XX e el que se dan nuevas formas de conflicto. Lo ganado por los movimientos homosexuales requiere, según Weeks, de 5 factores: 1. existencia de gran cantidad de gente en la misma situación, 2. concentración geográfica, 3. presencia clara e identificable de adversarios, 4. sucesos o cambios repentinos en la posición social, 5. dirección intelectual con metas claramente comprometidas. (Ya a fines del siglo XIX se identificaban grupos que se autodenominaban como homosexuales, mientras que los grupos lésbicos fueron más tardíos). Con respecto al curso estas organizaciones, estaba determinado en gran medida por las circunstancias políticas: en la Alemania de los años 30’s, en los 50’s el renacimiento del movimiento en EEUU en contra de las disposiciones del régimen macartista, y más tarde en los 60’s con la conjunción de las comunidades homosexuales de Nueva York y San Francisco se dio pie para que surgieran movimientos masivos de homosexuales en los 80’s.

En la jerarquía de las masculinidades, las *homosexualidades* son ubicadas en el lugar más bajo²⁶: “La homosexualidad, en la ideología patriarcal, es la bodega de todo lo que es simbólicamente expelido de la masculinidad hegemónica (...) Por lo tanto, desde el punto de vista de la masculinidad hegemónica, la homosexualidad se asimila fácilmente a la feminidad (...) La masculinidad gay es la masculinidad subordinada más evidente, pero no la única. Algunos hombres y muchachos heterosexuales también son expulsados del círculo de legitimidad. El proceso está marcado por un rico vocabulario denigrante: enclenque, pavo, mariquita, cobarde, amanerado (...) aquí también resulta obvia la confusión simbólica con la feminidad.” (Connell, 1997, pág.41)

En tercer lugar, *la complicidad*, indica que lo más común es el no cumplimiento cabal del modelo normativo. De hecho, el número de quienes cumplen con dicho

²⁶ En *Homofobia cultural en Santiago de Chile. Un estudio cualitativo* (1997) los investigadores, sostienen que el término homofobia no posee una única definición, sin embargo, la mayoría de las definiciones apuntan a considerarla como “La forma más común de describir el conjunto de creencias estereotipadas, actitudes prejuiciosas, animosidad y disconformidad mantenidos por la mayoría de los heterosexuales en nuestra sociedad en referencia a los hombres gays, lesbianas y bisexuales.” (Caro y Guajardo, 1997, pág.16). En el estudio realizado por Caro y Guajardo (1997) se asume la siguiente definición: “hostilidad inclusiva de las dimensiones intrapsíquicas e interpersonales de temor y odio, así como de niveles sociales y culturales que comprenden opresión, prejuicio y discriminación”. Otros autores, como Blumenfeld (1992), definen 4 niveles de homofobia; personal, interpersonal, institucional y cultural o colectiva. La personal, refiere a las creencias que se tienen respecto de las personas – hombres y mujeres- homosexuales. Algunas de ellas catalogan a los y las homosexuales como perturbados/as mentales, con una genética defectuosa, inmorales, inferiores en referencia a heterosexuales, antinaturales, compulsivos, etc. La interpersonal, es la manifestación activa de los anteriores prejuicios, esta vez, llevados a la acción a través del acto de discriminación y el hostigamiento. Por otra parte, la homofobia institucional se refiere a la manera en la que gobiernos, empresas, organizaciones educacionales, religiosas y profesionales discriminan de manera sistemática basándose en la orientación sexual e identidad. Esta discriminación se ve reforzada por la legalidad presente en los distintos países; en particular Chile por medio del artículo 373 del Código Penal, que sanciona las ofensas a la moral y a las buenas costumbres, se ha justificado el arresto de homosexuales, a veces por el sólo hecho de estar un grupo de ellos reunidos en un determinado lugar. Finalmente la homofobia cultural consiste en la normas sociales o códigos, que aunque no estén escritas, forman parte de la cultura; por ejemplo, la negación de espacios de organización y expresión, desconocer la magnitud del movimiento homosexual, ignorar términos de autodefinición que gays y lesbianas han elaborado durante su lucha, reemplazándolos por sobrenombres e injurias.

modelo en totalidad pareciera ser escaso, situación que es planteada por Connell como una complicidad de los hombres con el proyecto hegemónico: “No obstante, la mayoría de los varones gana por hegemonía, ya que ésta se beneficia con el dividendo patriarcal, aquella ventaja que obtienen los hombres en general de la subordinación de las mujeres (...) Las masculinidades construidas en formas que permiten realizar el dividendo patriarcal, sin las tensiones o riesgos de ser la primera línea del patriarcado, son cómplices en este sentido.” (Connell, 1997, pág. 41). Este beneficio no sólo refiere a cuestiones tales como presenciar los triunfos de un equipo de fútbol y vanagloriarse de ello en casa, sino que también se vincula con prácticas más elaboradas como lo son el matrimonio y la paternidad. En ese mismo sentido, Marqués (1997) sostiene que el modelo de masculinidad posee dos funciones contradictorias; por una parte provee a los hombres de *refugio* al provocar al varón gusto de pertenecer a su sexo, lo que le permite mostrarse frente a las mujeres – y otros hombres - de manera arrogante y también a cumplir las obligaciones que *le corresponden* “Se consuela así el varón, mediante el orgullo corporativo masculino” (Marqués, 1997, pág.21). Por otra parte, este modelo lo impugna y angustia, de manera que pocas veces el varón alcanza las metas propuestas de este modelo, ya que “es un programa excesivamente apretado. Ser varón es potencialmente estar condenado a la angustia.” (Marqués, 1997, pág.21)

Finalmente, y retornando a las ideas de Connell respecto de la hegemonía, la subordinación y la complicidad como relaciones internas del orden de género, se tiene que al vincularlas con otras dimensiones, tales como la clase y la raza, se crean relaciones más amplias entre las masculinidades. A nivel mundial, la raza blanca poseería supremacía, y las demás razas tendrían roles en la construcción blanca del género, por ello es central tener en consideración: “las relaciones entre las masculinidades en las clases dominantes y subordinada o en los grupos étnicos. La marginación es siempre relativa a una autorización de la masculinidad hegemónica del grupo dominante (...) La relación de marginación y autorización puede existir también entre masculinidades subordinadas.” (Connell, 1997, pág. 42).

Es importante, una vez revisadas las propuestas de Connell, mostrar el énfasis que este autor pone en que los términos de *masculinidad hegemónica* v/s *masculinidad marginadas*, las que: “denominan no tipos de carácter fijos, sino configuraciones de práctica generadas en situaciones particulares, en una estructura cambiante de relaciones. Cualquiera teoría de la masculinidad que tenga valor debe dar cuenta de este proceso de cambio.” (Connell, 1997, pág. 42).

La masculinidad hegemónica, explicitada por Connell, representa un modelo de masculinidad que ha devenido en modelo identitario al que los varones refieren en su proceso de construcción. Desde este modelo, que se deriva desde las distintas investigaciones basadas a su vez en los propios testimonios de varones, surgen algunos *mandatos* que señalan a los hombres y mujeres como han de sentir, comportarse y pensar: “Esta forma de ser hombre se ha instituido en norma, toda vez que señala lo que estaría permitido y prohibido. Delimita, en gran medida, los espacios dentro de los que se puede mover un varón, marcando los márgenes para asegurarle su pertenencia al mundo de los hombres. Salirse de él, sería exponerse al rechazo de los otros varones y de las mujeres.” (Olavarría, 2001, pág.13)

Olavarría sostiene que este modelo identitario ha definido *atributos* e imposiciones que se traducen en expectativas de comportamiento, pensamientos y sentires. Estos atributos están sostenidos por los *mandatos* que han sido internalizados y reforzados por los varones a lo largo de su vida. Los atributos, sin embargo, son susceptibles de demostrar sólo en algunos ámbitos y por algunos, lo que depende de que el varón lo posea, los haya heredado de su contexto social o bien de su óptimo rendimiento en las distintas pruebas que se le han puesto en el camino. A partir de los relatos de varones de distintos estratos socioeconómicos, Valdés y Olavarría (1998) elaboraron una lista de algunos de los atributos que dan forma a este modelo de ser hombre: “Ser hombre es ser activo y da derechos. El hombre es ley en su casa: su mujer e hijos le deben obediencia, es el jefe del hogar, el proveedor, el responsable de su familia y de quienes están a su cargo (...) El

hombre es una persona autónoma, libre, que trata de igual a igual a los otros hombres que no deben disminuirse. Debe dar siempre la sensación de estar seguro, de saber lo que hace (...) El varón debe ser fuerte, no tener miedo, no expresar sus emociones ni llorar, salvo en situaciones en que el hecho de hacerlo reafirma su hombría (...) El hombre es de la calle, del trabajo; ese es su lugar, le aburre la casa; la mujer es de la casa, no hace lo que es de responsabilidad de la mujer. La mujer complementa al hombre (...) Los hombres son heterosexuales, les gustan las mujeres, las desean; deben conquistarlas para poseerlas y penetrarlas. La naturaleza del hombre, su animalidad, le señala que el deseo puede ser más fuerte que su voluntad. El hombre se empareja con una mujer, es padre y tiene familia.” (Valdés y Olavarría, 1998, pág. 14-15)

Por otra parte, Norma Fuller (1997) investigadora peruana, muestra que alcanzar este modelo implica un largo proceso que comienza en la primera socialización ocurrida en la infancia en el contacto con la familia, el grupo de pares y la escuela. Más tarde, en una segunda socialización, son los grupos de pares, la escuela o el trabajo - con la calle como escenario - los principales agentes que reforzarán y actualizarán aquellos mandatos internalizados anteriormente. Los hombres desde pequeños y a partir del dato anatómico del pene, aprenderían que son hombres, vale decir, que por el sólo hecho de poseerlo son hombres *per se*: “ser hombre tiene su origen en una característica biológica - tener pene - las pautas internalizadas les dicen que son incompletos, que la plenitud se logra en la adultez, luego del tránsito desde la infancia por un conjunto de experiencias o “pruebas”. Un hombre en todo su sentido llega a serlo al cumplir ciertas etapas, al desarrollar ciertos atributos, al desempeñar ciertos roles. Todo ello en forma continua, a riesgo de dejar de encarnar la condición de hombre pleno. (Valdés y Olavarría, 1998, pág. 14). Es en este punto de la reflexión, surge la *paradoja* del proceso de construcción de la identidad masculina: que los hombres se *sometan* a lo que Olavarría llama *ortopedia*, es decir, un proceso o recorrido que tiene como *resultado final* el hacerse hombres: “Los varones, pese a nacer hombres, sienten que se deben hacer hombres, eso se espera

de ellos por otros y otras. Deben llegar a hacer demostración de ciertas cualidades y atributos a través de su vida, que les permita reconocerse y ser reconocidos como varones en las distintas etapas de su ciclo de vida, en especial cuando se llega a la adultez. Este proceso, está acompañado de diversos ritos de iniciación, que pese a no tener la liturgia de los ritos de pueblos ancestrales, están profundamente arraigados en la cultura actual, aunque no se les reconozca explícitamente como tales. Adquieren así el carácter de mandatos que deben ser obedecidos por los varones para ser incorporados al mundo de los hombres. (Olavarría, 2001, pág.21)

La existencia de ritos de iniciación es interpretada por los estudiosos del género masculino como una respuesta a la ambigüedad y complejidad que entraña la identidad del varón: los rituales marcarían los límites con relación a lo femenino. Si bien es cierto este modelo de masculinidad define conductas, valores, creencias y deseos, también prescribiría lo que Olavarría, Benavente y Mellado (1998), señalan como *mecanismos de sanción*, cuya principal finalidad sería el de delimitar la subjetividad masculina. El escrutinio de la comunidad masculina y también de parte de la femenina, hace que los varones estén en constante demostración de su masculinidad y el acatamiento de las normas definidas desde el modelo. Al ser estas transgredidas, el varón entra a otro ámbito definido por Fuller (1997) como lo *abyecto*, aquel terreno que marca la ruptura y el alejamiento de las disposiciones de lo masculino, y en donde el sujeto perdería su condición. Este límite, como lo sostiene esta autora, es lo *femenino*, y el último bastión de la virilidad estaría representado por la homosexualidad pasiva: “Consecuentemente, es la mayor amenaza porque esta última es el verdadero núcleo de la masculinidad. Mientras que los otros aspectos (doméstico, exterior) pueden ser cuestionados y de hecho cada varón enfatiza algunos y deja de lado otros dando lugar a múltiples versiones de las identidades masculinas, la sexualidad activa se representa como fija e inmutable. Un varón que quiebra esta barrera simplemente pone en entredicho su condición de tal.” (Fuller, 1997, pág. 149-150)

Contrario a ello, la feminidad “raramente se involucra en pruebas o demostraciones, ni en confrontaciones con enemigos peligrosos: competencias “a muerte” que se desarrollan en el escenario público.” (Gilmore, 1994, pág. 23). No obstante, el modelo de masculinidad hegemónica y el proceso a través del que se intenta ingresar a la lista de cumplidores²⁷, provoca incomodidad, tensión y conflictos a algunos varones. Las exigencias que pone a los varones, pese a conllevar algunas ganancias como las señaladas por Connell y Marqués, y lo que Kaufman (1997) caracteriza como una *experiencia contradictoria del poder* que implica este proceso, está también marcado por la experiencia del dolor: “En términos concretos, la adquisición de la masculinidad hegemónica (y la mayor parte de las subordinadas) es un proceso a través del cual los hombres llegan a suprimir toda una gama de emociones, necesidades y posibilidades, tales como el placer de cuidar de otros, la receptividad, la empatía y la compasión, experimentadas como inconscientes por el poder masculino” (Kaufman, 1997, pág. 70).

Otro aspecto a considerar es lo que ya se ha señalado anteriormente con relación a que la masculinidad sólo puede entenderse bajo la consideración de muchos factores y contextos “En las distintas etapas de la vida del varón, la masculinidad adquiere diversos significados para él. La sexualidad, el trabajo y la pareja cambian de valoración para los varones de acuerdo, por ejemplo, a la etapa del ciclo de vida, juventud, adultez o vejez.” (Olavarría, Benavente y Mellado, 1998, pág.11-12).

Con relación a lo anterior y situando los objetivos de esta investigación, la adolescencia será concebida como un momento de transición al mundo adulto, un tiempo en el que los adolescentes deben mostrar (se), un alejamiento del mundo infantil y femenino: “Este proceso, en el que el niño se transforma en varón adulto

²⁷ En un trabajo realizado por Mara Viveros, investigadora colombiana, se muestra como en una comunidad de dicho país se llama *quebradores* a aquellos hombres que poseen el poder de conquistar a muchas mujeres, mientras que los *cumplidores*, serían aquellos capaces de asumir responsablemente con sus deberes familiares y sociales, valor transmitido fundamentalmente por la familia y la escuela.

según los relatos, implica vivencias que es necesario experimentar por el adolescente/joven para sentir que se ha llegado al umbral de la adultez, que ya no se es niño. El niño debe despertar a la “verdadera realidad de la vida” que no es fácil ni acogedora; la etapa de transición debe preparar al adolescente para vivir esa realidad, para que aprenda a enfrentarla. No se puede seguir siendo un niño siempre (...) En algún momento el niño/adolescente comenzaría a ser consciente de las situaciones que lo rodean, y algunas en especial, como ciertos trances emocionales, carencias, pérdidas, serían recordadas como particularmente dolorosas. Se dejaría de ser niño cuando ya no es posible ignorar el dolor.” (Olavarría, 2001, págs. 174-175).

En la adolescencia, la masculinidad hegemónica mostraría una de sus caras más violentas, por medio de los ya citados ritos y pruebas de iniciación los varones adolescentes, éstos afirmarían su identidad masculina frente a su familia, pares, mujeres y sí mismos. “A partir de la pubertad, la necesidad de confirmar la sexualidad activa se torna un tema crucial para los jóvenes. El desarrollo del cuerpo se convierte en una fuente de ansiedad y es cuidadosamente cuidado por sus pares.” (Fuller, 1997). Es por lo expresado que el siguiente capítulo se refiere de manera más extensa al proceso de formación de identidad y al momento de la adolescencia como momento particular de reafirmación identitaria.

B. IDENTIDAD/ES MASCULINA/S Y ADOLESCENCIA/S

1) La/s identidad/es masculina/s

El apartado anterior se ocupó de revisar algunas de las propuestas que emergen desde los estudios de masculinidades, las cuales referían centralmente a que la identidad masculina era parte de un proceso de construcción cuyos agentes más importantes eran la familia, la escuela, los grupos de pares, el trabajo, la pareja, etc., y que como proceso no tenía un punto final, sino que la/s masculinidad/es es/son construida/s de manera particular en los distintos momentos de la vida de los hombres.

En el presente capítulo se reconsiderarán dichos aspectos, centrándose y enfatizando el proceso diferente del de la mujer, que implica la construcción de la identidad masculina. El análisis se detendrá particularmente en el período de la adolescencia, como momento en el que se afirmarían y reforzarían los mandatos de la masculinidad hegemónica. No obstante, se revisan también, algunas conceptualizaciones respecto del concepto de identidad y al proceso de construcción del cual emerge. Este trabajo en específico ocupará aquel concepto de identidad proveniente de los estudios de género, ya que en él se integran de manera más acabada los aspectos socio-culturales que participan en la construcción identitaria. Por otra parte, la adolescencia, será entendida como momento de tránsito entre el mundo infantil regido por un orden familiar a otro, mediado por la participación importante de los grupos de pares. Finalmente, se pretende profundizar en algunas investigaciones realizadas con adolescentes varones en nuestro país.

A. El concepto de la identidad

“Una persona con una
atribución de género masculino,
con una identidad de género femenina,
con intereses masculinos,
objeto sexual hombre,
que usa ropa de mujer,
¿es hombre o mujer?”

Emilce Dio Bleichmar, *El feminismo espontáneo de la histeria*.

La identidad como concepto posee diferentes acepciones y variadas perspectivas o dimensiones de análisis. Es susceptible de abordar desde los procesos individuales, grupales, familiares, nacionales, religiosos, etc. y por ende, un concepto históricamente multívoco en Ciencias Sociales: “Pocos conceptos han sido tan usados en las ciencias sociales, con tantos sentidos distintos y, al mismo tiempo, tan poco reflexionados en sus presupuestos sistemáticos como el de la identidad.” (Güell, 1996, pág. 9). La identidad como concepto es también objeto de un amplio debate que proviene principalmente desde las posturas post-estructuralistas, las que discuten su estatuto de estabilidad y constructo acabado. Sin embargo, y para términos de este proyecto, es necesario delimitar su uso y para ello, se trabajará con aquellas definiciones provenientes de los estudios de género, no obstante, se hará una somera revisión de otras propuestas hechas desde la psicología y en particular las del psicoanálisis.

Existirían diversas perspectivas en el abordaje de la identidad, que Cabrera y Parrini (1999) resumen en: *biologicistas*, *culturalistas* y las *constructivistas*. Las primeras conciben la identidad como resultado de programas genéticos, que se realizan por medio de un proceso evolutivo de adaptación sociobiológico que permitiría la sobrevivencia de los seres humanos. Por su parte, las culturalistas vinculan cultura e identidad de modo que por medio de la socialización o identificación surja una identidad que permita la integración del sujeto a su grupo.

Finalmente, aquellas constructivistas que resaltan los aspectos culturales de la identidad, concibiendo la subjetividad con una historia y remarcando el carácter provisional e imaginario de la construcción que la identidad supone, ya que estaría a merced de los avatares del cuerpo y el deseo.

Pedro Güell (1996), desde la sociología, realiza un recorrido histórico del concepto de la identidad, partiendo de sus orígenes grecolatinos, pasando a través de las concepciones que se elaboraron en la Edad Media, para posteriormente centrarse en la noción de identidad moderna y particularmente en el Movimiento Ilustrado. Tanto las posturas positivistas como aquellas post-estructurales respecto de la identidad, coinciden en señalarla como “un esfuerzo clasificatorio de los actores sociales por ordenar de modo comprensible su mundo social y psicológico. Suponen además (...) que esa necesidad de comprensión que empuja a la identificación se realiza de modo pleno en la traducción del mundo de la experiencia y del sentido de la historia a la identidad inmanente del discurso racional.” (Güell, 1996, pág. 10). La acepción psicológica de la identidad habría sido según Güell forjada desde los trabajos de Freud, no obstante, fue Erik Erikson (1902-1994) quien le dio un estatuto y uso sistemático al interior de las Ciencias Sociales. El terreno de la identidad representa en Psicología un espacio apropiado fundamentalmente por el Psicoanálisis y el Pragmatismo, que acentuó la importancia de *los otros* en su conformación.

En sus diversas acepciones se pueden destacar algunos aspectos comunes encontrados entre las distintas aproximaciones, que subrayan por una parte la unicidad y distinguibilidad de un elemento, “unicidad absoluta del individuo A (...) la total distinguibilidad de A en el tiempo y en el espacio, corresponde a la capacidad del ser humano, de ser único y diferenciable en alto grado de los demás” (J. Cabrera y R. Parrini, 1999, pág. 35). Por otra, la negación que se hace de la unicidad de un elemento que se encuentra en relación con otros, con el fin de asignarlos bajo una determinada clase. Pero también, el concepto de identidad alude

a la permanencia, la referencia a puntos fijos y constantes, aquello que escapa a las variaciones, a la circunscripción, a la separación, la cohesión que permite la diferencia; relaciones que establecen semejanzas entre elementos y que permiten enunciarlos como idénticos.

Rice (2000) indica algunos de los componentes de la identidad, que incluiría: aspectos físicos, sexuales, sociales, vocacionales, morales, ideológicos y psicológicos, constituyentes todos de un yo global que los integra. Este autor señala que la identidad puede enunciarse en términos personales o sociales, vale decir, que implica por un lado el sentido de lo *mío* y por otro, uno social al incluir a lo *nuestro*. Un factor que enriquecería la formación de la identidad es el desarrollo de la *intimidad*, caracterizada por Rice (2000) como la atracción que poseen los adolescentes por otros/as que posean identidades similares y que implicaría “abrirse, compartir, en tener confianza mutua, respeto, afecto y lealtad, de forma que la relación pueda caracterizarse por íntima, duradera y de amor y compromiso.” (pág. 276). En un orden cronológico identificado por este autor, los distintos componentes de la identidad seguirían un recorrido más menos delimitado: los componentes relativos a la sexualidad y los aspectos físicos serían los primeros en conformarse, mientras que aquellos relacionados con la vocación, ideologías y códigos morales se establecerían en un momento posterior. Esto último estaría facilitado por la emergencia de nuevas formas de pensamiento, que desde el modelo de desarrollo cognitivo de Piaget (1896-1980) se identifica con el nombre de *etapa de las operaciones formales*²⁸.

Desde la vertiente psicoanalítica, fue Viktor Tausk quien introdujo el concepto de identidad, al que Freud se refirió de manera tangencial en algunos de sus escritos. En ellos, la entendió como medular, referida al interior del individuo y

²⁸ Durante esta etapa, que se corresponde con el período de la adolescencia, se superan las experiencias concretas y se comienza a pensar de una forma más lógica y con un pensamiento más abstracto. El razonamiento se torna inductivo y deductivo, proveyéndoles la capacidad de poder elaborar propias teorías de su experiencia. (Rice, 2000)

en relación con un aspecto esencial de la coherencia grupal. Para Freud, la identidad es fruto de numerosos conflictos y determinaciones, desde los que emerge un resultado inalterable en sus rasgos más esenciales; un producto inacabado que resulta en tanto exista una alteridad que la sustente, es decir, que provea al sujeto de una noción de permanencia y de una delimitación con los otros. Fue, sin embargo, Erik Erikson el autor que desde las reformas propuestas por la escuela psicoanalítica de Frankfurt hacia el Psicoanálisis freudiano, desarrolló de manera más profunda este concepto. Sus ideas enfatizaron los aspectos sociales y aportaron numerosas descripciones implicadas en la constitución identitaria y su imbricación con lo social. Erikson (1968) entiende la identidad en un constante proceso de construcción y al período de la adolescencia, como el momento en el que los individuos alcanzarían una identidad individual coherente, siempre y cuando logren una adecuada resolución de las crisis que este autor plantea en su modelo de desarrollo de la personalidad.

Ya en los años en los que Erikson se preocupó de estos temas, sostenía la necesidad de revisar el recorrido histórico del concepto para alcanzar una cierta delimitación: “su uso popular ha llegado a ser tan variado y su contexto conceptual tan amplio, que parece haber llevado el momento de hacer una mejor delimitación final de lo que es y de lo que no es la identidad.” (Erikson, 1968, pág. 13). La formación de la identidad en términos psicológicos, la define como “un proceso de reflexión y observación simultáneas que tiene lugar en todos los niveles del funcionamiento mental. Según este proceso, el individuo se juzga a sí mismo a la luz de lo que percibe como la manera en que los otros lo juzgan a él comparándolo con ellos y en los términos de una tipología significativa para estos últimos: por otra parte; juzga la manera en que es juzgado, a la luz del modo en que se percibe en comparación con otros y en relación con tipos que han llegado a ser importantes para él (...) este proceso es, necesariamente, en su mayor parte inconsciente” (Erikson, 1968, pág. 19). No obstante, Erikson advierte que la identidad no se establece a modo de coraza, o algo estático e incapaz de modificar, sino que es un

proceso que varía y se desarrolla constantemente. Al considerar los aspectos más sociales involucrados en la construcción de la identidad, señala que ella surgiría en “un proceso *ubicado en el núcleo del individuo* y sin embargo también, *en el núcleo de su cultura comunal*, un proceso que establece, de hecho, la identidad de esas dos identidades.” (19). El autor caracteriza la identidad como “una sensación de mismidad y continuidad vigorizantes” (Erikson, 1968, pág. 16) lo que denota, por una parte, un importante componente corporal en tanto sensación, y por otra brinda estabilidad al mundo del sujeto. Implica procesos de reflexión y autoobservación en los que el sujeto se juzga a sí mismo a partir de las opiniones que los demás poseen de él y utiliza un modo similar en el juicio que hace de los demás. Por tanto, la construcción de la identidad se halla continuamente mediatizada por los otros. Distingue además entre la identidad personal y la identidad del yo: la primera se refiere a dos observaciones que hace el sujeto, una respecto de su mismidad y continuidad temporo-espacial; y la otra señala el reconocimiento que hacen los demás de esa mismidad y continuidad. La identidad del yo por su parte, indica la conciencia que posee el sujeto respecto de su existir y enfatiza la cualidad de dicha existencia. Postula además que en la construcción de la identidad, participarían los mecanismos de introyección, proyección e idealización, como bases fundamentales de la identidad madura. El yo crece y se cristaliza como una de las instancias psíquicas que más tarde se hará cargo de las demandas provenientes de las instancias del ello y super yo.

También desde el Psicoanálisis, Grinberg (1980) sostiene que la identidad es un resultado entre la interrelación continua de tres vínculos: uno de integración temporal, otro de integración espacial y el de integración social. El primero de ellos refiere a relaciones entre las distintas representaciones del yo en el tiempo, le otorga continuidad y por lo tanto un sentimiento de mismidad. El segundo, comprende las relaciones entre las distintas partes del yo, incluyendo aspectos corporales, manteniendo cohesión y permitiendo la comparación y contraste con los demás objetos: la diferenciación. Finalmente, el de integración social, refiere a la

connotación social de la identidad, y está dado por las relaciones entre el yo y los objetos a través de los mecanismos de identificación proyectiva e introyectiva. A partir de dichos vínculos, Grinberg propone la siguiente definición de identidad: "La capacidad de seguir sintiéndose el mismo en la sucesión de cambios forma la base de la experiencia emocional de la identidad. Implica mantener la estabilidad a través de circunstancias diversas y de todas las transformaciones y cambios del vivir" (Grinberg 1980).

La identidad es un proceso que no sólo trasciende la adolescencia como momento único de construcción, sino que es forjada desde estadios anteriores gracias al mecanismo de *identificación*. El *Diccionario de Psicoanálisis* de Laplanche y Pontalis (1996), la define como un "proceso psicológico mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de éste. La personalidad se constituye y se diferencia mediante una serie de identificaciones" (pág.184). La palabra identificación posee, según estos autores, dos acepciones: uno *transitivo* correspondiente al verbo identificar (identificar a alguien mientras camina por la calle, identificar una melodía), y otro *reflexivo* referido al verbo identificarse (identificarse son alguna postura política, idea, moda, etc.). Según Laplanche y Pontalis (1996) el uso psicoanalítico del término corresponde más bien al segundo sentido y reúne en sí otros conceptos psicológicos tales como: la imitación, la empatía, simpatía, contagio mental, proyección, etc. El concepto de identificación fue adquiriendo estatus a medida que la obra de Freud se hacía más compleja y rica, muestra de ello es el paso desde el estatuto de mecanismo psicológico al lugar de "una operación en virtud de la cual se constituye el sujeto humano" (pág. 185).

Primeramente, el concepto de identificación fue utilizado con relación a los síntomas histéricos que Freud observó en sus pacientes y su aporte radicó en la introducción del elemento inconsciente en las personas que ocurría el fenómeno y el reconocimiento de la coexistencia de identificaciones en una misma persona. Con el

avance de la teoría, la identificación se enriqueció con las ideas acerca de la *incorporación oral* (Tótem y Tabú, 1912-15) y el papel de ésta en la *melancolía*. Con *Introducción al Narcisismo* (1914), Freud articula la identificación con el concepto de elección objetal narcisista, complejizándolo aún más con sus elaboraciones teóricas respecto del *Complejo de Edipo* como instancia de constitución subjetiva. Posteriormente y con la conformación de la *Segunda Teoría del Aparato Psíquico*²⁹ que incluye las instancias psíquicas: yo, ello y super yo, las describiría como remanentes de distintos tipos de relaciones objetales. Pero, pese a este enriquecimiento, el proceso de la identificación no se halla acabado tanto en el trabajo de Freud, como en toda la teoría psicoanalítica. No obstante las mayores aclaraciones al respecto las hizo el mismo Freud en el texto *Psicología de las masas y análisis del yo*. Laplanche y Pontalis, resumen los aportes de este texto en la distinción de tres modos de identificación: una de ellas corresponde a la “forma originaria del lazo afectivo con el objeto”, la cuál sería anterior al complejo de Edipo, una segunda “como substitutivo regresivo de una elección objetal abandonada” (pág. 186) y finalmente reconoce la identificación histérica. Laplanche y Pontalis, diferencian la identificación de de las palabras afines, tales como incorporación, introyección e interiorización y advierten que “el conjunto de las identificaciones de un sujeto no forma un sistema relacional coherente” (pág.187), así en las distintas instancias psíquicas pueden convivir aspectos diversos, conflictivos entre sí.

Particularmente, el *Complejo de Edipo*, marca un hito en la subjetivización y sexuación de los individuos. Tendría lugar en la etapa fálica del desarrollo psicosexual (que abarcaría desde el cuarto al sexto año de vida y en la que la principal zona erógena es la genital) e implicaría la coexistencia de sentimientos amorosos como hostiles hacia los progenitores, y en su conclusión incluiría la desaparición de estos sentimientos hacia ellos y un reemplazo por identificaciones.

²⁹ En una primera teoría del aparato psíquico, Freud habría delineado la topografía de éste, es decir, los sistemas *Consciente*, *Preconsciente* e *Inconsciente*.

El Complejo de Edipo tendría una versión distinta en el varón que en la mujer³⁰. En el primero, más simple según Freud, existiría un momento previo llamado *identificación primaria* en el que el padre sería tomado por ideal y simultáneamente un intenso sentimiento hacia la madre. Ambos aspectos confluirían en el Complejo de Edipo. Existiría una versión positiva y negativa de éste, siendo la primera caracterizada por una actitud de ambivalencia ante el padre y de ternura hacia la madre; la negativa por su parte, implica una posición femenina y pasiva ante el padre y de hostilidad hacia la madre (Chemama, 1996). El Complejo de Castración pondría fin al Complejo de Edipo en el varón: al admitir la posibilidad de ser castrado (castigo del incesto) hace que el varón abandone a la madre como objeto amoroso y que ese, devenga en identificación (junto con otras identificaciones forjadas en ese tiempo se formaría el núcleo del superyó). No obstante, lo expuesto “son los resultados de *construcciones teóricas sobre la masculinidad pura y la feminidad pura*, y que deben ser relativizados habida cuenta de la constitución bisexual de cada individuo.” (Chemama, 1996, pág. 122)

Retomando la problemática de la identidad, pero ahora desde los estudios de género, Lagarde (1992) sostiene que la identidad como categoría teórica “es el conjunto de características que distinguen la subjetividad del sujeto en relación con el Ser y la Existencia.” (pág. 23). Señala que los sujetos pueden ser particulares o grupales, de ahí que sea posible hablar de identidad nacional, étnica, de clase o política. La identidad según esta autora es primordial en la constitución del sujeto, sea mujer u hombre, habiendo una *identidad autoasignada* y otra *asignada* por otros. La primera responde a la pregunta de *quién soy*, mientras que la segunda a la de *quién es*. Entre ambas no existiría una total correspondencia y estarían integradas en un sistema mayor de referencia entre sujetos que difieren entre sí y que operan

³⁰ El primer objeto de amor en la niña también es la madre, de quien debe desprenderse para poder desear al padre. La niña comprobaría su inferioridad respecto al varón considerándose ya castrada, por ende el Complejo de Castración inauguraría el Edipo en la niña, mientras que en el niño lo cancelaría. Uno de los caminos de resolución implica que al sostener la envidia del pene, la niña sustituya el deseo por tenerlo, por el de tener un hijo, tomando en ese momento al padre como objeto de amor y por ende, identificándose con la madre.

también a través del reconocimiento por semejanza y diferencia. Por su parte, Norma Fuller (1997) entrega una completa y compleja definición de identidad, la que guía el presente trabajo. La identidad es concebida como “conjunto de representaciones del yo por el cual el sujeto comprueba que es siempre igual a sí mismo y diferente de los otros. Esta unidad es corroborada por el reconocimiento de los otros. Está compuesta por un eje central de soportes biográficos - experiencias fundantes momentos o temas en la historia vital – alrededor del cual se articulan los acontecimientos de la vida de la persona. Así, la identidad desempeña un rol estructurador que no sólo da coherencia a la existencia, sino que establece un puente entre la experiencia individual y la vida social.” (pág. 17). La autora considera que la identidad es recreada cotidianamente por medio del relato que cada sujeto realiza de sí ante los demás y ante sí mismo; por medio de este acto los sujetos darían coherencia y continuidad. La comprensión de la identidad pasa, por ende, por la *exploración* los lugares en los que ha estado el sujeto, de los otros referenciales y de cuáles fueron las normativas prevalecientes en dicho contexto (Fuller, 1997).

B. La identidad de género

En este punto se hace necesario acotar algunos conceptos relativos a la *identidad de género*, una de las principales herramientas conceptuales del presente trabajo y que en términos simples, refiere al sentimiento de pertenencia al sexo femenino o masculino (Fuller, 1997). No obstante, desde una perspectiva psicológica, el género es resultado de la articulación de tres elementos: “El género es una categoría compleja y múltiplemente articulada que comprende: 1. la atribución, asignación o rotulación de género; 2. la identidad de género, que a su vez se subdivide en el núcleo de la identidad y la identidad propiamente dicha, y 3. el rol del género.” (Dio Bleichmar, 1994, pág.38) De esta manera:

→ **Atribución de género:** se daría apenas nace un ser humano y surge desde la apariencia de sus genitales externos. Corresponde a la asignación que el entorno hace del/la recién nacido/a, convirtiéndose en el primer criterio de identificación de un sujeto y determina el núcleo de su identidad de género. Dicho entorno encarnado generalmente en la familia, se situará respecto de este dato y emitirá un discurso cultural que refleje los estereotipos de la masculinidad/feminidad en la crianza de ese cuerpo identificado. La existencia de errores en esta asignación, por ejemplo en niños nacidos con un síndrome adrenogenital³¹, permiten la suposición de que en la determinación del comportamiento de género no es el sexo biológico, sino que las experiencias primeras las que tendrían un mayor peso. Los intentos por corregir los *errores*, parecen ser inútiles en una edad posterior a los tres años, dado que la identidad de género ya estaría anclada.

→ **Núcleo de la identidad de género:** “es el esquema ideo-afectivo más primitivo, consciente e inconsciente de la pertenencia a un sexo y no al otro” (Dio Bleichmar, 1994). El sexo anatómico es entendido por algunos autores como Money y Stoller, como un *estímulo social*, es decir, como el sexo anatómico despliega en el entorno del bebé una serie de conductas que moldearán sus comportamientos y juicios. Este núcleo es relativamente inalterable, en relación a la creencia que se posee

³¹ Síndrome adrenogenital se caracteriza por una deficiencia de las hormonas cortisol y aldosterona y una sobreproducción de andrógenos. Puede afectar a niños y niñas. En las niñas recién nacidas con este trastorno, el clítoris está agrandado y tiene la abertura de la uretra en la base (genitales ambiguos, que a menudo parecen más masculinos que femeninos). Las estructuras internas del tracto reproductor (ovarios, útero y trompas de Falopio) son normales. Al avanzar en edad, se produce la masculinización de algunos de sus rasgos, tales como engrosamiento de la voz, la aparición de vello facial y la ausencia de menstruación en la pubertad. En los niños recién nacidos, no se presenta ninguna anomalía aparente, pero mucho antes de que ocurra normalmente la pubertad el niño se vuelve cada vez más muscular, se agranda el pene, aparece el vello púbico y la voz se vuelve más grave. Los varones afectados parecen iniciar una pubertad muy prematura entre los 2 y 3 años de edad. En la pubertad, los testículos son pequeños.

respecto de si se es masculino o femenina, el que tiene que ver con un proceso más prolongado y mediado por las expectativas de masculinidad y feminidad que los cuidadores poseen de la criatura “como debe comportarse para corresponder con la idea que ellos tienen de lo que es un niño o una niña.” (Dio Bleichmar, 1994, pág. 40). El conocimiento de ser varón o mujer es anterior a la sensación de masculinidad o feminidad, que estarían cubriendo un núcleo previamente establecido. Dio Bleichmar lo ejemplifica con el caso del travestismo masculino: un hombre vestido de mujer ilusiona con ser femenino al hacerlo, sin embargo, existe una clara conciencia de ser hombre.³² Los estudios desarrollados por Stoller y que Dio Bleichmar (1994) expone y resume, indican que la posesión del pene no es condición esencial para el sentimiento de ser hombre, y que esto más bien se refiere a un evento anterior en el que el bebé aprendería la pertenencia a una categoría, basándose en que no todas las personas pertenecen a ella y que por ende existe la diferencia. Por otra parte, descubrirían que no todos poseen los mismos órganos sexuales³³, momento en el que quedaría *sellada su identidad*. Esta autora sintetiza algunos de los aportes de Stoller en relación a la conformación de la identidad sexual: señala primeramente que aquellos aspectos sexuales que caen bajo el dominio del género son condicionados fundamentalmente por la cultura, y que dicho proceso de

³² La percepción corporal que los bebés adquieren en su crecimiento, sería una de las fuentes biológicas de su futura identidad de género. El papel que otros tienen en este proceso fue abordado por Freud, que postuló como primer agente seductor a la madre, quien al realizar los cuidados necesarios al bebé lo erotiza y confirma su esquema corporal. Otros autores, revisados por Dio Bleichmar (1994) indican que los cuidados de la madre no serían suficientes y que un elemento llamado *confirmación parental* que refiere a todas las expresiones de los padres hacia sus hijos/as relativas a su sexo y género, sería un factor decisivo y que evidenciaría el poder de las creencias y el deseo en la modelación del núcleo genérico, frente a la información proveniente sólo de sus sensaciones corporales.

³³ Los órganos sexuales indicarían al individuo y la sociedad si se es hombre o mujer, no obstante, no son esenciales a la hora de elicitar los sentimientos de pertenencia a un género u otro. El poder de las creencias que los otros poseen sobre la determinación del núcleo de género, se evidencia en las observaciones hechas por Robert Stoller en relación a hermafroditas, travestistas y homosexuales. Es así como los transexuales hombres se sienten mujeres pese a poseer una anatomía masculina.

inscripción psíquica comenzaría en el nacimiento y participaría en la estructuración del Yo. La madre es el agente cultural primordial, mediante ella y en su discurso el sistema de significaciones se transmitirá y más tarde será reforzado por el padre y otros agentes sociales. En segundo lugar, los aspectos biológicos sólo tendrán un efecto perturbador o reforzante en la identidad genérica, construida fundamentalmente desde el intercambio humano. En tercer lugar, se señala la identificación (como operación psíquica) como evidencia de la organización de la identidad de género. Por otra parte, Dio Bleichmar (1994) sostiene que el núcleo de la identidad de género se establece en la etapa fálica del desarrollo psicosexual. Finalmente, se indica que la identidad de género, pese a iniciarse en el nacimiento, es un proceso que se complejiza y reconstruye en los distintos momentos de la vida. En relación a la identidad de género, Lamas (1986) señala que se establecería más menos a la misma edad en la que el infante adquiere el lenguaje y es anterior al conocimiento de la diferencia sexual anatómica. A partir de la identidad de género el infante estructura su experiencia vital y el género a que pertenece será identificado en sentimientos, comportamientos o actitudes de niño o niña según corresponda. Al consolidarse la identidad de género, es decir, que un niño se sepa y se asuma como perteneciente al grupo de lo masculino, todas sus experiencias serán mediatizadas por ella. Es más, una vez establecida la identidad de género, es decir, que el infante se reconozca en una de las dos categorías, buscará *iguales* que le provean de modelo de rol con quien identificarse.

→ **Rol de género:** proveniente desde la sociología, este concepto implica a un conjunto de prescripciones y proscipciones en torno a la conducta de hombres y mujeres³⁴. Es “el conjunto de expectativas acerca de los comportamientos sociales apropiados para las personas que poseen un sexo determinado” (Dio Bleichmar, 1994, pág.43). La estructura social sería la encargada de disponer funciones tanto para hombres como para mujeres, adjudicándole una propiedad y naturaleza a los géneros correspondientes. Las culturas en su diversidad contienen rígidas pautas de lo masculino y lo femenino de la niña o del niño; la elaboración de ellas es anónima y abstracta, y pese a ser duras en su adjudicación y normificación, el sujeto puede aceptar o rechazar el rol de género impuesto. Otra definición dada por Lamas (1986) respecto del *rol de género* dice que éste; “Se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dicta la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino (...) La dicotomía masculino – femenino, con sus variaciones culturales tipo el yang y el ying, establece estereotipos, las más de las veces rígidos, que condicionan los roles, limitando las potencialidades humanas de las personas al potenciar o reprimir los comportamientos según si son adecuados al género” (pág.189). Lamas agrega que estas diferencias entre hombres y mujeres, darían fuerza y coherencia a la identidad de género, no obstante, el que el género sea significativo refiere a que es un hecho social y no biológico, vale decir, las ocupaciones que hombres y mujeres realizan no se derivan de su biología o anatomía, sino que de la construcción que de ellas se ha hecho a lo largo de la historia y en las distintas culturas. Lo problemático del género es que al estructurarse como social, deviene y se anquilosa como un hecho natural. Finalmente, la identidad de género se construye en

³⁴ Son los roles sexuales los aspectos más criticados por el movimiento feminista, cuyas demandas se han referido más bien a las sanciones que implican las trasgresiones a ese orden y no tanto a las expectativas y estereotipos que se generan en los contextos en donde crecen niños y niñas.

espacios sociales diferenciados: aquel más valorado y relacionado con los hombres, público y otro de una menor jerarquía asociado a la mujer, privado “es decir, existen prácticas conscientes e inconscientes, individuales y sociales, declaradas o implícitas, que hacen que tanto hombres como mujeres vayan aprendiendo culturalmente cuál es su rol. Los sistemas de género son sistemas binarios que oponen hombre a mujer y masculino a femenino, de un modo no igualitario y jerárquico, con lo cual se oscurecen procesos sociales y culturales más complejos, donde las diferencias entre hombres y mujeres no son tan claras.” (Fierro, 1997, pág. 15)

Otro concepto vinculado con los anteriores tiene que ver con lo que Dio Bleichmar (1994) concibe como *elección de objeto sexual* y que se refiere a la orientación o preferencia que debe poseer el compañero sexual. A diferencia de los elementos antes descritos, la *elección* implica que el niño o niña posea ya una completa comprensión de la naturaleza de las relaciones entre hombre y mujer y la *funcionalidad* - socialmente atribuida también - de los órganos genitales. Alcanzar dicho conocimiento tiene consecuencias en el deseo del infante, quien previamente ha libidinizado a su padre y madre, y en este momento ha de *elegir* y con ello, *renunciar* ante el conflicto que supone. Desde ese momento se orientará de tal o cual manera el deseo y, en la adolescencia, alcanzaría cierta completitud definiéndose más acabadamente las formas de goce. Dio Bleichmar señala y aclara una común confusión en este punto: “cualquiera que sea la dirección que se logre, ésta sólo definirá el tipo de orientación sexual, hetero u homosexual, pero no afectará el género del niño/a (...) el niño/a durante la latencia y la adolescencia no duda de su género, sino de su orientación.” (1994, pág. 47). Por ende, si se desea describir el perfil psicosexual es necesario explicitar tres aspectos, el primero el sexo anatómico; el segundo, el género; y el tercero el tipo de sexualidad en relación al objeto.

Finalmente, señalar que el concepto de *identidad sexual*, es asimilado al de identidad de género en el *Diccionario de Psicoanálisis* de Chemama (1996). En él se la define como el “hecho de reconocerse y de ser reconocido como perteneciente a un sexo.” (pág. 209) Este concepto habría sido delimitado como ya se ha visto, por Robert Stoller para hacer una diferencia entre el sexo biológico y los aspectos psicológicos y sociales que instalan la convicción de ser hombre o mujer. No obstante, hablar de identidad sexual implica desde el psicoanálisis lacaniano cuestionar la feminidad o masculinidad como construcciones puras “En la medida en que ambas corresponden a imágenes narcisísticas moldeadas con relación con ideales que impone la cultura, no existe una identidad sexual, masculina o femenina, que no esté alienada desde su fundamento. Se llega a ser hombre o mujer de una determinada manera, no se nace siéndolo. La identidad sexual se adquiere en un difícil y accidentado proceso de relaciones. No se trata solamente de que en el transcurso de la socialización, se refuercen los comportamientos o los roles propio de un hombre o de una mujer de acuerdo con su sexo biológico, sino de tener en cuenta que la identidad lograda es un punto de equilibrio, una transacción entre fuerzas en conflicto. No debemos olvidar que la unidad aparente del yo de la conciencia es engañosa y encubre todas las contradicciones y conflictos que fue necesario superar para llegar a construir una identidad sexual que no solamente es relativa y alienada en su origen, sino que ha cambiado y seguirá cambiando en el curso de la historia de la humanidad.” (Santos, 1995, pág. 98)

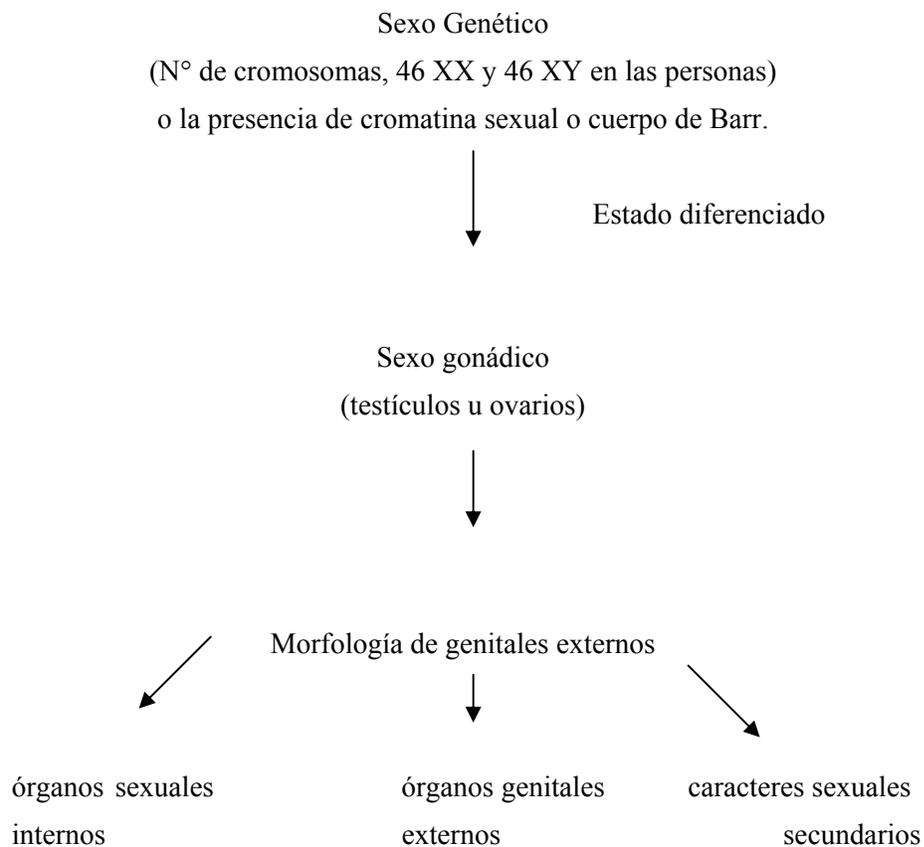
C. Construyendo al hombre

Como hasta ahora se ha señalado desde los aportes de los estudios de masculinidad, la identidad masculina es una construcción que implica aspectos de diversa índole. Gracias a los trabajos de Erik Erikson se pudo entender la identidad como un elemento tanto social como psicológico, resultado - inacabado - de un proceso complejo que implica los procesos de inclusión y exclusión, es decir, el que las personas se autodefinen desde la semejanza con algunos y desde las diferencias respecto de otros y otras. Por su parte, Badinter³⁵ (1993) sostiene que la formación de un hombre implica dificultades desde los comienzos en la concepción hasta la adultez “desde la concepción de un XY hasta la consecución de la masculinidad adulta hay un camino sembrado de obstáculos.” (pág. 51). Esta autora enfatiza en su trabajo la definición negativa (*Yo no soy...*) que el niño haría en su proceso de construcción identitaria y sostiene que el varón a lo largo de su historia debe mantener la convicción de sí y frente a los demás de tres cosas: que no es mujer, que no es un bebé y que no es homosexual. (Badinter, 1993).

La identidad masculina estaría por una parte, basada en las sociedades occidentales sobre un andamiaje que establece rígidos límites con el mundo femenino y, que de manera constante establece defensas a toda demostración de *feminidad* que van desde la expresión de emociones hasta el temor de ser deseado por otro hombre. Cuando esta autora señala que las dificultades de la identidad

³⁵ El trabajo de Badinter (1993) se basa fundamentalmente en los planteamientos de Stoller en relación a la identidad de género o identidad sexual, concepto que como se vio, no soslaya la diferencia que el autor quería sostener entre el sexo biológico y aquellos aspectos psicológicos y sociales construidos en torno a éste. Como ya se ha señalado, los trabajos de Robert Stoller se basaron en observaciones de casos de hermafroditismo y transexualismo, desde los que emergía un elemento fundamental en la concepción acerca de la identidad sexual: que su constitución obedecía a aspectos de orden más bien psicológico. Sus postulados respecto a la identidad sexual son clasificados por Chemama (1996) como *antifreudianos*, ya que sitúa la formación de la identidad sexual entre el año y medio y los dos años de edad, prescindiendo del conflicto edípico y el complejo de castración.

masculina recorren todo el proceso vital de los varones, refiere que desde los procesos biológicos involucrados en la concepción del varón se pueden ya apreciar debilidades y el carácter secundario de lo masculino en relación a un punto de partida *naturalmente femenino*. El sexo biológico según Katchadourian (1992) implica cinco elementos, a los que se agregaría el dimorfismo sexual somático que traería la pubertad, expresado fundamentalmente en los caracteres sexuales secundarios. Badinter (1993) los ordena en un esquema que expresa las diversas etapas que sigue la diferenciación de un embrión XY:



(Badinter, 1993, pág. 56)

Esta autora indica, con numerosas pruebas biológicas y genéticas, que la construcción de un varón involucra una elaboración mayor que la mujer, señalando incluso que el programa embrionario estaría orientado a la creación de hembras. Por ejemplo, se sostiene que el cromosoma Y tiene como único rol el desviar la producción de ovarios hacia una de testículos³⁶. Los planteamientos de esta autora a este respecto, no serán mayormente abordados, por encontrarse mejor detallados en su obra.

Otro momento en el que también se apreciaría la precariedad y la dependencia del entorno que implica la identidad sexual, es el que involucra la *atribución de género*. Una vez nacido el o la bebé, se despliega desde sus cuidadores una *mirada* y *convicción* acerca del sexo de la criatura, momento, como ya se ha visto, fundamental para el devenir de la construcción identitaria: “tan pronto como nace, se le enseña mediante gestos, voces, juguetes y vestidos, el sexo al cual pertenece. Pero no se toma realmente conciencia de la influencia de este fenómeno de aprendizaje más que cuando el sexo del niño plantea problemas.” (Badinter, 1993, pág. 60). El cuerpo, por ende, constituiría un aspecto primordial de la identidad, al ser intervenido por deseos y expectativas del entorno del/la bebé. Concluye así, una primera etapa de la diferenciación masculina que incluiría los aspectos genéticos y la mirada de los padres (Badinter, 1993).

Un segundo momento implicaría el hecho casi universal del “lugar de nacimiento maternal. El hecho de ser alimentado física y psíquicamente por una persona del sexo opuesto determina el destino del niño de un modo mucho más complejo y dramático que el de la niña.” (Badinter, 1993, pág. 65). El contacto casi exclusivo del bebé con su madre, durante un importante período de tiempo, plantea la dificultad (en un contexto socio-cultural eminentemente patriarcal y que estimula la diferencia de roles y de identidades sexuales) de considerar la conformación de la

³⁶ Valga indicar que desde ellos se realiza la producción de la hormona masculina de la testosterona, que entre otras cosas, es la responsable de la aparición de los caracteres sexuales secundarios.

identidad masculina desde este origen *femenino*. A la vida intrauterina se agrega todo el tiempo en el que el bebé varón depende físicamente de su madre³⁷, en el que se encuentra en un estado de pasividad y dependencia casi completas. La diferencia radical con la mujer surge en este punto para indicar que en las mujeres esta relación implica el proceso de identificación con su propio sexo, mientras que para el niño implicará alejarse e incluso revertir dicha situación. Esto, se logrará con la adquisición paulatina de un mayor desarrollo motriz y psíquico por parte del bebé, que le proveerán la posibilidad de una separación progresiva de su madre. Este estado de dependencia e identificación casi exclusivo con lo femenino en el que el bebé varón crece, Badinter (1993) lo llama *profeminidad* (1993), término que también extrae de los estudios del psicoanalista Robert Stoller, quien cuestionó el supuesto de Freud acerca de la bisexualidad primada por la masculinidad, arguyendo que era lo femenino, lo primordial en relación a la bisexualidad. De este estado el niño es impelido a abandonar, para lo que el contexto le provee de numerosos recursos para llevarlo a cabo. Badinter (1993) identifica en las sociedades maniobras defensivas que mantendrían a cota los aspectos femeninos. Es en estas maniobras en las que se podría hipotetizar la aparición de los mandatos de la masculinidad hegemónica. Sin embargo, de esa estrecha relación depende también el bienestar y el *adecuado desarrollo* de la criatura. Valga sostener, que en este punto, los planteamientos de Badinter no consideran un aspecto que en esta investigación se plantean como centrales y que refieren al papel de la madre en la configuración de órdenes de género al interior de la familia. Por otra parte, las ideas de la autora respecto de la relación madre-hijo aparecen en ocasiones teñidos por una necesidad de alerta ante la simbiosis y de aquellas relaciones que escapan a la extrema diferenciación por parte del varón.

En otra etapa, el ingreso al sistema escolar marca una división importante en la relación existente entre la madre y el hijo. Los niveles de autonomía logrados le

³⁷ Los vínculos entre madre e hijo/a son mayormente desarrollados por la obra de Margaret Malher y por los trabajos sobre el *apego* de John Bowlby.

permiten al *varoncito* la posibilidad de alejarse del alero materno³⁸ y al mismo tiempo acercarse a otros dominios antes no explorados, ampliando el radio de su sistema social. A la vez, se genera paulatinamente el sentido de pertenencia al grupo de los hombres: “La masculinidad que se construye inconscientemente en los primeros años de vida, se refuerza a lo largo de los años hasta explosionar, literalmente, con la adolescencia. Es el momento en que el sufrimiento y el miedo de la feminidad y de la pasividad comienzan a hacerse evidentes. Una gran mayoría de entre los jóvenes luchan contra este sufrimiento interior reforzando aún más las murallas de la masculinidad.” (Badinter, 1993, pág. 77)

Similarmente, Norma Fuller (1997) sostiene que pese a la importancia que posee la infancia como tiempo en el que ocurre el proceso de socialización, se debe considerar que el proceso de construcción identitaria se extiende más allá de ella e incluye todo el ciclo vital de un hombre, ya que “cada vez que una persona ingresa a un nuevo escenario de relaciones, se incorpora a nuevas instituciones o modifica su estatus conyugal, él o ella atraviesa un proceso de socialización secundaria donde debe aprender un nuevo conjunto de discursos y producir representaciones que le permitan comprenderse a sí mismo a la luz de esta experiencia” (Fuller, 1997, pág. 25). Es por ello que en el siguiente apartado, se profundiza respecto de la/s adolescencia/s, entendiéndolas fundamentalmente como un momento de transición al mundo adulto y un tiempo que implica nuevos desafíos a los varones en proceso de construcción y los ritos que inauguran estos accesos.

³⁸ Un evento señalado por Badinter (1993), que marcaría dichas separaciones refiere a la circuncisión masculina, que tendría como objeto (desde una interpretación cultural) el reforzamiento de la masculinidad, ya que en dicho acto se destacaría la importancia del pene en el varón: al tener el glande visible se afirmaría la masculinidad. La circuncisión como lo plantea la autora en relación al mundo judío, se efectuaría a los ocho días de haber nacido el bebe, momento en el que la relación entre la madre y el hijo sería de una gran intensidad. Por otra parte, inscribe al varón en lugar de los hombres, una recuperación del hijo por parte del padre.

2) Los varones adolescentes

A. La/s adolescencia/s

*“Gregorio Samsa, al despertar una mañana tras un sueño intranquilo,
se encontró en su cama convertido en un monstruoso insecto.
Se hallaba sobre el duro caparazón de su espalda,
y, al levantar un poco la cabeza,
observó la figura convexa de su vientre oscuro,
surcado por curvadas callosidades,
cuya prominencia apenas podía sostener la colcha,
que estaba visiblemente a punto de deslizarse hasta el suelo.
Innumerables patas, lamentablemente escuálidas
en comparación con el grosor ordinario de sus piernas,
ofrecían a sus
ojos el espectáculo de una agitación sin consistencia.
-¿Qué me ha sucedido?”*

Franz Kafka, “*La metamorfosis*”

La adolescencia ha sido descrita como un período o una etapa en el desarrollo del ser humano en la que se darían importantes cambios de diversa índole: biológicos, psicológicos y sociales, los que se vinculan recíprocamente. Según Norma Fuller, el término adolescentes no posee un acepción unívoca y la gran mayoría de los esfuerzos por definirla se encuentran con que “se trata de una etapa transicional en la cual los jóvenes ocupan un lugar ambiguo entre la infancia y la vida adulta. Han abandonado las posiciones de la infancia, pero aún no han alcanzado el estatus de hombres.” (Fuller, 2003, pág. 71). La autora sostiene que la adolescencia podría resumirse en una palabra, que caracterizaría a este momento del ciclo vital: la ambigüedad. Por otra parte, Urrea (2003) sostiene que la adolescencia sería una más de las construcciones sociales, que en tal proceso ha tenido dos tipos de referentes, por una parte los positivos que apelan al heroísmo, la fogosidad, valentía y entrega de los jóvenes; y por otra, los negativos, referidos a los peligros, riesgos y amenazas de los comportamientos que muestran los adolescentes. Por ello Urrea sostiene que “Es una etapa de la vida que carga con muchas significaciones

simbólicas, de promesas y amenazas respecto al orden social. Su carácter liminal y de rito de pasaje conflictivo se acentúa en las sociedades capitalistas de los siglos XIX y XX³⁹.” (Urrea, 2003, pág. 97). Por otra parte, Abarca (2003) siguiendo los argumentos de José Fernando Serrano, sostiene que las categorías de adolescencia y juventud no están fuera de la organización del saber/poder disciplinar, lo que las implica en un significado político, que en ocasiones hablan más de quienes las crean y nombran, que de aquello nombrado⁴⁰. De lo anterior, derivan dos motivos en relación a la juventud, que se según Abarca se refieren a que ella puede ser *lo mismo* o *lo otro*. En primer lugar, lo mismo señala lo juvenil como “un movimiento vital transitorio orientado al futuro, que antecede y se completa en el mundo adulto.” (Abarca, 2003, pág. 85), un paso, tránsito hacia la vida adulta, el que muchas veces se caracteriza por la turbulencia y la crisis que tendría fin en la etapa adulta. En ese ámbito, se pueden situar las teorías que enfatizan las crisis de la adolescencia y ven en ella una potencial barbarie. Por otra parte, lo juvenil definido como *otro* o distinto, desde esa concepción los adolescentes aparecen como constructores de un mundo idiosincrásico con relativa independencia del mundo adulto y de las definiciones que desde él se hacen. Como en el caso de la identidad, lo juvenil, lo adolescente, también será concebido desde una visión constructivista desde la que serán vistas como categorías construidas socio históricamente.

Comúnmente se ha identificado el inicio de la adolescencia con los cambios que conlleva el inicio de la pubertad. Sin embargo, los criterios para delimitarla varían conforme a los contextos y patrones culturales, sociales y económicos (Rossetti, 1997). Esta autora señala también un importante punto de debate acerca del concepto de adolescente, ya que éste se vuelve problemático al introducirlo en la

³⁹ Este autor realiza una completa revisión de la literatura en relación al surgimiento del grupo de pares y su participación en la construcción de la identidad masculina en las clases subalternas.

⁴⁰ En este trabajo se asociarán los términos de adolescencia y juventud, sin hacer mayores diferencias, pero si considerando que provienen ambos desde distintos ámbitos y sus historias como categorías difieren. Abarca (2003) sostiene que la noción de adolescencia se traslada en sus inicios al comienzo del siglo XX cuando G.S. Hall compara ciclos vitales de personas con los de las civilizaciones y hace equivalencias entre la adolescencia y la barbarie. Más ampliamente, en la teoría evolucionista se legitimarían los procesos colonialistas, que justificaban el control del mundo.

realidad Latinoamericana y del Caribe. La situación económica, caracterizada por la pobreza, la cesantía y la dificultad de acceso a los recursos culturales que prevalece en parte importante de estos países, muchas veces inciden en que los adolescentes comporten prácticas delictivas, drogadicción y promiscuidad sexual, y por ende dificulten una delimitación del término - y con ello los modelos teóricos que la abordan - ya que en muchas oportunidades, estos problemas refieren más a las condiciones de vida, que a la adolescencia en sí como período. (Rossetti, 1997). A partir de este señalamiento, se revisan aquellos aspectos más significativos referentes de las dimensiones biológica, psicológica en especial desde un enfoque psicoanalítico y finalmente, los aspectos sociales de la adolescencia.

Desde la *biología*, la adolescencia es el lapso comprendido entre la niñez y la edad adulta. En las sociedades occidentales comenzaría al rededor de los 12 o 13 años, y finalizaría a los 19 o 20. Es anunciada por la *pubescencia*, caracterizada como un momento de rápido crecimiento fisiológico en el que se daría la maduración de las funciones reproductivas y los órganos sexuales primarios dando aparición a los *caracteres sexuales secundarios*. Este estado tendría una duración de más menos dos años y terminaría con la *pubertad*, momento en el que el sujeto alcanza la madurez sexual y adquiere la capacidad de reproducirse. La maduración sexual en las niñas está dada por la aparición de la primera menarquia (comienzo de la menstruación) o como también se señala, con la aparición del botón mamario, mientras que en los varones la aparición de semen en la orina sería un indicador de maduración sexual (Papalia y Wendkos, 1990). Corporalmente, los y las adolescentes enfrentan por tanto el abandono de un cuerpo y de la condición de infante, para comenzar a construir un nuevo esquema corporal (Claes, 2003). El desarrollo maduracional, seguiría un patrón universal, casi ineluctable en todas las culturas. Respecto de las consideraciones biológicas, los trabajos desarrollados por Arnold Gesell (1880-1961) proponen que la maduración es un proceso mediado por los genes, siendo éstos determinantes en la aparición de comportamientos y tendencias evolutivas. El rol de la cultura en su teoría, fue desestimado.

Desde la Psicología y en particular, desde el Psicoanálisis, Freud (1856-1939) pese a no centrarse únicamente en la adolescencia, desarrolló en *Tres ensayos para una teoría sexual* de 1905, descripciones respecto a este período, que incluía en un modelo de desarrollo psicosexual que consta de cinco etapas: la oral, anal, fálica, de latencia y la genital. La adolescencia procede desde la fase de latencia, y comenzaría con la *metamorfosis de la pubertad* (Freud, 1990) en la que se darían los cambios que permitirían transitar desde una sexualidad infantil hacia una conformación normal y definitiva de la sexualidad⁴¹. Recapitulando los hitos de las etapas anteriores, se tiene que hasta ese momento, la pulsión sexual era autoerótica y que como tarea se le exige al adolescente encontrar un objeto sexual. Se propone una nueva meta sexual (coito): que las pulsiones se unan y funcionen bajo el imperio de una zona determinada: la genital. Esta nueva meta asigna roles diferenciados a cada sexo (masculino y femenino) y en la pubertad se encontraría el objeto sexual, la meta sexual se vuelve *altruista*, vale decir, se halla al servicio de la *reproducción biológica*. La pubertad es caracterizada por Freud como un período esencialmente de crecimiento. Fue su hija, Anna Freud (1895-1982) quien desarrolló más específicamente el período de la adolescencia y los cambios en el aparato psíquico que implicaban la pubertad. La autora caracterizó este momento como conflictivo y de desequilibrio, pero a la vez con importantes cuotas de compromiso y devoción tanto con otras personas como con las ideologías. A partir de sus trabajos, pero desde una visión que se ha dado en llamar *psicosocial*, Erik Erikson propuso en sus investigaciones sobre este período, que la tarea fundamental a realizar durante él, es la *formación de identidad individual*. Pese a que los trabajos de Erikson sitúan en este período la formación de la identidad, Rice (2000) corrobora lo expuesto por el autor, y sostiene que la identidad posee sus raíces en la infancia y es parte de un proceso, fundamentalmente inconsciente para el individuo,

⁴¹ Este texto de Freud que data de 1905 y que fue enriquecido con notas a medida que la teoría realizaba nuevos hallazgos, es uno de los que convoca más polémica, ya que por una parte da cuenta de las inagotables fuentes de sexualidad y por otra, restringe con el peso de la normalidad v/s anormalidad dichas posibilidades, encajonándolas en un modelo de desarrollo libidinal. Esta crítica está mejor expuesta en el apartado referido a *Género y Psicoanálisis*.

que se realiza durante toda la vida. Desde los primeros contactos con sus cuidadores y a través del ya citado proceso de identificación, la identidad se va formando y emergiendo como una “configuración envolvente gradualmente establecida por medio de las sucesivas elaboraciones y reelaboraciones del yo a través de la niñez.” (Rice, 2000, pág. 36). Erikson planteó la existencia de estadios en el desarrollo de la personalidad, cada uno de ellos interrelacionado retro y prospectivamente con los demás, estando el paso de un estadio a otro mediado por la resolución adecuada del estadio precedente. Esto a su vez, depende de un apropiado ajuste frente los conflictos que se hallan en pugna y que dan origen a una crisis.

