

Sexualidad, Salud y Sociedad

REVISTA LATINOAMERICANA

ISSN 1984-6487 / n. 22 - abr. / abr. / apr. 2016 - pp.369-398 / Madrid, S. / www.sexualidadsaludysociedad.org

La formación de masculinidades hegemónicas en la clase dominante: el caso de la sexualidad en los colegios privados de elite en Chile

Sebastián Madrid

Universidad Católica de Chile
Instituto de Sociología
Santiago, Chile

> smadridp@gmail.com

Copyright © 2016 Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista Latinoamericana. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

<http://dx.doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.17.a>

Resumen: Sobre la base de 41 historias de vida, de hombres y mujeres (de 19 a 45 años), ex-estudiantes de tres tipos de colegios privados de elite en Santiago de Chile, este artículo analiza el proceso de construcción de masculinidades hegemónicas en la clase dominante chilena. Se examina la forma en que la producción de distintos patrones de masculinidades se relaciona con cambios en la parte alta de la estructura social y se analiza el modo en que la sexualidad conecta la formación simultánea de estas masculinidades y de la clase dominante. Se contrasta la forma como estos colegios abordan la sexualidad y las prácticas sexuales de ex-estudiantes varones con mujeres de distintas clases sociales, especialmente, lo que los entrevistados llaman el “chaneo”. Finalmente, se discuten las implicaciones de estos hallazgos para el estudio del poder y del privilegio en una sociedad de mercado.

Palabras clave: masculinidades hegemónicas; clase dominante; colegios privados de elite; privilegio; sexualidad; Chile.

A formação de masculinidades hegemônicas na classe dominante: o caso da sexualidade em colégios privados de elite no Chile

Resumo: A partir de 41 histórias de vida de homens e mulheres (de 19 a 45 anos), ex-estudantes de três tipos de colégios privados de elite em Santiago do Chile, este artigo analisa o processo de construção de masculinidades hegemônicas na classe dominante chilena. Examina-se a forma como a produção de distintos padrões de masculinidades se relaciona com mudanças na parte alta da estrutura social e se analisa o modo como a sexualidade conecta a formação simultânea destas masculinidades e da classe dominante. Contrasta-se a forma como estes colégios abordam a sexualidade e as práticas sexuais de ex-estudantes homens com mulheres de distintas classes sociais, especialmente o que os entrevistados chamam de “chaneo”. Finalmente, discute-se as implicações destes achados para o estudo do poder e do privilégio em uma sociedade de mercado.

Palavras-chave: masculinidades hegemônicas; classe dominante; colégios privados de elite; privilégio; sexualidade; Chile.

The formation of hegemonic masculinities among the ruling class. The case of sexuality in Chilean elite private schools

Abstract: Based on 41 life-history interviews with men and women (19-45 years-old), former students of three different types of elite private schools in Santiago, this paper analyses the construction of hegemonic masculinities in the Chilean ruling class. The paper examines the way in which the production of different patterns of masculinities is related to changes in the top-end of the social structure, and analyzes the way in which sexuality connects the simultaneous making of these masculinities and the ruling class. The ways schools address sexuality is contrasted with former students' sexual practices with women from different social classes, particularly, the practice that they call “chaneo”. Finally, the paper discusses the implications of these findings for the study of power and privilege in a market society.

Keywords: hegemonic masculinities; ruling class; elite private schools; privilege; sexuality; Chile.

La formación de masculinidades hegemónicas en la clase dominante: el caso de la sexualidad en los colegios privados de elite en Chile

Introducción

El proceso de construcción de masculinidades en los sectores privilegiados no ha estado en el foco de la agenda de investigación en Latinoamérica. Esto es parte de un problema mayor, donde el estudio sobre el poder y el privilegio ha sido descuidado en los últimos cuarenta años (Joignant & Güell, 2011). Cuando estos estudios se han llevado a cabo, han sido realizados desde “puntos de observación remotos” (Gilding, 2010:756), es decir, sin utilizar fuentes primarias, como las historias de vida. Actualmente, son escasos los estudios que directamente analizan la experiencia de clase como un elemento constitutivo en la construcción de las masculinidades en los sectores privilegiados. En Sudáfrica, Morrell (2001) produjo un recuento histórico de la formación de los hombres de clase dominante durante la colonia en Natal. En Australia, Donaldson y Poynting (2007) investigaron la vida de tres generaciones de hombres millonarios usando material biográfico secundario.

En un contexto de transformaciones producidas por la reestructuración neoliberal, ha existido un renovado estudio del poder y del privilegio en distintas partes del mundo. La mayoría de estos estudios se han realizado desde la perspectiva de las elites, especialmente económicas, en términos de gerentes y directores de empresas (Thumala, 2007), o de multimillonarios (Gilding, 2010). Sin embargo, este tipo de estudios raramente se interesan en la dimensión de género de sus entrevistados. Desde los estudios críticos de hombres y masculinidades ha emergido una nueva línea de investigación, que se enfoca en hombres de negocios en corporaciones transnacionales como sitio donde eventualmente pueden emerger patrones de masculinidad hegemónica, en el contexto de la globalización neoliberal (Connell & Wood, 2005; Connell, 2010). Esta es una novedosa línea que conecta cambios en las masculinidades con cambios en las dinámicas globales. Sin embargo, estos estudios raramente usan el concepto de clase en sus análisis.

Todos estos trabajos han incrementado nuestro conocimiento sobre el proceso de masculinización de las estructuras de poder; pero más importante aún, han abierto la puerta para explorar la vida de hombres de la clase dominante desde su propia experiencia.

De este modo, el objetivo de este artículo es analizar el proceso de construcción de masculinidades hegemónicas en la clase dominante chilena. Para esto se examinan un conjunto de historias de vida con ex-estudiantes, hombres y mujeres, de tres tipos distintos de colegios privados de elite en Santiago de Chile. El foco está puesto en dos procesos: en cómo, en situaciones de privilegio, es posible distinguir distintos patrones de masculinidades hegemónicas; y en cómo la sexualidad es una esfera que permite estudiar, simultáneamente, relaciones de clase y de género.

El foco en los colegios privados de elite no es casual. Por el contrario, estas instituciones juegan un rol central en preparar a sus estudiantes –especialmente a los varones– para el poder. Algunos investigadores señalan que el propósito de estos establecimientos es “servir a los grupos dominantes” (Kenway & Fahey, 2014:177), y otros van más allá, argumentando que estos colegios son “organizadores de esta clase” (Connell et al., 1982:154). En Chile, por ejemplo, a pesar que estos establecimientos representan menos del 1% de la matrícula escolar, el 60% de los miembros de la Cámara de Diputados en el 2006 (Espinoza, 2010), el 77% de los Ministros de Hacienda desde 1973 hasta el 2013 (Madrid, 2013a), y el 84% de los gerentes generales de las 100 compañía más grandes del país en el 2008, fueron educados en algunos de estos establecimientos (Simonsen et al., 2008). En un contexto de predominio de las lógicas de mercado, esta tendencia se ha ido agudizando (PNUD, 2004).

Asimismo, la literatura ha sido consistente en mostrar cómo la escuela opera a nivel institucional en el proceso de construcción de masculinidades. No por nada ha sido llamada “agencia productora de masculinidades”¹ (Mac an Ghail, 1994:1). Esto muestra cómo la escuela tampoco es neutral en la producción de relaciones de género. La regulación de la sexualidad ha sido un elemento central en este proceso, existiendo una promoción permanente de la heterosexualidad y una condena, de otro tipo de prácticas y orientaciones sexuales (Pascoe, 2007). Los pocos estudios sobre la construcción de masculinidades en colegios privados de elite confirman esta tendencia. Los trabajos muestran que estos establecimientos no sólo promueven patrones específicos de masculinidad, o que hay una constante producción de jerarquías entre varones, sino también una masculinización de las estructuras de poder a través de una feminización de las emociones y una devaluación del cuidado de otros (Proctor, 2011; Poynting & Donaldson, 2005, Morrell, 2001).

El artículo busca hacer un aporte a la comprensión de la relación entre clases sociales, género y sexualidad desde una perspectiva generativa (Connell, 1977). En relación a las masculinidades, esta perspectiva implica que las masculinidades

¹ Todas las citas textuales de textos en inglés corresponden a una traducción libre del autor.

son construidas históricamente a través de prácticas de clase, en vez de conceptualizar la clase social como una categoría pre-existente y estática que afecta, o interseca, a las masculinidades. Entonces, el foco está en la formación de estas masculinidades y en la producción de la clase dominante como dos procesos simultáneos e interconectados, donde la sexualidad es una esfera en la cual es posible estudiar esta simultaneidad.

En una región con necesidades apremiantes, el estudio de privilegiados y poderosos pudiese parecer un “lujo superfluo” (Cattani & Kieling, 2007). Sin embargo, resulta relevante estudiar la vida de hombres y mujeres de la clase dominante por distintos motivos. Por un lado, nos permite ampliar nuestro entendimiento de la inequidad social, en especial, de la relación entre privilegio, clase social y género. Para comprender la inequidad es indispensable estudiar el poder y el privilegio. A la vez, es relevante el estudio simultáneo del privilegio de género y de clase en cuanto la clase dominante tiene un importante papel en la producción de patrones hegemónicos de masculinidades (Morgan, 2005).

Por otro lado, resulta relevante estudiar el poder y el privilegio hoy en día, en cuanto la reestructuración neoliberal ha generado un terreno fecundo para la transformación de las relaciones de género y de clase. En el caso de Chile, el neoliberalismo instalado por la dictadura cívico-militar (1973-1990) fue un proyecto refundador cuyo objetivo fue transformar el modo en que la sociedad se había ido construyendo desde finales de los años 1930 (Gárate, 2012). A través de este proyecto, la clase dominante recuperó la hegemonía que casi pierde durante los gobiernos que van del Frente Popular a la Unidad Popular (Moulian, 2006). En este contexto, no sólo ha aumentado la distancia entre ricos y pobres, sino que también se han generado cambios contradictorios en los sectores privilegiados: una creciente clausura y homogeneización (PNUD, 2004) y, al mismo tiempo, una creciente fragmentación interna (Contreras, 2002; Thumala, 2007).

