

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Una aproximación a la construcción de masculinidades en contextos rurales. El caso de los estudiantes de primer y último año del Instituto Superior Pedagógico “Educación Física Lampa”, Puno.

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENER EL GRADO DE
BACHILLER EN CIENCIAS SOCIALES CON MENCIÓN EN SOCIOLOGÍA
PRESENTADO POR:**

Villar Morales, Víctor Ivan

ASESORA

Muñoz Cabrejo, Fanni Genoveva

Lima, 2021

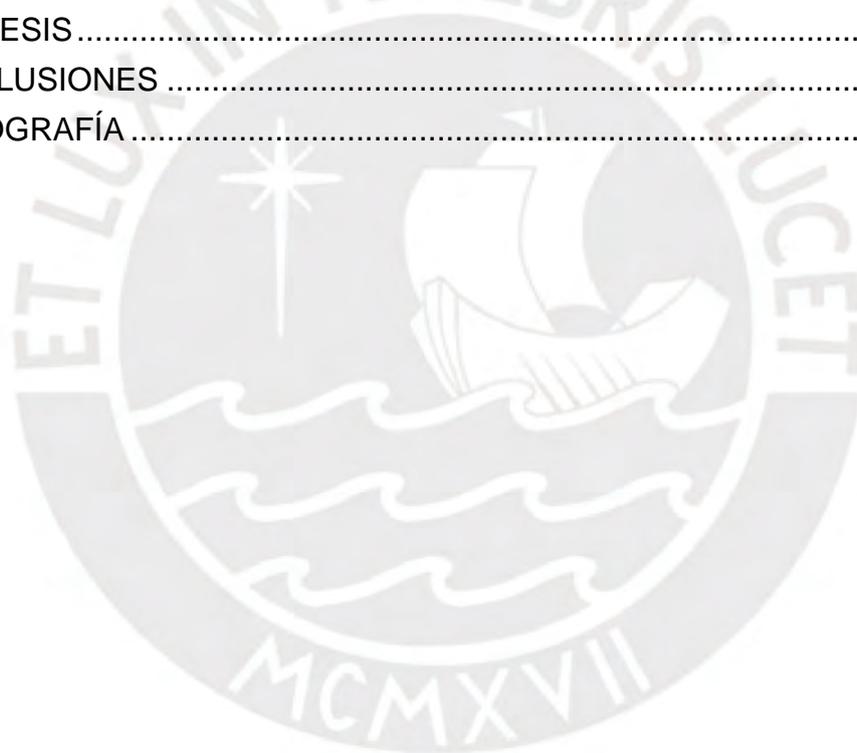
RESUMEN

El presente documento es una investigación que se inscribe en los estudios de masculinidades. De esta forma, se busca acercarse al proceso de construcción de masculinidades en Institutos de Educación Superior Pedagógicos de contextos rurales. Con ese objetivo se ha seleccionado el caso de la Institución Educativa Superior Pedagógica "Educación Física Lampa". Se seleccionó el caso por los datos sociodemográficos de la provincia de Lampa en Puno, porque se trata de un IESP enfocado en educación física, y por la información que nos da la literatura respecto a las dinámicas y lugares de origen de las personas que se forman en estas instituciones. Dada la poca investigación respecto a temas de masculinidades y de institutos pedagógicos en el Perú, el caso mostrado se presenta como una oportunidad de explorar el vacío en la literatura respecto a la intersección de estos temas. Por ello, se pretende realizar un balance bibliográfico sobre los estudios de masculinidades y los estudios que vinculan la construcción de identidades de género y la educación física para explorar las formas en que la formación inicial docente se ve involucrada en la formación de masculinidades. Así, los estudios de masculinidades se abordarán desde una perspectiva global, dando un pequeño recorrido sobre el origen de estos. Luego, se comentarán los estudios sobre masculinidades en el Perú. Finalmente, se revisarán las investigaciones que relacionan la construcción de identidades de género y la educación física.

Palabras clave: Masculinidad, ruralidad, formación docente, IESP, corporalidad

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
JUSTIFICACIÓN	6
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	8
ESTADO DEL ARTE	19
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN, OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN E HIPÓTESIS	32
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	32
OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	32
HIPÓTESIS	33
CONCLUSIONES	34
BIBLIOGRAFÍA	36



INTRODUCCIÓN

En la sociología, hay intersecciones de temas poco estudiados, debido a ser recientemente planteados o por lo difícil de acceder al tema en cuestión. Si bien existen estudios sobre el género en contextos rurales, la masculinidad en específico se ha tocado muy brevemente. Esto no solo se limita a lo rural, sino al corpus de los estudios sobre masculinidades.

En los inicios de los estudios de género, se le solía asociar con el estudio de las mujeres. Sin embargo, muchas autoras y autores coinciden ahora en que el estudio del género es más bien el estudio de las relaciones sociales basadas en las diferencias que tienen y que se les atribuyen a los cuerpos sexuados. Además, es importante reconocer las relaciones de poder que surgen en base a las valoraciones que se les da a las personas por su género (Scott, 1996; Segato 2003).

Es desde esta perspectiva del estudio del género que se comienzan los estudios sobre masculinidades a mediados de la década de 1990 con los escritos de R. Connell (1997, 2009). Sin embargo, la mayoría de estudios en tanto masculinidades (y otros que preferían el término identidades masculinas) se han realizado desde una perspectiva bastante occidental, por un lado; y, por otro, centrada en contextos urbanos (Seidler, 2003, Carballo, 2017). Específicamente en el Perú, el estudio de las masculinidades o de identidades masculinas ha tenido pocas investigaciones, pero una gran variedad de temas. De la mano de autoras, principalmente, como Norma Fuller (2001a, 2001b), Patricia Ames y Francesca Ucelli (2008), Patricia Ruiz-Bravo y Eloy Neira (2002), Patricia Oliart (2004), y también Juan Carlos Callirgos (1996a, 1996b) se han realizado muchas investigaciones que se ampliarán en el apartado del estado del arte.

Por otro lado, dentro de la sociología de la educación, la formación docente ha sido un tema ampliamente estudiado en el Perú, por ejemplo, Contreras en “Maestros, Mistis y campesinos en el Perú rural del siglo XX” realiza un análisis de la iniciativa estatal en la formación docente y la expansión de la educación durante dos etapas: el civilismo y el indigenismo (1996), y describe

así el inicio de los Institutos de Educación Superior Pedagógico. Del mismo modo, Patricia Ames en “Formando futuros maestros: observando las aulas de institutos superiores pedagógicos públicos” (2003) realiza una investigación comparativa entre 5 Institutos Superiores Pedagógicos de diversas regiones del Perú y mediante un exhaustivo trabajo de observación de aulas pretende indagar acerca de la formación docente en este tipo de escuelas superiores en el Perú. Sin embargo, la investigación focalizada en IESP en el Perú es muy escueta. Un tema asoma como poco estudiado desde la perspectiva que la presente investigación pretende indagar: las masculinidades de aquellos varones que se están formando para ser futuros maestros y que, además, se encuentran en contextos rurales. La pregunta que originalmente guía la presente investigación es la de acercarse a la construcción de masculinidades en contextos rurales. En ese sentido, textos como el de Contreras (1996), Ames (2001), y Ames y Ucelli (2008) nos indican que una forma de aproximarse a los distintos contextos rurales son los Institutos de Educación Superior, a las que acceden muchas personas de orígenes y/o contextos rurales, por presentar una alternativa a la universidad mucho más accesible en términos económicos y académicos. (Ames y Ucelli, 2008, p. 15).

En ese sentido, la presente investigación pretende analizar la forma en la que los IESP en contextos rurales fomentan ciertas masculinidades. Para ello, se revisarán críticamente los estudios que vinculan Educación Física y Género, Profesorado y formación docente en IESP, y masculinidades en contextos rurales.

JUSTIFICACIÓN

La presente investigación surge de un interés personal sobre el tema del género y específicamente las masculinidades. A lo largo de la formación del autor como sociólogo se ha podido constatar que es un tema poco estudiado y enseñado en nuestra facultad y en otras facultades de ciencias sociales en Perú. No solo eso, sino que las personas que más investigan sobre el tema de masculinidad son mujeres, lo cual nos habla del poco interés de muchos varones por estudiar críticamente la construcción de masculinidades. Además, los pocos estudios sobre masculinidad en el Perú se realizan principalmente sobre hombres que viven en ciudades y de clase media o media alta. Son aun menos los estudios que se enfocan en hombres pobres y/o rurales. Algunos referentes que tocan esta intersección son el trabajo de Patricia Ruiz Bravo y Eloy Neira (2003) titulado “Enfrentados al patrón: una aproximación al estudio de las masculinidades en el medio rural peruano” en el que se describen 3 tipos de masculinidad construida en torno a la figura de un patrón en contextos rurales. Otro ejemplo relevante es el estudio de Patricia Oliart (2011) titulado “Vida universitaria y masculinidades mestizas” en la que se estudia a grupos de alumnos varones de diferentes orígenes socioeconómicos en la facultad de educación de la universidad de Huamanga en Ayacucho y se describe un proceso de tránsito entre masculinidades rurales y las mestizas.