El concepto de *crisis* es fundamental en su modelo de *Desarrollo Epigenético*⁴² de la *Personalidad*⁴³, ya que articula el paso adecuado de un estadio a otro: “El término crisis se usa aquí en un sentido evolutivo para connotar no una amenaza o catástrofe sino un momento decisivo, un período crucial de vulnerabilidad incrementada y potencial y, por tanto fuente ontogenética de fuerza y desajuste generacional” (Erikson, 1968, pág. 79). La crisis tiene entonces un carácter psicosocial. Este modelo surge de la modificación que dicho autor realizó al modelo de desarrollo psicosexual propuesto por Freud en sus *Tres ensayos de Teoría sexual* (Rice, 2000). Erikson describe en su modelo ocho estadios diferenciados en los que la instancia del yo debe resolver tareas específicas, y la solución de estas tareas conlleva consecuencias psicológicas universales. En cada estadio existe una crisis

⁴² Erikson sostiene que el principio epigenético se refiere a “que todo lo que crece tiene un plan básico, del cual surgen las partes, y que cada una de ellas tiene su período de ascendencia especial, hasta que el conjunto emerge como un todo que funciona.” (1968, pág. 76)

⁴³ Weeks (1998) sostiene - y critica - con relación a los modelos de desarrollo de la personalidad, y en particular el confeccionado por Freud sobre el desarrollo psicosexual, que “Un “desarrollo” supone un resultado final apropiado y la “interrupción”, un bloqueo artificial. Para Freud, el crecimiento de cada individuo desde la infancia hasta la sexualidad adulta madura reproducía el desarrollo (hipotético) de la raza como un todo, desde la promiscuidad y la perversidad sexual primitivas hasta la heterosexualidad monogámica. No era simplemente un producto de la evolución, sino de imperativos culturales. El destino trágico de la humanidad era desistir necesariamente de la infinita gama de los deseos para asegurar la supervivencia en un mundo de escasez (...) Una vez que se introduce una versión de la sexualidad dirigida a una meta, por más subrepticamente que sea, empieza a tambalearse todo el edificio de la variedad sexual, tan laboriosamente construido.” (pág. 75-76)

que se debe al conflicto entre una polaridad determinada, que Rice (2000) esquematiza de la siguiente forma:

1. Infancia: confianza frente a desconfianza.
2. Niñez temprana: autonomía frente a vergüenza y duda.
3. Edad del juego: iniciativa frente a culpa.
4. Edad escolar: destreza frente a inferioridad.
- 5. Adolescencia: identidad frente confusión.**
6. Edad adulta temprana: intimidad frente a aislamiento.
7. Madurez: productividad frente a estancamiento.
8. Vejez: integridad del yo frente a disgusto y desesperanza.

Las propuestas de Erikson estimaron en la adolescencia una *crisis normativa*, una fase normal en el desarrollo, en que por una parte el individuo debe establecer un sentido de identidad personal y por otra, evitar los *peligros* de la *difusión* de ésta. Este mismo autor sostenía que el logro de una identidad satisfactoria es una difícil tarea en períodos de cambios sociales rápidos, ya que las generaciones antecesoras no pueden proveer los modelos y funciones adecuadas a las generaciones venideras: “la época histórica en que vive le ofrece sólo un número limitado de modelos socialmente significativos para que realice combinaciones practicables de fragmentos de identificación que sean viables” (Erikson, 1968, pág. 45). Para este autor, la adolescencia es el último estadio de la infancia, y su fin está dado por el momento en el que el individuo ha subordinado sus identificaciones infantiles a una clase nueva de identificación que se adquiere en el contacto con sus pares y entorno social. En el momento de la adolescencia los y las adolescentes, según Erikson, adquieren nuevos compromisos, hacen nuevas elecciones y decisiones importantes en un momento particular. Estos desafíos habrían de darse en momentos cuya duración e intensidad vienen dadas por el contexto sociocultural, el que proveería de períodos intermedios entre la infancia y la adultez, en los que se permitiría cierta inmadurez y precocidad en los y las adolescentes. Con ello Erikson esboza el

concepto de *moratoria psicosocial*, que define como “un período de demora que se concede a alguien que no está listo para cumplir una obligación o que se impone a aquel que debería darse tiempo a sí mismo. En consecuencia, se entiende por moratoria psicosocial una demora en lo que respecta a compromisos adultos, y no obstante, no se trata sólo de una demora. Es un período que se caracteriza por una autorización selectiva que llevan a cabo los jóvenes, y sin embargo con frecuencia conduce a un compromiso profundo, aunque a menudo pasajero, por parte de la juventud, y termina en una confirmación más o menos ceremonial de ese compromiso por parte de la sociedad.” (Erikson, 1968, pág. 128). Lo anterior, facilita el que en la adolescencia se genere un escenario de prueba de roles sin tener que adherirse a ellos de manera definitiva. Este autor señala que la duración e intensidad de la moratoria es variable a lo largo de las distintas culturas: “Cada sociedad y cada cultura institucionaliza cierta moratoria para la mayoría de sus jóvenes. En su mayoría estas moratorias coinciden con los aprendizajes y las contingencias que están de acuerdo con los valores de la sociedad.” (Erickson, 1968, pág. 128). El concepto de moratoria social de alguna u otra forma refiere a la etapa de latencia propuesta por Freud, en la que el interés sexual de los niños y niñas permanecería oculto, pasando a formar parte central en su vida escolar: “Al postular un “período de latencia” que precede a la pubertad, el Psicoanálisis ha reconocido un cierto tipo de moratoria psicosexual en el desarrollo humano (...) El individuo que ha madurado sexualmente se ve más o menos retrasado en cuanto a su capacidad psicosexual para la intimidad y a la disposición psicosocial para la paternidad. Este período puede ser visto como una moratoria psicosocial, durante la cual el adulto joven, por medio de la libre experimentación del rol, puede encontrar un lugar en algún sector de su sociedad, un lugar que está firmemente definido y que sin embargo, parece haber sido hecho exclusivamente para él.” (Erikson, 1968, pág. 127). El autor hace hincapié en el ensayo de los roles y en los riesgos a los que los/as adolescentes se enfrentan cuando no logran definir de manera clara sus roles. El modelo de identidad que Erikson propone, de alguna forma descansa en los roles que los/as adolescentes pueden ensayar y el compromiso o adecuación que puedan

experimentar respecto de ellos. El fracaso en la conformación de la identidad individual tiene como rasgo principal la confusión, expresada en la difusión y confusión de roles, en la preocupación o adherencia a ideas que puedan resultar autodestructivas y caer por ende en comportamientos de riesgo. Pese a que el modelo de Erikson ha sido criticado por suponer un estancamiento en la formación de la identidad, su trabajo reconoce que la identidad se forja en las distintas etapas de la vida, y que el éxito de estas modificaciones en la identidad se vinculan con la historia de resoluciones de crisis anteriores, siendo un buen predictor la adecuada solución de las crisis precedentes.

Otro autor que plantea modificaciones a los clásicos planteamientos respecto de la adolescencia, es Peter Blos, quien la caracteriza como un período de recapitulación. Los hechos desencadenados durante la pubertad harían revivir la sexualidad infantil y las vicisitudes de las tempranas relaciones objetales. En la adolescencia, se manifestaría una renovación del conflicto edípico y se evidenciaría una decisiva expansión del yo, que se ha alterado, cualitativa y cuantitativamente, y que contaría con los recursos que lo habilitan para hacer frente a la reanimación del mundo infantil que se recapitula. El crecimiento del yo que refiere Blos, implica desde las adquisiciones propias de la educación (aprendizajes en diversas materias y control y educación del cuerpo: postura recta, limpieza, orden) hasta la constelación de nuevas figuras que aparecen en el ámbito del niño (profesores, nuevos compañeros, y lo que no deja de ser, toda la institución escolar). Se puede enfatizar que en este período se resguardaría la pulsión sexual, lo que permitiría un futuro desarrollo del niño. Por otra parte, Fagalde (2001) plantea que comúnmente se asocia la problemática de la identidad con el período de la adolescencia. En ella se supone una búsqueda e intentos de consolidación, por lo que toda anomalía es referida a dificultades a nivel identitario. Los objetivos que se plantean ante tales problemas intentan suplir esas carencias diagnosticadas a ese nivel. Esta autora reflexiona desde el psicoanálisis con relación al fenómeno adolescente, tomando como eje fundamental la sexuación y por ende basándose en el Complejo de Edipo.

Contrariamente a lo expuesto por Badinter (1993) quien retoma los planteamientos de Stoller, el niño no es varón inmediatamente: sólo a partir de la pubertad podría dar cuenta de su devenir masculino (Fagalde, 2001).

Otros autores caracterizan a la adolescencia fundamentalmente como un momento de *transición* en el desarrollo humano, refiriéndose al paso progresivo desde la infancia hacia la adultez (Claes, 2003), y al considerarla como una *tarea*, sitúan a los/las adolescentes en un lugar en el que ellos/as son los actores activos en su construcción. Este mismo autor indica que en la adolescencia ocurren importantes cambios a nivel social y relacional de los individuos, que se agrandaría, se diferenciaría y se construiría de manera idiosincrásica. Las interacciones devendrían en complejas y diversas, caracterizándose cada vez más la autonomía y por un menor tiempo de convivencia con los padres. La convivencia de los/las adolescentes gira en torno a personas externas a la familia, en especial a los grupos de pares. La adolescencia coincide con el ingreso de los/las adolescentes a la enseñanza media, que les provee de un nuevo escenario y espacio de socialización. Precisamente, una de las instituciones identificadas por Fuller (1997) en la socialización secundaria de los adolescentes, es la escuela, dentro de la que como ya se vio, se elaboran también formas de masculinidad.

Desde un ámbito que se podría denominar social y demográfico⁴⁴, se sostiene que a partir de la década de los ochentas, las preocupaciones de distintos organismos se vuelcan sobre la población adolescente y sus problemas y necesidades, siendo celebrado en 1985 por las Naciones Unidas como el Año Internacional de la Juventud. Rossetti (1997) señala que surge una conciencia respecto a que los jóvenes son una porción importante de la población y de que precisan políticas específicas. Refiere además que los jóvenes experimentan problemas a nivel individual y que en ocasiones éstos son reflejo de los problemas

⁴⁴ El CENSO del año 2002, en sus documentos preeliminares, registra que la población adolescente, es decir, aquella que se encuentra entre los 15 y 19 años, es de 1.280.089.

referidos a los contextos en los que se desenvuelven, más que implicar su adolescencia. Surge en este punto de la exposición, el cuestionamiento acerca del por qué preocuparse de manera exclusiva de los varones *adolescentes*.

Como se ha registrado a lo largo de este trabajo y desde los distintos conceptos revisados, la adolescencia - y en particular para los varones - sería un momento en el que deben mostrar a los demás y a sí mismos el alejamiento del mundo infantil y femenino. La adolescencia de los varones es un momento caracterizado por la exhibición de comportamientos, regidos muchas veces por aquellos *mandatos de la masculinidad hegemónica* y que mostrarían su cara más violenta en los ritos y pruebas que representan la entrada al mundo de los hombres: “La cultura juvenil se centra en el cultivo de la virilidad (sexualidad activa-fuerza), el quiebre con los valores domésticos y el ingreso al mundo de la calle, definido pragmáticamente masculino. Para acceder a este espacio los varones deben atravesar por una serie de pruebas competitivas (...) Las proezas más frecuentes son el consumo excesivo de alcohol, las luchas competitivas centradas en el football y la pelea callejera.” (Fuller, 1998, pág. 60). A su vez, les permite la reivindicación de su identidad masculina frente a su familia, pares, mujeres y sí mismos. A partir de la pubertad, existiría la necesidad en los varones de confirmar una sexualidad activa (Fuller, 1997). En esta etapa se fortalecería la homofobia⁴⁵, el sexismo y el heterosexismo, lo que se demostraría a través del ejercicio de la violencia⁴⁶ sobre aquellos/as que representen la diferencia o alejamiento de los límites de lo masculino. En la adolescencia de los varones, el *ser hombres* está en escrutinio. El principal escenario en donde se enfrentará a los jueces es *la calle* y los otros actores – y en ocasiones, más duros jueces - sus grupos de pares; con ellos se dan importantes

⁴⁵ Kimmel (1997), plantea que la homofobia es un principio organizador de la definición de virilidad, más que ser un miedo por los hombres gay, es el miedo a aquello que se pueda percibir como tal. Sostiene que la Homofobia tendría más que ver con los propios miedos de los hombres en relación a lo que los demás hombres puedan desenmascarar o revelar aspectos no masculinos de nuestra identidad.

⁴⁶ Como se sostuvo anteriormente, y sobre todo en relación a los trabajos de Connell, la violencia es la medida de la imperfección de la identidad masculina. Al ser mediadora en la construcción y afirmación de la masculinidad hegemónica, implica su misma fragilidad.

aprendizajes relativos a la sexualidad, y se tensiona de manera importante la relación con el mundo adulto y familiar. Sin embargo, este momento de dar cuenta de la masculinidad ya interiorizada en la infancia y actualmente reactualizada, es un tiempo de comportamientos que implican riesgos tanto personales como en los de sus pares y parejas.

Los adolescentes varones no se hayan ajenos a la realidades sociales y culturales en las que están inmersos, según señala Olavarría (2003b) los actuales adolescentes nacieron a finales de la década de los ochenta y principios de los noventa, y el momento en el que habrían alcanzado una mayor conciencia de su entorno, se encontraron con importantes transformaciones en el orden mundial, con mayores expectativas de vida, métodos de anticoncepción, la pandemia del SIDA, la masificación de uso del computador y del internet, y la casi omnipresente presencia de los medios de comunicación (Olavarría, 2003b). En dicho contexto, es necesario, según el autor, plantear algunas interrogantes en torno de los adolescentes. Señala que uno de los aspectos es su cuerpo y de los usos y *producciones* que realizan sobre ellos; otra, se refiere a la vida afectiva y sexualidad de los adolescentes que va desde el consumo de pornografía⁴⁷ hasta el embarazo y paternidad adolescente, y que empezaría en edades cada vez más tempranas. Un aspecto que a su vez incluye problemáticas de índole legal y de salud pública, y es lo que refiere al consumo de alcohol, marihuana y de sustancias más fuertes. En ese mismo el problema de la violencia por los adolescentes desplegada en diversos ámbitos, uno de los más documentados por la prensa al menos, el de las barras bravas, “diversos comportamientos de los adolescentes se han transformado en problemas sociales, con una tendencia al crecimiento y un impacto significativo en la sociedad. Afectan a un número considerable de personas, además de los propios adolescentes.” (Olavarría, 2003b, pág. 16). La observación de estos problemas, bajo una perspectiva de género y en especial desde una que integre los estudios de

⁴⁷ Moletto (2003) ha desarrollado un extenso trabajo acerca del consumo de pornografía, y de ésta como dispositivo cultural de aprendizaje sobre sexualidad.

masculinidad, permite develar un estrecho vínculo entre la construcción identitaria a la que están *sujetos* los varones y los ya nombrados comportamientos. En particular, el problema de la paternidad adolescente, presenta una contradicción que le es propia, ser padres en un momento de la vida (la adolescencia) en la que no tendrían los recursos psicológicos y materiales para asumirla de una manera adecuada a los patrones culturales de la paternidad. A diferencia de las investigaciones realizadas en madres adolescentes, los estudios con padres adolescentes han sido escasos. Se constata desde los primeros estudios (Olavarría y Parrini, 1999) que la paternidad adolescente corresponde a un *descuido* en su vida sexual, ya que pese a conocer las consecuencias del no uso de los métodos de prevención el embarazo de sus parejas implica una sorpresa para ellos. La situación de embarazo adolescente, implica una profunda transformación del varón, de su pareja y de los padres de ambos: exige un replanteamiento y nuevos arreglos en torno a su proceso educativo (si es que no se abandona) y muchas veces el ingreso abrupto en el medio laboral.

A continuación se consideran aspectos que sitúan de manera más concreta la transición de los adolescentes desde la familia y en el grupo de pares, a una esfera más cercana al mundo adulto. Dicha transición ocurre en dos espacios – familia y grupos de pares - poseedores de *ordenes*⁴⁸ de género determinados para hombres y mujeres, y en los que se forjan activamente las identidades.

⁴⁸ Pommier (1995) respecto a la palabra orden, señala su doble acepción; por una parte se refiere al orden en cuanto ordenamiento o disposición determinada de ciertos elementos. Por otra, implica *la orden* como ordenanza, régimen, ley, precepto.

C. FAMILIAS

*“La forma en que nuestros abuelos se ponían en pose,
la convención según la cual se disponían los grupos,
revelaban un significado social, una costumbre, un gusto, una cultura.
Una fotografía oficial o matrimonial o familiar o escolar
daba la idea de cuánto tenía de serio e importante cada papel o institución,
pero también cuánto tenía de falso y de forzado, de autoritario, de jerárquico.
Esta es la cuestión: hacer explícitas las relaciones
con el mundo que cada uno de nosotros lleva consigo,
y que hoy hay tendencia a esconder, a volver inconscientes,
creyendo que de este modo desaparecen, cuando en realidad...”*

Italo Calvino, *La aventura de un fotógrafo*.

Este capítulo tiene como objetivo el revisar algunas de las conceptualizaciones sobre familia y dar cuenta de algunas de las modificaciones que ha experimentado a lo largo de los últimos años, producto tanto de cambios sociales como de aquellos culturales. Finalmente se pretende documentar respecto del papel de la familia en la conformación de la identidad de género y en particular de la transmisión de los mandatos de la masculinidad hegemónica.

1) Definiendo la familia

La familia ha sido conceptualizada clásicamente como una de las principales bases de la sociedad moderna e incluso, en el contexto latinoamericano, como *la institución* más importante. El sentido etimológico de la palabra familia proviene de la cultura romana, en la que se incluyó a los criados y sirvientes que articulaban el poder con el núcleo parental: “*Familia*, del latín *familia*, significa *el conjunto de los esclavos y criados de una persona*. La palabra deriva de *famulus*: sirviente, esclavo.” (Grau, 1995, pág. 57). En este mismo artículo, la autora señala lo curioso y paradójico de la palabra *familia*, ya que supuestamente estaría conformada por aquellos que por sí mismos no pueden constituirlos, ya que pertenecen a otros en tanto mercancías y objetos de explotación.

El abordaje de la familia es diverso y existen posturas que enfatizan fundamentalmente sus aspectos *positivos*, es decir, aquellos vinculados con la entrega de satisfacciones a sus miembros y la de ser un importante agente en la socialización de hombres y mujeres. Sin embargo, existen perspectivas que se alejan notablemente de las anteriores en sus pretensiones, sin por eso reconocerlas, y ven en la familia una institución generadora de fuertes e intensos conflictos y relaciones de poder. Desde la reproducción de las desigualdades sociales hasta la generación de la enfermedad mental, la familia ocupa tanto en una como en la otra postura, un lugar central. Dicha centralidad no sólo se refiere a sus dinámicas internas, sino también a los discursos y dispositivos culturales que giran en torno a ella. No obstante, abordar la familia, implica retomar las lecciones de Joan Scott quien plantea como posibilidades de estudio desde la teoría de género las instituciones y organizaciones sociales que mantienen y generan las relaciones de género, lo que conduce a dirigir la mirada no sólo al sistema de parentesco, sino que a la familia, el mercado y la escuela, sin dejar de lado el mundo de la política.

Magdalena León (1995) sostiene que los trabajos sobre la familia, han sido enriquecidos con los estudios provenientes de la historia y de los aportes de teorías sistémicas de las familias, la politización de la familia y finalmente, los estudios etnográficos han dado cuenta de *su diversidad*. La misma autora señala que en el análisis de la familia se expresan a menudo concepciones ideológicas y posiciones éticas respecto de ella, las relaciones que se dan entre sus miembros, el poder y los roles que se cumplen: “el examen de la familia está ligado a cuestiones emotivas de gran talante, tales como el amor, el matrimonio, el hogar, el divorcio, la crianza de los hijos y la sexualidad. Al enfrentar estos temas, el debate de la neutralidad valorativa en el análisis de lo social queda definitivamente atrás, ya que es necesario reconocer que, al abordarlos, tanto el analista como el analizado son sujetos que traen consigo su propia historia familiar.” (León, 1995, pág. 170). Se destacan las dificultades en la investigación sobre la familia, ya que entre los informantes se compartiría una pauta cultural que entiende a las relaciones familiares de manera

íntima y personal (ámbito privado) por lo que el/la investigador/a encuentra reticencias y resistencias a la hora de hablar de abordarla o cuestionarla. Por ello, se requieren nuevas metodologías que sigan los caminos trazados por las de técnicas cualitativas, tales como la historia de vida, la historia oral, y aproximaciones feministas, así como también la vinculación de datos cuanti y cualitativos.

La familia se mantiene en dialéctica con su entorno social, cultural y económico, vale decir, por una parte, es reflejo de los cambios que ocurren a esos niveles, y por otra desde ella, existe la posibilidad de que emerjan importantes modificaciones. Una caracterización que va más allá de las descripciones estructurales de la familia, la entiende como una *experiencia*: “una matriz social para el desarrollo humano, la unidad básica de la estructura social. El vivir en familia marca en forma profunda, ya que en ella se entregan las normas y los valores básicos que van a delinear en gran medida la forma de comportarse de sus miembros y el tipo de relaciones que establezcan con otros. Específicamente, los roles sexuales, así como la relación que se da en los géneros, constituyen algunos de los aprendizajes más significativos que se adquieren en el medio familiar.” (Alcalay y Milicic, 1995, pág. 243).

Por otra parte, desde un *Enfoque Sistémico* de la familia, Bernal (1995) la entiende como “el espacio en el que se obtiene cariño, afecto, y se descubre el sentido de la vida. Es allí donde brota y crece la importancia de trabajar y vivir para alguien (...) Conceptualmente, la familia es un grupo unido entre sí por vínculos de consanguinidad, filiación y alianza, vale decir, que de la unión de una pareja nacen hijos unidos por lazos de sangre que perduran en el tiempo. La familia es por tanto, una experiencia de género en que un hombre y una mujer constituyen una alianza de la cual nacen hijos, recreando un encuentro intergeneracional de dos y más generaciones que la coloca como la “estructura fundante de la sociabilidad humana” y como el cuerpo intermedio entre la persona y la sociedad.” (pág. 14-15). Este mismo autor atribuye dos tipos de funciones a la familia: una psicológica y la otra existencial, la cual asocia a las funciones de reproducción biológica y de sustento

material. Las funciones de la familia - existenciales y psicológicas - a juicio de Bernal, estarían condicionadas por factores tales como el contexto histórico en el que vive y los cambios que ocurren en su dinámica interna. Respecto del contexto histórico, señala que la urbanización e industrialización han tenido una influencia significativa desde los años 50; destaca también un contexto de modernidad y de crecientes cambios culturales, que se expresan fundamentalmente a través de medios de comunicación y su estrategia publicitaria, que han marcado la vida familiar. Este autor no pone en discusión la importancia de la familia y la experiencia que ella implica en la gente, e incluso no se repara en la normatividad con la que se expresa. Desde esa misma perspectiva, la familia es un sistema caracterizado por una constante adaptación a los cambios que en ella o fuera de ella existen. Dependiendo del momento en el propuesto *ciclo vital de la familia*, se definirán los roles que hombres y mujeres debieran saber conciliar. Alcalay y Milicic (1995) señalan la importancia de no concebir a la familia como una entidad aislada, sino que considerarla dentro de un espacio social y cultural mayor. Siguiendo con aquellas consideraciones sistémicas de la familia, ésta aparece como un *sistema abierto* que interactúa de manera mutua con su medio, de ahí que los cambios a niveles económicos, políticos, sociales y culturales tengan efectos tan notorios en la estructura y dinámica familiar. Entre las funciones que se han reconocido en la familia, están la reproducción, la transmisión de la cultura, la mediación entre la persona y la sociedad, función que entre otras, implica la construcción identitaria de sus miembros y de forjar el núcleo básico de la socialización primaria. (Fierro, 1997). Salvador Minuchin (1981), sostiene que en la terapia familiar de orientación sistémica existirían al menos tres principales orientaciones respecto a la familia y al como afrontar los cambios que se darían en ellas. No obstante, el aspecto común que se deriva de ellas, es que todas de alguna u otra forma cuestionan los aspectos disfuncionales de la homeostasis familiar. Por una parte, las ideas de Whitaker, conocidas como *esquema existencial*, se refieren principalmente a la familia como “un sistema en que todos los miembros tienen la misma significación.” (pág. 77) y por ende el tratamiento se orienta por un proceso

de cambio en cada uno de los sujetos para poder así modificar el conjunto. Utiliza fundamentalmente la comunicación que se da en la terapia, transformándola con un fin particular: el de poner en contacto a sus pacientes con aspectos no sabidos de ellos mismos. En segundo lugar, se encuentran las propuestas que se dan desde un *modelo estratégico* de intervención, que por su parte señalan la existencia del paciente individualizado (índice) como portador del síntoma que está protegiendo a la familia. El síntoma sería mantenido por la organización de los distintos/as miembros/as de la familia, quienes ocuparían diferentes e incongruentes jerarquías al interior del grupo. Sus técnicas de cambio se orientan principalmente al cuestionamiento de la organización de ese síntoma. Finalmente, el abordaje *estructural* considera la familia como un organismo, “un sistema complejo que funciona mal.” (pág. 79). La terapia tiene como fin producir una crisis que emplazaría al sistema a reorganizarse y mejorar su condición: se cuestiona la realidad de la familia con la meta de un cambio orientado a un crecimiento.

Antes de seguir este análisis, es necesario hacer una revisión acerca de las concepciones de la familia y de hipótesis sobre su origen, entregadas por autores clásicos. Fundamentalmente se revisa la sistematización que propone Irene Meler (1998), con relación a los postulados de la antropología evolucionista, las ideas de Freud, Levi-Strauss, Engels y Godelier. En el abordaje de la familia se encuentran, como ya se señaló, posiciones diversas, entre ellas, el polo conservador que supone la existencia de la naturaleza humana y en la que ésta sería la responsable de la continuidad de la especie, y por otra parte, los sectores más innovadores, que al menos conceptualizan cambios a lo largo de la historia.

→ **Antropología Evolucionista:** sitúa el origen de la familia en un proceso histórico, cuyo origen es la horda indiferenciada y que paulatinamente fue estableciendo regulaciones que dieron forma a las familias modernas, que en un momento fue concebido como

óptimo grupo familiar.

→ **Freud:** expone en *Tótem y Tabú* (1913) un estado primario en el que una horda primitiva es gobernada por un macho despótico. Las regulaciones sociales habrían tenido su origen en el acuerdo alcanzado por los hijos varones, luego de haber asesinado a su padre con el objeto de tener acceso a las mujeres, optarían por la rivalización con éste. Producto de ello, se instala en los grupos la exogamia (sexo fuera del grupo de origen) y la primera regulación, que sería la prohibición del incesto. Los postulados de Freud respecto a la familia son evolucionistas, en la medida que concibe un estadio primero en el que existían matrimonios por grupos, y del que descendería la monogamia. En la obra de Freud, es el Complejo de Edipo la estructura supuestamente invariante y universal de las que se derivan las leyes sociales. El origen de la familia estaría dado por la ausencia del período de celo y la posibilidad por tanto de poder aparearse durante todo el año. No obstante, en estas hipótesis, la imagen de la mujer aparece bajo el aspecto de la maternidad y más bien se especifican principalmente elementos relativos al hombre. A juicio de Meler (1998), estas apreciaciones de Freud reproducen la escena conyugal de los años veinte en Viena, sin embargo, rescata que “la clave del relato de Freud pasa claramente a través de la sexualidad, y el lazo familiar se construye a partir de las experiencias eróticas de satisfacción.” (pág. 36)

→ **Levi-Strauss:** se posiciona desde la antropología estructuralista, cuyo objeto es la búsqueda de leyes invariantes en los distintos espacios geográficos e históricos, de modo de develar estructuras universales propias del parentesco humano. Su obra se halla

vinculada con los aportes del Psicoanálisis francés. En su texto de *La familia* de 1974, refuta los postulados biologicistas, arguyendo que las familias nucleares se hallan en sociedades primitivas y aquellas actuales, y que previo a ella, existía la familia extendida. La familia nuclear fue reconocida por él como una estructura frecuente, pero no por ello universal. Su modelo de familia se basa en tres aspectos: 1) su origen es el matrimonio, 2) formada por marido, esposa e hijos/as nacidos, y 3) existen entre los miembros de la familia lazos de orden legal, prerrogativas y prescripciones económicas y religiosas, y junto con los aspectos psicológicos, una serie de prohibiciones relativas a la sexualidad. Al interior de las familias, y con el fin de facilitar la sobrevivencia, existiría una división sexual del trabajo. El matrimonio fue concedido como una alianza entre familias, y existirían según Strauss principios universales de la unión matrimonial. El primero es económico, y se refiere a la *división sexual del trabajo*, en que acorde con ella, una de las partes debe realizar ciertas tareas y está imposibilitado de aprender las que corresponden a las del otro sexo. El otro, es la *prohibición del incesto*: aunque puede variar, siempre existiría alguna unión no permitida. Otro principio se refiere al *intercambio de mujeres*, según el cual el parentesco y las reglas que rigen el matrimonio son parte de un *juego* de los hombres que implicaría dicho intercambio. Meler (1998) sostiene que sus postulados son poco críticos con relación a la condición de la mujer, sin embargo, destaca su énfasis en el intercambio, la relación entre familia y sociedad y lo transitorio del grupo familiar.

- **Engels:** en *El origen de la familia*, sostiene que las sociedades simples se reducen al parentesco, mientras que en aquellas complejas, esa centralidad sería ocupada por el orden de la propiedad. Sus postulados conformaron una visión economicista de la mujer. La división sexual del trabajo, asociada a un origen natural, no implica la jerarquía y señala el desarrollo de la agricultura, como el momento en el que los hombres habrían alcanzado mayor poder al acumular los excedentes.
- **Godelier:** a diferencia de Levi-Strauss, este antropólogo marxista consideró que más que familias en la prehistoria, lo que existieron fueron hordas o grupos que poseían control sobre determinados territorios. Desde una renuncia que devino en contrato surgió la sociedad humana, la que estuvo intervenida por humanos que regularon las uniones sexuales. Sin embargo, cuestiones como la ausencia de celo y la neotenia del ser humano/a extendieron las condiciones de existencia ampliando el campo de la sexualidad. La prohibición del incesto tenía que ver con la necesidad de que la sexualidad no interviniera dramáticamente las jerarquías sexuales y etarias, y como garante de la reproducción de la especie. Producto de esta prohibición surgiría el parentesco, ya que en la prohibición se identifican los lazos y uniones. Godelier cuestionó de manera indirecta la dominación masculina y frente a la división sexual del trabajo, supuso que en un principio significaría un beneficio para la sobrevivencia, pero que más tarde habría generado formas de opresión y explotación en las mujeres.

La anterior revisión, casi en su totalidad evidencia el androcentrismo del cual sus autores no pudieron tomar distancia, lo que desde el pensamiento feminista si se logró. Otras propuestas, caracterizaron a la familia desde una perspectiva más crítica, entre ellas se encuentra la realizada por Jaques Lacan. El autor francés, en uno de sus primeros escritos, *La Familia* (1938), sostiene que ella, entre todos los grupos humanos, ocuparía un papel fundamental en la transmisión de la cultura: “la familia predomina en la educación inicial, la represión de los instintos, la adquisición de la lengua a la que justificadamente se designa como materna. De ese modo, gobierna los procesos fundamentales del desarrollo psíquico, la organización de las emociones de acuerdo con tipos condicionados por el ambiente que constituye, según Shand, la base de los sentimientos; y que en un marco más amplio, transmite estructuras de conducta y de representación cuyo desempeño desborda los límites de la conciencia.” (Lacan, 1987, pág. 16). Según Lacan, el *Complejo de Edipo* describiría de manera particular las relaciones psíquicas que se darían al interior del grupo familiar. Sumado a ello, las consideraciones que Freud elaboró respecto de la represión sexual y la conformación del sexo psíquico, son particulares aportes del padre del Psicoanálisis a la comprensión de la familia y su papel en la estructuración psíquica. Lacan, sostiene también que la familia, bajo el influjo de la Iglesia Católica, se habría institucionalizado en matrimonio, lo que cercenó las opciones de hombres y mujeres, y aumentó las exigencias morales que pesaban sobre ellos/as. Ya en ese texto, el autor identifica a la familia en la generación de las patologías psíquicas, ideas que de alguna u otra forma fueron retomadas por el *Movimiento Antipsiquiátrico* representado fundamentalmente por autores ingleses, tales como R. D. Laing, David Cooper, Gregory Bateson y desde la vertiente italiana, Franco Bassaglia⁴⁹. Uno de sus hitos teóricos fundamentales fue el reflexionar y mostrar la forma en la que la familia y principalmente la madre,

⁴⁹ Morton Schatzman, pese a no identificarse de manera directa a este movimiento, revisa la historia de uno de los casos abordados por Freud: el del Dr. Schreber. El autor vincula la experiencia de la psicosis, en particular la de las alucinaciones del paciente con las experiencias a las que fue sometido durante gran parte de su infancia por su padre: un médico, referente educativo de esos tiempos. La experiencia de Schreber, está ampliamente –y de manera increíblemente lúcida– descrita por él mismo en su libro *Memorias de un enfermo nervioso*.

pueden ser agentes en la generación de enfermedad mental. En ese terreno, fue central la *Teoría del Doble Vínculo* como herramienta para explicar la generación de la esquizofrenia y sus distintas formas.

La familia, a juicio de Meler (1998), como grupo preexistente al sujeto, propondría valores que más tarde se imprimirán de manera personal y por otra parte, generaría un sistema de ideales para el *yo*. A nivel más colectivo, se establecerían legalidades, prescripciones y proscripciones explícitas e implícitas, constituyendo así un sistema regulador de los intercambios sociales. Es por ello que la familia es un espacio de central interés si se quiere conocer la formas en cómo se construyen las subjetividades sexuadas e identidades de género: “Dado que la vida psíquica surge y se desarrolla en una trama vincular que preexiste al nacimiento de cada sujeto, la familia es un objeto privilegiado para su comprensión.” (Meler, 1998, pág. 32)

Desde una perspectiva antropológica e histórica, Rebolledo (1997) indica que en el territorio de nuestro país han confluído diversos modelos de hacer y pensar la familia “cuya gama se extiende entre dos polos extremos: la familia extensa y poligámica mapuche y la familia monogámica, nuclear, completa, fruto de un matrimonio cristiano, que era el ideal español.” (Rebolledo, 1997, pág. 2). Según la autora, desde aquel hecho *fundante* y más tarde con la colonia, se habrían delineado los diversos arreglos familiares. Esta diversidad fue aplacada en parte por los requerimientos de la Corona española, que insistía en imponer el evangelio como norma a los indígenas⁵⁰.

⁵⁰ Bacigalupo (2003) sostiene que en los escritos de Francisco Núñez de Pineda y Bascuñán, *Cautiverio Feliz y Razón de las Guerras Dilatadas de Chile* (1863). Este autor tomado prisionero por los araucanos, escribió una narración en la que según Bacigalupo “percibió el encuentro colonial en términos raciales y de género, y lo interpretó a través del prisma de lo demoníaco en contraste con lo divino.” (pág. 3). El encuentro entre araucanos y españoles estuvo teñido de las percepciones españolas respecto de la sexualidad, el género y la religión, las que oscurecían gran parte de los aspectos de la experiencia y relatos de los españoles. Dichas apreciaciones se articularon en polaridades que justificaron la desigualdad y el sometimiento: “El hecho de diferenciar entre los españoles y los indígenas, el cristianismo y la brujería, la sexualidad reproductiva y la sodomía, y la

Desde una vertiente feminista y crítica, Grau y Delsing (1997) sostienen que: “La familia nuclear tal como la conocemos hoy, no es ni ha sido nunca la única forma de asociación entre las personas. La antropología contemporánea ha descrito y analizado muchas formas de convivencia humana (Lévi-Strauss, Ann Oakley y otros). Desde Lévi-Strauss hasta Lacan, pasando por las teóricas feministas (Kate Millett, Juliet Mitchell, Nancy Rowbotham, Gayle Rubin, Hélène Cixous, entre otras) se ha considerado a la familia como una institución que organiza la reproducción y la adaptación a la sociedad. Aún cuando existen distintas formas de lectura de esta organización social, diversos autores coinciden en señalar la naturaleza cultural de las relaciones de parentesco y la incidencia de la familia en la articulación intra e intersubjetiva de la psique.” (pág. 95). Estas autoras demuestran que los discursos sobre la familia han cambiado con relación al momento histórico y político, poniendo énfasis en que las formas en las que las familias se organizan y en cómo sus miembros/as se perciben en ellas, tiene que ver con una compleja imbricación entre lo social, lo político y cultural⁵¹. Así, durante años la categoría familia se vinculó con la de Patria: “Uno de los mecanismos con los que la dictadura operó más eficientemente fue la instalación de la concepción de la Patria como una familia que debía rehacerse y reconstituirse de manera segura, fuerte y estable. La familia deviene metáfora de las expectativas de reordenamiento social, de estabilidad colectiva, de lazos que se suponen están más allá de las diferencias que racional y conscientemente se pueden reconocer. Se quiere fundar la Patria sobre un

masculinidad y el afeminamiento se convirtió en una manera de controlar los límites entre un español privilegiado y un abyecto indígena machi” (Bacigalupo, 2003, pág. 4). La llegada de los españoles al territorio araucano implicó que los españoles proyectaran sus esquemas clasificatorios sobre las realidades indígenas, utilizándolas como fundamento para la dominación y el establecimiento de diferentes programas políticos: “La lógica sexualizante y demonizante de los españoles era una estrategia retórica y un arma en contra de los machi y los jefes polígamos reche. Si las autoridades políticas y espirituales masculinas reche llevaban una vida de exceso sexual, sodomía y perversión y las machi eran brujas, entonces la colonización y la evangelización española estaban “justificadas”. El discurso de la sexualidad y del mal se convirtió en una herramienta de los españoles para amoldar a los súbditos reche al poder colonial.” (Bacigalupo, 2003, pág. 4). Los modos de vida de los indígenas fueron interpretados como la incapacidad de un pueblo para el gobierno. En nuestro país, muchos indígenas fueron obligados a adoptar y someterse a ideas españolas respecto de corrección sexual y decoro y a convertirse al cristianismo para evitar la persecución.

⁵¹ Desde esos discursos, devienen prácticas concretas en torno a la familia, tales como la conformación de un Ministerio de la Familia en los años 80.

pretendido terreno de unidad básica.” (Grau y Desling, 1997, pág. 99). Estas mismas autoras señalan la amplia gama de discursos desde los que se habla a la familia: la gran mayoría tendería a situarla *como lugar social significativo* en el desarrollo individual, como cultural, político, social y económico. En relación a los discursos psicológicos de la familia, se señala que “entre los discursos culturales encontramos los relativos a la difusión de los centros terapéuticos de la familia, de los organismos de orientación familiar, expuestos por los profesionales de la salud psicológica o social, cuyo sentido es el reestablecimiento del funcionamiento normal de la familia, la búsqueda de salida a las crisis de su propio estancamiento, convirtiéndose los terapeutas, en cierta medida, en los agentes y testigos de los nuevos contratos familiares.” (pág.101). Por otra parte, la Iglesia Católica entiende a la familia más allá de la unidad social y económica que constituye, y le confiere otras características “como una fuerza moral, en la que se cobijan conceptos tales como el amor, la fraternidad, el respeto y la solidaridad, valores todos ellos ensalzados por el catolicismo actual.” (pág.102). Sin embargo, y es la contradicción mayor de las posiciones conservadoras, este discurso entra en franco conflicto con los propósitos modernizadores de una economía de libre mercado. Se tensionan por tanto, los espacios relativos no sólo a la familia, sino que también aquellos vinculados a la sexualidad: “La familia reemerge como la gran ordenadora de las distintas fuerzas sociales que coexisten en el reticulado político de nuestro país. La familia aparece como al empresa que es necesario cuidar para llevar a cabo el proyecto de la modernización y de la nueva democracia.” (pág.103).

Grau (1995) indica que en nuestro país existiría una amplia producción discursiva en torno a los temas vinculados con la familia, el matrimonio y el divorcio, producción que estaría relacionada con un interés de índole político en el tema⁵². La autora propone una mirada que incluya la sospecha frente a la

⁵² Su apreciación logra ser actual en la medida que se considera lo ocurrido con los spots publicitarios en contra del divorcio elaborados por la Iglesia Católica. En ellos se hacía una vinculación directa entre la tasa de divorcios ocurridos en otros países que poseían ley de divorcio y

producción discursiva. Identifica tres momentos en el abordaje de los discursos de la familia: su *hiper-representación*, su *desplazamiento* y los intentos por *ampliar el concepto de familia*. La hiper-representación⁵³, implica por una parte, a que la familia es un recurso discursivo al que se refieren distintos emisores: políticos, religiosos y culturales. Desde lugares de poder tales como Naciones Unidas y la Iglesia Católica, se han difundido nociones de la familia y se ha instado a su protección, argumentos que la erigen como *núcleo básico* o *pilar fundamental de la sociedad*. El fenómeno del desplazamiento se refiere a que la familia ha sido *invertida* con el carácter religioso de la *sagrada familia*; se apela a la familia con fines de ligar y re-ligar lo social de modo que se insertan en ella todas las ceremonias, costumbres, símbolos, etc. que representan la unión e integración. “La familia, concebida como institución, está sobrecargada de significación y sobredemandada a cumplir un determinado fin, que la clase política parece ya no poder realizar como proyecto de sociedad neoliberal, cual es el de la formación de hábitos de convivencia solidaria.” (Grau, 1995, pág. 52). Ante un panorama nacional e internacional de una eminente desintegración social, producto de los fenómenos de globalización, la familia aparece como una *metáfora de los vacíos del sistema*. En la familia, confluyen las expectativas de la cohesión social, de la integración, educación de valores morales y cívicos y como elemento fundamental en el desarrollo de la equidad. Finalmente, la ampliación del concepto de familia implica incluir dentro del concepto otras formaciones, lo que en un nivel resulta útil en tanto categoría que denota más que un elemento, pero en otro nivel, obedecería a

el aumento de problemas sociales y de salud mental. La problemática causada por su exposición implicó una confrontación entre diversos sectores católicos, que por una parte afirmaban lo expuesto, y otros que lo consideraban abominable y estigmatizador, sobre todo con relación a los hijos de matrimonios divorciados.

⁵³ En ese sentido, Magdalena León (1995) sostiene que la ideología del familismo tiñe a las sociedades, sus valores, creencias y expectativas; mistifica a mujeres y hombres en su interior, situándolos en lo doméstico y reproductivo y restringiendo la capacidad y expresividad emocional respectivamente. “El familismo reduce la familia a la esfera privada y la convierte en refugio y defensa para el individuo con relación al mundo exterior. La desmitificación de esta realidad permite ver la familia como un sistema de luchas y conflicto, donde las relaciones de poder moldean la experiencia individual y colectiva, y donde la violencia intrafamiliar y las asimetrías de poder permean las relaciones de pareja y de los grupos etarios.”(pág. 186)

sentidos menos manifiestos: el borramiento de las especificidades y de aquellos arreglos menos tradicionales. El extremo de esta apreciación está en la consideración de hijos de personas de parejas gays o lesbianas y en la dificultad que implicaría su inclusión en el concepto de familia. La necesidad por definir *la familia* más allá de la evidencia de la diversidad histórica - e invisible - obedece a intereses políticos y solapados intentos por regular el espacio privado desde un primer intento: nominándolo. No obstante, esta ampliación puede derivar también en la secularización del concepto, en tanto que la extensión del término desborda lo que la institución eclesiástica puede delimitar. A partir de ello, Olga Grau (1995), más que proponer una definición, propone sentidos de cómo entender la familia y se desliga de la concepción tradicional que la ha concebido como institución: “como un clima afectivo, un estilo de convivencia, un espacio de normatividad que mira a las instituciones, pero que en sí misma no es institución, siendo un tanto forzado el otorgamiento de esa connotación *a priori*, que no considera toda la constricción de que es objeto por parte del estado o la Iglesia (...) Las cargas dramáticas, afectivas, emocionales, además de estar influidas por rasgos del carácter, están condicionadas por un tipo de cultura que no ha valorizado lo provisorio, lo efímero.” (pág. 59).

Desde una posición afín con la anterior, pero con una clara intención y orientación *Post-estructuralista*, Delsing (1995) propone el análisis de los discursos en torno a la familia. Existiría, según la autora, un modelo de familia hegemónico en las sociedades occidentales, que ha sido transmitido a través del *colonialismo cultural* y reforzado ampliamente por los medios de comunicación. Sobre ese modelo, que la concibe como institución, unidad social y económica, organizadora de hogares en relación al parentesco y consaguinidad y que se basa a su vez en la división sexual del trabajo, que sitúa al hombre en el lugar del proveedor y a la mujer e hijos/as en el lugar de la dependencia, se han tejido numerosos significados. Éstos refieren a la supuesta eternidad e indivisibilidad del amor, a la prescripción de ciertas tareas diferentes según sexo, que la mujer por naturaleza es madre y esposa y cuidadora de los hijos/as. Esta autora reconoce cuatro supuestos sobre los que

descansaría el discurso de la familia: 1) Los hogares están formados por un padre, una madre y sus hijos/as, que constituyen juntos una familia, 2) La familia nuclear constituye una unión de amor duradero entre los esposos y padres e hijos. Éstos necesitarían de la familia nuclear para su crecimiento satisfactorio, 3) La división sexual del trabajo al interior de la familia es necesaria, 4) La familia nuclear, los sentimientos de amor y la división sexual del trabajo entre sus miembros son aspectos *naturales*.

En ese mismo sentido, Kemy Oyarzún (2000) propone que la imagen de la familia articula normativas sociales e individuales respecto a cómo se *debe ser*, lo que cobra evidencia en las relaciones que se establecen entre los sexos. Esta autora propone la existencia de un *ideologema de la familia*, que corresponde al “uso imaginario y simbólico, ideológico y político de la familia, y no las formas sociales y concretas de esa institución.” (Oyarzún, 2000, pág. 123) En ese mismo contexto, indica que en el caso de nuestro país, el ideologema de la familia que estaría en vigencia, corresponde al autoritarismo legado por el régimen militar y las estrategias de reconciliación formuladas en los períodos posteriores.

Junto con las anteriores evidencias que en parte contradicen y cuestionan las definiciones tradicionales de la familia, se suman aquellos ámbitos de pensamiento, crítica y debate desde los que se ha cuestionado la familia: el pensamiento liberal, el marxismo y el feminismo. Desde el pensamiento liberal, que critica toda afirmación esencialista y reconoce la construcción histórica de la realidad, la familia y la institución del matrimonio son vistos “como lugares sociales de gran sujeción de la mujer al hombre, a través de los mecanismos de la obediencia, dependencia, servicio y abnegación, (que) son cuestionados por el liberalismo que afirma la igualdad de los sexos.” (Grau, 1995, pág. 50). Por su parte, el marxismo aborda la familia desde la crítica general que hace al sistema burgués, concibiéndola como un engranaje más en el modelo económico y como uno de sus aparatos ideológicos. La familia no es fundamento, más bien se deriva de los intereses económicos y es por

ende secundaria. El mismo marxismo advierte del debilitamiento de la familia, ya que a merced de un sistema capitalista y maquinista, se desarticularía la economía productiva familiar lo que se expresa en la extrema especialización de los trabajos. La familia proletaria se encargaría de la reproducción de la fuerza de trabajo, mientras que la burguesa se reproduce la relación con la tenencia del capital. (Grau, 1995). Finalmente, la crítica feminista, y desde donde arrancan algunas de las directrices del presente trabajo, vincula los argumentos presentados por el pensamiento liberal y marxismo, con los roles sexuales, la reproducción⁵⁴ sexual, la división del trabajo y la división entre lo público y privado. Desde el feminismo, se le quita el valor simbólico, dado a la familia por las facciones conservadoras. El actual trabajo ve en la familia un agente central en la construcción de las identidades y subjetividades en los varones adolescentes.

Antes de concluir esta sección, es importante delinear la asociación que se establece entre el estado y la familia, entre los que existiría una estrecha relación. Al proponer a la familia como unidad social básica o como célula de lo social, se quiere decir que el entramado social mayor se forma sobre su base. No obstante, es necesario recalcar la dialéctica entre ambas esferas, ya que las formas en las que se organizan la producción y las instituciones sociales también permean las familias. Uno de los autores que ha iluminado este terreno es Jacques Donzelot, quien en *La policía de las familias* revisa la articulación entre estas instancias, de modo que la familia del siglo XVI y XVII fue blanco de claras e identificables políticas de retracción, educación, de redefinición del rol de la mujer y de una política habitacional, destinadas todas a la evitación de desórdenes e insurrecciones⁵⁵ “la

⁵⁴ Jelin (1994) identifica tres dimensiones de la reproducción: el primero, se refiere a la reproducción biológica que implica en el plano familiar, tener hijos/as: en el plano socio-demográfico se relaciona con la fecundidad. Una segunda dimensión se refiere a la reproducción cotidiana, es decir, todas aquellas acciones que mantienen a la población existente, por medio de las tradicionales tareas domésticas. Finalmente, la reproducción social, que se asocia a las tareas que van más allá de la reproducción y que tienen que ver con el mantenimiento del sistema social.

⁵⁵ Los postulados de Donzelot, no se hayan lejanos a nuestra realidad. En el segundo semestre del 2003, la Iglesia Católica diseñó propagandas en contra del divorcio, las que como ya se registro, estigmatizaron a los hijos de divorciados. La actitud de la Iglesia se haya dentro de un contexto

familia, se esfuma en provecho del otro, lo social, del que es a la vez reina y prisionera; como el conjunto de prácticas de transformación de la familia son también las que establecen las formas de integración moderna, que dan a nuestras sociedades su carácter particularmente policíaco (...) la familia es una instancia en la que la heterogeneidad de las exigencias sociales puede ser reducida o funcionarizada, estableciendo una práctica que ponga en flotación las normas sociales y los valores familiares, y que cree al mismo tiempo una circularidad funcional entre lo social y lo económico.” (Donzelot, 1998, pág. 11). Con policía, se refiere a algo más de lo que hoy se conoce con ese nombre, e incluye más bien a los métodos de desarrollo de la calidad de vida de la población, el poder de la nación y el bienestar del Estado. Sostiene además que desde mediados del siglo XVIII se vio florecer literatura que daba directrices respecto de la educación de los hijos, a cuya base se encontraba la gran mortandad de niños/as dejados en manos de los hospicios, nodrizas y la educación llamada artificial de los niños ricos. (Donzelot, 1998). Desde ese momento se comienza a concentrar cada vez más la educación y la crianza de los niños/as en la figura de la madre, quien más tarde se convertirá en el agente de control al interior de la familia, no sólo de los niños/as, sino que también de su esposo. Este proceso fue mediado por la introducción de la medicina doméstica, cuyo objetivo fue erradicar la sabiduría popular de las *viejas*. Un efecto de invernadero se va delineando en la familia burguesa, en la medida que se va restringiendo el círculo de contacto con otras instancias sociales. En ese mismo sentido, la acción de las instituciones filantrópicas con familias pobres, puede ser leída bajo los lentes de la sospecha de control.

definido por la discusión de una ley de divorcio en el congreso chileno, pero además de la apertura de los medios –incluso el canal católico– en relación a temas de diversidad sexual, derechamente el tratamiento del tema *gay* en dos de las teleseries nacionales. En ese mismo sentido la Fundación Chile Unido, de corte conservador, elabora en una de sus publicaciones: *Destrucción de la Familia y sus efectos* (2001) un registro estadístico, en donde se vincula al divorcio sobre todo en Estados Unidos con problemas de delincuencia y el consumo de drogas y alcohol. Vale destacar, que las estadísticas ofrecen un terreno en el que las interpretaciones que se hacen de los datos corren paralelo con las intenciones y valores del grupo que las obtiene e interpreta.

Las anteriores perspectivas cuestionan a la institución de la familia, llegando incluso a cuestionar dicha atribución, revelando los cambios ocurridos en su estructura y dinámica, y con ello dibujándola con más matices y evidenciando sus tensiones y conflictos. A continuación se revisan algunas de las modificaciones en la tradición estructura de la familia.

2) Cambios en las familias

El poder estudiar la familia actualmente poseería, a juicio de Meler (1998) una relevancia antes insospechada. Por una parte, se están dando numerosos y rápidos cambios en las instituciones como en las subjetividades, y por otra, la dirección de ese cambio es terreno de disputa entre aquellas posturas cataclísmicas y aquellas moderadas, pero no por ello indiferentes. En este apartado, se recogen principalmente aquellas propuestas venidas de Manuel Castells (1999), y más tarde se señalarán algunos aspectos en relación a las familias en el contexto latinoamericano y el de nuestro país. Este autor, sostiene que la crisis del patriarcado es fruto de la relación entre capitalismo informal, los movimientos feministas y de identidad sexual y se manifestaría en los diversos arreglos o formas de asociación entre las personas para compartir la vida y la crianza de los hijos/as. Pese a que sus ideas se basan fundamentalmente en los datos demográficos de Estados Unidos, este autor sostiene que “si las tendencias sociales, económicas y tecnológicas que subyacen en la crisis del patriarcado están presentes a lo largo del mundo, es plausible que la mayoría de las sociedades reconstruyan o reemplacen sus instituciones patriarcales, si bien a partir de las condiciones específicas de su cultura e historia.” (Castells, 1999, pág. 248). Advierte además, contrario a las *angustias conservadoras*, que los procesos a los que se asiste no tienen que ver con la *desaparición de la familia*, sino que a la diversificación y cambios en su sistema de

poder. El modelo de *familia nuclear patriarcal*⁵⁶ es el más afectado en este proceso de cambio, y no existiría un modelo que haya surgido como preeminente ante otros, sino que más bien lo que ocurre es, como ya se ha señalado, una diversificación que refiere a límites más dinámicos en cuanto a la asociación de personas y con un importante aumento de la crianza de niños/as en formas que en otro tiempos habrían sido marginales. Los cambios, sostiene Castells, se han dado en un instante, si se lo mide en el tiempo histórico. “No ha surgido un nuevo tipo prevaleciente de familia: la diversidad es la regla. Pero algunos elementos parecen ser cruciales en los nuevos modos de organizarse: redes de apoyo, concentración creciente en torno a la mujer, sucesión de parejas, y modelos a lo largo del ciclo vital.” (Castells, 1995, pág. 254).

En la actualidad, los cambios que experimentaría la familia estarían promovidos en parte desde los medios de comunicación, en especial la televisión. (Fierro, 1997). Desde los cambios en los roles masculinos y femeninos que se orientarían a una creciente igualdad, la maternidad, la emergencia de *nuevas sexualidades*, evidencian las modificaciones en la familia, que implica, según este autor, diversas dimensiones que refieren a esta *heterogeneidad*. En primer lugar, se reconoce una de tipo *estructural* que se refiere a la composición y tamaño del grupo familiar, desde la que se reconocen diversas categorías, tales como familias nucleares, extendidas, etc. Secundariamente, una heterogeneidad *socioeconómica* asociada a las condiciones económicas del grupo familiar, que implica restricciones y posibilidades a sus miembros. En tercer lugar, se señala una heterogeneidad cultural, que se vincula con el sentido de la acción, valores y concepciones sobre la realidad. Finalmente, se identifica aquella heterogeneidad *definitoria*, que indica un

⁵⁶ La familia nuclear existe sobre el supuesto de que ella es una unidad relativamente estable y de origen natural, sin embargo, “el registro empírico sobre familias reales desvirtúa este supuesto y confirma la existencia de una diversidad muy amplia de expresiones familiares” (León, 1995, pág. 185). La diversidad de arreglos familiares, no sólo implica la jefatura femenina, sino que también es preciso registrar “aquellos que rompen la heterosexualidad de la familia nuclear. Las parejas de homosexuales, tanto femeninas como masculinas, que reclaman paternidad y maternidad social y apoyo del Estado a toda su relación familiar, representan un quiebre muy profundo a las visiones de sexualidad, maternidad y paternidad sobre las cuales se ha construido tradicionalmente la identidad hegemónica masculina y femenina” (León 185).

nivel de mayor abstracción en la distinción que se pueda realiza de las definiciones de la familia en un *terreno de lo real-lingüístico*. (Fierro, 1997). Por otra parte, este mismo autor señala la importancia de considerar el momento o etapa en el ciclo de la vida familiar, lo que involucra considerar su composición, tareas y problemas. El criterio para dar cuenta de ello es la edad del hijo/a mayor, siendo que el ciclo de por sí va desde la pareja o familia joven sin hijos, hasta aquella familia adulta sin hijos en el hogar.

Pese a que la presente investigación no considera de manera central aspectos sociodemográficos⁵⁷, resulta pertinente dar cuenta de ellos con relación a la familia, ya que son evidencias de las modificaciones que se han dado en el terreno de la misma. Baste con mencionar algunos datos para dar cuenta de ello:

- Según la encuesta CASEN de 1998, un 86% de los hogares⁵⁸ de nuestro país son urbanos, con un 14% rural.
- Existiría un aumento en el número de *hogares unipersonales* (constituidos por una persona), de un 7,6% 1998.
- El tamaño de las familias habría disminuido desde 4,4 personas en 1982 a 4,02 en 1992.
- Los *hogares familiares nucleares* (constituido por un núcleo familiar, puede ser *biparental*, compuesto por el padre, la madre e hijos que comparten el hogar, o monoparental, cuando o el padre o la madre viven y comparten el hogar con sus hijos), corresponden a un 63,4%. Mientras que las familias extendidas (constituido por dos o más núcleos familiares,

⁵⁷ Los datos expuestos corresponden por una parte a una sistematización que hace Fierro (1997) en *¿Una nueva masculinidad en Chile?* Y por otra parte, refiere datos obtenidos en la VII Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN, 1998)

⁵⁸ CASEN (1998) define el hogar como “aquel grupo constituido por una sola persona o grupo de personas, con o sin vínculos de parentesco, que hacen vida en común, es decir, se alojan y se alimentan juntas (habitan en la misma vivienda y tienen un presupuesto de alimentación común).” (Mideplan, 1999, pág. 5)

integrados por parientes como no parientes del núcleo principal) corresponden a un 28,6%, con predominancia en la residencia rural.

- Un aumento creciente muestran las familias nucleares, que desde 1970 constituían el 30,3%; en 1982 un 53,1% y en 1992 el 58,2%.
- Con relación a la etapa del ciclo familiar, el panorama es el siguiente: un 32% son familias jóvenes (hijos/as menores de 12 años), el 36% en fase intermedia (hijos/as entre los 13 y 24 años) y un 32% constituirían familias en etapas más avanzadas, en las que al menos uno de sus hijos/as tiene más de 25 años o parejas adultas sin hijos.

Los cambios expresados en números, muestran importantes tendencias con relación a la familia, que irían en aumento; por una parte y vinculado a la expansión de la vida urbana, se aprecia una nuclearización de los grupos familiares. Por otra parte, existe una tendencia a la diversificación, lo que incluye la presencia de grupos monoparentales y la presencia de hogares biparentales en donde ambos cónyuges trabajan. Sin embargo, teniendo los datos concretos de los efectivos cambios en los arreglos familiares es necesario llamar la atención frente a dos preguntas que Meler (1998) señala en torno a la diversidad observada. Expresa que la simpatía o rechazo que se muestre respecto son parte de un proyecto de vida y humanidad que cada persona mantiene de manera más menos implícita: “¿Cuál es el bien protegido? y ¿qué representación elaboramos acerca del bienestar o malestar de los sujetos? Nuestras fantasías, utopías o propuestas acerca de la familia se formularán de acuerdo con el estilo de personalidad que valorizamos, la subjetividad que preferimos.” (Meler, 1998, pág. 32). Esta autora, reconoce el influjo de las consideraciones que Winnicott ha hecho sobre la creatividad y de su centralidad en la experiencia de bienestar, y desde ellas privilegia los arreglos que cada sujeto realice de aquellas potencialidades. Bernal (1995) sostiene que existe “un

escenario tendiente a recrear un panorama de diversidad en los tipos de familias existentes, con un aumento de la nuclearización de las mismas, aunque no excluyente de otras formas de organización familiar. Sin embargo, las características antes señaladas se alejan poco a poco del modelo de familia ideal, vigente todavía hoy, que valida la pareja biparental exclusiva, mayoritariamente urbana, de jefatura masculina, con un marido proveedor y una mujer “dueña de casa”, unidos en un matrimonio legal y para toda la vida.” (pág. 18).

La familia posmoderna encuentra sus antecedentes en las revoluciones sexuales de los años sesenta, en que la mujer ha adquirido un nuevo rol en el sistema capitalista que por extensión ha destruido los lazos comunitarios y ha provocado el repliegue de la familia. Shorter, autor revisado por Meler (1998), sostiene que la versión posmoderna de la familia posee aspectos cambiantes, tales como el corte entre los lazos entre las generaciones, la inestabilidad de las parejas y la liberación de la mujer, que supone para el autor *la demolición* de la idea de hogar como refugio. Las tareas de socialización, antes encargada a la familia, es *tarea* de los grupos de pares, lo que debilita la influencia que los padres puedan ejercer en el caso que lo deseen. De ahí proviene la brecha generacional, la que se ve incrementada por el hecho de que los adolescentes no están integrados, sino que más bien han conformado una subcultura⁵⁹. Sumado a ello, se tiene que el divorcio tuvo un importante aumento desde la década de los setenta y como se sostuvo más arriba, la desaparición de la familia no sería tal, sino que incluso aquellas familias se vuelven a casar. Lo que estaría en discusión referiría más bien a la idea de unión de por vida, que por una parte sería cuestionada desde la búsqueda por el placer erótico y por otra, por la independencia económica alcanzada por las mujeres.

⁵⁹ En este mismo sentido, los autores de *Tribus Urbanas*, sostienen que la tribalización juvenil pareciera ser un fenómeno que se repite. En las tribus urbanas, proporcionarían claves y herramientas no escritas para la expresión. En ellas se mezclarían aspectos como la rebeldía y la situación de marginación, y constituirían un modo de rebeldía y formas de construcción identitaria. Los autores señalan desde el contexto español a algunas de ellas: Teddy boys, rockers, mods, hippies, skinheads, punks, a las que se podrían agregar hip-hoperos, góticos, emo, dark, etc.

3) El orden de género en las familias

La familia en su estructura, dinámica y como resultado en parte de la dialéctica con la sociedad, posee un orden de género. Un *reino* en el que se dificulta el acceso a extraños y del que se tiene noticia a partir de las investigaciones realizadas con varones adolescentes. Olavarría (2003) a partir de una primera sistematización hecha en base a dos grandes investigaciones⁶⁰ realizadas con varones adolescentes en nuestro país, indica que la familia poseería cierto orden. La mayoría de los adolescentes viven con la misma familia en la que se criaron durante su infancia. En ellas, el padre (cuando está) y la madre han estado a cargo de delimitar su convivencia, “señalando e imponiendo las jerarquías, los respetos, las reglas del juego, el uso de los espacios, los límites.” (Olavarría, 2003, pág. 18). Este autor señala que los niños hombres desde pequeños ocupan lugares distintos en el escenario familiar y desde ese lugar se les exigen ciertas conductas y se depositan en ellos algunas expectativas con relación a los demás miembros del grupo familiar y su entorno. Y entre otras cosas se definen sus hábitos de aseo, horarios, comida, la forma de vestirse (al menos en la infancia), se delega en ellos ciertas tareas en el hogar además de un cierto desempeño en la escuela, manejo del dinero y las juntas con sus amigos.

La familia como ordenadora y como agente en el que se supone la transmisión de valores y normas presentes en la sociedad, aparece, como ya se ha revisado desde una lectura crítica, como un espacio en el que se yerguen y prescriben ciertos comportamientos, forjándose así las identidades de hombres y mujeres. En la *Historia de la Sexualidad*, Foucault (1998) señala que en el siglo XIX se habría dado comienzo a las *noches monótonas de la burguesía victoriana*. Con ello el autor pretende dar cuenta de la transmutación que sufre la sexualidad desde una relativa tolerancia de los códigos de lo *grosero* e *indecente*, hacia una sexualidad

⁶⁰ El presente trabajo ha sido realizado en parte con el material de campo recogido en una de esas investigaciones.

enclaustrada en la familia conyugal: “La familia conyugal la confisca. Y la absorbe por entero en la seriedad de la función reproductora.” (pág. 9). El modelo de la pareja y su sexualidad reproductora serían las versiones oficiales y únicas de la sexualidad, y aquellas sexualidades que no conlleven a la reproducción no poseerían el estatuto de la normalidad e implicarían el velo, la negación de su existencia y su condena a desaparecer. Este orden de prohibiciones, Foucault las asocia a la *represión* en tanto que al mismo tiempo que se las hace desaparecer, se afirma su inexistencia. Las sexualidades ilegítimas tienen sin embargo su espacio *insular*, una vez que se han reinscrito en un circuito de las ganancias: los lugares de tolerancia. El discurso ampliamente difundido de la represión que aprisiona al sexo, no sería más que una estrategia para ocultar un período en el que no lo estuvo, y que por la articulación con un sistema económico debió ser sofocado. El sistema económico poseía una ética que necesitaba de plena observancia y no de distracciones tales como el sexo. La creación de una ciencia que lo toma como su objeto - la sexología - sería en el esquema de Foucault un resabio de pudor, la única forma de poder ser pronunciado. Al estar el *sexo reprimido*, aquellos que osen nombrarlo encontrarán en ese mismo acto un *beneficio de locutor*, como Foucault lo llama: “algo de la revuelta, de la libertad prometida y de la próxima época de otra ley se filtran fácilmente en ese discurso sobre la opresión del sexo.” (Foucault, 1998, pág. 13). Otro aspecto se refiere a que simultáneamente coexistan la concepción del sexo como reprimido, y la elaboración de discursos destinados a dar una versión cierta de él, y que además se refuercen recíprocamente. Es esto lo que constituye el meollo de la *hipótesis represiva* que delinea Foucault (1998) que en sus propias palabras, refiere a “interrogar el caso de una sociedad que desde hace más de un siglo se fustiga ruidosamente por su hipocresía, habla con prolijidad de su propio silencio, se encarniza en detallar lo que no dice, denuncia los poderes que ejerce y promete liberarse de las leyes que la han hecho funcionar.” (Foucault, 1998, pág. 15).

Por medio del análisis que propone este autor, se intenta poner de manifiesto el régimen de *poder-saber-placer* que sostiene a los discursos sobre la sexualidad de la

personas. Para ello habría que prestar atención a qué se habla del sexo, quiénes lo hacen y desde dónde, lo que apunta principalmente a las instituciones. Se intenta también dar cuenta de los medios - por sutiles que sean - discursivos a través de los que llega el poder hasta esos territorios más escondidos, cómo se cuele para llegar incluso a frenar el placer cotidiano, lo que en resumen constituyen las *técnicas polimorfos del poder*.

La perspectiva de género al abordar la familia lo hace fundamentalmente desde un enfoque crítico, intentando, en conformidad con los análisis de Foucault, dar cuenta de los regímenes de poder-saber-placer que se dan al interior de la institución familiar. Sucintamente, la familia desde la perspectiva de género ha de ser analizada en relación a que las “jerarquías de género, son creadas, reproducidas y mantenidas día a día a través de la interacción de los miembros del hogar.” (Fierro, 1997, pág. 25). Desde esa apreciación, la familia se aborda considerando la distribución de las funciones en el hogar y reconociendo su rol en la situación de subordinación de la mujer. Al estar regulada por reglas, la familia establece roles y espacios diferenciados para sus integrantes en tanto hombres (públicos) y mujeres (privados), tomando como otro punto de corte, la edad de cada uno de ellos/as. Sin embargo, las delimitaciones de espacios y roles dentro de la familia no son simples especificaciones de tareas, sino que más bien son divisiones que implican *poder*. El poder, como lo sostienen Valdés y cols. (1998) en relación a la obra de Foucault, estaría imbricado en las relaciones cotidianas de las personas y es resultado de la dinámica entre las relaciones sociales “una situación de poder determinada es la resultante del equilibrio (o desequilibrio) alcanzado en la relación de dos o más personas, agentes, instituciones, con fuerzas desiguales.” (Valdés, Gysling y Benavente, 1998, pág. 16). De dicha propuestas las autoras señalan que surgen algunos principios: el poder se ejercería y no sería un objeto de mera posesión, es una estrategia que se pone en juego en las relaciones; el poder no habita exclusivamente las grandes instituciones como el Estado, sino que existiría una *microfísica del poder* que se vincula a las relaciones cara a cara y que atravesaría los

cuerpos por medio del saber que elabora desde ellos. El poder no es una expresión directa de un sistema económico predominante, y finalmente, contraria a la imagen negativa del poder, es posible sostener que éste posee la capacidad de producir y reproducir la realidad. El poder se construiría desde la base, es decir, desde la cotidianidad, y las relaciones que conlleva (relaciones de poder) se expresan en algunos dominios, siendo el efecto de las desigualdades y desequilibrios evidenciados por ejemplo en las identidades de género y en particular en la condición de subordinación de la mujer. (Valdés, Gysling y Benavente, 1998).

A partir de los cambios delineados en el apartado anterior, se puede concluir que los roles tradicionales de hombres y mujeres se han modificado de manera importante, lo que ha implicado su redefinición (en algunos casos) o bien un conflicto que implica la coexistencia y/o exclusiva realización de ambos (lo que ocurre con muchas mujeres que cumplen su rol de madres, trabajadoras y sustentadoras del hogar). La eventual *flexibilización* que han experimentado algunos roles (un mayor involucramiento de los padres en la crianza de los hijos, por ejemplo), implica que se establezcan nuevas modalidades en la distribución de las tareas. Frente a la flexibilización, existen posturas divergentes, que por una parte sostienen que ha acrecentado la igualdad entre los sexos, y que por otra, perciben que no implicaría la anulación de la tradición, el estatus y el poder que ellos implican. Entre los aprendizajes más centrales que se adquirirían en el seno familiar, se encuentra el de los roles de género. Como se ha revisado, la familia es agente importante en la transmisión de éstos, en su mantenimiento y reproducción social.

