



Instituto Interuniversitario de Desarrollo Social y Paz
MÁSTER UNIVERSITARIO Y DOCTORADO INTERNACIONAL
EN ESTUDIOS DE PAZ, CONFLICTOS Y DESARROLLO



TRABAJO FINAL DE MÁSTER CON ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Propuesta formativa en masculinidades corresponsables y no violentas para deconstruir las violencias contra las mujeres en Chocó, Colombia. Un abordaje desde el enfoque Socio-Afectivo de Educación para la Paz

Estudiante: Oscar Javier Gómez Tovar
Tutora: Dra. Sofía Herrero Rico.

Castellón, octubre de 2023

UNIVERSITAT JAUME I
Avda. Sos Baynat, s/n
12071 - Castellón (Spain)
Tel. +34 964 729 380
Fax: +34 964 729 385
www.epd.uji.es | epd@uji.es



UNIVERSITAT JAUME I
Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz

Agradecimientos

Mi más y profundo y sincero agradecimiento a la familia del Máster Universitario en Estudios Internacionales de Paz, Conflictos y Desarrollo de la Universitat Jaume I, quienes de manera incondicional me acogieron, guiaron, cuidaron y soportaron en este periplo transcendental e inolvidable de mi vida. Gracias por siempre.

Dedicado a las mujeres del planeta y las mujeres de mi vida. Con ellas los sueños, la utopía, las dichas, las vidas y los días.

Resumen

El presente documento surge como una propuesta formativa a implementar, después de varios encuentros realizados en el año 2019 por el *colectivo manes a al obra*¹ y distintos hombres líderes sociales en la ciudad de Quibdó departamento de Chocó en el pacífico colombiano. La confección del diseño del proceso formativo se fundamentó en las metodologías de educación para la paz, particularmente desde el enfoque socio-afectivo y busca promover la participación de jóvenes y adultos identificados como hombres quienes serán los co-participes y co-responsables en actividades lúdico-artísticas que fomenten reflexiones sobre las masculinidades desde las distintas esferas de lo público y lo privado. Este Trabajo Final de Máster pretende evidenciar cómo el promover el cuidado, la responsabilidad y la empatía en los hombres y los jóvenes puede representar una alternativa para mitigar los altos niveles de violencias contra las mujeres que se presentan en el departamento de Chocó en particular y en Colombia en general.

Palabras clave: Masculinidades corresponsables y no violentas, Violencias contra las mujeres, procesos formativos, educación para la paz, enfoque socio-afectivo.

Abstract:

The present work attempts to develop an integrated educational proposal for socio- affective and emotional self-regulation skill-building for men. This project results from several creative lab focus group meetings having taken place in 2019 in the city of Quibdó, Chocó Department, Colombia (Pacific coastal area). The said focus group meetings, conducted by the Manes a La Obra [All Hands On The Deck] cross-disciplinary team, were done with a group of local males all of whom are prominent local community figures in a variety of leadership roles. The group meetings were carried out in the context of an urgent local need for developing male social leadership pilot training programme for peacebuilding and

¹ Colectivo de personas que nos identificamos y/o hemos sido construidas y socializadas como hombres. Trabajamos por la deconstrucción de la masculinidad hegemónica y la exploración colectiva de formas alternativas de ser hombres que aporten a la construcción de culturas de paz en Colombia. Para más información sobre el colectivo consultar: www.manesalaobra.com

community-building. The design of this integrated socio-affective learning model for men has been rooted in the emerging peace education paradigm and its constantly evolving methodologies. Furthermore, this programme aims at promoting new ways of social and affective interactions and emotional/social skill development, as well as seeking to become a catalyst for the young and adult males (more specifically: identifying themselves as males) taking part in a variety of artistic and play activities as co-responsible co-participants. Ultimately, the programme would aim at opening a reflective conversation concerning masculinities as unfolding both in the public and private domains. Thus, the present master's thesis seeks to document the evidence of the way huge levels of violence against women can be mitigated by promoting care, responsibility and empathy among young and adult males, in particular as manifested within the local and national contexts in Colombia.

Key words:

Co-responsible co-responsible and non-violent masculinities, violence against women, socio-affective skills, emotional self-regulation, emotional education, gender education, peace education, peacebuilding, community.

INDICE

Agradecimientos.....	2
Resumen.....	3
1. Motivaciones.....	7
2. Justificación.....	8
2.1 Situación de las mujeres en Chocó: Pobreza y violencias	8
2.2 Masculinidades corresponsables y no violentas como alternativa frente al problema	10
3. Marco teórico	11
3.1 Violencias contra las mujeres: el problema	11
3.2 Patriarcado y machismo como causas estructurales	13
3.3 La pluralidad como alternativa del cambio. Una mirada desde los feminismos	14
3.4 El reconocimiento como reconstrucción normativa	15
3.5 La mirada situada: Retos epistemológicos	16
3.6 Masculinidades contra-hegemónicas, no violentas y corresponsables	18
4. Metodología	20
4.1 El enfoque socio afectivo	20
4.1.1 ENFOQUE SOCIOAFECTIVO Y LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ	20
4.1.2 EL PAPEL DE LA EXPERIENCIA PERSONAL Y LA DIMENSIÓN AFECTIVO PERSONAL	21
4.1.3 EL PAPEL DEL JUEGO	23
4.2 Dimensiones integrales del proceso	23
4.3 Fases del proceso	25
4.4. Herramientas del proceso	26
5. Desarrollo del proyecto	27
5.1 Objetivos	27
5.1.1 OBJETIVO GENERAL	27

5.1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	27
5.2 <i>Cronograma</i>	27
5.3 <i>Destinatarios</i>	30
5.4 <i>Actividades</i>	30
5.5 <i>Evaluación</i>	43
5.6 <i>Impacto esperado</i>	43
5.7 <i>Limitaciones y riesgos del proyecto</i>	45
6. <i>Conclusiones</i>	47
Referencias Bibliograficas	48

1. Motivaciones

El presente documento tuvo el apoyo del colectivo *manes a la obra* del cual hago parte. A lo largo de este año de conversaciones y encuentros con líderes sociales de la ciudad de Quibdó, se construyó una propuesta conceptual que se concretó en una serie de espacios formativos de carácter reflexivo y apoyado en el juego, los lenguajes artísticos, el trabajo corporal y el diálogo colectivo. La propuesta en su intención propone poner en escena el trabajo en masculinidades con hombres de origen rural y urbano en Quibdó Chocó, logrando con ello, vivenciar y reflexionar el concepto de masculinidades. Ello responde a la necesidad actual de reconocer formas alternativas y vigentes de ser hombre y de intervenir activamente en la transformación del modelo de masculinidad guerrillista que se ha impuesto a los hombres en Colombia².

² Javier Omar Ruiz, pedagogo y cofundador del colectivo “Hombres y Masculinidades” afirma: “...La guerra en Colombia ha tenido un peso simbólico muy significativo, no sólo por haberse extendido en los años, sino por la intensidad de la misma, por cómo se ha desarrollado como guerra, por cómo se ha instalado en el imaginario de la construcción masculina como determinante de la hombría...las narrativas en las que los hombres nos fuimos constituyendo como tales, siempre fueron narrativas de violencia...La memoria masculina en Colombia es básicamente una memoria en lógica de guerra.” Ponencia completa en la red social del Centro de Memoria, Paz y Reconciliación Histórica: <https://www.facebook.com/CMPreconciliacion/videos/340372540292546>

2. Justificación

El presente Trabajo Final de Máster con Orientación Profesional, enmarcado en el trabajo de la Cátedra UNESCO de Educación para la Paz, propone un enfoque de opciones pedagógicas de intervención en y con la comunidad ante la problemática de violencias contra las mujeres en el municipio de Quibdó departamento del Chocó, Colombia. Su justificación se soporta en dos grandes pilares: Las violencias contra las mujeres en el departamento de Chocó y el potencial del trabajo en masculinidades corresponsables y no violentas para mitigarlas.

2.1 Situación de las mujeres en Chocó: Pobreza y violencias

Chocó es el departamento de Colombia con mayor concentración de población afrocolombiana (79%). Las mujeres chocoanas, por su parte, representan el 50.7% de la población total del Departamento. Su esperanza de vida es inferior en 4,4 años respecto al promedio nacional y es la cuarta más baja en Colombia (Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE, 2022). La tasa global de participación de las mujeres en el mercado laboral es inferior a la de las mujeres bogotanas (Capital de Colombia) en 37 puntos porcentuales e inferior al promedio nacional en 29 puntos porcentuales. El 44,4% de las mujeres chocoanas mayores de 15 años no cuenta con ingresos propios, un porcentaje superior al de las mujeres bogotanas en 11 puntos porcentuales. El 20,3% del total de nacimientos en el Departamento corresponden a madres de 10 a 19 años (2 puntos porcentuales por encima del promedio nacional). A su vez, la razón de mortalidad materna es la quinta más alta y es superior al promedio nacional en 77 puntos. Las mujeres chocoanas, como se evidencia, sufren de una discriminación reforzada: por su origen étnico afrocolombiano y por el hecho de ser mujeres. Estas violencias estructurales se retroalimentan con una violencia generalizada contra las mujeres. En un estudio realizado en el año 2017 por la Gobernación del Chocó se detectaron 23.798 casos de presunto delito sexual en el Departamento, presentando un aumento del 11, 21% respecto al año 2016. Frente a las principales víctimas, si se analiza por grupos etarios, se encuentra que el 86,83% de los casos se cometieron contra niños, niñas y adolescentes y si se analiza la información

desagregada por sexo, se observa que el 85,4% de las víctimas fueron mujeres (Gobernación del Chocó, 2019, p. 50).

La cultura machista arraigada en violencias producto de la hegemonía de las masculinidades, ha perpetrado los comportamientos violentos contra las mujeres en Chocó. Esto sigue sucediendo sin que se propongan programas de atención y educación para un cambio desde la cultura y las políticas públicas de la región. Los hombres y, en ocasiones las mujeres, reproducen la violencia y los roles de género que propagan estas violencias.

Las mujeres, por su parte, no denuncian las violencias por la fragilidad de la institucionalidad, el miedo a ser revictimizadas y las dificultades en la movilidad hacia los lugares correspondientes.

Las mujeres negras/afrodescendientes, mestizas e indígenas son víctimas de violencia sexual, psicológica, física, económica y patrimonial en sus comunidades y en espacios urbanos. Estas violencias han sido perpetradas históricamente por todos los actores armados, que han hecho presencia en su territorio y por los hombres que conviven con ellas en sus comunidades (Gobernación del Chocó, 2019, p. 52).

Aunque no existe una definición clara de las causas y las consecuencias de las violencias contra las mujeres en el ámbito territorial, las mujeres del territorio perciben diversas barreras. Entre ellas resaltan: el desconocimiento de las mujeres de sus derechos, la falta de apoyo y cooperación externa, las pocas acciones de prevención, protección y garantía y el desconocimiento por parte de funcionarios y funcionarias de los derechos vinculados y su aplicación. No obstante, las mujeres y las instituciones territoriales asocian las violencias contra las mujeres con dos factores cruciales para el presente trabajo. De un lado, se encuentra la justificación de las violencias y las creencias cotidianas y, de otro, el patriarcado.

Un patriarcado que instrumentaliza los cuerpos de las mujeres y naturaliza conductas violentas que menoscaban sus derechos humanos, tiende lógicamente a obstaculizar el acceso a la justicia porque esta no importa. No es fortuito entonces que la sociedad colombiana, en ejercicio de ese poder patriarcal, decida sobre la vida, la libertad, la autonomía, los cuerpos y las palabras de las mujeres (Gobernación del Chocó, 2019, p.55-56).