A pesar de ello, el campo de las masculinidades sigue siendo un tema recientemente explorado. Además, tan solo lleva desarrollándose dos décadas en el Perú, lo cual es un tiempo relativamente corto a comparación de los estudios de género y de la mujer en el Perú que se vienen realizando hace más de 50 años y 35 años con una perspectiva de género. Este estudio constante sobre la situación de la mujer ha posibilitado que muchas intervenciones estatales y privadas se desarrollen para mejorar su situación. Los proyectos de desarrollo en ámbitos rurales suelen tener en la actualidad un enfoque de empoderamiento femenino bastante marcado y transversal. Sin embargo, poco se ha realizado en torno a intervenir las masculinidades a partir de la reflexión y

sus posibilidades. Creo que esto se debe en cierta medida al poco estudio que se le ha dado a este tema por los propios varones en la academia peruana y considero que un buen punto de partida son este tipo de investigaciones. Asimismo, las investigaciones sobre masculinidades resaltan la importancia de estas y las relaciones que tienen las masculinidades con estructuras de poder estatales y judiciales, por lo cual el cuestionamiento crítico de la construcción de masculinidades se extiende hasta la crítica misma sobre como se forma y reproduce la sociedad. Por otro lado, la transformación de masculinidades es fundamental para la reproducción de estructuras de género más justas e igualitarias, por lo que estudiar los procesos de reproducción de masculinidades de un instituto que pretende formar maestros de educación física resulta muy importante, pues estos maestros luego formaran estudiantes con este tipo de masculinidades.

Finalmente, existe un cuestionamiento en los últimos años de universidad acerca de mi rol como varón en la sociedad y en interacción con otras personas, y las relaciones de poder y privilegios que se me confieren por el simple hecho de ser varón. Pero al mismo tiempo por la forma de relacionarnos entre varones que siempre ha provocado muchas interrogantes en mí. Así, los estudios de género y en específico de las identidades masculinas son tanto una apuesta personal como una apuesta política por trabajar desde nuestras identidades masculinas para un proyecto de sociedad verdaderamente equitativa. Asimismo, al ser nacido, criado y haber estudiado en Puno durante 16 años, crean en mi un tipo de responsabilidad con mi contexto e investigar este tema en el lugar donde he crecido me parece la mejor forma de aportar al debate y poder estudiar el género desde las particularidades de mi contexto.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Los estudios de género en lo rural comienzan a extenderse a lo largo de Latinoamérica durante la década de 1970. Durante sus primeras décadas, algunos académicos sostenían que en sociedades rurales no existía opresión de género pues bajo la cosmovisión de muchos pueblos originarios, tanto hombres como mujeres eran iguales y tenían roles complementarios dentro de la familia. Sin embargo, investigaciones como las de Marfil Francke (1990) y Marisol De la Cadena (1992) dieron cuenta de la existencia de una subordinación de la mujer. De la Cadena explora una comunidad campesina en Cusco para encontrar patrones de subordinación por raza y en el proceso descubre que la dominación racial viene acompañada de una dominación de género. Así, se toman a las mujeres como más indias en una escala de dominación donde la cualidad indígena se encuentra marginalizada. De este modo, a pesar de compartir muchos de los trabajos y responsabilidades de los varones indígenas, siempre se les veía como menos instruidas, con menos derechos de decisión y propiedad y por ende se encontraban en una situación de opresión mucho más compleja. Si bien no era el mismo tipo de opresión que sufrían las mujeres de la ciudad, el caso estudiado dio cuenta de dinámicas de subordinación específicas a su contexto, en las que se aparentaba cierta reciprocidad, pero subyacían relaciones de poder bien definidas e interiorizadas. Por otro lado, Francke en un trabajo de corte histórico analiza las relaciones de género en entornos rurales y propone un modelo de triple dominación, en la que las mujeres en espacios rurales se encontraban oprimidas en 3 instancias que se interrelacionan: la etnia, la clase y el género. Francke afirma que estas son formas de dominación que se vinculan y logran reproducirse entre sí, pero no son idénticas. En conjunto forman un todo estructurado que subyace a toda relación social en Latinoamérica (1990, p. 85).

Durante las décadas de 1980 y 1990, Patricia Ruiz Bravo (2003) describe una separación entre los estudios de género y las militancias de izquierda, en parte por las décadas de conflicto armado interno y en parte por perspectivas

que privilegiaban la clase como objeto de estudio por encima de otras desigualdades como las de género. Así, como lo denomina Ruiz-Bravo, los estudios de género dieron un “giro cultural”, enfocándose en temas de identidad. Esto no significa desmerecer la labor de activistas feministas quienes eran las principales investigadoras sobre el tema sino reconocer el proceso histórico por el que habían transcurrido los estudios de género en el Perú. A pesar del contexto sociopolítico descrito por Ruiz-Bravo, las investigaciones en torno al género continuaron en temas de identificación de género, representaciones colectivas y estereotipos; en general estas investigaciones se enmarcaban dentro de estudios culturales. (2003, p. 370).

Sin embargo, las masculinidades como tema de investigación han sido un tema poco estudiado en comparación con los estudios de las mujeres y diversidades. Si bien autores como Fuller (1995) y Callirgos (1996) vienen desarrollando estudios sobre el tema desde 1995, la línea de estudios sobre masculinidades no ha tenido una masificación como sí lo han tenido los estudios sobre mujeres y diversidades. Además, los que se han realizado se sitúan en contextos urbanos y de varones de clase media/alta. La producción académica sobre masculinidades en contextos rurales en el Perú es muy escasa, esta producción se revisará en el estado del arte. Como ejemplos puntuales se tienen la investigación de Patricia Ruiz-Bravo y Eloy Neira (2003) en su artículo titulado “Enfrentados al patrón: una aproximación al estudio de las masculinidades en el medio rural peruano” y de manera mucho más relacionada al tema de la presente investigación la investigación de Patricia Oliart (2011) “Vida Universitaria y masculinidades mestizas” en las que se exploran la construcción de masculinidades en áreas rurales del Perú desde una perspectiva histórica en el primer caso y desde la interacción con el grupo de pares en un medio urbano en el segundo. Estas investigaciones se ampliarán y comentarán más adelante en el estado del arte. A pesar de que ambas investigaciones nos brindan nuevas perspectivas sobre la situación de los varones rurales, pocos son los estudios en el Perú y Latinoamérica que han puesto como tema central esta relación.

Sumado a ello, lo rural en el Perú ha pasado por fuertes cambios en los siglos XX Y XXI. Si bien ha existido un constante crecimiento demográfico en el

Perú, la población rural ha disminuido. Hacia el año 1940 el Perú contaba con 6 207 967 personas censadas. De estos, un 64,6% vivía en áreas rurales mientras que solo un 35,4% vivía en áreas urbanas. Hacia el año 1972, con 13 538 208 personas censadas, la cantidad de personas en lo rural era el 40,5% frente a un 59,5% urbano. El Perú al 2017 tenía una población de 29 381 884 personas censadas. De estas, 82,38% pertenecían a lo que INEI define como urbano y solo un 17,62% pertenecen a áreas rurales. Esto significa una reducción de la población rural considerable y constante a lo largo de los últimos ochenta años. Es de resaltar que, para INEI, un área urbana es aquella que concentra a 100 viviendas contiguas o que sea capital de distrito. Sin embargo, INEI afirma que

... la definición censal el área urbana resulta muy heterogénea, por que engloba tanto a las capitales de Departamento (en su mayoría ciudades de 100 mil y más habitantes), como a pequeños poblados capitales de Distrito, de características más rurales, que fueron considerados urbanos por ser centros administrativos (1995).

En ese sentido, las definiciones de urbano y rurales para fines estadísticos dejan de lado estos espacios grises de pequeñas ciudades que, de no ser centros administrativos, serían consideradas rurales. De esta manera, desde la academia lo que se define por ruralidad también ha ido cambiando a lo largo de los años. En la década de 1970, se hablaba de una dicotomía urbano/rural y el debate académico se situaba sobre el problema agrario y la crisis de la ruralidad (Cotler, 1967). Sin embargo, desde la década de 1990 los estudios de lo rural han virado de un modelo dualista a otros horizontes investigativos. Paradigmas como el desarrollo rural sostenible (Sachs, 2015), la territorialidad (Schejtman y Berdegué, 2004) y la nueva ruralidad (Gomez, 2011) han descrito cambios en la situación de lo rural y propuesto nuevos marcos analíticos para estudiarla. Así, aunque parten de posiciones diferentes, coinciden en concebir lo rural no solo como un espacio, sino como un conjunto de actores, lugares y situaciones más allá de categorías inamovibles. De esta forma, espacios que se han considerado como rurales para diferentes estudios son postas médicas, colegios, ciudades intermedias, y también institutos de formación docente.

Los Institutos de Educación Superior Pedagógica (en adelante IESP) son uno de los 3 tipos de instituciones de formación inicial docente, siendo los otros

dos las facultades de educación en las universidades y las escuelas superiores de formación artística (ESFA). Estas se encuentran reglamentadas según la anterior ley de Institutos Superiores Pedagógicos (Ley N° 29394). Actualmente los IESP están transicionando a ser Escuelas de Educación Superior Pedagógica (EESP) (Norma Técnica que estipula: Condiciones Básicas de Calidad para el Procedimiento de Licenciamiento de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica, 2019, p. 7), sin embargo, este cambio se encuentra aún en proceso, por lo que muchos de estos se siguen denominando IESP y su existencia mantiene vigente algunos de los artículos de la anterior ley. En general ambas leyes, más allá de su especificidad, designan estas instituciones educativas como centros especializados en la educación inicial docente no universitario. Así, los IESP son una de tres opciones para la formación Inicial Docente. Como se verá más adelante, uno de los principales retos para el cambio respecto a estereotipos de género en las escuelas se encuentra en la formación docente. Así, lo aprendido sobre masculinidades en los centros de formación inicial docente (así no se nombren de esta forma) repercutirá luego en los alumnos a los que se enseñe. Ames (2008) señala que por su ubicación y una menor exigencia de ingreso comparado al de una universidad, los IESP se presentan como alternativas más viables de educación superior para muchas personas de entornos rurales y que se encuentran cercanas geográficamente a estos centros.

Si bien las IESP se encuentran en capitales de provincia, se tiene que muchas de estas provincias son ciudades pequeñas y que guardan mucha relación con sus entornos rurales. Así, los sujetos cercanos a estos institutos constantemente transitan entre lo urbano y lo rural, por negocios, familias y otros asuntos (Ames y Ucelli, 2008). Así, a pesar de ser consideradas por INEI como ciudades, albergan a una población altamente relacionada a lo rural. De esta manera, muchos varones de entornos rurales acceden a estos institutos para acceder a una educación superior.