La teoría de Talcott Parsons, elaborada en los años cincuenta y de clara orientación funcionalista, es uno de los principales blancos de las críticas hechas por autoras de orientación feminista. Esta teoría y sus principales supuestos son revisados por Magdalena León (1995) quien vincula el tipo ideal de familia nuclear con la *Teoría de los Roles Sexuales*, contenidos en la *Teoría Funcionalista*: “La familia como institución cumple determinadas actividades. Éstas están regidas por

las expectativas acerca del modo como las personas deben comportarse recíprocamente. El cumplimiento de estas actividades tiene efectos sobre las demás instituciones de la sociedad, y sobre todo es funcional en cuanto una sociedad no podría existir sin ellas.” (León, 1995, pág.171). Como ya se ha registrado, diversos autores y conforme a sus disciplinas, han señalado distintas funciones en la familia, el factor común que las recorre se refiere a que apelan a la reproducción de los miembros de la sociedad y la transmisión cultural hacia las nuevas generaciones. La familia, en el esquema funcionalista, representa un ajuste real a las exigencias que imponía la sociedad industrial, de modo que la familiar nuclear “se proyectó en la teoría como la única que se adaptaba o se ajustaba a las instituciones económicas con las que está relacionada la sociedad moderna. Es una teoría de ajuste entre la familia y la sociedad, o más correctamente entre el sistema familiar y el sistema económico.” (León, 1995, pág.172). Parsons habría entendido la familia nuclear, según la autora, como un sistema aislado integrado por esposo, esposa e hijos aún dependientes, y que como unidad viven separados de sus familias de origen. Dicho núcleo resultaría totalmente acorde a un sistema económico que requiere movilidad ocupacional y geográfica, ambas condiciones de la sociedad industrial moderna. En el modelo propuesto, es el varón adulto quien se desplaza, participa del mercado laboral y trae el sustento al hogar (público); mientras que la esposa, *no trabaja* y domesticada junto con sus hijos (privado) se halla a merced de los imperativos del mercado.

Por otra parte, la *Teoría Funcionalista de los Roles Sexuales*⁶¹, fue criticada fundamentalmente por que tomó los roles sexuales en sí mismos, como hechos dados de cierta realidad, y en su momento sólo se discutió el proceso y las estructuras que le permitían emerger. De dicha postura se deriva la función de la familia conyugal como agencia de la sociedad: “se encarga de socializar a los

⁶¹ Desde la visión funcionalista, el género se confunde con el sexo y es asumido como una propiedad de los individuos, sin considerarlo como un verdadero articulador de lo social.

menores, según patrones de roles de género. En este proceso se garantiza la reproducción a través de las generaciones de los requisitos estructurales de cualquier orden social. Los patrones de roles de género o diferencias sexuales se dan por las diferentes funciones procreativas de los cónyuges. Así, a los hombres les corresponden los roles instrumentales, y entre ellos el más importante es el trabajo.” (Opus cit, pág.173).

Por otra parte, León señala en su crítica que los roles sexuales derivarían de las diferencias procreativas de los progenitores, siendo por tanto la biología la causa de dicha relación y la cultura sólo un agente modelador, de forma tal que la división basada en los roles resulta funcional para el sistema económico. No sólo la diferencia sexual articularía la asignación de roles, sino que la edad se asociaría a la capacidad funcional de cada integrante. Otro aspecto a criticar en los planteamientos de Parsons, son aquellos que refieren a las funciones de la familia en sociedades heterogéneas en función de la personalidad: “La familia tiene una serie de mecanismos interactivos para forjar la personalidad, de manera que ésta no nace sino que debe hacerse mediante la socialización. *Las familias son fábricas productoras de personalidades humanas* dice Parsons (1986:56). Así las funciones principales de la familia son la socialización de los hijos y la estabilización de la personalidad adulta. El foco central de estos proceso reside en la interiorización de la cultura o forma de adquirir el rol.” (León, 1995, pág.175). El proceso de internalización del rol, fue complementado con ideas provenientes del Psicoanálisis⁶² desarrollado en EEUU particularmente, a partir de las ideas respecto al Complejo de Edipo y la dinámicas identificatorias y de discernimiento de lo masculino y lo femenino descritas en este concepto. Los principales aportes de la perspectiva de género hacia el análisis de la familia, se resumen en:

⁶² Valga recordar las propuestas de Erikson con relación a la adolescencia y a la tarea de construir una identidad basada fundamentalmente en los roles sociales.

- El género como categoría de análisis trasciende la definición biológica del sexo, con lo que permite entender a mujeres y hombres como categorías de análisis contruidos socialmente, lo que conlleva entender los roles como construcciones social: “De esta manera, se privilegia a la sociedad como generadora de la ubicación social de los géneros, lo cual quiere decir la construcción de cualidades distintas del hombre y la mujer, o sea, la construcción de la masculinidad y la feminidad como productos históricos. Esta conceptualización representa un rechazo frontal al determinismo biológico, el cual busca las explicaciones para la posición de la mujer y el hombre en la capacidad reproductiva de las hembras o en la fuerza física de los machos.” (León, 1995, pág. 179).
- Analizar desde una perspectiva de género implica estudiar distintas maneras de organización y funcionamiento de las sociedades y las relaciones que se dan en su interior. *Los principales del análisis de género, implican develar las formas en que se articulan los factores individuales y los sistemas de género*, lo que con relación a la familia implica señalar “que las jerarquías de género son creadas, reproducidas y mantenidas día a día a través de la interacción de los miembros del hogar. Es por esto que aunque el análisis de género revela internamente los factores de poder en la familia, inevitablemente se la ve como una institución primaria para la organización de las relaciones de género en la sociedad. En la familia es donde la división sexual del trabajo, la regulación de la sexualidad y la construcción social y reproducción de los géneros se encuentran enraizadas.” (León, 1995, pág. 180)

La autora refiere que considerar la familia nuclear como tipo ideal, representa un optimismo desmedido, ya que se maneja desde el supuesto de que existe un conjunto de necesidades universales que han de ser cumplidas por las familias. Precisamente en ese punto, la categoría de género, al centrarse en el análisis de las formas en las que se distribuyen las funciones en el hogar, reconoce el papel de la familia en la subordinación de la mujer. El análisis se concentra en las diferencias de género en la familia y éstas son vistas no como simples divisiones domésticas, sino como cuestiones de poder. Por tanto, la crítica principal al funcionalismo, radica en su preocupación de las diferencias, pero la invisibilidad y la falta de cuestionamiento sobre las posiciones de desigualdad que hombres y mujeres ocupaban “(el funcionalismo) acepta la diferenciación como un fenómeno dado. Su preocupación es cómo los roles sexuales se aprenden, adquieren e internalizan dentro de la familia nuclear, y las formas como estos roles se manifiestan y sustentan en el hogar, el trabajo, los medios y la religión.” (León, 1995, pág. 181).

Otra crítica que realiza León (1995) apunta a la *Teoría de la Socialización*: ésta supondría una sociedad homogénea en la que existiría consenso respecto de los roles, descartando de paso las tensiones y conflictos que implican los cambios. Los roles de género, desde una perspectiva crítica, no son simples programas naturales invariables, sino que de diversas formas, como construcciones culturales, son impuestos sobre los individuos y los grupos, desde otros individuos y por grupos que ostentan el poder. La configuración de roles daría origen a identidades hegemónicas, las que han traído dividendos sólo a una parte de la población: los hombres. La Teoría de los Roles Sexuales no es clara respecto de las *fallas* en el ejercicio de los roles: más bien se acude a un proceso de socialización fallido en su explicación. Como ya se ha señalado a lo largo de este trabajo, el principal riesgo de explicar las identidades masculinas y femeninas sólo desde aspectos biológicos, es la imposibilidad de concebir un cambio en las condiciones de subordinación de la mujer y el menosprecio de lo femenino.

Pero, ¿qué ocurre con los cambios que suceden en los distintos órdenes de la sociedad? La teoría de los roles los entiende como si afectasen el rol de la mujer de manera indiferenciada, es decir, los presumen sin los matices de la etnia, la clase y la edad. Por otra parte, al situar el cambio en un ámbito externo, se invisibiliza la lucha individual y colectiva de las mujeres, no logrando expresar las desigualdades entre éstas y los hombres en el interior de la familia y en el ámbito laboral “El problema fundamental con la teoría del rol es que no permite integrar al análisis las diferencias de poder entre hombres y mujeres. Esconde, enmascara, cuestiones de desigualdad material y cultural, y aún peor, tiene como supuesto que hombres y mujeres están *separados pero son iguales*. Más aún, oculta e invisibiliza el poder que el hombre ejerce sobre la mujer. En otras palabras, esta teoría fracasa en registrar tensiones y procesos de poder dentro de las relaciones de género.” (León, 1995, 183-184).

El sistema de género y familia estarían en una relación dialéctica, ya que “al mismo tiempo que estructura las relaciones familiares, el género está constituido por éstas.” (León, 1995, pág.184). La perspectiva de género enfatiza las relaciones que la familia tiene a su vez con otras instituciones y su inclusión dentro de contextos políticos, económicos, en los que se definen nuevas relaciones de etnia, clase y edad. La armonía supuesta en el ámbito familiar es desmitificada, y se la percibe más bien como un sistema de relaciones de poder, en el que el conflicto social puede ser central en su existencia, mantenimiento o destrucción. En dicho ámbito, las identidades manejarían cuotas diferenciales de poder: “La identidad individual y social de cada uno de los miembros de las familia va a definir la direccionalidad, grado e intensidad de los conflictos. La posición desventajosa de las mujeres, los niños y los jóvenes los coloca en el polo débil del poder.” (León, 1995, pág. 184).

En su tarea socializadora y de transmisora de la cultura, la familia sería un importante agente en la transmisión del género, un proceso de enseñanza que no es intencionado, pero que se intuye en la transmisión de otros contenidos. “A través de

muchas y variadas acciones, así como de sus normas, los padres refuerzan la segregación, los estereotipos y los aspectos rígidos del rol sexual, lo que muchas veces redundaría en una situación de discriminación hacia la mujer.” (Alcalay y Milicic, 1995, pág. 244). Las autoras señalan que los hombres aprenderían en sus familias un rol caracterizado por la instrumentalidad, “orientado a la realización de tareas adaptativas para el mantenimiento del sistema familiar, a la resolución de problemas, al interés por sus propias metas, a una orientación cognitiva, con énfasis en la asertividad, competencia, autonomía, dominancia e inhibición emocional. (Alcalay y Milicic, 1995, pág. 244).

En un análisis que se acerca más a la estructura de la familia propiamente tal, se encuentra la propuesta de Bernales (1995) quien se centra en la funciones de la familia, la que tendría dos subsistemas en su interior: el conyugal y el parental. Distingue las distintas situaciones y posiciones que *Hombres*, *Mujeres*, los *Menores*, los *Jóvenes* y el *Adulto Mayor* ocuparían al interior de la familia. Desde ahí que su propuesta haga reconocimiento explícito de la diversidad de arreglos familiares, al menos en lo que respecta a las edades. Respecto del hombre, sostiene que su identidad como tal se halla sustentada en lo laboral y en cómo se nombra y reconoce⁶³; las expectativas que se tienen sobre el hombre corresponden con relación a la mujer “señales de proveeduría y protección: dos signos importantes de identidad masculina; se le valora la fortaleza; se espera que tome la iniciativa en la relación amorosa y le ofrezca a su pareja el fruto de su trabajo.” (Bernales, 1995, pág.15). Pese a que se han producido cambios con relación a la incorporación de la mujer al espacio público y el trabajo remunerado, las exigencias sobre los hombres no han variado de manera significativa. La mujer y su identidad por otra parte, “está más ligada a lo relacional, donde los valores destacados son los de reciprocidad, intimidad y acceso al mundo afectivo. Se espera de ella que esté más al servicio de otros (marido e hijos) que de sí misma.” (Bernales, 1995, pág.15).

⁶³ A juicio del autor, los hombres se definirían en función de sus ocupaciones, sean profesionales o de oficio “Yo soy arquitecto, yo soy constructor”, etc.

Con relación a los jóvenes, el autor los diferencia de los menores y señala que es importante analizar a los jóvenes teniendo en consideración las variables de edad, género y situación socioeconómica. El diagnóstico de los jóvenes muestra que dicho grupo etario “requiere además, más educación sexual y mejores canales de participación familiar y social (...) La vida sexual ha sufrido grandes cambios, lo mismo los modelos de identificación social, como asimismo el consumo de adictivos (tabaco, alcohol y drogas), todo lo cual configura un escenario diferente que es necesario considerar en términos de impacto familiar y social.” (Bernaes, 1995, pág.16). Pese a todo el fenómeno de reproducción de la desigualdad al interior de las familias que como ámbito privado, ha sido caracterizado como un espacio de cultivo de *lo individual* frente a la solidaridad social, es necesario reconocer también en ella un espacio en el que se puede dar - si es que las condiciones son las adecuadas - un proceso de individuación que a su vez implica un proceso complejo y en el que se hallan involucradas subjetividades también complejas “aptas para resistir las tendencias masificantes y aportar la cuota de creatividad y diversidad necesaria en una sociedad democrática.” (Meler, 1998, pág. 66).

Como quedó registrado anteriormente, a partir de la revolución burguesa la sexualidad queda confiscada a la familia y en particular a los cónyuges y el lugar de su alcoba. Aquello que escapara a ese modelo pasaría a conformar parte de las *sexualidades periféricas*, las que habrían sufrido los fuertes embates de la represión. Todo aquello que se halle en disconformidad al rígido patrón, merece la regulación, clasificación y ordenamiento, con clara referencia a la hegemonía sexual. Burín (1998) sostiene que existirían *sexualidades de difícil procesamiento* en la familia y se refiere principalmente a la de los adolescentes y la de los ancianos, que además difieren si se considera la variable sexo. La autora señala que la sexualidad de los varones adolescentes es más tolerada, siempre que se ejerza dentro del marco familiar, mientras que la sexualidad de las adolescentes mujeres aún estaría prescrita al pudor y al manejo de las medidas anticonceptivas: “la sexualidad de los

muchachos aún sigue siendo aceptada con orgullo y de forma casi exhibicionista en el interior de las familias, demostrando la persistencia de rasgos patriarcales en la institución familiar.” (Burín, 1998, pág. 91). Sin embargo, cuando las prácticas de la sexualidad se alejan del hogar, las prohibiciones parecieran igualarse tanto para hombres como para mujeres, lo que a juicio de Burín, obedecería al miedo de los padres por perder su *identidad generacional* y el poder que ésta implica, en la medida que darían pie al ejercicio libre de la sexualidad de sus hijos/as. Situación similar se registra en el caso de los ancianos/as, que según el género se daría mayor o menor licencia para expresar la sexualidad, pese a que paralelamente estén documentados los beneficios de ella en su bienestar. Otras sexualidades de difícil procesamiento en la familia, las constituyen la de discapacitados, físicos o mentales. No obstante, aquellas *sexualidades más problemáticas* son las que refieren a la homosexualidad masculina y femenina⁶⁴. Pese a que la diversidad también recorre el interior de las comunidades gays y lésbicas en tanto se han roto los estereotipos que categorizaban a unos y a otros en caricaturas feminizantes o varonizantes respectivamente, se sigue manteniendo su calidad de problemáticas. Las parejas homosexuales no se mantendrían al margen de los modelos hegemónicos⁶⁵, sino que también los reproducen “A menudo fracasan en su proyecto de pareja cuando se encuentran reproduciendo exactamente las relaciones de poder que habían criticado previamente a las parejas de heterosexuales, cuando se trata de vínculos homosexuales que se han formalizado no sólo sobre la base de ejes afectivos y de

⁶⁴ Según Burín (1998) la homosexualidad en occidente habría sido una de las primeras formas de disociación entre los fines procreativos y los del placer propiamente tal. Un resumen de las distintas teorías sobre el origen y el comportamiento homosexual, se encuentran en Antoni Mirabet i Mullol (1985) “Homosexualidad hoy”.

⁶⁵ Eribon (2000) sugiere la existencia de una melancolía propia de la homosexualidad, idea que también desarrolla Judith Butler con referencia a la elección de objeto homosexual respecto del rechazo de uno heterosexual. Sin embargo, Eribon sitúa este duelo respecto de la relación que las personas homosexuales mantienen con la estructura familiar y la inserción social; “La “melancolía” procedería del duelo imposible de cumplir o terminar de lo que la homosexualidad hace perder a los homosexuales, a saber, las formas de vida heterosexuales, a la vez rechazados y repudiados (o a los que estás obligado a rechazar porque ellos te rechazan), pero cuyo modelo de integración social continúa obsesionando el inconsciente y las aspiraciones de numerosos gays y lesbianas” (pág. 59). La melancolía que Eribon refiere estaría estrechamente relacionada con la pérdida de los lazos familiares y también con las aspiraciones por desarrollar ellos y ellas una vida en familia. Así mismo, la vincula con la renuncia a tener hijos.

atracción erótica sino también basadas en un proyecto de transformación en el sentido político.” (Burín, 1998, pág. 93). Burín se detiene en el análisis de la experiencia de mujeres lesbianas⁶⁶ que han constituido familias heterosexuales y han debido enfrentar un *coming out*⁶⁷ en el contexto de expectativas heterosexuales respecto de ellas. Señala que en el caso de las lesbianas, la situación sería más desfavorable sobre todo en aquellas más adultas, lo que en parte se debería a la trasgresión que ellas significan al ideal maternal que se ha mantenido incólume con relación a ellas. Por otra parte, desde un orden falocéntrico, se han definido incluso las formas de goce, situando la penetración como forma de goce hegemónica. Asimismo, se refiere la exclusión que sienten en los contextos familiares y sociales en los que la heterosexualidad se implanta como modelo, este sería otro aspecto que influye en la vulnerabilidad de las parejas homosexuales. En esa misma dirección apuntan las apreciaciones de Olga Grau (1995) respecto de las uniones homosexuales y la dificultad que encuentran en el proceso de adopción de hijos/as. Finalmente, dar cuenta que la diversidad no es exclusiva de la *heterosexualidad*, sino que recorre las diversas orientaciones e identidades sexuales, y que por ende aquellas definiciones sobre la familia, que la impliquen como principio y norma, revelan más bien, voluntades políticas que pretenden resguardar aquellas agrupaciones que resultan admisibles. Grau (1995) propone que en la extensión del concepto de familia puede formar parte de un movimiento que de alguna forma secularizaría el concepto de familia que anula y oculta la “diversidad que ha existido siempre, aunque con distintas formas particulares de acuerdo a los contextos económicos, sociales y políticos.” (pág. 55)

⁶⁶ Adrienne Rich prefiere usar las expresiones de *existencia lesbiana* y *continuo lesbiano*, ya que la palabra *lesbianismo* tendría resonancias clínicas y limitantes. “La expresión *existencia lesbiana* sugiere tanto el hecho de la presencia histórica de las lesbianas como de la creación continua del significado de esa existencia. Con el término de *continuo lesbiano* me propongo incluir una gama de experiencias identificadas con la mujer a través de la vida de cada mujer y a través de la historia y no simplemente el hecho de que una mujer haya tenido o deseado conscientemente experiencia sexual genital con otra mujer.” Para mayores detalles de este texto clásico en la defensa de los derechos homosexuales, ver una primera aproximación :http://www.4edu.info/LGBT/CSL_07.1_lesbiana.htm

⁶⁷ La expresión, refiere a la *salida del closet* que en la nomenclatura y la literatura gay, señala el momento en el que un hombre o mujer homosexual dan a conocer su orientación sexual a su entorno más cercano.

D. LOS GRUPOS DE PARES

Este capítulo tiene como finalidad el presentar al grupo de pares como uno de los principales agentes de socialización en la adolescencia, como fuente de aprendizajes de sexualidad y como tal, con un determinado orden de género. Siguiendo la ruta marcada por el capítulo anterior, se pretende dar cuenta de cómo la ideología de la dominación masculina se reproduce en la socialización de la que son *sujetos* los varones adolescentes. Conforme los niños crecen, se establece una mayor distancia con los padres, siendo el grupo de pares el lugar en el que se encuentra la seguridad, la aceptación social y la identificación masculina.

En el contexto de una *revolución sexual*⁶⁸, según Castells (1999) alejada de las pretensiones dadas por los movimientos de mujeres e identidad sexual, las nuevas generaciones se estarían socializando mayoritariamente fuera del modelo tradicional de la familia. Desde temprano, niños y niñas estarían desarrollando formas de adaptación a los diversos entornos y roles del mundo adulto, procesos que desde la Sociología son observados como nuevos procesos de socialización que minimizan las normas institucionales de la familia patriarcal y diversifican la distribución de papeles al interior de la familia (Castells, 1999). El autor señala que al interior de la familia se estarían enfatizando las demandas personales más que las reglas y normativas de la institución: “la sexualidad se convierte, en el ámbito de los valores sociales, en una necesidad personal que no tiene que ser canalizada e institucionalizada necesariamente dentro de la familia (...) la construcción de deseo opera cada vez más sobre las relaciones interpersonales fuera del contexto familiar tradicional: se convierte en una expresión del yo.” (Castells, 1999, pág. 267).

⁶⁸ Castells (1999) sostiene que la verdadera revolución sexual se caracteriza por la desvinculación de matrimonio, familia, heterosexualidad y expresión sexual, que anteriormente habrían estado estrechamente vinculados al patriarcado, pero que actualmente habrían alcanzado cierta autonomía. Por ende, no refiere al libertinaje o a las promesas de profundos cambios sostenidos en las décadas precedentes.

En dicho contexto y aplicando las advertencias de Foucault en el estudio de la sexualidad, el grupo de pares es susceptible de ser analizado con referencia al cómo en él se traslucen los mandatos de la masculinidad hegemónica. Los cambios esbozados anteriormente revelan que el grupo de pares ha retomado las tareas de socialización particularmente en el grupo de los adolescentes, lo que es muestra y efecto a la vez del debilitamiento de la influencia de los padres. Como consecuencia de ello emergería también la ya citada *brecha generacional* entre el mundo adulto y el de los/las adolescentes. Como se ha señalado anteriormente, un primer momento de la socialización y de la construcción identitaria, se daría en la infancia e incluiría fundamentalmente a la familia y el entorno cercano del niño. En una socialización segunda, los principales agentes serían los grupos de pares, la escuela, el centro de estudio, el lugar de trabajo y otras instancias de participación social. Desde los estudios de masculinidad, se ha propuesto al grupo de pares como uno de los agentes más importantes en la socialización de los varones adolescentes.

El desarrollo de los adolescentes tiene distintos escenarios, desde la familia, los amigos, la escuela, las organizaciones o grupo de los que participan, le ofrecen diversos elementos en la construcción identitaria. Urie Bronfenbrenner desarrolló un *modelo ecológico* con el fin de comprender las influencias sociales que operan en los adolescentes. Describe un *microsistema*, compuesto fundamentalmente por la familia, los amigos y la escuela. El *mesosistema* incluye las relaciones recíprocas entre los distintos contextos del microsistema: lo que ocurre en la familia puede repercutir en el rendimiento escolar y viceversa. Un *exosistema*, compuesto por aquellos contextos que no juegan un rol notoriamente activo, pero que de alguna forma influyen a los adolescentes (p.ej. la organización en la que se desempeña uno de sus padres y las decisiones con relación al salario, horarios, etc.). Finalmente, el *macrosistema* engloba las ideologías, actitudes, valores, costumbres y leyes de una determinada cultura. En este trabajo se hace referencia principalmente al microsistema. Anteriormente ya se han delineado aspectos relativos a la familia; ahora corresponde situarse en el espacio del grupo de pares.

La adolescencia sería un momento en el que los varones adolescentes transitarían desde el ámbito *doméstico* hacia uno en el que los principales otros están constituidos por el *grupo de pares*. Con ellos se establecerían fuertes lazos y se adquirirían paulatinamente los atributos de la masculinidad. De los numerosos estudios realizados por Norma Fuller con varones peruanos y de aquellos realizados por José Olavarría en nuestro país, se pueden derivar algunos aspectos con relación al grupo de pares. Estaría compuesto por redes de amistad entre varones que se definen entre sí como opuestos a las mujeres, quienes no tienen acceso al espacio público que representa la calle. El ser y sentirse miembro del grupo obedece a la participación de sus miembros en actividades *exclusivamente masculinas*, tales como los deportes, las borracheras y el cortejo entre otros. A ellos se sumarían los rituales informales de pasaje a otro orden, tales como la primera pelea, la primera borrachera o la ida al burdel⁶⁹. La masculinidad como estatus a lograr implicaría el paso triunfal por aquellas pruebas o rituales en los que está en juego la virilidad, es decir, la fuerza física y la garantía de que se es sexualmente activo (Fuller, 1997).

Los grupos de pares y de forma más amplia los chicos del mismo cohorte etario del lugar de residencia, representan la comunidad más importante en los adolescentes y constituirían “uno de los dispositivos más efectivos de reproducción de la dominación masculina en las clases subalternas” (Urrea, 2003, pág. 103). Este autor sostiene que en ellas, los grupos de pares tendrían una mayor incidencia en la construcción identitaria debido a dos factores. El primero se vincula con que la probabilidad en términos demográficos, de que entre quienes componen el grupo se comparta un mismo lugar (calle, calles, barrio) desde la infancia, favorecería la creación de cohortes de edad cuyas trayectorias biográficas se hallan cercanas. El segundo, se relaciona con la reducida presencia de desplazamientos fuera de este espacio. Ambos factores contribuyen a que los compañeros compartan y conserven gran cantidad de amigos de la infancia durante el período de la adolescencia. El

⁶⁹ Esta situación descrita por Fuller en la mayoría de sus escritos, no se daría de manera significativa al menos en la generación de entrevistados.

grupo de pares es delimitado como “un espacio privilegiado de sociabilidades masculinas de orden grupal y jerarquizado en su interior - compitiendo y muchas veces en conflicto con las instituciones de la familia, la escuela y el trabajo, pero acorde a las representaciones idealizadas de figuras masculinas y sus consumos a través de los medios de comunicación - que permite hacer la transición del mundo de la infancia al adulto entre hombres de cohortes de edades próximas, para diversas clases sociales, pero ante todo para las clases populares.” (Urrea, 2003, pág. 105).

Un término al que tanto Urrea (2003) como Fuller⁷⁰ (2003) refieren con relación a los grupos de pares es el de carácter *liminal*, el que también se refiere a la adolescencia propiamente tal e indicaría “un estado del sujeto ambiguo: éste pasa por un mundo que tiene pocas o ninguna cualidad del estado pasado o por venir. Ya no es un niño dependiente, pero aún no ostenta los blasones del adulto, no es sexualmente activo, no tiene autoridad sobre la familia, no está integrado al mercado del trabajo.” (Fuller, 2003, pág. 72). Es por ende marginal, lo que se expresaría en la cultura⁷¹ que de ellos emerge. La transición, al terminarse, permitiría al sujeto alcanzar un estado estable, acorde con el cual adquiere ciertos derechos y es objeto de una serie de nuevas expectativas. Según Fuller, la *liminalidad* puede susceptiblemente transformarse en una etapa reflexiva en la que los adolescentes serían estimulados a pensar sobre su entorno social y sobre su dinámica. En ese proceso, las ideas y sentimientos son reducidos a su expresión elemental y convertidos a objetos de reflexión; esto se expresa en el carácter trasgresor de algunos de los rituales que marcan la salida del *reino doméstico* hacia uno de carácter juvenil en el que se expondrían de manera explícita los elementos de su cultura. “Es precisamente al transgredir el orden familiar y social que los jóvenes pueden resaltar, hacer evidentes las reglas que los rigen. Si aplicamos esta línea de

⁷⁰ Fuller, señala en su artículo que la elección de ese término la toma desde los trabajos de Víctor Turner, antropólogo que trabaja con temas referidos a rituales de iniciación y a grupos no integrados al orden institucional.

⁷¹ La cultura adolescente corresponde según Rice (2000) a “la suma de formas de vida de los adolescentes” (pág. 237), mientras que la subcultura adolescente, se refiere a “valores y formas de vida contrarios a los que aparecen en la sociedad adulta.” (pág. 239)

interpretación, muchos rasgos de la juventud que se califican como rebeldía o marginalidad adquirirían sentido.” (Fuller, 2003, pág. 73). Esta misma autora señala que los argumentos de Turner, en quien basa su propuesta, estarían teñidos del androcentrismo, al no considerar que los símbolos usados en los rituales de paso (fuerza física, violencia, discriminación de lo femenino) sean parte de ideales de la masculinidad. Su trabajo, por ende, permite desde una perspectiva de género dar cuenta de la articulación entre ese estado de liminalidad con aspectos relativos a la construcción de la masculinidad. Los distintos agentes socializadores se tensionan durante este proceso; por una parte, la familia representa al mundo infantil, normativo e interpelador respecto de la masculinidad de los muchachos. Los pares, al situarse en el espacio de la calle, representan un ámbito en el que los varones adolescentes aprenden sobre la agresión, la sexualidad y la trasgresión de la legalidad representada por el mundo familiar y adulto. Los trabajos de Fuller enfatizan el paso desde el orden doméstico asociado a lo *femenino* hacia un espacio público, representado y escenificado fundamentalmente por la calle. “La calle se asocia a la virilidad y es por tanto la dimensión no domesticable y desordenada del mundo externo; es la arena de la competencia, la rivalidad y la seducción.” (Fuller, 1998, pág. 60). En este panorama, la escuela no puede dejarse de lado, ya que en su estructura y dinámica, recuerda al reino familiar en tanto reproduce la situación de dependencia y las jerarquías entre el profesorado y los alumnos/as. Es también agente en la construcción de la masculinidad como lo señala Connell (2001), en la medida que en ella se transmiten saberes que en muchas ocasiones reproducen las desigualdades de género. Sin embargo, al convocar a personas de la misma edad en cada curso, es escenario privilegiado para el despliegue de la cultura de los pares. En la adolescencia de los varones, según Fuller (1998) se cultivaría la *virilidad* referida a la fuerza física, mientras que más tarde, una vez pasado este período de transición se entraría al período de la *hombria*, vinculado con la formación de la familia, el matrimonio y la paternidad.

La virilidad como logro de la adolescencia condensada en las demostraciones de fuerza física y actividad sexual, es el centro de las preocupaciones de la cultura de grupo de pares. Dicha meta tiene como condición el quiebre y el desligue de los valores domésticos pese a que aún no han dejado de pertenecer de manera completa a él: “la cultura juvenil despliega diversas estrategias por las cuales se establecen cortes simbólicos que permitan a los varones vivir y circular en la casa (que es finalmente el lugar de dormir, comer e intercambiar con la familia) sin contaminarse con lo femenino y marcando distancia frente a este orden.” (Fuller, 2003, pág. 74). Según la autora, la calle es un espacio *pragmáticamente* definido como masculino, fundamentalmente porque en él y a través de ciertas pruebas y ritos iniciáticos, los adolescentes varones se reafirman ante los demás y a sí mismos. Esta condición ideal, aunque no necesaria, implica atravesar por distintas pruebas por medio de las cuales serán bienvenidos en la comunidad de los hombres y se confirmarán sus atributos viriles. Fuller (2003) reconoce en el contexto peruano algunos de esos *rituales de transición*, e indica, como se ha expresado anteriormente a la primera borrachera, la primera pelea y la visita al burdel. En todos ellos lo que estaría en juego es una dramatización de la escisión con el hogar y el ingreso a la ambigüedad del estado liminal, cuya principal característica refiere a la marginalidad respecto del orden oficial. “Las pruebas que marcan estos pasajes dramatizan el contrapunto entre los valores domésticos y los públicos a los que descomponen para ensayar sus roles futuros como padres, esposos o trabajadores, ciudadanos. Por ello tienen lugar en ámbitos informales y aparentemente espontáneos como la calle o en espacios definidos como marginales a la familia y a las instituciones formales: el burdel, el patio trasero de la escuela, un viaje.” (Fuller, 2003, pág. 75). Pero, ¿cuál es el fin de dichas pruebas, cuál es la lectura que de ellas se hace? Norma Fuller entrega numerosos elementos para poder interpretarlas, sin caer en la tipificación del riesgo: afirma que lo grotesco y trasgresor de los rituales muestran vívidamente los elementos que constituyen su cultura. Las pruebas constituirían una pausa en su participación en la sociedad, se ingresaría en un estado separado de relaciones sociales y se ensayarían los futuros roles en compañía de sus pares. “Se trata de del

último momento de licencia abierta a los jóvenes antes de insertarse definitivamente en el mundo adulto. Su contexto es catártico y festivo (fútbol, música juvenil, fiestas), donde la vida se rebalsa intensamente, propendiendo a las emociones fuertes, aún violentas, en las que se privilegia la corporalidad.” (Fuller, 2003, pág. 75). De ahí la importancia de estas consideraciones, en las que se esboza el riesgo y la posibilidad de autodestrucción de los adolescentes. No obstante, este momento de la vida no sería normativo para todos los adolescentes: hay quienes *desacatan* el orden que prevalece en los demás de su grupo etario, y serían aquellos que adhieren a otros valores tales como los de la familia, la iglesia, la escuela o bien aquellos que no se sienten cómodos con las prescripciones de la masculinidad hegemónica. Sin embargo, las presiones se hacen sentir de todas maneras, y las formas en las que se viva este período determinarán el acceso a la adultez o a la marginalidad.

Fuller (2003) detalla algunos de los significados e implicancias en relación a los principales ritos de transición. Entrega un marco interpretativo relacionado con la *liminalidad*, lo que se traduce en una fructífera contextualización de los comportamientos de los adolescentes varones. De esta forma, revisa la pelea, la borrachera, la iniciación sexual y la conquista:

→ **La pelea:** el enfrentamiento con otro muchacho y el desafío de poder encarar al otro de manera individual o grupalmente. Alrededor de los 10 años tendría ocasión dicho enfrentamiento y constituye un momento central en su *proceso de admisión* al mundo masculino. Este verdadero *dispositivo* de masculinidad ha de ser presenciado por los pares o bien ha de ser relatado de manera verosímil. Más que la pelea en sí, lo valorado es la disposición a la acción de combate y de ella se deriva el respeto de sus pares y a la vez se legitima la superioridad en relación a las mujeres, consideradas incapaces de defenderse. El eventual fallo en esta prueba puede recaer en que se le catalogue en el espacio femenino y se lo estigmatice. El temor que implica el enfrentamiento “canaliza la

inseguridad del niño respecto a su capacidad de demostrar que pueden ocupar su posición en el mundo masculino.” (Fuller, 2003, pág. 76). La violencia física no por ello constituye un ideal, sino que es un recurso al que se hecha mano en caso de que la situación lo requiera y forma parte de un ensayo de roles en relación al futuro en relación al entorno y al mundo femenino. En la pelea también se generan las jerarquías al interior del grupo de pares. Las evidencias arrojan los resultados de aquellos que pueden hacer frente de mejor manera al combate y aquellos que necesitan de la ayuda y protección de los demás: se delinean así los liderazgos al interior de los grupos de pares⁷².

→ **La borrachera:** se enmarca dentro del consumo que durante la adolescencia se hace de una serie de sustancias que van desde el tabaco, la marihuana e inclusive la cocaína y otras de origen químico. Fundamentalmente, la primera borrachera produce una inversión en los órdenes doméstico y público y marcaría un alejamiento de las figuras paternas y maternas. El cuerpo es sometido y se prueban sus fronteras y resistencias, enfrentando al adolescente a una versión simbólica de la muerte (*estaba muerto de curado*) y por ello en ocasiones puede comprometer la propia integridad del adolescente (*irse en pálida, apagarse la tele*). La alteración de la conciencia borraría las barreras emocionales y bajas en la guardia de los afectos a sus compañeros, lo que confirma, a juicio de la autora, el hecho que los afectos están del lado de lo *invertido*. El consumo de alcohol se registra dentro de un espacio en el que aún persiste cierta permisividad social⁷³, mientras que

⁷² Fuller (2003) advierte del malentendido que desde estas interpretaciones puedan surgir, en la medida que de alguna forma esta interpretación de las peleas pueden malentenderse como una apología del pandillaje. Frente a ello, la autora sostiene que su intención es despatologizar el comportamiento individual y desplazar la mirada hacia las demandas de la masculinidad que la cultura elabora para este período de la vida de los hombres.

⁷³ En el contexto nacional, el mercado del vino ha tenido un importante auge en el último tiempo. Su publicidad no ha reparado en mayores advertencias respecto a su consumo excesivo y a los riesgos

las drogas más duras caen directamente en el registro de la prohibición que va más allá de la sanción social e implica aspectos legales y de salud.

→ **La iniciación sexual y la conquista:** los estudios realizados por Fuller con varones adultos, quienes pasaron su adolescencia en la década de los setenta, dan cuenta de la figura de la prostituta como agente primordial en la iniciación sexual. Actualmente, el temor a adquirir alguna enfermedad venérea, sumado a la liberación de las costumbres sexuales, abre la posibilidad a los jóvenes de iniciarse con mujeres de su edad. “Entre ellos es común que las fantasías sexuales se centren en la enamorada y la iniciación sexual ideal esté dentro del registro de la conquista o de la fusión amorosa.” (Fuller, 2003, pág. 79). Se registra una marcada oposición el sexo asociado al amor y aquel con fines reafirmatorios, confinado a la mera expulsión de fluidos que urgían *instintivamente* la salida o bien en relación a lo pares. En ambos casos, con ciertos matices, la mujer se define como *presa* que se posee en lugares asociados a la calle como bares y discotecas, lugares en los que los códigos de respeto de la mujer se difuminan. En la conquista y primeras relaciones, se pone de manifiesto la capacidad de los varones para la seducción o el compromiso, y de paso se pone en juego la atracción que ellos ejerzan en el sexo opuesto. “El sexo, en tanto principal forma de inversión y trasgresión del orden doméstico, es un símbolo de la fraternidad de los amigos. Esta conversación, con sus códigos secretos, crea una sensación de camaradería y produce a los jóvenes la impresión de pertenecer a una categoría opuesta a los adultos y, sobre todo, a las mujeres.” (Fuller, 2003, pág. 80). La primera relación sexual confronta a los varones adolescentes con su orientación sexual

que puede implicar. Esto se explica en parte porque de alguna u otra forma se ha intentado forjar una identidad nacional a su consumo.

heterosexual, en ese momento *se borra* toda duda respecto de este terreno (Olavarría, 2001)

Un rasgo central de los grupos de pares, es su articulación en torno a la *homofilia*, que se refiere a la homogeneidad sexual dentro del grupo de amigos y que constituiría una condición estructural de lo masculino (Urrea, 2003). La homofilia se relaciona de manera estrecha con la homofobia que se despliega en estos grupos, y que funcionalmente señala la forma de garantizar comportamientos de hombres entre los pares y evadir la pérdida de diferencia entre las polaridades de sexo/género “se está entre hombres para comportarse *como hombre*.” (Urrea, 2003, pág. 107). En ese mismo sentido, Olavarría y Parrini (1999) sostienen que este período se caracterizaría por sus violetas demostraciones *desenfadadas* de rechazo en relación a aquellos varones que no adhieren a los atributos de la masculinidad hegemónica.

Es necesario diferenciar lo que sucede en el grupo de pares propiamente tal y en la relación que algunos hombres mantienen con los amigos más cercanos, los *mejores amigos*, con quienes mantienen una relación más estrecha y profunda. En el *Informe Hite Sobre Sexualidad Masculina*, su autora, Shere Hite (1992), logró dar cuenta de más de siete mil testimonios de hombres con relación a su sexualidad. Al igual que en los apartados anteriores referidos a los estudios de masculinidad, se da cuenta en este informe de diversos aspectos que permiten sustentar las propuestas sobre la construcción social de la masculinidad. La amistad íntima entre los hombres heterosexuales según este informe, es una experiencia temporal referida a un momento de la vida. Algunos hombres informaron que eran otros hombres de sus familias a los que se sentían unidos, otros dijeron no haberlos tenido nunca. Por otra parte, hay quienes recalcan el parecido existente entre ellos y sus amigos o bien la admiración que proyectan en ellos. Sin embargo, la cercanía que se alcanza en algunas amistades fue vista como una verdadera amenaza de homosexualidad. La cercanía entre amigos hombres en ocasiones permite la construcción de una

intimidad en la que los que participan son capaces de hablar de aquellos temas que los acongojan o preocupan, pasando la barrera de las conversaciones versadas en la cotidianidad. Hite resume las versiones dadas por sus informantes en relación de amistad entre varones: “las posturas rígidas que muchas veces adoptan los hombres por temor a expresar el menor sentimiento de intimidad física son innecesarias, y a menudo inhiben el desarrollo de amistades más íntimas entre hombres.” (Hite, 1992, pág. 37). Por otra parte, Olavarría (2003) señala que el espacio de los amigos en la adolescencia representa un *orden ambiguo* en el que se alcanza una autonomía desconocida en los otros dos espacios fundamentales: la familia y la escuela. El crecimiento les permitiría burlar los a veces rígidos límites de la familia y de la escuela.

Al subrayar la importancia del grupo de pares en la construcción de la identidad masculina en varones adolescentes, se quiere reconocer la central importancia de este espacio en su constitución identitaria y subjetiva. El grupo de pares pese a que se constituye en respuesta casi defensiva al orden familiar, supone en ocasiones la sublevación, anarquía frente al mundo adulto e incluso en él se ve un espacio de libertad absoluta. Sin embargo, pese a su informalidad, el grupo de pares genera en su interacción un orden de género, distinto al de la familia, el que se transmite a sus integrantes a través de distintas estrategias. De este orden se tiene noticia a través de los juegos, las bromas, el lenguaje soez, los sobrenombres y en la diaria convivencia, que en su conjunto se transforman en verdaderos instrumentos de reproducción de las desigualdades y el establecimiento de la masculinidad hegemónica como referente identitario. Como ámbito no exento de normativas y prescripciones de género, el grupo de pares resulta un lugar de difícil acceso desde los investigadores/as, ya que éste puede ir en contra de ese orden propio del grupo de pares que en ocasiones puede aparecer como hermético ante extraños/as. En ese sentido, es de fundamental importancia la existencia de propuestas metodológicas que permitan acceder a ese espacio.

Fuller (2003) sostiene que los grupos de pares son uno de los espacios más opresivos en la producción y regulación de las masculinidades. En su interior, los adolescentes serían presionados por los otros miembros a calzar al modelo de masculinidad hegemónica: “estas presiones a su vez representan un papel importante en la constitución de la identidad de género, porque marcan los límites admisibles de conducta que le permiten visualizar las reglas de masculinidad.” (Fuller, 2003, pág. 75).

Un aspecto que se da en el grupo de pares es la comunicación entre los pares varones, la que tendría un papel central en la construcción identitaria masculina, ya que “por un lado, es una fuente de información (incluyendo una mezcla de información técnica “en sucio”, juicios de valor sobre tipos de personas, y relatos de experiencias verdaderas o falsas) que moldea expectativas y opera, obviamente, como “profecía autocumplida” (...) un espacio de satisfacción de ritos de pasaje de la masculinidad en el nivel discursivo (...) un espacio de construcción de prestigios, a veces espurios, a partir del enriquecimiento fantástico del relato sobre las proezas sexuales personales” (Cáceres, 1998, pág. 159-160). Así mismo, la comunicación y el intercambio de experiencias entre adolescentes varones transmiten la cultura masculina que introduce en el desarrollo de cualidades radicalmente opuestas a las que caracterizan el espacio doméstico como el amor y la solidaridad. La sensibilidad es alejada de este reino y el modelo del verdadero hombre se hace presente con toda su dureza. Cáceres (1998) registra lo que él llama *tipologización* de chicos y chicas como un lenguaje codificado que les permitiría la generación de un discurso sobre el sexo y que construye representaciones hegemónicas y estandarizadas para poder lidiar con la diversidad de adolescentes hombres y mujeres con los que se encuentran. Esta tipología, a juicio de Cáceres (1998), no es homogénea ni estática, y constituye un elemento fundamental en la re/construcción social del género y a partir del intercambio discursivo entre varones acerca de la interacción con las adolescentes se transforma en un lugar de legitimación de las identidades masculinas. Otro aspecto que se vincula con el ámbito comunicacional que se da en

el grupo de pares, tiene que ver con el *lenguaje soez* con el que muchas veces se expresan los adolescentes. Al respecto, Fuller (2003) indica que en los intentos por erigir las fronteras con lo femenino y el reino de lo doméstico, los varones adolescentes en sus grupos de pares definen espacios *homosociales* “y el lenguaje usado, que cae dentro del registro de lo soez o del cochineo, entre ellos quiebra expresamente las reglas de respeto hacia las mujeres.” (pág. 75). El humor y jocosidad que recorre los relatos sobre el sexo, la *fanfarronada*, como la denomina Fuller, permitiría aplacar los temores que implica la relación con las mujeres.

Finalmente, un aspecto central en los ordenamientos de género que se dan al interior de los grupos de pares durante el período de la infancia, se puede registrar en los juegos, los que al menos en la infancia poseen claras definiciones de género “A los hombres les correspondían *juegos de varones*, distinguiéndolos de *los de las mujeres*. Ocasionalmente participaban en juego de mujeres. Era la edad de la homosociabilidad; no estaba permitido cercanía ni complicidad con las mujeres, especialmente en el colegio, en cambio participar en esos juegos era más flexible en el hogar, en el barrio, con alguna amiga; lo que se ocultaba en el colegio era muchas veces visible aquí.” (Olavarría, 2003b, pág. 20). Los juegos de los varones se caracterizan desde un comienzo por la brusquedad, la competencia e incluso violencia, lo que muchas veces permite clasificarlos como que no son juegos de niñas. Lo lúdico, a medida que avanzan en edad, se transforma en un espacio en el que predomina la demostración de habilidades y de fuerza física, más que el *juego por el juego*. En ocasiones se torna violento y puede derivar en el enfrentamiento de los participantes. No obstante, en el período de la adolescencia, apelar a los juegos puede resultar *incómodo*, más bien los encuentros entre los adolescentes tienen como objeto la demostración, la *performance de lo masculino* al interior del grupo de pares. Como momento, el juego permite según Olavarría (2003b) profundizar en los lazos de amistad, suponiendo en parte un grado de confianza y la existencia de rupturas que a menudo terminan en reencuentros. La demostración de habilidades y su exhibición les permite el alcance de cierto lugar en el grupo, logran ser

distinguidos por algo y por alguien. Sin embargo, la exigencia de estas demostraciones, que tienen por lugar diversos escenarios situados en su mayoría en el espacio público, se incrementa llegando incluso a delimitar con las conductas delictivas (Olavarría, 2003b). Este autor, señala que *probar lo prohibido* los lleva junto a sus amigos a recorrer lugares comunes: el carrete⁷⁴. En él, el consumo de alcohol y cigarrillos está precedido por la conformación de cierto *fondo común* con el cual se pueda acceder a los productos. Las consecuencias del consumo excesivo de estas sustancias, puede recaer en las faltas frente al mundo adulto o bien alojarse en la resaca de los cuerpos. Las trasgresiones y su registro, son parte de un sistema que permite establecer diferencias al interior del grupo “Diferencia a los varones entre sí el nivel de riesgo que están dispuestos a correr y la destreza que se requiere para competir. Los hay deportistas, algunos de clubes de fútbol; miembros de barras bravas; jugadores de pool; pandilleros, por mencionar algunos. Otros miran, no compiten. Son formas que les permiten distinguirse e identificarse como varones. También se diferencian por lo que beben, o fuman y la cantidad en la que lo hacen y cómo lo hacen.” (Olavarría, 2003b, pág. 27)

⁷⁴ Olavarría (2003b) los describe como la salida con los amigos y la disposición a la diversión.

III. METODOLOGÍA

Este capítulo presenta por una parte los objetivos de esta investigación y el enfoque metodológico por otra. Con relación a éste, se consideran algunos aspectos relevantes sobre el enfoque cualitativo de investigación. En seguida se definen los ejes temáticos en torno a los objetivos planteados por esta investigación, el colectivo y la muestra con la que se trabajó, y posteriormente se exponen los instrumentos a través de los que se recogió la información. Particularmente se analizan las técnicas de *entrevista en profundidad* y *relato de vida*, para finalizar con los procedimientos y criterios de cientificidad que aplican a este trabajo y las consideraciones éticas que lo dirigieron.

A. Objetivos

I. Objetivo general

Conocer cómo los varones adolescentes construyen su identidad de género masculina e incorporan los mandatos de una masculinidad hegemónica, que se transforma en referente de su identidad de género, sentidos subjetivos y prácticas, al interior de sus familias y en la interacción con sus grupos de pares.

II. Objetivos específicos

→ Describir y conocer cómo desde la familia se transmiten los mandatos de una masculinidad hegemónica a adolescentes varones.

- Conocer cómo se genera al interior de los grupos de pares ordenamientos de género.
- Describir las maneras cómo se expresa y tensiona el paso desde un orden familiar a otro del grupo de pares.
- Identificar los mandatos de la masculinidad hegemónica que tanto familias como grupos de pares, transmiten a los adolescentes varones.

B. Tipo y diseño de investigación

Como ya se ha registrado, el objetivo general que guía esta investigación apunta a conocer cómo los adolescentes varones construyen su identidad de género masculina. En concordancia con ello, esta investigación se planteó desarrollar con metodología cualitativa, ya que los métodos cualitativos serían recomendables en los casos en los que se pretende estudiar fenómenos *nuevos*, o para generar hipótesis o teorías “resultando de utilidad cuando se sabe poco acerca del objeto de estudio (...) cuando se desea acceder a procesos subjetivos y cuando interesa la perspectiva propia de los actores sociales.” (Krause, 1995, pág. 36).

La metodología cualitativa responde de manera extensa a “*la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable*” y va más allá de un conjunto de técnicas para recoger datos, constituyendo un verdadero modo de encarar el mundo empírico (Bogdan y Taylor, 1998, pág. 20). Como señalan Cabrera y Parrini (1999) el enfoque cualitativo en investigación implica una ruptura epistemológica, es decir, en la forma en cómo se concibe el conocimiento y el acceso a él, y por otra parte un profundo cuestionamiento al paradigma positivista. El uso de metodologías cualitativas obedecería en la investigación psicológica, a un *agotamiento* de las formas tradicionales de investigación en la aproximación a nuevas interrogantes, sobre todo al énfasis que actualmente se ha puesto en relación al estudio de los

procesos subjetivos (Krause, 1995). Esta misma autora define la metodología cualitativa como “procedimientos que posibilitan una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos. Son los conceptos los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos que se genera la coherencia interna del producto científico.” (pág. 21)

Por otra parte, el enfoque cualitativo, según Bodgan y Taylor (1998) está caracterizado por 10 aspectos principales:

1. El enfoque cualitativo *es inductivo*, es decir, se construyen conceptos a partir de las pautas que proveen los datos, y no a través del recogerlos para la evaluación de hipótesis o teorías previamente concebidas. Los investigadores que trabajan con este enfoque, lo hacen con diseños de investigación flexibles, dando partida a sus inquietudes desde preguntas formuladas de manera imprecisa.
2. Los objetos de estudio, desde este enfoque, son estudiados de *manera holística*, es decir, que las personas o grupos son estudiados teniendo en cuenta los contextos de los que participan.
3. Los investigadores que usan este enfoque “son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio.” (pág. 20). El modo en el que se relacionarían con los informantes sería natural y lo menos intrusivo posible, intentando reducir al máximo los efectos de su presencia como investigadores, los que se entenderán luego de ser interpretados. Por ejemplo, al usar la técnica de entrevista en profundidad, se seguirá el modelo de una conversación *normal* y no siguiendo de manera rígida la pauta diseñada.

4. La comprensión de la información brindada por las personas, será comprendida desde su marco de referencia, siendo uno de los logros a alcanzar el que se experimente la realidad tal como lo hacen los informantes.
5. Uno de los logros que se pretende alcanzar a través de este enfoque, es que el investigador consiga alejar su propio mundo de creencias y perspectivas al investigar una nueva realidad. Todo ha de aparecer antes sus sentidos como novedoso.
6. La multiplicidad de perspectivas con las que se encuentra el investigador cualitativo poseerán un valor igualitario, siendo todas igualmente meritorias. Bogdan y Taylor (1998) lo ejemplifican con el caso de un *paranoide* y su psiquiatra, y como ambas perspectivas tendrían igual peso.
7. Los instrumentos a través de los que se investigan a las personas no son inocuos, vale decir, influyen en la manera en cómo los investigadores las perciben: “Si estudiamos a las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad. Aprendemos sobre conceptos tales como belleza, dolor, fe, sufrimiento, frustración y amor, cuya esencia se pierde en otros enfoques investigativos.” (Bogdan y Taylor, 1998, pág. 21).
8. En la investigación cualitativa se enfatiza la validez y coherencia de los resultados, los métodos tienen como objeto el que los datos se ajusten a lo que las personas realmente dicen o hacen. Esto no implica necesariamente que sean estudios poco formales: de hecho, consideran procedimientos sistemáticos. Por otra parte, en los estudios de corte

cuantitativo, el acento está puesto en la confiabilidad y en la reproducibilidad de la investigación.

9. El enfoque cualitativo puede tener como objeto de investigación cualquier *escenario social*: todos ellos son susceptibles de ser estudiados desde esta perspectiva.
10. Bogdan y Taylor (1998) refieren la investigación cualitativa como un *arte*, indicando que, pese a que los métodos cualitativos no han sido refinados como en otros enfoques, la flexibilidad y creatividad del investigador se erigen en requisitos centrales. Se seguirían ordenamientos, pero no necesariamente reglas.

No obstante, la opción por tomar uno u otro objeto de estudio responde también a los supuestos que se tengan respecto de la realidad, lo que refiere a la cuestión de los *paradigmas*. Éstos entendidos como conjunto de creencias que direccionan la acción tanto cotidiana como la relativa a la investigación científica. En las Ciencias Sociales se distinguen distintos paradigmas; cada cual definiría relaciones entre sus formas de concebir la realidad, el conocimiento y sus métodos para abordarlo. (Krause, 1995). Esta autora, recoge los aportes de Guba (1990) quien agrupa cuatro paradigmas en función a tres preguntas. La de índole *ontológica* ¿Cuál es la naturaleza de lo que conocemos y en qué consiste la realidad?, otra *epistemológica*, ¿En qué consiste la relación entre el que investiga y aquello que desea conocer? pregunta que refiere a la posibilidad del conocimiento objetivo, “se plantea si el conocimiento puede existir como algo independiente del observador.” (Krause, 1995, pág. 23). Finalmente, una pregunta *metodológica*, que refiere a la manera en cómo proceder para el acceso al conocimiento.

Paradigmas en la investigación científica⁷⁵

<i>Paradigmas/ Preguntas</i>	<i>Positivista</i>	<i>Pos-Positivista</i>	<i>Crítico</i>	<i>Constructivista</i>	<i>Interpretativo</i>
Ontológica	Realista, concibe una realidad afuera, que opera según ciertas leyes naturales.	Realista-crítica: la realidad existe afuera, pero no podría ser aprehendida totalmente; opera según leyes que tampoco podrán ser entendidas a cabalidad.	En la medida que postula el cambio social, se haya supuesto que existe desde él, un reconocimiento de una determinada realidad.	Relativista: la realidad existe en forma de construcciones múltiples en contextos sociales y culturales diferenciados. Se construyen fundamentalmente a través del lenguaje.	La realidad depende de los significados que las personas le atribuyen. Es construida socialmente a través de estos significados, sin ser tan radical como el anterior.
Epistemológica	Dualista/objetivista, el que investiga adopta una actitud distante, sin interactuar con su objeto. Supone que los valores y otros factores se pueden aislar.	Objetivista-modificada: la objetividad es un ideal que regula y orienta, alcanzándola de manera parcial.	El tema de la neutralidad se enfrenta de manera ofensiva. Se incluyen de manera explícita los valores en el proceso de investigación-	Las subjetividades y las relaciones entre ellas son la fuente de la construcción social. Investigador e investigado se fusionan, y el primero se sumerge en los discursos del segundo, para más tarde co-construir los resultados de la investigación.	Se estudiaría el proceso de interpretación que los actores hacen de la "realidad" y la forma en cómo le dan significado.
Metodológica	Experimental y manipulativa, las hipótesis se plantean antes para luego ser contrastadas empíricamente y bajo un estricto control.	Experimental, manipulativa – modificada: se enfatiza la multiplicidad crítica o de triangulación y se incluyen diversas perspectivas de análisis del objeto de estudio. Se introduciría la metodología cualitativa.	Es dialógica-transformativa e incluye posiciones neo-marxistas, materialistas, feministas y de investigación - acción.	Es hermenéutica – dialéctica: identifica construcciones e intenta consensuar. Las construcciones individuales son refinadas hermeneúticamente, se comparan y se genera una construcción consensual.	El investigador está inmerso en la realidad que investiga, y a través de la comunicación accede a los significados, es por ende, interpretativa-participante.

⁷⁵ La presente tabla, es una sistematización gráfica de lo expuesto por Krause (1995).

Luego del resumen de los paradigmas del conocimiento, es importante señalar que la presente investigación se identifica con la *fenomenología* como una de las perspectivas teóricas en los enfoques cualitativos y se opta por ella al momento de aproximarse al fenómeno identitario, en la obtención de los datos y en su análisis. Para la fenomenología, tanto las prácticas como los discursos, son producto del modo con el que las personas definen su mundo, por ende, su misión refiere a develar el proceso de interpretación que llevan a cabo las personas. La fenomenología está ligada a muchos otros marcos teóricos y escuelas en las Ciencias Sociales y otras disciplinas como la Filosofía y la Psiquiatría. Uno de ellos lo constituye el *interaccionismo simbólico*, el que “atribuye una importancia primordial a los significados sociales que las personas asignan al mundo que las rodea.” (Bogdan y Taylor, 1998, pág. 24). Según Bogdan y Taylor (1998) el interaccionismo simbólico posee tres supuestos básicos. El primero de ellos, refiere a que los comportamientos de las personas se hayan condicionados por los significados que ellas atribuyen a los eventos, cosas u otras personas “El significado determina la acción.” (pág. 24). En segundo lugar, que los significados emergen desde la interacción social, y finalmente, que los significados que se atribuyen son realizados a través de un *proceso de interpretación*. “Este proceso de interpretación actúa como intermediario entre los significados o predisposiciones a actuar de cierto modo y la acción misma. Las personas están constantemente interpretando y definiendo a medida que pasan a través de situaciones diferentes. Podemos ver por qué diferentes personas dicen y hacen cosas distintas.” (Bogdan y Taylor, 1998, pág. 25). Según el interaccionismo simbólico, todos los grupos y culturas se hayan compuestos por actores que constantemente interpretan sus contextos, y que más allá de regirse por normas o valores imperantes, serían las interpretaciones los principales vectores de la acción. Por otra parte, *la etnometodología*, perspectiva que pone el acento en los modos a través de los que las personas mantienen un sentido de la realidad externa, siendo los significados de la acción, un aspecto complejo y ambiguo. Su principal objetivo es mostrar cómo las personas aplican reglas del sentido común a situaciones concretas, para que ellas adquieran

familiaridad y dejen aparte cualquier aspecto ambiguo.

Los resultados que se expongan tendrán un carácter eminentemente descriptivo, en tanto revelen características de los aspectos a indagar, siendo susceptible que entre ellos se puedan establecer algunas asociaciones de modo tal que devenga en una investigación *analítico – relacional*, vale decir, que entre los elementos que emerjan se puedan establecer vínculos que permitan una comprensión más profunda del problema. En esta investigación, es posible de identificar este tipo de relaciones entre los distintos elementos que emergieron durante su consecución. A saber, que la mayor parte de las prácticas de los varones adolescentes entrevistados, estaban sustentadas en las ideas y concepciones que ellos mantenían con relación a la masculinidad.

Finalmente, pese a que esta investigación no tiene un diseño experimental, sino que se plantea como una de tipo aplicada, se la considera como un estudio que en la terminología clásica sería denominado como de tipo *transversal*. Lo anterior se refiere a que la información fue recogida en un momento determinado, se hizo un corte en el tiempo para obtener los datos. Se recogen las visiones del mundo de las personas de manera retrospectiva, presente y prospectivamente, pero en un tiempo determinado, en este caso, en el período descrito como adolescencia.

C. Definición de variables/ Ejes temáticos

Esta investigación no cuenta con un diseño experimental, y por ende, no trabaja con la noción de variables, sino que más bien desde la teoría que la sustenta, se han definido contenidos y ejes temáticos a explorar por medio de los instrumentos de recolección de información. Aquellos contenidos revisados fueron:

- Amor, afecto, placer, *instinto* y deseo, las emociones y la pareja.
- Socialización y aprendizajes desde los padres, escuela, asignaturas, profesores, los grupos de amigos y la calle con relación a la sexualidad.
- Sentido de las relaciones sexuales: iniciación en la sexualidad, la sexualidad activa, la pareja, el placer, la iniciativa, la sexualidad femenina.
- El uso de anticonceptivos y preservativos, ETS/VIH/SIDA, aborto, distinguiendo entre sujetos que ya se han iniciado y los no iniciados en actividades sexuales.
- Visión general de la sexualidad: en los que tienen sexualidad activa una evaluación de la vida sexual. En los que no la tienen, qué piensan de su sexualidad.
- Ser padre: significado de ser padre, ritos de iniciación en el paso de niño a padre; comparación con el padre, el *mal* y *el buen padre*; ser padre sin vivir con los hijos. Las obligaciones y responsabilidades del padre y la madre.
- Paternidad (en caso de ser ya padre) y pareja: padres e hijos, actividades con los hijos, tiempo de estadía con los hijos, la vida de sus hijos y la propia como hijo.
- Límites en la familia: autoridad, disciplina, castigos, uso de la fuerza física.
- Los amigos: su importancia, intensidad de las relaciones con ellos, cómo afectan sus aprendizajes anteriores sobre sexualidad, salud reproductiva y paternidad; actividades realizadas en conjunto, uso del tiempo libre; las relaciones con mujeres.

D. Colectivo y muestra

En la presente investigación se utilizó una muestra de tipo *intencionada* o *teóricamente guiada*, y se seleccionó a los informantes conforme a características y rasgos considerados como relevantes en la revisión teórica realizada y que tienen directa relación al problema planteado. El universo de investigación está formado por los varones adolescentes de una comunidad semirural de la Octava Región de nuestro país. Ahora bien, si se considera el problema de la representatividad en este tipo de muestras, se distinguen tres arreglos que logran soslayarlo. El primer de ellos se refiere a la posibilidad de que todos los sujetos de una cultura son susceptibles de ser informantes válidos, y que pese a no ser cuantitativamente representativos, sí pueden serlo en términos sociales. El segundo, implica la necesidad de reconocer los límites de la generalización a partir de la investigación microsocial cualitativa, lo que incluye el carácter hipotético de las interpretaciones construidas a partir de esta información. Por último, el que tanto la metodología como los procedimientos de la investigación aseguren la replicabilidad.

Se trabajó, como ya fue expresado, con una *muestra teóricamente guiada*, definida a priori por el investigador “el investigador busca a un tipo particular de persona que ha pasado por ciertas experiencias” (Bogdan y Taylor, 1998, pág. 109). Ésta consiste en la selección de los informantes en correspondencia a ciertas características definidas como relevantes para los objetivos y necesidades de la investigación. Estas características fueron definidas anteriormente con relación a la conceptualización del problema: “en el muestreo teórico, el número de “casos” estudiados carece relativamente de importancia. Lo importante es el potencial de cada “caso” para ayudar al investigador en el desarrollo de comprensiones teóricas sobre el área estudiada de la vida social.” (Bogdan y Taylor, 1998, pág. 108)

La muestra usada para realizar la investigación estuvo compuesta por 26 adolescentes varones entre 14 y 19 años de edad de una comuna semirural de la Octava Región (cfr. anexo). El grupo se subdividió en dos subgrupos, según se hubieran iniciado o no sexualmente (primera relación sexual). Esto último, tiene que ver con la documentación respecto del corte que establece esta experiencia distinguiendo entre un antes y un después de ella, que marcaría un hito en la vida de los varones. La muestra teórica fue de 10 varones no iniciados en la sexualidad activa y 10 ya iniciados, en tanto la muestra real comprendió a 22 sujetos.

E. Instrumentos de recolección de información

En la recolección de la información de la investigación mayor (cfr. Introducción), se utilizaron las técnicas de relatos de vida y entrevistas en profundidad, entrevistas grupales a grupos de amigos, observación y sociodramas. Su uso, justificado desde los objetivos propuestos por la investigación mayor, se refieren por una parte, al ámbito subjetivo y las prácticas (lo dicho sobre ellas) de los varones adolescentes respecto de los temas centrales. Las prácticas reveladas como íntimas, diferirían de aquellas dadas en público, especialmente aquellas relacionadas con temas asuntos de la intimidad, que como se ha revelado, los varones en general no hablan con terceros, ni con otros hombres.

Por otra parte, el acceso al comportamiento grupal no es posible de lograr cara a cara. El grupo de pares anteriormente revisado como importante agente en la socialización secundaria de los adolescentes varones, sobre todo en lo vinculado con los aprendizajes sobre sexualidad, fue un importante aspecto a considerar en la investigación mayor. Con ese objeto, se optó por probar tres técnicas: entrevistas grupales, la observación y la sociometría. No obstante, y como quedó registrado en la introducción del presente trabajo - que constituye tan sólo una parcela de uno mayor - sólo se revisa más exhaustivamente las entrevistas y relatos de vida. Éstos,

junto con la entrevista en profundidad, son de las herramientas de recolección de información que aparecen con fuerza en el campo de las Ciencias Sociales.

Las distintas técnicas cualitativas de investigación exploran y ponen mayor atención en la función expresiva del lenguaje, es decir, en su función metalingüística. El *relato de vida* es definido como la historia de una vida tal cual es relatada por la persona que la ha vivido, es la versión de la persona a quien se entrevista. El relato de la vida no implica un *vaciamiento* de la sucesión de acontecimientos vividos “sino hacer un esfuerzo en dar sentido al pasado, al presente y a lo que éste contiene de proyecto.” (Valdés, 1988, pág. 297). Esta autora señala que los relatos de vida pueden constituirse en autobiografías, ya que de alguna forma conducen a la constitución de una conciencia reflexiva. Es necesario que en el momento de la entrevista y a medida que fluye el relato, el o la entrevistado/a interiorice una *postura autobiográfica*, lo que implica “que la persona se tome como objeto, que se mire a distancia, que se forme una conciencia reflexiva que trabaje sobre el recuerdo y que la memoria misma se transforme en acción. En la constitución de esta conciencia reflexiva se produce el esfuerzo de significación.” (Valdés, 1988, pág. 297)

La entrevista es concebida por Alonso (1999) como “un *proceso comunicativo* por el cual un investigador extrae información de una persona – “el informante”, en término prestado del vocabulario básico de la antropología cultural – que se halla contenida en la biografía de ese interlocutor. Se entiende aquí biografía como el conjunto de las representaciones asociadas a los acontecimientos vividos por el entrevistado.” (Págs. 225 - 226) Lo anterior involucra el que la información haya sido experimentada y *absorbida* por la persona entrevistada, quien la brindará con una orientación e interpretación significativa de acuerdo a su propia experiencia. No obstante, la limitación y principal característica de esta técnica, es que su producto directo es la *subjetividad*. Su uso por tanto, ha de ser limitado a aquellas ocasiones en las que se busca los *actos ilocutorios* más expresivos de personas concretas, que por su situación social resultan ser relevantes: “la entrevista abierta se presenta útil, por lo

tanto, para obtener información de carácter *pragmático*, es decir, de cómo los sujetos diversos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales (...) el proceso de significación se produce por el hecho que el discurso es susceptible de ser actualizado en una práctica correspondiente.” (Alonso, 1999, págs. 226 - 227). La entrevista abierta, según este autor, se sitúa no sólo en el ámbito de la conducta, un orden del decir como lo llama, sino que se encuentra en un espacio intermedio en *el decir del hacer* definido por un contexto en el que se habla con interlocutores acerca de lo que hacen, son, o lo que creen respecto de lo que hacen o son (Alonso, 1999). Este autor distingue cuatro campos básicos para su uso, que se enriquecen desde lo expuesto por Bogdan y Taylor (1998) quienes distinguen tres ámbitos en los que es útil el uso de entrevistas en profundidad:

1. *Historia de vida o autobiografía sociológica*: el investigador/a “tratará de aprehender las experiencias destacadas de la vida de una persona y las definiciones que esa persona aplica a tales experiencias (...) presenta la visión de su vida que tiene la persona, en sus propias palabras, en gran medida como una autobiografía común.” (pág. 102). Se diferenciarían de las autobiografías populares, en el rol que posee el investigador/a, que es el de solicitar de manera activa el relato de las personas y es él quien construye la historia de vida como producto final. Permiten la reconstrucción de acciones pasadas: enfoques biográficos, archivos orales, análisis retrospectivo de la acción.
2. *Aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente*: en este modo, los interlocutores son informantes; su rol implica por una parte, revelar sus propios modos de ver y por otra, describir lo que sucede y la manera en cómo las otras personas lo describen. Son fundamentales en el estudio de las representaciones sociales personalizadas: sistemas de normas y valores asumidos, de las imágenes y las creencias prejudiciales, de los códigos y estereotipos cristalizados.