El artículo se organiza en siete secciones. En la primera se examina la relación entre clase dominante y masculinidades hegemónicas. Ambos son dos conceptos muy influyentes y controvertidos, por lo que se realiza una propuesta conceptual de cómo se pueden utilizar en conjunto en un contexto de cambio social como el producido por la sociedad de mercado. En una segunda sección, se describe el método utilizado y se discute la importancia de las historias de vida, para el estudio del poder y del privilegio. Luego, se analiza la paradoja sobre la cual se sustentan los colegios privados de elite, la “diversidad sin diversidad”. Esta sección describe los elementos que luego, en una cuarta sección, serán importantes para entender la disputa por la hegemonía entre dos patrones de masculinidades en este tipo de instituciones escolares. En la quinta sección, se analiza cómo es tratada la sexualidad en los colegios privados de elite y cómo esto se relaciona con lo que llamo el curri-

culum gerencial. En una sexta sección se examina como la sexualidad articula las relaciones de clase y género a partir de la práctica sexual denominada “chaneo”. Finalmente, se presentan las conclusiones, enfatizando el papel de las paradojas en el estudio contemporáneo del poder y del privilegio.

Hegemonía, clases sociales y masculinidades: Aproximaciones teóricas

A pesar de que tradicionalmente se tiende a utilizar los conceptos de clase dominante y masculinidad hegemónica en ámbitos distintos –el primero en el análisis del capitalismo, y el segundo, en el análisis del patriarcado– en la literatura hay un persistente, pero ambiguo, vínculo entre ambos.² De distinta forma, estos conceptos implícitamente apuntan no sólo a posiciones de poder y privilegio, sino también a las prácticas sociales que permiten llegar a –y ser parte de– esas posiciones, y a los efectos de esas prácticas a nivel individual, institucional e ideológico.

En la literatura se destacan diversas dimensiones en las cuales hay un vínculo entre estos dos conceptos. Por un lado, ambos se basan en un análisis relacional que enfatiza las relaciones sociales entre clase dominante y subalterna, y entre masculinidad hegemónica, feminidades y masculinidades no hegemónicas. Este análisis es de carácter histórico, y se pregunta por el conjunto de la estructura social, y donde el foco está, no sólo en la dominación, sino también en la explotación y opresión.

En ambos conceptos, de este modo, hay un intento de trascender la idea de estructura social como algo externo a la vida social, como una categoría, enfatizando su carácter generativo. Por ejemplo, Raewyn Connell, en su clásico e influyente libro *Masculinities* (2005), define a la masculinidad hegemónica como

la configuración de prácticas de género que encarna la respuesta actualmente aceptada al problema de la legitimidad del patriarcado, que asegura (o es tomada para asegurar) la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres (2005:77).

La idea de configuración refiere a una trayectoria que expresa un proyecto histórico de género, no un tipo o modelo de masculinidad. De esta forma, la masculinidad hegemónica es, tanto un patrón de prácticas, como una idea cultural. Esto implica que dicha configuración puede cambiar históricamente, en un proceso que involucra contradicciones.

² Y, ciertamente, entre estos conceptos y la blancura racial.

Los conceptos de clase dominante y de masculinidad hegemónica, a la vez, comparten mecanismos similares para ejercer el poder: la ascendencia cultural, la persuasión y seducción, la construcción de alianzas, la capacidad para definir la situación, entre otros. Es decir, en ambos casos hay una diferencia clara entre dominación (material, física) y hegemonía (cultural, ideológica) (Carrigan et al., 1985; Donaldson, 1993).

Por otro lado, ambos conceptos presuponen algún tipo de vínculo con el poder institucional, la autoridad y la riqueza. Esto es más evidente en el caso de la clase dominante, donde, desde las vertientes más ortodoxas de la economía política, existiría cierto determinismo, en cuanto la dominación económica (riqueza y propiedad) aseguraría la dominación política (control del Estado) (ver Therborn, 1980). En el caso de la masculinidad hegemónica, también existe esta vinculación. En los albores de esta conceptualización, Carrigan y colegas (1985) señalaban que la masculinidad hegemónica “era una pregunta sobre cómo un grupo particular de hombres habitaba posiciones de poder y riqueza” (1985:592). Connell añade que “es probable que se establezca hegemonía únicamente si existe alguna correspondencia entre las ideas culturales y el poder institucional” (2005:77). Finalmente, en su revisión del concepto, Connell y Messerschmidt señalan que la masculinidad hegemónica es “socialmente central, o más asociada con la autoridad y el poder social que otros patrones” (2005:846).

Lo anterior nos muestra que la producción de jerarquías entre varones va más allá del género. Donaldson (1993), por ejemplo, nos recuerda que aunque el concepto de masculinidad hegemónica supone que atraviesa clases sociales y raza “frecuentemente excluye a hombres negros y de la clase trabajadora”. Por este motivo, señala que “la diferencia crucial entre la masculinidad hegemónica y otras masculinidades no es el control sobre las mujeres, sino el control sobre otros hombres” (1993:643, 646).

A pesar de ser dos conceptos influyentes en sus respectivos campos, no han estado exentos de controversia. En ambos casos, se critica cierta estrechez conceptual, pues se cae en una definición rígida o monocultural de la hegemonía, siendo que hoy se necesitan nociones más complejas y diversas (Hearn, 2004). En el caso de la masculinidad hegemónica, se sugiere que actualmente la dominación cultural es mucho más compleja y polimórfica que un estereotipo singular del patriarcado (Aboim, 2010). En el caso de la clase dominante, se le critica su carácter estático y homogéneo, donde existe cierta tendencia a focalizar exclusivamente en individuos que están en la cima de instituciones claves, como el Estado o grandes empresas; o en la cima de la estructura ocupacional; o en la cima de una escala de riqueza; cayendo en la misma estrechez conceptual que el concepto de elites (Madrid, 2013b). Esto produce un foco casi exclusivo en hombres, sin problematizar la dimensión

de género, como también, la exclusión de dimensiones que vayan fuera de lo económico, como lo ha criticado el feminismo (Acker, 2006).

Es posible encontrar el comienzo de la solución al explorar la literatura clásica y contemporánea. Comenzaré con el concepto de clase dominante y luego lo relacionaré con la masculinidad hegemónica. En la vertiente humanista del marxismo existe una conceptualización de clase social que nos es útil. Esta tradición trasciende la idea de clase social como una posición en la estructura social, una categoría estática y externa a la vida cotidiana, enfatizando su carácter dinámico, un sistema continuo de relaciones sociales cotidianas que “siempre se encarna en personas en un contexto real” (Thompson, 1968:9); es decir, “relaciones sociales vivas” (Donaldson & Poynting, 2007:10) que involucran una gran red de personas que comparten prácticas sociales similares (Connell, 1983).³ Esto es, las clases sociales pueden ser entendidas como un proceso histórico y relacional, un hecho social más que un atributo individual, y una estructura multidimensional.

Desde esta tradición, la clase dominante puede ser definida como un grupo de individuos que tienen acceso al poder y al privilegio, y que a la vez, responden exitosamente a los obstáculos de situaciones sociales y económicas en un momento determinado (Connell et al., 1982). El dinero y el poder institucional son importantes elementos, pero no definen todos los aspectos de esta clase. Además, la clase dominante no es un bloque homogéneo y estático, sino que existe división y conflicto. Los individuos más ricos y poderosos son sólo la fracción corporativa de la clase dominante; pero existen otras. En el caso latinoamericano, esto queda claro cuando se considera que la red de personas que conforman la clase dominante está fuertemente centrada en redes familiares y de parentesco que permean no sólo las relaciones domésticas, sino también las económicas y sociales (Adler-Lomnitz & Pérez, 1993). Incluir a todos sus miembros (mujeres, hijos/as, parientes cercanos, jóvenes y viejos) es un elemento crucial en el estudio contemporáneo del poder y privilegio desde una perspectiva de género.

Estas ideas tienen implicaciones teóricas y metodológicas fundamentales para el estudio crítico de hombres y masculinidades. Principalmente, mueven el foco de investigación, desde las variaciones *entre* clases sociales hacia variaciones *dentro* de una clase social específica. Tradicionalmente, se ha usado la clase social como una categoría externa que impacta en las masculinidades, o peor, como una categoría de muestreo, sin problematizar la relación que existe entre la clase social y las masculinidades. Esta racionalidad ha llevado a que se sugiera que existe un

³ El foco en la experiencia y en las vidas no quiere decir que las clases sociales sean solo “flujo y mutabilidad” como algo opuesto a las estructuras sociales (Greenhalgh-Spencer et. al., 2015), sino que existe una relación continua entre estructuras y prácticas sociales.

solo patrón de masculinidades asociado con cada clase social (v.gr. Tolson, 1977; Olavarría, 2001). Sin embargo, los cambios en la estructura de clase, como su fragmentación, implican que distintos patrones de masculinidades pueden encontrarse en una clase social, como han demostrado los estudios con hombres de la clase trabajadora en México (Gutmann, 1996) y con hombres en la clase media en Colombia (Viveros, 2002).