Sin embargo, los estudios sobre formación docente en IESP en el Perú no son muy numerosos. Asimismo, la información sobre formación docente en otros países difícilmente puede compararse a la situación peruana, pues el Perú

es uno de los pocos países en Latinoamérica que tiene dos vías de educación superior para formar docentes, los IESP y las facultades de educación en las universidades. En primer lugar, y de especial relevancia para el presente trabajo, se encuentra el trabajo realizado por Patricia Ames y Francesca Ucelli titulado “Formando futuros maestros: observando las aulas de institutos superiores pedagógicos públicos” (2008).

En este detallado estudio, se analizan las aulas de clase de Institutos Superiores Pedagógicos Públicos (en adelante ISP) de 5 regiones del Perú. Las autoras resaltan que al momento de elaborado el estudio, los trabajos realizados en torno a ISP eran pocos y de la misma forma los pocos que existían eran estudios de ISP en Lima. Así, realizan mediante una metodología mixta una exhaustiva observación en aulas y aplicación de encuestas en ISP líderes en sus respectivas regiones. Los resultados evidencian un ambiente muy diferente al de la universidad y más próxima a las interacciones que se dan en el salón de clases de las escuelas. Las autoras identifican ciertos roles de género que se ven reforzados por la especialidad que siguen muchos de estos maestros. Así, se tiene una gran cantidad de docentes mujeres que se forman en la especialidad de educación inicial y casi ningún varón. La mayoría de varones se concentran en la especialidad de educación secundaria. Asimismo, en su gran mayoría, cada IESP cuenta con un uniforme y códigos de vestimenta que a las autoras les recuerda las de los colegios.

Dentro de las conclusiones a las que llegan ambas autoras, destacan el clima institucional muy similar al de un colegio secundario; la fuerte religiosidad en IESP que tienen convenio con instituciones religiosas e incluso en aquellos que no lo tienen; y, la baja calidad de los materiales educativos como separatas y textos que se utilizan para formar a los futuros maestros. Así, estos alumnos aprenden en base a su experiencia como alumnos del IESP. Pero, para las autoras, el modelo por el que aprenden “parece haber olvidado que el conjunto de acciones programadas debe conducirnos a un objetivo de aprendizaje y que, sin ello, el conjunto de acciones pierde sentido” (Ames y Ucelli, 2008, p. 166). Este es el único trabajo de corte cualitativo sobre los IESP en el Perú que se ha podido encontrar.

Por su parte, Díaz (2015) caracterizaba la oferta y demanda de formación docente. Así, las cifras que presenta al año 2014 muestran una considerable cantidad de IESP, llegando a 197 instituciones pedagógicas las cuales 116 eran públicas y 81 privadas. Las facultades de educación en cambio, sumaban 63 entre públicas y privadas. Sin embargo,

Entre 2006 y 2014, la oferta de formación de profesores en los institutos pedagógicos y escuelas superiores de formación artística tuvo una caída espectacular. Los institutos administrados por el Estado se redujeron en seis, pero los privados en 137. En cambio, las facultades de Educación de universidades privadas aumentaron en ocho (Díaz, 2015, p. 13).

Asimismo, a pesar de ser una cantidad mucho más grande, “en los institutos superiores pedagógicos hay 23 321 estudiantes, y en las facultades de Educación 40 434” (Díaz, 2015, p. 13). Esto muestra una drástica reducción de la cantidad de IESP y alumnos para el año 2014; sin embargo, al ser una caracterización no se muestran posibles razones para esta tendencia. Si se comparan con las cifras hacia el 1997, se puede notar aún más esta tendencia.

De acuerdo con el Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica y el I Censo Universitario, del total de centros de formación magisterial el 89% son ISP. El porcentaje restante está constituido por facultades de educación de universidades. Respecto de los estudiantes de educación, en los ISP existían, en 1997, 110 337 estudiantes que representaban aproximadamente el 73% del total de alumnos de esta carrera. La estadística para 1999 da cuenta de la existencia de 40 450 alumnos en las facultades de educación (Alcazar et al., 2001, p. 19).

Sumado a ello, Unesco al año 2019 afirma que

Genera preocupación la calidad de la mayoría de facultades y futuras EESP que son las principales proveedoras de la oferta formativa (diseño, implementación). En el caso de las EESP, su ritmo de mejora no se ajusta al que requerirá el modelo de FDS; y en el caso de las universidades, los procesos de licenciamiento no resultan suficientes. Tampoco son claros los “candados” para asegurar la calidad de su oferta (considerando la autonomía universitaria), y se requieren estrategias claras para instruir al mercado sobre la oferta formativa que se demandará (2019, p. 25).

Esto nos describe un panorama poco prometedor para los maestros que se forman en los IESP. Poca atención se ha dado a los procesos de mejora institucional de IESP y si bien la gran mayoría de IESP se encuentran en Lima y

son de carácter privado, estudios como el de Ames nos muestran que este tipo de instituciones siguen siendo una de las alternativas más viables para el acceso a educación superior de miles de peruanos en áreas rurales.

Más allá de los diagnósticos de corte cuantitativo, poco se ha escrito de manera cualitativa de la forma en la que Ames y Ucelli desarrollaron y prevalecen los estudios estadísticos. Así, se tiene la tesis de maestría en educación superior de Nancy Candia (2010) en la que en una investigación de corte cuantitativo en la que mediante varias encuestas pretende evaluar la calidad docente auto percibida de egresados de universidades e IESP de Lima, Arequipa y Cusco durante 10 años. Así, en base a encuestas realizadas, no registra ninguna diferencia estadísticamente significativa entre las percepciones que tienen los docentes egresados de universidades e IESP respecto a cuatro dimensiones centrales para esta investigación: preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y responsabilidades profesionales. El resultado es bastante preocupante, la gran mayoría de profesionales de la educación se autocalifica como deficiente o regular en diversas preguntas realizadas en relación a las 4 dimensiones propuestas por la autora.

En esa misma línea, la tesis de maestría de Joly Zegarra (2010) indaga sobre los niveles de comprensión de lectura en estudiantes de último año de los IESP públicos de la región de Arequipa de acuerdo a los parámetros de la prueba PISA. Una vez más, los resultados son poco esperanzadores y arrojan que solo un 2% del total de estudiantes de último año de IESP públicos en Arequipa alcanzan el nivel más alto, un 46% alcanza el nivel I, y les sigue un 31% con nivel II. Es importante resaltar que a diferencia del estudio de Candia realiza una muestra de las 3 ciudades que estudia mientras que el estudio de Zegarra utiliza a toda la población de último año de IESP públicas. Sin embargo, es de notar que en ambas investigaciones no se menciona o se indaga sobre diferencias entre IESP que se encuentren en capital de departamento y las que estén en capitales de provincia diferentes a la capital del departamento. Asimismo, tampoco se menciona ruralidad o etnicidad en ninguna de estas investigaciones por motivos de alcance metodológico. Así, resalta mucho que a pesar de las

características particulares que describen Ames y Ucelli, en el estudio de Candia no recoge ningún tipo de diferencia estadísticamente significativa. Esto puede deberse en primer lugar al muestreo realizado por Candia, pero más importante, al enfoque que se le da y los objetivos que se buscan en estas investigaciones.

Otro estudio cuantitativo es la tesis doctoral de Albina Bilbao (2017) titulada "Institutos de educación superior pedagógicos como medio de empoderamiento en mujeres de los tres contextos de Perú". En esta, mediante encuestas realizadas en IESP de 3 contextos definidos por la autora como costa, sierra y selva, pretende recoger características de emprendimiento, autoestima, valores y religiosidad, expectativas de empleabilidad y satisfacción con la vida. Estas características para la autora serían importantes para poder medir el empoderamiento. La hipótesis espera encontrar diferencias en estos tres contextos. Si bien se consideraron factores sociodemográficos como el estado civil, la edad y las personas con las que conviven, una vez más no se prestó atención a si alguna de ellas provenía de un contexto rural. Asimismo, a lo largo de toda la investigación resulta limitada la caracterización del Perú en solo 3 contextos. Más aun, al caracterizar la costa, solo se toma como referencia a Lima. Las conclusiones de esta tesis apuntan a que a estas jóvenes las caracteriza la proactividad y la ética, relacionados a ser emprendedoras, así como valores y religiosidad cristiana. Asimismo, recoge dentro de su análisis estadístico que las jóvenes del contexto sierra tienen, según la autora, "una débil convicción de lograr sus metas" (Bilbao, 2017, p. 141). No encuentra en los otros factores diferencias estadísticamente significativas.

Estos 3 estudios cuantitativos nos revelan que los estudios acerca de diversas características de la formación docente en IESP está lejos de ser un campo profundizado. Asimismo, sorprende que en estos 3 estudios cuantitativos no se hayan encontrado diferencias estadísticamente significativas tanto en el nivel de la educación como en las percepciones de los estudiantes. Esto contrasta en gran medida con la investigación de Ames y Ucelli en la que se encuentran diferencias importantes de acuerdo a si el IESP es público o privado o tiene alguna relación con la iglesia o si el IESP se enfoca en educación inicial o secundaria. Finalmente, se puede afirmar que, en vista de las metodologías y

resultados de estas investigaciones, una aproximación cualitativa es necesaria para poder aproximarse a las particularidades de diversos contextos.

De esta forma, se indago acerca de los IESP en Puno, ciudad donde reside el autor de esta investigación. Así, se logró averiguar acerca del IESP Educación Física en Lampa. Lampa es una de las 13 provincias del departamento de Puno. Cuenta con 32 728 habitantes según el Censo Nacional de Perú del año 2017. El 66.24% de esta población fue clasificada como rural. Asimismo, 30 659 personas se consideran quechuas por sus antepasados y costumbres y 30 590 personas tienen el quechua como lengua materna¹.