3. *Proporcionar un marco amplio de escenario, situaciones y personas: se estudiaría una gran cantidad de personas en un breve período.*

Alonso (1989) señala también, a diferencia de otros autores tres situaciones en las que se impediría hablar de la entrevista como una herramienta metodológica. Uno de ellos se refiere a la no existencia de una manera determinada de llevarla a cabo y a la ausencia también de requisitos referidos al entrevistador. Un segundo aspecto se vincula con que cada entrevista es un proceso interlocutorio irreducible a la contrastación de hipótesis y criterios de falsación. Finalmente, el que los resultados de la entrevista no tienen la posibilidad de ser generalizados de manera indiscriminada, ni menos constituirse en universalizaciones. Alonso (1999) sostiene que al igual que otras prácticas cualitativas, la entrevista son juzgables sólo con relación al valor heurístico de las producciones discursivas obtenidas, “sobre todo en la posibilidad de recoger y analizar saberes sociales cristalizados en discursos que han sido construidos por la práctica directa y no mediada de los sujetos protagonistas de la acción (...) individuos que a la vez son parte y producto de la acción estudiada” (pág. 229). En este sentido, y considerando al género entre otras cosas, como el conjunto de creencias que se han construido en base a la diferencia sexual, se tiene que la entrevista en profundidad constituye una *práctica* que acerca a dichos aspectos.

La *entrevista en profundidad*, ha de concebirse como un proceso circular en el que los datos que se recojan están condicionados por cómo se organiza concreta y sucesivamente las *secuencias comunicativas*: “Toda comunicación implica un compromiso y define una relación, esto es, una comunicación no sólo transfiere información, sino que a la vez impone conductas (...) todo intercambio de mensajes manifiestos va retroalimentando el contexto interpersonal y marca los límites sobre la interacción posterior, por lo que no sólo resulta afectado el receptor sino toda la relación.” (Alonso, 1999, pág. 231). Este autor describe tres niveles en la entrevista: el primero de ellos refiere a lo que llama *contrato comunicativo*, lo que se vincula con el

hecho de que la entrevista pretende recolectar información íntima, que en el momento de producción dejan de serlo. Dicha situación ha sido concebida como doble vincular y a su vez sería eludida en la medida que se establezca un pacto que facilite el diálogo y el encuentro. Este pacto se conforma, por lo menos en un inicio, por los parámetros que proveen los saberes mínimos compartidos por los interlocutores acerca de lo que en la entrevista está involucrado. Dichos saberes son, por una parte, aquellos implícitos que permiten crear una situación comunicativa, tales como códigos lingüísticos y culturales, reglas sociales y modelos orales de intercambio. Por otra parte, están aquellos que son motivados por el tema mismo del trabajo, que se basan en los objetivos de la investigación. De ahí que el investigador/a sea capaz de *reflexionar metodológicamente* y de manera simultánea respecto de estos dos aspectos. Un segundo nivel en la entrevista es la *interacción verbal*, que señala por una parte que la conversación es la unidad mínima de interacción social, que se halla regulada por un marco que define el *territorio lingüístico*, una suerte de guión temático definido previamente que implica los objetivos de investigación y que se preocupa también de la interacción propiamente tal. La entrevista no es un interrogatorio en el que se suceden preguntas y respuestas acordes, sino que más bien “el objetivo es crear una relación dinámica en que, por su propia lógica comunicativa, se vayan generando los temas de acuerdo con el tipo de sujeto que entrevistamos, arbitrando un primer estímulo verbal de apertura que verosíblemente sea el comienzo de esa dinámica que preveemos.” (Alonso, 1999, pág. 234). Lo anterior implica una dosis de angustia, que por medio de una *empatía controlada*, permitiría en control y canalización de los afectos. Un tercer y último nivel de la entrevista, se refiere al *contexto social* y la *construcción de sentido*, lo que se refiere principalmente a que la presentación que hace un individuo ante otros, se orientará por la incorporación y ejemplificación de aquellos valores vigentes en su grupo de referencia, y que cree que la sociedad espera escuchar. La entrevista es especialmente útil “para determinar los discursos arquetípicos de los individuos en sus grupos de referencia, ya que al grupo de referencia se refiere para formular evaluaciones acerca de sí mismo y de los otros.” (Alonso, 1999, pág. 237). Este mismo autor concluye que la entrevista es “un proceso

de interacción específico y parcialmente controlado en el que el interlocutor “informante” construye arquetípicamente una imagen de su personalidad, escogiendo una serie de materiales biográficos y proyectivos de cara a su *representación social*.” (pág. 237).

Pese a la diversidad de modos de hacer entrevistas, todas ellas compartirían la forma en la que el investigador es el que realiza las preguntas, mientras que el entrevistado/a es quien entrega las respuestas. Pero a diferencia de aquellas diseñadas con una estructura fija, las entrevistas cualitativas no son directivas ni estandarizadas, pero sí son abiertas. Bodgan y Taylor (1998) entregan la siguiente definición “*reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras.*” (Bodgan y Taylor, 1998, pág. 101). Las entrevistas en profundidad se guiarían por un modelo de conversación entre iguales e intentaría sortear las formalidades que implican las preguntas y respuestas. En ellas el investigador es un cuidadoso recolector de datos y su tarea no es la mera recolección, sino que también el lograr que el entrevistado/a se relaje de manera que pueda dar cuenta de todos los aspectos previamente considerados. Se prevé también que sea capaz de aprender a distinguir aquellas preguntas que debe o no hacer y el modo en el que puede acercarse a ellas. Previamente el investigador/a intenta establecer un *rapport* por medio de preguntas poco directivas, considerando de manera atenta aquellos aspectos que parecen ser relevantes para el o la entrevistado/a.

Pese a que el uso de grabadoras pueden en un comienzo alterar lo que los informantes dicen, éstas constituyen ventajosos medios de registro textual de lo dicho durante la entrevista. Se prevé que el entrevistador cuente con un período de tiempo en el que logre crear un ambiente relajado y cómodo para su interlocutor.

F. Procedimientos

La investigación mayor estuvo a cargo de un equipo compuesto por un investigador responsable y un asistente de investigación y colaboradores expertos en las distintas fases. La duración de la investigación se estimó en treinta y cinco meses, constando de tres etapas, no necesariamente sucesivas. En su definición se ha utilizado la experiencia de los proyectos antes desarrollados por el Área de Estudios de Género de FLACSO – CHILE. En lo que respecta a la presente investigación, ésta constó de los siguientes pasos:

1. Desarrollo de un marco conceptual: revisión bibliográfica del estado del arte, con el objeto de precisar y confeccionar un marco teórico y conceptual. En particular, dicha revisión se realizó en referencia a temas relativos a sexualidad, salud reproductiva y paternidad en varones adolescentes, resguardando siempre aquellos planteamientos surgidos desde autores/as latinoamericanos.
2. En un segundo momento se revisaron aspectos con relación a la metodología de la investigación cualitativa y en particular de los instrumentos de *entrevistas en profundidad* y relatos de vida.
3. Se procedió a recolectar y revisar los datos ya recogidos, transcritos, codificados y ya ingresados al programa de análisis ETHNOGRAPH V 5.0. Finalmente, se buscaron testimonios y relatos adolescentes de manera longitudinal según tema o con relación a cruces entre ellos. Con ello se pretendió responder a las preguntas que guían el presente trabajo.

G. Criterios de cientificidad

Según lo señalado por Krause (1995) en investigación cualitativa los criterios de cientificidad se refieren al diseño de investigación y la recolección de datos, pero también a sus análisis, elaboración y presentación de resultados. No sería posible que se aplicasen los criterios que rigen la investigación cuantitativa, ya que por una parte los criterios cuantitativos fueron concebidos para esos métodos; y por otra, que la epistemología que hay a su base difiere de la que subyace a aquellos cualitativos. Acorde con lo expuesto por esta autora, el consenso sería menor a la hora de adecuar los criterios cuanti a los cuali, o bien, radicalmente crear unos nuevos. Su propuesta claramente sigue esta segunda orientación, que expone en los siguientes criterios:

- 1. DENSIDAD, PROFUNDIDAD y APLICABILIDAD/UTILIDAD:** estos criterios reemplazarían lo que en investigación cuantitativa sería la *validez*. La densidad alude al concepto de *descripción densa* de Geertz y refiere “a la inclusión de información detallada, de significados y de intenciones, tanto en la recolección como en el análisis de datos.” (Krause, 1995, pág. 35). Por otra parte, la *profundidad* implica al efecto de la *triangulación* que se realice de los métodos, investigadores o fuentes de datos, mientras que la *aplicabilidad y utilidad* se refieren a criterios implicados en la investigación evaluativa, cuyo logro dependería de la complejidad de los datos y la cercanía de estos con los datos empíricos.
- 2. TRANSPARENCIA y CONTEXTUALIDAD:** sustituyen los criterios de *confiabilidad y replicabilidad*. Están destinados en su aplicación al análisis de los datos y a la presentación de los resultados. El de transparencia, indica la posibilidad que tendría el/la lector/a de entender

la manera en cómo se llegó a tales resultados, lo que se logra con la presentación clara y precisa de los procedimientos metodológicos que van desde la elección de la muestra hasta el modo de presentación de los resultados. Por *contextualidad* se entiende la descripción del contexto en el que se generaron los datos y resultados, así como la interacción generada entre estos dos aspectos.

3. **INTERSUBJETIVIDAD:** reemplaza al criterio de objetividad, y se refiere “a la etapa del análisis de datos. Implica la inclusión de más de un investigador y/o de los mismos “investigados” en el proceso de análisis.” (Krause, 1995, pág. 35). En el caso de esta investigación, las entrevistas fueron codificadas por más de un investigador antes de ser definitivamente codificadas a través del programa computacional.

4. **REPRESENTIVIDAD y GENERALIZACIÓN:** su calidad como criterios sería puesta en duda por algunos investigadores; algunos consideran que es totalmente inadecuado, otros que es posible de alcanzar al menos la representatividad, por medio de reconstruir objetivamente el objeto de estudio. Finalmente, están las posturas que proponen una representatividad y generalización conceptual, en vez de referirse sólo a casos aislados.

H. Análisis de los datos

El análisis de los datos recogidos durante la investigación, se realiza en un proceso que Wenk (1999) denomina como de *codificación*, la que en palabras de Krause “incluye todas las operaciones a través de las cuales los datos son fragmentados, conceptualizados y luego articulados analíticamente de un modo nuevo. Los conceptos y categorías generados a través de de la codificación tienen el

carácter de hipótesis que son contrastadas en momentos posteriores del análisis.” (1995, pág. 32). Los datos codificados se compararían de manera permanente y se confeccionaría un registro gráfico de ellos, esto, en un proceso continuo de modo que en un momento se logre una *saturación teórica*, lo que refiere a que los nuevos datos no agreguen más información. En el proceso de codificación, Wenk (1999) indica tres etapas paralelas: una primera de *codificación abierta*, la segunda de *codificación axial* y por último, una *selectiva*.

La codificación abierta, consiste en la fragmentación, el examen, definición y la agrupación de datos en categorías. En una primera fase se conceptualizarían los datos y más tarde se los agrupa bajo una categoría que los englobe de manera más abstracta. Por su parte, la codificación axial implica los procedimientos por medio de los cuales los datos se unen nuevamente después de la codificación abierta, implicaría: a las condiciones causales, el fenómeno propiamente tal, el contexto, las condiciones intervinientes, la acción-interacción y la consecuencias (Wenk, 1999). Finalmente, la *codificación selectiva* implica la integración de las categorías desarrolladas de manera que se logre un modelo central del fenómeno en estudio. Esto, se lleva a cabo primeramente con la selección de una categoría central que sistemáticamente se vinculará con aquellas menos estructuradas. Esta autora recalca el hecho de que el análisis de datos es un esfuerzo de interpretación, de que éste ha de hacerse de manera flexible y en el que se deben constantemente recordar las preguntas que guían la investigación.

En el caso de la presente investigación, la codificación de las entrevistas se hizo conforme al libro de códigos confeccionado anteriormente y que recogía los distintos ejes temáticos referidos a la investigación, sin que esto afectara la inclusión de nuevos códigos emergentes a lo largo del proceso de recolección. Los códigos utilizados fueron agrupados en categorías más amplias expuestas en los anexos y con dichas categorías se establecen relaciones entre los diversos elementos emergentes.

I. Consideraciones éticas

La presente investigación incluye entre sus principales temas, aquellos que implican la intimidad de los sujetos. Se exploran en ella tópicos que hacen referencia a la subjetividad, sexualidad y temas vinculados con las familias de los entrevistados. La investigación e intervención requiere una concepción de las personas como sujetos y no como objetos, elemento que es necesario proteger en tanto implica de manera directa su autonomía individual. Para el logro de ello, la investigación contó de consideraciones éticas referidas a distintos ámbitos. En primer lugar se informó a los entrevistados de los objetivos de la investigación, se expusieron las condiciones institucionales en que se realizó y de las personas involucradas o asociadas a ella. Se mostraron los resultados a los que se quería llegar y los beneficios que significaba la realización de la investigación y se solicitó de manera explícita el consentimiento por parte de los entrevistados.

En segundo lugar, se aseguró el anonimato de los entrevistados, registrándose la información para su posterior manejo por medio de pseudónimos elegidos por ellos mismos. La selección de los entrevistados se hizo rigurosamente, cuidando la no relación entre el entrevistador y los entrevistados. Un tercer aspecto radicó en las condiciones de las entrevistas propiamente tal, que incluyó la preparación de los entrevistadores para un manejo adecuado (de respeto y escucha) de temas que hubiesen podido resultar sensibles o de difícil tratamiento, como los referidos a la sexualidad, la vida afectiva, la familia y la pareja, teniendo en cuenta que toda entrevista se deba situar dentro de un encuadre lo suficiente acogedor y a la vez contenedor. Finalmente, se aseguró que toda la información y los testimonios recogidos, serían utilizados solo con fines netamente académicos.

IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el presente capítulo se exponen los análisis de los materiales conseguidos en el trabajo de campo, recogidos a través de las entrevistas en profundidad y los relatos de vida. El análisis se guía por los objetivos del presente trabajo, que de manera sintética apuntan a revelar las formas a través de las que los varones adolescentes construyen su identidad masculina al interior de las familias y de los grupos de pares. Se lo ha estructurado a partir de citas textuales de los testimonios entregados por los entrevistados. En ellas, se intenta la reproducción fidedigna de lo entregado en las entrevistas, intercalando, cuando se hace necesario las intervenciones del entrevistador. Al final de cada cita se registra el pseudónimo del entrevistado, su edad, si es o no iniciado sexualmente, y si lo es, si es padre o no.

Los datos expuestos en este apartado se ordenan de acuerdo con una lógica cronológica, se comienza por tanto con el recuerdo que los entrevistados han elaborado en torno a la infancia. El análisis se detiene y desarrolla la experiencia de la familia y sus principales figuras: la madre, el padre, los hermanos/as y otros adultos significativos. Asimismo, se esboza la relación que en esos momentos del ciclo vital se sostuvo con los pares, cuáles fueron sus primeras aproximaciones a la sexualidad. Posteriormente se revisan las tensiones y tránsitos en diversos ámbitos, entre el mundo de la infancia y el de la adolescencia. Luego para finalizar, el análisis se traslada al período actual, el de la adolescencia, momento en el que se conceptualizó la reafirmación de los mandatos de la masculinidad hegemónica.

A. LA INFANCIA EN LAS FAMILIAS.

Las preguntas referidas a la infancia tuvieron como objetivo rastrear aquellos recuerdos e identificar en ellos a las principales figuras que proveyeron cuidados, afectos, impusieron límites, dispusieron tareas, hábitos y que proscibieron o fomentaron algunos comportamientos. Entre los relatos se incluyen episodios de maltratos y de un considerable consumo de alcohol en algunos de los padres de los entrevistados. Se examinó las diversas relaciones que han mantenido con aquellas figuras a lo largo del tiempo, con el objeto de dar cuenta de su participación en el proceso de construcción identitaria. Se preguntó acerca de las actividades que en aquellos tiempos realizaban, las que se vinculan fundamentalmente con *lo lúdico* y las que efectuaban fundamentalmente acompañados por hermanos, primos y amigos, y en una menor proporción con las *otras*. Se exploró finalmente aquellos aspectos vinculados con la sexualidad en la infancia y los juegos en la que se evidencia. Para el análisis de este período, se trabajó principalmente con los códigos que permitían dar cuenta de este período de la vida de los adolescentes. Es necesario clarificar que en los relatos de estos adolescentes se hace un *raconto*, es decir, se narran aspectos, historias y se hace un reporte emocional de eventos ya sucedidos y por ello, están sujetos a una reelaboración realizada durante el mismo momento de la entrevista.

1) Las experiencias en las familias

En los relatos de los adolescentes se señala en general, la sensación de haber pasado momentos gratos en familia y de valorar ese espacio, al que caracterizan como uno en el que se comparte y se recibe la atención de las personas adultas. Las experiencias de las familias son diversas: hay quienes la señalan como un espacio de conflicto, cruzado por el maltrato y el consumo de alcohol de algunos de sus padres, experiencias que parecieran diluirse al momento de evaluar el espacio familiar. Es necesario consignar desde un comienzo, que existe diversidad entre los entrevistados: algunos de ellos residen de manera permanente en la localidad semirural, mientras que otros viajan a diario desde lugares más lejanos hacia la escuela. También están aquellos que alojan durante la semana en el hogar para estudiantes con el que cuenta la escuela, para el fin de semana retornar a la casa de sus padres. Los entrevistados echan mano a los recuerdos referidos a los momentos en que fueron *niños*:

“recuerdo más o menos así, familiar dice usted, de que salíamos a veces en familia, cuando habían circo a veces en esa parte, en el pueblo nos íbamos a ver ... con toda la familia, salíamos todos, era raro que saliéramos unos pocos, que como era mi mamá y mi papá que salían con nosotros no hay tíos ni nada, teníamos que salir todos en realidad, para que no quedaran mis hermanos chicos en la casa, o los más grandes ... si me gustaba andar en familia, lo hallo bonito andar en familia ... ahora de grande mejor todavía ... encuentro yo que una familia que salga juntos, está unida, se quieren, todo eso ... nooo po's me parece muy bien que sea la familia unida ...” (Alex, 16, no)

“como qué recuerdos, así, de cariñosos ... no, le ayudaba en todo a mi familia; ordenado, respetuoso ... no, cuando discutían, siempre discutían entre ellos; peleaban algunas veces, se enojaban, de repente, y ahí mi papi se iba algunas veces, volvía al otro día ... sí, iba curao ... unos seis años, intentó de matarme una vez... estábamos chicos como seis años... ahora ya crecimos nosotros ahora, le ayudamos en todo, pa' que no tome más... el trago lo jodió” (Marco, 17, no)

“bueno... los más buenos... eh abrazos... mis cumpleaños... y casi todo lo feliz que he vivido en mi casa... cuando yo tenía 3 años y estaba en mi casa no me había dado cuenta de que era mi cumpleaños... y pensé que había un velorio y todos estaban tristes... y entonces de repente se empezaron a reír y yo me asusté y me puse a llorar...” (Servicio, 14, no)

Los recuerdos de los adolescentes señalan desde un comienzo el bienestar que en la familia han alcanzado, los que a su vez son matizados con aspectos menos positivos como la experiencia del maltrato. La percepción y el recuerdo de haber pasado buenos momentos en familia; de ser el regalón de la familia y de haber sido centro de atenciones y cuidados:

“Era unida la familia, siempre compartíamos, íbamos siempre donde mis abuelos... Sí. Siempre para cualquier fiesta, para la Pascua, para el Año Nuevo, para El Carmen, siempre nos juntábamos y hacíamos cosas.” (Walo, 20, SI, SI)

“yo soy el primo el mayor de todos mis primos ... por que era como la novedad yo, de chiquitito le hago muecas, le hago por ejemplo reír cuestiones así, o sea, yo pasaba de los brazos de mis tíos a mis tías, de mis tíos a mis tías siempre, o sea fue bien ... con mi mamá, con mi papá ... a ver, por ejemplo, la hora del almuerzo, la hora del almuerzo por ejemplo mi amá, mi hermana sentada ahí al lado y yo ahí, mi papá casi nunca llegaba a almorzar, porque como estaba en el campo iba a trabajar al campo de mi amá, o sea al campo de los papás de mi amá, entonces se iba por ejemplo a las ocho, llegaba a las siete de la tarde a veces, entonces era poco lo que lo veíamos ... casi siempre más el cariño, por que se veía que me estimaban, me sentía importante ahí” (Washington, 16, NO)

En sus mismos relatos, se pueden apreciar diversos arreglos familiares, distintos a la familia nuclear y a las disposiciones del discurso hegemónico sobre la familia que sostiene Delsing (1995). La crianza de algunos de ellos, pasó por los/las abuelos/as, así como también de la experiencia del abandono y la adopción:

“no sé... desde pequeño no me crié con mis padres... me crié con mis tíos... o sea ahí hay toda una vida... yo me crié con ellos... ellos más que nada me han dado los estudios y todo... hasta ahora... no es mucho lo que tengo que decir porque eso es lo más importante... recuerdo... con una tía... la que me crió... ella... siempre sacaba la cara por mí... yo no hacía nada pero ella sacaba la cara por mí... eso yo creo que es lo que más me ha marcado... ella me defendía... y después que se casó hasta ahí no más ... sí ahí se acabo...” (El Gato, 17, SI, SI)

“yo nací en P... no sé realmente pero en P... y de ahí me trajeron al C... estuve en el hogar de niños... serían 3 años ... en el hogar porque mi familia no era de buena situación económica... eh... después me adoptaron... y en una casa donde la familia es buena... me ha ayudado hartito... me comprende... hasta el día de hoy... hasta el momento... después sufrí cuando encontré a mi familia... hace poco... hace como un año... fue algo doloroso porque no sabía por qué me habían dejado... no tenía el conocimiento de por qué... conversamos y todos... se arreglan las cosas

como se dice... y después comprendiendo que fue para mejor como se dice... estar en manos de esta familia con... acogedora... me acuerdo que la... madre... V...de T... me llevó... me fue a dejar en Jeep... me acuerdo que yo llegando no quería bajarme... me quería ir con ella y no... no era lo que yo quería... tuve que quedarme... y ahí llorando... hasta que se me pasó... como habían otros niños más chicos... me fui entreteniendo... y así me fui olvidando de donde estaba y fui como sintiéndome bien donde estaba... acogedor ... fue buena... había harta confianza.”
(Juampi, 18, SI, NO)

La experiencia de Juampi, es reconfigurada en base a los *ideologemas de la familia* propuestos por Oyarzún (2000), acordes con los cuales los sujetos e instituciones harían un uso imaginario, simbólico e ideológico de ella, yendo más allá de las formas concretas de las que emergen. En ese mismo sentido, se pueden encauzar algunos de los aspectos que se refieren a las experiencias de los adolescentes en sus familias. Éstas actualmente son casi las mismas que tuvieron en la infancia, junto a ella recuerdan y celebran en la actualidad diversos encuentros y juntas, cuya justificación radica en la celebración de distintas festividades tales como cumpleaños, fiestas patrias, la Navidad y el Año Nuevo. Es en estos momentos de conmemoración, en los que una lectura más crítica, puede arrojar nuevos argumentos. Muchas de las festividades históricamente transmitidas corresponden a manifestaciones en las que de alguna u otra forma, se actualizan los modelos de familia nuclear hegemónicos, y que además de lo amenizado que ellas puedan resultar, constituyen verdaderos mandatos culturales. Ahora bien, en lo cotidiano, es la hora de *once* o de *comida* el momento en el que generalmente tienen cita todos los miembros de la familia: en torno a la mesa se encuentran la mayoría de los/las miembros de la familia y comparten conversaciones, discusiones y uno que otro mal rato. Distinta es la situación para aquellos que viven durante la semana en el hogar y sólo los fines de semana visitan a sus familias. Sábado y domingo, serían la principal instancia de reunión y esparcimiento, pero para algunos de los adolescentes, es el comienzo del trabajo duro del campo:

“mi papá, eso, o sea, mi papá, mi mamá, y mis siete hermanos... ahí, conversan todos, hay veces que mi papá los da consejos, que a veces él almuerce con nosotros es raro, cuando estamos todos juntos es cuando no hay clases, o los fines de semana, ahí es cuando almorzamos todos juntos... en la cena, o sea, ahí mi papá

llega cansado que no quiere que le metan boche, es que tanto trabajar, el ruido, y como mis hermanos son bochincheros así que ahí los hace callar... por ejemplo, cuando está de cumpleaños uno, pa'l día del papá, pa'l día de la mamá, pa' todo eso estamos juntos, pa' una fiesta festiva, así pos el dieciocho, la pascua, todos los santos, todos esos días estamos todos juntos... si bien... no, entre bien y más o menos, que depende como nos portemos nosotros también, que hacemos desorden ahí nos retan.” (ALEX, 16, NO, NO)

“vivo con esta familia que me adoptó... donde estoy conviviendo hasta que las velas no ardan estar ahí... cuando se juntan... eh... hacen su convivencia... matan un chivito un corderito algo... su asado al palo a la parrilla con su aperitivo... ponche... de una y otra clase... y se pasa bien... ahí conversando de tallas y de cuánta cosa... ¿ella conmigo?... no nada... nada... simplemente problemitas que suelen pasar en cada familia... desde luego... tú que no haces caso... que eres flojo... que te levantas tarde... y eso problemitas nada más allá... pulguitas de la cola como se...” (JUAMPI, 18, SI, NO)

“con mi papá y mi mamá, y mis tres hermanos... sí, siempre juntos... Compartimos no más, los fines de semana, (no se entiende) los puros estudios no más, ir superando las notas; eso los preguntan no más... en la mesa... sí; salimos, cuando vamos a salir a jugar, vamos en familia a jugar, ahí nos van a ver a jugar así... no, en dieciocho no más... sí, ahí comimos juntos ahí en la mesa, ahí en navidad comimos todos juntos, invitamos a otra familia, a otros primos, y celebramos juntos.” (MARCO, 17, NO, NO)

“vivo con mi papá... mi mamá... y mis 3 hermanos... cosas así no más en la noche... los almuerzo... ahí nos juntamo casi más porque después en la tarde yo no... no sé... salgo pa' cualquier parte... o sea... conversamo... así como que estamos más en familia... . casi más de los estudios... cómo estay y cosas así... mh... para conversar... sí pu... no sé... se ve como más unida la familia ahí... sí... se siente más unida... sí... hay unas peleas con mi mamá y mi papá... pero después igual así no más... lo que doy gracias a yo... que nunca se han separado... así... cosas... pelean por opiniones distintas y cosas así pero... casi siempre.” (MARIO, 15, NO, NO)

Como se apuntó anteriormente, la experiencia de algunos adolescentes difiere, sobre todo por el hecho de ser parte del hogar. Sus salidas y convivencias se hallan mucho más limitadas por una ya tercera institución de cuidado:

“mi vida, es simple porque es como todos los niños normales de mi edad no más, que estudian así, después que salen de la escuela salen a jugar con lo amigos y ahora que estoy acá estamos más restringidos en la salida si, porque tenemos tres horas de estudios y después tenemos que llegar a la casa en un determinado momento... después de las cinco podemos salir, y tenemos que llegar a las seis.”
(MOBI, 15, SI, NO)

Como sostienen Grau y Delsing (1997) la familia es escenario de conflictos, para los cuales la cultura occidental ha desarrollado dispositivos de ordenamiento, entre los cuales se distinguen aquellos centros terapéuticos y de orientación, cuya tarea sería restablecer un funcionamiento *normal* de la familia. Los relatos de los adolescentes exponen diversos conflictos en su interior, entre ellos, la incomunicación y el desencuentro son ejemplo del matiz, que se silencia desde las definiciones normativas e ilusorias de la familia. No obstante, más adelante, cuando sea el padre la figura de análisis, se indican dos grandes temas relativos al *malestar en la familia*, referidos al *maltrato físico* y al *consumo de alcohol*:

“mi mamá... no sé... buena onda mi vieja... es única mi mamá...sí pu... simpática... se porta bien conmigo... siempre cuando ando apenado... qué tení R., te pasa algo... mis problemas... siempre se preocupa de mí pu... porque... no sé... nunca le dimos la espalda a ella... porque siempre cuando teníamos problemas... cuando éramos más chicos nosotros... mi papá casi siempre... ah empezaba a levantar la mano y custione... sí pu... nosotros ratonábamos ahí... no hallábamos qué hacer... como éramos tan chico... después empezamos a crecer... ya no nos corríamos pa' trá... si no nos ganábamos adelante... lo mirábamos a él..... sí pu... y nosotros no le aguantamos... tampoco no... no le levantamos la mano ni custione... si no que le dijimos que estaba mal lo que estaba haciendo.... 15 años...como 24 tenía... y de ahí ya... empezaron... ya mi mamá me dijo a mí... porque yo soy el consciente... me dijo... sabí que ya no quiero estar más con tu papá... ya no da para más... no sé qué pensai tú... lo vai a echar de menos... que si lo echai de menos... yo le dije no sé... le dije que hiciera lo que más convenía no más... porque si ella estaba mal por él... que sacaba con estar calentándose la cabeza si el día menos pensado iba tener que morir... así que tiene que puro pasarla bien... igual la invito a la disco... salgo a la disco con ella...por qué razón... por el trago...por la cuenta de él se fue. (PUMA, 17, SI, NO)

“(Y cómo es la relación ahora en tu casa, en tu familia, cómo tú la ves) No es muy buena en la casa... Porque no hay mucha comunicación, o sea yo de repente no me gusta mucho hablar las cosas que me pasan a mí y todo eso, no hablamos mucho de eso... Sí, sí pero no tanto, pero él tiene mejor comunicación con mis papás que yo, mi hermano menor que está ... En realidad no sé por qué, siempre no me ha gustado, no

sé no he tenido el valor de contarles cosas... No sé yo creo que me va a dar vergüenza a mí y a ellos, porque... No sé porque, o sea de chico no me dijeron nada, fue poca igual la comunicación conmigo.”(WALO, 20, SI, SI)

La casa, el hogar, es un lugar de respeto, así como también lo son las figuras que lo custodian:

“en casa... mi mamá... sabe que mi polola va para allá... va siempre a mi casa... estamos siempre ahí... estamos ahí todo el día... pero nunca ha pasado nada en mi casa por respeto a mis papás pu... no en mi casa no... mi mamá me dice... le dije mamá va a venir la C... mi polola... va a venir a acá a la casa... más encima me va a ayudar a estudiar le digo cualquier cosa... ya me dice pero me dice portate bien no la llevé pa’ la pieza me dice... o si pasa algo... que me quede me dice... siempre nos deja solos... o sea porque sabe que... o sea ella confía en mí... sabe que yo en mi casa no...” (CRUM, 18, SI, NO)

“No, porque es diferente el respeto que se le tiene a los padres con muchas veces una persona que uno ni conoce... Que igual a los padres, aunque muchos, o sea por lo menos mis padres conmigo no han sido malos, pero aunque sean malos con uno igual hay que tenerles respeto pu, o sea yo por lo menos mi pensamiento es así pu, mi padre sea bueno o malo se porte bien o mal conmigo igual siempre le voy a tener respeto.” (FRAMU, 18, si, si)

“no... no tanto... eh... como él no está casi nunca en la casa... como trabaja... supongo que cuando se comparte a veces... se alega... muchas veces se alega... o hay discusiones... y eso mismo no permite que hay cariño o alguna conversa de afecto que sé yo... de papá a hijo... más encima él llega tarde... así que... parece que estoy acostado y él llega... tarde.” (Juampi, 18, si, no)

2) Los/as cuidadores/as, padres y madres

Los entrevistados en estas primeras aproximaciones al examen de sus trayectorias, muestran a quienes componen sus entornos más próximos; su madre, padre (adoptivos o no), sus hermanos/as, abuelos/as, primos/as, tíos/as y amigos/as. Es ineludible advertir desde ya, que se ocupa la palabra *cuidadores* para lograr incluir las experiencias de todos los entrevistados, entre quienes existe una diversidad en cuanto de quienes recibieron los primeros cuidados. En su mayoría, los adolescentes relatan haber sido criados por sus padres y madres biológicos, sin

embargo, hay quienes sostienen la crianza por parte de tíos, tías, abuelos, abuelas y padre y madres adoptivos.

La madre y la relación que se ha mantenido con ella en el tiempo, poseen centralidad no sólo al momento de la infancia de los varones adolescentes, sino que se extiende al tiempo actual, en el que se redefinirían los vínculos y encontrarían nuevos aspectos, antes no explorados en la relación con la madre:

“con mi mamá... mi mamá es un 7... con ella... no sé, es que... me llevo super bien... siempre de chico me llevaba super bien... como ella siempre está en la casa... o sea eso pienso yo... que debe ser... que como siempre está en la casa... yo le cuento los problemas a ella... es que como siempre una relación... es que mi papá... es que siempre... es que está casi todo el día afuera.” (Aj, 16, no)

“cómo buena, cariñosa ... yo me llevo bien con ella, me comprende, igual me reta de vez en cuando, cuando me porto mal yo, pero ella es cariñosa, comprensiva, no, es una buena mamá... negativo...que no me guste es difícil decirlo, yo no le encuentro nada malo, como es mi mamá, no sé otra persona.” (Alex, 16, no)

“a ver, mi mamá es una persona que vive la vida, le gusta ser joven, por ejemplo dice, aunque me haga vieja lo voy a seguir pasando bien, por ejemplo hemos ido a bailes con ella, bailamos harto, mi mamá a pasa bien bailando, o sea es buena onda, se siente joven, igual los chiquillos conocen a mi mamá dicen es buena onda tu mamá, me cae bien, como me gustaría que mi mamá fuera como la tuya por que dicen que se siente joven que disfruta la vida.” (Washington, 16, no)

“ella siempre se sacrifica mucho en lavar, en hacer la comida... si, es que igual me da todo lo que yo necesito, igual me da harto cariño...siempre cuando llego del colegio, ya llego cansado, te sirvo al tiro, no le digo yo, me rasca la cabeza... igual, a veces me aconseja, así en buena onda... no, mi madre nunca nos demostrado un carácter enojón, todos los amigos dicen, que tenís buena mamá, buen papá. (Patricio, 16, si, no)

Las relaciones entre los adolescentes, su madre y su padre, están condicionadas por los espacios en los que éstos están posicionados en el orden de género. Éste define espacios diferenciales para hombres y mujeres. En la lógica binaria del género, lo público e instrumental se asocia a lo masculino, mientras que lo privado y el mundo de los sentimientos y emociones, son atribuidos a las mujeres. De ello se deriva que mientras con la madre se puede alcanzar un nivel de intimidad, que

posibilita la emergencia de nuevos temas de conversación, con el padre, como se verá a continuación, se aprecia cierta distancia. Como se verá en seguida, tanto la cercanía con la madre como la distancia percibida con relación al padre, refieren en parte al que, por un lado, la madre haya compartido y comparta con la mayoría de los adolescentes el espacio doméstico. Por otro lado, con relación al padre, se tiene que el padre debe sólo transitar por ese espacio, y más bien situarse en el espacio público, del trabajo, el que establece un límite real en la convivencia y relación que se pueda establecer entre los padres y los hijos. Esta distancia, sin embargo, no es necesario asociarla directamente a la calidad de la relación, sino que más bien habla de cómo desde un orden de género que define espacios diferentes para hombres y mujeres, se facilitan o dificultan las relaciones con los hijos/as. La distancia percibida por algunos entrevistados con relación al padre, refiere también a que en su lugar recae la decisión de permisos y las exigencias relativas al comportamiento, así como también el mandato al trabajo, que al menos está presente en los entrevistados que viven en el campo.

Se consultó a los adolescentes acerca de las formas a través de las que sus madres les mostraban afecto. Recuerdan que desde niños ellas les brindaron diversos cuidados, entre los que las muestras de afecto eran centrales. Éstas más bien eran físicas e incluían caricias, obsequios, etc. No obstante, los adolescentes señalan cambios en la forma en la manifestación de los afectos, los que tenderían a alejarse de lo físico y expresarse a través de las palabras. *Las conversaciones*, antes indicadas, son en parte herederas de estas muestras de afecto, las que pese a no ser exclusivamente conversacionales, mantienen algunos elementos físicos, que paulatinamente van quedando sólo en el recuerdo. La percepción de los adolescentes a este respecto, tiene más bien una doble dirección, ya que los adolescentes perciben que sus madres tampoco reciben sus muestras de afectos igual que antes, más bien intentan poner una barrera que está mediada por su rendimiento escolar. Los adolescentes, pese a la buena relación que refieren con su madre, reconocen en ella una importante figura de autoridad; de ella se delinear los límites

del comportamiento, no sólo al interior del hogar, en donde se prescriben ciertas tareas domésticas sino que también fuera de él, en la relación que los adolescentes mantienen con *las adolescentes*:

“eh... no sé... se gana al lado mío... me empieza a hacer cosquillas de repente... me abraza... generalmente le ayudo a hacer sus cosas... o sea que ella llega cansada también... por ejemplo los viernes... llega cansada... entonces tengo que ayudarla a hacer sus cosas.... el aseo de repente... le ayudo a hacer la comida también... o sea... nos abraza... nos conversa... de repente nos compra cosas...no sé... nos da plata pa' salir ... a mí sí... a mi hermana no.” (Alexander, 16, si, no)

“dándome lo que yo quiero... me da permiso para salir... confía en mí, sí... me abrazan... (¿te dan cariño...?) sí... (¿te agarra a besos tu mamá...?) sí...” (Crum, 18, no)

“Buena, una relación, ahora último en realidad se ha cambiado más para el bando de mi papá sí, porque la pareja en realidad casi siempre va a estar tirando para un solo lado. Así que era buena, una buena relación, se le daba por nosotros, se puede decir que nos quería más que ahora, que ahora ya como estamos más grandes también necesitamos menos cuidados. Era una buena relación que teníamos con ella ... Porque ahora estamos más grandes y resulta que a veces como todos, se puede decir estamos creciendo, estamos más adolescentes ya, a veces nos llevamos unos buenos alegatos con los papás también pu, porque a veces que quiere que le ayuden a él no más y uno no ganaba, así que por eso hay veces que se cambia más para el lado de él, se juntan los dos.” (Neruda, 18, si, no)

“Mi mamá es cariñosa, realmente es cariñosa... Con ella me llevo mejor que mi papá... Porque no sé, siento como más cariño de ella hacia mí que de mi papá... Regalándome cosas, dándome plata de repente (ríe)... Claro, y cosas así... Sí, sí, me da besos pero es muy a lo lejos, de repente, o sea no tan seguido... No es seguido, me abraza... Igual soy un poco desabrido.” (Walo, 20, si, si)

Como se señaló anteriormente, la manifestación de afectos desde y hacia la madre implica también el reconocimiento de ciertos límites. La negociación de los afectos tiene como elemento de trueque el rendimiento escolar. En los adolescentes, se instala *la vergüenza* como sentimiento con relación a los afectos que provienen desde la madre:

“Sí, no si muchas veces sí, pero igual a mí como que me da lata que me hagan cariño así, es que yo como que me acostumbré en general a estar solo, como que me hice el ambiente de andar solo, o sea igual ahora acá casi nunca ando solo si pu, ando con mis amigos o me junto con algún amigo, con mi polola, pero de que me anden haciendo cariño en mi casa no... Me daba vergüenza que me empezaran a abrazar así, cuando lo hacían por delante de gente sí, ahí me daba vergüenza, porque no lo hacían muy a menudo entonces, lo hacían de vez en cuando y cuando lo hacían como que me avergonzaba.” (Framu, 18, si, si)

“me hace cariño... cuando estoy en la cama me hace cariño en la cabeza, me da besos...feliz, porque los niños de mi edad lo único que esperan de su mamá es comprensión y cariño... por intermedio de las bromas, ella sabe que cuando le hago bromas, es mi forma de expresarle que le tengo cariño a ella... también le doy besos...no, no pasa na', hasta ahí no más.” (Mobi, 15, si, no)

“sí... me da abrazos cuando me saco buenas notas... yo... siempre mi mamá dice... el mejor regalo que tú me podí dar es tu... es cuando tengai un cartón... la educación... porque me dice... si yo alcancé hasta octavo... tú soy mejor que mí... porque tu ya vai en primero medio... eso significa que tú tienes más capacidad que yo y entonces yo siempre tomo eso como referencia... siempre he tenido a mi mamá como un ídolo y eso como lo que más me... no... porque cuando se ha caído siempre se retracta... siempre me pide disculpas...” (Servicio, 14, no)

Se revela un aspecto de notable importancia para el presente análisis; ante la pregunta por las formas en las que los adolescentes demuestran el cariño a su madre. Una porción importante de ellos refiere *aspectos instrumentales* en la muestra de los afectos. Así, son pocos los entrevistados que dicen mostrar sus afectos a través de su corporalidad, por medio de abrazos, besos, etc. La conversación pareciera relevar este tipo de relación más cercana, por una en la que están en juego nuevos elementos como los son las vivencias en relación a su sexualidad. Aunque muchas veces la demostración de afectos pase por cuestiones más corporales, puede causar cierto extrañamiento en los padres:

“cómo me expresa el cariño ella hacia mi... si, a veces, que como estamos más grandes igual así no más hola, cómo está...no de usted, o sea ahí yo tengo unos vecinos que le dicen tú a la mamá, oye, pero a mi no me gusta eso, por que encuentro que la mamá hay que respetarla y tratarla de usted...” (Alex, 16, no)

“eh... no tanto como decirle... muchas gracias que se yo... no... sino de otra manera... se lo expreso así con alegría... haciendo talla... contándole algunas anécdotas que me pasaron en el colegio... o alguna)... algo así... se la cuento con

ganas...cuando se enoja no se la doy a nadie pa' que la vea porque pone una cara y unos ojos que ni yo puedo olvidar ni nadie... pero... cuando se enoja... se enoja.” (Juampi, 18, si, no)

“con abrazo... beso... así... eso lo que más me... no... no sé... me da... la veo así... la abrazo... le doy beso... y me dice... y qué te dio a ti ahora... te dio ataque de cariño me dice... pero igual... igual ella también me da beso... abrazo... sí... pero no delante de gente (risa).” (Mario, 15, no)

La figura materna es reconocida como autoridad, se le respeta y su voz se escucha no sólo en el ámbito doméstico, sino que también fuera de él, al proveer normas, modales y límites en los permisos para salir con los amigos, para el pololeo o para definir la relación de respeto con relación a *las otras*. Un aspecto que resalta en el discurso de los adolescentes, es la actitud de respeto incondicional hacia ella, que se evidencia en que muchos de ellos se dirigen hacia ella como usted:

“psicológicamente... así cuando uno conversa con ella... ya lo comprende y lo... pero cuando está enoja no a quién la pare así... cuando anda enojá con uno... se enoja y no lo habla... se queda callá... hasta que uno la hable... porque en la mañana nos levantamos tarde igual los fin de semana y ella se enoja por eso... porque lo levantamos tarde que no hacemos nada.” (Mario, 15, no, no)

“es la persona más importante pa' mí... porque de ella yo tengo mi futuro... porque si ella me dice hace esto... yo lo hago... porque ella nunca va a pensar algo malo para mí... ella siempre va a optar por lo bueno... y yo siempre la he respetado... aunque algunas veces me enojado... me voy pa' mi pieza... siempre después me disculpo... aunque me cueste... siempre conversa conmigo... cuando tengo algún problema me ayuda... cuando tengo que estudiar me ayuda... siempre me va a ayudar...” (Servicio, 14, no)

La conversación sobre temas de *confianza* es privilegiada en este espacio entre la madre y los adolescentes, el cual ha sido construido desde los no tan remotos tiempos de la infancia. Los temas, que en su mayoría, apelan a cuestiones vinculadas con sus experiencias sexuales o dudas en ese ámbito, son generalmente abordados desde el *riesgo*. En las conversaciones, consejos y fundamentalmente advertencias que los adolescentes refieren, se derivan las concepciones de sexualidad, que en este caso las madres transmiten a sus hijos. El discurso de la protección ante el *riesgo del embarazo*, pone en evidencia una sexualidad orientada

casi exclusivamente por disposiciones reproductivas. Vale decir, que el mensaje que se transmite es el de una sexualidad llena de riesgos, que teme casi únicamente por la reproducción de los adolescentes:

“sí... ahora en estos momentos... ya más grandes... con mi mamá más que nada... sí... en todo caso me dice... si alguna vez tienes alguna relación sexual... protégete... están los condones me dice... todo ese cuento.” (Aj, 16, no)

“como 24 tenía... y de ahí ya... empezaron... ya mi mamá me dijo a mí... porque yo soy el consciente... me dijo... sabí que ya no quiero estar más con tu papá... ya no da para más... no sé qué pensai tú... lo vai a echar de menos... que si lo echai de menos... yo le dije no sé... le dije que hiciera lo que más convenía no más... porque si ella estaba mal por él... que sacaba con estar calentándose la cabeza si el día menos pensado iba tener que morir... así que tiene que puro pasarla bien... igual la invito a la disco... salgo a la disco con ella.” (Puma, 17, si, no)

En el ámbito semirural en el que se realizaron las entrevistas, y considerando las diversas procedencias de los adolescentes entrevistados, se da una situación particular, referida a los aprendizajes propios de *lo doméstico*. Las madres de los adolescentes, aparecen en sus relatos siempre cercanas y en la mayoría de los casos, circunscritas al ámbito *doméstico* en el que la han visto habitar la mayor parte de su vida. Ese espacio *privado*, en el que se transmiten diversas actividades, que en el caso de Marco es valorado por su *tranquilidad* y su *facilidad* respecto de aquel que se encuentra afuera en lo *público*, representado por el trabajo del campo. En su relato, se aprecian las conclusiones que elabora en relación *al hombre* y *la mujer*, a quien se le *condena* al espacio doméstico, es así, como en el relato de Puma, proyecta su futuro, casado y esperando encontrar en casa a su madre:

“yo me llevo mejor con mi mamá, es que mi papá no... no está mucho en la casa... trabaja...sí... sí yo tengo confianza con mi mamá. Siempre me anda pidiendo un beso yo le doy un beso... sí somos afectuosos. mi papá es igual... sí pero tengo más confianza con mi mamá....a ver... sí pu que... mucho menos tiempo... mi mamá está más... mi papá por ejemplo va... el fin de semana va al campo... el día sábado... el domingo duerme y el lunes a trabajar toda la semana....no... es que él... por ejemplo administra un campo... y ahí le da plata... sale plata.” (Cerapio, 15, no)

“nosotros nos quedábamos solos ahí, hacíamos el almuerzo entre nosotros mismos... con mi otro mellizo; hacíamos pan, yo hacía la cazuela... mi mami nos enseñó... cuando teníamos como doce años, ahí nos fue enseñando... voy a hacer... iba a hacer aseo allá a'entro, a la pieza, yo me dedicaba a pelar papas; o si no, mi otro hermano mojaba la masa y hacía pan, y ahí aprendimos. O si no, algunas veces me dejaba anotaito la receta que tenía que dejar, y echar las papas acá ahora; así yo aprendí, y ahí aprendimos a hacer comida... sí, porque es rico estar ahí, tranquilito; no es como ir a trabajar ajuera, no, es más complicado que estar en la cocina ... porque no camina tanto, estar ahí no más, cocinando, mirando tele; relajada la pega de la cocina ... sí, porque las mujeres trabajan hasta una cierta parte no más, trabajan hasta... toda la mañana y después de doce, ya, se dedican a mirar comedias, no más; no hacen nada más. Nosotros seguimos trabajando, (no se entiende), cuando llega el verano, es complicado, debajo a sol... sí, poh, en el verano trabajamos a sol; descargar colosos, camiones con arena, cargarlos también; no, complicado en el fondo trabajar, en el fondo, y en el campo” (Marco, 17, no, no)

“no... mi mamá tiene que estar en la casa... preparándome la once cuando vaya llegando yo... sí pu porque voy a llegar con hambre de la pega pu... no... si mi hermana es un cuento aparte... yo, mi mami no más... no... también... no si va a estar casado ya.” (Puma, 17, sí, no)

“con mi mamá casi siempre estaba de dueña de casa, entonces siempre estaba con ella, pero igual, es como poco el recuerdo que tengo con ella, a pesar que siempre estuve con ella.” (Washington, 16, no)

El caso de Marco, resulta llamativo en la medida que muestra un cuestionamiento de los espacios doméstico y público, y sin mayores dificultades dice preferir el trabajo de la casa en la cocina, que aquel que implica mayor sacrificio y que se sitúa más allá, en el campo. Sin embargo, sus apreciaciones apuntan a mostrar más bien el esfuerzo y el lugar superior del trabajo del hombre. Por ende, califica la *pega de la mujer* como *más relajada* en contraste con el trabajo que ellos, los hombres realizan en una jornada *mucho mayor*. Este entrevistado muestra a lo largo de la entrevista la disconformidad frente a la vida del campo, que asocia a la *dificultad* y el trabajo intenso. Por su parte, Puma, condena a la madre al lugar doméstico y la sitúa incluso en sus proyecciones de hombre casado, en el espacio doméstico.

El padre, por otra parte, aparece en los relatos de los adolescentes como una figura menos matizada que la madre, y se le reconoce fundamentalmente su calidad de autoridad. En parte es aquello lo que explica la distancia que los varones adolescentes

refieren, lo que además se vincula con lo ya mencionado respecto al lugar que él ocupa en el orden de género. Las consecuencias de tal distancia se evidencian en el ámbito de la conversación, la que resulta escasa y en ocasiones *superficial* y contingente. Las figuras de los padres aparecen en ocasiones como contraparte de la madre confiable, tierna y también *mañosa*, como los agentes del control y del establecimiento de los límites: es una figura eminentemente autoritaria. De ella en parte, depende su calidad de *buen padre*; definida desde esa distancia y autoritarismo. Como se señaló al comienzo de este apartado, en los relatos de los adolescentes se aprecia maltrato infantil por parte de algunos de sus cuidadores y el consumo de alcohol por parte del padre. Ambos fenómenos aparecen con cierta regularidad en las entrevistas, lo que permite establecer algunas hipótesis al respecto. Con el padre, como se señaló, la relación difiere. La confianza sentida con la madre se traslada en el caso del padre hacia cierta vergüenza y la conversación se torna superficial y sólo en ocasiones puede ir más allá de un comentario sobre deporte o trabajo:

“los domingos siempre compartimos todos... no sé... no sabría decirle cuál es la diferencia... no sé... a lo mejor me da plancha contarle cosas... pero con mi mamá... más confianza... por ejemplo converso de cosas de actualidad... deporte... ¿qué más?... eh... más que nada eso... actualidad... deporte... sí... lo más íntimo lo tengo con mi mamá.” (AJ, 16, NO)

“no... no tanto... eh... como él no está casi nunca en la casa... como trabaja... supongo que cuando se comparte a veces... se alega... muchas veces se alega... o hay discusiones... y eso mismo no permite que hay cariño o alguna conversa de afecto que sé yo... de papá a hijo... más encima él llega tarde... así que... parece que estoy acostado y él llega... tarde.” (JUAMPI, 18, SI, NO)

El relato de Alex, provee de claves acerca de las características que ha de tener el buen padre, de cómo en su experiencia lo ha creado y vinculado con él:

“es más exigente, por eso yo digo que la relación con mi mamá es mejor... que él es más estricto, todo eso, siempre yo digo que casi siempre los papás son más estrictos... y por la seguridad de uno no le vaiga a pasar algo... en el sentido es estricto de que a él no le gustan las cosas malas, que tiene que estar ordenado, limpio, también cuando va a salir, si él dice una hora que hay que estar en la casa, hay que cumplir, le gusta que le cumplan a él... se enoja, o a otra vuelta no hay permiso cuando era más chico, nos pegaba más, es que éramos desordenados...”

“él es serio, pero un buen papá, serio, estricto todo eso... o sea, yo encuentro que es buen papá porque los aconseja, es estricto con los otros, tiene razón que sea estricto por que así salimos más derechos, hacemos menos desorden... o sea, como hay algunos varios de aquí de la población de que entran al alcohol, la marihuana, todo eso, y que él los aconseja, de que no entremos al alcohol ni nada.... yo, no sé por obediencia, por complacerlo no sé pero igual... por que yo encuentro que sino le hacemos caso, él se enoja, se siente mal de que no le hacen caso, por eso nosotros nos dice algo, le hacemos caso.”

“lo más, como yo soy el mayor, converso con él, como en el campo uno conversa, hace planes como cerrar los pasos, la siembra... si, trabajamos juntos... a lo lejos él juega fútbol con nosotros, pero es raro, no le gusta mucho eso, él es una persona de trabajo, no le gusta andar en parrandas (y cómo te llevai tu con él) yo, me llevo bien con él... o sea, no llevándole la contra uno se lleva bien con él... diciéndole que no en algo, a él si le dicen algo que no, que él diga que así se tiene que hacer se enoja, o sea, si uno le lleva la contra diciéndole que no se enoja con uno, por eso hay que ir diciendo que sí no más, pero igual con palabras suaves hay que decirle que eso está mal, a ver si comprenden.” (Alex, 16, no)

El cariño del padre es escaso, y la expresión de afectos hacia él tampoco es algo simple, y en ocasiones puede hacer que el resto ponga en duda la masculinidad de algunos que se atreven a besarlos. El cuidado y la preocupación que demuestran, son evidencias del cariño que de ellos emana. Algunos adolescentes perciben la rareza que implica la expresión de afectos hacia el padre:

“o sea, mi papá, él como que no se le nota expresando el cariño, la única manera de cuando expresa el cariño, es cuando por ejemplo uno le pide permiso a salir a una parte, y dice, no le vaiga a pasar algo, pa' mi eso es cariño que está sintiendo él hacia uno, de que tenga cuidado que no le pase algo, que igual como nosotros a él, nosotros es raro expresarle cariño, no es igual que a la mamá... es más difícil expresarle cariño al papá encuentro yo (y porque crees tú que es más difícil) no se, por que podría ser, pero igual nosotros cuando sea, le expresamos cariño, pa'l día del papá es donde le expresamos más cariño, lo abrazamos, lo felicitamos, o cuando está de cumpleaños, o cuando llegamos de clases lo saludamos no más, nada más... hola no más, hola papá... (y no le das un beso) no, así no más hola, hola papá, nada más... (y cómo te gustaría saludarlo) llegar, saludarlo de la mano, con un buen abrazo (y por qué no lo hacís) no sé por qué no lo haré, es raro que saludemos así a los papás.” (Alex, 16, no)

“igual todos los quiere, pero él es muy, nunca nos demuestra el cariño no es como una madre hacia sus hijos... no, no... a veces, cuesta, por que no siendo así con uno, cuesta demostrar lo de uno, en cambio mi mamá es diferente, siempre la abrazo, me gusta...” (Patricio, 16, si, no)

“no es muy bien con mi papá... es que mi papá... no sé... no conversa mucho con nosotros... en la casa así no conversamos mucho... es que mi papá se preocupa mucho más del negocio... nosotros le ayudamos a mi mamá a hacer las cosas... igual no conversamos mucho... en la noche solamente ven las noticias... uno se aburre... salimos a fuera a jugar así.” (Mario, 15, no)

“sí, es cariñoso... pero le da vergüenza demostrarlo... de repente me abrazaba y se daba cuenta que tenía la mano de él en mi hombro... y ya la bajaba... sí pu... me gustaba... de hecho... caleta... no nunca le dije... sí pu, un día cuando vino aquí al colegio... vino a preguntar por mis notas y estaban los chiquillos acá... algunos... ya llegamos... y yo le dije... ya viejo me voy... le di la mano... y le di un beso en la cara... el también me dio un beso... y todos los cabros atrás... uy... maricón... (risas)... y yo llegué a la sala... no sí así saludo yo... así lo saludo siempre... igual a mi mamá... oh son choro... sí pu todo... yo le dije no...” (Puma, 17, sí, no)

“Sí, sí, igual... O sea no sé porque... Con palabras, empieza, se nota más cariñoso, o sea diciéndome mi hueñecito, cosas así, y me da un abrazo de repente, pero eso es muy raro, es raro... me da besos sobre todo cuando llegaba a veces con los copetes cuando estábamos más chicos, así que ahí ya venga a darme un besito y tome unas monedas y cosas así pu, era más cariñoso cuando llegaba con los copetes... No, o sea... nos reta a todos... Noo, ahí llega calmado, se calma con los copetes, es más calmado con los copetes.” (Walo, 20, sí, sí)

En la cultura se han generado instancias o momentos en los que se reconoce al padre como tal, especies de homenajes que además de ser una celebración y muestra de reconocimiento, recuerdan, en un nivel menos manifiesto la necesidad y presencia del padre, la heterosexualidad de la pareja. En pocas palabras parte de lo que Grau (1995) enmarcaría en los procesos de *hiperrepresentación de la familia* y que está ejemplificado en celebraciones como el *día del padre*:

“de verdad yo ya lo conozco pero... eh... psicológicamente no... como... su carácter... casi todo... yo quisiera saber cómo es por dentro... no físicamente... su estado anímico... porque siempre para el día del papá... yo nunca pude darle los obsequios que me daban en la escuela (quiebre de voz)... siempre mi mamá me dijo que cuando no estaba mi papá era mi abuelito el dueño de la casa... era él como si yo fuera su hijo de mi abuelito y de mi abuelita...” (Servicio, 15, no)

Con anterioridad, se señaló la presencia en los relatos de los adolescentes, de episodios de maltrato físico por parte del padre. En esos mismos relatos se puede leer a su vez, cierta justificación que los adolescentes dan a este hecho. A través del maltrato, lograrían *la rectitud*, se aprenderían formas correctas acerca de cómo ser hombre:

“yo, me acuerdo cuando estaba más chico, nos pegaba más, o sea, nos pegaron varias veces, es que éramos desordenados nosotros, con mi hermano, después cuando nacieron los otros estaban más grandes los pegaron por hacer desorden, rompíamos las cosas, una vez le quebramos los vidrios a una ventana de la casa.” (Alex, 16, no)

“era... mi abuelito... era estricto... le gustaba que todos fuéramos derechitos... si se salía del camino tenía que volver porque árbol nuevo se endereza desde chico y no cuando está grande porque ya cuesta un poco o no cambia... si hacía algo malo... él me enderezaba al tiro... me acuerdo que yo una vez me arranqué del colegio... no llegaba nunca a la casa y... siempre había un castaño a bajo de la casa... ahí donde él me llevaba y me decía R... me llamaba... haciéndose el chistoso... quiero conversar contigo... y se sacaba el cinturón de repente... me tomaba de la mano y me las daba... me las daba fuerte... y así fui aprendiendo... claro... donde nadie veía... entonces... me pescaba y me las daba... a los dos lado y yo llorando miércale... y ahí yo... agarrándole respeto... siempre el respeto.” (Juampi, 18, si, no)

“Sí, yo también he tenido mis encuentros, yo especialmente tuve un encuentro con mi papá hace como un año, un año... Un encuentro casi más así de palabrazos, por el tan solo hecho que me acuerdo que mi papá le pegó a mi hermana, le pegó a mi hermana porque tan sólo porque no había hecho lo que él le había mandado, fue le pegó y me paré yo para arriba, porque resulta que en esos momentos parece que estábamos pasando el derecho del niño, no me acuerdo muy bien, algo sí si que se pasa más bien en la básica. Y yo le dije y ya qué está pasando aquí, por qué voy a dejar que ande golpeando cuando él quiere, dije yo, recapacité así de repente pu, y yo le dije y por qué voy a dejar que le pegue, ya lo dejé que le pegara una vez y después le siguió pegando y eso le dije ya pu córtela y le agarré el tarro pu, y ahí resulta que cargó conmigo pu, a golpearme, así que ahí cargó conmigo y yo después le demandé, fui donde los carabineros y le dije lo que había pasado.” (Neruda, 18, si, no)

Asimismo, otro elemento que aparece con cierta regularidad en los relatos, es que los entrevistados señalan el consumo de alcohol por parte de su padre. Pese a que no lo asocian con eventos de maltrato o abusos dentro de la familia, el consumo de alcohol es naturalizado y en ocasiones incluso se lo justifica: mediante él, *los*

hombres adultos pueden decir lo que sienten. Por otra parte, particularmente el relato de Alex ofrece la posibilidad de entender este consumo sostenido, como parte de este circuito de iniciaciones de los adolescentes en el mundo masculino:

“hay veces que mi papá toma de vez en cuando, ahí se pone un poquito más bruto, pesado... o sea, llega leseando a la casa, molestando, como un borracho cómo se portan los borrachos... alega con nosotros, nos aconseja, pelea con nosotros, nos reta, los aconseja curao, cucando llega curao nosotros lo dejamos solo no más... ahí los reta que no tenemos que tomar nosotros, todo eso, que no hay que ser así, él los pone dar consejos, o sea, nosotros los aburrimos, lo dejamos solo mejor cuando llega curao... o sea, que cuando llega curao lo encontramos muy cargante, es porfiado, no hace caso (y tú mamá cómo reacciona) ella se enoja cuando llega curao, también no le habla, no le da de comer, que coma solo si quiere comer... sí, o sea, de tomar no es que me dé lata, es que cuando sale a tomar pal pueblo, es que si quiere tomar, a mí me gustaría que tomara en la casa, así solo, por que cuando sale pa' ca pa'l pueblo y se pone a tomar a veces pierde plata, ya como dos veces le ha pasado... o sea, pierde la plata cuando se pone a tomar, una vez perdió como ochenta mil pesos tomando... no, no es que se la tome, es que cuando él se cura, es muy porfiado, por ejemplo si pide algo pa' tomar, la paga después la quiere volver a pagar, y así en varios restaurantes no son iguales, donde lo conocen le dicen que ya pagó, pero otros que son interesados, le dicen que no más, y se siguen aceptando (y cómo sabís todo eso tú) que yo varias veces he salido con él... o sea, cuando él se pone a tomar, cuando yo salgo con él, yo le digo, vámonos luego papi, que se va a poner a tomar, no esté leseando, pero dice, un ratito más, un más no más, o sea, una copa más... estábamos en eso, cuando yo salía con mi papá... yo casi de chico lo acompaño, o sea es que a él no le gusta salir solo a veces... o sea, cuando él cree que lo van a invitar los amigos, ahí siempre invita a alguien, pa' que, como que ya, que no le gusta salir a tomar a él, quiere dejar eso de tomar él (y tú le has dicho que lo deje) si, varias veces le hemos dicho, o sea, ahora en realidad va a ser como un año que no toma ya... si, si pos, a veces cuando tomaba, siempre cuando trabajaba, pa' los pagos tomaba, y ahora cada vez cuando le pagan, cuando llega a la casa sale gueno, milagro, no tomo, se ríe el no más.” (Alex, 16, no)

“yo cuando converso como amigo con mi viejo, ahí le digo, le digo no pero cómo si Ud. se toma sus tragos le digo yo bien pu, está con sus amigos lo pasa bien pu, pero tiene que llegar tranquilo a la casa pu, si a las finales si tiene algún problema con ellos, como se va a venir a desaguar con nosotros le digo yo. Y también como que nada que ver que ande retando a la mujer pu le digo, a veces las mujeres por más malas que sean, por último hacer la disimulada no más que está bien pero.” (Framu, 18, si, si)

“cuando mi papi llega curao no más, y ahí mi mami se enoja porque todos los fines de semana le sale trago, y ahí se enoja, algunas veces están una semana enojaos; cuando nos venimos nosotros, quedan enojaos ellos. O sino mi mami se viene pa'l C., a'onde sus papás aquí, y se queda aquí, y ahí se enojan... mal, poh, porque cómo se van a enojar, no están dando una enseñanza a nosotros también

así, poh. No debía haber sido así... no, porque... lo único que discuten es porque mi papi llega curao, no más; por lo único no más... no, no, es tranquilo, que todos los fines de semana llega curao, y al otro día sigue tomando, eso no más...” (Marco, 17, no, no)

“a mi papá casi lo mismo... que era lo mismo como mi tío así... tenían las misma cualidades y... y los dos... era como de familia... los dos calmados... igual cuando tomaban ahí se desahogaban y... no sé... es como que tenían los recuerdos todos escondidos...” (Mario, 15, no)

“los asados no fallaban en la casa... igual no tomaba tanto... pero cuando tomaba, tomaba... en la semana de repente..., no los fines de semana y los días de semana... un buen papá... todo... preocupado de nosotros... nos venía a dejarnos en camioneta aquí al colegio cuando llovía... llegaba el fin de semana y no... puros problemas no más...” (Puma, 17 si, no)

En base a lo anterior y con las herramientas teóricas revisadas en los capítulos anteriores, se pueden delinear algunos aspectos en torno al maltrato que se evidencia en estos relatos. Los ritos de iniciación a través de los que los varones adolescentes implican momentos en los que se pone a prueba su virilidad, la fuerza física, la resistencia, son atributos que se deben mostrar para poder pertenecer a la comunidad masculina. Por tanto, la propuesta de análisis permite entender el maltrato a los varones adolescentes como parte de un circuito mayor de ritos de iniciación. Se propone una lectura que a su vez incluya el grado de justificación que los varones adolescentes le adscriben a estas prácticas, defendiendo incluso *la rectitud* que se pretende lograr a través de los golpes u del respeto que se genera en torno a las figuras de hombres adultos. Se tendría así nueva evidencia respecto del modo en cómo opera el modelo de masculinidad, cuya principal estrategia, como lo consigna Connell (1997) es el de la violencia, la que a su vez es medida de su precariedad. Pese a ello, algunos adolescentes refieren tener una buena relación con sus padres, la que asocian fundamentalmente al hecho de que éste no les haya negado los permisos para hacer algo. No obstante, también existen relatos en los que se narra una franca mala relación, mediada en parte por una suerte de resentimiento en contra del padre: es el caso de Neruda.