2.2 Masculinidades corresponsables y no violentas como alternativa frente al problema

Este trabajo pone el foco en el importante papel de las masculinidades para abordar las violencias contra las mujeres arriba mencionadas.

Un factor central para analizar la violencia de género es el estudio de las masculinidades. Aunque desde la década de los ochenta el concepto ha permitido superar la designación de los hombres como “patriarcas”, enfatiza diferencias a partir de la configuración cultural de las relaciones de poder con las mujeres y entre distintos grupos de hombres. Sin embargo, el uso de la violencia y la agresión va a constituir un rasgo sobresaliente de las identidades de género en los hombres y en las masculinidades (Vélez y Serrano, 2018, p. 162).

Las diferentes investigaciones de género que se están realizando en las últimas décadas abogan por la importancia de la construcción/deconstrucción de la masculinidad hegemónica “La hegemonía de una forma de masculinidad que enfatiza el poder y la dominación, y un sentido entre hombres de un derecho a ejercer su poder sin restricción, dentro de la familia o fuera de ella” (Connell, 2015, p. 262). Se perpetua un modelo de sociedad en el que la masculinidad se asocia a la coerción, la demostración del cuerpo como un arma, el autoritarismo y el ejercicio del poder. Esto hace que los hombres sean perpetradores de violencia y al mismo tiempo víctimas de otros hombres y que los hombres sean más susceptibles de tener comportamientos violentos. No obstante, los estudios basados en la categoría de género que entienden la masculinidad y la feminidad como constructos sociales, políticos, económicos y culturales, así como las diversas investigaciones que se han hecho en la materia, demuestran que puede haber transformaciones en los significados y las prácticas asociadas a “ser hombre”. “Surge así la necesidad de fortalecer la reeducación de los hombres, en la cual el estudio de las masculinidades debiera jugar un papel relevante en la visualización de las formas de violencia masculina para, en contraste, fortalecer las masculinidades emergentes, que hablan de factores identitarios más tolerantes, pacíficos y equitativos que, si bien se presentan en pocos casos en la actualidad, debieran alentarse y promoverse como parte de políticas preventivas y educativas (Vélez y Serrano, 2018, p. 162).

Finalmente, es preciso anotar que el trabajo con población joven y adolescente en torno a la violencia contra las mujeres se ha mostrado efectivo siempre que se hace en positivo, es decir, si se enfoca desde una posición constructiva. Se trata de un proceso de toma de conciencia

desde lo personal a lo colectivo y de reflexionar acerca de lo que les genera sufrimiento para, en consecuencia, promover una actitud crítica frente a las estructuras sociales impuestas por el patriarcado.

3. Marco teórico

El marco teórico del presente TFM se estructura a partir de la articulación de siete conceptos clave: Violencias contra las mujeres, machismo, patriarcado, pluralidad, reconocimiento, mirada situada y masculinidades corresponsables y no violentas. Los tres primeros conceptos representan el problema que se pretende abordar: Las violencias contra las mujeres como un fenómeno generalizado y transversal que se expresa en el territorio de intervención y se genera y perpetúa, entre otros factores, por el machismo y el patriarcado. La pluralidad y el reconocimiento, por su parte, proponen un enfoque ético para abordar el problema desde una perspectiva más amplia, mientras que la mirada situada formula los retos epistemológicos en la búsqueda de alternativas.

Las masculinidades corresponsables y no violentas, por último, plantean los cimientos de una propuesta para generar nuevas formas de relacionamiento entre hombres y mujeres y de hombres entre sí, como condición necesaria para mitigar las violencias contra las mujeres.

A continuación, se ofrece una profundización de estos conceptos evidenciando cómo se articulan la definición del problema y el aporte a su mitigación.

3.1 Violencias contra las mujeres: el problema

La Organización de las Naciones Unidas ofrece la siguiente definición: ...por “violencia contra la mujer” se entiende todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada” (ONU,1993). Esta violencia tiene diversas expresiones. En primer lugar, se encuentra la violencia ejercida por la pareja y otras formas de violencia familiar. La violencia sexual dentro y fuera de los conflictos armados y las emergencias humanitarias, la mutilación genital femenina, el matrimonio infantil, el feminicidio, el tráfico de personas incluida la prostitución forzada y

la explotación económica de mujeres y niñas, el ciberacoso y el sexteo o sexting constituyen otras formas comunes de violencias.

En general puede hablarse de cinco tipos de violencia contra las mujeres (ONU MUJERES, 2020). La violencia física, en primer lugar, es aquella que provoca o intenta provocar un daño físico e incluye golpear, quemar, patear, dar puñetazos, morder, desfigurar, entre otros. En su forma más extrema se expresa como feminicidio. La violencia verbal, por su parte, abarca un grupo amplio de conductas que incluye el menosprecio en público o privado, la ridiculización, el uso de malas palabras y amenazas en contra de las mujeres o sus seres queridos. La violencia sexual, en tercer lugar, hace referencia a todo acto sexual o la tentativa de consumir un acto sexual sin consentimiento de la víctima e incluye la violación (que implica una penetración en el cuerpo de la víctima) pero no se reduce a ella. Otro tipo de actividades sexuales consideradas violencia incluyen ser forzada a mirar a otra persona masturbarse o a tener sexo sin protección y las insinuaciones sexuales no deseadas o acoso sexual (OMS, 2013). También se incluyen la violación sistemática, la esclavitud sexual y el embarazo, aborto y esterilización forzadas. La violencia psicológica constituye un cuarto tipo de violencia y hace referencia al tipo de daño que genera sobre la mujer, incluyendo conductas amenazantes que no necesariamente implican violencia física o abuso verbal. Incluye ignorar o descuidar intencionalmente a la mujer, mantenerla en aislamiento o confinamiento o retener información.

Por último, la violencia socio económica es definida por la Ley Colombiana como: cualquier acción u omisión orientada al abuso económico, el control abusivo de las finanzas, recompensas o castigos monetarios a las mujeres por razón de su condición social, económica o política” (Ley 1257 de 2008 artículo 2). Incluye quitarle a la víctima sus ganancias, no permitirle contar con un ingreso autónomo o ejercer violencia física que la incapacite para ejercer actividades económicas de sustento para ella y sus hijos e hijas y negarle el acceso a la educación o el trabajo.

3.2 Patriarcado y machismo como causas estructurales

Se entiende por patriarcado el orden social genérico de poder basado en un modo de discriminación cuyo paradigma es el hombre; siendo este orden un orden que asegura la supremacía de los hombres y de lo masculino sobre la interiorización previa de las mujeres y lo femenino; constituyendo un orden de dominio de unos hombres sobre otros y de enajenación entre las mujeres. El patriarcado es, por tanto, el sistema socio-cultural que perpetúa las desigualdades en perjuicio de las mujeres y de determinados hombres que no responden a sus designios. (Lagarde, M 1996, p. 52).

El patriarcado ayuda a entender la categoría social del género, la cual, a su vez, aporta a la comprensión del conjunto de atributos sociales y culturales que se le asignan a un ser humano según su sexo. Desde el género se entiende que son atributos dados por la cultura y no naturales como dice el patriarcado en su esfuerzo por naturalizarse. Estos atributos dados a los seres humanos constituyen la masculinidad y la feminidad” (Diakonia, 2012, p. 14).

A mediados del siglo XX se empezó a utilizar el concepto de patriarcado para referirse al sistema social de dominación masculina sobre las mujeres. Este concepto es clave en numerosas discusiones que intentan desentrañar e identificar las bases de la subordinación de las mujeres. Desde algunas corrientes feministas, el patriarcado se expresa en la organización de la familia con la división sexual del trabajo y desde otras, en el control que los hombres tienen sobre el cuerpo de las mujeres a través de las violencias. Otras corrientes defienden que el verdadero problema y expresión del patriarcado es el capitalismo. Amorós (2014)

El machismo, por su parte, hace referencia a un fenómeno cultural que consiste básicamente en el énfasis o exageración de las características masculinas y la creencia en la superioridad del hombre. Además de esta exageración, el machismo incluye otras características peculiares atribuidas al concepto de “hombría” Giraldo (1972). Entre estas características esenciales, podemos destacar el uso de las violencias, la creencia de que las mujeres son propiedad de los hombres, la exacerbación de la virilidad, y el apego a la noción de que la heterosexualidad es la norma aceptada. Así, el machismo se encuentra profundamente ligado a dos conceptos adicionales: La heteronormatividad y el sexismo. La heteronormatividad es

una ideología social que plantea que la única forma válida de expresión de los impulsos sexuales y afectivos, así como de la propia identidad, es la heterosexualidad. Hace referencia a un conjunto de prácticas, incluso prepotentes, que promueven la superioridad masculina, la cosificación de las mujeres y la negación de ellas como sujeto.

3.3 La pluralidad como alternativa del cambio. Una mirada desde los feminismos

La necesidad de promover una sociedad abierta y progresista en la que comulguen las diferencias en todas sus dimensiones es una apertura frente al grado de acogida que han de tener las sociedades para no resquebrajar el pluralismo. Dicho pluralismo se entiende como la forma impuesta, es decir, aquella persona que tolera y considera que sus creencias son las adecuadas, pero concede que otras personas puedan tener otro tipo de ideas, aunque en último término éstas estén equivocadas (Martínez Guzmán 2003, p. 10). En este sentido, la pluralidad busca la transformación a través del entendimiento y el vínculo con la comunidad a la que se pertenece. Siendo estas acciones que realizan los individuos interpeladas por los otros y las otras. Es decir, a partir de la teoría de los actos del habla de J. L. Austin (1990) y de la fenomenología lingüística, el maestro Vicent Martínez Guzmán muestra cómo la asunción de la fragilidad humana lleva a la performatividad y cómo, en lo que hacemos o decimos, podemos usar nuestras diversas competencias (tanto las violentas como las pacíficas).

Las relaciones humanas no son el resultado de la naturaleza o el proceso genético, sino que, por el contrario, aparecen como consecuencia de la interacción con los otros y las otras que pueden interpelarnos (París, Martínez Guzmán, 2010, p. 6). Por ello, los individuos tienen que responder de forma sensata y responsable sobre el modo en el que cultivan sus relaciones. Desde una perspectiva de género dichas relaciones deben permitir otro tipo de relación con el otro, la otra, en un sentido estricto de otredad. La pluralidad hace referencia a fundamentar las relaciones desde un lugar de equidad plural asumiendo el enorme desafío de transformación de las ideas, las creencias y los imaginarios.

Los feminismos invitan a un cambio de paradigma en las maneras de relacionar e interpelar desde una perspectiva de competencias y capacidades humanas para hacer las paces y cultivar

las relaciones con otros seres (Comins- Mingol, Cabedo, 2018, p. 2) incluyendo a los hombres en el núcleo familiar (como victimarios o como transformadores de la violencia de género). Esto se traduce en dar mayor atención a la prevención de violencias en la sociedad. El nuevo paradigma de los feminismos es un horizonte ético normativo que se consolida como un nuevo humanismo. Sus postulados apelan a los hombres en reflexiones y acciones concretas en un ejercicio constante de deconstrucción y son el fundamento principal de un pluralismo tácito y activo.