Por su parte, esta IESP se especializa en la formación de maestros de educación física, esta característica fue de especial interés para la investigación pues las intersecciones de corporalidad y género están presentes a lo largo de textos teóricos sobre género y masculinidad como Bourdieu (2000), Connell (1995), Butler (2007), Evans (2017) entre otros. Asimismo, textos como los de Blández et al. (2007) y Piedra, Ramírez-Macías y Latorre (2014) dan cuenta de la relación entre construcción de identidades de género y la educación física en las escuelas. Esto nos pone frente a una compleja red de aprendizajes y enseñanzas sobre género en la que se ven involucrados los sujetos de esta investigación.

Tanto por su proceso en la escuela (y fuera de ella) así como su paso por el IESP involucran aprendizajes de género, a veces sutiles y muchas veces explícitos. Por ejemplo, la Resolución Ministerial N° 119-2021 del año 2021 dentro de sus directivas indicaba la implementación de un Protocolo de implementación del servicio priorizado”. En esta, se especifica el uso del enfoque de igualdad de género en el marco de la Política Nacional de Igualdad de Género (PNIG) en los programas de Formación Inicial Docente. Esta política tiene como objetivo “Reducir la incidencia de los patrones socioculturales discriminatorios en

¹ Información obtenida mediante Sistema de Consulta de Base de Datos REDATAM sobre el Censo Nacional de Población, Vivienda y Comunidades indígenas del año 2017.

<https://censos2017.inei.gob.pe/redatam/>

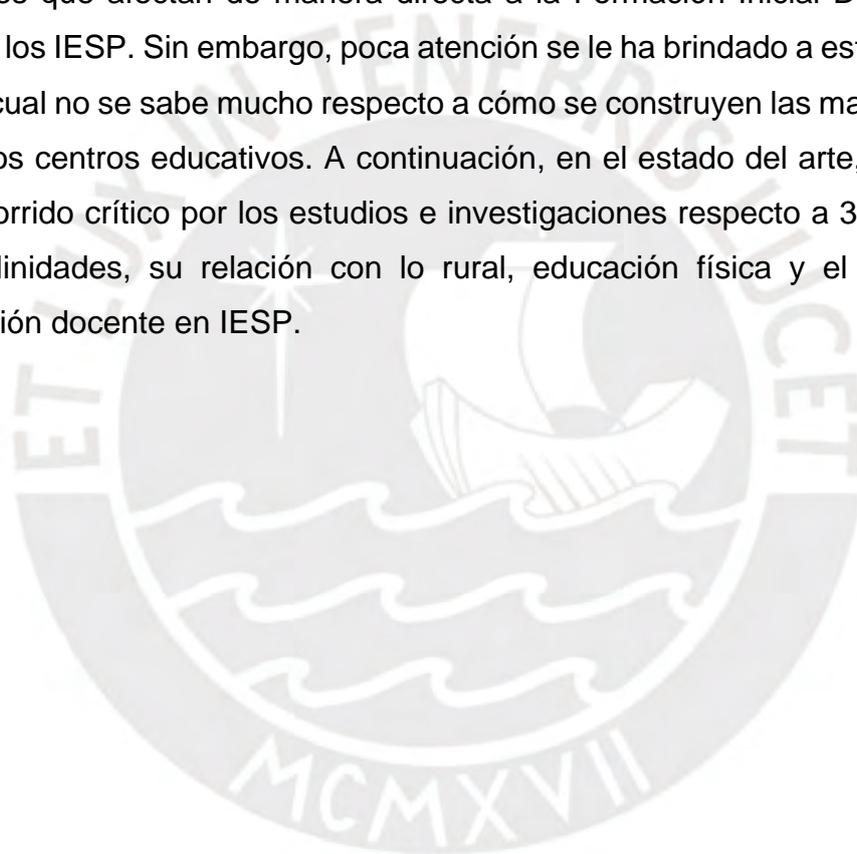
la población” (Resolución Ministerial N° 119-2021[MINEDU], 2021, p. 3), y siguiendo esa línea, el objetivo del protocolo es el de

Garantizar la inclusión del Enfoque de Igualdad de Género en los programas de formación inicial y programas de formación en servicio a docentes a cargo del Minedu, contribuyendo al cumplimiento de la Política Nacional de Igualdad de Género (Resolución Ministerial N° 119-2021[MINEDU], 2021, p. 3).

De esta forma, las acciones a tomarse para incorporar transversalmente el enfoque de género dentro de la malla curricular implican el uso de lenguaje inclusivo en los materiales de enseñanza, y que estos tengan referencias explícitas a cuestiones de género que sean coherentes con la PNIG. Asimismo, estas IESP en su constante proceso de licenciamiento y revalidación tienen que incorporar una serie de directivas a su malla curricular, algunas de estas también tienen que ver con el enfoque de género. Además, un primer acercamiento con el IESP nos permitió corroborar que el enfoque de género ha sido un tema que la institución ha estado incorporando a su malla curricular. De esta forma, los estudiantes de esta IESP se encuentran en un proceso de reflexión acerca de sus roles de género y como se incorporan estos a la educación física. La naturaleza de esta reflexión, es decir de que manera procesan estos conocimientos sobre género en su práctica, es una de las dudas que pretenderá realizar esta investigación.

En conclusión, las masculinidades han sido estudiadas en el campo de los estudios de género en su mayoría en contextos urbanos. Sin embargo, autoras como Patricia Ruiz Bravo y Patricia Oliart han realizado aproximaciones a las masculinidades en comunidades campesinas y en una facultad de educación para dar cuenta de masculinidades rurales y mestizas; sobre ello se ampliará más adelante. Asimismo, las concepciones sobre lo rural en el Perú han ido cambiando, incorporando cada vez más espacios que antes se consideraban urbanos, como postas médicas, escuelas, ciudades intermedias e incluso institutos pedagógicos (IESP). En ese sentido, los estudios sobre IESP también son bastante escuetos, Patricia Ames es una de las pocas que ha realizado una investigación de corte cualitativo en estas instituciones en el Perú.

Además, la particularidad del IESP estudiado problematiza aún más la situación pues se trata de un IESP especializado en Educación física. En base a los textos presentados podemos afirmar que existen fuertes relaciones entre la educación física y la enseñanza del género. Asimismo, estos textos apuntan a la formación docente como clave para cambiar estereotipos de género dañinos. Siguiendo esa línea, el Ministerio de educación en sus políticas y normas técnicas trata de implementar la Política Nacional de Igualdad de Género la cual implica ciertas acciones que afectan de manera directa a la Formación Inicial Docente y por ende a los IESP. Sin embargo, poca atención se le ha brindado a estos espacios, por lo cual no se sabe mucho respecto a cómo se construyen las masculinidades en estos centros educativos. A continuación, en el estado del arte, se realizará un recorrido crítico por los estudios e investigaciones respecto a 3 campos: las masculinidades, su relación con lo rural, educación física y el género y la formación docente en IESP.



ESTADO DEL ARTE

El presente apartado realizará un balance bibliográfico de los textos escritos en torno al problema de investigación. En primer lugar, se realizará un recorrido general sobre lo escrito acerca de masculinidades. Luego, se analizarán las investigaciones sobre masculinidades que se han realizado en el Perú. Finalmente, se revisarán los textos que vinculan masculinidades y educación física. Así, se revisaron 20 textos de no más de 30 años de antigüedad y tratando de resaltar los más recientes e importantes para la presente investigación.

Los estudios académicos que tratan de caracterizar la condición masculina existen desde hace varias décadas. Raewyn Connell en su libro *Masculinidades* (2005) realiza un breve recorrido histórico de las diferentes disciplinas que han tratado de definir lo que es un varón. De esta forma, la disciplina médica tuvo su primer acercamiento desde una mirada biologicista en tanto se trataba de definir y diferenciar los cuerpos sexuados de acuerdo a los genitales que estos tenían. Sin embargo, a inicios del siglo XX las nuevas vertientes en psiquiatría y sobre todo el psicoanálisis trataron de caracterizar al hombre desde una serie de presunciones sobre la formación de los varones y como se diferenciaba su construcción del carácter al de las mujeres. Freud, por ejemplo, en "El caso del hombre de los lobos" (1914) mediante un diagnóstico psicoanalítico postula que el carácter masculino de una persona se construye mediante una serie de procesos que se dan en la infancia del individuo y que luego generarían patrones de conducta en el adulto, uno de los procesos fundacionales para Freud sería el complejo de Edipo mediante el cual el infante desea a la madre y al identificarse con su padre, compite con él. Si bien este es el inicio para explorar a las masculinidades como una construcción psicosocial más que como una determinación biológica, los sucesores del psicoanálisis realizaron sus propias interpretaciones sobre la teoría de Freud y su propuesta de exploración psicoanalítica. Así, entre 1930 y 1960 los estudios psicoanalíticos que exploraban la construcción de un carácter masculino fueron adoptando

valores conservadores en tanto se vinculaba la salud mental con la ortodoxia de género. (Connell, 2005, p. 11). Sin embargo, autores como Jung y Adler dieron un giro a las interpretaciones de Freud respecto al género y su construcción. Por un lado, Jung reconocía y afirmaba una polaridad masculina femenina que generaba una tensión en los individuos. Además, afirmaba que existían raíces históricas por las cuales esta polaridad estaba legitimada vinculándolo incluso al funcionamiento de la sociedad. Así, Jung apostaba por un equilibrio de lo masculino y lo femenino, tanto en la psique de los individuos como en la sociedad. Por su parte, Adler reconocía los aportes de Freud como importantes pero sostenía que no era suficiente en encontrar los hitos que construyen caracteres femeninos o masculinos, sino que era necesario situar estos estudios en contextos y reconocer que uno de estos caracteres era devaluado en la sociedad. Así, el psicoanálisis hasta mediados del siglo XX tenía estas aproximaciones a la construcción de masculinidades.