“tengo buena relación con mi viejo... en la mañana... se iba a trabajar yo me iba al colegio... llegaba en la tarde y también él llegaba en la tarde... y ahí nos veíamos... salíamos a encumbrar volantines al Parque O'higgins...” (Crum, 18, si, no)

“mi papá es bien liberal con nosotros... nunca nos ha quitado permisos para nada... nunca nos ha quitado nada, si tenemos alguna fiesta él nos da permiso; no es como esos papás que no les dan permiso, porque pueden hacer cosas... converso, lo leseo... eh... de cómo le ha ido en el trabajo... no, así, ligero... eh... de cómo está su campo, porque hace un año se nos murió un abuelo, entonces, tuvimos que recibir la herencia, entonces, le pregunto esas cosas. De repente, me responde de buena forma, pero, otras veces anda medio choreado.” (Mauricio, 16, no, no)

“Y era mala la relación y todavía sigue siendo mala pu, por eso no tenemos una muy buena relación... No, siempre fue así... De cinco años, a veces nos pegaban, así a veces o nos obligaban a trabajar... Mi papá, mi papá especialmente... Mi mamá no, mi mamá no tanto. Pero ahora último una distancia, una distancia más grande que, en realidad Ud. sabe que cuando vamos creciendo, a medida que vamos conociendo a la gente nos vamos, y uno parece que cuando crece más va conociendo más al papá también pu, y conocí algo en realidad que me dio mucha pena y da pena recordarlo también porque y da rabia a la vez, porque resulta que mientras mi mamá trabajaba en la casa, se esforzaba para sacarnos adelante y por tenernos nuestra comida, nuestro pan del día, resulta que él después de tantos años de estar con ella vino y la gorrió pu, y no fue tan solo una vez sino que fueron varias veces, y a veces llegaba a la casa recibía maltrato, maltrato sin destino a veces a mi mamá pu, así que por eso muchas veces no nos llevábamos bien con mi papá... Maltrato físico, la golpeaba...” (Neruda, 18, si, no)

Las relaciones con el padre también cambian a medida que se crece; de un momento en el que se pasa mayor tiempo con él, se pasa a un nuevo estadio en el que los amigos ocuparían ese espacio con otras formas de relación:

“mi papá... no mi papá es más serio... sí, nos llevamos mejor... a ver... de repente salimos para el campo... es que a mi papá... pe... a mi papá le gusta pescar... cuando chico salía hartito con él... pero ahora ya no salgo mucho porque tengo menos tiempo... pero... salimos al campo a veces... sí... le gusta salir a pescar... (y tú lo acompañas a veces) sí... a veces sí... pero ahora lo acompaño menos... que ahora tengo menos tiempo... y en el verano no me gusta salir porque me gusta más juntarme con mis amigos.” (Alexander, 16, si, no)

“cuando estábamos chicos, sí, ahí...sí, ahí sí, tomaba en brazos, cuando tenía como doce años, ahora no, cambió... porque estaremos más grandes ahora, eso. No nos saludamos así de beso en la cara, así "hola", no más, de lejos. O mi papi algunas veces no me saluda na'... no, no. Me dice "muy tarde", no más... mal,

porque debería saludarlo a uno... sí, poh, yo le digo "hola" y no me dice na', después me voy a cambiar ropa, no más, y tengo que venir al tiro a ayudarlo en algo; puro trabajo, no más" (Marco, 17, no)

Entre los entrevistados, existen algunos que señalan la ausencia del padre en términos de presencia que dé consejos y que converse. Asimismo, uno de los adolescentes, Servicio, narra su dolorosa experiencia en torno a la ausencia física del padre, de la importancia del reconocimiento de éste y de las formas en las que desde su entorno, se le hacía presente su ausencia:

"no sé, poh, es que de repente nos quedábamos todos callados; y mi papá no me preguntaba cómo me había ido, nunca me dijo na'; como que faltaba eso... como que quería acercarme más; mi papá nunca... se acercó... no sé, mi papá siempre ha sido así, o sea, conmigo siempre ha sido así, distante... conmigo, más que nada" (Carolo, 19, si, no)

"Sí pu, mira en mi casa siempre me han dejado hacer lo que yo quiero, nunca me quitaron nada, entonces yo por lo mismo también me he pegado los medios condoros porque sé que en mi casa no me van a decir nada, entonces ahí yo también hubiese preferido, o sea muchas veces pienso y escucho a algunos que dicen, puchas mi papá que es jodido no me deja hacer nada, me anda regañando y toda la cuestión, me anda diciendo que no haga esto, que no haga esto otro, pero yo pienso muchas veces que es bueno eso porque a uno le ayudan pu si de repente los viejos lo joden a uno pero igual para el bien de uno... Sí, porque que me exigieran más... Ahora yo creo que ya reaccionaría más, pero aquí no... No, ahora a esta altura ya como que reaccionaría mal, porque si no me dieron los consejos cuando estaba chico... No sé, si yo creo que nunca es tarde, pero tendría que hacer, o sea igual sería como un cambio grande, porque si tú cuando estabas chico no te decían nada, ya ahora ya que estás grande y como que te empiezas hacer la idea que vas a hacer lo que quieres, como que te empiecen a mandar ahora, igual es grande el cambio, pero no yo creo que nunca es tarde para hacer algo... No, no tanto como que me mandaran sino que me dieran consejos, que conversaran más conmigo... No sé, muchas veces, no sé es que igual uno necesita consejos de adultos de repente, no sé, es que no se da la ocasión como para decir de qué pero... De repente uno tiene problemas así con la polola, con los amigos, cosas así pu y ahí un adulto como que ya tiene más experiencia y como que te puede decir qué hacer pu." (Framu, 18, si, si)

"más o menos no más... no habla nada, algunas veces le da por conversar, pero, habla puras leseras no más... no, "que jugué bien el domingo" dice, y repite todo lo mismo; ya ahí después no conversa más, se queda callao no más, seguir trabajando no más, rastreamos, sembramos papas, cortar pasto, cortamos también, enfardar... sí, poh, todo lo que es trabajo... es que con él salgo a cazar y a jugar con él; las únicas partes que tenemos que salir con él" (Marco, 17, no)

El relato de Servicio expone los sentimientos que ha experimentado al encontrarse con la ausencia física del padre. Por otra parte, el posterior reconocimiento, que se encuentra mediado por la noticia que haga la madre sobre su presencia, cambia las ideas que se puedan tener de él:

“que aunque él no esté a mi lado... siempre él va a ser mi papá... algunas veces me pongo a pensar que por qué me dejo... y mi mamá siempre me dice... que por algunas dificultades que... él... en esos tiempos mi mamá era joven y... cuando tenía 22 años... me dijo que había sido el único pololeo que había tenido... entonces... y siempre me aclaró eso... porque mi mamá me dijo que algunas personas habían inventado calumnias sobre ella... y por eso mi papá se las creyó y dijo que yo no era su hijo... que... ella había pololeado con hartos hombres y una serie de cosas... fue pasado y ahora tengo que seguir aunque no esté con él... porque tal vez... cuando yo sea papá no voy a permitir que... si yo me caso... si yo tengo relaciones con una mujer... y después me inventan calumnias... y yo sé que es mi hijo... para qué voy a mentir... eso siempre me lo he tomado en cuenta...”

“no porque siempre me aclararon que mi papá no estaba, que se había muerto y que... mi mamá... porque siempre me dijo que para qué le iba estar contando una historia si yo era chico cómo iba a entenderla... y al paso de los años me la aclaró... no que... siempre quise saber donde estaba sepultado... y nunca me dijeron... no... cuando tenía una edad... siempre me dijeron que cuando tuviera la suficiente edad lo iba a entender... y ahora lo estoy empezando a entender... porque... por qué me lo escondían...no... yo encuentro que fue mejor... porque si me lo hubieran aclarado cuando yo era chico... yo no entendía nada... cómo iba a saber que estaba vivo y que estaba casado con otra señora... si mi mamá y yo estábamos allá... y ahora como en la tele salen tantas cosas... como... de divorcio... de pruebas de ADN y todo eso, yo aprendí.” (Servicio, 14, no)

En ese sentido, la experiencia del reconocimiento, provee de cierta seguridad y de un entendimiento antes desconocido y vedado:

“Conocí a mi papá como a los 12... yo siempre lo veía... pero nunca me dijeron que ese era mi papá... no nunca... yo siempre lo miraba pero... lo encontraba raro que siempre me miraba a mí... y después agachaba la cabeza... y yo decía como si yo estuviera enfermo que... parecía... como si yo tuviera una enfermedad como a punto de morir... porque yo pensaba que él me tenía lástima... como una cuadra más delante de mí... como si yo estuviera enfermo... es que él me miraba así como diciendo... pobre niño... al paso del tiempo he entendido... él trabaja... tiene una hija... tiene su esposa... tiene que mantenerla... siempre mi abuelita me dijo que por qué no conversaba con él... yo le dije y para qué voy a conversar con él si él tiene que pensar en otra cosa... yo... para mí... creé mi propio mundo... donde estaba yo, mi mamá y mi familia... después mis amigos y nadie más...” (Servicio, 14, no)

“entre por ejemplo, entre el padre y el hijo hombre, por ejemplo yo me di cuenta que a mí me faltó eso, y no me gustaría que le pasara a otro, por que cuanto que se llama, eso faltó por ejemplo más el apoyo paterno, eso le hace sentir a uno que tiene a un hombre, por ejemplo que uno anda buscando el apoyo de los abuelos paternos, pero tiene al papá y no sabe como decirle al papá que necesito conversar contigo, necesito de que me apoyés en esto, que no sea tan tarde como me paso a mí... de que nunca se fijaron en su juventud, yo pienso que a lo mejor ellos cuando eran jóvenes hacían lo mismo ya hora están criticando, o sea son como el cura Gatica que predica pero no practica.” (Washington, 16, no)

Padre y madre constituirían figuras de autoridad al interior de los hogares, el respeto hacia ellos y el acatamiento de sus normas aparecen presentes en las narraciones de los adolescentes. Como ha quedado consignado en el apartado sobre *Las Familias*, al interior de éstas existiría un cierto orden que refiere a una parte a los hábitos y reglamentación de la vida cotidiana de los adolescentes. Así mismo, existiría una normativa respecto de las identidades y prácticas dentro y fuera del hogar, en él, una clara evidencia de las diferencias que desde temprano se pueden apreciar, se refieren a las actividades cotidianas que los adolescentes realizan en sus casas, las actividades domésticas. Pero por otra parte, los límites que se imprimen en la conducta de los adolescentes, pueden alcanzar ciertas diferenciaciones respecto a que se refieran a hombres o a mujeres. En la adolescencia, algunos de los entrevistados refieren una suerte de cambio que evidencia una mayor porfía frente a sus padres y a sus órdenes:

“es que es muy mañoza con nosotros; nosotros no podemos tener ni amigos, tenemos dos amigos y no, no salimos na' pa' la calle tampoco, en las tardes a verlos así. Y hay otros que van, se juntan con sus amigos acá en el camino así; nosotros no... algunas veces más o menos, no más...cuando no me da permiso pa' salir, así. Porque ahora mismo teníamos un paseo pa' salir a la cordillera, no me dio na' permiso, así que me quedé ahí no más... mal, poh, porque yo, cuando llego el fin de semana, ayudo en cualquier cosa y no me da permiso pa' salir. ... sí, poh. Este fin de semana era y no me dio na' permiso... más o menos no más... me conversa no más. ...de cómo me he portado en el hogar, con la tía, y ahí me va sacando conversa no más. Unas veces vamos donde mi tía y que la acompañe, y ahí la acompaño, la voy a dejar algunas veces y después me devuelvo yo pa'cá, pa' mi casa... cuando estábamos chicos, sí, ahí sí, ahí sí, tomaba en brazos, cuando tenía como doce años, ahora no, cambió... porque estaremos más grandes ahora, eso. No nos saludamos así de beso en la cara, así "hola", no más, de lejos. O mi papi algunas veces no me saluda na'” (Marco, 17, no)

3) Los/as hermanos/as: *de Caínes y Abeles*

Los relatos de los adolescentes nos muestran que figuras importantes en sus trayectorias, son y han sido sus hermanos y/o hermanas. La mayoría de los entrevistados señala haber tenido y mantener en la actualidad una buena relación con ellos/as, y se reconoce en sus relatos que *las peleas* y discusiones son comunes y son motivadas por cuestiones superficiales. *El juego* entre los hermanos es una práctica común y en la mayoría de las veces está cruzada por la competencia que va desde quien lanza una piedra más lejos hasta la competencia en las peleas. La ayuda y el consejo también forman parte de la relación, siendo las hermanas las herederas de la intimidad que se ha alcanzado con la madre. El sólo hecho de ser mujeres, facilitaría, según los adolescentes, la posibilidad de entablar una conversación más profunda:

“como por ejemplo de chico así... nos gustaba jugar a la pelota... tenía... él tenía un sitio grande... ahí invitaba a todos los vecinos... hacíamos una pichanga... ahí jugábamos nosotros... eh... con mi hermana... me acuerdo... teníamos triciclo... salíamos a andar en triciclo... juegos así hacíamos... bicicleta... echábamos carreras... competencias de niño chico... cosas así... más yo era yunta con él... y él tenía unos vecinos... que eran más amigos de él que mí... los invitaba a jugar para que fuéramos más... entonces pero yo con él más que nada... yunta con él.... sí... éramos super amigos... todavía somos super ami... tenemos super buena relación.” (Aj, 16, no)

“me han contado de que éramos peleadores con mi hermano... con él los contamos más las cosas, como somos casi de la misma edad, nos entendimos... si con él jugamos juntos en la casa, fútbol, con los menores también es buena la relación, pero son más cargantes cuando uno le dice algo, se ponen a molestar... si a mí me pasa algo, se lo cuento a él, o él me lo cuenta a mí... por ejemplo, si hay veces que yo tengo que comprar algo y no tengo plata, él me presta si es que tiene, o igual si yo tengo, necesita le presto... ahí no sabría decirle de que manera, dando consejos a veces, cómo tiene que comportarse, por que él es medio desordenado en la escuela, así que... como yo soy mayor, que no tiene que hacer tanto desorden, es desordenado... el año pasado jue la última vez que peleamos, estábamos jugando a las polcas y nos picamos así... las bolitas a sí... ahí nos agarramos no más, no sé, él me dijo algo y yo me piqué, nos paramos al tiro y nos agarramos a combo los dos... no, que nos apartamos ligerito, por que si nos después los papás los pegan por andar peleando, ellos nos dicen que entre hermanos no hay que pelearse... yo digo que es verdad, por que pelear entre hermanos es como irse llevando al contra, poniéndose malo entre uno con los dos” (Alex, 16, no)

“es buena pero como cualquier hermano... siempre las peleas... peliamos por cualquier cosa... por ejemplo estamos jugando a algo y mi hermano es... le sube al tiro la sangre a la cabeza... se pica y empieza a pegar... y quien para primero y como no para primero nadie... empiezan los combos... sí pero somos bien afectuosos pero cuando peliamos... pero por ejemplo la pelea dura 5 minutos... él se va al ba... a los 10 minutos ya estamos juntos de nuevo” (Cerapio, 15, no)

“a las peleas pu... ya... él era de los indios... yo era así de los vaqueros... nos tirábamos en la cama... ahí peleábamos... pero... siempre quedaba yo llorando y le pegaban a él por mi culpa... y ahí hasta que después se cabrió de que le pegaran y no jugó más conmigo...” (Puma, 17, si, no)

La presencia de hermanos/as o la llegada de ellos/as, permite a los adolescentes mayor autonomía al ser mayores, mientras que cuando son mayores que él, posibilita el aprendizaje de diversas habilidades, que van desde el aprender a leer como hasta el aprender a pelear:

“eh... nacieron mis hermanos y... no sé empecé... se puede decir... no me dejaron atrás sino que... los gastos que hacían siempre en mí tuvieron que dejarlo para los niños chicos... y ahí ya empecé a salir a comprar a esa edad ya... que como eran 2... mi mamá no podía salir a comprar con los 2 niños chicos solos... dejarlos solos y salir a comprar ella... de ahí empecé a estar yo pa’ los mandados... sí pu... ahí tuve que empezar a ayudar a la casa... ahí ya... se puede decir que empecé a irme solo...” (Crum, 18, si, no)

“fue buena porque... es mayor y era hermano... entonces como que las relaciones eran buenas... él me ayudaba siempre estaba ahí... si yo necesitaba ayuda tenía a quién recurrir... que sé yo... sea una palabrita de aliento o algo por el estilo... siempre había... claro también sí... ellos también lo mismo siempre eran como unidos... nunca se hacían las cosas solo... unidos... y si no... no lo hacíamos no más... él es mayor que mí pero nos gustaba salir a cazar... conejos... perdices... a pescar a pescar en un río que queda alrededor de 3 Km. pa’ llá sí claro... unas veces nos iba bien como otras veces no iba más o menos ... y con mi hermana no... ella era como más dueña de casa... no... no solamente conversar... las tallas y nada más que eso. vivo con esta familia que me adoptó... donde estoy conviviendo hasta que las velas no ardan estar ahí.” (Juampi, 18, si, no)

“era serio con nosotros, cuidaba como hermano mayor, él era como un padre más, por que los enseñaba, era como veinte años más que nosotros, tenía más experiencia... y después, los otros, eran, los corregían, los advertían, los aclaraban a los hermanos, (no se entiende), cada uno le tenía en su lugar, uno se preocupaba de nosotros (no se entiende) otros del almuerzo, otros el lavado, así también como del aseo ya después más grandes, como a los doce años, jugábamos a hacer luchas, había un hermano que nos enseñaba a pelear y así... no, pa mi era como una diversión, después ya era como una defensa que me enseñaban... no, fue

como el séptimo hermano... primero nos hacía hacer ejercicios, después nos enseñaba como golpear y así... pal verano llenábamos sacos con paja, apretábamos bien los sacos y los dejábamos como... siempre se preocupaban, y cuando nosotros estábamos enfermos eran las primeras que nos preparaban, nos traían al hospital.” (Patricio, 16, si, no)

“sí... hacer número... que a mi hermano le enseñaban a hacer números... antes de que entrara al colegio yo sabía escribir... sabía leer... sabía los números... todo... era buena... siempre jugábamos pero jugábamos poco porque venían otras amigas y salían a jugar... porque en la tarde llegaban otros primos y salíamos a jugar cerca de la casa... pero como... y mis hermanas se juntaban con otras primas y vecinas del lugar... mis hermanas... sí... sí... como no sé... protegiéndonos... si querían pegarnos... la grande nos defendía así...” (La Roka, 18, si, no)

Entre las entrevistas, hay algunas que destacan por el dramatismo de sus narraciones y en lo palpable que se pueden expresar los aprendizajes de género de los varones adolescentes en el ámbito de la familia y particularmente con relación a los hermanos. Se ha sostenido a lo largo de este trabajo que en la construcción identitaria masculina, el entorno familiar constituye un primer agente en la socialización del género. Es así, como en el relato de Carolo, él expresa cómo tras la decisión de sus padres de ir a estudiar en cuarto básico (9 años aproximadamente) a Chillán, su vida comienza a ser más difícil. Su relato, además de expresar el sufrimiento y la soledad experimentada, muestra cómo paulatinamente se fue inscribiendo en el mundo de los hombres y la forma en la que su hermano fomentó este paso:

“Sufrida, de chico. Porque siempre he estado solo... de cuarto básico... Lejos de mis padres, con mis hermanos, y así he tratado de sobrevivir. Por eso soy así, andar leseando, carreteando... Porque me fui... de cuarto me fui a estudiar a Chillán y me fui con mi hermano, a'onde una tía... Sí, y yo con mi tía no me llevaba bien, empezamos a tener problemas. De ahí, como pasé de curso, de ahí el otro año igual, estuve en sexto, y de ahí me fui a vivir solo con mi hermano: los dos.”

“Y ahí empecé los primeros carretes con él. Igual, fue... de repente me achacaba, me apenaba, pero... Sí. de repente, oh, llegaba en la tarde yo. Tenía clases en la tarde, me acuerdo; oh, llegaba con hambre, no hallaba qué comer; o sea, no había nada hecho, estaba acostumbrado que me dieran todo hecho y no. Y así, me empecé a acostumbrar a cocinar, tuve que aprender arroz, aprender la carne...”

No, mi hermano, como era más grande llegaba tarde. Y yo solo ahí... Sí... y así empezó... difícil; o sea, de primera, después ya me acostumbré y ahora ya prefiero estar solo, me gusta más estar solo en la casa. Porque no me gusta llegar a mi casa cuando están todos mis hermanos, no me gusta, prefiero salir”

“salía con él, empecé a salir, me acuerdo. Me acuerdo que me enseñó a fumar, cosas... como a los trece años... salíamos en las tardes, me juntaba con los amigos de su edad. Y así es como yo siempre después empecé a dejar a los de mi curso, no me juntaba, como que me gustaba estar con las personas más grandes... es que hablaban puras leseras... en cambio con mi hermano, con los amigos de mi hermano, lo pasaba bien. Leseábamos, salíamos... todos los días... me acuerdo, yo lo acompañaba, todas las tardes íbamos a la plaza, se toma su cerveza, yo no tomaba en esos tiempos, y de ahí me empezaron a dar cigarros y de ahí empecé a meterme... empecé a fumar ahí; ahí empecé”

“me la dormía toda y después en la tarde salía, no más... después en la tarde... sí, poh, en la noche... porque yo salía en la tarde, salía como a las tres, y llegaba tipín... me pillaba con mi hermano, en el centro, me juntaba con los amigos de él; de ahí estábamos hasta tarde... una, de repente, llegábamos... íbamos pa' la casa de mi hermana, veíamos películas, tomábamos con amigos... sí, ahí tomábamos... cervecita... mixtos... la rutina de todos los días, todos los días.” (Carolo, 19, sí, no)

En ese mismo sentido, pero con quizás menor dramatismo, el relato de Marco, es rico en elementos que describen la vida en el campo y los vínculos que mantiene con sus hermanos. La narración posee evidencias acerca de la violencia, los riesgos y las funciones que se atribuyen a las peleas. Marco señala los años en los que habrían sucedido estos hechos, lo que es notable a la hora de apreciar la precocidad, o más bien, lo temprano de las prácticas riesgosas:

“como diez, porque una vez estábamos en la escuela y el otro hermano se le ocurre pelear, y ahí tuve que ayudarlo... con unos amigos de acá abajo, de la (no se entiende), siempre nos pegaban. Y ahí, ¡qué!, quedó la embarrá, y ahí nos metimos a pelear... no, ahí nos mandaron pa' la casa, a buscar apoderado; y otra vez que peleamos por acá por el callejón, habían unos más grandes, siempre nos pegaban a palos... sí, siempre, y ahí nosotros también les pegábamos; eran más grandes... así se defendían mejor; otra vez le pegamos, a unos más grandes, entre los dos le pegamos... porque nosotros cuando íbamos a jugar a la pelota al C., eramos mejores, y ellos se enojaban, no los llevaban, y ahí se enojaban”

“jugábamos harto... no, ése casi nunca andaba... siempre andaba al lado de mi mamá; pollerío, ése nunca salía a jugar... no sé; yo que me acuerdo siempre salía a jugar con J., no más, mi otro hermano. Cuando hicimos un incendio también... cuando todos los vecinos quemaban los rastros, y nosotros también agarrábamos

vuelo, hicimos un fuego, al lado, se quemó todo la pilita, los rastros, se quemó todo... los pegaron no más, y tirando agua con baldes... ahí tenía cinco años, porque ahí lo estábamos cabros chicos todavía; y los pegaron... si éramos malda'osos antes nosotros... porque yo a mi hermano, al más grande, le pegaba con una horqueta, le enterré unos cactus, una horqueta en la cabeza... se la enterré... y al otro lo eché al fuego... por ahí por los cinco años, seis años... iba a saltar el fuego, estábamos saltando el fuego, y yo voy y lo rempujé, cayó a'entro del fuego... no, los pies no más, pero, no le pasó na'; salió pa' juera rápido... na', los queamos callaos no más; no contábamos na' allá adentro”

“ah, sí, hartas veces; en un muelle peleábamos, un muelle grande que había... sí, de pura paja... y ahí peleábamos arriba y caíamos pa'bajo, luchando, luchando; ahí jugábamos... corríamos en bicicleta harto ahí, corríamos a caballo, hacíamos carreras, nos caíamos con caballo y todo, algunas veces, corríamos... de la casa de nosotros, teníamos tres caballos”

“de... no, que una vez estábamos jugando a la pelota, este año, el verano, y le pegué un atrincón y después se enojó, me pegó una patá', y ahí nos largamos a pelear. Y ahí se... por picante no más, siempre más picante él... no sé, porque, yo me lo paso algunas veces, así, y el se tira a joder atrás, y ahí los agarramos... sí, poh, de verdad, no de mentira. Si esta mano yo me la jodi aquí, los nervios... donde peleamos, no tengo esta coyuntura. Fue doblado el dedo hasta abajo, si me jodi la coyuntura aquí... sí, poh... pa' que cuál es el mejor, pa' que tuviera más respeto el otro, pa' que no fuera tan agranda'o; siempre ha sido agranda'o, y yo soy tranquilo... tranquilo, pero, bueno pa' los combos... a mi otro hermano tuvieron que traerlo al hospital... una vez estábamos en la trilla y le pegué aquí en la espalda, con una tabla atrás, tuvo que traerlo al hospital... yo lo rempujé así no más, y se pegó él, tuvieron que traerlo al hospital así en la noche... con una tabla, así como esta tabla, se pegó aquí, todo el espinazo así, y ahí cayó en el suelo, no se podía parar, y tuvieron que traerlo... no, nada; porque fue un dolor no más. No pudo respirar, ahí cuando uno se pega en la espalda” (Marco, 17, no)

En la relación con los hermanos fundamentalmente, también se pueden reconocer las interpelaciones a la sexualidad heterosexual. Las hermanas, como se anticipó, serían las herederas de la confianza depositada en la madre, con ellas la diferencia radica en que se puede ir un poco más allá en los temas.

“mi hermano está pololieando con una de mi curso y yo le llevo los recados y todo así... tenemos más confianza ahora... él me empezó a molestar, no... que yo tengo la mejor polola... como yo no tenía polola me molestaba... me decía que no era hombre yo porque no tenía polola... no sé... que decía que yo nunca andaba con una mujer... que andaba con los amigos no más... que no me interesaba mucho andar... lo paso mejor con mis amigos... igual algunas veces... nos ponimos a tomar... en el 18 lo pasamo bien...”

“así como... una vez hay unos problemas que puedo conversar con ella... los otros lo... lo otros problemas lo converso con mi hermana mayor... mi mamá... así como... cosas de la escuela... de aquí del liceo... mi hermana como... a veces... así como mi vida íntima... así más... por ejemplo de que... sabí que me gusta tal niña... mi mamá no le gustan... ya sé que no le va a gustar... así como color y cosas así... y le cuento a mi hermana... que me gusta... que unas veces... estoy poliando... y me dice... sí... que tení que salir... compartir con ella... eso me dice... me da buenos consejos... me siento bien...no... es que yo... nunca le he preguntado cosas así... cosas de sexualidad... una que otras cosa le he preguntado no más... pero... nunca le he preguntado de... que casi más me informo por revista yo... no me gusta conversar con ella así...” (Mario, 15, no)

En las conversaciones y en general en la convivencia con los hermanos/as mayores, se vislumbran diversos elementos relativos a información respecto de sexualidad, en ocasiones para corregir y en otras para incitar la masculinidad.

“pero yo creo que... antes de que ella se casara... era mi hermana mayor... entonces compartíamos más... nos contábamos cosas... ella me decía que hoy conoció a un niño y cosas así... de hermanos... pero ahora que está casada ya... no tanto... porque como comparte más con su marido... con su hijo... pero igual... sí pu... un favor... una paleteá.” (Aj, 16, no)

“bien pu... a ella le cuento todo... si como ella es mujer... me va aconsejar... tení que tratar así a tu polola... a nosotros las mujeres nos gusta que nos traten así... decía... allá... no... igual no era tan buena... porque había mucha diferencia de edad... yo pensaba muy infantil todavía no como ella... pero ahora no... ahora le cuento todo yo... ella me dice... no está mal... yo le hago caso porque si me lo está diciendo ella... sí pu... igual la llamo... converso con ella... le cuento los problemas... ah... buena pu... me da consejos... de todo... yo le digo... sabí July... a mi polola se le atrasó la regla o algo así... me dice... espera una semana más menos... si no tení que comprarle esto... esto otro... pa’ ver si está embarazada o no... tení que empezar a cuidarte no más de nuevo... los problemas familiares... no sé de todo... sí pu... no... con mi mamá... la primera que converso eso es con ella... porque igual en la casa hay buena comunicación con mi hermano... con ella... con todos.” (Puma, 17, si, no)

4) Otros/as significativos/as

Otras figuras importantes que surgen en los escenarios de los varones adolescentes, son principalmente los y las abuelas, tíos, tías y en una menor proporción, primos y primas. Esta importancia en las vidas de los adolescentes de estas figuras, se vincula con que han pasado importantes momentos en su compañía. En algunas de estas figuras se encontrarían aspectos que no es posible concebir en sus padres o hermanos. Los/as abuelos/as en ocasiones pueden brindar importantes elementos en la socialización de los adolescentes. Como ya se vio en el relato de Juampi, es el abuelo quien le propina golpes, con cierta convicción de que sería una efectiva forma de generar la rectitud en el adolescente:

“mi abuelo paterno... mi abuelo era el que me enseñaba, me enseñaba a leer, a hacer las tareas, todas esas cosas... sí, me llevaba bien... él me enseñaba, salíamos, me acuerdo, con él salía; íbamos a Chillán, me acuerdo... me llevaba al centro, lo ayudaba a hacer sus trámites... me gustaba salir con él... sí, el más regalón... no, falleció... estuve con él... lo echaba de menos, o sea, me ayudaba a hacer mis tareas, todas esas cosas... sí, igual, me venía solo... ahí conversábamos en la tarde, contaba... eran entretenidas, la pasaba bien; me preguntaba cómo me había ido en clases, qué notas me había sacado, así. Conversábamos toda la tarde, me acuerdo, un sábado en la tarde, era típica. Y ahí lo pasaba bien con él” (Carolo, 19, si, no)

“abuela... una abuela que tenía vecina... es la única que conocí... sí... igual bien... siempre llegaba... que vivía sola ahí... iba a hacer cualquier cosa... siempre iba donde ella... sí... conversábamos... nos contaba historias... las historias del sector ahí... lo que hacían antes... los antiguos... historias así... no sé... como fue la única abuela que conocí.” (La Roka, 18, si, no)

“ah... yo soy el nieto preferido... porque ellos tienen hartos nietos y ninguno vive al lado de ellos... sólo yo... yo soy la guagua de la casa... que tengo que comportarme como el dueño y señor de la casa... por eso tengo que aprender harto... por eso tengo que cuidar a mi mamá... a mis tías... a ellos... a todos... es que yo era grande y siempre me decían usted es la guagua de la casa... usted es la guagua de la casa... eh... siempre han estado al lado mío en las buenas y en las malas... que... mi abuelita me quiere mal... siempre me dice... mi guagua... mi guachito... siempre me dice diminutivos... siempre me hace sentir como si yo fuera una guagua todavía... sí pero algunas veces no porque cuando llegan mis tíos me empiezan a bromear

así... hay guagüita... me dicen... a dónde está su chupete y eso algunas veces me incomoda.” (Servicio, 14, no)

“Sí, mi abuelo... Es una persona especial porque él es presidente del Club, y me gusta porque de repente está en la cancha y le hace de técnico, de presidente, le hace de todo, así que él manda todo ahí pu... Como 70 años tiene... Claro, y más lo que grita, y a veces uno de repente se enoja, lo quema a uno cuando está jugando, lo reta mucho, y como son gente antigua quiere que jueguen al pelotazo para allá, que tírala para arriba y el que le pega más fuerte a él le gusta, es bueno, así que por eso lo encuentro una persona especial y lo quiero harto igual porque igual me enseñó a jugar” (Walo, 20, si, si)

La relación que se establece con lo tíos es más informal, que aquella establecida con los abuelos y abuelas:

“Mis padrinos... de ellos yo recibía consejos, a ellos como que les tenía más respeto, o sea no más respeto que a mis padres pero como que sentía un temor a qué me fueran a decir, no sé siempre los he mirado bien a ellos porque me daban consejos... en realidad han sido como mis padres también porque, o sea como los padres que a mí me gustaría tener, que me dieran consejos, me ayudaran, conversaran conmigo, igual me hacían regalos cuando estaba chico... No sé mira, ellos eran los que me decían, no tienes que estudiar, tú tienes que estudiar, salir adelante, ser otra persona en la vida, y también me ayudaba cuando estaba jugando en Ñ. él me apoyaba de repente, me iban a dejar a los entrenamientos, o cuando estaba solo en la casa me llamaban o me invitaban a la casa de ellos, esas cosas hacían ellos.” (Framu, 18, si, si)

“a un tío... al tío R.; es buena onda con nosotros... porque hace chistes, cuando nosotros vamos así... algunas veces vamos a los bailes, y se junta con nosotros ahí. Y ya, se compra una cerveza y unas bebidas y ahí comparte con nosotros, y lesea a las chiquillas; es buena onda... no, porque siempre nos halla bien a nosotros, comparte con nosotros. Cuando lo pillamos aquí en El Carmen, al tiro a tomar una cerveza” (Marco, 17, no)

5) Los juegos en la infancia.

*Arroz con leche, me quiero casar
Con una señorita de la capital
Que sepa coser, que sepa bordar
Que sepa abrir la puerta
Para ir a pasear.
Con ésta sí, con ésta no,
Con esta señorita me caso yo.
Cásate conmigo, que yo te daré
Zapatos y medias, color café.*

Arroz con leche, canción infantil

La infancia se ha conceptualizado como el momento en el cual los varones adolescentes internalizan los diversos mandatos de la masculinidad hegemónica, los que prescriben y proscriben ciertas formas de ser, hacer, sentir, pensar y enjuiciar al mundo, proveyendo de los modelos relacionales que condicionarán sus futuros vínculos con los hombres y mujeres. Este análisis pretende responder a las preguntas antes esbozadas con respecto a los dispositivos a través de los cuales se ordena el género. Se hipotetiza respecto de la experiencia del juego, durante la infancia como una importante instancia en la que los niños adquieren y exponen de manera incipiente los atributos del modelo hegemónico, ante los otros varones, las niñas y el mundo adulto. El intento de este análisis radica en desenmascarar la idea de que el juego es algo *espontáneo e inocente*, y más bien proponer una de-construcción de éstos, considerándolos como dispositivos culturales a través de los que se traspasan los/las órdenes de género. La propuesta del presente análisis se centra en los ordenamientos de género que se hallan latentes en cada uno de los juegos o en aquellas prácticas que se constituyan en explícitas construcciones identitarias. Por medio de éstas, se les informa a niños y niñas sus respectivas posiciones en el orden de género, lo que les está permitido o no hacer, y les provee de información respecto de los cuerpos e identidades masculinas y femeninas. Un panorama de las prácticas lúdicas, juegos y escenarios, en los que únicamente participarían los varones, lo ofrece el relato de

Alexander:

“eh... calibre... jugábamos siempre... así los cabros... la tiña...a ver... a los caballos también nos poníamos a jugar... que uno... lleva al otro al “apa” y hacemos competencias... quién botaba al otro... entre hombres... generalmente porque era muy brusco (risa)... era muy brusco... estábamos en 5to... guerras de agua... pero ahí entraban hombre y mujeres... (risa)... días de verano...” (Alexander, 16, si, no)

La evidencia recogida en los relatos da cuenta de la existencia de juegos jugados únicamente por hombres, otros en los que juegan hombres y mujeres, y otros reservados sólo para las mujeres y *colisiones*⁷⁶. Respecto de esta última categoría, creada desde el mundo adulto, ya que no nace de la experiencia real de los niños, se discute en el apartado sobre identidad masculina. A través de los juegos, se puede acceder a los modos en los que los niños categorizan sus cuerpos y por contraparte los de las mujeres; asimismo, se generan muestras de discriminación y rechazo a quienes no adscriben a las normativas del juego. Aparecen en escena, los llamados *colisiones*, hombres que comparten mayor tiempo con las niñas, lo que los hace dudosos respecto de su virilidad. Los adolescentes refieren también la práctica de *juegos sexuales* en la infancia, entendiendo por aquellos en los que se compromete mayormente *la intimidad* con otros/as niños/as. En ellos es donde mejor se distinguen las redes de significaciones culturales en torno a la sexualidad entre el hombre y la mujer, y las normas que la rigen. A continuación, se denominará *Club de Toby* a los juegos reservados solamente a los varones; se analizan también aquellos jugados por las *Mujeres y los colisiones* y aquellos juegos *Mixtos*.

El siguiente esquema, resume la presente propuesta respecto los juegos de los varones adolescentes:

⁷⁶ *Colisión*, es uno de los nombres que se utiliza en algunos sectores de la sociedad para referirse despectivamente a los homosexuales.

JUEGOS	♂	♀
♂	<p>Club de Toby</p> <p>→ Resistencia física (luchas, fútbol, hoyito patá, carreras, caballito bronce)</p> <p>→ Astucia e inteligencia (cacería, polkas, trompos)</p> <p>→ Homoeróticos (caballito de bronce, tamaño del pene)</p>	<p>Mixtos</p> <p>→ Emulan lo doméstico (papá y mamá, el doctor, el profesor/a)</p> <p>→ Simulacros de cortejos (calibre, el 21, el lobo y las cabritas)</p>
♀	<p>Juegos sexuales (la botella, la ruleta, la escondida china, la pieza oscura)</p>	<p>Mujeres y colisiones (las muñecas, las tacitas)</p>

El Club de Toby. Existirían, como se anticipó, juegos en los que sólo los niños juegan, un espacio reservado para los varones y hermético al acceso de las mujeres. En ellos, un componente central, que se puede deducir de sus relatos, es la *competencia*, la *brusquedad*, la *resistencia física* e incluso la franca violencia, que en diversos grados implica la práctica misma del juego, y que de alguna forma define los requisitos de los participantes. Prueba de ello es que *la lucha*, práctica extendida entre los niños, no tiene como objetivo el daño, sino que más bien medir la entereza del contrincante. Entre los juegos y prácticas de los varones se pueden distinguir aquellos en los que se requiere una mayor habilidad física y los que requieren de la *astucia* de los participantes. Se pueden distinguir también aquellos que implican un componente *homoerótico* en su realización. Entre los primeros figuran el hotito patá, las excursiones al río, las luchas, carreras, el fútbol; mientras que entre los segundos, las polkas o bolitas, el trompo o la puntería para matar pequeños animales. Entre los homoeróticos, se pueden ubicar el *caballito de bronce*

y aquellas prácticas de *medición peniana*. Entre aquellos en los que la **resistencia física** es un elemento primordial para poder jugar, los adolescentes registran:

“a la pelota; llegaba el día de educación física y lo primero que decíamos era jugar a la pelota... en el colegio... no jugábamos mucho de quinto para arriba... ah, jugábamos al "hoyito patá"... jugábamos con una piedra o una pelotita chica, teníamos que evitar que se nos pase entre medio de las piernas, y al que se le pasaba le dábamos todos patadas... "hoyito patá"... sí, eran fuertes las patadas... sí, y también el que, hacíamos... por ejemplo, nos juntábamos y hacíamos promesas, si los pillábamos con las manos en las carteras, les dábamos también patadas, y eso podía ser en cualquiera parte... claro, y ahí el más pillo ganaba... con las manos en las carteras... en tiempos de noviembre íbamos al río, con mis compañeros; nos juntábamos como de a cuatro, nos bañábamos... nosotros nos íbamos a un río y había que pasar por unos fundos que estaban plantados, y habíamos que tener cuidao... sí, teníamos que bajar como un risco, no tan grande pero igual... no, sólo hombres...” (Mauricio, 16, no)

“Cuando luchábamos, pero tampoco no a pegarnos ni hacernos daño, nada de eso, sino que a jugar así quién duraba más parado, el que botaba al otro ganaba... Ahí de repente ganaba uno y de repente ganaba el otro... Me ganaba él más, más veces, que igual tenía un año más y se notaba ese año... En la fuerza que tenía... No, igual no me gustaba perder, pero aceptaba igual.” (Framu, 18, si, si)

“es que había uno que corría... no sé corría fuerte... siempre nos ganaba... después empecé yo... en... qué año... en segundo... segundo básico... empecé a correr en la casa fuerte así... pa' ganarle... una vez le gané... sí pa' competir... eh... me daban ganas de ganarle así... pero casi nunca... le gané una solamente... porque... la envidia que daba porque todos decían ah ganó... las niñas así decían... ganó que... y yo quería estar en el lugar de él... quería sentirme no sé... el mejor.” (Mario, 15, no)

Otro de los aspectos que se valora, son las **habilidades y astucia** de los participantes, lo que se evidencia en juegos menos grupales, tales como las *polkas* (o bolitas), el *trompo* y las *cartas*. Juegos que de alguna u otra forman están más vinculados con la vida del campo, en donde los juegos serían más simples:

“no, jugábamos a la lucha, jugábamos de todo un poco, a los caballitos con un palito no más, juegos de niños... como juega un niñoito chico, con autos, con palitos, todo eso.” (Alex, 16, no)

“a la pelota generalmente, íbamos al río a nadar...salíamos a cazar pájaros con honda...competíamos el que mataba más... el que botaba uno primero...a veces no... pero generalmente... a veces no... a veces sí... era uno o dos cuando matábamos... que era difícil...hubo un tiempo que salíamos casi todos los días...como a los 10 o 12 años...a veces íbamos de a 2...de a 3...no iban mujeres” (Alexander, 16, si, no).

“Sí, especialmente a los camiones, con los camioncitos, qué sé yo las carretitas que se hacen, es típico que un niño en un campo tenga una carretita que sé yo de, ésa por lo menos de pasta de zapatos, una ruedecita en cada lado de las pastas de zapato. A eso jugábamos con mi hermano, el que tiene 19, 21, con él nos relacionábamos más porque teníamos casi la edad misma pu, era poquita la diferencia, si con él jugábamos.” (Neruda, 18, si, no)

“al trompo, hacían parejas en una redondela, ahí tirábamos los trompos y quedaba uno al medio, y ahí los que iban quedando los mismos amigos así... decíamos a partir el trompo... a partir el trompo... nosotros tiramos el trompo al medio del círculo, y todos tiraban a partir el trompo con el mismo trompo, y así también jugábamos a tirar una moneda, la hacíamos bailar, la tomábamos con la mano y le pegábamos con la moneda, y a veces la tirábamos lejos, a veces apostábamos” (Patricio, 16, si, no)

“no sé... aquí le decimos... a la tenca... al chanchito... si... ya usted tiene 5 bolitas... no cierto... ya yo tengo 5 más... se la acepté... si caen en par... ahí en caso que las tire usted... y caen en par en ese hoyito... ahí pierde... y si cae en par ahí gana usted y pierdo... y tirarlas... sí pu... ahí más menos... se hace... no ahí nosotros de repente nos tirábamos así de 100... nos tirábamos así con las poleras... otro juego... al chanchito... ahí lo mismo pero con las distintas bolas... de hecho no van a caer todas las bolas adentro... y ahí las bolas que quedan afuera... si usted echó 6 quedaron 4 afuera... no cierto... ahí usted se las ingenia o... tira así... pero tiene que echarla adentro...” (Puma, 17, si, no)

Entre los juegos que se han categorizados como **homoeróticos**, se pueden registrar el *caballito de bronce* o bien lo que sólo algunos adolescentes indicaron como una práctica común: el medir el tamaño de los penes y a partir de ello *concluir* la masculinidad de cada uno de los integrantes. El tamaño del pene, es *índice de masculinidad*:

“caballito de bronce... que se paraba uno así... uno apoyado a la espalda... sí... el otro seguía así pa' llá... si... ya... seguía así pa' tras... pescaban vuelo otros niños se afirmaban del último y tenía que tirarlo lo más adelante... hasta que cayeran... no pu... ahí era pa' no aburrirnos no más... sí pu... nos que nos poníamos primero así... los que se tiraban se ponían así... nosotros nos tirábamos.” (Puma, 17, si, no)

“ah... hacíamos competencias... como a los trece o doce...de quién tenía el pene más grande... o el que tenía más pelos... es que se notaba... es que habían 3... uno que era el mayor del curso... que tenía como 15 años... ganaba siempre... el segundo era yo... después venía otro... y después otro... un cuarto... y después estaban todos iguales (risa)... los hombres... como... unos 15... uno lo tenía menos que todos... (risa)... yo lo vivía molestando después... lo molestábamos... le decían pichula de gato, pichula de ratón le decíamos... a veces sí... es que primera llegó cachiporro... ah... porque él porque el pensaba que tenía harto... y los engrupió a nosotros... (risa)... hasta ahí llegó... lo empezaron a molestar después...” (Alexander, 16, si, no)

Sin embargo, el juego que alcanza preponderancia por sobre los demás es el fútbol, el cual representa ciertas características que lo hacen diferente de los demás. Por excelencia, el fútbol o *la pelota* ocupa el lugar central en las narraciones, constituye una práctica distinta a los otros juegos que se han mencionado, ya que es el único (junto con el básquetbol) que se mantiene en la adolescencia, lo que permite pensarlo más allá de una práctica meramente lúdica y situarla dentro de lo que se ha registrado como circuito de iniciaciones. En el fútbol parecieran converger diversos elementos identitarios y mandatos hegemónicos que se cristalizan en una práctica arraigada en la cultura y ampliamente difundida. La simpleza del juego, permite un acceso más difundido en tanto sólo requiere de: una pelota y personas que quieran patearla. En los partidos de fútbol, asoman de manera conjunta, elementos tales como la resistencia física, la astucia y componentes homoeróticos; – que pese a estar soterrados, pueden derivarse de la práctica total del deporte – en el partido se dan cita los jugadores con el objeto de vencer al opositor, nada más ni nada menos que *metiendo la pelota en el arco del otro equipo*:

“Sí, o a veces éramos dos los que nos juntábamos con mi hermano, jugábamos de arco a arco, a veces lloviendo, quedábamos todos embarrados... No, mi mamá nos retaba, a veces nos daba unos guascazos y todo, éramos como se dice viciados para la pelota... También nos retaba a veces, es que él en ese tiempo trabajaba, salía y trabajaba, y como le decía pu a veces tocábamos sus buenos guascazos, pero no nos cabreábamos nunca, igual seguíamos embarrados.” (Walo, 20, si, si)

En las narraciones de los adolescentes, se verifica la existencia de un discurso que enjuicia muchas de las prácticas lúdicas como *maldades* y en las que existiría un *desorden* total en relación a lo establecido:

“O sea nosotros lo que hacíamos era jugar a la pelota y andar en bicicleta... Las chiquillas igual de repente andaban en bicicleta y jugaban, hacían casitas en el colegio en la parte de atrás y ahí se quedaban a jugar en los recreos... No, nosotros éramos más maldadosos, íbamos a hacer tiras las casas no más... Para joderlas no más, para molestarlas, por eso íbamos y les desarmábamos las casas.” (Framu, 18, si, si)

“eran como yo, buenos pa'l leseo, no eran tan malos alumnos... nos gustaba leseat en clases, hacer desorden; nos gustaba participar en hartas cosas; siempre nos destacábamos por eso, el grupito... salíamos a la plaza, íbamos a la casa de un compañero, veíamos tele, jugábamos Nintendo, que tenía Nintendo él... mi compañero... mmh... me acuerdo que íbamos a un... como a un campo de un tío mío... no queda en el campo, queda como dos cuadras más arriba de mi casa, y habían así como ramas de sauce: nosotros jugábamos al Tarzán... sí, había un sauce con una baja'íta, entonces, nosotros nos tirábamos y nos caíamos” (Mauricio, 16, no)

En los juegos y prácticas de los varones, rápidamente se establecerían las fronteras con aquellos juegos del grupo de las mujeres. Se las priva desde los tiempos de la infancia a que ellas jueguen, aduciendo razones de índole corporal, en tanto resistencia para que no participen. La práctica constante del juego, con un mismo grupo de amigos, permite que en una secuencia de ensayos y errores, se logren erigir las jerarquías y posiciones dentro del grupo. Aquellos que hayan demostrado mayores capacidades en alguno de los juegos, llevarán, hasta que otros lo superen, las insignias del ganador, de la capacidad y virilidad tan ansiada:

“no... a veces jugábamos los hombres juntos con la pelota no más... ahí jugábamos los puros hombres... pero había otros juegos como donde uno... como se llama el pesca arranca... cuando uno corre y el otro va siguiendo así... hay que librarlo... a eso jugábamos los hombres y las mujeres siempre jugaban a las naciones... jugaban a la pinta... porque no corrían mucho... no las dejábamos jugar.” (La Roka, 18, si, no)

“lo único que hacíamos... o sea jugábamos igual con las mujeres... así a las casitas y cosas así cuando estábamos más chico... pero después nos empezamos a separar de la mujeres y... jugaba fútbol y cuestioné así.” (Mario, 15, no)

“las chiquillas eran bien como deprimidas, por ejemplo ya nosotros somos hombres, ellas son mujeres, entonces allá su grupo, y acá nuestro grupo.” (Washington, 16, no)

Las mujeres y los colisiones. Por otra parte, coexistirían juegos propios de las mujeres, y de algunos hombres que también los juegan: los colisiones. Se reconoce en algunos relatos la infranqueable barrera de lo que Fuller (1997) denomina como *abyecto*. El juego de *las muñecas* posee un rol ordenador fundamental: el/la bebé, posee un origen, representados por el niño y la niña en los papeles de papá y mamá, *las tacitas*, juego que implica la puesta en marcha de toda una práctica asociado a lo *femenino*, es jugado en lo más privado de la casa o del barrio, lejos de los jueces de la masculinidad. En estos juegos se apreciaría la primera aparición de *los colisiones*, niños que cruzarían los límites simbólicos interpuestos a estos juegos privados sólo a las mujeres:

“es que casi nunca jugábamos con ellas... las chiquillas... de repente en física... era poco lo que jugábamos con ellas...” (El Gato, 17, si, si)

“a las muñecas jugaban también, hacían casas, simulaban que estaban casadas, hacían comidas... algunos compañeros que querían jugar con ellas, que eran rechazados por el grupo de nosotros... yo creía que era para mujeres, o para hombres que se creían mujeres también, que se habían vuelto mujer, colisión...” (Mobi, 15, no)

“las mujeres jugaban... a las muñecas, hacían de los choclos para ellas eran muñecas, cuando quedaban por ejemplo los choclos, los choclos tienen como unos pelitos, para ellas eran muñecas... bueno, si compartíamos, jugábamos a la ronda” (Patricio, 16, si, no)

“nosotros siempre nos juntábamos con un grupo y siempre jugábamos a la escondida... pero siempre jugábamos igual... aunque algunas veces encontrábamos diferencia en los juguetes... y después nos dimos cuenta que... que las mujeres son diferentes a nosotros... porque antes a nosotros nos invitaban a jugar a las casitas... y nosotros no entendíamos por qué jugar a eso... si nosotros siempre jugábamos a la pelota... nosotros las invitábamos y ellas no querían y nosotros... y por qué a nosotros nos gustaba jugar a las casitas... y esa fue siempre mi pregunta... sin entender por qué... nos hacían comer unas cuestiones raras y

nosotros no... sí pu... siempre a mi me tocaba ser el hijo mayor... y siempre a nosotros nos hacían comer más... porque una vez le regalaron un juego de tasas y nos invitaron a tomar té... y el té era jugo... y ya pu nosotros encantados con el té... como era jugo... no nos pasaba na... pero las comidas no... porque eran de barro...” (Servicio, 14, no)

Los juegos mixtos. Mientras que en juegos exclusivos de varones la brusquedad era central, ésta va disminuyendo de manera considerable a medida que los varones comienzan a participar en los juegos mixtos. Éstos por una parte, emulan **lo doméstico** y aparecen como verdaderos simulacros del mundo privado cuando se juega *al papá y la mamá*, *al doctor*, *el/la profesor/a*. Mientras que por otra, cuando se dan en grupos grandes, simulan verdaderas instancias de *presentación pública*, primeros **cortejos** en los que niños y niñas se muestran. Entre éstos, figuran: *los patitos y el lobo* (o las cabritas y el lobo), *el calibre*, *el 21*, *la tiña*, *la escondida* y otros. Los juegos mixtos colectivos pueden transformarse en las primeras instancias en las que el gusto por una compañera se puede experimentar, pero son también escenarios de importante discriminación. Aquellos que emulan **lo doméstico**:

“sí... con amigas que tenía ella... amigos míos... teníamos un juego en especial... que en ese tiempo daban el Chavo del 8 parece... entonces... yo hacía como del profesor Jirafales... y doña Florinda me invitaba... me lo recordó usted... las tacitas de café... juegos así no más.” (Aj, 16, no)

“jugábamos a hacer casitas que se yo... a jugar a la tiña a la escondidas... la casita... en el sector donde estaba ubicada la escuela... habían matas de álamo... y ahí cortábamos nosotros y hacíamos unas casas ahí... como ramadas... y ahí jugábamos... jugábamos... que sé yo... a la familia... al papá y la mamá... esas cosas... claro que... tú llevai la tiña... tiña y se arrancaba y se perseguía... claro... era irregular... puede ser un día con las chiquillas... como también con los chiquillos... claro... harto diferente sí...” (Juampi, 18, si, no)

“hacíamos casitas... y jugábamos... con ramas así... hacíamos unas casas... y ahí jugábamos a dentro... llevábamos algo para comer y ahí nos servíamos... también jugábamos al doctor... sí... es que llegaba un enfermo... salía uno como enfermo... lo pescábamos... lo tomábamos y lo llevábamos pal... pa' una casita así... y ahí lo examinábamos... tiene tal enfermedad y toda la onda.” (La Roka, 18, si, no)

“ellas cocinaba, así, y nosotros salíamos a trabajar, como papá grande, así, de ahí hacíamos unas casitas y jugábamos... así, de trabajar, no más; lo que hace el papá, no más, todos hacíamos lo mismo: lo que hace el papá... no sé, nos llamaba la atención... a hacer comida, a arreglar la puerta... la puerta, hacían una puerta ahí... traían ahí cilantro, plantaban ahí” (Marco, 17, no)

Los que simulan y anticipan **los cortejos**, los patitos (las cabritas) y el lobo, el calibre, el pesca arranca, el 21:

“así, cómo le explico así como jugaban a los patitos y el lobo...así lobo ahí al medio, de un lado llevaba atrás, y a eso jugábamos...no, es que dos pedían, estaban todos juntos, uno decía que él iba a ser el lobo, el otro era el papá y tenía que llamarlo, y jugábamos...o sea, por ejemplo, usted busca en una parte que sea un alto hay una bajada, después hay otro alto, por ejemplo nosotros somos como una bandadita de patos, al otro lado está la mamá pato y al medio el lobo, la mamá lo llama y los otros tiene que pasar por el medio, todos los que atrape el lobo tiene que ayudar a tomar a los demás... no, si lo llama todos al mismo tiempo... si pos, pá poder pasar, por que si pasan de a uno, los atrapa al tiro...” (Alex, 16, no).

“El 21... contábamos hasta el número 21 y el que era el número 21 tenía que atrapar a los demás y si lo atrapaba el otro tenía que ayudar a pescar a los demás... después cuando se atrapaban todos... volvíamos a contar... no mujeres también... sí porque eran más fácil de atrapar porque no corrían mucho...” (Servicio, 14, no)

“al calibre se hacía una redondela así y se formaba un grupo, y ese grupo que se formaba se llevaba a dentro de la redondela y tenían que salir para a fuera y si otro de los que estaba a fuera lo pescaban así, lo llevaban a una determinada parte, y esos que estaban dentro tenían que ir a calibrarlo, y decían libre, y el que estaba detenido en otra parte salía libre... no, es que salían corriendo nomás, y tratando de que no lo agarraran...si, si tocaban al otro los liberaban... tenían que volver a hacer el círculo inicial para volver a hacer lo mismo... casi siempre eran los hombres...si, a veces eran las mujeres que quedaban en el círculo... doce años, entre diez y doce años.” (Mobi, 15, si, no)

Lo central de estos relatos refiere a que a partir de la experiencia del juego, los varones elaboran algunas conclusiones en torno a la naturaleza de las mujeres y a la suya propia. En ese sentido, los relatos de los adolescentes, muestran cómo ellos juzgan el rendimiento físico de las mujeres y su desempeño como participantes de

los juegos, escrutinio del que no quedan aparte los demás varones. En estos juegos también, parecieran traslucirse reconfiguraciones en torno a la diferencia sexual: las primeras nociones acerca de las distintas posiciones que hombres y mujeres ocupan y ocuparán en el futuro. En los juegos mixtos se comienzan a dar también, los primeros acercamientos corporales:

“tuve una que me gustaba pero, polola no, nunca fui a decirle que pololeáramos, pero me gustaba, igual nos dábamos besos como chico, lanzado... no así en la mejilla no más, de repente llegaban nos dábamos un beso y salíamos arrancando... nada, como a veces salen a pegarle a uno, por lanzado, salíamos arrancando nosotros pa’ que no nos pegaran” (Alex, 16, si, no)

“sí... siempre jugábamos a la escondía... en que ... uno tendría que contar hasta 50 y los demás tendrían que esconderse para que no lo pillaran... y casi siempre a mí nunca me pillaban... bueno que siempre a las mujeres la encontraban porque no corrían mucho... no... eran muy lentas... eran muy gorditas... nosotros les decíamos que tenían que adelgazar... no... empezábamos... las empezábamos a molestar y ellas nos retaban... porque no les gustaba que... que les dijéramos sus defectos físicos...” (Servicio, 14, no)

“sí... siempre había uno pero ese siempre se arrancaba porque decía no, no me gusta estar con ella... porque después las empezaba a molestar y ellas se enojaban... y después seguíamos jugando... al final quedábamos todos como hermano y una mamá no más porque nadie quería ser el papá... una... y siempre habían como 3 hermanas y siempre nos retaban a nosotros porque nosotros botábamos la comida en el suelo... y nos retaban por eso... no habían unas chiquititas... igual eran hermanas... sí... era como estar en mi casa... uno dice uno... otra dice otra... y uno tiene que hacerle caso al mayor... no... siempre me dicen cosas... anda para allá... anda para allá... ya... y yo siempre hago caso...” (Servicio, 14, no)

Los juegos sexuales. Esta categoría responde a cambios importantes en la forma de jugar de los actuales adolescentes. Los juegos que simulaban los cortejos, sirvieron de antesala para dar paso a los llamados *juegos sexuales*. En ellos, la sexualidad y los acercamientos entre niños y niñas son *más explícitos* al menos desde quien observa. Entre ellos es posible incluir desde los agarrones que los niños propinaban a las niñas, hasta los primeros besos y amores surgidos en ese contexto. Se pueden citar algunos, tales como *la ruleta* o *la botella, el roca, roca, la*

escondida china y la pieza oscura entre otros. Ésta última le daría la oportunidad de una ciega exploración por el cuerpo de sus compañeros/as, la que deviene en el reconocimiento:

“fuimos a una misa de una compañera, de su papá que había muerto, y llegamos y empezamos a jugar; empezaron las mujeres a levantarse la falda, y todos seguíamos... se levantaban la falda y nos retaron... entre ellas... sí, por eso nos retaron y estuvieron como dos horas diciéndonos que eso no teníamos que hacerlo... porque no eran cosas de niños, que significaban ordinarieces, que... nos reíamos; porque nos decían que las mujeres estaban desviadas, entonces, nos reíamos... en ese tiempo me pareció que no era algo malo, que era para divertirse, pero, ahora, como ya voy sabiendo de sexualidad y las cosas, no sé, me he dado cuenta que está bien lo que me decían los profesores” (Mauricio, 16, no)

“no, o sea, casi nunca jugábamos a eso en realidad, a veces cuando uno es más chico son más lanzados así, a veces cuando jugábamos a la escondida, estaban las mujeres escondida pasábamos y le dábamos su agarrón a veces...a dónde le tocara no más, pasaba uno rápido no más.” (Alex, 16, no)

“ay... un juego... se ponía una botella... se ponía un círculo y ya... que daba vuelta por aquí y por allá... esos se daban un beso... el que estaba frente y el que estaba... así... y eran hartos juegos más que... o sacar numeritos... los que salían iguales... aquí también... en el campo también.” (La Roka, 18, si, no)

“a la roca, roca; ahí los dábamos... ahí, ya, iban diciendo "la roca, roca" así, y salía, ya, tocaba uno, tenía que elegir a quién le daba un beso, y ahí lo íbamos jugando... nos dábamos besos... una vez estábamos... nos fuimos a cambiar ropa y las chiquillas se estaban cambiando ropa y ahí nos dimos cuenta que tenían pechos... mmh, y ahí los dimos cuenta nosotros... no, que se estaban cambiando y nosotros entramos así, porque los cambiábamos detrás de unos baños, así, a campo libre, ya, y nosotros íbamos pasando y las vimos... na', los largamos a reír no más, a'onde se tapaban... sí, poh... los reíamos, después las molestábamos cuando estábamos haciendo educación física... no, que éramos molestosos no más, y nos acusaban a los profesores.” (Marco, 17, no)

“no, antes, una vez jugamos a la escondía china, pero, eran puros besos, no más... no, ése lo jugamos allá en el barrio, no más” (Pablo, 14, no)

“hacíamos rifa a lo cabro de la población... y el que ponga le compra el número 7 y el 7 era el beso de la niña más bonita... claro algunos compraban 3, 4... y ganaba uno el más feo... tenía que darle el beso.” (Puma, 17, si, no)

“no... ahí hasta grado 2 no más... sí pu... uhhh... pa' qué le cuento... estábamos en el colegio... y como las chiquillas andaban con jumper... les subíamos le

tocábamos todo... sí pu... también ellas nos bajaban todo a nosotros... hasta que se acababa el tiempo... porque siempre llegábamos así tímido de primera... un besito... después le quedaba gustando y no quería que pasara la hora y pasaba la hora... teníamos que irnos no más... si no llegaban todos a molestarnos...” (Puma, 17, sí, no)

“sí, cuando por ejemplo eh... a ver... cuando jugábamos por ejemplo a la pieza oscura... ahí primero, ahí a dar mis primeros besos... en una pieza así oscura, ahí se encuentran personas y se dan un beso... por el rostro, el mismo tacto donde está oscuro empieza a tocar el rostro y uno se da cuenta al tiro que es esa persona.” (Washington, 16, no)

En forma de resumen, se puede delinear el siguiente esquema, que intenta sintetizar algunas de las interpretaciones que se traslucen a partir de los relatos de los varones. En el juego, los adolescentes habrían comenzado, ya en la infancia, a significar sus cuerpos y el de las mujeres, a construir sus identidades y a delimitar los espacios en los que cada uno *debe* estar. Desde estos aprendizajes, que se encuentran alejados de la concientización, los y las adolescentes comienzan a ensayar sus identidades y roles, en la posición que el mismo juego les define, según sus reglas que se transmiten desde un mundo adulto que poco reflexiona en torno a aquello que se está transmitiendo:

♂	Actividad	Público	Papá	Trabajo	Fútbol, peleas	Lobos	Pesca
♀	Pasividad	Privado	Mamá	Las casitas	Muñecas, tacitas	Cabritas	Arranca

6) Los grupos de pares en la infancia

Durante la infancia de los adolescentes entrevistados, se puede situar el surgimiento de los grupos de pares. En un siguiente apartado se revisa el papel del grupo de pares, pero en la actualidad, en la construcción identitaria. Por ahora, el análisis se detendrá en la formación del grupo, su continuidad y concreción dada por el espacio escolar y la incipiente, pero significativamente precoz exposición al riesgo. Pese a que en los relatos, juegos y grupos de pares aparecen estrechamente vinculados, se presentan aquí de manera separada, de modo de facilitar el análisis de la información. Los anteriores testimonios permiten acercarse al juego como instancia de construcción identitaria, mientras que a través del análisis de las relaciones que se establecen entre los grupos de pares, se pretende dar cuenta de los modos a través de los que se restringe el acceso a las mujeres, se fomenta la *homofilia* y se prohíben algunos comportamientos vinculados a lo femenino.