Si tomamos en serio la idea de que es posible encontrar distintos patrones de masculinidades dentro de la clase dominante, podemos pensar en estudiar múltiples patrones de masculinidades hegemónicas. Esto permite superar la sensación de homogeneidad y falta de conflicto interno presente en estudios previos (Carrigan et al., 1985; Donaldson & Poynting, 2007). Nos permite entonces estudiar el proceso de legitimación de relaciones jerárquicas entre masculinidades y feminidades, entre hombres y mujeres, y entre hombres, como también, el estudio de la relación entre masculinidades hegemónicas y no hegemónicas (Messerschmidt, 2010), en la clase dominante y en relación a otras clases sociales.

La posibilidad que existan múltiples masculinidades hegemónicas es un tema que ha sido planteado por distintas perspectivas teóricas, en cuanto es uno de los puntos que generan controversia sobre el concepto original de masculinidad hegemónica (Hearn & Morrell, 2012). Desde una perspectiva postestructuralista, se ha enfatizado el carácter discursivo de la masculinidad hegemónica, criticando el énfasis desmedido en la dimensión material. De este modo, se argumenta que esta masculinidad sería dependiente de la situación o contexto específico. Por ejemplo, Jefferson (2002:72) sugiere que lo que podemos encontrar es un conjunto de “estrategias hegemónicas” que varían según el contexto.

Desde una perspectiva estructural, se han planteado tres formas en que la masculinidad hegemónica podría variar. Por un lado, a partir de distintas categorías sociales, como la raza. Morrell (1998), por ejemplo, sugiere para Sudáfrica la existencia de una masculinidad hegemónica blanca y otra negra urbana; a la vez, a partir de distintas posiciones geográficas, donde existirían masculinidades hegemónicas distintas a nivel local, regional y global (Connell & Messerschmidt, 2005); por otro lado, en diferentes contextos institucionales, como por ejemplo, en una prisión juvenil (Reich, 2010).

Finalmente, existen autores que proponen la existencia de masculinidades hegemónicas múltiples a partir de un enfoque que podemos llamar “híbrido”, en cuanto combina elementos de las dos perspectivas anteriores. Aboim (2010) destaca que en el proceso de cambio social la masculinidad hegemónica combina un bricolaje de patrones emergentes y antiguos. Messner (2007:462) señala que la masculinidad hegemónica “está siempre en movimiento con los cambios en el contexto social”. El sociólogo destaca su carácter híbrido al definirla como una

estrategia simbólica, pero que no está en el vacío, sino relacionada a divisiones estructurales, como la raza, la clase social y la nación.

Pensar en múltiples patrones de masculinidades hegemónicas no es un asunto de infinitas formas o tipos, sino que se relaciona con el contexto institucional en el cual se forman y se despliegan estas masculinidades, como desarrollaremos en este artículo. Lo central, en el estudio de la producción simultánea de masculinidades hegemónicas y de la clase dominante, no es el individuo en sí mismo, sino las instituciones en las cuales los individuos se desenvuelven y desarrollan distintas prácticas colectivas. Los colegios privados de elite son centrales en ambos procesos, en cuanto organizan y regulan las relaciones de clase y género.

Historias de vida en el estudio del poder y del privilegio

Estudiar la producción simultánea de la clase dominante y de las masculinidades hegemónicas a través de una perspectiva generativa necesita de una aproximación metodológica, que permita entender la relación entre estas estructuras, y entre ellas y los individuos. Para esto es necesario explorar no sólo las subjetividades, sino también las prácticas sociales a lo largo de tiempo, a nivel de la persona, de las interacciones y de las colectividades. Las historias de vida ofrecen la versatilidad requerida, en cuanto tienen un triple foco, en las biografías, las instituciones y la historia (Plummer, 2001).

Las historias de vida pueden entenderse como “un proyecto, una unificación de prácticas a través del tiempo” (Connell, 2005:89). Entonces, porque las historias de vida “atrapan ‘experiencias de vida’ continua de los individuos” (Messerschmidt, 2000:16) y “revelan trayectorias a través de un conjunto de instituciones” (Connell, 2010:69), es posible examinar la encarnación simultánea de la clase y la masculinidad, a través de las vidas de quienes las narran. Por medio de las prácticas sociales podemos entender cómo estas estructuras se constituyen, y cómo se relacionan con los individuos y las instituciones.

De este modo, durante 2011 conduje entrevistas de historias de vida focalizadas (Plummer, 2001) con 32 hombres y 9 mujeres (de 19 a 45 años) ex-estudiantes de 18 colegios privados de elite, de los tres tipos identificados en la literatura – tradicionales católicos, nuevos movimientos católicos y no católicos (ver abajo)–, todos ellos ubicados en la parte más adinerada de Santiago de Chile: “el barrio alto”. Estas entrevistas tuvieron una duración de 90 minutos promedio, en hasta tres sesiones, y fueron transcritas *verbatim*. Complementariamente, realicé entrevistas en profundidad con 10 rectores de estos colegios, y recolecté material etnográfico, como documentos producidos por los establecimientos educacionales, notas de

prensa y datos estadísticos.⁴

La idea de la clase dominante como una gran red de individuos, me permitió ampliar el universo de potenciales participantes, incluyendo generaciones jóvenes y mujeres. Poner el foco en generaciones jóvenes posibilitó analizar la vida de hombres y mujeres que realizaron sus estudios escolares en dos momentos históricos distintos: implementación de las políticas neoliberales en dictadura (década de 1980), y durante la consolidación de un régimen de mercado, con algunas variantes sociales durante la transición y post-democratización (décadas de 1990-2000). A la vez, se incluyó a mujeres, ya que no sólo son parte activa de la clase dominante, sino que también juegan un papel importante en la formación de masculinidades hegemónicas. El estudio de hombres y masculinidades tiene poco significado si no está “en relación” con las mujeres y las feminidades (Gutmann, 1997:400), en cuanto “la masculinidad como objeto de conocimiento es siempre masculinidad-en-relación” (Connell, 2005:44).

En términos familiares, entre los/as entrevistados/as, encontramos a miembros de distintas fracciones de la clase dominante:⁵ desde la oligarquía tradicional –vinculados al poder político y económico desde el siglo XIX–, pasando por miembros de familias cuya riqueza es más reciente –durante el proceso de industrialización de mediados del siglo XX, o a través del proceso de privatizaciones llevado a cabo por la dictadura cívico-militar– hasta miembros de familias profesionales y gerentes de altos ingresos. Varios/as crecieron en familias con fuertes conexiones políticas, especialmente con la derecha y con la curia católica. Algunos provienen de familias de origen europeo, pero todos pueden ser considerados como blancos, para los estándares chilenos. La gran mayoría de las familias de los entrevistados/as ha vivido por generaciones en la capital, y tiene una larga conexión con los colegios privados de elites.

En términos individuales, todos los entrevistados tenían título universitario o estaban estudiando, principalmente, carreras tradicionales, como derecho, medicina o ingeniería. Casi la mitad tenía postgrados, en Chile o el extranjero. La mitad eran gerentes en empresas nacionales, transnacionales o familiares, y ocho ostentaban posiciones *senior*; el resto eran profesionales en el sector privado. A diferencia de sus madres, todas las mujeres entrevistadas trabajaban fuera del hogar, aunque la mayoría *part-time*. Tres cuartos de los/as entrevistados/as esta-

⁴ El material es parte de mi tesis de doctorado, cuyo objetivo fue examinar la emergencia de nuevas formas de masculinidades en la clase dominante chilena, con especial énfasis en el papel de los colegios privado de elite y de las mujeres en este proceso (Madrid, 2013a).

⁵ Estas fracciones no son categorías preestablecidas sino que fueron reconstruidas a partir del análisis de las historias de vida.

ban casados, y dos tercios tenían hijos/as. Todos, excepto un entrevistado, tenían servicio doméstico –“nanas”– muchas de ellas viviendo en sus mismas casa. Al igual que sus padres, todos vivían en el “barrio alto”. Todos/as, excepto uno, se presentaron como heterosexuales.

La dinámica de estas entrevistas es diferente a la que ocurre cuando se entrevista a los grupos sociales, a los que las ciencias sociales estudia mayoritariamente, donde el poder está en manos de los/as investigadores/as. Por ejemplo, en muchos casos, el entrevistado me interrogaba durante mucho tiempo, antes de comenzar. También era común la evaluación o cuestionamiento de la entrevista. Los lugares en que se hacían las entrevistas reflejaban el poder y privilegio de ellos/as, como El Club de Golf de Santiago, amplias oficinas gerenciales o grandes casas en el “barrio alto”, a los pies de la cordillera de los Andes (Madrid, 2013b).

El análisis de estas historias de vida fue realizado a través de la elaboración de casos de estudio (Madrid, 2015a). Mi interés estaba en lo que estas vidas representaban en términos colectivos e históricos. Para analizar la producción conjunta de la clase dominante y las masculinidades hegemónicas, se examinaron las distintas estructuras donde se conforman las masculinidades (Connell, 2005). De este modo, se estudiaron prácticas sociales, individuales y colectivas, a nivel de las familias, de los colegios, de los grupos de pares y de las organizaciones donde trabajaban, poniendo foco en las relaciones de poder, de producción y sexuales. Los casos contenían distintas fuentes de información, pero también “cruzaban” historias de vida (Bertaux, 2011) relacionadas, como por ejemplo, de ex-compañeros de colegio, de sus parejas, y de personas trabajando en instituciones similares. En este artículo se presentan fragmentos de algunos de los casos de estudio.