Luego, en la década de 1960, los estudios sobre “roles sexuales” obtuvieron popularidad. Basados en ideas funcionalistas de roles en sociedad, los roles sexuales surgen como explicaciones útiles para explicar como funcionaba la sociedad estadounidense de esa época. Si bien existían estudios en los que estos roles estaban contextualizados y se explicitaba que pertenecían solo a estos contextos, la mayoría de estos estudios se centraron en tratar de caracterizar universalmente a varones y mujeres de acuerdo a roles, es decir, supuesto de acción e interacción esperados de ellos. Sin embargo, un punto a favor de estos estudios es que se caracterizaba al rol como algo socialmente construido y acordado, por lo que las posibilidades de cambio eran mucho más viables que en los estudios psicoanalíticos.

A partir de la década de 1970, nuevas vertientes académicas intentan estudiar desde sus posiciones el tema de las masculinidades. Por ejemplo, se comenzaron a contar crónicas y recopilar información sobre los varones de modo diferente a como se había estado dando hasta esa fecha. Connell afirma que durante casi toda la historia, siempre se ha hablado de los hombres, sobre todo los ricos y poderosos. Sin embargo, durante estas décadas y gracias a movimientos feministas que empezaron primero a contar las historias de las

mujeres a lo largo de la historia, se empezaron también a realizar acercamientos a las vidas de aquellos varones de clase media y baja. De esta forma, esta iniciativa lleva a la realización de “etnografías de los otros”. Así, la antropología cobró mucha importancia dentro de los estudios de los varones, pues estos estudios a nivel micro que permitían entender los patrones de conducta, relaciones de poder y entendimientos de los varones en determinados contextos sirvieron para intensificar el estudio de los varones en las disciplinas que se mencionaron antes. Es en este contexto que Connell menciona que se ubican los primeros estudios sobre machismo en Latinoamérica (Connell, 2005, p. 57). Finalmente, la sociología y el conocimiento político a partir de las décadas de 1980 comenzaron también a incorporarse a los estudios sobre masculinidades. La sociología por su parte, retomó muchos de los estudios sobre roles sexuales, pero no los tomó como reglas preestablecidas y relacionadas a diferencias biológicas, sino que se centró sobre el proceso por el cual estos roles eran normados y se convertían en normas. Así, no trata de establecer una ciencia positivista sobre los hombres sino de descubrir proyectos de masculinidades en construcción y las posibilidades y obstáculos que estos tienen. Por su parte, el conocimiento político permitió vincular a las masculinidades no solo como expresiones de género sino también como vinculada a grupos de poder, formas de dominación organizadas e instituciones estatales y judiciales.

Los estudios sobre masculinidades en el Perú son un tema relativamente reciente. Con más de dos décadas de historia en el Perú, estos estudios han abordado desde una perspectiva de género las condiciones sociales, relaciones de poder y expresiones de género de las masculinidades. Fuller en la introducción de “Difícil ser hombre: nuevas masculinidades en América Latina” (2018) realiza un breve recorrido histórico de los estudios relacionados a las masculinidades y reconoce 2 momentos históricos principales no solo en Perú sino en Latinoamérica. En primer lugar, están los estudios para caracterizar el machismo latinoamericano. Dentro de estos estudios en el Perú, se inscriben los de Barrig (1981) con “Pitucas y Marocas en La Nueva Narrativa Peruana” y Callirgos (1996) con “Sobre héroes y batallas, los caminos de la identidad masculina”. En segundo lugar, aquellos que se sitúan desde un estudio crítico

del género y las masculinidades. En este se sitúan estudios de Fuller (2001a, 2001b) Ruiz Bravo (2001) y otros.

En principio, las masculinidades en el Perú se estudiaron para caracterizar al machismo latinoamericano, Fuller escribe sobre el tema en “Entorno a la polaridad marianismo-machismo” (1995), y describen la situación de lo que se consideraba como machismo, identidades masculinas que se alejaban del machismo, pero seguían ejerciendo dominio sobre otras identidades, etc. Es de notar que, en esta etapa de los estudios sobre varones en el Perú, es muy común el uso de identidades masculinas y no de masculinidades. Incluso al día de hoy se utilizan ambas y no parece existir una diferencia significativa entre ambas. A partir de lo que Fuller describe como un segundo momento, la literatura, si bien no abandona por completo el concepto de identidades masculinas, habla en su mayoría de masculinidades. Asimismo, “... las investigaciones más asociadas a la crítica de género tomaron vuelo en la segunda mitad de los años noventa.” (Fuller, 2018, p. 13) Estos nuevos estudios daban cuenta de la fragilidad de la identidad masculina y la construcción de masculinidades como un proceso lleno de crisis. Estas crisis descritas en los textos que menciona Fuller son parte de cambios en los contextos sociohistóricos en los que se inscriben, en el que, por diversas razones, los patrones de conducta, los trabajos, las familias y las relaciones de poder se fueron modificando. Esto no significa que en algún punto la masculinidad perdió hegemonía; en cambio, estos estudios dan cuenta de la adaptabilidad de la masculinidad a estos contextos y las formas en las que opera para mantener cierta hegemonía.

En el segundo momento, si bien la literatura sigue sin ser amplia, es bastante diversa de temas. Por un lado, Fuller escribe desde mediados de la década de los 1990 sobre identidades masculinas (que luego serían masculinidades). De esta forma, sus estudios están enfocados en caracterizar las identidades masculinas en adultos de clase media y sus concepciones sobre masculinidad (2001a), cambios y permanencias de masculinidades a lo largo de los años en 3 contextos del Perú urbano (2001b), y en general sobre varones urbanos. Asimismo, Maruja Barrig y Patricia Ruiz Bravo han trabajado acerca de

las representaciones de masculinidad en la narrativa peruana. Barrig en “Pitucas y Marocas en la nueva narrativa peruana” (1981) realiza un análisis de las representaciones sobre estas dos figuras y como se relacionan los varones con estas. Este estudio se inscribe en lo que Fuller define como un primer momento en el que se estudiaba a las identidades masculinas en torno a su relación con el machismo. Por otro lado, Patricia Ruiz Bravo en “Sub-versiones masculinas: imágenes de los varones en la narrativa joven” (2001) realiza un análisis sobre las representaciones de varones en dos novelas contemporáneas a la fecha de publicación. Así, encuentra que existe un cambio en las representaciones de varones pues en ambos casos se trataban de subversiones masculinas, varones que no cumplían con las características de una masculinidad hegemónica. Por su parte, Juan Carlos Callirgos en “Sobre héroes y batallas, los caminos de la identidad masculina” (1996) realiza un análisis sobre el proceso por el cual los varones en el Perú construyen sus identidades masculinas, los contenidos que debe tener esta identidad y la forma en cómo se relacionan con las mujeres y otros hombres. Así, identifica no solo una aversión a lo femenino, sino además la necesidad de romper con cualquier vínculo femenino para poder probar que son verdaderos hombres.

Norma Fuller en “Cambios y continuidades en la identidad masculina: varones en Lima, Cuzco e Iquitos” (2001a) realiza un estudio comparativo entre varones de clase media de estas 3 ciudades para encontrar características de masculinidades de cada región, de manera similar a la investigación de Ruiz-Bravo y Neira. Sin embargo, metodológicamente busca cambios y permanencias en las masculinidades de estas ciudades, por lo que entrevista a personas jóvenes (entre 25 y 33 años) y adultos (entre 40 y 55 años). Asimismo, compara en estas tres regiones la clase, edad, familia, escuela y trabajo para lograr caracterizar a estas 3 regiones. Llama especialmente la atención el apartado sobre sexualidad, pues recoge ideas sobre homosexualidad, masturbación y tabú respecto al ejercicio de la sexualidad en cada región. En Cuzco resalta una vigencia de un discurso religioso que prohíbe la masturbación, asimismo se mantiene un modelo que realza la virilidad de los hombres y como muestra de ello se tiene a la descendencia; es decir a la cantidad de hijos que se tiene.

Asimismo, es el lugar que Fuller teoriza tiene más influencia los contextos rurales en las dinámicas que se tienen entre el campo y la ciudad (2001a, p. 35). En Lima si bien existe un menor tabú, aún se mantienen ciertas ideas conservadoras. Respecto a la masturbación es frecuente la idea de peligrosidad respecto a la práctica constante de esta. En ambas regiones, resalta el rigor con el que se tacha a la homosexualidad como trasgresora, infame e incluso pecaminosa. En Iquitos, por otro lado, el discurso admite más prácticas homosexuales, asimismo la familia puede estar al tanto de la vida sexual de los hijos con menores tabúes que en Cuzco y Lima.

Por otro lado, las masculinidades también se han abordado desde el tema del cuerpo. Por ejemplo, Liuba Kogan en "Performar para seguir performando: la cultura fitness" (2005) nos brinda un análisis sobre las concepciones del cuerpo en los gimnasios de Lima, las imágenes que se manejan en estos espacios y los que ella identifica como cuerpos liminales y marginales, cuerpos que no encajan en las representaciones que se tienen sobre ideales en estos gimnasios y que incluyen tanto a varones como a mujeres. Así, se encuentran de acuerdo al contexto de donde se encuentre el gimnasio y las condiciones socioeconómicas de las personas que atienden a estos que los ideales de belleza y corporalidad cambian. En estratos sociales más empobrecidos, el ideal del cuerpo es el de un fisicoculturista, con músculos voluminosos y bien definidos. En cambio, en aquellos sujetos de condiciones socioeconómicas más privilegiadas, eran más frecuentes los ideales de cuerpo esbeltos, bien definidos, pero "balanceados". Asimismo, Fuller en "El cuerpo masculino como alegoría y como arena de disputa del orden social y de los géneros" (2018), explora a lo largo de sus investigaciones y mediante nuevas entrevistas el tema del cuerpo en varones y revela que existen factores comunes a la concepción que se tiene del cuerpo de un varón. En primer lugar, un cuerpo masculino es un cuerpo vigoroso, es decir, tiene más fuerza que una mujer. Sin embargo, los jóvenes están más propensos a adornar sus cuerpos con aretes, perforaciones, tatuajes, etc. En segundo lugar, el cuerpo que suele ser asociado a la esencia masculina, no es sino una alegoría del orden social en tanto refleja pugnas por el poder entre sujetos de diferente edad, raza y clase social.