Los primeros grupos de pares de los adolescentes, los refieren en torno al hogar: sus hermanos, primos o vecinos, grupo que al entrar al sistema educativo aumenta considerablemente. Es en la escuela el escenario del grupo de pares, que ampliado, adquiere cierta continuidad y regularidad. Paulatinamente se van delimitando los grupos, las afinidades y gustos, los que serán fundamentales a la hora de decidir la pertenencia. Las diferencias y jerarquías por otra parte, se derivarán de los ensayos y errores, producto en parte de los antes mencionados juegos. La continuidad alcanzada en la escuela en ocasiones se rompe. Por diversas razones, algunos de los compañeros deben partir a estudiar a otras partes. Por otra parte, el currículo escolar pareciera confirmar y apoyar el orden de género, en la medida que en las clases de educación física se facilita la ostentación masculina de la virilidad, la fuerza física y de la competencia:

“con los amigos ahí... de los lados... con los vecinos... de primera no... sí... o sea de primera no era... o sea jugaba yo solo... no me juntaba con ellos... como a los 3 años... más o menos... yo no me juntaba con los cabros... después que entré al

colegio empecé a juntar con los demás del barrio... jugábamos a la pelota generalmente... íbamos al río... en verano a nadar...salíamos a cazar pájaros... con honda... zorzales generalmente, que eran más grandes... hacíamos competencia el que mataba más... el que botaba uno primero... a veces no... pero generalmente... a veces no... a veces sí... era uno o dos cuando matábamos... que era difícil... hubo un tiempo que salíamos casi todos los días... como a los 10 o 12 años” (Alexander, 16, si, no)

“buenos recuerdos, por que jugábamos, compartíamos, hartas cosas hacíamos juntos... jugábamos a la pelota, íbamos a explorar, por que habían como bosques, íbamos a esas partes, con los puros compañeros hombres.” (Mobi, 15, si, no)

Como se expresó anteriormente, existen ciertas distinciones en los relatos de los adolescentes, respecto de quienes comienzan a formar parte de su grupo de pares. Desde la infancia, los adolescentes identifican haber tenido mejores amigos, los que se diferenciarían de alguna forma con el resto de los pares. El mejor amigo es del mismo sexo, y se comparten con él conversaciones con cierta intimidad:

“si yo tengo amigos y con ellos me divierto más porque... un muñeco no puede hacer lo que hace un amigo... un amigo te comprende... un muñeco no... un amigo te ayuda en algunos problemas... el muñeco no... un amigo es sincero contigo... un muñeco no...” (Servicio, 14, no)

“No, fue poquito, fue una operación, una apendicitis, y también me di cuenta de quién eran amigos ahí pu, ahí empecé a conocer a mis amigos, tenía hartos, en realidad tenía hartos amigos, al final ahí fueron pocos los que llegaron, y como se dice que ahí se ven los amigos.” (Walo, 20, si, si)

“Tenía un amigo que, a ver, que era vecino mío que fuimos compañeros en kinder, después él se fue a Santiago y allá tuvo un accidente y falleció, después volvió la familia así, y yo fui a preguntar por él, y la señora me dijo, no es que sabes que pasó un problema y falleció, entonces la cuestión me dejó pa dentro, y por harto tiempo estuve así, por que a lo mejor en ese momento no me despedí de él, no le dije que le iba a echar de menos, y ojalá que volviera...entonces ojalá que... sí, es que era bien amigo mío... íbamos a la plaza, andábamos en bicicleta, jugamos a la pelota los dos, íbamos a bañarnos a veces, nos tirábamos con la manguera agua, nos mojábamos en la misma calle, en general todo ese tipo de cosas, a la polca, al trompo.” (Washington, 16, no)

En los relatos de los adolescentes acerca de la convivencia entre pares, se aprecia la exposición constante al peligro y el riesgo, de la que derivan accidentes y *condoros*. En el contexto del grupo de pares, un accidente o arriesgarse puede constituir un elemento central para la configuración grupal, para el establecimiento de jerarquías, o bien para establecer marcas en la piel. La agresividad consigo mismos o con los otros/as, que se despliega en estos grupos, señala también una forma de garantizar los comportamientos de hombres entre los pares y evadir la pérdida de diferencia entre las polaridades de sexo/género. En ese contexto, llama la atención, la precocidad de las prácticas que involucran en menor o mayor grado la integridad física de los adolescentes, y la casi obviedad o *naturalidad* con la que se narran estos episodios:

“sí... al frente, al frente de mi casa... y después cuando... cuando entré al colegio ahí... conocí más amigos... mi lote... a qué jugábamos... a la pelota no sé... ahí que por ejemplo se nos ocurrían juegos... se nos ocurrían así cosas... inventábamos cosas así... yo me acuerdo que una vez hicimos un autito... sí pu y yo vivo en una parte... hay una bajada y un río... me acuerdo que cuando íbamos bajando no podíamos bajar y... nos caímos al río... como a los seis años...” (Cerapio, 15, no)

“eh...que los amigos qué teníamos nosotros eran más grandes, y se hacían los valientes, y se tiraban del puente, porque ahí había un puente para cruzar a la otra parte, y se tiraban de arriba abajo... si pos eran como quince metros... no, había arena... no, ninguna vez...” (Mobi, 15, si, no)

En el sentido anterior y respecto de los *riesgosos* comportamientos de algunos adolescentes, ellos mismos relatan *las maldades* que junto a sus pares realizaban. Lo que da cuenta de alguna forma del conocimiento que en aquellos momentos cuentan en relación a lo que *se debe* o *no hacer*. En el contexto de los pares, el desafío pareciera ser una constante, en la que se pone a prueba la virilidad de los incipientes machos:

“cuando salíamos de la escuela... del colegio... eh... hacíamos maldades... llegábamos a una garita... la hacíamos tira... nos juntábamos todos... y a puros piedrazos la hacíamos tira... así que garita no había nada... éramos... en ese aspecto éramos malos... ahora lo reconocimos... nos reímos... de tan malo que éramos... hacíamos maldades.” (Juampi, 18, si, no)

“me dijeron... estaba mi hermano con otro niño... me dijo... me habían ganado en el fútbol y yo le dije... yo soy mejor que ustedes... les dije así enojado... y me dijeron si eres hombre anda adentro y te tiré de ahí... y yo estaba en la ventana así... y me tiré y lo otros se asustaron y lo único que me pasó fue... me desconché un pie... me dolía y yo le dije a mi mamá que no... que había pisado mal” (Mario, 15, no)

“siempre nos retaban... porque nosotros jugábamos con arena... porque siempre habían unos camiones... y nosotros éramos los constructores... y las mujeres siempre jugaban con las tacitas y nosotros llegábamos con los camiones y les tirábamos arena en las tacitas... y siempre nos acusaban a las tías... y las tías nos retaban... nos decían que no... que eso no se hace...” (Servicio, 14, no)

El juego, como ha sido expresado es un instrumento en la definición de las jerarquías al interior de los grupos de pares, algunos de ellos serían más explícitos en la adscripción de posiciones:

“De repente, a mí me gustaba jugar al servicio militar, como yo era el mayor, yo le hacía de comandante... A todos los demás pu, a todos, si nos juntábamos como 10 niños ahí, como yo era el más grande así que tenían que hacerme caso a mí.” (Walo, 20, si, si)

“cuando entré al colegio yo me hice más amigos... porque ahí varios niños... del barrio mío... estudiaban en el colegio mío... muchas veces nos veníamos en el furgón escolar... ahí nos conocíamos... a la pelota... a las bolitas... a las bolitas... y al trompo jugábamos también... después crecí más... me metí a la escuela de kárate... de ahí me entusiasmé en eso y dejé el fútbol de lado...” (Crum, 18, si, no)

Como en el caso de Crum, que elige participar de la escuela de kárate, pareciera que la autonomía y prescindencia del grupo se hiciese necesaria en algún momento. El interés por las niñas es más tardío y coincide con el momento en el que los juegos, comienzan a decaer como práctica, dejando más espacio a lo *conversacional* y los espacios de intimidad:

“es que... ah... que un día nos hicieron una pregunta... ya... quién le gustaba a quien... ya yo dije que me gustaba ella y ella dijo que también le gustaba... nada... no... es que me preocupaba más que nada por estudiar... o si no... pasarlo bien jugando... nada... jugar no más.” (Alexander, 16, si, no)

En la convivencia de los grupos de pares, existen contactos con las niñas, los que son facilitados por juegos que anteriormente se revisaron. Aquellos mixtos y los *sexuales*, serían las oportunidades certeras de poder conocerlas, acercárseles y eventualmente darles *un agarrón*. Con las amigas en la infancia aparecen los primeros avances y encuentros, de los que guardan algunos recuerdos bajo el cliché del *primer amor*:

“no me acuerdo se llamaba pero el apellido era R... su cara, los ojos, que era rubia y los ojos azules... sí, no, eso no, acercarse, es que como uno cuando es chico lesea con la niña así como por juego no más aunque le guste, uno lo hace por juego... o sea, conversábamos no más, pero de jugar, era raro jugar, es que éramos compañeros de curso, jugábamos a lo que ya le había dicho, así como yo le estaba diciendo al juego anterior.” (Alex, 16, no)

“sí pu... no... yo me acuerdo de una compañera que le di un beso... y hasta el día de hoy me molestan con... a los 5 años... en la boca... fue como un poco obligado, escondido... fue como que me querían obligar pero igual yo quería... es que yo--- es que ahí... es que en ese tiempo siempre me molestaban con esa niña... ella se notaba que me gustaba... que le gustaba a mí... los dos casi... y... y como los demás sabían nos quisieron juntar un día, fue bonito...” (Cecilio, 15, no)

“sí... me gustaba una... una niña... compañera... era bonita... sus ojos verdes... eh... pero llegó un tiempo en el cual ella se fue... igual yo sufrí harto... estaba chico y yo sentí algo... sentí algo... no sabía si acaso era amor... en ese tiempo una piensa que cuando se aparece alguien y siente algo... ya es amor... quizás yo no puedo decir que es amor o que fue un sentimiento... puede haber sido una añoranza” (Juampi, 18, sí, no)

“sí, se llamaba Ángela... porque era delicada, era femenina, me llevaba bien con ella... nos tomábamos de las manos, nos dábamos besitos en la cara, les contábamos a nuestros papás... como siete años; siete, ocho años... eh... me acuerdo que a ella la molestaban las otras mujeres, porque... porque como yo les gustaba a ellas también... era bien entretenido... ah, me decían que tenía una niña bonita y que se dejara... que me dejara una, que yo les dejara una” (Mauricio, 16, no)

La situación de aquellos que han pasado la mayor parte de su infancia en el campo, difiere de la de aquellos que viven en la localidad. Mientras en ésta los vecinos pueden llegar a constituirse en grupo y eventualmente en mejores amigos, en el campo sería más complicado el poder establecer contactos, ya que la distancia entre las distancias lo impiden:

“Es que allá es difícil tener amigas pu, porque ponte tú no hay casas cerca pu, hay una casa por aquí otra por allá entonces no se pueden tener amistades, acá es diferente, acá se pueden tener amistades porque tú conoces a alguien acá en el colegio y después lo ves así ya empiezas a ser amigo, empiezas a conversar más seguido, sino ponte tú dices ya juntémonos en tal parte, así pu, pero allá en el campo difícil pu... Claro, ni tampoco, las mamás teniendo hijas mujeres también son desconfiadas porque juntarse en el campo en una parte solo, como que da mala espina la cuestión pu... No sé, es que muchas veces será por lo que dice la gente, porque si ven a un hombre con una mujer solos en una parte solitaria al tiro dicen ya está pasando algo entre ellos, empiezan los comentarios, por eso no se puede juntar tanto allá. Acá es diferente, porque acá nadie se fija pu si ve conversando a un hombre y a una mujer es lo más normal.” (Framu, 18, si, si)

Los relatos de los adolescentes coinciden en que en el paso a la enseñanza media, la continuidad del grupo de pares se ve afectada, ya que una porción de ellos comienzan a asistir a escuelas que están en las ciudades, lo que los separa al menos durante la semana o bien se dejan de ver para siempre. Algunos de los adolescentes, reparan en esta ausencia con cierta melancolía. Este tiempo, armoniza con los procesos de cambios propios de la pubertad que los adolescentes refieren y que más allá del cuerpo, se sitúan en los espacios sociales de los que han participado hasta el momento: la familia y el grupo de pares. Esta fractura en la continuidad alcanzada con el grupo de pares, genera nuevos espacios y hasta entonces más desconocidos medios de interacción, que refieren en los relatos a un cambio de formato hacia lo más conversacional:

“a la medida que iba pasando el tiempo casi todos se iban... ya como yo había entrado atrasado, todos se iban... fue poco lo que compartí con mis compañeros... eh... éramos hartos amigos sí... amigas... y... pero después se fueron cada uno... se cambiaron de escuela...” (Juampi, 18, si, no)

“de primera me costó el cambio... porque allá tenía hartos amigos... echaba de menos los amigos de allá... que unos se vinieron a estudiar también pero vivían hartos lejos de mí... unos se fueron a P... Chillán... otro primo se fue pa' Santiago... igual echo de menos a todos ellos.” (La Roka, 18, si, no)

“si, eran, éramos unos de los más unidos en la escuela, pero cuando algunos partieron para Chillán, S. se fueron a estudiar... ya, se separaron cuando entraron a la media... se separaron, ahora ya no nos hemos visto mucho.” (Mobi, 15, si, no)

B. LOS TRÁNSITOS O LAS EDADES DEL PAVO.

En los relatos de los adolescentes entrevistados se puede distinguir la conciencia de cambios progresivos dados no sólo a nivel corporal, de los que no se ahondará en este trabajo, sino que también modificaciones a nivel social y afectivo. Entre ellos se distinguen aquellos cambios que identifican en la relación con sus padres, sus madres, con su grupo de pares y las niñas. Dichas modificaciones, dadas de manera progresiva, se darían alrededor de los 10 y 11 años, y un terreno en el que se hacen más evidentes, es en la transposición de los juegos en nuevas instancias de convivencia, tanto con los demás varones como con las mujeres. Es el fin de los juegos y es el principio de las conversaciones, de los saludos, piropos y del constante *fastidio* dirigido hacia las niñas. Las habilidades que se requieren en este momento, van más allá de las habilidades para cazar pájaros, para lanzar piedras para ver quien llega más lejos o de quién es capaz de andar más rápido en bicicleta. Las herramientas que ahora necesitan se refieren más bien a habilidades sociales, en que sean capaces de acercarse a las niñas, seducirlas y eventualmente comenzar la carrera de la *hombria* inaugurada por la primera relación sexual. Sin embargo, las competencias prosiguen; esta vez comienzan a mostrar ribetes de mayor riesgo, ya que en ocasiones están mediatizadas por el consumo de alcohol, algunas drogas como la marihuana, y por ocasionales peleas. Las nuevas aptitudes se comenzarán a mostrar también en el plano del *amor*, vale decir, en la conquista – en lo posible abundante - de niñas de su edad y eventualmente de algunas mayores.

El juego se extingue progresivamente: una suerte de agotamiento de esa instancia de interacción va dando paso a nuevas formas de relación con el entorno y fundamentalmente con sus pares. Lo que fue *ensayo* y *simulacro* comienza a ser parte de una práctica que se forjará en el contacto con los grupos de pares, y principalmente a través de las conversaciones que entre ellos se generen. En ellas se afinan y pulen, las técnicas de conquista, cortejo y acercamiento a *las otras*, a quienes se les ha abierto parcialmente las puertas del *club de Toby* y con quienes se comienza a establecer nuevas formas de relación: las conversaciones, *saludos* y *piropos*. Los esfuerzos

apuntan hacia la consumación de uno de los elementos biográficos más importantes en la vida de los varones: la primera relación sexual. De ella, se detallan más aspectos en el siguiente apartado referido al momento actual de los adolescentes. Simultáneamente, los cambios relacionales están dialécticamente vinculados con aquellos que suceden en la corporeidad de los adolescentes y aquellos situados en sus mismos lugares de origen: sus familias. Es con ellas, y las figuras de sus cuidadores, hermanos/as, y otros/as significativos/as con quienes comienzan a *cambiar las cosas*.

Para el presente capítulo, el análisis se centra en mostrar los tránsitos desde el mundo de la infancia hacia un ámbito más cercano al adulto, pero también poco delimitado: el mundo de la adolescencia. Se pretende dar cuenta de algunas de las tensiones entre esos ámbitos, que tienen como principales agentes y actores a la familia y el grupo de pares, respectivamente. Con esa finalidad, las búsquedas se orientaron a los relatos en los que se pudiese dar cuenta de los pasos y tránsitos, de los cambios que ellos mismos perciben fundamentalmente con relación a su universo social y sus propias construcciones identitarias. Cabe mencionar que el título que nombra el presente apartado, se refiere a una expresión típica y de uso común, la que denomina un período de la edad de las personas (generalmente de los varones) alrededor de los 11 o 13 años de edad, y que refiere cierta torpeza y ensimismamiento en los/las adolescentes que transitan por ese momento.

Adquirir la expresión *edad del pavo* para describir los tránsitos que se observan en las narraciones de los adolescentes, deriva de la expresión que uno de los entrevistados utiliza en su relato, para dar cuenta de ese momento en su vida. Acorde con su pseudónimo, Neruda logra metaforizar los pasos hacia el mundo adulto con esta expresión, la que condensa numerosas descripciones de los cambios experimentados en la forma conocida de relacionarse con los demás (fundamentalmente a través del juego), en el cuerpo y en *el deseo*:

“Yo tenía que haber tenido alrededor de unos 13 años, 14 años, sí porque me acuerdo tan clarito que más o menos de por ahí uno, porque yo creo que por ahí como a los 10 más o menos, yo como a los 10 pasé la edad del pavo que se dice en realidad, ésa es la más loca, y hay otros que la vienen a pasar a los 15, pero depende de la experiencia que les ha dado la vida también... Porque a veces no se me daba por nada, llegaba y uno hace las cosas a veces cuando anda en la edad así no se le da por nada, no se le da por estudiar, no se le da por nada, en realidad. Es decir, un ejemplo a veces en vez de estudiar uno prefiere salir a jugar, o salir a distraerse, qué sé yo en el campo los pájaros, al pescado”

*“Del sexo, a ver, yo creo que entre los 10 y los 12, entre los 10 y los 12 que es más o menos la edad que uno se empieza a sentir más raro, se empieza a sentir con ganas de masturbarse, qué sé yo, entre otros... Es porque uno se siente más fuera de la niñez en realidad, no siente ganas muchas de jugar, es como más o menos a la mujer le llega su primera menstruación...Claro que no es igual, pero es más o menos por ahí porque uno se siente con pocas ganas de, qué sé yo de jugar, de compartir con los, con los que eran sus amigos antes, ése es como un cambio...Claro, antes no falta por ahí el sabio en el grupo que empieza a comentar, qué sé yo, y bueno de primera fue algo como algo nuevo, como un todo, empieza como a llamarle la atención así, que por qué uno se tiene no sé como agitarse un poco el cuerpo, un cambio que en realidad yo por mi lado no lo tomé muy bien porque fue un cambio muy brusco de un de repente...En el sentido como que uno como se siente raro así, raro como de un repente qué está pasando sí, es como una novedad...Sí, en realidad sí, algo, como algo más rico así que...”
(Neruda, 18, sí, no)*

Como se mencionó, en los relatos de los adolescentes las instancias del *juego* decaen de manera progresiva. Los adolescentes narran *un cambio de onda*, y pese a seguir molestando a las mujeres y reírse en las clases de sexualidad, algunos dicen estar *más serios*. Refieren también cierta tensión con el mundo adulto, cierta incompreensión respecto al trato que *realmente merecen*, ya que no son niños:

“sí, si antes era más blando, ahora de grande me he puesto más duro...más porfiado, no hacerles caso, a veces cuando me mandan a trabajar en la casa no les hago caso... es que en el campo uno tiene que hacer de todo un poco, por ejemplo barbechar, cerrar pasos por ahí, y eso, y aburre trabajar, es que a todo sol en el campo, duele la cabeza a veces cuando hace mucho calor” (Alex, 16, no)

“después cambiamos ya de onda porque la mayoría... éramos scout... onda 5to,6to,7mo... después 8vo ya...empezamos a preocuparnos más de la música...entonces así fue cambiando... generalmente nos juntábamos los domingos en la mañana después íbamos a misa... entonces... ahí jugábamos con el grupo... hacíamos actividades... de repente salíamos a caminar... compartíamos hartito con los

demás... después me aburrí...es que... es que siempre... es que aquí en el C. todos nos conocemos... la mayoría no eran compañeros de curso... habían compañeros de curso pero en otras patrullas o en otra...” (Alexander, 16, si, no)

“no... no recuerdo más... o sea que siempre que jugaba... ahí mismo... sexto séptimo... después ya no empezamos a alejar con los chiquillos... empezábamos a jugar ya... después ya... nosotros jugábamos con los chiquillos y ellas jugaban entre ellas... y ya después no fuimos distanciando cada vez más... después ya no eran juegos... ya no jugaban... no sé... realmente nosotros empezamos a crecer y ya no podíamos jugar sí como antes...” (El Gato, 17, si, si)

“cuando chico no... como que no me quedaba tanto ahí sino que quería ir a jugar no más... nada más que eso... a jugar a pasarlo bien... a tandear no más.” (Juampi, 18, sí, no)

En este tránsito algunos de los adolescentes resaltan la idea de *echarse a perder*, de adquirir cierta dureza a medida que crecen, que pese a no ser un aspecto común a todos los entrevistados, es una sensación que daría cuenta del ingreso de algunos adolescentes hacia otro registro, un despegue desde el ámbito infantil y doméstico, hacia otro adolescentes y eminentemente público. En los testimonios de los adolescentes se identifican algunos momentos en los que se pueden leer el tránsito desde el estado de ser niño, hacia el de ser un adolescentes. “*Ya no son niños*”, dice Olavarría (2003) para enfatizar el dilema que les plantea el progresivo ingreso al mundo adulto y a la crisis en la que se encuentra el orden de la infancia, la que refiere a conflictos entre ser y no ser niños en una situación en la que aún dependen de sus cuidadores y en la que no han alcanzado la autonomía. Se establece como un grito de batalla el diferenciarse de este reino alejado en su línea de tiempo:

“porque yo tengo suficiente edad para ser un joven y siempre me molestan con la guagüita... porque mi abuelita para molestarte me dice... mi guagüita y siempre cuando están mis tíos empiezan a bromearme... y eso algunas veces no me gusta porque yo soy joven y tengo suficiente edad para saber que yo ya no soy guagua... soy joven... un joven pude hablar y una guagua no... puede estudiar y una guagua no... porque aprende... y un joven está más desarrollado en su nivel físico porque una guagua no se puede levantar y yo sí...” (Servicio, 14, no)

Por otra parte, y desde la reflexión en torno a los juegos de los adolescentes, ellos logran reconocer un momento, que ubican alrededor de los 10 años, en el que se dejarían los juegos exclusivos de niños y surgirían nuevas formas relacionales, tanto con sus pares varones como mujeres; en ese sentido, aparecen dimensiones de relación que se podrían llamar *conversacionales* y de una suerte de *contemplación* y eventual descubrimiento de las mujeres, que vienen a desplazar el juego como única instancia de interacción, sin que por eso se abandone totalmente. La apertura del *Club de Toby* hacia las mujeres, facilita los encuentros entre los y las adolescentes:

“la mujer es la diferente, o sea yo lo miro así, aunque un hombre sea diferente no, yo encuentro que la mujer dan ganas de saber cómo es, conversar con ella, cosas así... Cuando jugábamos al papá y a la mamá no más... muchas veces... Como a los 10, 11 años igual más o menos, ahí como que empezaban a pasar esas cosas, como que te daban ganas de tocar a la mujer, como de descubrir cómo era, cosas así... Sí pu, no si igual pasaba...Sí.” (Framu, 18, si, si.)

“después, al empezar el año integramos mujeres; éramos un grupo bien grande, ya por ahí por séptimo, octavo... éramos como un grupo de doce. Nos sentábamos siempre juntos, tratábamos de convencer a los profesores para que hiciéramos los trabajos siempre juntos” (Mauricio, 16, no)

“casi más jugábamos... sí... ahora es como más grande la cosa así... nos comprendimos... conversábamos con ellas... cualquier cosa... antes puro jugar... a donde estábamos más chico.” (Mario, 15, no)

Los cambios también se perciben en la relación que los adolescentes comienzan a tener con las adolescentes: el anterior ensayo de los juegos que implicaban cierto cortejo, comienzan a tener escena a través de las conversaciones, a través de las cuales se comienza a probar y negociar la propia intimidad. Estos intercambios se realizan en nuevos lugares, que no forman parte de la institución escolar ni a la vista de la familia, sino que se extienden hacia espacios eminentemente públicos, tales como la plaza. Los adolescentes comienzan a tener noticia de un nuevo huésped, que al menos en tiempos anteriores sólo conocían parcialmente: el deseo:

“eh... depende... (murmillos)... al calibre... la tiña... cosas así no más...no... Es que después empezamos a ir a la plaza...no... Íbamos a conversar... no sé... ya cuando estaba en 5to básico... cuando te empieza a gustar una niña... uno quiere tener algo... darle besos... entonces por ahí... ve... que la encuentro linda... eh... me gustaría hablar con ella...” (A.j, 16, no)

“Sí, con una niña del alrededor. Con una niña de alrededor y, es que uno cuando se enamora en realidad así, cuando le empieza a picar el bichito ya llamar la atención en el amor, como que quiere pasar harto tiempo con la persona y hay veces que por aventura no, es una aventura y hay veces que uno no se da ni cuenta y después puede descubrir otra persona que le llame más la atención todavía, y no la atención en el aspecto físico, en el aspecto sexual sino que en el aspecto que es más bonita por dentro, se empieza a conocer, o sea a relacionar.” (Neruda, 18, si, no)

“empecé a ver como un despertar en mí, y ya empecé... se sentaba a delante de mí, y la miraba, a veces ella me miraba para atrás, y yo no creía que ella, a veces ella no estaba ni ahí conmigo, pero, yo pensaba que ella quería conmigo... no, ya al final ya cuando en sexto básico, era tímido no me atrevía a hablar.” (Patricio, 16, si, no)

“no... amiga... siempre amiga... ninguna polola... porque como nosotros éramos tan infantiles nosotros pensábamos que pololear era feo... siempre un compañero decía... transporte de saliva... nosotros oh...” (Servicio, 14, no)

“yo igual era chico en ese tiempo, entonces íbamos a pasear, entonces íbamos pa la casa, y allá ella jugaba, y nos pegábamos una miradas a veces medias raras, entonces ahí me di cuenta que me empezó a gustar, después cuando ya crecimos me empezó a atraer más como persona, igual mi pololeo igual fue bien joven, yo estaba en cuarto básico... a ver, por ejemplo, esos típicos juegos por ejemplo, de correr de perseguirse, no tan juego como de niñas, no me metía mucho yo en eso, será donde mi hermana jugaba a las muñecas, jugaba a la cocina, cuestiones así, no yo no, no me gustaba eso, jugaba... sino hay nada bueno en la tele, mejor me voy a jugar.” (Washington, 16, no)

Los adolescentes relatan una de las formas a través de las cuales comienzan a relacionarse más cercanamente con las adolescentes que les interesan: ya pasada la barrera de la conversación, es el *mandar saludos*, la estrategia para lograr - luego de numerosos ensayos - los primeros encuentros cercanos:

“sabí que vi una niña bonita... le llevo saludo de parte de ti... sí a mí también me gustó... si no me pesca... ah mejor no le digai... así pu... son miedosos igual... no sé.” (Puma, 17, si, no)

“empecé a ver las mujeres ya como más hombre así... no como niño chico así... y igual nos besábamos bien... ahí empezamos como más a pololear cosas así... es que es muy diferente así pu... . no sé... te sentí como... la mira así... como que es tuya... una cosa así... y... cuando vai de la mano con ella así... y todos te quedan mirando... está pololeando y... no sé... te sentí... la abrazaí... como que es tuya ya.” (Mario, 15, no)

Con respecto a la familia, la que representa un orden del cual los adolescentes estarían saliendo, refieren algunos cambios en la relación con sus padres, madres y hermanos/as. Este espacio, que representa a lo doméstico, se asocia también a cierta feminización, por lo que el alejamiento de él pareciera ser parte también del ingreso al mundo de los hombres adultos. En particular, la relación con los hermanos/as se modifica radical:

“no, salimos a jugar los días domingos no más; eso jugamos y en la casa jugamos también... a la pelota no más, lo único que jugamos, porque ya los autitos ya no, jugamos a la pelota. Y salir a jugar los días domingos, no más, pa' juera, salimos a jugar...sí, con el más grande no más, es que el otro no juega na'...no juega, no le gusta jugar; le gusta estar pa'entro no más, mira tele no más, eso es lo más que le gusta, puede estar todo el día mirando tele. Y con el otro jugamos” (Marco, 17, no)

“casi más jugábamos... sí... ahora es como más grande la cosa así... nos comprendimos... conversamos con ellas... cualquier cosa... antes puro jugar... a donde estábamos más chico... así... no sé... a ver... jugábamos... cuando nos estábamos bañando... ya nosotros íbamos saliendo... tranquilitos así... y nos agarraban así... y nos daban besos... y cosas así... les gustaba hacernos cariños cosas así... sí pu... y dicen que ahora... como estamo más grande... ya no da ni gusto hacerno cariño... nos ven más grande.” (Mario, 15, no)

“mi hermano es ayudante de topógrafo... de repente cuando llega los fines de semana me dice... vamos a la disco... vamos... pero es más... mi hermano es como ya... está un hombre... no es de la onda mía así... con ropa ancha y cuestiones... él anda con bluyines... camisa adentro... lustráito... no, no sale... así que me compra ropa a mí... me tiene la exclusiva la ropa los fines de semana... pa' salir con él cuando salgo... o si no me da de la ropa de él... cuando salimos... pero por eso no me gusta salir con él.” (Puma, 17, sí, no)

“No, es distinto porque ya estamos como más maduros, se puede decir, ya nos damos cuenta de tantas cosas así que, no es mejor ahora, compartimos más, salimos juntos.”
(Walo, 20, si)

“ahora, sí yo cacho que ha cambiado, por que yo pienso que estamos como personas más maduras ya, y sabemos por ejemplo, respetarnos y no pelear.”
(Washington, 16, no)

Los acercamientos a un nuevo orden, a nuevos espacios y la consecución de ciertos ritos y el cumplimiento de algunos de los requisitos, los sitúa en un nuevo lugar, más cercano a los ideales del modelo de masculinidad hegemónica. La misma masturbación implica un acercamiento, una práctica que los hace más grandes:

“es que como yo ya tenía todo el cuento claro... era normal... yo dije es normal... entonces... eh... sí... recomendaban hacer harto deporte... distraerse... para no estar pensando en eso... ah yo decía está bien... de repente tiene que pasar pu... eh... trataba de salir a jugar... más que nada... para no estar metido en cuestión ahí... que así... la primera vez... no pu., o sea... más que nada... la primera vez lo hice así como de mono... porque... me dijeron... no te masturbai... un amigo me dijo... así se masturba... ya le dije yo... un día... después ya al tiempo después ya... sentí placer así como se siente... me sentí más... como que uno está más grande... cosas así... como otro paso... como que ya... algo igual se siente algo igual... es que es difícil explicar...” (Aj, 16, no)

“no sé... porque varios niños... porque me tenían mala porque yo me metí con ella... porque me puse a pololear con ella se lo levanté a uno... me tenían mala por eso mismo... y todos decían que ya se habían metido con mi polola... que ella había sido de él y cosas así... yo dije ah sí... mala suerte no más... ahora estoy yo con ella... eh... un día pasó lo que le contaba... ella dijo que estaba virgen y ahí... y estaba pu... entonces... fue bonito... porque encontrase una niña virgen de primera una... bacan... primera vez que me pasaba también... sí porque me di cuenta que me quería caleta si ella se había entregado a mí... sabía que algún día yo tenía que irme (risa)... ella dice que le gustó... que fue super lindo para ella... que se entregó a mí... que está enamorada de mí... dice que eso nunca lo va a olvidar... que siempre va a recordar ese momento que estuvo conmigo...” (Crum, 18, si, no)

C. EL MOMENTO ACTUAL: LOS VARONES ADOLESCENTES.

Como se propuso en la sección teórica del presente trabajo, en la sociedad moderna existe un segundo momento en la socialización de los varones adolescentes. Un primer momento en la infancia, estuvo a cargo de la familia, mientras que en la adolescencia uno de los agentes más importantes sería el grupo de pares. En ellos, la sexualidad sería un importante aspecto a socializar, tarea en la que el grupo de pares se ha situado como un importante y central agente. Los aprendizajes que adquieren los adolescentes en este ámbito no son ajenos a los arreglos culturales que prescriben y proscriben formas de ser, sentir y actuar de hombres y mujeres. Vale decir, que a través de las distintas fuentes de información sobre la sexualidad que los adolescentes manejan, se filtran los *ordenamientos de género* prevaletentes en la cultura de la cual son parte y agentes. Es en este espacio, el de los pares, en donde los adolescentes *acatarían* las órdenes que definen la masculinidad hegemónica y en donde los *desacatos* son fuertemente sancionados con la discriminación. No obstante, la institución escolar y la familia son también activos transmisores de conocimientos y saberes sobre la sexualidad. Existen matices entre ambas fuentes y sobre ello trata el presente apartado.

1) Los aprendizajes sobre la sexualidad

Los adolescentes encontrarían distintas fuentes de información respecto de la sexualidad. Se distinguen en sus relatos aquellas de índole formal, de las cuales obtendrían conocimientos de índole más bien *teórico*. Entre ellas, identifican las *clases de biología*, de *educación sexual* u *orientación*, y algunas de las conversaciones que mantienen con personas adultas que les son significativas. Tienen como lugar privilegiado la escuela. Pero también entre las fuentes formales de conocimiento sobre sexualidad, se encuentran las conversaciones con las familias, en especial con padres y madres. Por otra parte, distinguen un

conocimiento informal, más cercano a *la práctica*, que se aleja de los libros de biología y de las clases de orientación, y se sitúa y distribuye en el espacio de los pares, de las conversaciones que entre ellos se comparte, y del consumo de pornografía en revistas y videos que los adolescentes confiesan ver. El lenguaje de este tipo de conocimiento difiere del teórico que, rico en vocabulario técnico, médico y reproductivo, deja de lado la riqueza de apelativos - que sobrepasan el decoro - que enuncian o dan pistas de lo que los adolescentes pueden entrever a través de él: el placer. No se puede dejar de mencionar la importante presencia de los medios de comunicación en los aprendizajes de género de los adolescentes en general y de los varones en particular, así como también de la arremetida importante de los recursos virtuales en la educación y el tiempo libre de los adolescentes, como lo es el acceso a internet. Esta distinción entre lo formal y lo informal no es antojadiza, en los relatos es posible rastrearla en diversos puntos, no tan claros quizás como éste:

“Es que mira hay una parte que, por decirte como cualquier cosa en la vida, hay algo teórico y hay algo práctico, entonces uno aprende lo teórico en el colegio y lo práctico cuando ya te inicias con la sexualidad... No, es bueno saber las dos... Porque sí, porque o sea como que si te vas a la pura práctica como que vas a hacer lo que se dé no más, en cambio ya si sabes algo de lo teórico, vas a cachar más o menos qué cuestión pasa, a qué puedes llegar.” (Framu, 18, si, si)

Desde el conocimiento teórico adquirido en la formalidad, se puede acceder a ciertos límites respecto a *qué se puede llegar a hacer* con la sexualidad, mientras que con el práctico, heredado de la informalidad, se aprende a *cómo hacer*:

“la diferencia es que... en los videos muestran como hacen el amor... y en biología vemos como las partes... como lo que se forma después que se hace el amor... nace el niño... como se forma y cuánto dura la etapa del embarazo... eso.” (La Roka, 18, si, no)

Los aprendizajes de sexualidad que los adolescentes manejan son una fusión entre aquellos formales e informales, no existen relatos en los que una sola fuente sea la preeminente, más bien, son complementarias y en ocasiones suplementarias:

lo que unas ocultan, las otras explicitan y con mayores detalles y vividez. Sin embargo, en ambas, la regularidad de las imágenes, sea cuales sean, también ponen en evidencia *órdenes de género*. Un ejemplo de ello lo constituyen los relatos referidos al consumo de pornografía, elemento que por lo común se considera trasgresor, pero que también muestra cierta disposición en la relación sexual de hombres y mujeres. La principal evidencia la constituyen los mismos relatos de los adolescentes, quienes reconocen la influencia que la pornografía puede tener en la forma en que ven y experimentan la sexualidad.

A. Los conocimientos formales sobre sexualidad.

Entre los conocimientos formales que los adolescentes varones registran, se encuentran principalmente aquellos venidos desde la familia y desde el espacio escolar.

(1) Los tupidos velos: padres, madres y las conversaciones sobre sexualidad.

En una porción importante de relatos, los adolescentes refieren la ausencia de los padres y de las madres en las conversaciones sobre sexualidad. Existe reticencia de parte ellos y ellas para hablar sobre sexualidad con sus hijos. Una perspectiva acerca de lo que ocurre en la familia con la socialización de la sexualidad, muestra la posibilidad que dentro de ella se pueda hablar de ella, sin embargo, es la delegación en otras instancias tales como la escuela e indirectamente en el grupo de pares lo que prevalece en los relatos:

“a ver, mis hermanos... después mis hermanos fueron creciendo, mis papás les hablaban a ellos, yo escuchaba. Después vinieron las clases de sexualidad, como en sexto básico, séptimo... eh... así, más menos biológico, no, pero... de que uno siempre tiene que tener cuidado... de que, siempre nos dice que nosotros ya... que ellos nos han criado con una mentalidad, que nosotros sabemos que tener relaciones no es como comprarse un helado; y hay que ser responsable...”

responsable de... no tener relaciones y cuidarse; yo creo que eso es lo que nos trata de decir, o sea de que... y cuidarse si uno llega a tener relaciones... eh... usar preservativo” (Mauricio, 16, no)

La necesidad de hablar sobre sexualidad no implica netamente el agotamiento del tema, sino que más bien, como se puede apreciar en el relato de Framu, se pide más bien un espacio de escucha y de *consejo* por parte de un mundo adulto que desgraciadamente se repliega y autocensura:

“Cuando ya empezaban a conversar los profesores, o sea porque mi mamá en ese caso, mi mamá, mi papá eran super cerrados en ese caso, nunca te hablaban nada... No, nada... Nada, incluso ahora más grande yo cuando le decía, o sea hablaba cuestiones con mi primo de repente, conversábamos, y nos escuchaban trataban de correrse no más, no se metían en la conversa, como decir que de qué estábamos hablando, preguntar cosas así, no, se trataban de correr... No porque muchas veces yo los veía que iban llegando ahí donde estábamos nosotros y escuchaban de qué estábamos conversando y se iban... No tampoco, nunca he conversado... Nunca... No, nada... No es que cuando era chico ahí me bañaban, después ya empecé o sea me bañaba solo y tampoco nunca me hice la pregunta de eso, nada, nada así como relacionado con la sexualidad.” (Framu, 18, si, si)

Cuando se habla sobre sexualidad con los padres o con las madres, generalmente se lo hace desde la *advertencia*, desde la posibilidad del *riesgo* y el *peligro*. En ocasiones, se coarta la *calentura* que alguno de los adolescentes pueden expresar, pero principalmente, en las conversaciones con los padres y con las madres se delinea cierto camino a seguir: son los estudios los que anteceden a cualquier tipo de encuentro sexual y el *dejar embarazada a una niña*:

“no me han dicho nada, como ya habían dicho primero los estudios, después el pololeo, eso más adelante... no sé yo por que la vida se encarga, o sea el destino se encarga de la vida” (Alex, 16, no)

“lo aconseja de no hacer el acto cuando chico por que puede dejar a una niña embarazada, bueno, interrumpen los estudios y todo eso... no, si con ella hablo de la sexualidad, ella me dice eso... no, no hablo... muy poco... él me empezó a explicar que había que pasar esa serie de actos pa’ poder tener un hijo, eso no más por que mucho no...cuando tenía como doce años... no, por que tengo más confianza con mi mamá... si lo explica mejor” (Mobi, 15, si, no)

“no sé... mi cuerpo... desde que me retaron... ya mi cuerpo no lo tomo así como algo que anda botado... mi cuerpo es único... porque ahora ya vi como... porque lo único que tengo propio yo es mi cuerpo... porque es mío... y yo sé lo que hago con él... y todo... ahora ya estoy consciente que en todo lo que haga lo tengo que hacer moderado... cuando mi mamá me dijo que no tenía que ser tan caliente y custione... porque yo me movía con cualquier loca... me dijo... tení que cuidar tu custión me dijo... vai a estar en la boca de todo... y tu cuerpo no te lo pillaste botao me dijo... tu cuerpo es único me dijo...” (Puma, 17, si, no)

“es que... mi mamá siempre me dice que no ande haciendo embarrá me dice... pero eso no má nunca me ha conversado... eso es lo más penca que... nunca me han dicho de las relaciones sexuales... incluso hasta me da vergüenza que me hablen de eso... no... o sea... prefiero yo investigar...” (Mario, 15, no)

Tras los velos de la decencia y del respeto, las conversaciones sobre sexualidad son soslayadas por las familias de los adolescentes y descansan en el mero recordatorio del embarazo no deseado. Dicho silencio abre a los adolescentes a la exploración autodidacta, a la convivencia más intensa con el grupo de pares y con otras fuentes de información sobre sexualidad:

“o sea, en mi casa nunca hablan de eso, o sea, ese tema no se toca en la casa, es un tema no, no lo hablan... no, o sea, como le decía en mi casa es raro que hablemos de esos temas... no, o sea, no, los profesores no más como explicaban en las clases y ahí juimos aprendiendo... no, en mi casa no hablan de eso... o sea, ahora que estoy más grande mis tíos hablan más, lesean... no, es que lo hablan por leseo no más” (Alex, 16, no)

“no... no... que era una casa de respeto... no se hablaban palabras feas... estaba prohibido... y de cualquier tipo de palabra de sexualidad... el que hablaba algo así... yo le preguntaba qué es lo que significa el pene... pe... y ellos me respondían... y me decía no eso no hai que andarlo diciendo... es malo... y así... que era para bien... no para andar divulgándolo... hablando en cualquier minuto” (Juampi, 18, si, no)

No obstante, existen también casos en los que los padres y las madres informan a sus hijos sobre la sexualidad. Más bien son anticipaciones a los cambios venideros con la *edad del pavo* y la adolescencia. El cómo son enunciados esos cambios, los nuevos efluvios y deseos, claramente refieren al orden de género que se establece desde el conocimiento de los padres y madres:

“y ahí le fui a preguntar a mi mami, y ahí me dijo que eran puros espermios, no más, pa' dejar embarazada a una mujer, no más... sí, ya y empezó hablar de que teníamos que cuidarnos... sí, y ahí los dijo a nosotros... sí, después sí; de primera no, después, sí... y todavía... no, porque cada uno tiene su sexo no más, así de mujer y otro de hombre; y ahí me dio vergüenza... no, porque es entre hombres, poh, a él también le va a pasar, y a una mujer no... sí, poh, tiene que pasar” (Marco, 17, no)

“mi mamá pocas veces que los conversaba de eso, pero igual... de los cambios que uno ya va teniendo a la edad, y que están creciendo bellos... que uno va sintiendo como un deseo de tener una mujer, llegar a una relación... no, no... si pos, yo creo que es bueno que una madre o un padre, le enseñen a su hijo... no, mi papá nunca.” (Patricio, 16, si, no)

“nada pu... me decía que era algo normal... que igual que la masturbación no la tenía que tomar... estaba bien que fuera bueno pero no tenía que irme al vicio porque a la finales... cuando fuera un hombre así más adulto... a lo mejor iba a tener problemas con mi pareja... así pu.” (Puma, 17, si, no)

“sí, entonces le dije que empezaba como a orinarme, no como a orinarme, sino como a eliminar como líquido, ah!, entonces ahí mi mamá me dijo vamos a tener que conversar, entonces conversamos y ahí me explicó todo eso, que estaba pasando con ese líquido” (Washington, 16, no)

La sexualidad queda confiscada en la alcoba del matrimonio: con esa idea, Foucault (1998) expresa que en la época victoriana se encierra la sexualidad tras los barrotes de la heterosexualidad y del placer orientado a la reproducción. En la explicación que se hace del evento sexual, más bien del coito, la imagen es única y clara, y la anticipación está dada por un deseo ya predispuesto:

“o sea... pero cuando era chico... así no más... no después ya cuando yo empiezo... no sé... a darme cuenta de las cosas... no... un día... nos pescó nos explicó todo... así... así... así.. mi papá... no pu... o sea a mi hermana... estábamos todos conversando... estábamos viendo tele parece... en el living... no... cerca de los 8 años... por ahí... mi viejo... así vienen al mundo ustedes... eh... ocurre una relación sexual donde se atrae la pareja y todo... ocurre una penetración... ahí un proceso y todo.” (Aj, 16, no)

(2) *La escuela.*

La escuela, como lo sostiene Connell (2001) es agente importante en la formación moderna de masculinidades, y el género está empapado en las disposiciones institucionales mediante por las que funciona. El conjunto de estas disposiciones conforma el *régimen de género* de una escuela, del que las clases de biología y *orientación*⁷⁷ serían un importante ejemplo. Éstas ofrecen a los adolescentes elementos teóricos que les permiten entender los procesos biológicos, hormonales y corporales que están inmiscuidos en la sexualidad y en los cambios que en ellos acontecen. El vocabulario que se utiliza en esta transmisión es más bien técnico y específico; las partes de hombres y mujeres tienen un nombre: pene y vagina, y su función primordial está orientada a la micción y reproducción. Vinculado con esto, se puede apreciar que la mayoría de las advertencias que se dan a los adolescentes refieren al embarazo adolescente y a las precauciones ante él. Del *placer* poco se habla, más bien nada. Con este señalamiento no se quiere expresar la facilidad que implicaría abordarlo, sino que más bien pareciera que al menos en estas instancias se omite. Bajo los influjos de los conocimientos adquiridos en la escuela, pareciera que los adolescentes aprendieran un sólo lenguaje del sexo, limitado a la función prescrita de la reproducción y a un silenciamiento de los aspectos placenteros que le son propios, a través del aséptico, neutro y sobrio lenguaje de la anatomía y fisiología de hombre y de la mujer. En el Liceo, es el espacio en donde se alcanza un nuevo conocimiento, un develamiento acerca del sexo, que con el tiempo se irá mezclando con aquellas conversaciones que mantienen o han mantenido con sus pares:

“empecé a aprender más aquí en el liceo, ahí en biología ahí los enseñaron, ahí aprendí más, y escuchando conversando con los amigos los que son mayores saben más, y ahí he aprendido más... tendrán más experiencia y no sé... en realidad aquí con las mujeres nunca hablamos con ellas, cuando hablamos es por molestarlas, le

⁷⁷ Es importante hacer notar, que el nombre de esta asignatura apela de manera no poco indirecta al ordenamiento del cual los/las adolescentes serían sujetos.

decimos por ejemplo cuando la profesora nos muestra un video de sexo, las molestamos, le decimos como se verían así ustedes y les da vergüenza o nos pegan a veces, o sea, nunca hablamos, es raro” (Alex, 16, no)

En el espacio escolar y, principalmente a través de las clases de biología o de orientación, los adolescentes adquirirían los conocimientos formales acerca de la sexualidad. Durante las clases, la advertencia por parte de los/las profesores/as de tomar los temas con el *recato*, la *no chacota*, y bajo la premisa de que la sexualidad es algo *normal*, los adolescentes comienzan a tejer un complejo entramado de significados y contenidos. Adquirirán de esta fuente aspectos netamente *teóricos*. Como ya se señaló, *la sexualidad* es hablada desde la reproducción, pero también desde el riesgo asociada al embarazo no deseado, a las ITS⁷⁸ y el VIH/SIDA:

“nos decían que teníamos que tener respeto hacia las niñas... tratarlas bien... o sea correspondiente a la edad no más... no y después ya... cuando entre a 5to básico... ya por ahí por séptimo... tuve un profesor hombre... eh... nos hablaba de estos temas... de la pubertad... de que teníamos que tomarlo con seriedad... que no era chacota me acuerdo que nos decía... y que sufríamos cambios los hombres... como los vellos púbicos... y las mujeres igual... que van creciendo los genitales... pero es normal... que no hay que tomarlo a la chacota siempre decía... cosas así... cualquier consulta decía... conversen con nosotros... o cualquier duda...” (Aj. 16, no)

“cuando... cuando estábamos... el año pasado... porque en los libros la señorita nos empezó a hablar del tema... y como nosotros éramos tan infantiles... y nosotros empezamos a reírnos y no... yo no le encontré gracia porque era como un bien para ellos... porque a lo menos sabrían que a las mujeres no hay que pegarles en partes muy delicadas por que si no las pueden dejar estériles... también... las mujeres también pueden comprender que una patada en los testículos no... provoca daño... y dolor... y después al paso de los meses comenzamos a comprender... no hacíamos juegos bruscos... no nos tirábamos empujones...” (Servicio, 14, no)

⁷⁸ La sigla ITS (infecciones de transmisión sexual), viene a desplazar aquella ETS (enfermedades de transmisión sexual), en tanto la primera implica un padecimiento de índole pasajero y contingente, mientras que la otra, la de enfermedad, implica un estado más prolongado y por ello cierta estigmatización innecesaria.

De aquellos aprendizajes se derivan ineluctablemente concepciones acerca de lo que hombres y mujeres pueden ser, de sus sentimientos, cuerpos, zonas vulnerables, etc. que, más que entregar nuevos elementos, vienen a reforzar aquellos aprendizajes logrados en los juegos:

“sí, sí me dijo algo, pero parece que después del colegio, cuando yo estaba en kinder nunca me dijo algo... no, me dijo que el hombre tiene pene, que la mujer tiene vagina, que las mujeres tiene los senos, todas esas cuestiones... la anatomía, los sentimientos, que las mujeres son más sensibles, que el hombre tiene más fuerza, todo eso, las típicas diferencias entre los hombres y las mujeres.”
(Washington, 16, no)

Las enseñanzas que los adolescentes refieren haber adquirido al interior de la institución apuntan en su mayoría a una concepción de la sexualidad centralizada en torno a los procesos reproductivos y a los cambios físicos y hormonales implicados en el inicio de otra etapa. Estos aprendizajes limitan las concepciones que los adolescentes alcanzan sobre la sexualidad, las que a su vez también implican a aquellos *aprendizajes informales* y más *prácticos*. Pese a este condicionamiento, estas nuevas herramientas vienen a derribar los mitos en torno al origen de los bebés, que hasta al menos en la infancia, mantenían con respecto al origen de los seres humanos/as. Estos nuevos aprendizajes llegan a constituirse, en algunos casos, en verdaderas *revelaciones*:

“no, a nosotros nos dijeron porque... por una cigüeña no más, no sabíamos, por huevos... por un huevo... mis papis, decían, venían... de una cigüeña nos venía a dejar. Ya poh, ahí no sabíamos nada, después, ya en séptimo, por ahí, ya supimos que era de otra forma... ah... los cabros empezaban a hablar puras leseras, no más... no, traían puras revistas de pornografía, así, y ahí mostraban... ya y... ahí supimos todos... no, eso nunca me dijeron, por cigüeña, no más, siempre entendí por cigüeña. Por debajo de un ala de una gallina, también, nacíamos... debajo de las alas de las gallinas, de las alas... ahí nacíamos también... raro, porque a'ónde íbamos a nacer por ahí, porque fue... porque las gallinas salían por huevos; nunca... nosotros las agarrábamos pa' ver, poh, no pillábamos nada” (Marco, 17, no)

La *risa*, la *burla* de las mujeres, parecen ser herederas de la *vergüenza* y el recato con el cual los conocimientos formales de la sexualidad la enuncian. Los adolescentes refieren que durante los aprendizajes, específicamente durante las clases, comienzan a hacer *burla de las mujeres*, elemento que puede ser inscrito en rechazo al mundo femenino, al terreno de lo *abyecto* que señala Fuller (2003):

“o sea, cuando estábamos en la escuela más o menos, es que en la escuela siempre le enseñan a uno de la sexualidad... yo empecé en octavo, en ciencias naturales del cuerpo todo eso... ahí ya nos enseñaron como era que se formaban las guaguas... estábamos en octavo nos daba risa cuando con hablaban de ese tema... hay veces, pero hay veces que no... o sea, en realidad depende cuando empiecen, por ejemplo cuando empiezan a vacilar así da risa empezamos a leer a las chiquillas nosotros... no sé pos, por molestosos” (Alex, 16, no)

“ahora nos está haciendo clases una matrona... los miércoles a la primera hora... no sé... la matrona habla... pero yo ya sé... me he informado sobre libros... en las movida que he dado con mujeres así... he aprendido harto... qué parte no tocar... así con la revista y ayudándome y ya he cachado más o menos como... la misma vagina... como no tocar así... acariciar no más un poco... pero no... no me gustaría pasarme pa' l otro lado... para hacer el amor con alguien... he tenido mi momentos pero... no sé me arrepiento y cosas así... hasta ahí lo dejo no más.” (Mario, 15, no)

Los ordenamientos de género al interior de la escuela, constituyen un tema con extensa proyección y material para ser trabajado. En la presente investigación, sólo se esbozan algunos aspectos susceptibles de abordar a través de un trabajo centrado exclusivamente en dicho tema. Se puede apreciar en el siguiente relato, la manera a través de la cual *caballeros* y *señoritas* se deben comportar, no sólo en el espacio escolar, sino que también fuera de él:

“en octavo nosotros todavía éramos infantiles... nosotros jugábamos con avioncitos, a tirarnos papeles en la sala y las profesoras nos dijo... que las mujeres parecían hombres pegándole a los niños que eso no era correcto para una señorita de esa edad... un compañero las molestaba y les levantaba el jumper y siempre lo acusaban a la profesora... y lo llevaba a la inspectoría porque decía que eso... no era correcto para un caballero... a nosotros siempre nos dijeron que tenían que sentarse bien... no dejar que los hombres las toquetearan... algo así decían... una señorita siempre tiene que ser señorita en su casa o en la escuela... siempre decían eso en clases... la misma señorita... la... porque hasta quinto nosotros teníamos la misma señorita... pero lo que no me gustaba de ella es que nos ponía apodos.” (Servicio, 14, no)

Algunos de los adolescentes cuestionan la exclusividad de las enseñanzas que desde el espacio formal se les da, y recurren entonces a otras fuentes, que dan información complementaria o bien, nuevos elementos, antes ocultos:

“No, porque nos han enseñado harto sobre sexualidad y más encima en biología nos han enseñado harto y estamos pasando harto sobre eso... No, porque uno siempre tiene que aprender... No sé pu, yo pienso que son cosas que hay que descubrirlas pero no... Algunas las puede descubrir uno y otras las puede aprender.” (Walo, 20, si, si)

A medida que los límites de la institución se hacen más difusos o sobre los que ella no tiene injerencia directa, las fuentes de información comienzan a mostrar nuevos elementos antes omitidos. En ese sentido, los adolescentes indican a la televisión como un medio de información rico en términos de información sobre sexualidad. Las películas para *adultos* son una de las principales fuentes en donde los adolescentes lograrían delimitar las identidades de hombres y mujeres, y del constante misterio que implica el cuerpo de ésta. Entre ellos se encuentran los documentales sobre la reproducción humana y aquellos, que como señala Olavarría (2003) muestran la *antropomorfización* de los comportamientos de animales, que se reproducen y comportan sobre una base de instintos genéticamente programados:

“era una película que daban, en casi todas las películas salen así, apasionados, de ahí nosotros nos dábamos cuenta la diferencia entre un hombre con una mujer... eso era más o menos por ahí por octavo como a los doce años más o menos... no sé, es que ahí no sé cómo decirle... o sea, yo digo en relación al cuerpo y a otras cosas... ahí, no puedo, a ver....cómo le podría decir, o sea, que cuando uno ya está más grande uno se junta con hombres siempre, es raro que ande con las mujeres, por eso así se da cuenta uno” (Alex, 16, no)

“es que... cuando supe que no era así quedé bien confundido porque por la televisión un programa que no me acuerdo... a ver era esos reportajes que daban... y ahí estaban mostrando la reproducción cuando la mujer tenía relaciones y después cuando tenía el hijo... comienza el embarazo.” (Cerapio, 15, no)

“eh... después de las 11 de la noche... 12 de la noche... cuando había una fiesta... que sé yo... en la casa ahí... y los chicos no veíamos que hacer... y ahí se programaba la tele que sé yo y justo tocaba o colocaba en un programa para sexo... lo tocaba.” (Juampi, 18, si, no)

(3) Los autodidactas.

Es en esa pesquisa más bien solitaria, que algunos adolescentes prefieren optar por fuentes no exploradas. Los casos en los que algunos adolescentes han preferido ser autodidactas a la hora de dar respuestas a sus inquietudes en el ámbito de la sexualidad, muestran que de ellos existe una *curiosidad*, que al menos en parte, logran saciar en la búsqueda personal. En ella consultarían algunos semanarios, enciclopedias y artículos de revistas:

“yo creo que solo... sí solo... no sé... porque cuando veo algo y no me queda claro... lo busco en alguna enciclopedia no sé... ahí busco... y luego veo de qué se trataba.” (Cerapio, 15, no)

“Cuando chico no, ninguna vez vi cosas así, pero igual por lo que se hablaba me daban ganas como de conocer... O sea de las partes de la mujer... Ahí pu, en esa cuando entre los 10, 11 años, porque ahí ya empezabas a saber, o sea por lo menos ya se empezaba a conocer que las mujeres con los hombres no tenían lo mismo... O sea por ejemplo el hombre tiene pene y la mujer tiene vagina, ahí ya empezabas a saber tú eso, pero por eso también era bueno conocerlo, o sea como que te daban ganas.” (Framu, 18, si, si)

“es que tiene... en La Cuarta los domingos... la vida afectiva y sexual... mis papás compran todos los domingos... yo saco el librito y lo empiezo a leer... las consultas y salen unas consultas buenas así... y he aprendido harto... siempre... o sea no converso con nadie pero... con eso me ha ayudado harto... que un hombre de 24 años haya preguntado cómo se usa el condón... que él había sido virginal... y le dijeron que era raro que no hubiera tenido relaciones sexuales... 24 años ya y no supiera usar el anticonceptivo... eso es lo que me ha llamado harto la atención... por ejemplo... casi más cómo hacer el amor... las cosas que salen... o las enfermedades... que hay por tener relaciones sexuales... el SIDA... no sé... cómo excitar a la mujer... eh... casi más eso cómo excitar a la mujer... casi lo único que he aprendido más... eso no más... el sexo oral... pero todavía no sale... no... me dan ganas de escribirle a la revista que salga como consulta también... pero no sé... más adelante...” (Mario, 15, no)

B. Los conocimientos informales sobre sexualidad

El análisis se centra aquí en aquellos conocimientos referidos a las conversaciones entre los pares y por otra parte en el papel de la pornografía. Algunos relatos, señalan el aporte que implica un contacto con hombres mayores, en tanto les permite enterarse de algunos aspectos de la sexualidad. Poco a poco, y a medida que se alejan desde el ámbito doméstico, los adolescentes comienzan a pasar parte importante de su tiempo con sus pares. Como lo sostuvo Castells (1999) la socialización en las sociedades modernas comienza poco a poco a ser retomada por agentes que se hallan fuera del espacio que tradicionalmente lo hizo: la familia. Uno de ellos lo constituyen los grupos de pares, entre los que se despliegan numerosas conversaciones en torno a la sexualidad, a través de un lenguaje que poco tiene de teórico y apela más bien a un elemento *soez* y a la *risa* como expresión de complicidad. Los adolescentes indican también a la pornografía, en sus distintos formatos, como una fuente primordial en los conocimientos que poseen sobre sexualidad. La pornografía se inscribe en el contexto de los pares, en los relatos no aparecen consumos personales, sino que más bien grupales. Por otra parte, se señala al *rumor*, aquello que circula sobre la sexualidad y sus mitos, como elemento susceptible de ser integrado a sus valores sexuales. Se aprecia cierta *redundancia* y *rebalse* de aquellos elementos formales transmitidos e individualmente registrados, y con ello una búsqueda e interés personal de los adolescentes por nuevas fuentes, alejadas de la institución escolar, situadas en nuevos espacios y encarnadas en nuevos actores:

“de esas clases poco a poco uno va aprendiendo del cuerpo por lo que escucha por ahí... a veces, que hay gente que está conversando con personas o niños más grandes, y ahí nosotros los poníamos a escuchar..., no sé es que siempre andábamos por ahí juntos, habían otros hablando de un tema, nosotros nos ganábamos al lado a escuchar a veces.” (Alex, 16, no)

“que tenía que pasar el acto de la reproducción, lo sexual, pero yo le decía que lo que eso, no me decía, es que tú papá con tú mamá tienen que acostarse y ahí pasan una serie de actos y ahí nace el ser humano.” (Mobi, 15, si, no)

“como un tío me dijo... que todas las mujeres eran diferentes a nosotros... tú ya sabí que son diferentes por su cuerpo... porque son más débiles... y también por sus órganos sexuales... y después... no le entendí mucho... pero después en las otras clases... no... cuando yo tenía 12... porque siempre me dijeron que una persona era diferente por su sexo... y ahora... en biología siempre muestran partes del cuerpo que son diferentes...” (Servicio, 14, no)

“como a los... (silencio)... no sé en realidad... cuando ya comenzábamos a conversar con los amigos sobre la masturbación... por ahí... por esa edad debe ser maomeno... 12... 13 años... no recuerdo... a ver... como le decía endenante siempre tenía amigos mayores que mí... también a veces... mis amigos de 23 años... 24... 20... harto mayores y... siempre salían... porque éramos todos vecinos... vivían en una casa de esquina... vivían más para acá a la vuelta... y ahí los conocimos y ahí... con ellos tirar la talla... y yo con ellos ahí... y ahí ellos me decían cosas y ahí... empecé a preguntarme saber...” (Crum, 18, si, no)

(1) Las conversaciones entre los grupos de pares.

De manera gradual, los adolescentes identifican en los pares un espacio que les permite conversar sobre sus incipientes inicios en la sexualidad y sobre sus intimidades. Ellos proveen también de la posibilidad de comparar su experiencia con la de otros, más o menos experimentados. En ese sentido, y acorde con lo planteado por Cáceres (1998), en la interacción con los grupos de pares los adolescentes darían sentido a su experiencia, fundamentalmente a través de las conversaciones. Por otra parte, un elemento que emerge en la mayoría de los relatos de los adolescentes es que a través del *humor* se podría hablar sin censura sobre fantasías, frustraciones y expectativas con relación a sus primeras aproximaciones en la sexualidad. El humor, la talla, la broma, parecieran permitir la elaboración de un aspecto que al menos los inquieta. Con los pares se habla acerca de las mujeres, de sus cuerpos y en ocasiones, cuando la confianza es suficiente, pueden, en una intimidad construida, entablar conversaciones acerca de su propia sexualidad:

“no... yo no... no... pu... es que por ejemplo son temas que siempre se tocan entre los amigos... sí pu ya se han iniciado... igual a uno le preguntan... y tú no... no has tenido relaciones... con ninguna... no le digo yo... no... o sea... entre ellos... los que

han tenido se lesean entre ellos... por ejemplo... eh... es que por ejemplo hay amigos que han tenido relaciones con la misma mina al mismo tiempo... sí pu... o terminó uno y sigue el otro... no pu... o sea... terminó él... y se fue... y siguió el otro... en el mismo rato... al tiro... terminó él de todo... la penetración... se fue... se paró y siguió el otro... estaba ahí en la misma pieza... es que no sé... no sé... se pondrían de acuerdo... pero el otro estaba en el baño... no sé... parece que entró el otro al baño y el otro salió y le dijo ya... y el otro siguió.” (Aj, 16, no)

“de las mujeres hablan, oye, yo estuve con esta... uh!, caleta de cosas... no, no tanto por que se halagan ellos solos, dicen yo estuve con ésta, le hice el amor... para darse a conocer que ellos son más hombre no más... si pos, cuando nos vamos de aquí todos los de la casa hogar, llegamos el día lunes, dicen yo estuve con ésta, todos los fines de semana” (Mobi, 15, si, no)

“sexualidad: con mis compañeros... con la mayoría, yo creo... no, de las mujeres... no sé... hablamos de ellas no más, solamente... que son bonitas, sí... no, es que más cuida'o, con las mujeres...” (Pablo, 14, no)

“No, siempre es más entre leseo porque entre compañeros no se puede hablar en serio, uno de repente quiere hablar en serio, pero salta uno con cualquier tontera así que hasta ahí queda la conversa no más.” (Walo, 20, si, si)

En los relatos de los adolescentes, surge el elemento señalado por Fuller (1997) y Cáceres (1998) que refiere a la comunicación entre los grupos de pares; sus contenidos y la forma en la que éste se transmite, están en una constante tensión: la del humor, lo grosero y soez. La sexualidad es difícil de abordar, porque al conversar de ella, *salta la talla*, la broma, el elemento obsceno, que aleja toda posibilidad de adentrarse en la intimidad de cada uno de los participantes. La risa corta la conversación sobre la sexualidad, pero sobre todo de aquellos elementos que refieren a las inquietudes que cada cual intenta manejar acerca de este terreno al que se ven impelidos a conquistar desde un modelo de masculinidad hegemónico. Es posible por tanto, cuestionar al grupo de pares, en tanto que en él también se despliegan silenciamientos en torno a la sexualidad, dados precisamente por el humor:

“no... es que ahí uno conversa algo así... pero no casi nunca... mh... o sea todos... todo lo tiramos siempre así pero lo tiramos siempre en talla... nunca se toma en serio...” (El Gato, 17, si, si)

“aquí en el liceo, con mis amigos no más, con ellos conversamos... en realidad conversamos de todo, un pedacito de cada tema... no sé, a veces contamos historias, hablamos de lo que puede pasar, de las notas, de hacer viajes, salir pescar, todo eso, o sea, en realidad hablamos de todo un poco... sexo hablamos así, de cuando hacen el amor no más, pero es poquito, por que ligerito saltamos con otro disparate y cambia el tema al tiro, salta un disparate y cambia al tiro.” (Alex, 16, no)

La confesión de la propia sexualidad está mediada por el humor, y en la risa: en la algarabía, el grupo se *delata* en una práctica que les es común. Un ejemplo, lo constituye la masturbación:

“si, ellos también... o sea, de lo que comentan ellos, que no todavía, más adelante igual... hay uno que es más desordenado, más carepalo, llega y habla no más, dice, como uno dice y como ellos dicen, anoche me mandé una buena paja, ese es más carepalo, ese llega y habla... no, pos a nosotros no nos da vergüenza nos da risa como él habla” (Alex, 16, no)

Al igual que en la infancia, momento en que los adolescentes señalan haber molestado a las niñas durante los juegos, en la adolescencia la práctica del *piropeo* y del fastidio se mantienen:

“cuando salimos nos sentamos en la plaza a veces a silbarles así, tirarles besos pero nada más... ahí ellas se quebran más y nosotras las molestamos... quebrarte más, en la esquina venden yeso, todo eso, o en la esquina hay una farmacia... nosotros cuando leseamos por leer no más... en realidad aquí con las mujeres nunca hablamos con ellas, cuando hablamos es por molestarlas, le decimos por ejemplo cuando la profesora nos muestra un video de sexo, las molestamos, le decimos como se verían así ustedes y les da vergüenza o nos pegan a veces, o sea, nunca hablamos, es raro...” (Alex, 16, no)

En la acusación del humor se trasluce *la seriedad*, requisito impuesto desde los saberes formales y que precisamente recalca la no broma, no burla y el respeto por los temas sobre la sexualidad. Cabe cuestionar por el sentido de esa seriedad, ¿qué es hablar seriamente sobre la sexualidad? Ante la ausencia de ésta, algunos prefieren retirarse, y reservar esos temas para aquellos/as con quienes se tenga confianza o quienes logren mantener los secretos alejados de la luz pública:

“o sea nunca he recurrido a nadie... yo... no... es que ahí uno conversa algo así... pero no casi nunca... mh... o sea todos... todo lo tiramos siempre así pero lo tiramos siempre en talla... nunca se toma en serio...” (El Gato, 17, si, si)

“No igual tengo un compañero que siempre, o sea nos contamos las cosas... Si pu, si ha tenido relaciones igual, pero yo tampoco si llego a tener relaciones tampoco no le voy a contar con lujos de detalles o a lo mejor puede que ni le insinúe que tuve relaciones, pero de empezar a conversar oye esta minita está rica y cosas así, o que le manden saludos a uno o que uno va a mandar saludos a otra persona, de esas cosas conversamos, pero de que nos coloquemos a hablar de sexualidad, de repente no, como que no nos ... En este momento casi con nadie, pero es que acá con la sexualidad como que se toma de un punto de vista morboso, o sea tú nunca vas a hablar en serio de sexualidad acá, porque se van por otro lado o te agarran para el leseo, entonces como que no te dan ganas de conversar de eso... Por lo menos yo estoy hablando en serio, porque mira yo estando frente a ti me puedo colocar serio, pero estando frente a un amigo yo no me coloco serio, yo puedo hablarte puros disparates, o sea a un compañero le puedo hablar puros disparates, como él me los puede hablar a mí, peor en cambio ahora no, hablo con la verdad no más... Claro, con disparates tratas como de desviarte de la conversa... No si, si he contado hartas cosas pero... Si, no es que ahí es diferente cuando estás conversando con amistades, ahí se tiran tallas pero se tratan de buscar por otros lados, nunca he tratado de insinuar tampoco lo que he contado acá, siempre de las cosas que pasan en el momento no más, de eso tiramos tallas.” (Framu, 18, si, si)

“entre amigos no más...sí... casi más usan otro... otras palabras para explicar... me gustaría... por ejemplo culiarme la mina así (risa) tipo así... oh si está rica le haría el trabajito... algo así... o unos mismo así agarran pa' la chacota y le dicen a cualquiera del curso que es bonita y rica le dicen... querí que te haga un recuerdo de 9 meses y cosas así... y cosas así.” (Mario, 15, no)

En las conversaciones que los adolescentes señalan tener con los mejores amigos, existen algunos temas tabú. Uno de ellos lo constituye el tema de la familia y de lo problemático que en ella acontece, lo que es congruente a lo señalado por Magdalena León con relación a la dificultad de las personas en general para hablar de ella:

“o sea, depende de los problemas, por que hay problemas personales que no se les pueden contar... o sea, problemas familiares de la casa, eso yo no se los contaría, depende que clase de problemas, si hay problemas así de la escuela, o otros problemas ahí se los contaría... ahí se los guarda pa' uno no más... no, no mucho pero igual se acostumbra uno... contárselo yo digo que al mejor amigo, pero igual como que no me gusta contar los problemas de la casa... no sé, que no me gusta desparramar de lo que pasa en la casa para otro lado.” (Alex, 16, no)

“o sea, los mejores amigos son tres, son tres mis mejores amigos, los otros son compañeros de curso, pero igual son amigos... ellos son, por que son vecinos en realidad... para significa tener amigos, como poderle contar lo que uno a veces le pasa o ayudarse entre uno con el otro... formas yo digo que pueden haber varias de ayudarse, como vaiga trascurriendo el tiempo se puede ayudar uno... o sea, con ellos miramos las películas, jugamos fútbol, con ellos hacemos de todo... cuando hacemos gimnasia, hacemos grupos, entre los cuatro los juntamos a echar carreras, luchamos... o sea, en realidad no, nos sacamos pica si, pero como somos amigos los reímos no más, le decimos a los otros ¡les vamos a ganar!... o sea, así como le decía en delante de toda clase de temas, o sea, si uno está conversando de un tema salta un disparate cambia a otro tema al tiro... o sea, depende de los problemas, por que hay problemas personales que no se les pueden contar... o sea, problemas familiares de la casa, eso yo no se los contaría, depende que clase de problemas, si hay problemas así de la escuela, o otros problemas ahí se los contaría... ahí se los guarda pa' uno no más... no, no mucho pero igual se acostumbra uno... contárselo yo digo que al mejor amigo, pero igual como que no me gusta contar los problemas de la casa... no sé, que no me gusta desparramar de lo que pasa en la casa para otro lado... o sea, como que me da vergüenza contar lo que pasa en la casa” (Alex, 16, no)

“confianza entre ellos, porque estar solo, así, no vale la pena, y así estar entre ellos, conversar hartito, más que estar solo, entretiene más... el otro día hubo un baile, ahí los juntamos entre todos, ya, ahí duramos hasta las cinco de la mañana, seis de la mañana, estuvimos juntos y después los juimos, no más. Ahí tomar entre todos, ahí, y compartimos, conversamos... sí, en el verano, jugamos ahí en la escuela de N., jugamos, nos juntamos unos quince, veinte, claro, y jugamos. Y después nos vamos al río, sí, hacemos una vaquita y compramos bebidas, así, y nos vamos... antes cuando estábamos chicos me acuerdo que peleábamos con esos, pero, competir así en bicicleta, también; corrimos hartito, todos allá tienen bicicleta... sí, hay unos cauros que también hacen eso; son forzudos, tienen fuerza esos... sí, el C... le cuento todo, pa' desahogarme... no, que tengo que tener paciencia, no más; es buena onda él... sí, está conmigo, es más chico que mí... no, sí... como un año menos” (Marco, 17, no)

Se omiten también aquellos elementos en los que se vislumbra cualquier sentimiento que pueda evidenciar el sometimiento frente a una mujer:

“o sea mi amigo puede ser muy amigo pero de repente se le puede salir pu, entonces yo nunca trato de decirle la verdad, me dice estás enamorado de tu, no le digo yo, igual me tira un poquito pero no tanto, entonces por eso trato siempre de decirle cosas que no son porque ya si le digo sí me gusta hartito, estoy enamorado de ella, ya de repente puede que la venga a buscar acá, entonces me a decir, putas a vos te tienen de la jeta pu huevón, la mina hace lo que quiere con vos si estás enamorado a cagarte, la mina va a hacer lo que quiere, entonces por eso trato de decirle otra cosa para que no me pasen cosas a mí.” (Framu, 18, si, si)

En ocasiones en el grupo de pares, que en la adolescencia es más permeable que durante la infancia, las mujeres también pueden participar:

“es que por ejemplo ya tenemos como un grupo pa’ ir... amigos entonces amigos siempre vamos los mismos no más... sí pu... entonces si hay minas... van minas con nosotros... y si nosotros sabemos que hay minas que quieren ir... ya las invitamos no más y si hay hombres igual van no más.” (Aj, 16, no)

Los mejores amigos son aquellos que respetan los límites y decisiones propias, que no sobrepasan y respetan la propia historia. Los significados del mejor amigo son diversos, aunque se le identifica con el respaldo en diversas situaciones, que no necesariamente son problemáticas:

“No, nunca, por lo menos un amigo que tengo una vez me dijo, oye quieres probar, yo le dije, no, no quiero probarla, ya y como que se dio vuelta para todos lados así como que se había enojado, yo le dije pero te enojaste, no huevón me dijo cómo me voy a enojar, me dijo, mira yo, yo sé que tus viejos se sacan la cresta en el campo para que vengas a estudiar huevón, así que tampoco si no quieres yo tampoco te voy a meter en el vicio para que te cagues la vida, así como que realmente es amigo el compadre, entonces yo, porque muchas veces los amigos son cuando por ejemplo tú tienes plata, cuando les conviene, ahí hay amigos, pero no sé pu con éste me di cuanta como que de verdad es un, o sea no mira tanto la amistad como un interés.” (Framu, 18, si, si)

“no soy mucho de los amigos pero igual tengo... los llevamos bien, hay super confianza de cosas que me pasan... es como tener un respaldo, donde podís expresar inquietudes... siempre cuando, desde que (no se entiende) siempre me alientan... desde chico... no, hablando algo no más... tengo un amigo que es (no se entiende) en el fútbol, no sé y después yo estoy en mi casa, mi primo los invita a la casa.” (Patricio, 16, si, no)