“Diversidad sin diversidad”: La paradoja de los colegios privados de elite

Distintos estudios han señalado recientemente que la sociedad de mercado ha producido dos procesos contradictorios en los sectores privilegiados. Por un lado, una creciente clausura y homogeneización que ha llevado a distintos autores a hablar de un proceso de “oligarquización” y falta de integración vertical de las élites (PNUD, 2004), donde la movilidad social sería fluida en la parte media, pero de carácter cerrado en la cima (Torche, 2005), existiendo una tendencia a la polarización en la estructura social (Espinoza et al., 2013). Por otro lado, distintos estudios demuestran que la parte alta de la estructura social se ve enfrentada a un proceso de fragmentación, división y conflicto, sin que dicho proceso altere su carácter cerrado y excluyente. Esta fragmentación se ha expresado, principalmente, a partir de los distintos orígenes de la riqueza (Contreras, 2002; Martínez & Díaz,

1995), y de una división de carácter ideológico, político y religioso (PNUD, 2015; Espinoza, 2010; Thumala, 2007).

Los colegios privados de elite no son inmunes a estas transformaciones. Por un lado, la clausura de la clase dominante chilena se traduce en colegios privados de elite cada vez más homogéneos. Esto es consecuencia de las reformas neoliberales en educación, que han producido un sistema que está altamente segmentado y polarizado (Villalobos & Valenzuela, 2012). Por ejemplo, este tipo de establecimientos se ubica en apenas 5 de las 52 comunas de la Región Metropolitana, las más ricas del país. No por nada la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico –un organismo no precisamente revolucionario– ha señalado que el sistema educacional chileno está “conscientemente estructurado por clases sociales” (OCDE, 2004:277).

Esta homogeneidad tiene su correlato en la narrativa de los entrevistados, cuando describen a los colegios que asistieron, a sus ex-compañeros/as, y a ellos/as mismos. Por ejemplo, muchos entrevistados/as, utilizan categorías como: “elites” o “de la clase alta”. Otros utilizan categorías de mercado, como “ABC1” o “de nivel socioeconómico alto”. Otros también se refieren a las ocupaciones de los padres, categorizándoles como empresarios, gerentes, o profesionales de altos ingresos.

En este contexto, mujeres y hombres señalaban que sus colegios eran “unas burbujas”. Con este concepto se hacía referencia a una posición de privilegio y poder, a una homogeneidad social y a un aislamiento del resto de la sociedad. John,⁶ un ingeniero comercial treintañero que es gerente en una empresa familiar en proceso de expansión en Latinoamérica, y que se graduó de un colegio de nuevos movimientos católicos, resume esta visión

¿Cómo describirías a tus compañeros en la época de tu colegio?

Todos eran iguales a mí, todos...

¿Qué significa eso?

Venidos de los mismos papás, que habían estado en colegios buenos. Todos vivían en barrios más o menos buenos. Los papás ganaban más o menos buena plata, ¿me *cachai*? [entiendes]⁷ Todos los *hueones* [hombres] tenían el mismo nivel educacional, no solamente porque estuvieran dentro del colegio sino que por los abuelos. Las tradiciones familiares súper arraigadas, ¿me *cachai*? Como súper poco heterogéneo el colegio.

⁶ Todos los nombres de personas son pseudónimos.

⁷ Entre corchetes se entrega una definición de los distintos modismos chilenos.

En este relato, se aprecia cómo la idea de homogeneidad trasciende lo meramente económico, y se inserta en elementos cotidianos. Se hace referencia a un tipo de familia (“tradicional”, “bien constituida”), a un lugar geográfico (“barrios buenos”), a un vínculo de larga data con este tipo de establecimientos y, especialmente, a un conjunto de valores, que darían determinada superioridad moral (“tradiciones arraigadas”). Volveré sobre este punto más adelante.

Esta clausura y homogeneización es producida por distintos mecanismos, propios de estos colegios. Primero, el proceso de admisión altamente selectivo, que incluye no sólo entrevistas con los padres y los/as niños/as (¡a los 3 años!) o incluso una foto familiar, sino también costos educativos extremadamente altos en términos comparativos. Segundo, estos establecimientos no entregan, en la actualidad, becas a estudiantes talentosos que no pueden pagar los aranceles. Tercero, la gran mayoría de estos establecimientos (el 83%) son colegios “completos”, es decir, desde *pre-kinder* hasta cuarto medio.⁸ Esto no es común en Chile; solo el 3% de los colegios públicos en Chile son “completos” (MINEDUC, 2009). Esto hace que los estudiantes de colegios privados de elite prácticamente no hagan, en su vida escolar, transiciones de una institución a otra.

A pesar de la homogeneidad social de su clientela, estos colegios son instituciones con una oferta heterogénea, que se asemeja a la fragmentación de la clase dominante. En Chile, es posible identificar tres tipos predominantes de establecimientos privados de elite en relación a su vínculo con el catolicismo (Thumala, 2007). Primero, establecimientos fundados por congregaciones católicas tradicionales entre el siglo XIX y mediados del XX. Estos fueron los preferidos de la elite económica hasta mediados de los años 1970, aunque aún siguen siendo influyentes. Entre estos establecimientos destacan aquellos fundados por los Jesuitas, los Padres Franceses, la *Holy-Cross*, entre otros. Segundo, un grupo diverso y más pequeño de establecimientos, generalmente establecidos por inmigrantes. Aunque no son católicos, están inspirados en una moral cristiana. Dentro de éstos, los más influyentes son aquellos establecidos por inmigrantes anglosajones. Tercero, aquellos establecidos o influenciados fuertemente por los nuevos movimientos católicos, como los Legionarios de Cristo, el Opus Dei, el movimiento Schoenstatt, etc. Son establecimientos que comienzan a surgir a partir de los años 1970, en algunos casos, debido a una supuesta radicalización hacia la izquierda de los colegios del primer grupo. Actualmente, este tipo de establecimientos son los preferidos del empresariado.

⁸ En Chile, la educación secundaria va de 1° a 4° medio, correspondiente a los años 9 a 12 en otros sistemas educativos. A este ciclo se le llama educación media.

Esta diversidad también está presente en los relatos de hombres y mujeres, tanto entre colegios como al interior de los mismos. En el primer caso, se expresa en los distintos énfasis en lo que llamo el *currículum gerencial* (Madrid, 2015b). Este *currículum* está vinculado a las orientaciones predominantes en una sociedad de mercado, y refleja las transformaciones de la clase dominante chilena, en especial, el empresariado (véase Undurraga, 2014). Se caracteriza por distintos elementos, como la tensión entre racionalidad y creatividad, la promoción de la competencia y del cosmopolitismo, y el disciplinamiento de los cuerpos.

A la vez, al interior de estos establecimientos también existe una percepción de diversidad, lo que es más fuerte, pero no exclusivo, entre los ex-estudiantes de colegios no católicos. Germán, un ingeniero civil industrial, de casi 40 años y con una amplia experiencia en gerencias de empresas nacionales y transnacionales, nos entrega una excepcional idea de lo que significa diversidad en estos colegios:

Voy a ocupar una palabra que suena un poco paradójica, pero yo encuentro que [nombre del colegio] dentro de... por supuesto que estamos hablando de una parte muy reducida de la sociedad, pero dentro de esa pequeña, de ese 2% arriba de la pirámide social, si se puede hablar de eso, es súper diverso, comparado con otros colegios de gente con recursos. Porque tenía, en mi caso por ejemplo, hijos de papás profesionales sin una historia de fortunas familiares, teniai gente con mucha plata, más plata que la cresta. Teniai católicos súper practicantes, teniai católicos no practicantes, teniai anglicanos, mucho extranjero, teniai los turcos, los turcos y los judíos, árabes, no turcos. Entonces encontrabai gente muy diversa y poco estereotipada comparada, por ejemplo, con un colegio donde son todos católicos o todos italianos o todos judíos, o todos turcos.

De este modo, lo que caracteriza a estos exclusivos colegios es lo que Germán llama “diversidad sin diversidad”. Sin embargo, esta diversidad no tiene que ver con una diversidad social, puesto que a pesar de que existan “hijos de papás profesionales sin una historia de fortunas familiares”, o una diversidad religiosa o de país, se está hablando del “2% de la pirámide social”, de una “mini sociedad”. La diversidad sin diversidad es una paradoja, a nivel subjetivo e institucional, donde una unidad homogénea y claramente distinta, a partir de su diferenciación interna, diluye la unidad inicial para desvanecer la idea misma de privilegio.

En esta paradoja, el género y, en particular, las masculinidades, tienen un rol central. En las próximas secciones se analiza la disputa por la hegemonía entre distintos patrones de masculinidad, y la forma en que la sexualidad es una esfera clave para entender la producción conjunta de la clase dominante y de las masculinidades hegemónicas.

Los *Death Row* y los *Golden Boys*: masculinidades hegemónicas en disputa

Los resultados de mi investigación muestran que, en un contexto de privilegio, en la cima de la jerarquía de género existiría una lucha entre dos patrones de masculinidades, una lucha por la hegemonía. Este hallazgo es distinto a lo encontrado por la literatura anglosajona, donde existe una idea homogénea de los patrones de masculinidad que se promueven en estos establecimientos. Ejemplificaré esta diferencia a través de un caso.

Kurt es un arquitecto treintañero proveniente de una familia de la fracción profesional-gerencial de la clase dominante chilena. Actualmente, trabaja en un puesto intermedio en el Estado, una posición que le permite vincularse con distintas autoridades del aparato estatal. Es uno de los pocos entrevistados que estuvo en más de un colegio, ingresando a un colegio tradicional católico en séptimo básico.⁹

Esa transición fue un tremendo cambio en su vida. Kurt tuvo problemas en adaptarse, de un colegio mixto y pequeño donde todos lo conocían, a un colegio grande, sólo de hombres y con una “fauna de compañeros”. También tuvo problemas para comprender el proyecto educacional del colegio, “que combinaba una orientación por la excelencia académica... con una orientación social”.