3.4 El reconocimiento como reconstrucción normativa

El reconocimiento como sujetos senti-pensantes hacedores que habitamos el planeta co-habitando constantemente en interacción con otras personas (Martínez Guzmán, París, 2006, p. 29) es la gran posibilidad de reconocimiento desde el mismo momento de la fecundación. Este descubrir es sin duda poner en valor la otredad desde el primer constructo social y permite un horizonte normativo que lleva de manera sustancial el encuentro con la alteridad (París, Martínez Guzmán, 2010, p. 87). Constituye un nacer filosófico de nuestra terrenalidad y necesaria relación de necesidad e interdependencia de los otros y otras a través del cuidado, y también de la propia naturaleza para sobrevivir (Martínez Guzmán, 2009, p. 34). Se entiende reconocimiento como volver a conocer algo, lo que nos permite atender a matices que antes no habíamos sido capaces de identificar, La práctica de reconocer a los otros y que nos reconozcan, la realizamos en función de los que hemos aprendido socialmente. En esta lógica aparece un horizonte normativo contundente: “aprender a reconocernos recíprocamente para lograr el entendimiento entre las personas y lograr la superación de las estructuras más favorables a las injusticias sociales” (París Albert 2018, p. 5). El reconocimiento se inicia según Reardon (1985) con el descubrimiento de la interdependencia del hombre, desde que este nace, frente a la mujer. Es el miedo a la fragilidad humana y a la diferencia con el descubrimiento de la alteridad de los otros lo que puede llevar a las personas a enfrentarse unas con otras. Ya Immanuel Kant vislumbraba el carácter inherente (Martínez Guzmán, 2004, p. 4) de los seres humanos como consecuencia de la “insociable sociabilidad” que los acompaña.

El sentido de la otredad plantea un horizonte normativo esclarecedor desde la lógica de la construcción de paz. En este quehacer, Honneth plantea tres tipos de reconocimiento. En primer lugar, habla del reconocimiento de la integridad física, entendiéndolo como la identificación de la apariencia física de una persona necesaria para generar una base de autoconfianza. Este valor tiene un factor trascendental ya que los seres humanos reflejan una mayor autoconfianza cuando se sienten respetados y entendidos. La posibilidad de un auto-reconocimiento superando el menosprecio y su limitante en el uso libre de la corporeidad se da desde una lógica del cuerpo como primer territorio.

En segundo lugar, se encuentra el reconocimiento desde una perspectiva jurídica con derechos y deberes. El respeto social pone en valor la relevancia social y ello implica que, dentro de una sociedad, el individuo será respetado tanto por las características que lo conforman como persona como por las cualidades individuales que le hacen diferente al resto París (2018). Por último, se plantea el reconocimiento de las diferentes formas de vida. Desde esta perspectiva prima ante todo la comprensión de otras maneras de vivir, entendiendo que existen distintas costumbres, tradiciones e ideas políticas.

La inclusión de cualquier ser humano es el principal medio para la reducción de su sufrimiento y de la naturaleza. En el marco de los estudios para las paces, la propuesta de reconocimiento recíproco de Axel Honneth (1997) propone que la identidad humana se configura a partir de nuestras relaciones con los demás, es decir, nace del ámbito social cuando nos interrelacionamos. De ahí la importancia que, aunque seamos de lugares distintos, tengamos lenguas, creencias y constructos distintos, nos observemos como iguales en el momento de involucrarnos con otras realidades. En este contexto, el reconocimiento cobra un papel neurálgico en el abordaje de las masculinidades no hegemónicas, corresponsables y no violentas.

3.5 La mirada situada: Retos epistemológicos

Desde la investigación para la paz el enfoque de género en su telos transformador tiene tres grandes retos epistemológicos.

El primer reto requiere avanzar en la formulación de políticas públicas de equidad de género basadas en estudios y diagnósticos con enfoque diferencial en aquellos territorios en los que históricamente la violencia estructural ha predominado por causa de la inoperancia y la corrupción naturalizadas en los ámbitos institucionales. Identificar y describir la situación y características del objeto de estudio y su transformación, tomando en consideración un enfoque interseccional³, es fundamental en un departamento como el Chocó en el que las violencias han sido parte de las narrativas históricas de opresión para los pueblos negros y afrodescendientes, así como para las mujeres. Desde esta perspectiva, los aspectos mínimos a tener en cuenta para la definición e implementación de acciones son:

-Se debe garantizar que la política sea abordada tomando en consideración la equidad e igualdad de género y, a su vez, transversalizando un enfoque interseccional que vislumbre las otras necesidades que no han sido tomadas en cuenta en el Departamento del Chocó. Esto permite dimensionar y visibilizar las diferentes condiciones y necesidades de distintas personas, así como la forma en que los problemas les afectan de manera diversa (Valle y Bueno, 2006).

- Se debe indagar en la vida colectiva aquellas conductas que tengan peso en la cultura mayoritaria y sean susceptibles de transformación cultural. Es vital poner en valor los enfoques diferenciales y las formas alternativas de relacionarnos entre los seres humanos como un horizonte ético normativo desde el locus de enunciación.

Un segundo reto sería entender la masculinidad transformadora como minoría activa. Connell (2014) destaca que si se quiere lograr que un extenso número de hombres apoye y ponga en práctica políticas de equidad, es necesario que se planteen algunos aspectos que pongan a la

³ Según la Guía práctica para la aplicación del enfoque interseccional en proyectos con pueblos indígenas (USAID, WWF.2022) “Resulta imprescindible comprender y aplicar los enfoques de derechos, especialmente el de interseccionalidad que nos invita a analizar cómo cada persona forma su identidad a partir de diversas características y cómo estas se enlazan y cruzan entre sí. Este conjunto de características es biológicas, sociales y culturales, como el sexo, el género, la etnia, la clase social, la religión, la orientación sexual, la edad, la nacionalidad y el grado de escolaridad, entre otras. Estas características constituyen la identidad de la persona, o del grupo social al cual pertenece, y determinan la forma en la que otras personas se relacionan con ella, bien sea desde el respeto a la diversidad o desde la discriminación. Algunas veces esas relaciones se desequilibran generando brechas. Este enfoque permite analizar las razones o causas de dichas brechas para tomar acción en la construcción de relaciones más equitativas y justas entre las personas y los grupos sociales. Nos permite, también, poner énfasis en las distintas situaciones sociales, políticas, económicas y ambientales que generan discriminación o vulneración de derechos en mujeres adultas y mujeres y hombres jóvenes indígenas; particularmente, cuando buscamos fortalecer la participación efectiva de dichos actores

masculinidad en un rol constructivo y no en un rol detractor. Las políticas deben hablar en concreto y positivamente acerca de los varones, sus intereses, realidades, esperanzas y problemas, lo cual adquiere importancia si se tiene en cuenta que, en la mayoría de los casos, se habla solo de los beneficios para el género femenino, abordando lo masculino desde la perspectiva del victimario. En este sentido, debe tenerse en cuenta que, hasta ahora, los discursos y planteamientos en esta área apuntan sólo a resaltar los privilegios que han tenido históricamente los varones, dejando de lado otras dimensiones importantes. La ocurrencia de los casos de violencia contra las mujeres termina por identificarlos como perpetradores, violadores, detentadores y abusadores de poder, lo cual sin duda es real y perturbador. No obstante, esta única perspectiva no permite esclarecer o implementar alternativas que permitan al hombre resignificar su masculinidad desde un lugar no hegemónico.

Un tercer reto se asocia con las investigaciones y los indicadores estadísticos que muestran a los hombres como un grupo homogéneo. Esto deja de lado las diferencias, los patrones alternativos y los cambios y comportamientos que existen, pero no han sido reconocidos (Hernández, 2014, p. 222). Es necesario que esta mirada tenga incidencia en la comprensión, las vías de atención y las opciones de transformación, teniendo en cuenta, además, que algunas de ellas surgen dentro del propio grupo de varones. Estas opciones son, de hecho, muy potentes y pueden orientar la compleja tarea de diseñar y gestionar políticas públicas en general y políticas con orientación de género, en particular (Hernández; p. 222).

3.6 Masculinidades contra-hegemónicas, no violentas y corresponsables

La entidad de Naciones Unidas para la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres acuñó el término “masculinidades no violentas y corresponsables” para hacer referencia a la posibilidad de construir una identidad no opresiva, múltiple y diversa. Esta identidad puede promover una transformación social de las relaciones entre hombres y mujeres que aporte reducir, y como meta, erradicar las violencias contra las mujeres (ONU MUJERES,2018). Este concepto se contrapone al de “Nuevas masculinidades” por considerar que este último niega el carácter relacional del binomio hombre-mujer y puede contribuir a ocultar las relaciones de poder y las desigualdades de género existentes. Las

masculinidades contrahegemónicas proponen un desplazamiento hacia otro tipo de significados que propenden por el desmonte del patriarcado. Uno de los elementos centrales de estas masculinidades corresponsables y no violentas es consolidarse en oposición a la actual masculinidad hegemónica, es decir, que surjan como un conjunto de prácticas que tiendan a cuestionar las violencias masculinas y eliminar la violencia contra las mujeres y la discriminación (ONU MUJERES, 2018, p. 35). El término acuñado por la ONU tiene, entre otros precedentes, el concepto de “Masculinidades positivas”. De acuerdo con Antonio Boscan (2008) es posible acercarse a una manifestación positiva y plural de la masculinidad como producto de la asunción ideológica y política, por parte de los varones, de una posición antisexista y antihomofóbica. Esta, a su vez, debería fundamentarse en el desarrollo de relaciones equitativas con las mujeres y un reconocimiento más íntimo y solidario con otros hombres.

Esta tarea, no obstante, no puede implicar sobreponer una nueva masculinidad sobre las ya existentes. Es necesario que la propuesta de masculinidad pueda reflejar las manifestaciones positivas de masculinidad que ya existen:

No se puede proponer una nueva concepción de la masculinidad que no se corresponda con lo que los varones con una posición más humana y natural desean y necesitan. Así pues, una nueva concepción de la masculinidad debe constituirse a partir de la diversidad de opiniones y posiciones mantenidas por varones con diferentes tendencias e inclinaciones; y, sobre todo, plantearse como una concepción abierta, plural, flexible y dinámica que pueda dar cabida a toda esa diversidad de formas que la masculinidad puede adquirir (Boscan, 2008, p. 32)

Esta visión de las masculinidades transformadoras o positivas proviene de la forma como los movimientos sociales han introducido la agencia de las masculinidades en diferentes lugares. Desde los estudios de paz y género sobre masculinidades y desde el activismo masculino por la igualdad de género, se ha venido planteando la necesidad de involucrar en los diferentes procesos de las relaciones de género esta perspectiva, la cual incide o afecta la vida de las mujeres: salud sexual y reproductiva, paternidad corresponsable, trabajo doméstico, y violencia doméstica (Aguayo, et al, 2016, p. 18). Así, se asume que se puede comprometer a los hombres en la erradicación de las violencias contra las mujeres y, en consecuencia, se les

dé un reconocimiento positivo como actores, facilitadores y activistas para acabar con la discriminación. (Aguayo, et al, 2016, p. 19).

4. Metodología

El presente Trabajo Final de Máster se asienta en la metodología socio-afectiva como apuesta formativa. El enfoque socioafectivo se caracteriza por involucrar componentes emocionales fundamentales en el proceso experiencial. El enfoque socioafectivo posibilita también cambios en actitudes y conductas, comportamientos esenciales para la construcción de masculinidades corresponsables y no violentas.

4.1 El enfoque socio afectivo

Esta apuesta formativa, por su parte, se basa en el darse cuenta, para luego ser consciente y aplicar la responsabilidad en la vida cotidiana. Entendiendo la pedagogía como el qué, el cómo y el para qué enseñar y teniendo en cuenta que se busca que hombres y jóvenes exploren e indaguen su propia masculinidad, aparece la necesidad de partir de los principios Freireanos. En estos principios el conocimiento se construye colectivamente desde el diálogo horizontal entre educandos y educadores. Desde ese marco pedagógico, hacemos uso del enfoque socioafectivo, propio de la educación para la paz, cuya base parte de la construcción sensible, reflexiva, crítica y colectiva de conocimiento por medio de lenguajes lúdico-creativos y artísticos.