Desde el grupo de pares, se comienzan a forjar nuevas relaciones entre los varones y las adolescentes. Ellas ya no son relegadas, y pese a que representan un límite, establecen con ellas lazos de amistad, que en ocasiones se dificulta por el mandato de conquista que se cuele en las relaciones entre hombres y mujeres:

“cuando uno ya está más grande uno se junta con hombres siempre, es raro que ande con las mujeres, por eso así se da cuenta uno... o sea, por ejemplo yo, ya sea yo encuentro que un hombre con una mujer, es difícil que sean amigos, porque siempre al hombre le va a empezar a gustar, ... no sé yo, que podría pasar... que le pidiera pololeo, se empezara a tirar al dulce...” (Alex, 16, no)

(2) *La pornografía.*

Los relatos de los adolescentes, como hasta ahora se ha visto, arrojan diversas fuentes de información sobre sexualidad. Hasta el momento se han registrado aquellas formales, representadas fundamentalmente por la familia (principalmente los padres y las madres) y aquellos aprendizajes que alcanzan en el contexto de la educación sexual que les brinda la institución escolar. De parte de las fuentes informales, se ha revisado las vinculadas con el grupo de pares, no obstante, es necesario hacer mención y detenerse en la pornografía como fuente de información tradicionalmente estigmatizada y *castigada*, sobre todo desde el conocimiento formal:

“no sé pu... es que lo hallo como no sé... lo hallo como un espectáculo... no va conmigo sí... cuando chico las veía sí... todo el cuento... cuando chico curiosidad porque uno por ver el genital de la mujer más que nada cierto... por ver lo que ocurría... el acto... cosas así no más... no sé... después... pero después cuando grande no... uno sabe todo el cuento... igual tuvo que haberme servido pienso yo... porque te ayuda en la madurez, porque ante era la curiosidad de ver... no sé... el tamaño de los senos de la mujer... no sé... de ver el órgano... no pu... ahora ya sé que hay mujeres que son así que son asá... lindas o feas diferentes tipos... ya no... no estoy ahí con el cuento.” (Aj, 16, no)

“yo creo que sí... porque, saber antes de tener relaciones con otra, porque, si uno no sabe y llega no más así, no más, no va a saber qué hacer; y ver un video, y ahí uno sabe al tiro. Como hay otros que ven videos y cuentan no más, y uno que está escuchando... no sé, preguntando, no más, poh; iría a preguntar, no más, por ahí” (Marco, 17, no)

“en cuanto a como informarme... lo típico que una vez una revista porno, igual super exagerado lo que sale ahí... sentí que ésa no era como la forma de una relación, que era como exagerado... un compañero llevó una... en el colegio, por la novedad solamente la vi, después nos metimos en el medio problema, nos pillaron, viéndola a todos... estábamos el medio choclón viéndola, nos dijeron que están viendo y se escondían entremedio se vio una pechuga, y ah!, una revista porno, entonces ahí ya un llamado de atención bien fuerte ya no pasó más.” (Washington, 16, no)

En la pornografía, los adolescentes dicen encontrar una amplia fuente de información en torno a la sexualidad, pese a que simultáneamente reconocen la *irrealidad* de sus historias, imágenes y desempeños. La riqueza de la pornografía radica fundamentalmente en que en ella se muestra *cómo se hace el amor*, cuál es el rol del varón (predominantemente activo y penetrativo) y cuál ha de ser su desempeño (persistir hasta lograr el preciado orgasmo femenino). En la reunión que los adolescentes concretan en el grupo de pares, casi siempre a espaldas del mundo adulto o al menos desafiándolo, se sorprenden con las imágenes que muestran más allá de los principios esbozados en la formalidad del aula. Lo que en la pantalla o en las hojas de la revista aparece, los enfrenta con aquello que se ha encubierto en las conversaciones de sexualidad con el mundo adulto. Asimismo, se hace público aquello que aparecía unívoco: se les manifiesta la diversidad de *posiciones*, de cuerpos desnudos que muestran con mayor viveza aquello que aparece disecado e inanimado en los atlas del cuerpo humano. Ver una película *porno*, implica en el grupo de pares la ritualización, un momento de importante escrutinio de masculinidad y de llamado a las *tropas de la heterosexualidad*. Su sentido, el sólo hecho de verla en la comunidad de pares, posee un aspecto transgresor: son las casas, los hogares tan preciados por el respeto y la decencia, las butacas de este espectacular aprendizaje. Ver pornografía es *alejarse* del hogar, al menos en lo simbólico, y situarse en otro espacio, más cercano a la masculinidad adulta. Alejarse del registro del hogar, de lo infantil y *feminizante*, pasa por quebrar las reglas y transgredir:

“en la casa del amigo la vimos...como unos cinco o seis... ahí nos juntamos y la pusimos a ver... a mí me pareció buena... y ahí también aprendimos más sobre la sexualidad, lo que era hacer el amor todo eso... yo digo que sí, pa'l que no sabe aprende... por mi parte yo diría que sí y no... por que sí, así aprende uno como se hacen las cosas... o sea el amor todo eso... ahí no sé yo, uno aprende con el tiempo yo digo, como dicen en el campo, con el tiempo se aprende... no sé, ahí cada uno hace el amor a su manera yo digo” (Alex, 16, no)

“una vez en una casa de un amigo vimos una pero... esa casa... él era sobrino del cura... nos pusimos a ver una en la casa del cura... y nos pillaron... un cabro que es diácono... sí pu... en la casa del cura... porque no teníamos en ninguna parte

que verla y él... él tenía video... es que nosotros... estaba toda la casa desocupada y él estaba solo en ese momento... ya vamos... esperamos que se fueran más y fuimos... ahí estuvimos como una hora... no alcanzamos a terminar... y todavía no la terminamos... me quedé metío con la película.” (Cerapio, 15, no)

“sí porque yo creo que cuando una persona ve esas películas... lo incentivan a hacer eso... a tener relaciones... porque cuando estábamos en octavo siempre un compañero decía... oh que está bonita... oh que está buena... oh que desnuda... y todas esas cosas...” (Servicio, 14, no)

“la 100%... no... me gusta leer los... siempre salen artículos sobre mujer y hombre y... la mujer cuenta la experiencia que sintió... todo... igual el hombre... esas cosas me gustaban de ver... a ver... como a los 13 años... 14 años... de haciendo el amor... o... otras más... mujeres desnudas, hombres también...” (La Roka, 18, sí, no)

La pornografía es uno de los bastiones de la censura, instrumento vetado por las diversas instituciones y ha sido subestimada, al menos en la investigación. No obstante, Moletto (2003) señala y rescata el papel de este verdadero instrumento informal en la educación sexual. Pero, pese a *la insurrección* que pueda representar, la pornografía también está sujeta a un orden de género, evidenciado en las escenas que los adolescentes recuerdan haber visto: un hombre viril y capaz posee a una mujer pasiva y sumisa. La pornografía también tiene límites de tolerancia: las escenas de *lesbianismo* son objeto de *asco*, de un registro que sorprende y que incluso tiene cariz de anormal. Tampoco se mencionan escenas de sexo *gay*, en las películas o revistas que los adolescentes consultan. El origen de las revistas y películas son en ocasiones verdaderos *legados de masculinidad*, que padres, tíos, hermanos o primos traspasan a los novatos. Una vez más, lo que asoma son ritos iniciáticos, inducidos por la comunidad masculina adulta que ya supuestamente ha *dejado* esas prácticas:

“revistas me acuerdo que vi... me acuerdo que un tío le regaló a mi hermano una revista, y ahí empecé a ver... una "Cien por ciento"... como diez años... sí, poh, sí con mi hermano yo me llevaba mejor... no... igual era... como que de primera, me llamaron la atención, sí, me llamaron hartó la atención, es que nunca había visto eso, como era chico, y de ahí empecé a saber más de la sexualidad...” (Carolo, 19, sí, no)

“sí... el año pasado... hubo un tráfico de revistas porno...pero yo... como andaba con poca plata en ese tiempo... no tuve acceso... pero mis amigos igual me dejaban... un compañero del campo compraba unas 10 por lo menos y las empezaba a vender en el curso... la reventa de revistas porno... oh será un perverso este cabro... así que mejor compraba... como era medio... como no estaba ni ahí que le dijeran... llegaba y compraba él... la 100%... porque las play boy no sé nadie las quería porque... cómo se llama eran muy superficiales... más superficiales... es que eran cosas no sé... eran morbosas las revistas... morbosas... eran sucias... cochinas... me daban risa no más.” (Cerapio, 15, no)

La excitación que la pornografía provoca no sólo se da durante su exploración, sino que su efecto encandilante se expande. Las imágenes se suceden más allá de la pantalla, siendo material de fantasías con *aquellas* a quien se puede tener *demasiado cerca*. Lo no visto, más bien omitido en los aprendizajes formales de la sexualidad, hace su aparición de manera explosiva. El *placer* es despertado y experimentado por estas imágenes en movimiento. La práctica de ver pornografía no sería exclusiva de los varones adolescentes; más bien sería una práctica que al menos en ocasiones, *las adolescentes* también realizarían. Similarmente, harían bromas y referencias al no menos importante dato en los *estándares masculinos*: el tamaño del pene:

“porque uno de repente le viene así a la memoria... porque uno cuando está con alguien se imagina cosas que nada que ver... o sea que de repente... o sea no que se imagina... sino que se acuerda cosas... o sea no imaginarte sino que se acuerda... no... que no es necesario estar con una mujer... si no que ya uno está haciendo cualquier cuestión y queda pensando y se le viene esa cuestión a la cabeza y... lo piensa... algo que viene así sin pensarlo se le viene a la cabeza...” (El Gato, 17, si, si)

“claro... no tanto aprender sino es que es ir a sentir como un rato de placer... es como ir a disfrutar mirando y nada más... se sabe que iba a ir a mirar y no va a pasar nada más... es como ir a pasarlo bien... eso... entretenerse.” (Juampi, 18, si, no)

“sí... acá siempre ven revistas... mis compañeras... hasta mis compañeras... las revistas acá... las misma que nosotros... no sé... como le gusta la talla... oh que lo tiene grande... lo tiene chico... (Risa)... no yo me conformo con una de 13 centímetros dice una compañera mía... y cosas así.” (Crum, 18, si, no)

Un cuadro resumen, ofrece la posibilidad de cotejar las fuentes de información sobre sexualidad con la que los adolescentes se encuentran:

FUENTES FORMALES	FUENTES INFORMALES
→ Conocimientos de índole teórico.	→ Conocimientos de índole práctico
→ Encarnada en el mundo adulto	→ Adquirida fundamentalmente a través de la convivencia con el grupo de pares
→ Principales instancias o medios: la familia; padres y madres, la escuela; las clases de biología y las de <i>orientación</i> .	→ Principales instancias o medios: el grupo de pares y la <i>pornografía</i> en revistas y películas
→ Lenguaje: aséptico, neutral, delimitado.	→ Lenguaje: soez, irrisorio, múltiple.
→ Concepciones de la sexualidad: orientada principalmente a la reproducción y eminentemente riesgosa.	→ Concepciones de la sexualidad: orientada principalmente al placer polimorfo
→ Cuerpos: disecados, inmóviles y diseccionados.	→ Cuerpos: voluptuosos, con movimiento y enteros.
→ Ordenamiento de género: se evidencia en la significación de una sexualidad orientada a la reproducción, por ende netamente heterosexual y coital-vaginal.	→ Ordenamientos de género: se muestran generalmente parejas heterosexuales, en las que el hombre se muestra activo, penetrador y potente. La mujer sumisa y pasiva.

D. MACH ♂S: LAS IDENTIDADES MASCULINAS

A lo largo del presente trabajo se ha hecho hincapié en que las identidades masculinas son construcciones sujetas a la cultura, la sociedad y los momentos históricos. En el proceso de construcción de identidad masculina inciden diversos factores que van desde los aprendizajes de género situados en la infancia, como aquellos que se reafirman en la adolescencia y posteriormente en la adultez. El camino no se detiene, sino que prosigue hasta el fin de la vida. En cada momento, los atributos y mandatos del modelo de masculinidad hegemónica serían distintos e interpelarían al varón de manera diferencial, exigiéndole no llorar cuando se cae mientras aprende a andar en bicicleta, a saber defenderse en peleas callejeras, a tener novia (en lo posible muchas), a trabajar y llevar el sustento al hogar, a mostrarse incólume, a tener hijos/as y a mostrarse seguro antes los demás. Es de ello de lo que trata el presente capítulo, de los significados que los adolescentes varones poseen de la masculinidad y cómo ellos se traslucen en sus relaciones con sus pares y con las mujeres.

1) Los hombres son del campo, las mujeres de...

Como se mencionó anteriormente en este trabajo, una porción de entrevistados vive en el campo, al menos durante los fines de semana y el tiempo de las vacaciones. La vida en el campo es caracterizada por los adolescentes que la han experimentado, como cruzada por la dificultad y el trabajo. Durante la infancia y a medida que fueron creciendo, aprendieron las diferencias entre ellos y sus pares de la localidad que no *debían* experimentar lo mismo. En el campo se delinea un carácter particular, una cosmovisión distinta de aquel que vive en la localidad, más cercana a la ciudad que al propio campo. La particularidad refiere también al cuerpo y al modo de ser hombre, a la dureza que se adquiere con el tiempo y a la disposición al trabajo que se forja en la convivencia entre ellos y sus familias. Entre

las entrevistas, se deja ver cierto descrédito por aquellos que viven en la localidad, el que se referiría a un estatus de masculinidad menor, una suerte de *hombria inferior*, más fácil, no sujeta a las exigencias de la vida campestre:

“porque los del campo son como más duros así... como los de ciudad... sí, son... qué, son... no hacen casi na', y los de allá, qué, llegan aquí, hacen cualquier ejercicio y los de aquí del Carmen no, son calmaditos... las mujeres son más lentas y hacen poquito ejercicio...no pueden hacerlo o algunas veces le exigen al máximo y no alcanzan” (MARCO, EC, 17, NO)

En esta masculinidad inferior, la falta de dureza, el ocio y la calma, son elementos que se asocian a la feminidad, las mujeres que en el registro de capacidades son más lentas y se cansan pronto. Esta construcción de los géneros y los cuerpos de hombres y mujeres, en parte, hereda las conclusiones que en tiempos más remotos, en la infancia, elaboraron *inocentemente* a través del juego. Asimismo, la disposición al trabajo y la indefectible construcción corporal que éste implica, deriva de una tradición familiar, del modelo de los hermanos mayores:

“Sí, mis dos hermanos hombres también trabajaban, trabajaban, uno trabajaba en el fundo también, porque ése ha trabajado de siempre en el fundo, de cuando tiene, van a ser unos 14 años aproximadamente, porque él también porque lo dedicaron a la bruteza como se dice, de chiquitito lo hicieron trabajar y trabajar y al último lo que pasa con todo el agricultor que al último deja el estudio porque dice ¡ah me gano un par de monedas aquí en la agricultura!, en consecuencia que puede tener un mejor futuro que no sé pu, por último caso ya yo mismo que quiero aspirar a una electrónica que en el cual es algo liviano que puedo usar mi cabeza, mi cabeza y mis manos, y en realidad no me gustaría quedarme así con las manos vacías en la agricultura.” (Neruda, 18, si, no)

La vida del campo, posee ciertas diferencias con aquella que se da en la localidad en donde residen la mayoría de los adolescentes. Es por ello que conviene detenerse en algunas de las descripciones que los adolescentes hacen de la *vida rural*. Los adolescentes que viajan desde sus casas hacia la escuela del pueblo, afirman que:

“No, nosotros como éramos campesinos, a veces faltábamos mucho a la escuela, le ayudábamos a mi papá y también a veces en las tardes cuando teníamos el deber de que teníamos que estudiar, mis papás nos hacían trabajar, y en las vacaciones de verano, vacaciones de invierno nosotros teníamos que trabajar, porque él tenía harto terreno, trabaja a medias con una señora de Chillán, y él quiso surgir y surgir, surgir para él pero nunca nos dio a nosotros como por ejemplo, yo quiero que mi hijo tire para arriba nada, sino que miró lo de él no más y lo de él es de él no más, por lo tanto a nosotros como que no nos mira mucho, como que no nos toma en cuenta... Claro, repetí curso, repetí tres años... Si no me equivoco fue el tercero, el tercero y el cuarto parece, el tercero y cuarto, repetí el tercero dos años y cuarto uno. Y por ahí tenía que trabajar a veces también, para poder ganarme mis monedas pu, porque él no me daba para la ropa, a veces me daba pero casi nada, ahora ya nada, bueno ahora ya no le pido porque ahora gracias a Dios ya sé algo y me las puedo ganar por mi solo.” (Neruda, 18, si, no)

“en el campo yo ando a caballo, a veces subo a mi hermana atrás, es que no me tiene mucha confianza pa andar a caballo, con mi mamá salimos a caminar mi papá igual... es que allá está la otra familia... un día por ejemplo, si yo me quedara, me levantaría temprano, le iría a ayudar a mi abuela a buscar leña, prenderíamos la cocina, soltaríamos los animales, iríamos a dejar las cabras todo eso, bueno a pesar de que yo vivo aquí en el campo, sé harto del campo, y me gusta el campo, porque al mes de vida ya me habían llevado al campo ya... sí, con mi abuelo ya me tenían allá... yo pienso que a lo mejor falta más comunicación...porque igual discuten harto” (Washington, 16, no)

2) El cuerpo de los hombres y la primera relación sexual

Por otra parte, y a medida que los adolescentes comienzan a serlo, el otrora *Club de Toby* ha abierto sus puertas. La escena escolar da pie para que se vayan forjando relaciones cada vez más cercanas y regulares entre los y las adolescentes. En el camino que se ha definido, desde los comienzos en la infancia, se puede apreciar que paulatinamente, desde el hermetismo del *Club de Toby*, se pasa a una mayor permeabilidad con el grupo de las mujeres a quienes ahora se busca. Fueron los juegos mixtos, sobre todo aquellos en los que se entreven los cortejos, los que fraguaron las bases para los primeros besos y encuentros sexuales. Vale recordar que la diferencia entre niños y niñas se ha delimitado también en la infancia a través de distintas disposiciones y ordenanzas de género en la familia, y fundamentalmente a partir de los/as cuidadores/as que toman por principal evidencia al cuerpo. La diferencia alojada en éste, tiene aún mayor notoriedad en el ámbito de la escuela y

en la *educación física*, nombre que de por sí alude al adiestramiento del cuerpo y al establecimiento de estancos con relación a éste y a las identidades que aloja:

“sí pu... sí pu... entonces desde chico... desde que tengo uso de razón... siempre mi mamá decía que los niñitos tenían esto... y las niñitas esto... y que por ejemplo darse golpes en esas partes dolía... y cosas así... contaba todo el cuento.” (Aj, 16, no)

“si, fútbol, nos hacen practicar el tenis también, y lo miro como hobby, una devoción seguir aprendiendo a pelear... no, en la básica, en la media cuando entramos en primero medio ahí lo hacían separados los hombres de las mujeres, pero ahora o hacen todos revueltos... nos hacen hacer flexiones así los hacen correr, trotar, también los hacen jugar... voleibol, si dan la pelota responder, básquetbol... si, cómo un poco más liviano, por que antes nos hacían clases como a los hombres cosas más pesadas, y ahora como estamos con mujeres... las mujeres igual un poco menos, si los hombres hacen cien abdominales, las mujeres ochenta.” (Patricio, 16, si, no)

Pero como quedó esbozado en los estudios de masculinidad, la tenencia del pene no es suficiente para ser un hombre. A estas alturas es cuando los adolescentes varones ya han pasado algunas de las pruebas y ritos que se generan en la configuración de la masculinidad. Ahora son enfrentados a nuevas pruebas y escrutinios acerca de su hombría, según la entiende Fuller (1997) con la primera relación sexual. De esa forma, se comienza a perfilar un encuentro más íntimo con las mujeres: al momento propiamente tal, los adolescentes lo denominan como *la movida*, lo que de sí implica a que ellos *se mueven a las mujeres* y no ellas a ellos. La *movida* es el comienzo de un ya trazado camino, que en ocasiones recae en las situaciones de embarazo no deseado:

“es que movía es por ejemplo... que una noche vai a la discotec... y te encontrái... la conocí... ya te besai... la tocai y después a los 2 días si te he visto no me acuerdo... algo así... es que pololear es diferente... uno tiene que estar con ella de la mano... como que pasearse con ella... la otra no... si te he visto no me acuerdo... hací la desconocida... sí... es que es más entretenido... es que andar con la polola... por ejemplo vai con la polola y veía ella... es más bonita... ah y... podría estar con ella y te dan ganas de terminar al tiro con la polola... no sé... como que se agarra más la mujeres que el hombre... no sé... tendrá más sentimiento que el hombre... es que el hombre es más frío así... o sea como que lo agarra todo pa' la chacota y las

mujeres se agarran con sentimiento... que lo quiero y... igual cuando se hacen... cuando tienen relaciones y hay un hijo... las mujeres se agarra del hombre y el hombre no está ni ahí y el hombre se va no más... la deja a cargo de la guagua...”
(Mario, 15, no)

La apariencia física, el cuerpo de los varones adolescentes, juega un papel fundamental, en tanto condiciona el que los adolescentes se sientan o no objeto de la mirada de las mujeres, y que el acceso a ellas se facilite o sea una traba más en el camino de la hombría. El cuerpo en los varones también es objeto de observancia y cuidado, un tema de preocupación, sobre todo si se toma en cuenta que el modelo de masculinidad hegemónica prescribe también un cierto cuerpo para los verdaderos hombres:

“... física... sí... me siento bien... pero igual me gustaría ser más delgado... sí... porque de repente igual... al ser gordo... no me aflijo en todo caso... soy gordo y soy gordo no más... yo me considero gordo... otras personas me dicen que no soy gordo... que hay otras personas más gordas... es que me dicen que soy más macetiado que gordo... yo digo que puede ser pero igual me gustaría un poco más... o sea no tan guatón no más... o sea de piernas... de brazo me ha ido bien... no tengo problemas... sí... bajar la guata un poco no más... porque igual uno como hombre siempre quiere mostrar un aspecto físico más bonito... en las caluguitas todo el cuento... por tenerlo no más... por... el pelo... siempre ando peinado... me gusta andar así... sí pu el pelo más que nada... porque me gusta andar así con el corte que me gusta... el corte que me venga más a la cara... cosas así.” (A.J. EC, 16, NO)

Sus cuerpos son aún escenarios de cambios, que en ocasiones alimentan las certidumbres en torno a la masculinidad. Las interpretaciones que se dan a estos cambios, a estos nuevos efluvios, ofrecen un terreno propicio en el que se ordena el género. Muchos de los cambios son concebidos desde el *sentido común*, como un *hacerse hombre* a partir de un evento particular y desde ahí llevar una más de las insignias de masculinidad. Uno de esos eventos es la primera *emisión nocturna*:

“si, amanecí asustado, todo mojado no más, chuta que pasó, mi hermano dije yo, y jera yo!... si se dio cuenta por que tuvo que limpiar la sábana, porque con mis hermano no podíamos seguir durmiendo... en la noche... yo empecé a llorar y me dijo, no si eso es normal... me asusté porque pensé que mi mamá me iba a

pegarme, pensé que no era normal... si, si habló al otro día si... que eso era normal, que a todas las personas le pasaba cuando eran niños... si pos' si él también vino ahí... no, no me habló, no tengo mucha confianza con él (padre)... no a nadie, tenía miedo de que me molestaran, que si no me iban a decirme "mión" alguna cosa así... si, si sabía, por que ellos contaban, no estaban ni ahí con que los molestaran una cosa así... de repente se habían despertado mojados no más, de habían salido de ahí para no mojarse más... no sentía casi nada porque no me llamaba mucho la atención, lo hacía más que nada pa' decirle a mis amigos, creerse un poco más, soy hombre." (Mobi, 15, si, no)

Un aspecto señalado anteriormente y que posee centralidad en la vida de los varones es la primera relación sexual. Su importancia refiere a que en ella, al menos en la primera vez, se confirmaría el que el varón lo es. La primera relación sexual inaugura la carrera de la hombría. La masculinidad de los ya iniciados está a salvo, al menos temporalmente, está lejos del escrutinio que se aplica a los no iniciados. A partir de ella, se establece una jerarquía, en la que los iniciados miran con cierta superioridad a aquellos, que sólo se han quedado en la vanagloria de la virilidad. Ellos esperan ese día con cierta ansiedad e incertidumbre, pero también con la convicción de la importancia que significará dar ese paso:

"no sé, ahí sí que no sé... cuando llegue el día y esté dispuesta ella también... ser más hombre, no más... no sé, porque todos... todos van a pasar por eso y uno, como todavía no pasa: ahí no más, escuchando lo que dicen el otro, no más... no sé, poh... no... pero, igual, poh... da como un... como una alegría, así... sí, poh, y decirles también, ya que otros dicen... sí, contar también" (Marco, 17, no)

"yo digo por... 18 a 20 años... por ahí... por ahí empezar... no sé... un día como... por ejemplo así tener más valentía... cómo pa' hacerme más hombre ya... ya hombre adulto ya... eso es lo que me significa... no... sería como mucho... no sé... es... cómo no tener relaciones a esa edad... si yo 20 pa' arriba... ya estaría ya..." (Mario, 15, no)

"Ah no sé pu, qué sé yo, por ejemplo diciendo no sé pu, te estás volviendo hombre pu así, típico de los cabros más jóvenes, más chiquititos en realidad, que están empezando a madurar... No, que para él el sentirse hombre quería decir que uno conversaba con una mujer así que, que tenía como la personalidad como para relacionarse con ella, entonces para él era como algo grande así, era como algo superior, porque él no tenía una buena relación con las mujeres, sino que como que les tenía miedo, como tímido, y el que es tímido no atina nunca así que por eso, y por eso mismo lo molestaban." (Neruda, 18, si, no)

Los iniciados en cambio, revisan en el recuerdo nostálgico de un día ya pasado, la ratificación de una prueba y la obtención de la evidencia necesaria - pero nunca suficiente - de que es *hombre*:

“Claro, empezamos a dar besos, a abrazarnos ahí y ahí pasó no más pu... Fueron más de una vez... O sea me sentí como más hombre, no sé, cosas así... A mi amigo si pu, a mi amigo se lo conté... No, me decía que le contara cómo había pasado, todo, y cosas así... Sí pu... De primero igual no me creía porque era mayor que yo también, así que.” (Walo, 20, si, no)

“La primera... Grado 1 no más... Sí, grado 1... ¡Ah! fue como si te hubieran echado agua por la espalda, en realidad un poco de hielo por la espalda... (Rie) Por el tan solo hecho de no sé pu, de sentirse más, uno cuando es más joven, más chico, dice ¡ah! le di un beso a una mina, la... ¡oh! como que te sientes más no sé, más prepotente así, como más grande, pero tan sólo que es por el momento no más pu, y después vuelve a lo mismo otra vez pu, uno igual no más... Claro, eso después empecé más, no sé pu a lo lejos uno, no voy a vivir en eso pero a lo lejos uno le da la oportunidad así y se dejaba caer, por ejemplo tirarle los corridos a una niña así.” (Neruda, 18, si, no)

“En realidad, algo no sé, algo inquieto tal vez, algo intranquilo, porque la primera vez va uno como con miedo ..., no sé la primera vez no se la doy a nadie, porque es algo tan intranquilo que no. Especialmente para un hombre porque para una mujer a lo mejor no sería tanto yo creo, yo pienso que para una mujer a lo mejor no... O bien será que no lo demuestran... No sí igual, es que la mujer no lo demuestra tanto, igual que la mujer no demuestra tanto el cariño que siente por la persona, sino que lo lleva ahí dentro más escondido que uno. Yo me animaría a apostar que siempre el hombre, casi siempre demuestra más que la mujer, que el hombre una vez que se agarra ya no, se puede decir que no suelta más.” (Neruda, 18, si, no)

Los varones reconocen que el inicio y el ejercicio en la sexualidad no son significados de igual manera para las mujeres; mientras para unos aumenta su ranking y da mayor veracidad a su hombría, para ellas sucede lo contrario, más bien se le denigra y sitúa por debajo de las categorías de aceptación. El quedar como una *puta* tiene que ver también con un complejo sistema de valores de los varones galanes: no se pueden pasear con una mujer fácil, una que haya pasado ya por otros. La mujer tiene que significar cierto esfuerzo y evidenciar su capacidad de conquista, son logros que al igual que en los juegos infantiles, han de ser tomados como trofeos, para más tarde poder ostentarlos ante sus compañeros y demás compañeras. El hombre, al menos aquel delineado desde el modelo de masculinidad hegemónica, es uno que

somete y no se deja someter a las exigencias de una mujer, el orgullo masculino es una regla infranqueable a la hora de poner límites a las prerrogativas de la pareja:

“no... si yo... rogarle a una mujer... no... soy muy orgulloso... no sé... pero tampoco me afecta en que se... de lejos de mí... no yo ni me acuerdo de ella.” (Puma, 17, si, no)

“para el hombre como que tener relaciones es como hacerse más hombre, entonces como que te daría lo mismo no más... nosotros tenemos muy mal visto el hecho de tener relaciones, porque si un hombre tiene más relaciones o pololea con más mujeres, es más hombre, pero la mujer si tiene más relaciones o anda con más hombres es más puta, siempre se ha tomado así, de ese punto de vista... Siempre sale ganando el hombre porque putas, o sea por lo menos tus amigos saben que andas con hartas mujeres, ¡chis! éste es galán pu, quedas bien por delante de tus amigos, pero en cambio llegas a saber que una mujer anda con varios hombres, putas queda por puta y nadie la pesca. Las mujeres también se hacen la misma idea, porque mira la mujer llega a saber que un hombre anda con más mujeres, ellas también piensan que es galán, entonces también como que dicen puchas si yo ando con él voy a ser la envidia de todas las otras mujeres, pero si un hombre ve que una mujer anda con varios hombres, no piensa lo mismo de andar con esa mujer, porque dice ¡chuchas! todos me van a mirar, que han pasado todos por ella ya.” (Framu, 18, si, si)

“...incluso había una niña super buena alumna, fue compañera mia...y era super respetuosa, y de un momento pa' otro apareció esperando...igual me sentí, que algunas personas lo hacen pa' hacerse más hombres” (Patricio, 17, si, no)

El trofeo femenino será aún máspreciado si es que es mayor de lo que se acostumbra. La diferencia de edad, asegura un nivel de dificultad ante el que se debe demostrar de manera fehaciente las habilidades de conquista. La mujer mayor es una *quimera*:

“que la loca es como que está casá no sé... viene acá y salgo con ella pa' llá... los juntamos en la esquina... viene en camioneta pa' cá... me dijo que era casá... y como mis sueños eran meterme con una mujer casá... no sé... pero igual de primera quedé chico... (risa)... después ya... me he ido ambientando ahí... tiene veinti... tres años... es bonita... tiene mejor físico que las minas de 4to aquí pu... además es un poquitito más alta que yo...” (Puma, 17, si, no)

3) La incitación y los significados de la masculinidad

Desde el concepto propuesto por Connell (1997) acerca de la masculinidad hegemónica, se derivan aquellos mandatos que dicen a los hombres cómo deben ser. Dicho modelo brinda a su vez significados acerca de qué hacer y qué no, de cómo actuar o dejar de hacerlo. Un espacio en el que se exponen algunas de estas prescripciones es al interior de las familias, las que como ha quedado señalado, son importantes agentes en la transmisión de los roles tradicionales que reproducen el orden de género imperante en nuestras culturas. Las actividades domésticas de los adolescentes varían en relación a la procedencia de éstos, algunos entrevistados que viven en el campo o los que han tenido la posibilidad de vivir solos, refieren haber aprendido tareas domésticas tales como la cocina. El terreno doméstico es experimentado con cierta molestia, con una incomodidad y disputa que necesariamente los enfrenta con ese modelo que les dice que ellos no pertenecen a ese orden ni a ese espacio. Pese a que reconocen la inadecuación de su accionar y alegato, algunos adolescentes no hallan conformidad en la realización de las tareas del hogar:

“por ejemplo a veces me quedo con ellas solos... cuando mi mamá tiene que hacer alguna diligencia con mi papá... las visto... les doy desayuno... entonces... no sé... como que me corresponde no más... pero a veces sí... igual las abrazo... las invito a tomar un helado de repente por ahí... pero en realidad no mucho... me la llevo más con mis amigos... es poco el tiempo que me queda... que las veo a ellas.” (Aj, 16, no)

“no... es que me pongo a descansar un poco y después hago el aseo... es que mi mamá empieza a trabajar el lunes en la mañana y sale el viernes en la tarde... está internada con mi hermana... sí... la voy a ver... es que mi papá almuerza afuera... él compra el almuerzo y la once la preparamos entre los dos... eso es la once... sí... once comida... lo demás entre los 2 y el desayuno también.” (Alexander, 16, si, no)

“Toda la vida hemos peleado entre nosotros, cualquier cosa peleamos... no sé, porque... ahí los enojamos, porque uno va a trabajar y el otro no va, tienen que trabajar todos iguales, y ahí los... mi otro... el otro hermano que yo tengo, trabajamos ahí... sí, el otro es muy flojo, tiene dieciséis años... somos todos del

mismo porte... porque, pa' tocar la misma comía, si todos estamos ayudando en la casa; el otro (no se entiende) pa' trabajar. O si no el otro, mi otro hermano mayor, de la misma edad mía, le ayudaba a mi mami, y yo salía a trabajar; le ayudaba a lavar, a hacer aseo, a hacer la comía y... y todavía” (Marco, 17, no)

“casi siempre discutimos porque nos mandan a hacer cosas, entonces, a ella (la hermana) le mandan a hacer cosas, más que a mí, porque estamos en la tarde en la casa... por ejemplo, ir a comprar el pan, hacer el aseo; y siempre ella alega que a mí me prefieren, porque ya estoy como acostumbrado a dormir en la tardes, entonces, ella alega que... sí, y ella también duerme, pero, la despiertan... igual, me parece mal... porque tenemos que hacer cosas por igual... no sé, yo creo que soy un poco machista, porque siempre yo digo "no, yo no tengo por qué andar haciendo el aseo; tú eres la única mujer de la casa"... que soy un machista y que... y siempre me acusa con mi papá... me reta... me defiende, igual, de repente... que cómo yo voy a estar haciendo el aseo, si ella tiene que hacerlo... igual, me parece... o sea, igual, un poco machista, pero, no voy a estar yo lavando la loza.” (Mauricio, 16, no)

No es el caso de aquellos adolescentes cuyas experiencias de vivir solos y *sin que nadie haga las cosas*, los ha llevado a aprender las tareas del hogar, sobre todo las vinculadas con la cocina y la preparación de alimentos:

“Tenía clases en la tarde, me acuerdo; oh, llegaba con hambre, no hallaba qué comer... Y así, me empecé a acostumbrar a cocinar, tuve que aprender arroz, aprender la carne...” (Carolo, 19, si, no)

“Ahí me pasaban tallas, es que yo veía cocinar pero nunca había cocinado, entonces ya mi mamá me dijo ¿pero tú sabes cocinar o no?, ah pero si igual no más pu, déjeme vivir solo le dije, o sea deje yo me quedo solo allá y yo me las arreglo, le dije... Es que están acostumbrados al campo. Y ya iba para allá, ya le dije a mi mamá que me anotara las recetas, cómo se hacía tal cosa, ya pu, cuando los primeros días me tocó, empecé a cocinar y se me ocurrió hacer tallarines, ya empecé lo llevaba anotado en una hojita todos los paso, lo que no me sabía eran las medidas, cuánto aceite había que echarle y le eché mucho aceite pu, chis ya después cuando los fui a probar los tallarines terribles de malos, qué, herví agua, los lavé, me quedaron más malos (ríe), ahí como que pensaba en mi mamá... No si a las finales tampoco no aprendí, igual... No comía muy rico, siempre me compraba cosas preparadas no más...” (Framu, 18, si, si)

Los significados de la masculinidad a los que los adolescentes son enfrentados, provienen desde su entorno más cercano. Desde el relato de Servicio, se pueden apreciar algunas de las exigencias y expectativas que desde su medio le hacen respecto a las formas en las que debe demostrar que es hombre:

“...una vez que me hicieron subirme a un caballo... porque me dijeron... ya si tú eres hombre tení que subirte no más... y yo como era encachado... ya... me dijeron querí ser encachado... yo le dije ya... entonces me dijo... súbete al caballo y yo me subí al caballo y no me pasó nada y de ahí me... no le tuve miedo... fue un tío de Calama... él es militar... decía en el Servicio te van hacerte subir al caballo y cómo le vai a tener y yo dije... sufro ahora mejor antes que después... no... me subieron y bueno igual me sujetaron porque yo no entendía mucho... me subieron... después no le tuve miedo...” (Servicio, 14, no)

Asimismo desde el grupo de pares, nace la incitación, el llamado a la demostración constante de la masculinidad, pese a que se arriesgue la propia integridad física. Los relatos de los adolescentes demuestran que es primordial la defensa y ostentación de la masculinidad:

“y yo le dije así enojado...yo soy mejor que ustedes...les dije así enojado...y me dijeron: si eres hombre anda adentro (de la casa) y te tirai de ahí (segundo piso)...y yo estaba en la ventana así...y me tiré y los otros se asustaron y lo único que me pasó fue...me desconché (quebrar) un pié...me dolía...y yo le dije a mi mamá que no...que había pisado mal” (Marco, 17, no).

El ser hombres, y el haberlo demostrado ante los demás en las narraciones sobre iniciación sexual, los exime de ciertas disposiciones de fidelidad. El inicio en la sexualidad no es garantía de la hombría, fue *sólo un momento* en la confirmación pública del ser hombre, prueba que se debe certificar con cierta regularidad de ensayos y errores, y en cantidad de veces apreciables. Es por ello que se aplica cierto indulto a los varones que tienen la oportunidad para acumular experiencia, traspasando el nivel de compromiso que puedan haber alcanzado en un momento anterior:

“porque... igual es buen mozo el loco... pero le gustan mucho las mujeres...igual yo... igual lo entiendo... porque igual soy hombre y... ahora recién lo vengo a entender ... porque igual de repente uno está pololeando y... al hombre donde le pongan la comía... come pu ... sí pu somos todos lo hombres así pu... no hay ninguno que se salve ... no sé... a lo mejor somos todos así... son todas las mujeres bonitas que la encontrado... no sé ... un hombre... no sé... no creo, no sé... yo cacho que se controla demás... pero... difícil... no sé... porque igual resistirse a una niña que sea bonita... así...” (Puma, 17, si, no)

El compromiso y el mandato a ser activamente sexual, produce tensiones en los adolescentes, un dilema de difícil solución que se mengua en la convivencia con los pares y por la baja de barreras que produce el consumo de alcohol. Para ser hombre, hay que ser un poco *malo*:

“(risa)... sí... yo creo que los hombres somos fieles... sí... pero yo he tenido varias oportunidades para ponerle los cuernos a mi polola y yo digo... no... si yo la quiero por qué tengo que ponerle los cuernos... yo digo que no es no... sí... eh... cuando de repente salgo con mis amigos... de repente no sé nos tomamos unos tragos... y con una copitas adentro... como que hace cosas que... sí... pero yo andando... sano y bueno... no.” (Crum, 18, si, no)

Otro de los mandatos asociados a la masculinidad hegemónica, es el de ser proveedor. En la etapa actual, los adolescentes se ven imposibilitados a poder ostentar este bastión, que recién con el acceso al trabajo remunerado podrán lograr. No obstante, el poseer dinero y el poder exhibirlo ante los demás y ante las mujeres, es un aspecto que se comienza a ensayar en el cortejo:

“sí, igual fue bien rico, porque sacando la billetera, contando los billetes, cuánto hay que pagar, cómo creyéndose el cuento... y sorprendía a la niña, porque pensando que ah!, y vamos a comer y me va a tocar pagar a mí...” (Washington, 16, no)

4) Las lágrimas de Adán

Con el título precedente, se hace alusión al mundo emocional de los adolescentes varones, el que según los estudios de masculinidad estaría coartado por las disposiciones que sitúan al llanto y la emocionalidad en el polo opuesto del binarismo genérico. Parte de este mandato y uno de los más representativos y de temprana adquisición y obediencia lo constituye: *los niños no lloran*. Éste tiene expresión real en los relatos brindados por los adolescentes, quienes refieren que el llorar es un hecho aislado, reservado para la privacidad y alejado de toda mirada ajena. Más que coerción en las emociones, lo que se aprecia es una selección de éstas, ya que por ejemplo, la *ira* como emoción se halla en mayor concordancia con las expectativas referidas al género masculino, dado que en su *performance* exige el despliegue de la fuerza y presencia:

“yo soy muy sentimental también... por eso... es que yo por dentro... por fuera trato de hacerme el hombre... pero por dentro es como si estuviera llorando... por eso trato de cuando mi mamá me habla del tema yo cambio la conversación...” (Servicio, 14, no)

“conversé con ella... le conversé con ella... y me dijo que no que no quería pololear porque no le daban permiso y que los papás eran muy estrictos... y si la veían pololeando... no... no pasaba nada... y ya al final... como que uno después va pasando el tiempo y la olvida no más... sí pu... o sea uno queda como... fome... pero al final después... pasaron 3 días... ah no importa... seguir pa’ delante no más... si no va a echarse a morir uno... igual siempre cuando a uno le gusta alguien quiere que le resulte es como obvio...” (Aj, 16, no)

“una vez... con una niña... también ahí me enamoré... yo digo que es amor... no sé lo que es... pero es amor... fue más real... fue más real... como que lo viví... lo sentí... que antes como estaba chico... era una cosa no más... pasajera... pero ya acá cuando grande... lo siente... lo ve... lo vive realmente... lo piensa con la cabeza... pero fue sufrió sí... cuando se fue ... claro y lejos... no se fue cerca igual que la otra... se fue más lejos ... lloré... lloraba en la casa cuando llegaba... lloraba en la casa ... claro ahí fui aprendiendo ... no... saliendo de la escuela... conversábamos y a dentro de la escuela también conversábamos... sus besitos... y eso... y a eso me fue como envolviendo ella.” (Juampi, 18, si)

“Sí pu, ahí cuando estaba solo como que me daban más ganas de pensar en eso, y de repente igual la lloraba si pu... Sí, no siempre he llorado solo, nunca me he puesto a llorar por delante de otras personas... o sea que en cierta parte me da vergüenza como expresar mis sentimientos, o sea yo nunca he pensado que llorar no es de hombre pu... llorar es lo más normal, pero no nunca me ha gustado llorar por ... llorar, muchas veces me ha dado pena si que me han dado ganas de llorar pero no trato de aguantarme no más ... Sí me resulta igual, como que se me llenan los ojos de lágrimas pero no, no se me caen ... una vez no hicieron una clase como de orientación, todos empezaban a contar qué problemas tenían, y ahí casi la mayoría lloraban, pero yo tampoco no, yo tampoco solté el llanto ... Igual me daba pena, pero es que como también como me ven, me ven así que soy serio, decir mira éste es tan serio y llora como mujer pu, entonces como que tengo un miedo así que después me agarren para el leseo ... No sé, la mijita, una cosa así porque acá siempre usan esos términos ... Mira, yo, yo no le diría eso, porque o sea a mí tampoco, yo trato de que nunca me vean llorar, pero tampoco no soy quien para andar molestando a alguien porque llora, es normal ... No, no, peor o sea cuando lloran así por pena no, pero de repente hay compadres que tú les dices algo y se ponen a llorar, a éstos los molesto porque lloran por llorar no más ... Es que no sé muchas veces, ponte tú le haces una broma y se te colocan a llorar pu ... Que uno los empieza a lesear, o le pegas un empujón y y lloran pu. Pero así que lloren por pena ahí no, ahí en todo caso a mí igual me da pena vera alguien llorar, yo soy terrible de blando, veo a alguien llorar y me dan ganas de llorar, pero me las muerdo.” (Framu, 18, si, si)

5) La violencia

Otro aspecto que también se vincula con la construcción de género al interior de los grupos de pares, y que señala uno de los rasgos más *brutales* de la masculinidad hegemónica, son *las peleas* y las expresiones de violencia entre los adolescentes y aquella que dirigen a las mujeres. Pese a que se ha señalado que en el grupo de pares los adolescentes experimentan sentimientos de libertad, autonomía, conspiración y comunidad, constituye también un espacio en el que de manera constante se pone en entredicho su calidad de hombres: la injuria del otro/a los interpela generalmente en su virilidad y hombría. Las peleas, eventos eminentemente de tipos callejeros, públicos, son señaladas por Norma Fuller (1997) como uno de los principales ritos de la masculinidad. Las peleas se caracterizan por su rudeza y por ser manifestación de fuerza física y preeminencia sobre otros varones. Las peleas, como se pudo apreciar, son prácticas que durante la infancia tuvieron importante centralidad en el juego con los hermanos y amigos. Sin embargo, en la adolescencia, las peleas adquieren otro

matiz, se tornan menos *amistosas* e incluyen en ocasiones importantes daños a la integridad física personal o a la del contrincante:

“El curso tenía grupos también, que nos juntábamos con él en la calle también, nos juntábamos... iban pasando, así... no sé, poh... diez contra cinco... de repente, poh, si de repente éramos diez... sí, poh, a mí me pegaron... botao... conciente, sí... sí, poh, la nariz sangrando... los labios rotos, ojos moraos, nariz rota...no sé, poh, puras ganas de irse pa' la casa, nada más; impotente... sí, poh, de repente andábamos en la volá y pasaba cualquiera y decía cualquier cosa, ya: "¡qué te pasa, tal por cual!", y ahí empezaba todo y al final ni sabíamos ni por qué peleábamos... no sé, como que me descargaba de... como que ahí me liberaba” (Carolo, 19, si, no)

El relato de Carolo es una evidencia de la constante exposición de resistencia y competición que se da en el grupo de pares. Desafíos similares se ponen en juego en las borracheras en torno a quien es capaz de tomar más alcohol. En dichas competencias, el etiquetar a uno de sus compañeros como *bueno para pelear* o *tomar*, es parte del proceso de jerarquización al interior del grupo de pares y el mayor consumo o el mejor combo, acompañado de lucidez y entereza, puede ser una importante medalla en la construcción de masculinidad:

“toda la noche... unas cinco cervezas de litro... no sé, como... no me alcanzaba a tomar casi una botella, no, no alcanzaba; porque siempre hacíamos competencias... no, el P... ése podía tomar una garrafa entera: güeno pa' tomar, güeno... ahí se tomaba como siete” (Carolo, 19, si, no)

“sí, poh, éramos todos así... peleas... peleábamos, de repente, entre nosotros... a combos... no, firme... fuerte... sí, varios... no, quedaba... puta, mal, quedaba botao en el suelo... sí, una vez... no, quedó inconsciente... porque, esa vez se enojaron... sí, porque estábamos, estábamos tomando... y de ahí se enojaron, o sea, yo no me acuerdo por qué empezó el (no se entiende), y de ahí los fuimos; de ahí llegó la ambulancia, los pacos, la ambulancia, y se lo llevaron... éramos ocho, y tres le pegaron a uno... combos, patadas” (Carolo, 19, si, no)

“en primero medio... donde estaba... ahí llegué... yo era super tranquilo y ahí me provocaron... me molestaron y yo lo dejaba pasar no más... lo dejaba pasar... hasta que un día me aburrí y salí para fuera y le dije que dejara de molestar si no... no quería peliar con él... qué y como en Santiago son fleitao... de población... les gusta andar buscando mocha... hasta que me aburrí... nos pusimos a peliar... le rompí la cara... es que me aburrí... ahí ya no me molestó más... después ya...

peliamo solitos en una sala... no... es que no me gusta peliar a mí... no me gusta peliar y después le pedí disculpa... le dije que me disculpara... pero le dije que el tuvo la culpa que me molestó... y siempre que peleo después les pido disculpas... es que no me gusta peliar...” (Crum, 18, si, no)

“y va el otro... me dijo... va así que me estai comiendo la color y custión... empezó con grosería... ya y me sacó una custión... y me cortó... ya y yo me puse choro también... ya y nos largamos a pelear... después yo le pegué... ya y se tiraron los 2 hermanos... ya y ahí me pegaron... con el hermano más grande y después pelié con los 2 hermanos... los otros... y esos 2 me pegaron porque le... a los 2 po... no... andaba con 2 amigos más... pero esos 2 son chicos que... están en primero... y por eso nos pegaron... después fuimos pa’ allá... llegué allá a la población... los chiquillos me dijeron... qué te pasó... ah... venimos pa’ cá y les pegamos... porque así somos todos ahí... ahí en la población le pegan a uno y es como si les pegaran a todos... sí pu... me pegaron ya... llegué a la población... me lavé la cara... así en los carabineros... me lavé la cara pa’ seguir en... me la lavé... y llegué allá... y me dijeron... qué te pasó... no me pegaron... quiénes... tales y tales locos... ya llegué allí... me fui a cambiarme polera... le dije a mi mamá que estaba jugando a la pelota y me mandaron un pelotazo... me pusieron cositas de algodone... y ahí bajamos pa’ cá... y ahí le pegamos... no pu... llegué yo altiro... y los chiquillos... un loco de aquí la población me dijo... ya pu ahora anda a pegarle... ya llegué yo... me paro al lado de los 2 que me pegaron solo ahí... al más chico le pongo un combo fuerte así... lo llegué a doblar... después se tiró encima el otro... ya con ese estuvimos peleando... y después se tiraron los 2 hermanos de nuevo... ahí aparecen los 5 chiquillos de atrás... porque el loco empezó a decirme una grosería que... me dijo ¡que conchetumare!...” (Puma, 17, si, no)

Pese a que en los relatos no se dio cuenta de episodios de maltrato físico a las mujeres, los límites con los cuales se encuentra el análisis son frágiles a la hora de concebir su posibilidad. La posición que han ganado durante el tiempo, les provee de la creencia de que ellos poseen una *superioridad* y una razón que justificaría un maltrato, aunque éste se quede en la palabra... *golpeada*:

“No ahí no sé qué haría pu, o sea por lo menos yo creo que nunca, nunca y ojalá que no se dé el caso pero no sé ahí tendría que estar en el momento nada más... No sé, tanto como retarla no, yo también tomo así que, algo como retarla no pero si tratar por último de esconderla, que no la vean y ahí después ya cuando esté bien ya ahí conversa con ella... No, como pegarle no, o sea nunca se me ha pasado por la mente pegarle a una mujer... No, porque lo encuentro como ser poco hombre pegarle a una mujer, o sea hablarle así con palabras, hablarle golpeado ahí podría ser, pero de llegar a pegarle no (Framu, 18, si, si)

El consumo de alcohol sigue los derroteros de lo señalado anteriormente con relación a los padres. Con ello no se quiere decir que desde el consumo de alcohol paterno, que anteriormente se revisó, se derive de manera directa y necesaria el consumo en los adolescentes, sino que más bien el consumo de alcohol en sí, es parte del circuito de rituales de iniciación. Ritual que, a su vez, les provee de una válvula de escape, de expresión de emociones y de afectos; acorde con esto, los dichos populares ofrecen nuevamente una profunda lucidez: *los borrachos siempre dicen la verdad*:

“a veces ando con los traguitos en la cabeza y a veces se me hace más fácil porque ahí uno es capo como se dice... pa’ cualquier cosa... pero si uno está sobrio no es capaz ni de decirlo hola así que casi siempre... no... es que puedo hablar sin miedo... hablamos las cosas como soy... no tan tímido... porque cuando uno está... sin tomar trago... es tímido... pero si estando ahí mi amigo al lado... yo lo hago igual... aunque esté curado... aunque esté sano y bueno... lo hablo lo mismo.”
(Framu, 18, si, si)

Tanto las peleas como el consumo de alcohol tienen diversos escenarios, la mayoría asociados a espacios públicos. No existen relatos entre los adolescentes de peleas realizadas entre cuatro paredes o de consumo personal y aislado de alcohol, más bien son prácticas que requieren de cierta convocatoria. El *carrete* es la instancia en la que los adolescentes refieren consumir alcohol y en la que ocasiones *se arman las peleas*:

“no... empiezan bien tarde... es que aquí... aquí por ejemplo a la edad de nosotros tienen que empezar temprano porque... los papás son medio... medio... se preocupan mucho... porque estamos empezando recién a salir... se preocupan mucho... ahí su picoteo... a ver... podría ser como a las 9... a las 9 se juntas pero... por ejemplo ni piensan ir a la fiesta todavía... por ejemplo la disco empieza a las 12... termina a las 5... llegan a la casa todo... empezamos a chacotear ahí... empezamos a hacernos los simpáticos... ahí pa’ sacar a bailar... de ahí salimos a bailar y... qué más... después... dice chao no más la otra y ahí quedai como tonto... qué más... a ver...” (Cerapio, 15, no)

Se despliega a nivel grupal, un cuerpo vigilante de la sexualidad de sus integrantes, quienes de manera paulatina y con algunas herramientas teóricas y prácticas en sus bolsillos, comienzan a acercarse a la sexualidad:

“Bien serio. O sea cuando me ven no más, después empiezan a molestarme y dicen ¡cómo que no estabas pololeando!, porque la otra vez me vieron conversando con mi polola, cuando estábamos recién empezando, y me preguntaban que quién era ella, o me decían que yo me la quería mover, yo le dije no si es mi prima, y todos pensaban que era mi prima, entonces ya después cuando ya nos veían abrazados de repente, ¡chis! me decían putas soy re cariñoso con tu prima pu huevón, yo les decía pero qué tiene de malo estar abrazado con la prima, no nada me decían pero putas la pescas a besos, la llevas por las partes más alejadas huevón, soy bien cariñoso con tu prima, me decían.” (Framu, 18, si, si)

“es que en todo caso fue un problema... porque lo que yo escuché después es que el compadre... el que esta ahí... había hecho una apuesta con otro amigo... entonces quién se comía primero a la niña... así fue... entonces a ella le gustaba ese lolo... entonces... se metió con ella... tuvieron relaciones y después el gil se fue no más... o sea... pa’ él fue una apuesta que cumplió no más... y después supo todo el cuento... y él ni siquiera lo reconoció... no le dio el apellido... nada...” (Aj, 16, no)

De este sistema de vigilancia es que surge la alerta ante los hombres *diferentes*. Aquellos que no cumplen con las expectativas del grupo, rápidamente comienzan a ser dejados de lado y se les mira con recelo, lo que no refiere solamente a la eventual homosexualidad de alguno de ellos, sino que se refiere a la necesidad de ser parte del grupo y no mirar desde fuera:

“Mira de primera me daba vergüenza cuando llegué acá porque todos me quedaban mirando en los recreos, no me juntaba con nadie, salía solo y todos me miraban, más que yo siempre he sido cuando ando por ahí siempre ando así medio serio pu, nunca ando así como alegre por decirte, sino que siempre ando medio serio, entonces todos los que me conocían me han visto antes, o sea me habían visto acá pero nunca habían conversado conmigo, entonces me decían que yo era pesado que era sobrado, igual los cabros me las tenían malas algunos, o sea habían varios que me las tenían malas... No sé es que acá como que son bien amistosos, o sea les gusta ser amigos entre todos, entonces que uno se haga el quebradito y que no se junte con nadie eso le molesta a cualquiera... No sé, es que o sea por decirte ya que no quieres conversar con nadie, que andas siempre solo no más, esa cosa molesta pu...” (Framu, 18, si, si)

6) Los caminos *torcidos* de la masculinidad: los colisiones

*Tengo una muñeca, vestida de azul,
Con su camisita y su canesú.
La saqué a paseo, se me constipó,
La tengo en la cama con mucho dolor.*

Tengo una muñeca, canción infantil

Pese a que la pregunta por la homosexualidad se omitió en la pauta de entrevista, a lo largo de los relatos de los adolescentes, la categoría asociada a la homosexualidad se fue delineando. La figura del *colisión* se fue asomando y progresivamente definiendo en tanto identidad. Desde la infancia, los adolescentes recuerdan haber sido testigos de hombres *que no eran tales*, que *no hacían lo mismo* que ellos y que por dicha razón eran considerados sujetos de otro lugar, distinto al ocupado por ellos. El *colisión* o *colisa*, es aquel sujeto con cuerpo de hombre, que pasa mayor tiempo con las mujeres, que juega como y con ellas, pero que *no gusta de ellas*. De la vaguedad hasta la experiencia concreta que da el juego, se perfila una masculinidad subordinada. La distancia con las mujeres también apela a este límite, que en ocasiones, y valga la redundancia, *limita* la relación de amistad que los adolescentes puedan mantener con las mujeres. Aquellos que logran la amistad con las mujeres, defienden su posición y explicitan de manera inmediata su no ser *colisión*:

“de lo que me acuerdo es que jugábamos así con las muñecas... jugábamos que la muñeca era el hijo, que la llevábamos al doctor y eso... que cuando llegaba allá, ahí leseábamos entre nosotros, le preguntaba a un doctor imaginario que estaba enferma la guagua... cocina...si a mi prima ahora de grande la he visto jugar así, ella juega a eso, y me dice que juegue con ella po que se aburre, igual yo a veces la acompaño a jugar, claro que como ya más grande me da vergüenza... no, sé por que me da vergüenza jugar, así juego de niños... no sé por qué me dará vergüenza... yo digo, que por eso le da vergüenza a uno... no sé, que... qué términos te puedo decir... de que pueda ser colisión todo eso, por eso me da vergüenza.” (Alex, 16, no)

En la experiencia del juego, los adolescentes refieren lo elementos que refieren a lo señalado por Fuller (1997) como *lo abyecto*: los *colisiones* serían aquellos hombres torcidos, que se han *vuelto* mujer y frente al que rápidamente se erigirán las barreras de la *fobia*:

“eh...jugar a la pelota, el básquetbol, todos esos juegos eran de hombres...(las mujeres) a las muñecas jugaban también, hacían casas, simulaban que estaban casadas, hacían comidas... algunos compañeros que querían jugar con ellas, que eran rechazados por el grupo de nosotros...yo creía que era para mujeres, o para hombres que se creían mujeres también, que se habían vuelto mujer, colisión... a las muñecas jugaban también, hacían casas, simulaban que estaban casadas, hacían comidas ... no, algunos compañeros que querían jugar con ellas, que eran rechazados por el grupo de nosotros ... no, nada, porque creía que era para puras mujeres, o para hombres que se creían mujeres también que se habían vuelto mujer, colisión ... “ (Mobi, 15, no)

Un camino torcido en este modelo tan contradictorio de ser hombre, se vincula con el que se asuma o no una paternidad. En este ámbito, no es la virilidad ni la hombría propiamente tal lo que se pone en entredicho, más bien es el dilema que impone el compromiso por un lado y la huída por otro:

“Como que me da rabia conmigo mismo, porque el hecho de que me haya pegado ese condoro y no, o sea mira por lo menos yo, disculpando la palabra, yo me encuentro un maricón, porque después de hacer eso y después pegarme la corrida, no me veo como un hombre así, como un verdadero hombre que pueda asumir sus responsabilidades, por eso yo te digo que me veo como un maricón, no decirte un maricón que me gusten los hombres, pero en la forma de que no asuma mis responsabilidades.” (Framu, 18, si, si)

“Amigos no, tengo muchas muchachas que confían mucho en mí en el curso especialmente, porque soy el más maduro tal vez... Claro, más amigas, muchas. Me relaciono casi más con las mujeres porque con los amigos no, por el hecho que me pasó que el otro me quería traicionar, así que como que la agarró del pelo... Que, especialmente cuando a un hombre lo traicionan así como que después ya no vuelve a... más a los hombres pu, no quiere decir que ande como los colisas con puras mujeres, sino que la confianza va casi más para una mujer.” (Neruda, 18, si, no)

El *mariquita* es una versión más en la sinonimia que apela a los límites de la masculinidad hegemónica: la homosexualidad. Los colisiones, pertenecen a ese mismo espacio, sin embargo, el aspecto que más se recalca en la construcción de esta categoría es la extrema cercanía con el mundo de las mujeres, al menos en el momento de la infancia. Posteriormente y a medida que ingresan en el orden de los pares, el que no se acerquen a ellas con fines de conquista, puede ser la pista para que se emita un veredicto:

“lo que siempre dicen... algunos dicen que... soy mariquita... algunos compañeros... que son mariquita... que no le gustan las mujeres y todo eso... lo encuentro malo... porque si uno no está preparado para pololear... no se siente seguro de pololear... porque lo van a molestar... para cada uno llega el día en que tiene que enfrentarse a una mujer... y conversar con ella... no es lo mismo que un niño de 7 años le diga como estai bonita... no pu... cada uno vive su mundo... cada uno siente el amor en cierto tiempo... algunos a los 10... a los 7... porque si uno tiene el mismo cuerpo... tiene el mismo sentimiento... porque lo van a tratar de mariquita por no andar con una mujer?... yo... creo que cada uno tiene su especialidad... cada uno tiene diferentes formas... sí po... no porque si él tuvo algún trauma es obvio que tiene que tener una reacción ahí... creo que es parte de él... el decide su vida... yo no tengo por qué estar interesado en la vida de los demás... sí... no importa el sexo o lo que él sea... si uno es verdadero amigo de él lo va a comprender...” (Servicio, 14, no)

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Forma parte de la opinión popular acerca de la pulsión sexual la afirmación de que ella falta en la infancia y sólo despierta en el período de la vida llamada pubertad.

No es este un error cualquiera: tiene graves consecuencias, pues es el principal culpable de nuestra presente ignorancia acerca de las bases de la vida sexual. Un estudio a fondo de las manifestaciones sexuales en la infancia nos revelaría probablemente los rasgos esenciales de la pulsión sexual, dejaría traslucir su desarrollo y mostraría que está compuesta de diversas fuentes.

S. Freud en *Tres ensayos de Teoría Sexual*.

A lo largo del presente trabajo, se ha intentado responder a la pregunta que refiere a los modos a través de los cuales los varones adolescentes construyen sus identidades de género, principalmente al interior de la familia y en el ámbito de los grupos de pares. Su objetivo principal fue el dar respuesta a esta interrogante, lo que desde el mismo título de la investigación se pretende responder. En él se alude a la palabra *ordenamientos*, con el fin de dar cuenta de las disposiciones y de las *órdenes* que dan forma a las identidades de género de los varones adolescentes en el interior de las familias y de los grupos de pares. Por medio de la revisión teórica realizada, se ha anhelado alcanzar una mayor comprensión acerca de los procesos y agentes implicados en la construcción identitaria. Se emprendió dicha tarea con la investigación en torno a la categoría analítica de *género*, la que indica la construcción social y cultural que se elabora a partir de la diferencia sexual. Su estudio remitió necesariamente a sus antecedentes en los *Estudios de la Mujer* y más ampliamente al contexto de las reivindicaciones del *Movimiento Feminista*. Los escritos elaborados desde la academia del género proveyeron de nuevos elementos, tales como los *Estudios de Masculinidad*, los que apuntan principalmente a definirla como una construcción social y cultural, condicionada por el momento histórico y matizada por aspectos tales como la edad, la raza y la clase social. A continuación,

se revisó el material referido a *la identidad* como constructo psicosocial, que permite dar cuenta de la unicidad del sujeto a lo largo de su historia y de los cambios acaecidos en ella. Por otra parte, la investigación se abocó a la *adolescencia*, como momento de numerosos cambios y en el que se hipotetizó la reafirmación de los mandatos de la masculinidad hegemónica. A medida que los varones transitan hacia el mundo adulto, tendrían lugar los *ritos de iniciación*, los que inaugurarían el acceso de los varones hacia el mundo adulto y la cercanía con los modelos de masculinidad hegemónica. La revisión bibliográfica incluyó también el análisis de *la familia*, conceptualizada como primordial agente en la construcción del género y abordada fundamentalmente desde una postura crítica, la que, reconoce su importancia y el bienestar que en ella se dispensa, pero explora en ella los espacios de ejercicio de poder, de subordinación de la mujer y de transmisión de los mandatos de la masculinidad hegemónica. Se reconoció en la familia y sus distintos/as miembros/as, a los primeros agentes en la socialización de los varones adolescentes. No obstante, la socialización como tarea, en un segundo momento, y producto de los cambios sociales y culturales en la modernidad, sería retomada por el *grupo de pares*. Éstos serían una instancia que relevarían a la familia en su tradicional tarea de socialización, y que con importantes matices permitirían a los varones adolescentes reafirmar los mandatos de la masculinidad hegemónica adquiridos en la infancia. En los grupos de pares, como se vio, se despliegan diversos dispositivos que *re-generan* las identidades de quienes participan o desertan: aquellos que se adecuan y aquellos que no, son articulados en la lógica binaria del género.

Por medio de la revisión teórica, someramente expuesta en el párrafo anterior, se logró recabar la información con la cual poder interpretar los datos. La *metodología cualitativa* proveyó una valiosa forma con la cual acercarse a los datos alcanzados en las *entrevistas en profundidad y relatos de vida*, instrumentos que permitieron a su vez recopilar apreciable información en torno a las construcciones identitarias de los adolescentes. Pero, de manera más general, dar respuesta a las preguntas que

guían la presente investigación. Éstas decían relación a las formas a través de las cuales los varones adolescentes construyen sus identidades masculinas y de los momentos de *su* historia - de los ahora varones adolescentes - en los que habrían internalizado y reafirmado los mandatos de la masculinidad hegemónica. En ese sentido resultaba importante rastrear los principales agentes y mandatos involucrados en dicho período. Asimismo, se resaltaba la necesidad de mostrar los modos, dispositivos e instrumentos a través de los cuales se transmitían los mandatos culturales. Respecto de ellos, el cuestionamiento se centraba en dilucidar la similitud o diferencia entre los distintos momentos.

Las *conclusiones* de este trabajo son difíciles de establecer como tales, más bien los resultados que se exponen estarán sujetos a la discusión y a los nuevos hallazgos que se hagan en este terreno. Este trabajo constituye una incipiente aproximación a una temática obviada por la naturalización de la que son *presas* el género masculino y femenino. Algunos de los elementos que destacan en la presente investigación, son los que refieren a la revisión bibliográfica realizada. Desde ella se elaboró un amplio marco teórico que permite un primer acercamiento a las temáticas del género y de los estudios de identidades masculinas. Asimismo, el abordaje de la familia desde una postura crítica, provee de la posibilidad de entenderla bajo nuevas miradas. En ese mismo sentido, el presente trabajo, al menos en el ámbito de la psicología, posibilita la generación de nuevas interrogantes en torno a las construcciones identitarias. Uno de esos aspectos, rozado en la presente investigación, refiere a lo órdenes de género que prevalecen en la institución escolar. Los relatos revisados, permiten pensar a la escuela como un espacio en el que de manera activa se dispone el género. De igual manera, el abordaje de la construcción identitaria en la infancia de los varones, se perfila como un tema de importante indagación, en la medida que es un período hasta ahora no investigado. Por otra parte, estos mismos hallazgos refieren a los nexos que se han establecido entre la disciplina psicológica y los estudios de género. La revisión bibliográfica realizada, se encontró con una importante carencia de investigaciones que hayan

desarrollado de manera más extensa y profunda dicho vínculo. El género como categoría emergente del campo de la psicología y psiquiatría, es una herramienta analítica que no es propia de ninguna disciplina, más bien, desde cada una, se lee el género en concordancia con sus planteamientos y perspectivas. Desde la psicología, el género se puede considerar como atributo individual, en la medida que se centra en el análisis de las identidades genéricas de hombres y mujeres. Particularmente, los postulados respecto a que las identidades se construyen primariamente en la infancia y que durante los venideros períodos de la vida éstas se re-construirían con relación a los distintos espacios de los que hombres y mujeres participan, remite a lo señalado anteriormente. Bajo esa lógica, las bases de las identidades de género tendrían ocasión en el período de la infancia, no obstante, la producción sobre estudios de masculinidad han comenzado de manera *inversa*. Según lo último, ha sido un camino retrospectivo que desde la adultez han ido paulatinamente descendiendo hacia momentos más tempranos de las edades de los varones. El trabajo con niños e infantes ha estado ausente, ya que en parte requiere de un cuerpo teórico, metodológico y ético que permita el acceso a esas subjetividades en construcción, a aquellos espacios, relaciones y otros/as significativos en donde los niños construyen sus identidades de género y subjetividades sexuadas. La respuesta, al menos en lo teórico, implica reconocer el trabajo del psicoanálisis en ese ámbito, en sus descripciones de estadios, identificaciones, el papel del juego y el reconocimiento inaugurador de esta perspectiva: la sexualidad en la infancia.