Su “estrategia de sobrevivencia”, como él la llama, fue unirse al grupo de los *bacanes* [populares, destacados]. Kurt define este grupo como “los típicos gallos que molestaban a los pelotudos, a los más *nerds*, era esa dinámica. Medios *porritos* [con malas notas], que teníamos *carretes* [fiestas] los fines de semana, que se tomaba, que se fumaba”. El grupo era conocido como el *Death Row*. El grupo era ampliamente reconocido en el colegio y desafiaba permanentemente la disciplina del establecimiento. El grupo estaba fuertemente sexualizado. Según Kurt, las mujeres eran “instrumentalizadas... como una forma de conseguir sexo o actividades sexuales”. Alardear de las conquistas sexuales era común, pero no necesariamente el sexo penetrativo. En grupo tenía una banda de música que se llamaba “Entrepiernas”.

Sin embargo, en tercer medio, Kurt rompió con los *Death Row*. No fue algo planeado sino producto de una disputa interna. Kurt quebró un código dentro del grupo: se involucró con la hermana del líder del grupo una noche de fiesta. Al final del año, Kurt se unió al otro grupo que disputaba la hegemonía en el colegio, los *Golden Boys*. No fue una transición fácil, y dada la rivalidad entre ambos grupos, fue mirado con sospecha por algún tiempo. El grupo de los *Golden Boys* estaba conformado por los estudiantes “que contaban con el beneplácito de la dirección.

⁹ En Chile, la educación primaria va de 1° a 8° grados. A este ciclo se le llama educación básica.

Eran hueones activos, no nerd, para nada, ni demasiado brillante académicamente, para nada, pero sí muy activos en las actividades del colegio”. Este grupo tenía una relación completamente distinta con las mujeres y el alcohol. Según Kurt, “eran tremendamente moralistas, de no tener relaciones sexuales antes del matrimonio... ninguno de ellos tomaba alcohol”. Este cambio coincidió con un giro en la vida de Kurt: empezó a comprender el proyecto educativo del colegio, y pasó de tener “un conflicto con la institución escolar a ganar el premio del ‘Espíritu del colegio’”; de tener malas notas a mejorar considerablemente.

Estos dos grupos expresaban dos patrones de masculinidades en disputa por la hegemonía. Es posible encontrar estos dos patrones en todos los colegios privados de elite incluidos en el estudio. Por un lado, el grupo de los *Death Row* encarnaba una masculinidad que se construye como oposición al proyecto educativo del colegio. Se expresa en ser populares con las mujeres, en dominarlas explícitamente, en no tener buenas notas, pero en ser buenos para el “carrete” [las fiestas, el consumo de alcohol, y drogas], tener habilidades deportivas, y en involucrarse en peleas.

Por otro lado, el grupo de los *Golden Boys* se puede relacionar a los proyectos educativos de estos colegios. En este sentido, encarna una masculinidad hegemónica que es oficial, y que responde a la idea de la “diversidad sin diversidad”. Esta masculinidad se diferencia según tipo de colegio privado de elite, expresando los distintos énfasis del curriculum gerencial. En los colegios tradicionales se promueve una masculinidad basada en la autonomía, la creatividad y la consciencia social. En los colegios de nuevos movimientos católicos, el patrón oficial de masculinidad se caracteriza por su racionalidad, su conservadurismo y por el éxito académico. En los colegios no católicos, especialmente en los de origen inglés, esta masculinidad está centrada en la idea del *all-rounded*, es decir, en el ideal del hombre completo, tanto en lo académico, lo social y lo deportivo.

Todos estos patrones de masculinidad oficial promovida institucionalmente se conectan con las lógicas de una economía de mercado, y con las habilidades requeridas para ocupar puestos de poder. Reflejan no sólo los elementos tradicionales, como la competencia académica o deportiva (Goh, 2015), sino también los elementos propios del “nuevo espíritu del capitalismo”, como una mayor sensibilidad y el cosmopolitismo (Lingard et al., 2012). Es decir, reflejan cierta hibridez, en el sentido de incorporar elementos tradicionales y otros emergentes como forma de adaptación al nuevo contexto social que plantea la sociedad de mercado.

Estas dos masculinidades en disputa expresan varias de las tensiones discutidas en la literatura sobre masculinidades hegemónicas múltiples. Por ejemplo, se despliegan en espacios institucionales distintos. Si la masculinidad oficial se despliega dentro de los límites del colegio, haciendo uso de los recursos de poder, como los centros de estudiantes, la masculinidad oposicional lo hace principal-

mente fuera del espacio escolar, haciendo uso de recursos no siempre disponibles y, muchas veces, contrarios al proyecto de estos colegios.

Además, al ser patrones de prácticas colectivas, y no simples rasgos o características de una masculinidad, evidentemente existe traslape entre una y otra. Por ejemplo, el líder de los *Death Row* era el capitán del equipo de fútbol de su colegio. Adicionalmente, estos patrones están lejos de ser estáticos; los distintos individuos pueden encarnar uno u otro dependiendo del contexto institucional o biográfico. Así, Kurt encarna un patrón cuando está con los *Death Row*, y otro patrón cuando está con los *Golden Boys*. Kurt no es un caso aislado. Él refleja una transición en distintos tiempos. En otros casos, las transiciones ocurren en un mismo tiempo: ya sea dentro del mismo establecimiento, o entre el establecimiento y otras instituciones.

Esto es lo que llamo la inestabilidad de la masculinidad hegemónica en un contexto neoliberal (Madrid, 2013a). A primera vista podría verse como un debilitamiento de la hegemonía masculina. Sin embargo, se relaciona menos con cambios en el orden de género o de la estructura de clase que con los nuevos estilos gerenciales, requeridos en el sector privado y público (Proctor, 2011). Entonces, esta inestabilidad puede entenderse como una estrategia de adaptación para la conservación del privilegio.

A pesar de las diferencias entre ambos patrones de masculinidad, un elemento estabilizador –y que le da sentido de género a la disputa por la hegemonía– es la subordinación de mujeres y de hombres que no cumplían con alguno de los dos patrones ideales. Estos patrones subordinados de masculinidades eran “devorados por la máquina”, como señala Charles, un corredor de bolsa con alrededor de 30 años, que creció en una familia de la oligarquía tradicional chilena. Es decir, eran subordinados por los patrones hegemónicos.

Sin embargo, en ambos patrones existía otro elemento común: la subordinación de las mujeres era diferente, dependiendo de la clase social de éstas. Es decir, la sexualidad no sólo articulaba las relaciones de género, sino también las de clase. En esta diferenciación, las prácticas institucionales de los colegios juegan un papel central.

La sexualidad en el currículum gerencial

Charles y sus compañeros sólo tuvieron una “pincelada” de educación sexual formal. No era que el exclusivo colegio –al cual asisten los hijos de lo más selecto del empresariado chileno– no tuviera una posición frente al tema. Por el contrario, tenía una orientación de carácter punitivo y prohibitivo hacia la sexualidad, como

algo “malo y peligroso”. Esta orientación estaba fundada en una ideología de la culpa y vinculaba la sexualidad exclusivamente a la procreación dentro del matrimonio. Esta orientación iba de la mano de la ideología religiosa del nuevo movimiento católico dueño del colegio. En este contexto, los estudiantes debían aprender entre ellos mismos, compartiendo sus imaginarios y experiencias sexuales.

Este vacío producía una objetivación de las mujeres de carácter institucional. Esto se expresaba de distintas maneras. Una de ellas era el diseño del colegio que, entre otras cosas, separaba la sección de los hombres de la sección de las mujeres con un pasillo enrejado por ambos lados, que los estudiantes llamaban “calabozo”. Otra, la división sexual del trabajo, donde las mujeres estaban alejadas de las posiciones de poder y autoridad. En este sentido, en el colegio había pocas profesoras mujeres, y las que había, eran “feas y viejas”, pues de lo contrario los estudiantes “se podían volver locos con ellas”. Esta objetivación queda clara cuando Charles describe una clase de educación sexual en “tercero o cuarto medio”.

Consistió en ponernos a todos en la sala de cine, y llevar a una mujer y que le hiciéramos preguntas.

¿A una mujer?

Sí. Era mujer. Y sabí que, dentro de lo mal que pudo haber salido, salió relativamente bien.

¿Por qué pudo haber salido mal?

Porque éramos animales poh. Éramos animales que nunca nos habían hablado, iba una mujer, además con esta distinción entre hombres y mujeres. Básicamente era un colegio de hombres, y que llegara a hablarnos una mujer de lo sexual, podría haber pasado cualquier descalabro. Pero dentro de todo, salió bien creo yo. No me acuerdo que yo haya aprendido nada, era una pincelada de todo el tema.

La falta de educación sexual y la objetivación de las mujeres ocurren en todos los colegios privados de elite de Santiago. De este modo, no se fomentaban conversaciones sobre afectividad, placer, relaciones de poder en la pareja, formas modernas de anticoncepción, infecciones de transmisión sexual, o VIH-SIDA. Sin embargo, hay diferencias entre los colegios de elite, especialmente, según el tipo de catolicismo imperante. Mientras en los colegios de nuevos movimientos católicos la sexualidad es una especie de tabú, algo pecaminoso, en los colegios católicos tradicionales se enfatiza la dualidad hombre / masculinidad, como sexualmente activa, y mujer / feminidad, como sexualmente pasiva.

Como contraparte de lo anterior, en todos estos colegios existe una promoción

de la heterosexualidad como norma para los varones, y como práctica de cualquiera de los dos patrones de masculinidades que luchan por la hegemonía. Esta heterosexualidad obligatoria produce que, incluso quienes tienen una inclinación homosexual –como Ernesto, un ex-estudiante de un colegio no católico que se crió en una familia con fuertes lazos con la dictadura cívico-militar– hayan tenido que ocultar su homosexualidad durante décadas, y por el contrario, tuvieran que hacer como que encarnaban la masculinidad hegemónica oficial.