Los estudios de masculinidades en contextos rurales son una producción bastante escasa. En primer lugar, se tiene la investigación de Eloy Neira y Patricia Ruiz Bravo “Enfrentados al patrón”, un estudio de 3 casos de construcciones de masculinidades en relación a la figura de patrón en 3 ciudades de 3 regiones del país diferentes. Así, se tiene a un buen patrón en la costa, un mal patrón en la sierra y un patrón ausente en la selva. El buen patrón en la costa está relacionado a una figura hegemónica que pudo penetrar la cultura de las personas rurales en la costa. Así, se le ve como un empresario, como una persona de éxito la cual debe ser emulada. Asimismo, los tiempos en el que se encontraban aún bajo el mandato de estos patrones son recordados como tiempos más estables, prósperos y de seguridad. Así, la figura de patrón en la costa norte es una figura de orden y seguridad, incluso su ausencia explica la escasez económica de los entrevistados.

Por otro lado, el patrón en la sierra es visto como una figura de autoridad violenta y que se beneficia del trabajo duro de otras personas. Están muy presentes en la memoria de los entrevistados los episodios de abuso sexual contra mujeres. Asimismo, se tiene la concepción de un patrón que nunca ha trabajado pues su fortuna es heredada. De esta forma, la masculinidad que se valora en esta región sería la de un hombre trabajador y honrado, y la figura del patrón sería un modelo de lo que no debe ser un hombre. Finalmente, en la selva, la ausencia de grandes haciendas lleva a que no exista la figura de un patrón, sino más bien de un aventurero de las épocas de la explotación del caucho. Así, esta figura sería la de una persona intrépida, aventurera y con suerte. Es muy interesante que, de forma opuesta a la figura masculina hegemónica en la sierra, en esta región se valora mucho el hecho que trabaje poco, en el que su dinero “trabaja por él”.

Otro estudio que aborda directamente masculinidades de futuros maestros es el de Patricia Oliart titulado “Vida universitaria y masculinidades mestizas” (2011) en el que mediante un largo proceso etnográfico y con la ayuda de 3 estudiantes de la Universidad Nacional de Huamanga, logran insertarse y estudiar las dinámicas de masculinidad de 3 grupos de estudiantes de la Facultad de Educación de dicha universidad. De esta forma, la autora identifica

3 tipos de masculinidades, las más ciudadinas, las más rurales y las mestizas. El proceso por el cual una masculinidad rural se acerca a una ciudadina y se convierte en mestiza tiene que ver con aspectos culturales, así como de clase y raza. Efectivamente, en este caso al estar ubicado en la capital del departamento de Ayacucho, se encuentra con masculinidades que denomina ciudadinas. Estos son descritos como varones que han vivido siempre en la ciudad, por lo cual suelen tener el castellano como lengua materna e incluso manejan 3 registros diferentes de acuerdo a como el contexto lo requiera. Además, suelen no ser la primera generación en estudiar en universidad. También identifica en ellos cierto desdén por la carrera docente pues en muchos casos accedieron a esta por condiciones económicas o académicas deficientes. En otras palabras, estudiar educación para muchas personas en universidades no fue su primera opción.

Por otro lado, las masculinidades rurales se caracterizan por no siempre tener el castellano como lengua materna, así como de ciertos modos de vestimenta recurrentes entre los catalogados como rurales. También, y de gran importancia, su origen suele ser rural o de constante contacto con lo rural. Así, la elección de la carrera docente es para ellos una apuesta segura por un sueldo y empleo estable. Finalmente, la categoría más nebulosa por su dificultad de definirla son las masculinidades mestizas o urbanizadas, quienes buscaban aprobación constante de aquellos catalogados como ciudadinos. Imitaban formas de vestir, de hablar y de interactuar con mujeres y otros hombres. La estructura que presenta Oliart es la de una estructura hegemónica en términos de Connell (1995) en tanto diversas masculinidades contienden la hegemonía y cuando la obtienen subordinan y marginalizan otras masculinidades.

Así, se puede afirmar que el recorrido que han tenido las investigaciones sobre masculinidades en el Perú ha privilegiado visiones sobre varones de clase media en ciudades grandes del Perú. Estas han tenido como temas la construcción de identidades, el análisis de representaciones en la narrativa literaria y la corporalidad. Asimismo, estas investigaciones arrojaron que las concepciones de lo que debe ser un hombre varía fuertemente de acuerdo al contexto histórico, social y económico donde se estudie, por lo que hablar de masculinidades en vez de solo masculinidad es relevante y central para

comprender estas dinámicas. Asimismo, Ruiz Bravo y Oliart aportan la cuestión rural y de raza. Si bien ambas son aproximaciones exploratorias, nos dan muchas pistas en relación a como se dan y desarrollan las masculinidades en contextos rurales, que valores son los que se promueven como masculinos y como varían estos de acuerdo a su historia.

Como se mencionó anteriormente, las investigaciones que vinculan la educación física y las identidades de género son solo recientemente prolíficas. Sin embargo, estas se realizan en su mayoría en España y Argentina, donde la investigación sobre el área de la educación física es mucho más extensa y especializada. Una muestra de ello son las revistas académicas dedicadas exclusivamente a temas relacionados a educación física como Educación Física y Deporte de la universidad de Antioquía, la Revista de Educación Física – España y la revista Educación Física y Ciencia de la universidad de la Universidad de La Plata. Muchos de los artículos publicados en estas revistas también son publicados en revistas de estudios de género.

En Perú, los pocos estudios encontrados se enuncian desde la medicina, se centran sobre el tema de la obesidad y la salud y tienden a analizar el impacto de estos sobre la obesidad y la anemia. (Pajuelo-Ramírez, 2017). Sin embargo, en otros países de Latinoamérica y especialmente España sí existen estudios de caso y debates teóricos que abordan el género y el cuerpo dentro del área de educación física de manera explícita.

Por ejemplo, Blández et al, (2007) en “Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado”, mediante entrevistas a una serie de alumnos de diferentes escuelas en España, recoge lo que estudiantes de 8 escuelas urbanas y rurales creen sobre el género y la educación física. Estos encuentran que los estudiantes percibían que la educación física se impartía de forma diferente a chicos y chicas. Además, sostenían que estos tenían diferentes motivaciones para destacar en este curso. Los varones por su lado tendían a competir por ver quien era el más fuerte, el más rápido, el más resistente (esto relacionado a una identidad masculina hegemónica, definida por los autores como una expresión de masculinidad que tenía cierto dominio sobre otras

posibles expresiones). Por su lado, las chicas se interesan más por actividades que requieren técnica y elasticidad como la gimnasia, el atletismo y otros.

En esta misma línea Piedra, Ramírez-Macías y Latorre en “Visibilizando lo invisible: creencias del profesorado de educación física sobre homofobia y masculinidades” (2014), identifican en maestros de educación física, tanto de contextos rurales como urbanos, que se percibe a la educación física como la expresión de una masculinidad hegemónica. Si bien existe el reconocimiento por parte de estos maestros de diversidad de identidades y orientaciones de género y existe “tolerancia” hacia estos, se reproducen aún muchos estereotipos: las lesbianas juegan fútbol, los chicos gays prefieren la danza, los chicos heterosexuales son violentos y las chicas heterosexuales delicadas. Este estudio no encuentra diferencias significativas entre las percepciones de profesores rurales y urbanos.

Otro estudio de Devis, Fuentes y Sparkes (2005) pretendía encontrar aspectos relacionados al género que se encontraban ocultos dentro del currículo oculto. Si bien el objetivo de esta investigación exploratoria no contempla un análisis detallado del currículo y demás documentos que guían la educación de futuros profesores, sí es importante para nosotros las conclusiones que se tienen en esta investigación respecto a la formación de docentes:

además de estas preguntas, los profesores necesitan algún tipo de orientación o de ejemplo que pueda ayudarles a replantear su enseñanza. Aunque se han propuesto algunas estrategias específicas [...] consideramos que la investigación curricular y evaluadora dirigida a proyectos de cambio sobre género y sexualidad vuelve a ser aquí de gran ayuda, si bien dicho tipo de investigación sea considerablemente menor que la dirigida a desvelar problemas o aspectos ocultos (2005, p. 84).

Dentro de sus conclusiones, los autores presentan dos iniciativas curriculares que cambian las concepciones que se tienen sobre la educación física y que al momento de la publicación se estaban llevando a cabo. Más allá de la interesante propuesta, es de nuestra atención la especial relevancia que se le da a la formación docente para poder cambiar aspectos relacionados al género y la sexualidad. En esa misma línea, Pastor et al. (2002) tratan de dar una concepción de Educación Física Crítica en la que se cuestionan

directamente la formación de profesores de educación física en España respecto a su falta de autocrítica y de mantener prácticas de hace décadas atrás en relación al género casi como dogmas.

Es importante señalar que estos estudios difieren en sus conceptualizaciones sobre género, en el primer y tercer caso se define muy brevemente como relaciones de poder entre identidades de género y en el segundo solo se menciona el concepto sin explorarlo. Asimismo, al hablar de masculinidad hegemónica, tema que los tres estudios tocan, la discusión es poco extensa en tanto no se define.