En otro sentido, y centrándose más bien en los resultados obtenidos propiamente tal, el primero refiere al que *los juegos* en sus diversas versiones son verdaderos dispositivos culturales de ordenamientos de género. El segundo, señala que estos ordenamientos se filtran también, a través de las fuentes de las que los adolescentes aprenden sobre sexualidad, sean estas formales o no. Durante el período de la infancia, los relatos de los adolescentes tienen como principal escenario el hogar. En él comparten fundamentalmente con sus familias, las que como se pudo apreciar difieren en composición y estructura. La familia como

espacio en el que se distribuyen afectos y bienestar, también fue cuestionado desde la misma experiencia de los adolescentes con relación al maltrato del cual fueron objeto o desde el consumo de alcohol por parte de sus padres. En ese momento es donde queda de manifiesto la fragilidad del discurso en torno a ella, que la presenta como un espacio límpido, exento de conflictos y eminente núcleo de la sociedad. En ese mismo sentido, los discursos elaborados en torno a la familia han erigido *mecanismos de reactualización* en los que el orden familiar nuclear se impone ante los demás arreglos como forma preeminente, sana y modelo a seguir. Las festividades en torno a las que las familias se reúnen parecieran tener este cariz, que queda oculto al considerar sólo aquellos aspectos que indican las satisfacciones que dichas instancias implican. Fiestas patrias, Navidad, Año Nuevo, los cumpleaños, los días del padre, de la madre, etc. son momentos que convocan la reunión, pero en los cuales también se filtran los ordenamientos del género. Los relatos de los adolescentes muestran también la diversidad de arreglos más menos lejanos de las pretensiones que procuran enclaustrarla en el modelo nuclear. En la familia, los/as cuidadores, como han sido denominados las tradicionales figuras del padre y de la madre, poseen diversas significaciones. Al primero se le reconoce fundamentalmente como una figura de notable autoridad, de él dependen los permisos y se recibe *la disciplina* y el modelo a imitar. Del padre es complejo que emerjan los afectos y el cariño de manera espontánea, éste se halla oculto tras las barreras que sólo el alcohol parece derribar, y pese a que los adolescentes refieren sus deseos de demostrarle cariño, no lo hacen por la *rareza* que esto implicaría. Por otra parte, son el maltrato y el consumo de alcohol de los padres de los adolescentes, elementos que por su regularidad parecieran referir a verdaderos *ritos de iniciación*. La propuesta es presentarlos como parte de un *circuito* más amplio, en el que en otros momentos se incluirán la primera borrachera, las peleas, la primera película porno, la primera relación sexual, etc. El *maltrato físico* del cual han sido objetos los adolescentes, pareciera ser justificado en algunos relatos, como medio a través del cual se lograría cierta *rectitud*, la que apelando a la metáfora del *árbol chueco* – su correlato en los binarismos masculino-femenino – expresa la necesidad de

establecer algún mecanismo que permita su reencauce. Por otra parte, el consumo de alcohol implica en sí un modelo, del cual no se deriva directa y necesariamente el consumo de los mismos adolescentes. No obstante, como uno de los relatos muestra, el consumo conjunto, el que el padre beba en compañía de uno de sus hijos permite pensar la situación como un *mecanismo de masculinización*. Asimismo, al aparecer como una práctica regular y frecuente, relatada por una porción importante de adolescentes, es susceptible de poder incluirlo en este circuito, como una de las formas a las que en la actualidad algunos padres recurren para construir las identidades masculinas de las nuevas generaciones. Si antes fue el burdel, ahora es el bar. Por otra parte, la relación tanto con el padre como con la madre están cruzadas por el orden de género, que define al padre el espacio público y de trabajo fuera del hogar, mientras que relega para la madre, el espacio privado y doméstico. Con ello, la cercanía que los adolescentes refieren con sus madres, procede - al menos en sus relatos - de la proximidad que con ellas han compartido en la convivencia. De ella derivaría además, que la intimidad se logre verter en las conversaciones establecidas con la madre, mientras que con el padre éstas giren más bien, en torno a lo contingente y al deporte.

La figura materna por otra parte, más cercana, aparece más matizada. Se reconocen en ella aspectos que evidencian una buena relación, caracterizada por el cuidado, el cariño y la confianza. De forma simultánea, en ella se vislumbran talantes que la erigen como una importante figura de autoridad que está a cargo fundamentalmente de la transmisión de valores y buenos hábitos. La madre es la primordial dispensadora de afectos al interior de la familia, cuestión que paulatinamente cambiará a medida que los adolescentes vayan creciendo. El afecto físico que caracterizó gran parte de la infancia se transmutará en la posibilidad de conversar con ella aquello que no se puede con otros/as. Sin embargo, el afecto *no es gratuito*, es parte de la negociación latente que los adolescentes realizan con sus madres, la cual tiene como moneda el desempeño escolar. El comienzo de la adolescencia y el adelanto que implica la *edad del pavo* dan brote a nuevas formas

relacionales en el universo social de los adolescentes que también se extienden a las relaciones con los padres y las madres. Con ellos y ellas se establece una cierta distancia, caracterizada por cuotas de vergüenza ante la puesta en público de los afectos. Otras importantes figuras que aparecen sobre el escenario del hogar familiar, son la de los/las hermanos/as, y de otros/as parientes y adultos/as significativos/as. Entre los primeros, cuando son varones se destaca la competencia, las peleas y las iniciaciones en los ritos de la masculinidad. Cuando son mujeres, vienen a representar una herencia del espacio materno, con ellas se logra la intimidad en la conversación, pero por el sólo hecho de ser mujeres. En no pocos relatos aparecen las figuras de los abuelos y las abuelas, quienes también ejercieron sobre los adolescentes una profunda influencia y de quienes se obtuvo cariño, pero también ordenamientos, basados fundamentalmente en los hábitos y el buen comportamiento.

No obstante, durante la exploración de la infancia, uno de los hallazgos más centrales con los que se encontró el presente trabajo, fue con la importancia del juego como *dispositivo cultural ordenador del género*. Entre los juegos que los adolescentes refieren haber jugado durante gran parte de sus infancias, se logró cierta clasificación, útil para los fines analíticos de la presente investigación. Se distinguieron en primer lugar, bajo el nombre de *Club de Toby*, aquellos en los que sólo participaban varones, los que a su vez se subdividieron en los que cuyo requisito-habilidad fundamental era la *resistencia física* (fútbol, luchas, hoyito patá, carreras) y aquellos que exigían mayor fineza y *astucia* (polkas, bolitas, trompo, cacería de pequeños animales). Se registró aquellos que evidencian de manera más manifiesta el *homoerotismo* entre los adolescentes (caballito de bronce, comparación del tamaño de los penes). Secundariamente, se reconocieron aquellos juegos en los que las mujeres y los *colisones* participaban; en estos juegos lo que está en evidencia es la puesta en marcha de *lo doméstico* y *lo maternal*: el jugar a las muñecas y las tacitas. En una cuarta categoría se ubican los juegos en los que hombres y mujeres participan juntos, son los juegos *mixtos*, que a su vez se pueden

desglosar en aquellos que permiten el ensayo de *lo doméstico* con la presencia del varón (el papá y la mamá, el doctor, el profesor) y los que se constituyen en verdaderos *simulacros de cortejos* (calibre, el lobo y las cabritas, el 21). Finalmente, se categorizaron los *juegos sexuales*, indicando con ellos aquellas prácticas lúdicas en donde la cercanía y la intimidad con las mujeres eran parte de las metas a cumplir (la botella, la ruleta, escondida china, roca roca, pieza oscura). La experiencia del juego, en sus distintas versiones, es sin duda, una instancia cargada de disposiciones y órdenes de género. A través de él y en él, los y las adolescentes aprenden qué es un hombre y qué una mujer, de sus cuerpos y diferencias, pero no sólo eso, también qué hacen y qué no, qué les gusta, cómo se deben mover y cómo no, y las disposiciones de unos frente a otros y otras. En la experiencia del juego los y las adolescentes aprenden cuál es su posición en el orden de género: es el papá que sale a trabajar en los *juegos mixtos* que *emulan lo doméstico*, es el que pilla – y no se deja pillar, lo que delataría su eventual pasividad y cercanía al mundo femenino - en *las cabritas y el lobo* y en los juegos que constituyen los *primeros cortejos*. En los juegos reservados para los varones, es el que mete los goles, el que gana las carreras, el que mata más pájaros, el que parte el trompo del otro, el que tiene el pene más grande. Él es quien se lleva los trofeos de la incipiente masculinidad en la infancia. Se delinean las jerarquías al interior de los grupos, las categorías de aquellos *más hombres* por sobre aquellos que se esfuerzan por serlo. En aquellos *homoeróticos*, furtivos y privados, se puede hipotetizar un ensayo, quizás más radical en términos de delimitar la orientación del deseo. No obstante, no son sólo esos los aprendizajes que los adolescentes adquieren en su *socialización lúdica*, sino que también, en ella, los adolescentes logran construir nociones en torno a sus cuerpos y el de las mujeres. La actividad y pasividad de unos y otras, la rapidez y la lentitud, la fuerza y la debilidad, los músculos y las emociones, etc. son derivaciones que se entrevén en el desarrollo del juego mismo, en sus reglas y en su orden, que muchas veces ha quedado velado por la supuesta inocencia y espontaneidad con el cual se le aborda. Los juegos han de pensarse en un contexto mayor que incluya a quienes transmiten estas prácticas: el mundo adulto. Se

desenmascara la posibilidad de lo espontáneo, la inocencia y ternura que disfrazan prácticas que vienen desde un proceso de transmisión del género estrechamente vinculada con los ordenamientos genéricos prevalecientes en nuestra cultura.

Los datos de las entrevistas, brindados por los adolescentes, arrojan una serie de elementos desde los cuales es posible derivar la presencia de un momento, al cual el conocimiento popular ha dado en llamar *la edad del Pavo*, en el que los adolescentes experimentarían profundos cambios. Estos cambios tienen como escenario primordial el cuerpo, que azotado por los efluvios hormonales desembocan en importantes modificaciones de la otrora infantil estructura. Frente a estos cambios, los adolescentes han sido anticipados de alguna u otra forma, principalmente desde las fuentes formales de conocimientos sobre sexualidad. El presente análisis se detuvo en las formas en las que el entorno del adolescente le provee de herramientas con las cuales pueda conceptuar estos cambios. Pero principalmente, se fue testigo de la simultaneidad de cambios que ocurren también en otros terrenos, como es el caso del abandono que hacen los adolescentes del *Club de Toby*, lo que se acompaña de una concesión mayor a la convivencia con las mujeres, y esencialmente al alejamiento del juego como forma central de relación con las otras. El juego sufre una *metamorfosis*, producto de cierto agotamiento del cual poco a poco comienza a padecer, y del que emerge y preservan algunos de los aprendizajes alcanzados en un período anterior. De los juegos de hombres, se mantiene la complicidad y el lazo, que además de la unión y estabilidad grupal, les provee de un contexto de riguroso examen y escrutinio de sus masculinidades. De aquellos mixtos, los adolescentes rescatan aquellas concepciones sobre los cuerpos de hombres y mujeres, aquel simulacro de cortejo en los juegos mixtos es necesario ponerlo en práctica, sin embargo, se necesitan nuevas herramientas. Es en este contexto donde *la conversación* alcanza un estatuto antes relegado y desconocido fuera del hogar, ya que de alguna forma se posibilitó con la madre. Con relación a los juegos reservados para las mujeres y la categoría de *los colisiones*, los varones adolescentes aprender un cierto *repudio* por aquello vinculado con lo doméstico y lo

femenino. En ese mismo sentido, los varones comienzan a reconfigurar importantes mecanismos de *alerta y discriminación*: al ver a cuerpos de hombres en menesteres de mujeres, los adolescentes crean un nuevo ser: *el colisión*. Este nuevo personaje encarnará las fronteras con las que el grupo de pares ordenará a sus miembros, será referencia obligada al momento en el que se quiera dar orden a una masculinidad que se aleje de los patrones prescritos, una suerte de cerco eléctrico. Sólo enunciarlo, en la injuria, implicará la inmediata rectificación del *desviado*. El *colisión* es el chivo expiatorio de la masculinidad hegemónica omnipresente en los grupos de pares, representa su límite más bajo y en su lado oculto, colinda con el *mundo enigmático e inaccesible* de las mujeres. Al colisión se le construye en parte en la instancia del juego, lo que permite deducir que desde la temprana edad, los niños ya poseen los *filtros del género* y lo que aparece más dramático: los de la discriminación y la violencia verbal. Es por estos tamices, a través de los cuales se da sentido y valor a la experiencia y realidad social de los varones adolescentes.

La conversación se erige como una de las nuevas herramientas, fundamentales para concretar los encuentros con las adolescentes y para empezar a *generizar* el grupo de pares. Los adolescentes refieren la importancia que tienen para ellos los grupos a los que pertenecen (independiente de si son formales o no) y la interacción que se genera en torno a ellos. Los temas que saltan a la palestra son diversos, pero giran en torno a las mujeres, el sexo, mientras que la intimidad se reserva y silencia hasta poseer un mejor amigo. Con éste tampoco se logra dar cuenta de todo el acontecer, sino que más bien los temas referidos a lo que ocurre en casa se constituyen en tabú y frente al él, no existen preguntas ni mayores cavilaciones. Es en el momento actual, el que se ha conceptualizado como *adolescencia*, el período en el que los varones deberían reafirmar los mandatos de la masculinidad hegemónica logrados en el período de la infancia.

Otro aspecto que resalta al momento de realizar búsquedas en el material de los relatos de los adolescentes, refiere a que una de las principales formas de las que emanan los ordenamientos de género, se ubican en las fuentes a través de las cuales los adolescentes socializan su sexualidad. Los resultados arrojan dos principales fuentes de información; la primera formal, vinculada con aprendizajes teóricos sobre sexualidad y una segunda, informal, ligada a los aprendizajes prácticos sobre ella. Las fuentes formales están encarnadas fundamentalmente en el mundo adulto: la familia, en el padre, la madre a través de las conversaciones sobre sexualidad, y por otra parte por la escuela, los profesores/as y orientadores/as, principalmente a través de las clases de biología y de *orientación*. Estas últimas están cargadas del ordenamiento y disciplina, que tradicionalmente ha marcado la institución escolar, que como se vio, se da a través de distintos mecanismos: uno de ellos el currículo oculto. Con relación a la familia, otra fuente formal de información sobre sexualidad, se puede apreciar la extendida reticencia a hablar sobre sexualidad: los adolescentes refieren el alzamiento de *tupidos velos* al momento en el que se puede conversar sobre sexualidad. No obstante, algunos adolescentes refieren haber sido advertidos, más que *conversados* acerca de la de ella. El discurso que desde el saber formal de la familia se elabora sobre la sexualidad, es principalmente uno en el que el riesgo tiñe toda la experiencia. Es el apuro del embarazo no deseado, del no *dejar embarazada*⁷⁹ a la polola, lo que concentra la mirada y preocupación de los padres y principalmente de las madres. Es en pocas palabras el *lance de la reproducción* lo que está más marcado desde la formalidad conceptual elaborada en la familia. El silenciamiento del cual la sexualidad es víctima en el contexto familiar, fomenta la aparición de *la vergüenza* que algunos de los adolescentes dicen experimentar al hablar sobre su sexualidad, la que será un escollo a la hora de poder elaborar su propia sexualidad e intimidad.

⁷⁹ Nótese que la expresión, de tan común uso, posee un significado multívoco. Dejar, está estrechamente ligado al abandono, al resignar, a una renuncia.

Otra fuente formal, la constituye la escuela, institución desde la que emergen contenidos formales y teóricos sobre la sexualidad, son principalmente las clases de biología las que recalcan la comprensión del proceso reproductivo que se explica desde la mismísima mitosis hasta el nacimiento de la criatura. Mientras que por otra parte, las clases llamadas de *orientación* encauzan e informan las inquietudes que los adolescentes elaboran durante este tiempo, pero también insinúan el riesgo de múltiples infecciones. Con un lenguaje *aséptico*, la escuela nombra y define al cuerpo, y apoyada en el material visual, muestra las dos anatomías posibles: la del *hombre-pene*, la de la *mujer-vagina*. La exposición no es en vivo, más bien es en base a dibujos, a cortes de cuerpos inanimados y muertos. Es estática. Cada parte posee una denominación clara y específica, no han de existir aquellas irrisorias réplicas extendidas en el uso común, las que más bien escapan al espacio formal y pertenece al de *la chacota*, lo ordinario y soez; precisamente aquello de lo cual la escuela se quiere apartar. Cabe por tanto, cuestionar, los fines y principios que guían los conocimientos formales sobre la sexualidad *¿es acaso casualidad que el embarazo no deseado sea tan frecuente, siendo que las concepciones sobre la sexualidad son casi únicamente reproductivas?*

Aparejada a esta doctrina, los adolescentes identifican otras fuentes que se alejan de la formalidad. Son aquellas informales, adquiridas fundamentalmente durante la convivencia con el grupo de pares y cuyo primordial instrumento es la pornografía, en sus versiones revistas y cinematográficas. Con los pares, es a través de las conversaciones, de las anécdotas en donde los adolescentes aprenden sobre sexualidad, y pese a ser una fuente informal no implica el que se obvien los ordenamientos de género. En la convivencia con los pares, las conversaciones giran en gran proporción en torno a la sexualidad: en la reunión de pares la comparación de experiencias y el establecimiento de jerarquías son elementos que pautan sus dinámicas e indefectiblemente ordenan las identidades y los cuerpos. Anteriormente, se señaló que a través del juego los adolescentes varones aprenderían los límites con el mundo de lo femenino, cuyo principal parapeto

resulta ser el personaje del *colisión*. En el grupo de pares existe y se despliega un *sistema de seguridad de género*, por medio del cual las identidades son frecuentemente canalizadas a través de la interpelación constante de los atributos de la masculinidad hegemónica. Es la lectura que el anterior análisis propuso; la de entender las peleas, los desafíos, las *narraciones extraordinarias* sobre la sexualidad, como elementos que incitan a los varones adolescentes a seguir los derroteros de la masculinidad hegemónica. Un rasgo que atraviesa las entrevistas de los adolescentes con relación a las conversaciones que mantienen con sus pares, es el *humor*. Las conversaciones sobre sexualidad están caracterizadas por el *catalizador efecto de la risa*, de la *talla* elaborada con el lenguaje soez, que explota en algún punto de la conversación e imposibilita el escrutinio de la intimidad entre los pares. Los adolescentes relatan que en sus conversaciones sobre sexualidad e intimidad, de un momento a otro *salta la talla* y estalla la risa de los demás, quedando sepultada la posibilidad de adentrarse en aspectos más personales. El *humor* y la *risa*, son también la posibilidad formar *comunicar la experiencia*: al ser extendida, la *risa* delata a los adolescentes en sus prácticas habituales, en las que se traslucen elementos prohibidos y ajenos a la formalidad que les impone la familia y la escuela. El *humor* con el que toman la sexualidad posibilita la elaboración y *confesión* de aquello que evidentemente les inquieta: los comienzos en la sexualidad activa. Sin embargo, es también la *forma incorrecta* y contraria a las disposiciones sobre la versión formal de la sexualidad explicitada por la familia y la escuela. Una característica de este *sistema humor-talla-risa*, es que los adolescentes *fastidien* a las adolescentes: forma parte de la convivencia y de los acercamientos paulatinos hacia el sexo opuesto, que los adolescentes las molesten en las clases de biología y orientación, en los agarrones mientras juegan, en las clases de educación física y en los piropos. En ese fastidio, pareciera que los adolescentes están recordando la distancia y cierto *repudio* por el mundo femenino en ellas encarnado. Pero por otra parte, muestran su poder heredado, el *dividendo patriarcal*: como un temprana arma en la subordinación de la mujer.

Como segunda fuente informal de conocimiento sobre sexualidad, *la pornografía* es la insurrecta referencia que aparece en la totalidad de los relatos de los adolescentes. Ellos la describen como una fuente importante de información, de la que han derivado importantes conocimientos, más bien prácticos, acerca de cómo *hacer el amor*. Se han encontrado con diversas formas, posiciones, con cuerpos voluptuosos, que se mueven y que están vivos. Los cortes los da la cámara y el zoom, para mostrar aquello que a los adolescentes más inquieta: la sexualidad y el sexo de la mujer. La sexualidad en la pornografía posee la cualidad de estar orientada al *placer*, la irrealdad de las escenas y de los furtivos encuentros sólo son explicados a través de la búsqueda de éste. Es éste el aspecto más soterrado en las fuentes de información formal sobre sexualidad; en la asepsia del lenguaje y en la prohibición de la *chacota* por parte del cuerpo docente (¿decente?), se silencia aquello que abunda y desborda la pantalla o la escrutada revista *porno*. El consumo de pornografía es la constante entre los varones adolescentes, su frecuencia está posibilitada por *el tráfico* y por el sistema de herencias, vale decir, el comercio soterrado, oculto y la transmisión desde personas mayores (padres, tíos, hermanos, etc.) que las donan como verdaderos bienes en sucesión. Ello permite pensar el consumo de pornografía como algo que supera al mero *voyeurismo* y se instala en lo que se ha llamado a lo largo de este trabajo como *circuitos de ritos de iniciación*. La pornografía y sus imágenes móviles o estáticas constituyen recordatorios, incitaciones y un verdadero *Kama Sutra* moderno. Es por ello que más que considerarla como bastión de la revuelta moral, es necesario, para comprenderla más profundamente, circunscribirla dentro de los circuitos que posibilitan la emergencia del hombre como tal. La pornografía en sus diversas versiones no está ajena a los ordenamientos de género presentes en la cultura, más bien emerge de ella y constituye una versión que transgrede, pero que se enmarca dentro de la tradición occidental. Fuentes formales e informales de la sexualidad forman parte de este entramado mayor que es el orden de género. De maneras más o menos explícitas, la diversidad de fuentes de aprendizajes sobre sexualidad, alojan en ellas las marcas del orden genérico. El caso de la pornografía, lo expresa con el *beneficio del*

interlocutor, que señala Foucault, porque por más desacato que implique, la pornografía (al menos la *heterosexual*) muestra indicios del orden y la disciplina del género: es el hombre activo, penetrador y potente, frente a la mujer, pasiva, penetrada y sumisa. La excepción, al menos en los relatos de los adolescentes, son las escenas lésbicas, las que por la mayoría pasaron por la censura del *asco*.

Las identidades masculinas que se delinean en el tiempo no sólo son resultados de las fuentes de información antes revisadas, sino que más bien incluyen diversos aspectos que han quedado señalados en el análisis de los anteriores. Los relatos del campo, de la vida lejos de la ciudad y de la localidad, principal escenario de las narraciones de los adolescentes, muestran la diversidad de experiencias y los matices que se alcanzan al considerar las masculinidades rurales. Entre los entrevistados, existían algunos que han pasado gran parte de sus vidas en el campo; ahí la vida es más inocente, simple, pero dura y llena de trabajos. Son éstos el elemento articulador de las identidades masculinas que se están forjando en los adolescentes. Los modelos con los que cuentan los adolescentes, quienes han sabido emplazados a responder al llamado del campo, han trabajado con esfuerzo y han desarrollado un cuerpo resistente y capaz de enfrentar los embates de la vida campestre. Es con ese modelo con el cual algunos de los adolescentes entran en franco conflicto: la relativa facilidad de la vida más cercana a la ciudad es una alternativa, el contacto que han tenido con la incipiente tecnología y bienes de la ciudad, son suficientes para cuestionar el modelo que se les implanta desde sus familias. El conflicto se da cuando han ya recorrido los caminos de la masculinidad rural: los varones que habitan en el campo han delimitado en parte sus identidades, han logrado esculpir un cuerpo, forjar una mentalidad del esfuerzo y el sacrificio, sin pocas dificultades. Algunos han sido incluso desplazados del sistema escolar por sus padres, para dedicarse al campo. El hombre del campo que se delinea, es uno que posee una fortaleza física que sobrepasa a aquel más cercano a la ciudad. Éste es más débil, menos fuerte incluso, flojo, elementos que se aprecian en las clases de educación física y en la práctica de los deportes. Al hombre de la ciudad se lo

feminiza, porque para él, la vida es más fácil y carece de los obstáculos del campo. Esta feminización es parte también del juicio que algunos adolescentes hacen del trabajo doméstico de la mujer; aquellos que han aprendido las artes de la cocina, relatan que la *pega* de la mujer es *mucho más relajada* y que no involucra el esfuerzo del trabajo de la pala y el arado.

Para finalizar este apartado, y considerando la heterogeneidad de los arreglos al interior de la familia, un punto que merece la reflexión multidisciplinaria en torno a ella. La pluralidad de formaciones, que no sólo refieren a la estructura y número, sino que también de personas del mismo sexo, amplía la mirada hacia nuevos terrenos de investigación. Fueron los movimientos feministas, *gays* y *lésbicos*, quienes cuestionaron la institución familiar y a las normas y dinámicas generadas en ella como reproductoras de la subordinación de la mujer. No existen mayores registros en referencia a estas *nuevas* y silenciadas formaciones. En nuestro país y particularmente en el período del 2003, numerosos hechos relativos al *destape de la homosexualidad*, permiten una discusión antes impensada en los medios, en las familias y en las conversaciones cotidianas. Sin embargo, necesario es proponer una mirada crítica en la que se cuestione el *beneficio de interlocutor* que puede estar implicado en esta incitación de discursos e imágenes de las *sexualidades periféricas*.

REFERENCIAS

- ABARCA, H. (2003) “Adolescencia, masculinidad y violencia: el caso de los barristas del fútbol” En J. Olavarría (Ed.) *Varones Adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. Santiago: FLACSO.
- ALCALAY, L. y MILICIC, N. (1995) ¿Qué aprenden las adolescentes sobre género en su sistema familiar? *Proposiciones: Aproximaciones a la familia*. N° 26. Santiago Sur Ediciones.
- ARAUJO, K. (2000, mayo). *Sexualidad y Lazo social*. Ponencia presentada en el Segundo Encuentro Nacional de Salud, Derechos Sexuales y Reproductivos, Santiago de Chile.
- ARAUJO, K. (2001).Psicoanálisis y género. *Revista de la Academia*, N° 6, págs. 31-36.
- BACIGALUPO, M. (2003) La lucha por la masculinidad de *Machi*: políticas coloniales de género, sexualidad y poder en el sur de Chile. *Revista de Historia Indígena* Vol. 6, 2003.
- BADINTER, E. (1993) *XY: la identidad masculina*. Madrid: Alianza Editorial.
- BLOS, P. (1981) *La transición adolescente*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BURIN, M. y DIO BLEICHMAR, E. (1996) *Género, Psicoanálisis, subjetividad*. Argentina: Paidós.
- BURIN, M. (1998) “Estudios de género. Reseña histórica” en M. Burin e I. Meler (comps.) *Género y familia: poder, amor y sexualidad en la construcción de la subejtividad*. Argentina: Paidós.
- BURIN, M. (1998b) “La familia: sexualidades permitidas y prohibidas” en M. Burin e I. Meler (comps.) *Género y familia: poder, amor y sexualidad en la construcción de la subejtividad*. Argentina: Paidós.

- CABRERA, J y PARRINI R. (1999). *Sexualidad entre hombres encarcelados: genero, identidad y poder*. Tesis para optar al título de Psicólogo, Universidad de Chile, Santiago.
- CÁCERES, C. (1998) “Jóvenes varones en Lima: dilemas y estrategias en salud sexual” ”, en T. Valdés, y J. Olavarría (Eds.), *Masculinidades y equidad de género en América Latina*. Santiago: FLACSO, UNFPA.
- CARO, I. Y GUAJARDO, G. (1997) *Homofobia cultural en Santiago de Chile. Un estudio cualitativo*. Santiago, Chile: FLACSO-Chile.
- CASTELLS, M. (1999) *La era de la información: economía, sexualidad y cultura. Vol II. El poder de la identidad*. España: Siglo XXI.
- CHEMAMA, R. (1996) *Diccionario de Psicoanálisis*. Argentina: Amorrortu.
- CLAES, M. (2003) *L' univers social des adolescents*. Montréal : Les Presses de l' Université de Montréal.
- CONNELL, R. (1997) “La organización social de la masculinidad”, en T. Valdés y J. Olavarría (Eds.) *Masculinidades. Poder y crisis, Ediciones de las Mujeres* N° 24. ISIS Internacional. Santiago: FLACSO-Chile.
- CONNELL, R. (2001) Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Nómadas*, N° 14, 156-171.
- CONNELL, R. (2003) *Masculinidades*. México: Programa Universitario de Estudios de Género, PUEG.
- CONWAY, J., BOURQUE, S. y SCOTT, J. (1996) “El concepto de género” en *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, M. Lamas (comp.). México: UNAM/Programa Universitario de Estudios de Género.

- DE BARBIERI, TERESITA (s/f.) “Certezas y malos entendidos sobre la categoría de género”, en L. Guzmán y G. Pacheco (comps.) *Estudios Básicos de Derechos Humanos IV*, L. Instituto de Derechos Humanos y Comisión de la Unión Europea.
- DE BARBIERI, T. (1992) “Sobre la categoría de género. Una introducción teórico – metodológica” en *Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio*, Ediciones de las Mujeres N° 17, ISIS Internacional, FLACSO-Chile, Santiago.
- DELGADO, J. M. Y GUTIÉRREZ, J. (1999) *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. España: Síntesis Psicológica.
- DESLING, R. (1995) “La familia: el poder del discurso”. En *Aproximaciones a la familia. Propositiones* N°26. SUR Ediciones. Santiago. Págs. 34-47
- DIO BLEICHMAR, E. (1994) *El feminismo espontáneo de la histeria. Estudios de los trastornos narcicistas de la feminidad*. México: Fontamara.
- DONZELOT, J. (1998) *La policía de las familias*. Valencia: Ediciones Pretextos.
- ERIBON, D. (2001) *Reflexiones sobre la cuestión gay*. Barcelona: Anagrama.
- ERICKSON, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- FAGALDE, M. (2001) “Adolescencia y sexuación” en *Idetidades*, R. Aceituno (ed.). Santiago: Universidad Diego Portales.
- FIERRO, J. (1997) *Una nueva masculinidad en Chile*. Cuadernos del segundo centenario, N° 3, Centro de Estudios para el Desarrollo (CED), Santiago.
- FOUCAULT, M. (1979) *Microfísica del poder*. España: Las ediciones de La Piqueta.

- FOUCAULT, M. (1998) *Historia de la sexualidad. Vol. I. La voluntad del saber*. México: Siglo XXI.
- FREUD, S. (1990) *Tres ensayos de teoría sexual*. Buenos Aires: Amorrortu.
- FULLER, N. (1997) *Identidades Masculinas. Varones de clase media en el Perú*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- FULLER, N. (1997b) “Fronteras y Retos: varones de clase media del Perú” en T. Valdés y J. Olavarría (Eds.) *Masculinidades. Poder y crisis, Ediciones de las Mujeres N° 24*. ISIS Internacional, FLACSO-Chile, Santiago.
- FULLER, N. (1998) “La constitución social de la identidad de género entre varones urbanos del Perú”, en T. Valdés, y J. Olavarría (Eds.), *Masculinidades y equidad de género en América Latina*. Santiago: FLACSO, UNFPA.
- FULLER, N. (2001a). *Masculinidades: cambios y permanencias*. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- FULLER, N. (2001b). “No uno, sino muchos rostros. Identidad masculina en el Perú urbano.” en M. Viveros, J. Olavarría, y N. Fuller *Hombres e identidades de género. Investigaciones desde América Latina*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Centro de Estudios Sociales.
- FULLER, N. (2003) “Adolescencia y riesgo: reflexiones desde la antropología y los estudios de género.” En J. Olavarría (Ed.) *Varones Adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. Santiago: FLACSO.
- GILMORE, D. (1994) *Hacerse hombre. Concepciones culturales de la masculinidad*. Barcelona: Paidós.
- GOMÁRIZ, E. (1992) “Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas” en *Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio*, Ediciones de las Mujeres N° 17, ISIS Internacional, FLACSO-Chile, Santiago.

- GRAU, O. (1995) "Familia: un grito a fin de siglo". En *Aproximaciones a la familia. Propositiones* N°26. SUR Ediciones. Santiago. Págs. 49-59
- GRAU, O. y DESLING, R. (1997) Introducción. En O. Grau, R. Delsing, E. Brito y A. Farías (comps.) *Discurso, género y poder. Discursos públicos: Chile 1978-1993*. Santiago: Universidad Arcis.
- GRINBERG, L. (1980). *Identidad y cambio*. Barcelona: Paidós.
- GÜELL, P. (1996). Historia cultural del programa de identidad. *Persona y Sociedad. Identidad, modernidad y postmodernidad en América Latina*, 10, 9-28.
- HITE, S. (1992). *El informe Hite sobre la sexualidad masculina*. Barcelona: Plaza y Janes.
- JELIN, E. (1994). "Las familias en América Latina" en *Familias siglo XXI. Isis Internacional. Ediciones de las mujeres* N° 20, pág. 29-42.
- KATCHADOURIAN, H. (1992) "La terminología del género y del sexo" en H. Katchadourian (comp.) *La sexualidad humana. Un estudio corporativo de su evolución*. México: Fondo de Cultura Económico.
- KAUFMAN, M. (1997) *Las Experiencias Contradictorias del Poder entre los Hombres*, en Valdés, T y J. Olavarría (eds.) *Masculinidades. Poder y crisis*, Ediciones de las Mujeres n° 24, ISIS Internacional, FLACSO-Chile, Santiago.
- KIMMEL, M. (1992) *La producción teórica sobre masculinidad: nuevos aportes*. en *Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio*, Ediciones de las Mujeres N° 17, ISIS Internacional. Santiago: FLACSO-Chile.
- KIMMEL, M. (1997) "Homofobia, Temor, Vergüenza y Silencio en la Identidad Masculina", en T. Valdés y J. Olavarría (Eds.) *Masculinidades. Poder y crisis, Ediciones de las Mujeres* N° 24. ISIS Internacional, FLACSO-Chile, Santiago.

- KIMMEL, M. (1998) “El desarrollo (de género) del subdesarrollo (de género): la producción simultánea de masculinidades hegemónicas y dependientes en Europa y Estados Unidos.” en T. Valdés, y J. Olavarría (Eds.), *Masculinidades y equidad de género en América Latina*. Santiago: FLACSO, UNFPA.
- KRAUSE, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*, nº 50, 19-39.
- LACAN, J. (1987) *La familia*. Buenos Aires: Biblioteca de Psicoanálisis, Editorial Argonauta.
- LAGARDE, M. (1992) *Identidad de Género*. Serie Cuadernos de Trabajo (s/n), Managua: Centzontle.
- LAMAS, M. (1986) “La antropología feminista y la categoría *género*”, en *Nueva Antropología*, Vol. VIII, N° 30, México.
- LAMAS, M. (1995) “Cuerpo e identidad”; en *Género e Identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino*, L. Arango, M. León y M. Viveros (comps.), Bogotá: Tercer Mundo Editores/Uniandes.
- LAMAS, M. (1996) “Usos, Dificultades y Posibilidades de la Categoría de Género”; en *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, M. Lamas (comp.). México: UNAM/Programa Universitario de Estudios de Género.
- LAPLANCHE, J. y PONTALIS, J. (1996) *Diccionario de Psicoanálisis*. Argentina: Paidós.
- LEÓN, M. (1994) “La identidad se construye ¿en la familia?” en *Familias siglo XXI. Isis Internacional. Ediciones de las mujeres* N° 20, pág. 29-42.
- LEÓN, M. (1995) “La familia nuclear: origen de las identidades hegemónicas femenina y masculina” en *Género e Identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino*, L. Arango, M. León y M. Viveros (comps.), Bogotá: Tercer Mundo Editores/Uniandes.

- MARQUÉS, J. (1997). “Varón y patriarcado” en T. Valdés y J. Olavarría (Eds.) *Masculinidades. Poder y crisis, Ediciones de las Mujeres* N° 24. ISIS Internacional. Santiago: FLACSO-Chile.
- MELER, I. (1998) “La familia, antecedentes históricos y perspectivas futuras” en M. Burin e I. Meler (comps.) *Género y familia: poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*. Argentina: Paidós.
- MIDEPLAN (1999) Resultados de la VII Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN 1998). Documento N° 7 Situación de los hogares y familias en Chile en 1998. Santiago de Chile, Agosto 1999. Fecha de consulta, 3/11/2003. <http://www.mideplan.cl/estudios/familia01.pdf>
- MINUCHIN, S. (1981) *Técnicas de Terapia Familiar*. Buenos Aires: Paidós.
- MONTECINOS, S. Y REBODELLO, L. (1996) *Conceptos de Género y Desarrollo*. Santiago: PIEG (Programa Interdisciplinario de Estudios Género), Universidad de Chile.
- OLAVARRÍA, J., BENAVENTE, C. Y MELLADO, P. (1998) *Masculinidades Populares. Varones adultos jóvenes de Santiago*. Santiago: FLACSO-Chile.
- OLAVARRÍA, J. y PARRINI, R. (1999) *Los padres adolescentes/jóvenes*. Santiago: FLACSO-UNICEF.
- OLAVARRÍA, J. (2001) “Invisibilidad y poder. Varones de Santiago de Chile” en M. Viveros, J. Olavarría, y N. Fuller *Hombres e identidades de género. Investigaciones desde América Latina*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Centro de Estudios Sociales.
- OLAVARRÍA, J. (2001) *¿Hombres a la deriva? Poder, trabajo y sexo*. Santiago: FLACSO-Chile.
- OLAVARRÍA, J. (2003a) *Los estudios de masculinidad en América Latina. Un punto de vista*. Manuscrito no publicado.

- OLAVARRÍA, J. (2003b) “¿En qué están los varones adolescentes? Aproximación a estudiantes de enseñanza media.” En J. Olavarría (Ed.) *Varones Adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. Santiago: FLACSO.
- OYARZÚN, K. (2000). La familia como ideograma. Género, globalización y cultura, Chile, 1989-1997. *Revista Chilena de Humanidades*, N°20, 115-146.
- PAPALIA, D. y WENDKOS, S. (1990) *Desarrollo Humano*. México: Mc Graw-Hill.
- REBOLLEDO, L. (1997) “Familia, matrimonio y sexualidad en la historiografía chilena. Siglos XVIII y XIX” en *Apuntes de clases Diplomado de Estudios de Género y Sociedad: Módulo Familia, vida privada y ordenamientos de los discursos públicos*. Santiago: Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Manuscrito no publicado.
- RICE, F. P. (2000) *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.
- RODULFO, R. (1989) *El niño y el significante. Un estudio sobre las funciones del jugar en la constitución temprana*. Paidós: Buenos Aires.
- ROSSETTI, J. (1997) *Sexualidad adolescente: un desafío para la sociedad chilena*. Santiago: Ediciones de la Biblioteca Nacional de Chile.
- SANTOS, L. (1995) “Deseo, Ley e Identidad: una mirada psicoanalítica sobre las diferencias de género” en *Género e Identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino*, L. Arango, M. León y M. Viveros (comps.), Bogotá: Tercer Mundo Editores/Uniandes.
- TAYLOR, S. J. Y BOGDAN, R. (1998) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- URREA, F. (2003) “El grupo de pares en la construcción masculina de jóvenes de clases subalternas.” En J. Olavarría (Ed.) *Varones Adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. Santiago: FLACSO.

- VALDÉS, T. (1988) *Venid, benditas de mi padre*. Santiago: FLACSO.
- VALDÉS, T., GYSILING, J. y BENAVENTE, C. (1998) *El poder en la pareja, la sexualidad y la reproducción*. Santiago: FLACSO.
- VALDÉS, T. Y OLAVARRÍA, J. (1998) “Ser hombre en Santiago de Chile: a pesar de todo, un mismo modelo”, en T. Valdés, y J. Olavarría (Eds.), *Masculinidades y equidad de género en América Latina*. Santiago: FLACSO, UNFPA.
- VIVEROS, M. (1998) Quebradores y cumplidores: biografías diversas de la masculinidad. en T. Valdés, y J. Olavarría (Eds.), *Masculinidades y equidad de género en América Latina*. Santiago: FLACSO, UNFPA.
- WEEKS, J. (1998). *Sexualidad*. México: Paidós.
- WENK, E. (1999). *Apuntes asignatura Metodología de la Investigación Científica*. Manuscrito no publicado.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1994) *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu.
- BORDIEU, P. (1994) *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- CALVINO, I. (1995) “La aventura de un fotógrafo” en *Los amores difíciles*. Barcelona: Tusquets.
- CNN news (2003, Julio 29). First public gay high school to open in NYC. En CNN Student News. Extraído el 1 de octubre de 2003 de <http://us.cnn.com/2003/EDUCATION/O7/28/gay.school.ap>
- COSTA, P., PÉREZ, J. y TROPEA, F. (1996) *Tribus Urbanas. El ansia de identidad juvenil: entre el culto a la imagen y la autoafirmación a través de la violencia*. Madrid: Paidós.
- MOVILH. (2000, Noviembre, 28) *Homofobia y administración de justicia. Mirada del Movimiento Homosexual Chileno*. Extraído el 7 de octubre de 2003, de www.movilh.org/ponencias/homofobia.pdf
- POMMIER, G. (1995) *El orden sexual*. Buenos Aires: Amorrortu
- SCHATZMAN, M. (1988) *El asesinato del alma. La persecución del niño en la familia autoritaria*. Madrid: Siglo XXI.
- VARGAS LLOSA, M. (1999) *Los jefes. Los Cachorros*. Madrid: El Mundo.

ANEXOS

A continuación, se presentan los anexos de la investigación. En primer lugar, se presentan a los protagonistas de las entrevistas y relatos de vida. En segundo lugar, la pauta de entrevista y finalmente los códigos elaborados para el análisis de la información recogida.

1. LISTA DE ENTREVISTADOS

	<i>Pseudónimo</i>	<i>Edad</i>	<i>Curso</i>	<i>Iniciación sexual</i>	<i>Padre</i>
1	AJ	16	3	NO	NO
2	ALEX	16	3	NO	NO
3	ALEXANDER	16	3	SI	NO
4	CAROLO	19	3	SI	NO
5	CERAPIO	15	1	NO	NO
6	CRUM	18	3	SI	NO
7	EL GATO	17	4	SI	SI
8	FRAMU	18	3	SI	SI (n.r.)
9	JUAMPI	18	1	SI	NO
10	LA ROKA	18	4	SI	NO
11	MARCO	17	3	NO	NO
12	MARIO	15	1	NO	NO
13	MAURICIO	16	2	NO	NO
14	MOBI	15	1	SI	NO
15	NERUDA	18	1	SI	NO
16	PABLO	14	1	NO	NO
17	PATRICIO	16	3	SI	NO
18	PUMA	17	3	SI	NO
19	SERVICIO	14	1	NO	NO
20	WALO	20	4	SI	SI
21	WASHINGTON	16	3	NO	NO
22	ZAMORANO	15	1	NO	NO

n.r. = no reconocida

2. PAUTA DE ENTREVISTA

AMBITOS: Familia, Colegio, Amigos

1.- INICIO, reseña vida (relato espontáneo)

¿Cuéntanos un poco de tu vida, desde que tengas recuerdo hasta ahora?.

2.- INFANCIA

¿Qué recuerdos tiene de tu **infancia**?

¿con quién **jugabas**?

¿A qué jugabas?

¿a qué jugaban los varones?. ¿Por qué?

¿a qué jugaban las mujeres?

¿qué jugaban juntos?

¿**jugaste al doctor**?

¿Jugaste a las tacitas?

¿Fuiste a **Kinder**?

¿Tenías amigos?

¿Y amigas?

¿Y tenías alguna **compañerita que te gustara**? ¿Por qué?

Y ¿qué hacían juntos?

¿Y qué recuerdos tienes de **LA BÁSICA**?

¿tenías amigos?

¿qué hacían juntos?

¿A qué jugaban? Descríbelos por favor

¿Y amigas? Y ¿qué hacían juntos?

¿A qué jugaban? Descríbelos por favor

¿tuviste alguna polola o amiga que te gustara? ¿cómo fue eso?

3.- HABLEMOS DE TU FAMILIA

¿Dónde te criaste?

¿Qué recuerdos tienes de tu familia cuando niño?

¿Los primeros recuerdos?

¿Y después?

¿con quién vivías?

¿Y cómo era la relación con ...? (**ir uno por uno**)

¿Cómo era la relación con tus **HERMANOS HOMBRES**? ¿Qué cosas hacían juntos?

¿A qué les gustaba jugar cuando niños?

¿Hacían juegos de lucha con tus hermanos? ¿o competencias de fuerza?

¿Cómo es ahora con tus hermanos hombres? ¿Qué cosas hacen juntos?

¿Tienen discusiones? ¿por qué?

¿Cómo era la relación con tus **HERMANAS**? ¿Qué hacían juntos? ¿por qué?

¿A qué les gustaba jugar cuando niños?

¿Cómo es ahora la relación con tus hermanas? ¿Qué hacen juntos? ¿por qué?

¿CON QUIÉN VIVES AHORA?

¿Cuáles son **los miembros de tu familia**? ¿Quiénes son?

¿Qué hacen en los momentos en que la familia se junta?

¿Cómo son las relaciones entre los miembros de tu familia? ¿cómo se llevan?

¿tienen problemas? ¿tienen discusiones?

¿cómo es tu **MAMÁ**?

¿cómo te llevas con ella?

¿qué haces con ella?

¿Cómo te expresa cariño? ¿cuándo lo hace? ¿te hace caricias? ¿te toca?

¿Y tu cómo se lo expresas?

Y cómo es cuando se enoja? ¿por qué se enoja?

¿y cómo es tu **PAPÁ**? (padraastro)

¿Y cómo te llevas con tu papá?,

¿qué haces con él?

¿Cómo te expresa cariño? ¿cuándo lo hace? ¿te hace caricias? ¿te toca?

¿Y tu cómo se lo expresas?

Y cómo es cuando se enoja? ¿por qué se enoja?

¿y cómo son tus **PAPÁS COMO PAREJA**?

¿cómo se llevan entre tus papás?

¿Se hacen cariño entre ellos? ¿se abrazan? ¿se besan?

¿los has visto apasionados?

¿Hay alguna **otra persona adulta que sea importante** para ti? ¿Un abuelo/a? ¿Un tío/tía?

¿Por qué es importante?

4.- SEXUALIDAD INFANTIL

¿Tienes recuerdos sobre tus primeros **descubrimientos** con el sexo cuando eras niño?

¿Te acuerdas de cuándo descubriste que los **cuerpos de niñas y niños** eran diferentes?

¿Hacías **juegos sexuales** a escondidas? ¿Cómo eran? ¿Quiénes participaban?

¿Y en la básica tenían juegos sexuales? ¿Y **juegos masturbatorios**?

¿qué veías en la tele?

¿veías programas para adultos? ¿Qué programas? ¿Los veías sólo o acompañado?
¿Qué decían tus padres?

¿Cuando niño **cómo creías que era el acto sexual**?

¿Cuáles fueron tus primeras informaciones sobre el acto sexual? ¿y después que más supiste?

¿En tu **casa se hablaba de sexualidad**?

¿ **TU PADRE TE HABLÓ** alguna vez de sexualidad? ¿Qué te dijo? ¿Cómo te sentiste cuando te habló?

¿ **Y TU MADRE**, te hablo de sexualidad alguna vez? ¿Qué te dijo? ¿Cómo te sentiste?

¿Te tocó presenciar algún embarazo de tu mamá, o de alguna mujer cercana? ¿Te llamó la atención? ¿te hacías preguntas?

¿Alguna vez viste o sentiste a tus papás teniendo relaciones?

¿O a algún hermano/a mayor con su polola/o?

¿cuándo tuviste **LA PRIMERA POLUCIÓN** (cuándo te mojaste por primera vez?
¿qué sentiste?

¿Alguien **te lo habían anticipado**?

¿Se lo contaste a alguien? ¿por qué?

¿qué dijeros tu papá, tu mamá?

¿Te **masturbas**? ¿por qué tu crees que los varones se masturban?

5.- COLEGIO

¿Te gusta ir a clases?

¿Por qué estudias? (¿Qué significa para ti estudiar?)

¿Qué ramos te gustan más y cuáles menos?

¿Te gusta hacer deportes? ¿Qué deportes?

¿Tienen clases de educación física? ¿Cómo son? ¿Dónde las hacen?

¿Están separados los hombres de las mujeres? ¿Qué diferencias hay entre las clases de los hombres y las de las mujeres?

¿Han tenido clases de **EDUCACIÓN SEXUAL**? ¿JOCAS?¿Sobre qué se habló?
¿Qué te han parecido?

¿Hay libros, videos u otros materiales sobre educación sexual que puedan consultar los alumnos?

¿Está permitido **POLOLEAR EN EL COLEGIO**? ¿Andar de la mano, andar abrazados, besarse?

¿Hay lugares donde ir a esconderse para pololear?

¿Ha pasado en tu colegio que una **ALUMNA QUEDE EMBARAZADA**? ¿Qué dicen los alumnos de eso? ¿Qué dicen los profesores?

¿Ha pasado que un alumno deje embarazada a la polola?

¿Hay temas relacionados con sexualidad sobre los que tengas dudas o quisieras saber más?

¿Con quién en el colegio tienes más confianza para hablar de sexualidad?

¿Con tus compañeros **HABLAN DE SEXO**? ¿Qué hablan?

¿Y con tus compañeras hablan de sexo? ¿Qué hablan?

¿Dónde aprendiste sobre el sexo?

¿Viste alguna vez **REVISTAS PORNO**? ¿Cuáles? ¿A qué edad las viste por primera vez? ¿Cómo las conseguías?

¿Y **videos porno**? ¿A qué edad por primera vez? ¿Qué opinas de ellos? ¿Crees que influyeron en tu manera de ver el sexo? ¿O en tu forma de ver las relaciones con las mujeres?

¿Has visto porno por internet? ¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿Por qué? ¿Cuántas veces?

6.- AMIGOS

¿Tienes amigos ? ¿De dónde son: del colegio, de la cuadra? ¿quiénes son?

(¿Qué significa para ti tener amigos?)

¿Qué haces con ellos? competencias, juegos, deportes

¿De qué **conversas** con tus amigos?

¿Si tienes un problema, se lo cuentas a algún amigo?

¿Participas de algún grupo que se identifique con algún tipo de música? ¿por qué?

¿Participas de algún grupo que se identifique con algún equipo de fútbol?

7.- DIVERSIONES, CARRETE, FIESTAS.

¿Qué haces durante el día con tu **TIEMPO LIBRE**, cuando no estás estudiando o trabajando?

¿qué hacen cuando se juntan? ¿**FUMAN, TOMAN CERVEZA, VINO, ALGUNO FUERTE**?

¿Y en el **FIN DE SEMANA**?

¿Y sales también en la noche? ¿Vas a fiestas? ¿con quién vas?

¿Cómo son las fiestas? ¿qué hacen en ellas? ¿Cuándo una fiesta es buena y cuando es mala?

¿Vas a disco? ¿Por qué? ¿A cuál van los jóvenes de tu colegio o barrio?

¿Sales a veces con algún amigo a **ENGRUPIR CHICAS**? ¿Cómo lo hacen?

¿Hasta dónde llegas cuando logras engrupir a una chica? ¿Cómo sabes hasta dónde quiere llegar la chica?

8.- TRABAJO Y DINERO.

¿Has **trabajado remuneradamente** alguna vez?

¿En qué has trabajado?

¿Por qué lo has hecho?

¿Influyeron sus padres en eso?

¿Actualmente estás trabajando? ¿Por qué? ¿En qué? ¿Qué sientes por tener que trabajar?

Dinero

¿En qué cosas gastas plata?

¿Hay alguien que te de algo de plata?

¿Haces algo que te aporte algún dinero?

¿Hay cosas que te gustaría comprar y no puedas?

¿Has invitado alguna vez a una amiga a salir a comer o a tomar algo?

¿Guardas plata para cuando no tengas o prefieres gastarla ?

9.- SEXUALIDAD Y VIDA AFECTIVA

¿**Cómo te gustan** las mujeres?

¿En qué características externas de las mujeres te fijas?

¿Y qué tipo de personalidad te gusta en una mujer?

¿Qué tipos de mujer no te gustan?

¿**HAS POLOLEADO**?

Hablando de tu **CUERPO**, ¿Cómo te ves a ti mismo? (Verse en un espejo)

¿Cómo crees que te ven las mujeres? Y ¿qué piensas de cómo te ven?

¿Andas con alguna amiga/polola? ¿Por qué?

Si no la tiene:

¿**Cómo te sientes** por no tener una amiga con la que andar o pololear?

¿Qué dicen tus amigos de que tu no andas con una chica?

¿Y que dicen tus amigas?

¿Qué dicen tus padres?

¿Cuánto tiempo tu crees que vas a estar sin tener una amiga con la que andar o pololear?

Si tiene una amiga con la que ande o pololee (Si actualmente no la tiene preguntarle por aquella que tuvo antes)

¿Qué edad tiene ella?

¿Qué hace, a qué se dedica?

¿Qué grado de formalidad tiene tu relación con ella?

¿La quieres?

¿Cómo se lo expresas?

¿Cómo lo pasas con ella?

¿Cómo se llevan?

¿Qué cosas hacen juntos?

¿**Está conforme** con lo que hacen?

¿Hay cosas te gustaría hacer con ella que actualmente no hagan? ¿Cuáles?

Y ¿porqué no las hacen?

¿Qué piensa ella de las cosas que hacen juntos?

¿Qué cosas crees tu que le gustaría cambiar a ella?

¿**Qué sueños tienen** como pareja?

¿Cómo expresa tus **emociones** a tu pareja?

¿Hay emociones que te guarde? ¿Cuáles? ¿Por qué?

¿Hay cosas que no te gusten o te molesten de ella? ¿Cuáles? ¿Por qué?

¿Y a ella de ti? ¿Cuáles? ¿Por qué?

¿**Se enojan**? ¿Por qué? ¿Y es seguido?

¿Cómo terminan los enojos entre Uds.?

¿Cómo te **castiga** ella cuando se molesta contigo.?

¿Y cómo la castigas tu?

¿Y llegan a las manos a veces? ¿Por qué? Frecuencia

¿Ella te ha pegado a ti? ¿Por qué? ¿Cuántas veces?

¿Tu le has pegado a ella? ¿Por qué? ¿Cuántas veces?

¿Podría hacer una comparación entre tu pareja y tu mamá?

10.- SEXUALIDAD ACTIVA Y SALUD REPRODUCTIVA

Has tenido **relaciones sexuales**. ¿por qué?.

Si no ha tenido:

¿Qué piensas de ello?

¿Tus amigos están en la misma situación?

¿Qué piensan tus padres?

¿Qué pasa con las mujeres / amigas?

¿Crees que tendrás relaciones? **Cuándo?**, Con quién?

¿**Que significaría tenerlas** para ti?

Si ha tenido

¿**A qué edad** tuviste tu primera relación sexual? ¿**Con quién** fue? ¿Cómo se dio?

¿**Participó tu padre** en tu iniciación sexual? ¿Cómo? ¿Por qué?

¿**Qué significó** para ti tener la primera relación sexual?

Y después de esa primera relación ¿tuviste relaciones sexuales frecuentes? ¿Con quién?

¿Te preocupó alguna vez que tu/s pareja/s sexual/es quedara/n **embarazada/s**?

¿**Te cuidabas**? ¿Cómo?

¿**Se cuidaba/n ella/s**?, ¿Cómo?

Y ahora ¿te preocupa que quede/n embarazada? ¿Por qué? ¿Qué haces?

¿Y qué pasaría contigo si quedara embarazada?

¿Y qué pasaría con ella?

¿Has pensado en ser papá? ¿Para cuándo? ¿por qué?

Si no es padre:

11. EL FUTURO.

¿Qué **planes** tienes para cuando salgas del colegio?

¿Crees que sea posible llevarlos a cabo?

¿Y cómo te imaginas tu vida a los 30 años de edad?

¿Qué quisieras **decirme que no te haya preguntado**?

PARA LOS QUE SON PADRES:

12.- HABLEMOS DE LA MAMA DE TU HIJO/A Y DE EL/ELLA

¿De qué **sexo** es tu **hijo/a**?

¿Qué **edad** tiene?

¿Cuándo y cómo te conociste con la **MAMÁ DE TU HIJO/a**?

¿Qué edad tenías tú? ¿Y ella?

¿Qué hacías tu cuando se conocieron, a qué te dedicabas? ¿Qué hacía ella?
¿pololearon/pololean? ¿Por qué?

¿Convivieron? ¿Por qué?

¿Se casaron? ¿Por qué?

¿Pensaste casarte con ella? ¿Por qué? ¿Cuándo?

Si no convive con la madre.

¿Convivirías con ella? ¿Por qué?

¿Qué hace la madre de tu hijo?

¿Qué piensas de ello?

¿Tu crees que ella **debiera estudiar/trabajar**? Por qué?

¿**QUÉ PIENSA TU PAPÁ** de que tengas un hijo?

¿Qué hace él, qué ha hecho en relación a ti y a tu hijo?

¿Qué piensa de la mamá de tu hijo?

¿**QUÉ PIENSA TU MAMÁ** de que tengas un hijo?

¿qué hace ella, qué ha hecho en relación a ti y a tu hijo?

¿Qué piensa de la mamá de tu hijo?

Me puede contar las **CIRCUNSTANCIAS DE EMBARAZO** de tu hijo/a.

¿Cómo fue que tuvieron el hijo/a?.

¿Lo conversaste con ella? ¿Qué hicieron?.

¿Y qué sentiste cuando supiste que ella estaba embarazada?

¿Y ella que sintió?

¿Cuándo te dijo que estaba embarazada?

¿Qué hiciste cuando supiste del embarazo? ¿Por qué?

¿**Tu querías que ella tuviese el hijo?** ¿Por qué?

¿Qué pensaste? ¿Qué hiciste?

¿**Y ella quería** tener el hijo cuando lo supo? ¿Por qué?

¿Qué hizo?

¿Con quién hablaste cuando supiste del embarazo? ¿Por qué?

¿Pensaste en algún momento que **ella abortara**? ¿Por qué? ¿Se lo dijiste?

¿Y ella pensó en abortar? ¿Por qué? ¿Te lo dijo?

¿Has tenido alguna vez que enfrentar una situación en que la mujer o tu mismo no quieran tener el hijo, estando ya embarazada la mujer? ¿Qué has hecho? Cuénteme de eso.

¿Que ha hizo la mujer? ¿Por qué?.

¿Has tenido alguna experiencia en un aborto? ¿Con quién?

¿Qué participación tuviste? ¿Qué sentiste?

¿Qué haría si nuevamente se repite una situación semejante?

¿**DURANTE EL EMBARAZO** que hiciste tu?

¿Participaste del parto?

¿Cuándo supiste que había nacido?

¿Qué sentiste con el nacimiento del niño/a?

¿Qué hiciste cuando supiste que había nacido?

13.- SIGNIFICADO DEL HIJO

¿**Pensaste** antes de tener tu hijo/a la posibilidad de **SER PADRE**? ¿Y qué sentías?

¿Y tu sabes si la mamá de tu hijo pensaba que podía quedar embarazada? ¿Cómo lo supiste?

¿Ella había pensado en la posibilidad de ser madre? ¿Como lo supiste?

¿Lo conversaste con ella?

¿Qué significaba para ti tener un hijo/a ante del embarazo de tu hijo/a?

¿Qué cambios sentiste en ti con el nacimiento del niño/a?

¿Qué significa hoy para ti tener un/a hijo/a?

RELACIÓN CON EL/LA HIJO/A

¿Tu ves al tu hijo/a?, ¿Cuándo lo/a ves? ¿Dónde lo/a ves?

¿Cada cuánto tiempo lo/a ves? ¿Cuánto tiempo te quedas con tu hijo/a?

¿Qué siente cuando te encuentras con tu hijo/a?

¿Qué cree que siente tu hijo/a? ¿Por qué?

¿Tu quieres tener una relación más estrecha con tu hijo/a? ¿Por qué?

¿Lo/a has **mudado** o le cambias la ropa? ¿Cada cuanto? ¿Qué sientes?

Si no lo hace ¿Te gustaría hacerlo? ¿Por qué?

¿qué (más le haces)

¿Cómo te consideras tu como padre? ¿Por qué?

¿Cómo debería ser un padre? ¿Es posible eso en estos tiempos?

¿Tu te sientes jefe de familia, en relación a tu hijo/a y su madre? ¿Por qué?

¿Qué piensa la mamá de tu hijo/a de ello?

14.- DERECHOS, OBLIGACIONES Y EVALUACIÓN CON EL/LA hijo/a

¿Qué **obligaciones** sientes **que tienes** con tu hijo/a?

¿Y las puedes cumplir? ¿Por qué?

¿**Qué obligaciones tiene la madre?**

¿Y las cumple? ¿Por qué?

¿**Qué derechos** crees que tienes en relación a tu hijo/a?

¿Y los puedes ejercer? ¿Por qué?

¿**Qué derechos tiene la madre?**

¿Y los ejerce?

¿Tu aportas económicamente para el mantenimiento de tu hijo? ¿Por qué?

¿Tu crees que corresponda que tu aportes? ¿Por qué?

¿Tu aportas económicamente para el mantenimiento de la madre de tu hijo?

¿Tu crees que corresponda que tu aportes? ¿Por qué?

¿**Cómo crees que será tu futuro como padre?**

Agradecer la participación en la entrevista.

3. LIBRO DE CÓDIGOS

HISTORIA DE VIDA

HECHOS	hechos, otros hechos.
CAMBIO – DOM	cambios de domicilio
MUERTES	muertes, pérdidas

MADRE Y PADRE

PADRE	su padre
MADRE	su madre
MAMA-PAPA	relaciones entre padre y madre
MA-AFEC	afectos con la madre
PA-AFEC	afectos con el padre
MA-ENOJ	madre enojos
PA-ENOJ	padre enojos
PADREPLA	planes del padre para él
MADREPLA	planes de la madre para él
PADREACT	actividades conjuntas con el padre
MADREACT	actividades conjuntas con la madre
PA-ACTUAL	padre en la actualidad
COM – PADRE	comparación con el padre
MA-ACTUAL	madre en la actualidad
MA-TRABAJOS	trabajo/s de la madre
PA-TRABAJOS	trabajo/s del padre
MA-FAMILIA	familia de la madre
PA-FAMILIA	familia del padre
LIMITES	crianza (permisos, normas) que él tuvo
VIDAFAM	vida familiar
RELIGIÓN	creencias, valores y prácticas referidas a un credo o religión.
PADRASTRO	padraastro
MADRASTRA	madrastra

HERMANOS Y OTROS SIGNIFICATIVOS

HERMANOS	hermanos
PRIM-SIGN	primos y otros parientes de la misma edad
ADUSIG-PAR	abuelos, tios
ADUL-SIGN	otras personas mayores NO parientes

INFANCIA (enseñanza básica inclusive)

IJUEGOS	juegos en la infancia
IESCUELA	escuela básica y pre-básica
IVIDAFAM	vida familiar y convivencia en la infancia
ICASTIGOS	castigos en la infancia

IAFECTOS	significados, afectos, andar, pololear con amigas en la infancia
ISEXUALID	deseos-erotismo/embarazo de la madre o de otra mujer
ISEXJUEGOS	juegos sexuales en la infancia
IPORNOGRAF	pornografía: videos, revistas, tv en la infancia
IAMIG-SIGN	amigos y significado
IAMIGAS	amigas en la infancia
IGRUPARES	grupo de pares en la infancia
IFIESTAS	fiestas, cumpleaños, etc.
ITIEMPOLIB	deportes, grupos de música, folklore
IDROGAS	cigarrillos, alcohol y drogas.

ADOLESCENCIA (momento actual, enseñanza media)

ESTUDIOS	colegio, estudios superiores, técnicos
ESTUDSIG	significado de los estudios
PROFESOR	mención que se haga a profesores
EDUCFISIC	clases de educación física
AMIG-SIGN	significados de los amigos
AMIG-HIST	historias con amigos durante la adolescencia
AMIGAS	amigas
HOM-ATRAC	atracción por otro hombre
COL-SEX	sexualidad, convivencia y normas dentro del colegio.
GRUPARES	grupo de pares en la adolescencia.
TIEMPOLIBR	deportes, expresiones artísticas
FIESTAS	fiestas, carretes
JUEGOS	caballito bronce, pichangas, etc.
CONDOROS	embarradas, errores que ellos llamen como tal
ACCIDENT	accidentes propios
DROGAS	cigarrillos, alcohol y drogas.
POLICÍA	policía, delitos, conflictos con la ley
MUJERES	significados y caracterizaciones de la mujer.
ADOLES-MUJ	relaciones con el sexo opuesto
AFECTOS	afectos
HISTOPAR	historias de pareja, andar, pololear, tirar.
PAR-RELAC	relaciones con la pareja actual
PAREJACAMB	lo que cambiaría a su pareja
PAREJACTIV	actividades conjuntas con la pareja
PAREMOC	expresión de emociones a la pareja
CONFLICTO	conflictos y resolución de conflictos con la pareja
CASTIG-PAR	castigo, violencia a la pareja
PAR-EVALU	evaluación de la pareja
REL-PARAL	relaciones paralelas de él o mención de situaciones
AMOR	toda mención de la palabra amor
MATRI-DEC	matrimonio – convivencia
SERV-MILIT	servicio militar

SEXUALIDAD

SEX-SIGN	significados de la sexualidad
SEXPAMA	aprendizajes sobre sexualidad venidos de los padres
SOC-SEX	donde aprendió sobre sexualidad (medios, lugares)
SEX-CONVER	conversaciones sobre sexo
EDUCSEX	educación sexual
EYACULAC	primera eyaculación
PRS	primera relación sexual
POST-PRS	sexualidad después de la PRS
SEX-JUEGOS	juegos sexuales en la adolescencia
PORNOGRAFI	pornografía: significados, videos, revistas, tv.
SEX-EN-PAR	sexualidad en pareja como la viven actualmente
RS-HIJOS	hijos: efectos sobre la sexualidad
FRECUENCIA	frecuencia de las relaciones sexuales
INICIATIVA	iniciativa (en el ámbito sexual)
PLACER	placer, deseo
SEX-OTRAEX	otras expresiones de la sexualidad que no sean coito
FANTASÍAS	fantasías
MASTURBA	masturbación
SEX-EVALUA	evaluación de la sexualidad
SEX-HOMUJ	diferencia de la sexualidad de los hombres y las mujeres
EMABARAZOS	mención a embarazos, deseados o no.
ANT	anticoncepción en general y participación
ABORTO	mención a aborto
HOMOSEXUAL	mención a homosexualidad
PROSTITU	prostitución
SIDA	sida/ETS

SER HOMBRE

HOM-SIGN	significados de ser hombre
HOM-EVALU	evaluación de ser hombre
HOM-DEFIN	definición de ser hombre
HOM-NIÑHOM	cuándo, cómo y qué hace transformar un niño en hombre
HOM-SINTIÓ	cuando se sintió hombre
YO-SOY	yo soy

EMOCIONES Y SOLEDAD

EMOCIONES	expresión de emociones
SENT-SOLO	sentirse solo, bajón
LLORAR	llorar
VALENTÍA	valentía
MIEDO	miedo

FUERZA FÍSICA

FUERZA-FIS	fuerza física
CASTIG-FAM	castigo y/o violencia en la familia
CASTIG-OTR	castigo y/o violencia de otros
PELEAS	puñetes, peleas, navajazos en los que él participa.

BELLEZA

BELLEZAMUJ	belleza o fealdad en las mujeres
BUENMOZO	belleza en el hombre, buenmozo
APARIENCIA	su apariencia personal

PATERNIDAD

PAT-SIGN	significado de la paternidad
PAT-DEBSE	responsabilidad/derechos del ser padre
PAT-EVALU	evaluación de él como padre
MAD-DEBSE	responsabilidad/derechos de la madre
MUJERMADRE	mujer como madre, significados de la maternidad

HIJOS

HI-SIGNIF	significados de los hijos para él
HI-PLANES	tener/tener más hijos
HI-RELAC	relaciones con el/los hijo/s
HI-AFECTOS	afectos y emociones con hijo/a
HI-CONFLIC	conflictos, castigos con hijo/a
HI-RESPON	responsabilidades y evaluación de los hijos
HI-FUTURO	planes para hijo/a en el futuro
HI-JUEGOS	tiempo libre con los hijos
HI-MADACU	acuerdo y arreglos con la madre
HI-OBLIG	obligaciones y derechos hacia hijo

LO DOMESTICO

ACTDO-PA	actividades domésticas del padre
ACTDO-MA	actividades domésticas de la madre
ACTDOM	actividades domésticas de él

TRABAJO

TRAB-SIGN	significados del trabajo
TRABAJOS	trabajos remunerados, trabajo productivo familiar
TRAB-EVALU	evaluación del trabajo
SIN-TRAB	quedarse sin trabajo
TRAB-MUJER	trabajo de la mujer en general
DINERO	significados, origen, quedarse sin dinero
PROVEEDOR	significados y experiencias de ser proveedor

PROYECTOS
DEC-VIDA
PROY-VIAC
PROYECCIÓN

decisiones de cambio en su vida, autonomía
evaluación de su propia vida
proyectos futuros