Todas estas dinámicas –falta de educación sexual, objetivación de las mujeres y heterosexualidad obligatoria– se producen en un marco de control permanente de los cuerpos como parte del currículum gerencial; desde los uniformes a las formas de comportarse dentro del espacio escolar. En el caso de las entrevistadas que estudiaron en colegios exclusivos de mujeres, sus relaciones afectivas eran severamente vigiladas, incluso fuera del colegio.

Esta situación tiene dos tipos de consecuencias. A nivel personal, produce que muchos varones, especialmente aquellos de colegios sólo de hombres, tengan dificultades para relacionarse con las mujeres, tanto en la época escolar como después. Por ejemplo, Francis, un ingeniero civil de casi 40 años, ex-estudiante de un colegio tradicional católico y con una destacada trayectoria en la dirección de empresas nacionales, señalaba que durante mucho tiempo él tenía “pánico” de entrar en espacios sólo con mujeres. Esto también se podía percibir durante las entrevistas, donde para muchos, especialmente aquellos provenientes de la oligarquía tradicional, hablar de sexualidad les era difícil y se notaban incómodos, tendiendo a usar la tercera persona, a no responder o a exagerar situaciones (Madrid, 2013b).

Sin embargo, a nivel estructural podemos ver las implicancias más notorias. Es a través de la sexualidad aprendida en un espacio escolar con estas características que ésta se convierte en un eje que, simultáneamente, articula relaciones de clase y de género. La sexualidad, de este modo, es un elemento central para la producción de ambos patrones de masculinidades hegemónicas, y al mismo tiempo, es central para la producción no sólo de la clase dominante como unidad, sino también dentro de sus distintas fracciones.

El “chaneo”: La sexualidad como articuladora de relaciones de clase y género

En el relato de los entrevistados se identifican dos tipos de mujeres con las que estos hombres se relacionan en términos sexuales. Por un lado, está la otra-similar, que son mujeres de la clase dominante, estudiantes de colegios privados de elite. Con ellas, los hombres proyectan un sentido de respeto, responsabilidad, y compromiso, asociándolas a la virginidad y la pureza. Hay todo un circuito de

prácticas promovidas por estos colegios para generar espacios de encuentro, como exclusivas fiestas o competencias deportivas. Sin embargo, como vimos más arriba, los varones no se relacionan con estas mujeres de la misma manera, sino que depende del tipo de masculinidad que encarnen. Estas son las mujeres para formar familia. No por nada, todas las parejas de los entrevistados, excepto una, eran de colegios privados de elite.

Por otro lado, está la otra-diferente, mujeres que no son parte de la clase dominante, que no asisten a los mismos colegios y que no viven en los mismos barrios. La relación con estas mujeres no involucra ni respeto ni compromiso. En las narrativas de los entrevistados hay dos tipos de prácticas sexuales comunes en relación a este tipo de mujeres: el sexo pagado y el “chaneo”. La mitad de los entrevistados contó algún episodio relacionado a alguna de estas prácticas, generalmente de una manera sexista y clasista.

El “chaneo” refiere a la práctica sexual que ocurre cuando estos varones se aproximan a mujeres de clases subalternas (la “chana”), tomando ventaja de su posición de clase (dominante) y de género (hombres), para obtener relaciones sexuales. Es un término utilizado exclusivamente por varones de la clase dominante. Esta práctica no involucra un pago (como la prostitución), pero sí seducción, y lleva a una relación de corta duración –un par de horas durante una noche– generalmente en un contexto festivo. Es una práctica “secreta” que sólo se hace pública para alardear en el grupo de pares. De cierta forma, esta práctica puede ser vista como una continuidad de la relación entre el patrón y las mujeres que trabajaban como inquilinas en la hacienda colonial.

El “chaneo” toma distintas formas y se puede realizar en distintos espacios. La más común es que ocurra fuera del “barrio alto”, donde los varones van a discotecas en busca de mujeres que ellos consideran “fáciles”. Es un momento que coincide con el descubrimiento de la ciudad fuera del “barrio alto”. Oscar –un ex-estudiante de un colegio no católico de casi 40 años, ingeniero comercial y con una vasta experiencia gerencial en empresas transnacionales–, recordando su época escolar señala:

[Las mujeres] Eran más fáciles, te pescaban más, llegabai en auto, éramos los *choros* [audaces] de la discoteca, éramos los *bacanes*. Ehm, y nada nos creíamos *la raja* [lo máximo] en ese entorno poh *hueón*.

Alejandro, un ex-estudiante de un colegio tradicional católico de casi 45 años, también ingeniero comercial, con maestrías en el extranjero y actualmente gerente de una empresa estatal, explica el asunto en términos económicos: “era un asunto de oferta y demanda”.

Estas prácticas sexuales tienen un carácter paradójico en cuanto son fuentes tanto de prestigio como de peligro. Igor –un destacado médico en una exclusiva clínica del barrio alto, ex-estudiante de un colegio católico tradicional, de casi 45 años– describe el “chaneo” como una práctica que produce prestigio a través de una historia de un ex-compañero.

Tenía un grupo de amigos muy, muy cercanos, bien afiatados, somos amigos hasta ahora. Uno de mis amigos era como el ídolo del grupo. Éramos más o menos chicos, estaba en primero, segundo, tercero medio, y este *cabro* [niño, joven] tenía unas *nanas* [empleadas domésticas] muy espectaculares. Él nos contaba sus experiencias [sexuales] con sus nanas. Él lo contaba en una onda como positiva, y entonces aparecía como el héroe del grupo, pero era bastante lejana la cosa. Era como una película digamos. Claro, este cabro nos contaba sus arrancadas a la pieza de la nana, y las invitaciones de la nana. Probablemente, yo mirándolo ahora pa atrás, este cabro debe haber sido seducido por la nana. Se hizo famoso por eso. Pero en lo personal, yo no tuve ese tipo de experiencias.

Esta narrativa nos provee de elementos para entender con mayor profundidad la subordinación y marginación de las mujeres de clases subalternas. En su relato, la nana es solo carne, “un cuerpo espectacular”. Hay también una normalización de esta práctica al señalar que el amigo contaba la historia “de una manera positiva”, casi inocente. Pero aquí no hay nada de positivo, el compañero aparece sin responsabilidades. Esta idea se refuerza cuando señala que fue la nana quien sedujo al compañero, y no al revés. El relato también invisibiliza la posición de privilegio y de poder de su compañero. Además, se cumple lo señalado por Charles en cuanto a que el compañero no pudo controlar su sexualidad, la “animalidad”. Así, este compañero se convirtió en un “héroe”, en un “ídolo”.

Al mismo tiempo, la sexualidad con las otras-diferentes es una fuente de peligro. John, que tienen muchos amigos que estudiaron en colegios de elite no católicos, señala que entre éstos es común –o por lo menos, no es condenado– que hombres casados tengan relaciones sexuales con otras mujeres o con prostitutas. John en cambio, ex-estudiante de un colegio de nuevos movimientos católicos, está en contra de esto, porque a él le inculcaron, en el colegio y en su familia, los valores de la fidelidad. Sin embargo, detrás de este argumento valórico, y al igual que en el caso de Alejandro, hay una racionalidad económica.

A pesar que muchas veces tengo ganas de *ponerle el gorro* [ser infiel] a mi señora, puta, no po *hueón*, hay un valor de fidelidad que valoro más [...] Es mucho más el castigo que el beneficio en *tirarme* [tener sexo penetrativo]

a la *mina* [mujer] más *rica* [atractiva] que me pongai al lado, me *cachai*? Entonces tu vai comparando con esa *huea* [cosa]. Yo creo que también eso te lo va inculcando entre la familia y colegio [...] Para mí es muy distinto, dentro de lo malo, ir y tirarme a una amiga, que es una mina de mi condición social y que probablemente está sana, que ir y *agarrarme* [tener sexo] una puta. Es distinto. Pero las consecuencias que puede tener esa huea si es que se sabe, o tení la mala cueva [suerte] que te agarrai una enfermedad [...] Hay gente que encuentra tan normal. ‘Es choro este hueón, se tiró tres *maracas* [prostitutas] cuando se fue de viaje a México’. Pero si está casado, imagínate si se agarró algo, le va a pegar ese algo a la señora, si tiene una *guagua* [bebe], se lo va a pegar al hijo.

En esta narrativa queda clara la distinción entre las otras-iguales y las otras-diferentes. Mientras las primeras son puras, las segundas están contaminadas, parafraseando a Mary Douglas (2003). Esta asociación es realizada por otros también. Por ejemplo, Alejandro señala que sus amigos del colegio iban a prostíbulos regularmente, pero que él nunca se involucró en eso porque tenía miedo de “las enfermedades de transmisión sexual”. La referencia a los valores es algo notable. Porque si bien es una estrategia para distinguirse de otros dentro de la misma clase social, de los que no tienen los “valores” propios de la clase dominante, esos que se inculcan en la familia y el colegio, finalmente, la lógica que predomina es económica: el costo-beneficio. Eventualmente, podríamos suponer que de ser menores los costos (condena social, infección transmisión sexual), John lo podría hacer.

El relato de John nos muestra que las prácticas sexuales con las otras-diferentes no sólo generan bordes externos, con las clases subalternas y con las mujeres, sino también bordes internos, es decir, dentro de la clase dominante. El caso que ejemplifica el relato de John apoya la idea de que, en una sociedad de mercado, las estructuras sociales como la clase social y el género se producen en un doble movimiento, de unidad y fragmentación. Esta situación se puede encontrar en el relato de distintos entrevistados. Francis complementa lo indicado por John, pero en el caso del sexo pagado.

¿Era común ir a prostíbulos?

No [silencio]. Sí, en, en el viaje de estudios me tocó un poquito. Había un grupito que se metió en esa onda.

¿Dónde fuiste de viaje de estudios?