4.1.1 ENFOQUE SOCIOAFECTIVO Y LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

El enfoque socioafectivo parte de la empatía y el sentimiento de concordancia y correspondencia con el otro, los cuales permiten desarrollar seguridad y confianza en uno mismo, así como habilidad comunicativa verbal y no verbal.

El enfoque socioafectivo consiste en “vivenciar en la propia piel” la situación que se quiere trabajar, para así tener una experiencia en primera persona que nos haga entender y sentir lo que estamos trabajando, motivarnos a investigarlo y, en definitiva,

desarrollar una actitud empática que nos lleve a cambiar nuestros valores y formas de comportarnos, que nos lleve, a un compromiso personal transformador (Cascón, 2006, p. 23).

Busca que, como individuos que forman parte de un grupo, cada persona viva una situación empírica, la sienta, la analice, la describa y sea capaz de comunicar la vivencia que se ha producido. Lo que se pretende es combinar la transmisión de la información con la vivencia personal, para lograr la aparición de una actitud afectiva; pasar la teoría a través de una experiencia emotiva que haga emerger reflexiones más profundas y críticas.

La educación para la Paz es entendida como un proceso educativo, dinámico, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto, como elementos significantes y definidores, y que, a través de la aplicación de enfoques socioafectivos y problematizantes, pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia” (Jares, 1999, p.124)

Por ello, Jares (1999) indica que la Educación para Paz debe ser crítica con los valores de conformismo, individualismo, intolerancia, etnocentrismo, androcentrismo, etc., y presentar valores alternativos que fomenten una cultura de paz, justicia, igualdad, respeto, reciprocidad, solidaridad, etc. De este modo, se le ha asignado una carga actitudinal-afectiva a la Educación para la Paz, que requiere de la transmisión no sólo de contenidos sino también de emociones “La paz es un valor, una emoción, un conocimiento, un sentimiento, un ideal, por ello, los contenidos cognitivos se quedan cortos para expresar todo lo que este concepto en sí encierra” (Gómez, 2014, p.276). Desde la Educación para la Paz, el enfoque socio afectivo proporciona componentes afectivos y experienciales, para reflexionar sobre las emociones que ha generado la experiencia vivida, y posibilitar así cambios en actitudes y conductas (Jares, 1999).

4.1.2 EL PAPEL DE LA EXPERIENCIA PERSONAL Y LA DIMENSIÓN AFECTIVO PERSONAL

Para implementar la metodología socio afectiva es fundamental partir de la experiencia personal, por medio de actividades que involucren vivencias afectivas. De esta manera, lo sucedido, lo vivido y lo sentido se puede reflexionar a nivel grupal (Fernández, Palomero y

Teruel, 2009). Esto implica cuestionar las formas tradicionales de educar y/o aprender basadas en la acumulación de la información y propone el desarrollo de actividades en las que las personas adquieren conciencia y conocimiento a través de la experiencia personal o grupal que implica su participación (Jares, 1999). Cuando las personas viven experiencias personales se analizan los comportamientos propios y los ajenos y, así, perciben mejor sus pulsiones, sus sentimientos y los sentimientos de los demás, y comprenden mejor las relaciones implícitas en la comunicación entre los individuos. De alguna forma se pretende que, a través de ese conocer experiencial, los alumnos ‘aprendan en su propia piel’ (Grasa, 1985) para, de esta forma, estar en mejor situación de comprender al otro; entiendo por ‘otro’ personas, países, situaciones, etc., diferentes a las de uno (Jares, 1999, p.204).

Desde el enfoque socioafectivo el equilibrio entre la dimensión cognitiva y la afectivo-emocional se convierte en una forma de prevención y reducción de conductas violentas, de resolución positiva de conflictos y, por tanto, en una forma de fomentar relaciones interpersonales más respetuosas, cooperativas y solidarias Gutiérrez (2005) que potencian el desarrollo emocional y facilitan la convivencia y el bienestar personal y social Curiel, Ojalvo y Cortizas (2018). En el método socioafectivo, la dimensión afectivo-emocional es el eje central que permite el desarrollo integral de las personas. Aprender desde la transmisión de las propias experiencias y la escucha de las vivencias y experiencia de otros, puede posibilitar la construcción de dinámicas y convivencias más pacíficas (Huber, 2013). Esto, a su vez, implica una nueva forma de relacionarse con el conocimiento, pues según Jares “el conocimiento mejor es aquel que uno descubre personalmente, con el que uno se enfrenta, el que uno examina y finalmente integra” (Jares, 1999, p.207).

Es así como la educación socioafectiva utiliza el espacio colectivo para favorecer el desarrollo individual y grupal mediante el aprendizaje experiencial. El mismo “se fundamenta en el uso de la propia experiencia para explorar los conocimientos, valores, actitudes y sentimientos, compartiendo con otros la experiencia mediante el uso de métodos activos” (de la Caba, 2001, p.82).

4.1.3 EL PAPEL DEL JUEGO

Jares (1999) considera que los juegos cooperativos pueden ser fundamentales para fomentar valores relativos a la paz, pues, al no implicar competición, facilitan la integración de grupo, la comunicación y la igualdad. Esto permite vivenciar la experiencia sin pensar en la exclusión “Los juegos deben ser sensibles a esos valores y ser un instrumento que nos ayude a realizar el tránsito de una cultura de la competitividad, de la indiferencia, de la hostilidad y del menosprecio por una cultura de la cooperación, de la reciprocidad, de la tolerancia, de la sensibilidad, del aprecio y de la afirmación” (Jares, 1999, p. 196). Desde el enfoque socioafectivo, el juego se convierte en una actividad inclusiva, pues “todos los participantes adquieren un sentido de victoria y no de derrota, nadie pierde; por tanto, nadie sale del juego y tampoco nadie se convierte en observador, desarrolla la autoconfianza y genera entre los jugadores un sentido de unidad donde el éxito es compartido” (González, Rebolledo y Domínguez, 2021, p. 253-254). Así, los juegos cooperativos se convierten en una forma de ensayar y modelar experiencias colaborativas positivas que puedan ser trasladadas luego a la vida cotidiana.

4.2 Dimensiones integrales del proceso

La propuesta metodológica socioafectiva requiere dejar atrás la mirada descalificadora y adoptar una mirada apreciativa basada en la valoración de la diversidad, la identificación de fortalezas y la recuperación del asombro como ingredientes de la responsabilidad y el cambio. Fruto de esta experimentación, las dimensiones integrales en el proceso tienen una repercusión positiva en cada individuo intervenido y los aprendizajes se logran desde vivencias afectivas en torno a lo que se quiere enseñar. A continuación, se describen estas tres dimensiones integrales del proceso:



Fuente de elaboración propia

- *Dimensión intra-psíquica:* Hace referencia a la capacidad introspectiva y de autoconocimiento de la cual dispone el ser humano y que tiene las connotaciones de estar alerta y atento, como actitud de estar despierto. Específicamente en esta dimensión se pretende despertar la capacidad de darse cuenta en tres sentidos: i. La necesidad actual de lo que se necesita como persona; ii. El conocimiento directo de la realidad de la situación y cómo se está en ella; y iii. El proceso de orientación que se renueva en cada momento a partir de estimular la capacidad de elegir y decidir. La intención de afectar la dimensión intra-psíquica de los participantes en el proceso formativo adelantado se fundamentó en una idea simple: Al darse cuenta la persona enfoca los problemas de su vida y pone conciencia en ellos.
- *Dimensión Inter-personal:* En esta dimensión se considera la conducta como reflejo de las relaciones y las costumbres, concibiendo al ser humano como individuo y como ser social. Desde esta dimensión se podría describir la vida humana como un conflicto constante entre el individuo y su ambiente. Sin embargo, para el propósito del proceso formativo desarrollado, se asumió una perspectiva de interacción entre ambos: el individuo y su ambiente en el marco de un campo continuamente cambiante. Al momento de trabajar sobre los vínculos dentro del proceso formativo se abordó una perspectiva de profundización gradual como quien va 'pelando las capas de una cebolla'. Desde esta metáfora se abordaron las creencias limitantes y las barreras que

configuran comportamientos y tienen efecto en la calidad de las relaciones interpersonales. Estas barreras aluden principalmente a los clichés y estereotipos que se caracterizan por la banalización de las relaciones humanas y a los roles que actúan simbólicamente como máscaras o etiquetas que alejan a la persona de su esencia y autenticidad. Al atravesar los estereotipos y los roles se abre un campo fértil para desarrollar comportamientos acordes a las necesidades de interacción entre el individuo y el ambiente.

- *Dimensión de actuación social y pública:* Los ejercicios y propuestas que conducen al darse cuenta y el desarrollo de la capacidad para percatarse y hacer conciencia de las necesidades propias en relación con el ambiente y los otros, permiten asumir la responsabilidad por los actos, pensamientos y decisiones, enriqueciendo las experiencias y las habilidades sociales. En este contexto no se entiende la responsabilidad como la idea de obligación, sino como la capacidad de elegir cómo responder, considerando los pensamientos, reacciones y emociones en la situación que se experimenta y estando dispuesto a manifestar el criterio propio más que ideas o formas de ser ajenas a las propias.

4.3 Fases del proceso

La premisa fundamental de la presente propuesta formativa es que los verdaderos aprendizajes se logran desde vivencias afectivas en torno a lo que se quiere enseñar. Con base en esta apuesta el trabajo se desarrolló en cuatro momentos.

-El primer momento parte de la generación de una vivencia (corporal y por tanto emotiva), sintonizada con un problema o una situación que se requiera trabajar.

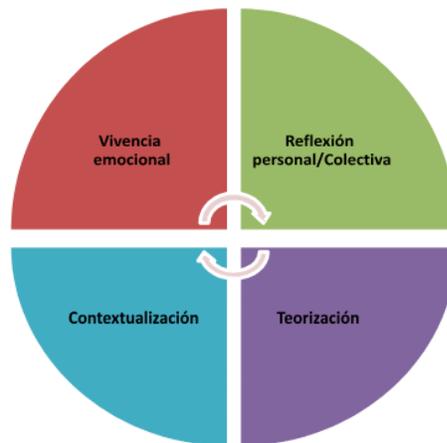
- A continuación, como segundo momento, se invita a reflexionar personal y/o colectivamente para alimentar desde el diálogo, el crecimiento personal de los participantes, con la voz de todos y todas.

- En el tercer momento se llega al concepto, promoviendo un diálogo entre la teoría y las reflexiones y las vivencias suscitadas, para así construir conocimiento crítico.

- Por último, como cuarto momento, se contextualiza la experiencia indagando qué de lo vivido, reflexionado y teorizado se puede aplicar en el contexto específico en el que el participante vive o desarrolla su quehacer. Este último momento está orientado por la praxis, la acción crítica y transformadora resultante del ciclo.

4.4. Herramientas del proceso

Esta metodología se vivencia en los encuentros formativos en los cuales se trabajará con el pensamiento, el sentimiento y la acción desde un enfoque étnico, diferencial y de derechos, reconociendo las diversas experiencias de quienes participan. Por ello, es importante que los encuentros sean trabajados desde el amor, desde lo vivencial, de adentro hacia afuera, involucrando a los hombres como totalidad, en círculo, en donde se exprese lo personal y lo colectivo, la escucha, el lenguaje simbólico, el grupo solidario y la proyección a la cotidianidad.



Fuente de elaboración propia

5. Desarrollo del proyecto

A continuación, se describe el desarrollo del proyecto a partir de sus objetivos, cronograma, destinatarios, actividades, impacto esperado y limitaciones y riesgos.

5.1 Objetivos

5.1.1 OBJETIVO GENERAL

- Realizar una propuesta formativa que ayude a deconstruir las violencias contra las mujeres.