Por otro lado, en Latinoamérica, Ángela Aisenstein y Pablo Scharagrodsky en “Tras las huellas de la educación física escolar argentina” (2006) realizan un estudio histórico de la educación física durante un periodo que comprende varias décadas hasta el 1950. Ellos encuentran que muchas de las prácticas relacionadas a la educación física estaban muy relacionadas a morales religiosas, a un control del cuerpo y separación por géneros bastante explícito. Sin embargo, esta concepción habría balanceado estos aspectos, teniéndoles mayor o menor importancia de acuerdo al contexto socio-histórico. Así, los autores encuentran etapas en las que la educación física paso de ser una enseñanza transversal a otros cursos a especializarse en el proceso de disciplina del cuerpo; además, incorpora temas de higiene personal. Asimismo, si bien se hace explícita una relación entre el género y la educación física, según los autores las tendencias más recientes demuestran un cambio en como se da esta relación, pues en la última década observan como la enseñanza de la educación física se da de forma similar a varones y mujeres a diferencia de décadas pasadas.

Por su parte, Graciela Morgrade también aporta al debate sobre el género en la educación y su relación con la formación docente.

Coincidimos con Graciela en que “el desafío es introducir la perspectiva del género en un campo académico consolidado y resistente”, y también en que el objetivo, sea cual fuere la alternativa que se implemente, debería ser “la formación de docentes críticos de los estereotipos de género” ([Morgrade, 1995] en Saraví, 2010, p. 35).

La investigación de Saraví (2010) sobre las implicancias de las discriminaciones de género en el área de Educación Física en Argentina nos muestra un análisis similar al de los mencionados en España. Asimismo, la ruta que toma para llegar a la formación docente es la misma, se evalúa la situación de los cursos de Educación Física para llegar a suposiciones respecto a cómo se debe estar dando la formación docente de dichos profesores. Sin embargo, ninguno de estos estudios indaga directamente en la formación docente.

Es de especial relevancia para esta investigación la importancia que se le otorga a la corporalidad como uno de los canalizadores de masculinidad o femineidad, pues implica que además de las enseñanzas nominales sobre género que se pueden recibir en el salón de clases, la educación física incorpora una experiencia vivida del género en el cuerpo. Respecto a ello, Vidiella afirma que “el deporte y su difusión mediática desempeñan una función importante como dispositivos de normalización de la masculinidad heterocentrada, y de una visión del cuerpo concebida como máquina de rendimiento (re)productiva” (2007, p. 7). Así, los estudios sobre educación física serán de especial importancia para poder analizar la forma en la que representaciones y prácticas del cuerpo son importantes para la incorporación de masculinidades hegemónicas. Sobre ello se detallará en el apartado teórico de esta investigación.

En conclusión, podemos afirmar que los estudios que vinculan educación física y género apuntan a mejorar la formación docente para eliminar ciertos estereotipos de género que no aportan para lograr un aprendizaje con enfoque de género y equidad de género. Sin embargo, los estudios sobre formación docente y en específico sobre IESP son muy escasos, y se tratan de estudios de corte cuantitativo con análisis estadístico que descontextualiza los casos de IESP cercanos a contextos rurales. Finalmente, los estudios sobre masculinidades rurales en el Perú son también bastante escuetos, y han cubierto en su mayoría estudios sobre varones de ciudades de clase media/media alta. Estos han encontrado que la escuela, la universidad, el trabajo y la familia son lugares donde los varones tienen que probar que son varones. Si bien lo que es un “hombre de verdad” varía de acuerdo al contexto, la clase y la raza, la

constante que se nota es la de una negación de la femineidad y una constante presión para mostrar su hombría.



PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN, OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN E HIPÓTESIS

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

A raíz de lo planteado, la pregunta principal que guiará la presente investigación es la siguiente:

¿De qué manera el IESP Educación Física Lampa contribuye a la formación de masculinidades de varones rurales?

Así, las preguntas específicas serán las siguientes:

¿Cómo se aporta a la construcción de las masculinidades de varones rurales desde la IESP?

¿Qué aspectos de las masculinidades de los alumnos de la IESP han cambiado y cuáles se han mantenido durante el proceso de formación?

¿Qué cambios en torno a la corporalidad se dan durante el proceso formativo de la IESP?

OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo general: Analizar el proceso de construcción de masculinidades de varones de último año del IESP Educación Física Lampa en relación con su paso por esta institución.

Objetivos específicos:

Identificar la forma en la que los varones de último y primer año construyen su masculinidad en el IESP

Identificar y analizar los cambios y permanencias en sus masculinidades que han experimentado los alumnos de último y primer año del IESP en relación a su paso por este

Identificar las ideas sobre corporalidad que han incorporado a su masculinidad los alumnos de último y primer año del IESP

HIPÓTESIS

El proceso de construcción de masculinidades en los jóvenes de último año del IESP Educación Física Lampa responde a la concepción de una masculinidad hegemónica que se expresa en características como fuerza, disciplina y salud. En ese sentido, desde el IESP, las masculinidades que se promueven tendrán estas características. Por el contrario, las masculinidades subordinadas serán aquellas que no puedan cumplir con alguna de estas características.

Por otro lado, el proceso de construcción de masculinidades en relación a la corporalidad esta mediado por concepciones del cuerpo marcadas por un binarismo. En el que, si bien se pueden reconocer que los cuerpos de varones y mujeres pueden realizar las mismas cosas, también se tiene una fuerte convicción respecto a las diferencias biológicas que existen. Asimismo, el ideal del cuerpo masculino estará mediado por las representaciones presentes en la enseñanza del IESP. Finalmente, el cuerpo de los hombres deberá cumplir con las normas e indicaciones que se den desde el IESP basados en presunciones de salud y bienestar.

CONCLUSIONES

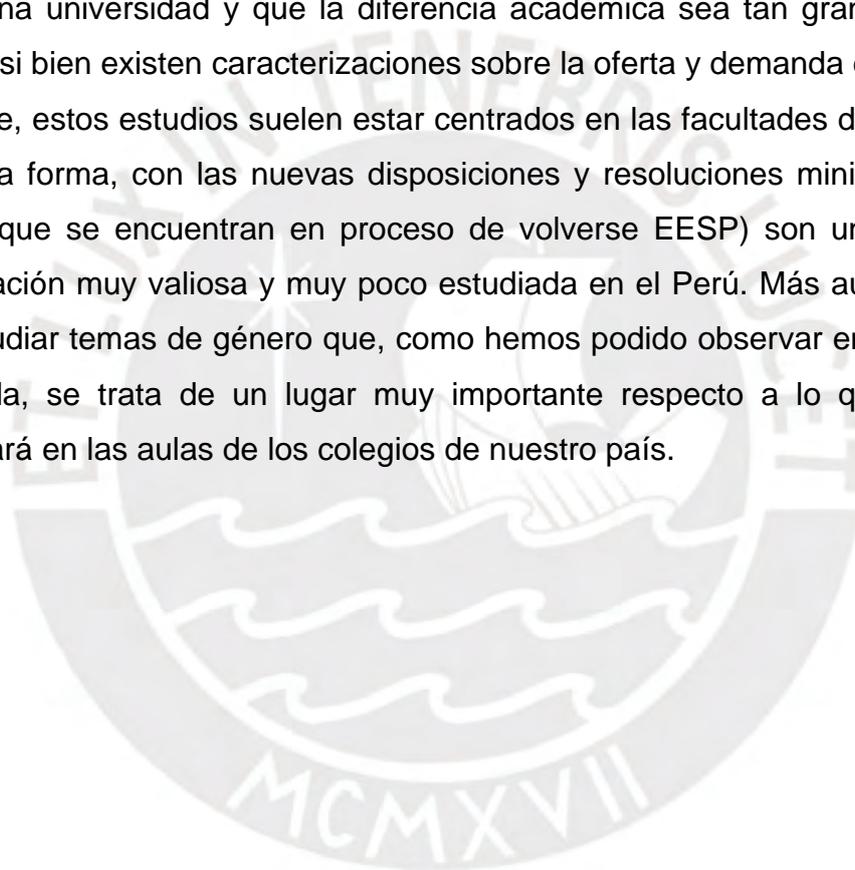
De acuerdo a la literatura revisada se puede concluir que, en primer lugar, los estudios de masculinidades rurales son un campo novedoso dentro del área de los estudios de género y las masculinidades. Estas surgen a inicios del siglo XXI y se sitúan en espacios como comunidades campesinas o en los espacios de tránsito entre ciudad y campo que permiten las universidades. Así, no han sido pocas las investigaciones que han abordado de forma exploratoria la construcción de masculinidades en las que varones rurales sean el foco del estudio. Sin embargo, no ha existido una continuidad respecto estos a estudios. Asimismo, las nuevas percepciones sobre ruralidad generan un espacio gris en el que muchas situaciones podrían ser consideradas urbanas o rurales de acuerdo al enfoque que se utilice.

En segundo lugar, y siguiendo la idea anterior, se ha prestado especial atención a masculinidades que se encuentran en tránsito hacia lo que se podría denominar una masculinidad hegemónica. Así, estudios como el de Oliart nos muestran espacios en las que masculinidades rurales pretenden convertirse en urbanizadas. Este espacio es el de la educación superior, que ha servido como una herramienta de movilidad social para muchas personas. Sin embargo, estudios como el de Ames y Ucelli nos muestran las particularidades que presentan los Institutos Superiores Pedagógicos, por lo cual las masculinidades de aquellas personas que estudian en estos institutos no serán las mismas de aquellos que estudian en universidades, como en el caso de Oliart.