Nosotros fuimos a Argentina. Entonces fuimos a estos típicos, estos Night Club que, con bailarina, ya. Eso era lo más loco, pero de ahí que alguien se metiera con una, creo que fueron dos... Y dos te diría que esos eran de

estratos sociales un poquito más bajitos, cachai. Era mal visto en mi colegio, esa es la verdad.

¿Cuándo tu deci estratos sociales un poquito más bajitos, de qué estas hablando? ¿Padres no profesionales?

No, no, no. Sí, yo creo que sí padres profesionales, pero valores en la casa más de eso poh hueón, ¿te fijai? Mi colegio, en mi época, era bien *cuiquito* [diminutivo de *cuico*, persona adinerada, que vive privilegiadamente] en ese sentido era, era poco abierto... vivíamos en un submundo.

Este pasaje de la entrevista resume varios de los elementos que hemos abordado. Al igual que John, Francis también genera una distinción respecto a sus compañeros que sí tuvieron relaciones sexuales pagadas. Él circunscribe estas prácticas a “un grupito”, de “estratos sociales un poquito más bajitos”. Lo interesante es que el elemento central de esta distinción vuelven a ser “los valores”. Francis señala que estos valores son inculcados “en la casa”, pero también, son parte del colegio, en cuanto ir a prostíbulos “era mal visto” en un colegio “cuiquito” donde los estudiantes vivían “en un submundo”; en una burbuja.

A modo de cierre: poder y privilegio en una sociedad de mercado

En este artículo se ha analizado el proceso de construcción de masculinidades hegemónicas en la clase dominante, en una sociedad de mercado. La evidencia presentada muestra que, por un lado, en un contexto de privilegio, existe más de un patrón de masculinidad en lucha por la hegemonía. Sin embargo, estos patrones comparten el hecho de que su posición de privilegio se sustenta en la subordinación de las mujeres y de los hombres que no cumplieran con alguno de los dos patrones ideales que aquí se han analizado. Adicionalmente, estos patrones de masculinidades hegemónicas producen una subordinación de las mujeres, diferenciada según la clase social de éstas. En este proceso, la sexualidad emerge como una esfera clave que nos permite entender la producción simultánea del género y de las clases sociales.

El análisis presentado se basa en una perspectiva generativa, la cual implica distintos cambios teóricos en el estudio de la estructura social. Primero, pasar del análisis de la clase dominante, y de las masculinidades como una categoría, hacia un análisis que enfatiza lo relacional y lo histórico. Segundo, pasar de una conceptualización que enfatiza la interseccionalidad, a una que pone el énfasis en el proceso de producción simultánea de las estructuras sociales.

Estos cambios teóricos tienen distintas implicancias metodológicas. Por un lado,

el foco se mueve, de variaciones en los patrones de masculinidad entre clases sociales, a variaciones al interior de una clase social específica. Por otro lado, aumenta el universo de potenciales participantes (como mujeres y jóvenes). Esto no es una cuestión meramente estadística, sino conceptual. Finalmente, posibilita una aproximación a las clases sociales a través de las instituciones más que de los individuos.

El método de las historias de vida ha resultado de una gran utilidad para capturar esta complejidad. En este trabajo sólo he presentado fragmentos de los casos de estudio elaborados, pero es el análisis en conjunto de la vida de los/as entrevistados/as lo que permite generar el tipo de reflexión presentada.

Al examinar en conjunto ambos procesos analizados, es posible señalar que, en el estudio del poder y del privilegio en sociedades de mercado, las paradojas tienen un lugar central. En el caso de las masculinidades hegemónicas, estas se relacionan con los cambios en la estructura social propiciados por la reestructuración neoliberal, que ha generado clausura y fragmentación en la clase dominante chilena, y que también se ha traducido en que los colegios privados de elite estén bajo la paradoja de la “diversidad sin diversidad”.

Esta paradoja institucional ayuda a estructurar los distintos tipos de masculinidades hegemónicas. En el caso del patrón oficial, éste presenta variaciones según el énfasis del curriculum gerencial. El patrón de masculinidad hegemónica oposicional puede ser entendido como una disidencia de clase, como una renuncia a aceptar el privilegio, pero también, como una contraposición entre el grupo de pares y los colegios privados de elite. Sin embargo, ambos patrones expresan la dependencia entre la institución escolar y sus estudiantes: los colegios necesitan ambos patrones para sustentar su orientación hacia la sexualidad; y los grupos que encarnan estos patrones necesitan de la institución escolar para poder construirse a sí mismos y diferenciarse del resto.

Además, ambos patrones de masculinidades hegemónicas son fundamentales en la producción de la clase dominante. Este proceso ha sido examinado a través de la esfera de la sexualidad, aunque existen otras posibles, como el dinero, por ejemplo (Madrid, 2013a). En el análisis hemos visto cómo la sexualidad en estos colegios, y las prácticas sexuales de sus estudiantes varones, tienen un carácter paradójico. Por un lado, es evidente la contradicción entre las orientaciones de estos establecimientos sobre la sexualidad, que promueven directa o indirectamente el silencio, la objetivación de las mujeres y una heterosexualidad obligatoria, y las prácticas sexuales de los entrevistados. Esto es particularmente cierto en el caso del “chaneo”. Esta práctica sexual tiene carácter paradójico en cuanto es vista, tanto como una fuente de prestigio, cuanto como una fuente de peligro. Cada uno de estos aspectos contribuye a la producción de la clase dominante. La fuente de prestigio se relaciona principalmente con la estructura de género y permite a am-

bos patrones de masculinidades hegemónicas alcanzar su status pero, al mismo tiempo, se relaciona con la clase social, en cuanto genera una clara distinción con las clases subalternas; produce un borde externo que delimita el difuso contorno de la clase dominante. El peligro se relaciona con la estructura de clase, pero ya no desde un punto de vista externo sino, por el contrario, en la producción de bordes al interior de la clase dominante.

A través de ambas paradojas se produce una unidad homogénea y claramente diferenciada del resto; a la vez, se produce una diferenciación interna que diluye la unidad inicial. Estas paradojas permiten reducir el conflicto al interior de la clase dominante, y disolver la idea misma de clases sociales o de jerarquías de género; y por lo tanto, presentar el privilegio y el poder como cuestiones individuales y no colectivas. De este modo, es posible señalar que, tanto la clase dominante como las masculinidades hegemónicas conforman una “unidad contradictoria” (Holter, 2009). Esto significa que no hay un patrón general de masculinidad en la clase dominante, sino distintos patrones. También significa que estos patrones no son estáticos y alcanzables completamente, sino que son dinámicos y, la mayorías de las veces, inalcanzables. De este modo, no todas estas masculinidades llegan a ser hegemónicas al mismo tiempo o en el mismo contexto institucional. Por el contrario, llegan a ser hegemónicas en cuanto son estructuradas por el tiempo y el espacio. Si la clase dominante y las masculinidades hegemónicas pueden ser vistas como unidades contradictorias, quiere decir que estas paradojas son funcionales al despliegue de la hegemonía. Estas paradojas contribuyen a crear jerarquías, pero también, a hacerlas invisibles.

Sin embargo, estas paradojas también tienen el potencial de producir cambio social. El cambio no se produce en una línea continua desde un patrón de masculinidad hegemónica a otro patrón (hegemónico o no), sino en un proceso de ida y vuelta que se parece más a un mosaico de masculinidades (Aboim, 2010), estructurado a través de contextos históricos e institucionales. En términos políticos, es fundamental que este potencial proceso de cambio sea explorado en otros contextos institucionales y nacionales, no sólo para incrementar nuestra comprensión de la inequidad y exclusión sociales, sino también, para cuestionar el poder y el privilegio, y así, avanzar hacia una sociedad más equitativa.

Recibido: 16/09/2015

Aceptado para publicación: 13/02/2016

Referencias bibliográficas

- ABOIM, Sofia. 2010. *Plural Masculinities: The Remaking of the Self in Private Life*. 1ª ed. Farnham, UK: Ashgate. 206 p.
- ACKER, Joan. 2006. *Class Questions: Feminist Answers*. 1ª ed. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers. 219 p.
- ADLER-LOMNITZ, Larissa & PÉREZ, Marisol. 1993. *Una familia de la élite mexicana. Parentesco, clase y cultura 1820-1980*. 1ª ed. México: Alianza Editorial. 313 p.
- BERTAUX, Daniel. 2011. "El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades". *Acta Sociológica*. N° 56, p. 61-93.
- CATTANI, A & KIELING, F. 2007. "A escolarização das classes abastadas". *Sociologias*. Año 9, n°8, p. 170-187.
- CARRIGAN, Tim; CONNELL, Raewyn & LEE, John. 1985. "Toward a new sociology of masculinity". *Theory & Society*. Vol. 14, n°5, p. 551-604.
- CONNELL, Raewyn. 1977. *Ruling class, ruling culture*. 1ª ed. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 250 p.
- CONNELL, Raewyn. 1983. *Which way is up? Essays on sex, class and culture*. 1ª ed. Sydney: Allen & Unwin.
- CONNELL, Raewyn. 2005. *Masculinities*. 2ª ed. Cambridge, UK: Polity Press.
- CONNELL, Raewyn. 2010. "Lives of the Businessmen. Reflections on Life-history Method and Contemporary Hegemonic Masculinity". *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*. Vol. 35, n°2, p. 54-71.
- CONNELL, Raewyn & WOOD, Julian. 2005. "Globalization and Business Masculinities". *Men and Masculinities*. Vol. 7, n°4, p. 347-364.
- CONNELL, Raewyn & MESSERSCHMIDT, James. 2005. "Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept". *Gender and Society*. Vol. 19, n°6, p. 829-859.
- CONNELL, Raewyn; ASHENDEN, Dean; KESSLER, Susan & DOWSETT, Gary. 1982. *Making the difference: schools, families and social division*. 1ª ed. Sydney: Allen & Unwin.
- CONTRERAS, Rodrigo. 2002. "La actualidad de viejas temáticas: familias, riqueza y poder en América Latina". *Revista Mexicana de Sociología*. Vol. 64, n°4, p. 3-52.
- DONALDSON, Mike. 1993. "What is hegemonic masculinity?" *Theory & Society*. Vol. 22, n°5, p. 643-657.
- DONALDSON, Mike & POYNTING, Scott. 2007. *Ruling Class Men: Money, Sex, Power*. 1ª ed Bern: Peter Lang Publishing. 274 p.
- DOUGLAS, Mary. 2003. *Purity and Danger: An Analysis of Concepts of Pollution and Taboo*. 3ª ed. London: Routledge & Kegan Paul.
- ESPINOZA, Vicente. 2010. "Redes de poder y sociabilidad en la elite política chilena. Los parlamentarios 1990-2005". *Polis*. Vol. 9, n°26, p. 251-286.