5.1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar los contenidos, metodologías y didácticas de un proceso formativo dirigido a hombres adolescentes, jóvenes y adultos de Quibdó, departamento de Chocó, orientado a generar reflexiones sobre aspectos clave de las masculinidades hegemónicas que generan violencias contra las mujeres y en la promoción de un horizonte ético normativo basado en el cuidado, la responsabilidad y la empatía.
- Ofrecer recomendaciones para futuras intervenciones en el territorio en materia de masculinidades corresponsables y no violentas, en el marco de estrategias de prevención de violencias contra las mujeres u otras áreas de política pública relacionadas.

5.2 Cronograma

A continuación, se retoman las fases descritas en el apartado metodológico describiendo en detalle los tiempos y las tareas a emprender en cada una de ellas:

Fase uno. El objetivo en la fase es alinear la propuesta de intervención con la ruta general de acción del proyecto, a partir de lecturas analíticas, documentos estratégicos y conversaciones al interior del colectivo de manes a la obra. En esta fase se realizarán varias visitas y

conversaciones estructuradas con personas de los colectivos humanos con los que se priorizará el trabajo comunitario con hombres en Quibdó. De esta conversación estructurada se extraerán insumos y datos significativos que permitan confeccionar una primera salida de campo (visita exploración) a Quibdó. Se confeccionará un documento final para el desarrollo del proceso por medio de jornadas analíticas y dialécticas de la intervención con sus respectivas lecciones aprendidas.

ACTIVIDAD	SEM1	SEM2	SEM3	SEM4	SEM5	SEM6	SEM7	SEM8	SEM9
Acuerdos									
Lectura analítica de documentos									
Conversación estructurada con personas de los colectivos humanos									
Visita de exploración Quibdó									

Fase dos. En esta segunda fase se desarrolló el diseño preliminar, ajustes y aprobación final de la propuesta pedagógica, metodológica y didáctica, a partir de los saberes del equipo del colectivo de manes a la obra y los acuerdos logrados en la fase uno en términos de personas, grupos focalizados para la acción de campo y temas estratégicos.

ACTIVIDAD	SEM7	SEM8	SEM9	SEM10	SEM11	SEM12
Primer diseño conceptual, pedagógico, metodológico, y didáctico de la propuesta de laboratorios creativos de masculinidades						
Revisión y ajustes diseño conceptual, pedagógico, metodológico, y didáctico de la propuesta de laboratorios creativos de masculinidades						
Aprobación final diseño conceptual, pedagógico, metodológico, y didáctico de la propuesta de laboratorios creativos de masculinidades						

Fase tres: En esta fase se buscó poner a prueba el diseño pedagógico, metodológico y didáctico con personas cercanas al colectivo de manes a la obra, lo que permitió ajustar el diseño en piloto de formación. Se detectó la necesidad de una experiencia en masculinidades que permitiera acciones significativas de carácter permanente y públicas con el fin de lograr que dichas experiencias puedan tener opciones de consolidación y permanencia en el tiempo como un valor agregado.

ACTIVIDAD	SEM13	SEM14	SEM15	SEM16	SEM17
Prueba piloto. Ajustes metodológicos y didácticos durante el proceso					
Formación en Quibdó					

Fase cuatro: En esta la fase de cierre el colectivo de manes a la obra generó dos jornadas de encuentro de dos días con el fin de adelantar la reflexión analítica y crítica del proceso de intervención. Los aprendizajes de las fases fueron expuestos por los facilitadores participantes a través de exposiciones, videos y fotografías. A manera de memoria del proceso se elaboró un documento de lecciones aprendidas.

5.3 Destinatarios

A partir de la visita previa realizada, se logró convocar a hombres jóvenes y adultos habitantes de Chocó, Quibdó, que estuviesen participando activamente en el área del emprendimiento y las habilidades para la vida, con un enfoque de transformación de relaciones de género sin distinción de proceso u orígenes. Para este objetivo se realizó una reunión virtual que permitió conocer el perfil de cada persona, su noción de masculinidad, el interés personal o colectivo en términos de organización, sus posibilidades reales de tiempo para la formación y un consenso de agenda y horarios. El resultado final fue la conformación de un grupo de hombres con distintos perfiles en su totalidad de procesos de base comunitaria, heterosexuales, en edad adulta y afrodescendientes.

5.4 Actividades

La presente propuesta de actividades parte de los recursos metodológicos diseñados por el colectivo de manes a la obra para el fortalecimiento de las habilidades transferibles. Se fundamenta en el enfoque socioafectivo de educación para la paz, así como en el enfoque de género. La propuesta fue creada con base en los resultados de conversaciones surgidas a partir de círculos de hombres realizados en Quibdó por el colectivo de manes a la obra. Se buscó diseñar actividades que se ajustaran a los distintos gustos y preferencias a partir de los relatos y reflexiones en dichos círculos. No obstante, se incorporaron también temas que, si bien no salieron en las conversaciones de los círculos, son producto de la observación participante y experticia al interior del colectivo de manes a la obra. Las actividades fueron diseñadas a partir de las dimensiones integrales del proceso indicadas en la sección metodológica. En cada dimensión se asignaron actividades, así:

Dimensión intra-psíquica: Actividades dirigidas al fortalecimiento de las habilidades de creatividad, pensamiento crítico y resolución de problemas.

Dimensión Inter-personal: Actividades dirigidas al fortalecimiento de las habilidades de cooperación, negociación y toma de decisiones.

Dimensión social: Actividad orientada al fortalecimiento de las habilidades del respeto por la diversidad, empatía y participación.

Así, la propuesta está conformada por 5 actividades artísticas y lúdicas que fueron identificadas como las más propicias para la población a intervenir. No obstante, es importante destacar que, si bien se plantea una actividad para cada habilidad, la misma puede trabajar el fortalecimiento de otras habilidades. Se parte de un enfoque holístico en el que las habilidades son entendidas como un conjunto. De esta forma, las actividades diseñadas buscan fomentar la participación de los participantes, escuchar su voz y guiar las reflexiones a partir de sus propias perspectivas de las experiencias vividas. Por lo tanto, el papel de la persona facilitadora será el de «guiar al grupo en el proceso de aprendizaje, y lograr que los participantes planteen ideas y propuestas, ayudándoles a que aprendan unos de otros y a que logren pensar y actuar de manera conjunta» (Giraldo, Jiménez y Arévalo, 2018). A continuación, se presentan las actividades:

Actividad 1: «Mapeo corporal de la masculinidad hegemónica»	
<p><i>Dimensión que trabaja:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dimensión: Intra-psíquica. - Dimensión: Inter-personal. 	<p><i>Momentos a desarrollar:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> a. activación corporal. b. momento vivencial. c. dialogo personal y colectivo. d. Contexto y teorización.
<p><i>Tiempo requerido:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> a. 30 minutos. b. 60 minutos. c. 60 minutos. d. 60 minutos. 	<p><i>Materiales:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Papel Kraft en pliegos. -Cinta de enmascarar. -Varios marcadores de diferentes colores. -Hojas reciclables. -Lapiceros para cada participante.
<p><i>Objetivo de la actividad:</i> Descubrir colectivamente las características físicas, emocionales y estéticas de la masculinidad hegemónica y la feminidad funcional, reflexionando con los asistentes la cercanía, distancia, empatía o conflicto que los participantes pueden tener con dicha figura.</p>	
<p><i>Descripción de la actividad:</i></p>	
<p><i>Primer momento – Activación corporal:</i></p> <p>El círculo se activa con el cuerpo en movimiento. Juegos cortos rompe hielo que permiten activación física y mental. Se pide a los asistentes recordar qué jugaban en la escuela primaria y los primeros años de la escuela secundaria. Se escuchan algunos nombres de juegos y se pide que sean explicados algunos de ellos. Por consenso se realiza un juego que el espacio en el que se desarrolla el taller permita y que haga parte de ese repertorio de juegos en la escuela. Si no se pueden jugar reflexionamos sobre ellos y sus características. Al finalizar se hacen las preguntas siguientes:</p> <p>¿Había juegos para hombres y mujeres en la escuela? ¿Por qué esa distinción?</p> <p>¿Qué características tienen los juegos de niñas o mujeres en la escuela? y ¿qué característica tienen los juegos de niños y hombres en la escuela?</p> <p>¿El juego nos enseña a ser hombres y mujeres? ¿Por qué sí o por qué no?</p>	

Segundo momento – Vivencia:

Se pide al gran grupo dividirse en subgrupos de trabajo de manera que se integren de 5 a 7 personas. Se le entrega a cada grupo dos hojas de papel kraft por pliego, y se les pide unir las con cinta de enmascarar. Una vez unidas se da la vuelta para que la cinta quede atrás, y se le pide a una persona del grupo que se acueste cómodamente sobre el papel. Ahora, todas las otras personas toman un marcador y con mucho cuidado dibujan la silueta de la persona acostada, pasando el marcador por todo el contorno del cuerpo de la persona acostada. Posteriormente se pide a todas las personas del grupo y, con muy poca conversación, pensar en la respuesta a las siguientes:

¿Cuáles son las características físicas del hombre que

la cultura nos “vende”? ¿Cómo debe ser el hombre en esta cultura?

¿Cuáles son las características emocionales de ese hombre?

¿Cuál es la estética (forma de vestirse, adornos, accesorios, etc.) de ese hombre según la cultura?

Luego de unos segundos de pensar, se pide a las personas del grupo escribir y dibujar sobre la silueta las características encontradas. El grupo en el ejercicio puede conversar, siempre tratando de ir más a la escritura o el dibujo que a la conversación. Una vez terminadas las figuras, se les pide colgarlas con cinta en la pared.

Tercer momento – Diálogo personal y colectivo:

Una vez pegada las siluetas a la pared, se pide al grupo detallar con atención todas las figuras construidas. Ahora se pide que cada persona pensar en las siguientes preguntas anotando sus respuestas en una libreta:

¿De qué te das cuenta con estas figuras?

¿Cómo te sientes con estas figuras? ¿Qué sensación te producen?

¿Hay aspectos de estas figuras que aceptas para ti? ¿Cuáles?

¿Hay aspectos de estas figuras que rechazas para ti? ¿Cuáles?

Se permite que las personas respondan en público estas preguntas y luego se pasa a preguntar a todo el grupo dando la oportunidad de hablar a todas las personas que levanten la mano y procurando también preguntar a quienes no la levantan.

¿Cómo se relaciona este hombre con las mujeres?, y ¿cómo se relaciona con los otros hombres? Estas ideas acerca de lo que debe ser un hombre, ¿Quién las afirma, a quién se le

<p>oyen, en dónde se escuchan? Posteriormente se hace un breve resumen sobre la Masculinidad Hegemónica y sus características. También se hace referencia a la existencia de una feminidad que es funcional a la masculinidad hegemónica, es decir, que le sirve y se entrega a este tipo de hombre. Se refiere también en la parte teórica a las consecuencias para las mujeres de todas las edades al vivir al lado de hombres hegemónicos; así como también las situaciones que viven hombres no hegemónicos al estar al lado de estos hombres.</p>	
<p><i>Cuarto momento – Contexto y teorización:</i></p> <p>Al descubrir que existe algo que llamamos la masculinidad hegemónica y una feminidad que es funcional a dicha masculinidad, pregunte al grupo:</p> <p>¿Para qué nos sirve darnos cuenta de la existencia de hombres hegemónicos?</p> <p>¿Qué será entonces, un hombre no hegemónico?</p> <p>¿Qué entiendo por esto de una feminidad funcional a los hombres hegemónicos?</p> <p>Y tú, ¿qué tipo de hombre eres?</p> <p>Con breves intervenciones de algunas personas del grupo se cierra la actividad</p>	
<p>Actividad 2: «Las máscaras de género»</p>	
<p><i>Dimensión que trabaja:</i></p>	<p><i>Momentos a desarrollar:</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Dimensión: Intra-psíquica. • Dimensión: Inter-personal. 	<ol style="list-style-type: none"> a. activación corporal. b. momento vivencial. c. dialogo personal y colectivo. d. Contexto y teorización.
<p><i>Tiempo requerido:</i></p>	<p><i>Materiales:</i></p>
<ol style="list-style-type: none"> a. 30 minutos. b. 60 minutos. c. 60 minutos. d. 60 minutos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Una máscara o antifaz blanco para cada participante. -Marcadores de varios colores. -Plumones de varios colores.
<p><i>Objetivo de la actividad:</i></p>	

Reflexionar acerca de las ideas, creencias, imaginarios inculcados en la infancia acerca del ser hombre y el ser mujer en nuestra realidad cultural, familiar y comunitaria, también evidenciar las realidades que se derivan para hombres y mujeres desde dichas creencias.