En tercer lugar, la educación física se ha mostrado como un espacio de investigación para abordar temas de género, estereotipos de género y masculinidades. Sin embargo, a pesar de la importancia que se les ha dado a la formación docente como uno de los principales factores que influyen en temas de género, pocos son los estudios que abordan directamente a la formación de profesores de educación física. De esta forma, la literatura que vincula ambos temas presupone procesos de educación en temas de género y advoca por un cambio en ellos. Lamentablemente, sin una concepción precisa sobre lo que se pretende cambiar de la formación de profesores de educación física en estos

temas, es imposible construir un proyecto de cambio. Asimismo, las concepciones sobre género y masculinidades que estos estudios manejan son en algunos casos superficiales, reproduciendo así muchos de los estereotipos que se critican.

Finalmente, se ha podido identificar en los estudios sobre formación docente en Perú que se trata de un caso especial. Pocos países en la región tienen la posibilidad de estudiar educación en un Instituto Superior Pedagógico o en una universidad y que la diferencia académica sea tan grande. De esta forma, si bien existen caracterizaciones sobre la oferta y demanda de formación docente, estos estudios suelen estar centrados en las facultades de educación. De esta forma, con las nuevas disposiciones y resoluciones ministeriales, los IESP (que se encuentran en proceso de volverse EESP) son una fuente de información muy valiosa y muy poco estudiada en el Perú. Más aún si se trata de estudiar temas de género que, como hemos podido observar en la literatura revisada, se trata de un lugar muy importante respecto a lo que luego se enseñará en las aulas de los colegios de nuestro país.



BIBLIOGRAFÍA

- Aisenstein, A., & Scharagrodsky, P. (2006). *Tras las huellas de la educación física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía: 1880-1950*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Alcázar, L. Et al. (2001). *Oferta y demanda de formación docente en el Perú*. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/26>
- Ames, P., & Ucelli, F. (2008). *Formando futuros maestros: observando las aulas de institutos superiores pedagógicos públicos*. En Benavides, M. *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate*. (pp. 131-176). Lima: GRADE. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20100406102729/analisis-4.pdf>
- Ames, P. (2004). *Experiencias relevantes de educación orientada al desarrollo rural alternativo en el Perú*. En *Ayuda en Acción, La Nueva Ruralidad: Desafíos y propuestas*. Lima: Ayuda en Acción. <http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/expeduru.pdf>
- Ames, P. (2013). *¿Construyendo nuevas identidades? Género y educación en los proyectos de vida de las jóvenes rurales del Perú*. <http://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/955>
- Barrig, M. (1981). *Pitucas y marocas en la narrativa peruana*. En *Hueso Humero*, número 9, p. 55-70.
- Bilbao Z., A.M. (2017). *Institutos de educación superior pedagógicos como medio de empoderamiento en mujeres de los tres contextos de Perú*. [Tesis doctoral en Psicología de la Educación y Desarrollo Humano en contextos multiculturales]. Universidad de Valencia, Valencia. <https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/60803/Tesis%20Maritza%200Bilbao%20Zapana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Blández, J., Fernández, E., & Sierra, M. (2007). *Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. Profesorado*. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(2). Madrid. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev112ART5.pdf>
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama, Barcelona.
- Bravo, P. R. (2001). *Sub-versiones masculinas: imágenes de los varones en la narrativa joven*. Centro de la Mujer Peruana" Flora Tristán,".
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós, Barcelona.

- Callirgos, J. C. (1996a). Sobre héroes y batallas: los caminos de la identidad masculina. Escuela para el Desarrollo, Estudio para la Defensa de los Derechos de la Mujer.
- Callirgos, J. C. (1996b). Soldados desconocidos: notas sobre el machismo latinoamericano [Unkown soldiers. Notes on Latin American machismo]. Márgenes. Encuentro y debate, 15.
- Candia, D. N. (2010). Evaluación de la calidad total en el desempeño profesional de docentes egresados de diversas universidades e institutos superiores pedagógicos en los últimos 10 años. [Tesis de Maestría en Educación con mención en Docencia en Nivel Superior]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/2421/Candia_dn.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Carballo, J. A. (2017). Masculinidades y feminismo. Virus.
- Connell, R. (2009). Gender, men, and masculinities. En Barbieri-Mas, Eleonora. Quality Of Human Resources: Gender And Indigenous Peoples. Oxford: EOLSS Publishers Co. pp. 139-154. <https://www.eolss.net/Sample-Chapters/C11/E1-17-02-01.pdf>
- Connell, R. W. (1997). La organización social de la masculinidad. <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/electivas/ECFP/introduccion%20a%20los%20estudios%20de%20genero/Connel%20R.%20La%20Organizacion%20Social%20de%20la%20Masculinidad.pdf>
- Connell, R. W. (2005). Masculinities. Polity.
- Contreras, C. (1996). Maestros, mistis y campesinos en el Perú rural del siglo XX. Instituto de Estudios Peruanos. <http://hdl.handle.net/20.500.12799/1113>
- Cotler, J. (1967). La mecánica de la dominación interna y del cambio social en el Perú (No. 6). Instituto de estudios peruanos.
- De la Cadena, M. (1992). Las mujeres son más indias. Espejos y travesías, 16, 25-46. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Las%20mujeres%20son%20mas%20indias.pdf>
- Della Porta, D., & Keating, M. (Eds.). (2008). *Approaches and methodologies in the social sciences: A pluralist perspective*. Cambridge University Press.
- Devís, J., Fuentes, M., & Sparkes, A. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y sexualidad en la Educación Física. Revista Iberoamericana de Educación, 2005, num. 39, p. 73-90. <https://roderic.uv.es/handle/10550/60524>

- Díaz, H. (2015). *Formación docente en el Perú: Realidades y tendencias*. Fundación Santillana.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4158>
- Evans, M. (2017). *Real bodies: A sociological introduction*. Macmillan International Higher Education.
- Francke, M. (1990). Género, clase y etnia: la trenza de la dominación. *CI Degregori et al., Tiempos de ira y amor*, 77-106.
- Fuller, N. (1996). En torno a la polaridad machismo-marianismo. *Hojas de Warmi*, 7, 11-18. <https://idus.us.es/handle/11441/61641>
- Fuller, N. (2001a). No uno sino muchos rostros. Identidad masculina en el Perú urbano. En Viveros M, Olavarria J, Fuller N. *Hombres e identidades de género. Investigaciones desde América Latina*. Bogotá: Ed. CES-Universidad Nacional.
- Fuller, N. (2001b). Cambios y continuidades en la identidad masculina: varones en Lima, Cuzco e Iquitos. In VI Congreso Latino-Americano de Ciencias Sociales y Salud, Lima (Vol. 10, p. 13).
- Fuller, N. (Ed.). (2018). *Difícil ser hombre. Nuevas masculinidades latinoamericanas*. Fondo Editorial PUCP.
- Goffman, E. (1978). *The presentation of self in everyday life* (Vol. 21). London: Harmondsworth.
- Gómez, S. (2001). ¿Nueva ruralidad? Un aporte al debate. *Estudios Sociedade E Agricultura*, 17, 5–32.
<http://168.96.200.17/ar/libros/brasil/cpda/estudios/dezessete/gomez17.htm>
- INEI (1995). *Migraciones internas en el Perú*.
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0018/n00.htm
- INEI (1995). *Perú: niveles y tendencias de la fecundidad*.
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0014/N00.htm
- Neira, E., & Bravo, P. R. (2002). Enfrentados al patrón: una aproximación al estudio de las masculinidades en el medio rural peruano. *Estudios culturales: discursos, poderes, pulsiones*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 211-232.

- Oliart, P. (2011). Las políticas educativas y la cultura del sistema escolar en el Perú. Instituto de Estudios Peruanos. https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/1179/Oliart_Politicaseducativas-cultura-sistema-escolar-peru.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pajuelo-Ramírez, J. (2017). La obesidad en el Perú. En *Anales de la Facultad de Medicina* (Vol. 78, No. 2, pp. 179-185). UNMSM. Facultad de Medicina. <http://dx.doi.org/10.15381/anales.v78i2.13214>
- López, V., García, A., Pérez, D., López, E., Monjas, R., & Rueda, M. (2002). Algunas reflexiones sobre educación física y pedagogía crítica. Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (2), 29-34. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/35103>
- Piedra, J., Ramírez-Macías, G., & Latorre, A. (2014). Visibilizando lo invisible: creencias del profesorado de educación física sobre homofobia y masculinidades. En *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, nº 25, pp. 60-66. <https://idus.us.es/handle/11441/39659>
- Ruiz-Bravo, P. (2003). De las propuestas de Mujer y Desarrollo a los estudios poscoloniales. Un balance para pensar los estudios sobre las mujeres rurales.
- Sachs, J. (2015). Introducción al desarrollo sostenible. En: *La Era del Desarrollo Sostenible*, pp. 17 – 33. Barcelona: Egedsa.
- Schejtman, A., & Berdegué, J. (2004). Desarrollo territorial rural. RIMISP. Debates y Temas Rurales 1. RIMISP. http://www.rimisp.org/wp-content/files_mf/1363093392schejtman_y_berdegue2004_desarrollo_territorial_rural_5_rimisp_CARdumen.pdf
- Scott, J. W. (1986). El género: una categoría útil para el análisis histórico'. *Historical review*, 91, 1053-1075.
- Segato, R. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Seidler, V. J. (2003). *Rediscovering masculinity: Reason, language and sexuality*. Routledge.
- UNESCO (2019). La formación docente en servicio en el Perú: proceso de diseño de políticas y generación de evidencias. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6808>
- Vidiella P. J. (2007). El deporte y la actividad física como mediadores de modelos corporales: género y sexualidad en el aprendizaje de las

masculinidades. *Educación Física y Ciencia*, 9, 1-20.
<https://www.redalyc.org/pdf/4399/439942651004.pdf>

Zegarra, J. (2018). Análisis del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del último año de los institutos pedagógicos públicos de la región Arequipa de acuerdo a los parámetros pisa– 2010. [Tesis de Maestría en Educación con mención en Educación Superior]. Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5845/EDMzeczaj.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