- ESPINOZA, Vicente et al. 2013. "Estratificación y movilidad social bajo un modelo neoliberal: El caso de Chile". *Revista Laboratorio*. N°25, año 14, p. 169-192.
- GÁRATE, Manuel. 2012. *La Revolución Capitalista en Chile (1973-2003)*. 1ª ed. Santiago: Universidad Alberto Hurtado. 590 p.
- GILDING, Michael. 2010. "Motives of the Rich and Powerful in Doing Interviews with Social Scientists". *International Sociology*. Vol. 25, n°6, p. 755-777.
- GOH, Daniel. 2015. "Elite Schools, Postcolonial Chineseness and Hegemonic Masculinities in Singapore". *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 36, n°1, p. 137-55.
- GREENHALGH-SPENCER, Heather; CASTRO, Michelle, BULUT, Ergin, GOEL, Koli, LIN, Chunfeng, & MCCARTHY, Cameron. 2015. "Social class as flow and mutability: the Barbados case". *British Journal of Sociology of Education*. Vol. 36, n°1, p. 156-173.
- GUTMANN, Matthew. 1996. *The meanings of macho: being a man in Mexico City*. 1ª ed. Berkeley: University of California Press.
- GUTMANN, Matthew. 1997. "Trafficking in men: The anthropology of masculinity". *Annual Review of Anthropology*. Vol. 26, p. 385-409.
- HEARN, Jeff. 2004. "From hegemonic masculinity to the hegemony of men". *Feminist Theory*. Vol. 5, n°1, p. 49-72.
- HEARN, Jeff & MORRELL, Robert. 2012. "Reviewing Hegemonic Masculinities and Men in Sweden and South Africa". *Men and Masculinities*. Vol. 15, n°1, p. 3-10.
- HOLTER, Øystein. 2009. "Power and structure in studies of men and masculinity". *Nordic Journal for Masculinity Studies*. Vol. 4, n°2, p. 132-150.
- JEFFERSON, Tony. 2002. "Subordinating hegemonic masculinity". *Theoretical Criminology*. Vol. 6, n°1, p. 63-88.
- JOIGNANT, Alfredo & GÜELL, Pedro. 2011. "Poder, dominación y jerarquía: elementos de sociología de las elites en Chile (1990-2010)". In: JOIGNANT, A. & GÜELL, P. (eds.). *Notables, Tecnócratas y mandarines. Elementos de una sociología de las elites en Chile (1990-2010)*. Santiago: Universidad Diego Portales. 293 p.
- KENWAY, Jane & FAHEY, Johannah. 2014. "Staying ahead of the game: the globalising practices of elite schools". *Globalisation, Societies and Education*. Vol. 12, n°2, p. 177-195.
- LINGARD, Bob; MILLS, Martin & WEAVER-HIGHTOWER, Marcus. 2012. "Interrogating recuperative masculinity politics in schooling". *International Journal of Inclusive Education*. Vol. 16, n°4, p. 407-421.
- MAC AN GHAILL, Máirtín. 1994. *The making of men: masculinities, sexualities and schooling*. 1ª ed. Buckingham: Open University Press.
- MADRID, Sebastián. 2015a. What are you going to do with all this information? Life history method and the formation of hegemonic masculinities in elite private schools in Chile. Conference paper for the *Researching Elite Education Conference* – OISE, University of Toronto, Canada, 28-30 June.

- MADRID, Sebastián. 2015b. "El currículum gerencial en los colegios privados de elite". In: CASTRO, C; GÓMEZ, H & REYES, L. (eds.). *Desafíos y tensiones en la Gestión del Currículo: Teoría y Práctica*. Santiago: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.
- MADRID, Sebastián. 2013a. *The formation of ruling class men: Private schooling, class and gender relations in contemporary Chile*. Ph.D. Dissertation, The University of Sydney, Australia.
- MADRID, Sebastián. 2013b. "Getting into the lives of ruling class men: Conceptual problems, methodological solutions". In: PINNI, B & PEASE, B. (eds.). *Men, Masculinities and Methodologies*. London: Palgrave Macmillan. 259 p.
- MARTÍNEZ Javier & DÍAZ, Alvaro. 1996. *Chile: The great transformation*. 1ª ed. Washington, DC: The Brookings Institution & UNRISD.
- MESSERSCHMIDT, James. 2010. *Hegemonic Masculinities and Camouflaged Politics: Unmasking the Bush Dynasty and Its War Against Iraq*. 1ª ed. Boulder, CO: Paradigm.
- MESSERSCHMIDT, James. 2000. *Nine Lives: Adolescent masculinities, the body and violence*. 1ª ed. Boulder, CO: Westview Press.
- MESSNER, Michael. 2007. "The Masculinity of the Governor: Muscle and Compassion in American Politics". *Gender and Society*. Vol. 21, nº4, p. 461-480.
- MINEDUC. 2009. *Estadísticas de la Educación 2008*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.
- MORGAN, David. 2005. "Class and masculinity". In: KIMMEL, M, HEARN, J & CONNELL, R (eds.). *Handbook of Studies on Men & Masculinities*. London: Sage. 505 p.
- MORRELL, Robert. 1998. "Masculinity and Gender in Southern African Studies". *Journal of Southern African Studies*. Vol. 24, nº4, p. 605-630.
- MORRELL, Robert. 2001. *From boys to gentlemen: settler masculinity in Colonial Natal, 1880-1920*. 1ª ed. Pretoria: UNISA Press.
- MOULIAN, Tomás. 2006. *Fracturas: de Pedro Aguirre Cerda a Salvador Allende (1938-1973)*. 1ª ed. Santiago: LOM ediciones. 280 p.
- OCDE. 2004. *Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile*. 1ª ed. París: Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. 305 p.
- OLAVARRÍA, José. 2001. *¿Hombres a la deriva? Poder, trabajo y Sexo*. 1ª ed. Santiago: FLACSO-Chile. 140 p.
- PASCOE, C. J. (2007). *Dude, you're a fag: Masculinity and sexuality in high school*. 1ª ed. Berkeley, California: University of California Press. 248 p.
- PLUMMER, Ken. 2001. *Documents of life 2: An invitation to a critical humanism*. 2ª ed. London: SAGE. 320 p.
- PNUD. 2004. *El poder: ¿para qué y para quién? Informe Desarrollo Humano*. 1ª ed. Santiago: Programa Naciones Unidas para el Desarrollo. 323 p.
- PNUD. 2015. *Los tiempos de la politización. Informe Desarrollo Humano*. 1ª ed. Santiago: Programa Naciones Unidas para el Desarrollo. 263 p.

- POYNTING, Scott & DONALDSON, Mike. 2005. "Snakes and Leaders: Hegemonic Masculinity in Ruling-Class Boys' Boarding Schools". *Men and Masculinities*. Vol. 7, n°4, p. 325-346.
- PROCTOR, Helen. 2011. "Masculinity and social class, tradition and change: the production of 'young Christian gentlemen' at an elite Australian boys' school". *Gender and Education*. Vol. 23, n°7, p. 843-856.
- REICH, Adam. 2010. *Hidden Truth: Young Men Navigating Lives In and Out of Juvenile Prison*. 1ª ed. Berkeley: University of California Press. 270 p.
- SIMONSEN, Elizabeth et al. 2008, 30 March. "El 50% de los gerentes de grandes empresas egresó de cinco colegios". *Diario La Tercera*.
- THERBORN, Goran. 1980. *What does the ruling class do when it rules? State apparatuses and state power under feudalism, capitalism and socialism*. 1ª ed. London: Verso. 290 p.
- THOMPSON, Edward. 1968. *The making of the English working class*. 2ª ed. Harmondsworth: Penguin Books. 640 p.
- THUMALA, María Angélica. 2007. *Riqueza y Piedad: El catolicismo de la elite económica Chilena*. 1ª ed. Santiago: Random House Mondadori. 376 p.
- TOLSON, Andrew. 1977. *The limits of masculinity*. London: Tavistock. 158 p.
- TORCHE, Florencia. 2005. "Unequal But Fluid: Social Mobility in Chile in Comparative Perspective". *American Sociological Review*. Vol. 70, n°3, p. 422-450.
- UNDURRAGA, Tomás. 2014. *Divergencias. Trayectorias del neoliberalismo en Argentina y Chile*. 1ª ed. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales. 360 p.
- VILLALOBOS, Cristián & VALENZUELA, Juan Pablo. 2012. "Polarización y cohesión social del sistema escolar chileno". *Revista de Análisis Económico*. Vol. 27, n°2, p. 145-172.
- VIVEROS, Mara. 2002. *De quebradores y cumplidores: sobre hombres, masculinidades y relaciones de género en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia / Fundación Ford / Profamilia. 384 p.