Descripción de la actividad:

Primer momento – Activación corporal:

El círculo se activa con el cuerpo en movimiento. Juegos cortos rompe hielo que permiten activación física y mental. En el salón se ubican las máscaras/antifaces en un mismo espacio y se pide a cada persona que tomé una, junto con un marcador-plumón. Se pide que cada persona usando los materiales variados que hay sobre la mesa, haga una personalización de su máscara (que la coloree, dibuje sobre ella, ponga algunos materiales como tiras, escarcha, lentejuelas, etc.), logrando que sea diferente de las otras. Con la máscara lista se les pide que se detengan y se les formula las siguientes preguntas:

¿Qué te dijeron que era ser hombre? / ¿Quién te lo dijo?

Se pide que las respuestas a las preguntas se escriban sobre la máscara-antifaz. Una vez hecho esto, se pide a los hombres que se coloquen las máscaras y que hagan un círculo mirando hacia afuera y los demás hombres (sin máscara) un círculo mirando hacia adentro. De tal modo que se observan detalladamente las máscaras de los hombres y leen lo escrito sobre ellas. Luego de un tiempo se cambia el orden. Al final, todos se colocan sus máscaras y caminan para observarlas todas. Una vez terminada esta lectura de todas las máscaras, el facilitador pide que el grupo se siente en sus sillas.

Segundo momento – Vivencia:

Ahora se pide que cada persona piense en las siguientes preguntas y escriba en una libreta:

¿Cómo se sintieron?

¿De qué se dieron cuenta?

¿Cómo ha marcado la vida de cada uno de ustedes, esas ideasfrases, creencias que les dijeron de pequeños/as?

Permita que algunas personas respondan en público estas preguntas, y ahora realice preguntas para todo el grupo y de la oportunidad de hablar a todas las personas que levanten la mano, procurando también preguntar a quienes no la levantan.

¿A partir de la actividad anterior “mapeo de la masculinidad hegemónica” y la presente “máscaras del género”, ustedes creen que el ser hombre o mujer es una construcción cultural?

¿Qué significa que seamos contruidos culturalmente como hombres?

Y ¿Qué creen que significa el tener una máscara en este ejercicio?

Ahora pida a las personas que con un esfero y trabajando con la idea de que la máscara oculta algo, escribamos en la parte de atrás ¿qué oculto de ser hombre?

Pida que se coloquen todas las máscaras al centro y que luego cada quien tome una que no le pertenece. Ahora se invita a que cada quien lea como si la máscara fuera de él. “Lo que yo oculto de ser hombre es...”

Una vez terminada la lectura de todas las máscaras, volvemos a preguntar ¿Qué escuchamos?

¿Qué hay de común en lo que ocultamos los hombres?.

Tercer momento – Diálogo personal y colectivo:

En el salón se ubican las máscaras/antifaces en un mismo espacio y se pide a cada persona que tomé una, junto con un marcador-plumón.

Se pide que cada persona usando los materiales variados que hay sobre la mesa, haga una personalización de su máscara (que la colorea, dibuje sobre ella, ponga algunos materiales como tiras, escarcha, lentejuelas, etc.), logrando que sea diferente de las otras. Con la máscara lista se les pide que se detengan y se les formula las siguientes preguntas:

¿Qué te dijeron que era ser hombre? / ¿Qué te dijeron que era ser mujer?

¿Quién te lo dijo?

Se pide que las respuestas a las preguntas se escriban sobre la máscara-antifaz.

Una vez hecho esto, se pide a los hombres que se coloquen las máscaras y que hagan un círculo mirando hacia afuera y las mujeres (sin máscara) un círculo mirando hacia adentro. Entonces las mujeres observan detalladamente las máscaras de los hombres y leen lo escrito sobre ellas. Luego de un tiempo se cambia el orden. Las mujeres van con máscaras y los hombres las observan. Al final, todos y todas se colocan sus máscaras y caminan para observarlas todas. Una vez terminada esta lectura de todas las máscaras, el facilitador pide que el grupo se siente en sus sillas.

Cuarto momento – Contexto y teorización:

Ahora se pide que cada persona piense en las siguientes preguntas y escriba en una libreta:

¿Cómo se sintieron?

¿De qué se dieron cuenta?

¿Cómo ha marcado la vida de cada uno de ustedes, esas ideas

¿Qué escuchamos?

¿Qué hay de común en lo que ocultamos los hombres?

¿Qué hay de común en lo que ocultamos las mujeres?

A continuación de las respuestas de las personas en el grupo, haga un breve resumen de lo que llamamos el género y la importancia de este concepto en una sociedad que llamamos patriarcal.

Para dicha exposición remítase a la primera parte de la presente guía, “Marco conceptual”.

Importante en la exposición conectar la teoría con las reflexiones que las personas han dicho en el diálogo surgido de la construcción de las imágenes.

Al entender colectivamente lo que significa el género y el patriarcado (o machismo) y de lo que da cuenta (la construcción cultural de los hombres y las mujeres), podemos preguntar.

¿Si las costumbres, creencias y prácticas del ser hombre y ser mujer son construidas por la cultura, todas estas ideas, creencias y prácticas pueden ser reconstruidas?

¿Qué creencias, prácticas y costumbres cambiarías ya en tu vida personal, familiar y comunitaria?

¿Qué crees que pasaría en las otras personas cuando vean tu cambio de creencias, costumbres y prácticas?

Actividad 3: «Mis privilegios»

<i>Dimensión que trabaja:</i>	<i>Momentos a desarrollar:</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Dimensión: Intra-psíquica. • Dimensión: Inter-personal. 	<ul style="list-style-type: none"> a. activación corporal. b. momento vivencial. c. dialogo personal y colectivo. d. Contexto y teorización.
<i>Tiempo requerido:</i>	<i>Materiales:</i>

<p>a. 30 minutos.</p> <p>b. 60 minutos.</p> <p>c. 60 minutos.</p> <p>d. 60 minutos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Papel kraft. -Cinta de enmascarar (ancha). -Marcadores. -Notas adhesivas de varios colores. -Lapiceros para cada participante. -Equipo de sonido y Danza de 5 ritmos.
<p><i>Objetivo de la actividad:</i></p>	
<p>Identificar personal y colectivamente, los privilegios que los hombres tienen por el hecho de ser hombres y por el hecho de pertenecer a una cultura machista. En sentido contrario, las restricciones (no privilegios) que tienen las mujeres y otros hombres no hegemónicos.</p>	
<p><i>Primer momento – Vivencia:</i></p> <p>Previamente al ejercicio debe haber preparado dos cuadros sobre el pliego de papel kraft.</p> <p>¿Qué hace hoy un hombre?</p> <ul style="list-style-type: none"> -En la casa -En el trabajo -En un espacio educativo -En el espacio publico -En los medios de transporte <p>En uno se titula: “¿Qué hace hoy un hombre?”</p> <p>Ahora cada uno de los hombres tiene en sus manos varios post-its de colores y un esfero, y se invita a escribir rápida e individualmente, invitando a que escriban lo primero que se les ocurra. Posteriormente, se pide que dispongan los post-its en el cuadro.</p> <p>En un primer momento, se trata de un trabajo individual de manera que no se permite el diálogo y por lo tanto no importa que se repitan acciones identificadas. Luego de un tiempo se da por terminado el trabajo individual y ahora pedimos que se lea todo, se filtren las acciones repetidas en cada cuadro y en cada casilla, y se invita a descubrir en colectivo si falta algo que no se haya puesto.</p> <p>Al finalizar este trabajo por subgrupos, el cuadro se cuelga sobre la pared.</p>	
<p><i>Segundo momento – Diálogo personal y colectivo:</i></p> <p>Ahora se pide que cada hombre piense en las siguientes preguntas y que escriba en una libreta u hojas:</p>	

¿De qué te das cuenta? ¿Ves desigualdad en el resultado que ha quedado?

Al ver los cuadros, ¿creen que los hombres tienen privilegios por ser hombres?, ¿a qué podemos llamar un privilegio?

¿Ustedes creen que hay actividades exclusivas de hombres y actividades exclusivas de mujeres?, ¿qué puede hacer un hombre que no pueda hacer una mujer y qué puede hacer una mujer que no pueda hacer un hombre?

Permita que algunos hombres respondan en público estas preguntas y de la oportunidad de hablar a todas las personas que levanten la mano, procurando también preguntar a quienes no la levantan y nos preguntamos en colectivo.

¿Por qué crees que los hombres tienen más privilegios?

Tercer momento – Diálogo personal y colectivo:

Explique brevemente el apartado sobre roles de género y los privilegios en la cultura patriarcal para los hombres haciendo evidente que detrás de los privilegios hay una profunda inequidad en las relaciones entre hombres y mujeres. Haga evidente que los privilegios de los hombres están atados a una enorme violencia cultural y estructural que somete a las mujeres y afecta a los hombres no hegemónicos. Con base en la explicación anterior, pregunte: ¿De esos privilegios que vemos en el cuadro ¿cuáles tengo yo?

Pida a cada hombre que dichos privilegios sean nuevamente escritos ahora en retazos de cinta de enmascarar gruesa y cada hombre se los coloca en una parte del cuerpo, y puede, pensando en su realidad, colocar nuevos privilegios que hayan aparecido tras la reflexión colectiva.

Al final se tendrán unos cuerpos de hombres con varias notas sobre sus cuerpos que enuncian sus privilegios. Pida que caminen en el espacio, mostrando cada uno, a otras personas, sus privilegios.

Cuarto momento – Contexto y teorización:

Para finalizar invitamos a pensar en la siguiente pregunta.

¿Qué privilegios quiero dejar de tener?

¿Cuáles quiero mantener?

¿Cuáles quiero compartir?

Pida a los hombres que

escriban en sus libretas y luego socializamos algunas respuestas de algunos hombres, y damos por cerrada la actividad.

Se cierra la actividad.

Actividad 4: «Machograma»

<i>Dimensión que trabaja:</i>	<i>Momentos a desarrollar:</i>
<ul style="list-style-type: none">• Dimensión: Intra-psíquica.• Dimensión: Inter-personal.	a. activación corporal. b. momento vivencial. c. dialogo personal y colectivo. d. Contexto y teorización.
<i>Tiempo requerido:</i>	<i>Materiales:</i>
a. 30 minutos. b. 60 minutos. c. 60 minutos. d. 60 minutos.	- Notas adhesivas de varios colores -Medio pliego de cartulina o un pliego de papel - Periódico o kraft -Plumones de varios colores -Pegastic o Colbón
<i>Objetivo de la actividad:</i>	
Reflexionar sobre los aprendizajes que dejaron en el participante cada uno de los hombres de la familia y resignificar dichos aprendizajes para la vida presente de cada participante.	
<i>Descripción de la actividad:</i>	
<i>Primer momento – Activación corporal:</i> Respirar con sentido. El círculo se activa con el cuerpo en movimiento. Juegos cortos rompe hielo que permiten activación física y mental. Se coloca una música de fondo, óptima para concentrarse y quizás meditar (de preferencia, sonidos de la naturaleza), y se pide a los hombres sentarse en el piso o en una silla de manera que estén muy cómodos. Invitarles a escuchar los sonidos de la naturaleza por 5 o 6 minutos e ir con la imaginación a un lugar conocido en donde los sonidos los lleven. Al finalizar los 5 o 6 minutos, pídeles 5 respiraciones profundas que logren llenar el cuerpo de aire, inhalando y exhalando profundamente.	

Segundo momento – Vivencia:

Con música suave de fondo pida a cada participante que se ubique en un lugar del salón procurando que tenga un espacio personal y tome medio pliego de cartulina para dibujar en él un árbol con raíces, tronco y muchas ramas. Invite a que cada participante recorra con su imaginación su familia, cercana y lejana, y que traiga a la memoria a todos los hombres que hacen parte de su familia. Pida que sobre el post-it se escriba cada uno de esos nombres que vienen a la memoria (uno por cada post- it) y que luego se coloquen uno a uno en el árbol que se ha dibujado.

Luego de ver el árbol con cada nombre, pida que en post-it adicionales se responda, ¿Qué me enseñó este hombre, del ser hombre?

Deje saber que las enseñanzas pueden ser de todo tipo. Por ejemplo: “este hombre me enseñó el valor del trabajo y me enseñó que golpear a otros era cosa de machos”

Tercer momento – Diálogo personal y colectivo:

Ahora pídale a cada participante que responda para sí o en una libreta de apuntes.

¿De qué te das cuenta?

¿Cómo te sientes al darte cuenta de todo lo que te enseñaron los hombres de tu familia?

¿Qué aprendizajes te gustan y cuáles no?

Pida que uno a uno todos los hombres respondan en público estas preguntas:

¿De qué nos damos cuenta? y dar la palabra a todas las personas que quieran responder esta pregunta.

Cuarto momento – Contexto y teorización:

Pida a cada participante pensar en cuál es el lugar que él como hombre ocupa en su familia.

Les pide pensar en:

¿Cuáles son los hombres que hoy pueden aprender de él como hombre?

y preguntar:

¿Qué quieren ustedes que estos hombres aprendan de ustedes?

¿Qué crees que puedes hacer a partir de hoy para compartir estas enseñanzas a estos y otros hombres?

Pedir a los hombres que escriban en sus libretas y luego socialicen algunas respuestas.

Se cierra la actividad.

Actividad 5: «Un camino de cuidado»	
<p><i>Dimensión que trabaja:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dimensión: Intra-psíquica. • Dimensión: Inter-personal • Dimensión: Social. 	<p><i>Momentos a desarrollar:</i></p> <p>d. Contexto y teorización.</p>
<p><i>Tiempo requerido:</i></p> <p>60 minutos</p>	<p><i>Materiales:</i></p> <p>-Tapa ojos</p>
<p><i>Descripción de la actividad:</i></p> <p>El círculo se activa con el cuerpo en movimiento. Juegos cortos rompe hielo que permiten activación física y mental. Caminando por el espacio, se le pide al grupo que se organice por parejas. Una vez lo hayan hecho, se les invita a que en estas parejas se tomen de las manos y mirándose a los ojos se sitúen haciendo dos filas, una al frente de la otra, conformando un camino por el que puede pasar una persona. Así situados se le pide a una de las parejas de un extremo de las filas que deje su lugar, se cubra/cierre los ojos y se disponga, muy lentamente a recorrer hasta el extremo contrario, el camino conformado por el resto del grupo. A continuación, se le pide al grupo que mientras la persona transita el camino, su labor será brindarle contacto físico suave y susurrarle al oído algún mensaje amoroso (resaltar una cualidad que observe en él, compartir una palabra inspiradora...lo que deseen). Es importante procurar mantener el silencio, sólo permitiendo los susurros y que aquello que el grupo comparta a las personas caminantes no sean consejos. La intención es simplemente compartir desde la emoción aspectos que potencien el amor y la autoestima. Cuando quien transita el camino esté en la mitad del recorrido, su pareja, que seguía en una de las filas se cubre/ cierra los ojos, e inicia el recorrido. Una vez completen el camino, se sitúan en un extremo de las filas para ahora compartir el contacto físico y las palabras con el resto de personas. Ello se repite hasta que la totalidad del grupo haya pasado por el camino de confianza. Se concluye volviendo a las parejas en fila y agradeciéndose a través de la mirada. Ello se repite hasta que la totalidad del grupo haya pasado por el camino de confianza. Se concluye volviendo a las parejas en fila y agradeciéndose a través de la mirada.</p>	
<p>Círculo de la palabra, reflexiones, compromisos y cierre de la actividad.</p>	

5.5 Evaluación

Por un lado, quisiera evaluar el proceso formativo para obtener algunas ideas sobre el impacto del proyecto en cuanto al objetivo general. En segundo lugar, me interesa conocer la retroalimentación en cuanto al desempeño del facilitador.

En ambas evaluaciones, la recogida de información con relación a las observaciones, sugerencias y niveles de satisfacción de los participantes me permitirán conocer de primera mano el calado formativo de la intervención, así como mejorar la propuesta.

A continuación, se anexan dos enlaces virtuales (forms google) que permiten evaluar el proyecto.

El primer enlace está dedicado a evaluar el proceso formativo, <https://docs.google.com/forms/d/1Idz4hSaSc-aXmb0opdxWGGh3i512A8NzKEE5aWwYII4/edit> , el segundo enlace se centra en evaluar el desempeño de la facilitación

<https://docs.google.com/forms/d/1OS8gZCkbnY5MeSEFJJMZeRopnj16ODVCy7Cqb4Tq-fY/edit>

5.6 Impacto esperado

Cabe resaltar como un primer aspecto que a partir de las dinámicas que este proyecto incluye se espera activar la cohesión de grupo, la pertenencia al colectivo, el reconocimiento y, de esta manera, las nociones de correcto o incorrecto se ven trastocadas. Esto llevará a los participantes a detenerse en sus propias vivencias, desplegando una confianza propia y una apertura emocional colectiva que permita generar la atmósfera grupal necesaria para el trabajo propuesto, desde la sinceridad y el pensamiento crítico. Estos aspectos resultan claves pues permiten abordar las violencias que generan los hombres desde su construcción y reconocimiento como hombres en una sociedad patriarcal, desde lugares distintos a la justificación y/o a la culpa. Así, desde la sinceridad y el reconocimiento se permite dar pie a la comprensión, como un primer momento del cambio que se busca impulsar.

Otro aspecto a resaltar frente a cuestiones formales del proceso de formación es que los espacios de trabajo deben ser entornos protectores para los participantes. Los jóvenes de distintos barrios, segmentados por fronteras invisibles que trazan los grupos armados de distinta índole, deben poder reunirse para trabajar en conjunto y compartir sus propias vivencias territoriales. Esto permite sortear fronteras invisibles y los lleva a compartir sobre su experiencia territorial en ambientes dominados

por grupos armados y las bandas criminales, reflexionando sobre las consecuencias en la construcción sobre de su propia masculinidad.

Otro asunto a destacar sobre el impacto del proyecto es que las actividades propuestas deben propiciar un diálogo permanente entre lo macro y lo micro, entre lo social y lo personal. Por ejemplo, la actividad de mapeo de la masculinidad hegemónica debe identificar colectivamente el “hombre que deber ser”, es decir, el hombre que idealiza la cultura en una sociedad patriarcal, para luego dar pie a la identificación personal de cómo ello ha sido plasmado en distintos momentos de la historia de vida de cada uno. Otro ejemplo de ello, pasando de lo personal a lo social, es la elaboración del macho grama, en el que se reflexiona sobre las características de los hombres de las familias de los participantes, y luego se comparten fragmentos de relatos que dan cuenta del ámbito social.

Frente a aspectos comunes de los “darse cuenta” de hombres participantes, se resalta cómo el trabajo vivencial y conceptual del “hombre hegemónico” y del “poder” posibilita hablar sobre la complejidad de la construcción de la propia masculinidad. Esto, a su vez, permite identificar las opresiones que se sufren por parte de otros hombres por cuestiones de etnia, clase, paradigmas estéticos, entre otros, enmarcando la reflexión en el respeto cultural hacia hombre del pacífico colombiano y, al mismo tiempo, los privilegios que ostentan y que reproducen de forma violenta.

La noción de hegemonía para entender la masculinidad es potente, pues lleva la discusión al plano de la homogenización cultural y a la construcción de género por medio de medios no coercitivos, inconscientes y de sentido común, en un contexto permeado por la globalización en el que los medios de comunicación cobran un valor inusitado. Esto permitiría discutir sobre los argumentos que acudieron a lo tradicional como una excusa para justificar prácticas machistas.

Por otra parte, se espera lograr distinguir y reflexionar la configuración de una masculinidad que colectivamente se enuncia como “mafiosa”. Esta masculinidad parte de roles propios de la masculinidad hegemónica: el carácter proveedor, por ejemplo, se junta con economías ilegales (narcotráfico) y dinámicas sociales y culturales ancladas al crimen organizado. Se espera evidenciar cómo la masculinidad imperante en dichos contextos responde de forma compleja a exigencias globales, que muchas veces terminan por excluirlos y generar opresiones por parte de otros hombres basadas en la etnia y la clase. También se espera evidenciar cómo desde en contexto local se abren

nuevos caminos para imponer y habilitar su poder dominador e impositivo, naturalizando la violencia como vínculo social y mercantilizando/objetivando a las mujeres.

Frente a la orientación sexual y la identidad de género, se espera reflexionar y problematizar el proceso que lleva al rechazo y a al ejercicio de violencias contra personas homosexuales y transgénero. Para ello, la facilitación invita a una persona de la comunidad LGBTIQ+ para que, desde su mirada, fomente un proceso dialógico fértil en torno a: i. La habilitación social de la rabia como emoción masculina, ii. La vulnerabilidad que suscita entender la diversidad sexual y de género en la mentalidad heteronormativa (vulnerabilidad que cuestiona la identidad masculina binaria), y iii. La falta de trámite de las emociones en el imaginario masculino del Pacífico colombiano como un patrón de las violencias generalizadas.

5.7 Limitaciones y riesgos del proyecto

Desde una dimensión intra-psíquica debe hacerse referencia a la frecuente imposibilidad de manifestación y expresión que los hombres cargan y sostienen en espacios de apertura emocional. Aunque el proceso formativo incluya dispositivos metodológicos innovadores, sucede que los hombres no permiten angular acciones para una sensibilización de la deconstrucción de la masculinidad hegemónica. En este sentido, la expresión artística resulta necesaria y estratégica, no sólo por ser un lenguaje que convoca la emocionalidad como lugar de enunciación privilegiado, sino por permitir contener heridas y favorecer la sanación que la violencia patriarcal despliega sobre los hombres. Esta expresión emocional en los hombres puede ayudar en gran medida a la deconstrucción de la masculinidad hegemónica mostrando aquellas emociones consideradas en la cultura patriarcal como propias de lo femenino. El amor, la ternura, el miedo y la tristeza son emociones que los hombres empiezan a reconocer: Son emociones que les son propias, pero también negadas y cuestionadas. Uno de los riesgos identificados es la reunión en un mismo espacio de hombres víctimas de desplazamiento forzado, asentados en las periferias de la ciudad, que han protagonizado tensiones previas por su estigma de víctimas y victimarios. Esto también sucede con algunos jóvenes de Quibdó, Chocó, habitantes de la comuna 1 y 5, quienes permanentemente sorteando fronteras invisibles entre sí en ambientes dominados por grupos armados y bandas criminales. Esta realidad demanda una invitación a dejar atrás sus intenciones de venganza y su ira para acceder al espacio despojados de su

historia personal conectada al conflicto armado. Una invitación como individuos despojados de etiquetas, con disposición a compartir y a aprender.

Otro riesgo es la configuración de estos espacios como escenarios que, lejos de cuestionar los comportamientos machistas y violentos, permitan a los hombres excusarse y justificarse entre sí desde una lógica de autoindulgencia. Esto hace necesario que en esta fase de autorreferenciación el proceso sea permanentemente reencausado hacia la evidencia de los micromachismos y cómo estos operan en el humor y el relato de hechos cotidianos.

Por último, es probable que estos procesos iniciales de formación y reflexión generen expectativas de continuidad y seguimiento en los participantes. La falta de seguimiento hace que los compromisos, las reflexiones y las motivaciones surgidas en el proceso se diluyan en el tiempo y en las dinámicas de las violencias y el conflicto armado. Esto evidencia la necesidad de adelantar procesos subsecuentes que, con base en los resultados de esta experiencia, planteen dinámicas de profundización.

6. Conclusiones

El proceso de formación en torno a las masculinidades propuesto busca que el ser en sí mismo del varón aporte al cambio social desde la cultura y sus prácticas, mitigando aquellas problemáticas que históricamente han sido responsabilidad de los hombres. “Entendiendo que los hombres nos construimos como hombres gracias a la interacción durante toda la vida con personas próximas (familia, amigos-as, compañeros-as de escuela y maestros-as), y lejanas (vecinos-as, compañeros-as de trabajo, feligreses, y personas de los medios de comunicación, entre otras), asumimos que la reconfiguración de nuestra masculinidad es un proceso reflexivo profundo, personal y colectivo, que necesita de muchos ejercicios formativos, acompañamiento y cuestionamiento permanente de terceras personas, en tanto, es más fácil ser el hombre machista que hemos sido, que auto cuestionar las prácticas hegemónicas de nuestra masculinidad, los privilegios que tenemos como hombres y las violencias conscientes o no que hemos ejercido a lo largo de nuestras vidas” (Dreaming Action Consultores SAS, 2020).

Luego de la implementación de la experiencia formativa se hará necesario emprender procesos de seguimiento y acompañamiento que ayuden a concretar el potencial transformador de los principios de pluralidad y reconocimiento y el enfoque socioafectivo aplicados al trabajo en torno a las masculinidades. Estos procesos, a su vez, deben buscar una profundización conceptual que lleve a los hombres a preguntarse sobre su papel en las violencias y la discriminación reforzada que sufren las mujeres e identificar posibles alternativas de ser hombre desde la corresponsabilidad y la no violencia.

Finalmente, la autorreflexión que pretende promover esta propuesta formativa debe complementarse con una fase de confrontación que, sin alejarse de la esfera de la empatía y el reconocimiento mutuo, impulse a los hombres a cuestionar sus prácticas machistas y violentas y la necesidad de transformarlas. Este, sin duda, sería un aporte muy importante para disminuir los niveles de violencia que sufren las mujeres en Chocó, Colombia, y en todo el mundo.

Referencias bibliográficas

Aguayo, Francisco. Kimelman, Eduardo. Saavedra Pamela. Pam.& Kato-Wallace, Jane. 2016. *Hacia la incorporación de los hombres en las políticas públicas de prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas*. Panamá: ONU Mujeres; UNFPA EME/CulturaSalud; Promundo. Disponible de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Hacia%20la%20Incorporaci%C3%B3n%20de%20hombres%20en%20las%20pol%C3%ADticas%20p%C3%BAblicas%20de%20prevenci%C3%B3n%20de%20la%20violencia%20contra%20las%20mujeres%20y%20las%20ni%C3%B1as.pdf>

Alcaldía Municipio de Quibdó Choco. 2016. *Informe de Evaluación de Jornada de Rendición de Cuentas a la Ciudadanía Obtenido de Informe de Evaluación de la Jornada de Rendición de Cuentas*. Disponible en: [http://www.quibdo-choco.gov.co/Conectividad/RendiciondeCuentasInforme%20de%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20Rendici%C3%B3n%20de%20Cuentas%20Octubre%202015_2021%20\(1\).pdf](http://www.quibdo-choco.gov.co/Conectividad/RendiciondeCuentasInforme%20de%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20Rendici%C3%B3n%20de%20Cuentas%20Octubre%202015_2021%20(1).pdf)

Alcaldía Municipio de Quibdó Choco. 2016. *Informe de Evaluación de Jornada de Rendición de Cuentas a la Ciudadanía Obtenido de Informe de Evaluación de la Jornada de Rendición de Cuentas*. Disponible en: [http://www.quibdo-choco.gov.co/Conectividad/RendiciondeCuentasInforme%20de%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20Rendici%C3%B3n%20de%20Cuentas%20Octubre%202015_2021%20\(1\).pdf](http://www.quibdo-choco.gov.co/Conectividad/RendiciondeCuentasInforme%20de%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20Rendici%C3%B3n%20de%20Cuentas%20Octubre%202015_2021%20(1).pdf)

Alcaldía Municipio de Quibdó Choco. 2016. *Rendición de Cuentas a la Ciudadanía Quibdó. Plan de Desarrollo del Municipio de Quibdó. “Ruta Q... Seguimos Avanzando Hacia la Paz”*. Quibdó, Choco, Colombia. Disponible en: <https://colectivoarquitectoslocales.files.wordpress.com/2016/05/pd-version-final.pdf>

Álvarez, Miguel. Amorós, Puente. 2019. «Teoría feminista De la Ilustración a la globalización». *Revista de metodología de ciencias sociales de investigación e información filosófica*, 188-191 DOI: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=7650>

Alzate Ricardo, Villanueva, Merino 2012. «Desarrollo de la cultura de la paz y la convivencia en el ámbito municipal: La mediación comunitaria. Política y Sociedad». *Revista Política y sociedad*, 179-19 DOI: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4335369>

Araujo, Luis. 2002. «La importancia de los Mecanismos Alternos de Solución de Conflictos en la enseñanza del Derecho (Alusión al caso colombiano)». *Revista de derecho universidad del norte* 17: 73-85. Disponible en : <https://www.redalyc.org/pdf/851/85101704.pdf>

Arruzza, Cinzia 2016. «Reflexiones degeneradas: Patriarcado y capitalismo» artículo disponible en: <https://marxismocritico.com/2016/03/08/reflexiones-degeneradas-patriarcado-y-capitalismo/>

C. D., & León, M. 2021. De la potestad marital a la violencia económica y patrimonial en Colombia. *Revista de Estudios Socio-Jurídicos*, 23(1), 219-251.

Consejo Nacional de Política Pública y Social. 2022. Documento *CONPES Política pública de equidad de género para las mujeres: hacia el desarrollo sostenible del país*. [Consultado el 01 de julio de 2023]. Disponible en: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/4080>.

Comins Mingol, Irene. 1998. «Cultura para la paz, hacia una búsqueda del reconocimiento». *Quartas Jornades de Foment a la Investigació de la FCHS, Fòrum de recerca*, (4). Disponible en: <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/80267>

Comins Mingol, Irene. 2018. «Retos epistemológico-normativos de la investigación para la paz» *Revista de paz y conflictos*, 11(2): 143-160. DOI: <https://doi.org/10.30827/revpaz.v11i2.8388>

Connell, Raewyn. 2016. «*Masculinidades en una perspectiva global: hegemonía, contestación y estructuras cambiantes de poder. Teoría y Sociedad*», 45, 303-318.

Corporación Humanas, C. R. 2019. *Informe Especial Femicidios Chocó*. Obtenido de [https://humanas.org.co/wpcontent/uploads/2021/01/71.Informe Especial Choco 769.pdf](https://humanas.org.co/wpcontent/uploads/2021/01/71.Informe_Especial_Choco_769.pdf)

Corporación Humanas, C. R. 2019. *Derechos Humanos de las Mujeres Chocoanas, una cuestión de Estado*. Bogotá, Colombia obtenido de [https://www.humanas.org.co/alfa/dat_particular/ar/arc_93451_q Derechos Humanos de las Mujeres Chocoanas una cuestion de Estado.pdf](https://www.humanas.org.co/alfa/dat_particular/ar/arc_93451_q_Derechos_Humanos_de_las_Mujeres_Chocoanas_una_cuestion_de_Estado.pdf)

Curiel, Peón Laura. Victoria, Ojalvo Mitrany. Yinet Cortizas, Enríquez. 2018 «La educación socioafectiva en el proceso de enseñanza aprendizaje», *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(3). Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000300005 (Fecha de consulta: 30-05-2023).

Fajardo, Gutierrez, L. Peralta. 2018. Aportes de las nuevas masculinidades a la construcción de paces. Una apuesta desde trabajo social. Programa académico Trabajo Social. Universidad de La Salle. Obtenido de https://ciencia.lasalle.edu.co/trabajo_social/245/

Faur, Eleonor. 2004. Masculinidades y Desarrollo Social Las relaciones de género. Obtenido de:

<https://www.unicef.org/colombia/media/2376/file/Masculinidades%20y%20Desarrollo%20Social.pdf>

Fajardo, Gutierrez, L. Peralta. 2018. Aportes de las nuevas masculinidades a la construcción de paces. Una apuesta desde trabajo social. Programa académico Trabajo Social. Universidad de La Salle. Obtenido de

https://ciencia.lasalle.edu.co/trabajo_social/245/

Frega, Mariana 2019. Que el capitalismo y el patriarcado caigan juntos. Apuntes sobre las potencialidades, límites y desafíos de los feminismos Universidad Nacional de Avellaneda, Argentina. Theomai, núm. 39, p. 21-38.

Fondo Lunaria Mujer. 2016. ¡Déjame en paz! Línea base de violencia contra mujeres jóvenes realizada en los municipios de Barrancas (Guajira). Sucre y Santander de Quilichao (Cauca) y Quibdó (Chocó). Fondo Lunaria Mujer: 35-49.

García Suarez, Carlos Ivan. 2012. Masculinidades, hombres y cambio- Manual Conceptual. Diakonia. Acción Ecuménica Sueca.

Jaramillo, Daicy. Canaval, Galdys. 2020 «Violencia de género: Un análisis evolutivo del concepto», Universidad y Salud. San Juan de Pasto. 178–185. DOI:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-71072020000200178

Jares, Jesús. 1999. «Educación para la Paz: Su teoría y su práctica». Segunda edición. Madrid: Editorial Popular. Aldía.

Lagarde, Marcela. 1996. El género: La perspectiva de género y feminismo. Desarrollo humano y democracia, Ed. horas y HORAS, España. pp. 13-38.

Leal, Antonio. 2006. «Propuestas críticas para un análisis más comprensivo de la problemática masculina». *Utopía y Praxis Latinoamericana*. Año 11 2023 . 69 - 85. Recuperado el 16 de febrero de 2020.

Menjívar, Mauricio. 2004. ¿Son posibles otras masculinidades? supuestos teóricos e implicaciones políticas de las propuestas sobre masculinidad. *Revista Reflexiones* 83 DOI: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/11387>

París Albert, Sonia, Irene Comins Mingol y Vicent Martínez Guzmán 2011. Algunos elementos fenomenológicos para una Filosofía para hacer las Paces». *Investigaciones fenomenológicas*, 3: 331- 348. DOI: <https://doi.org/10.5944/rif.3.2011.5622>

París Albert, Sonia. 2018. «El reconocimiento recíproco en la filosofía de Axel Honneth: contribuciones a la transformación pacífica de los conflictos», *Pensamiento. Revista de Investigación e Información Filosófica*. pp. 369–385.

ONU Mujeres. 2022. *Experiencias promisorias de masculinidades no violentas y corresponsables en el ámbito de los cuidados en Colombia y otros países de América Latina y el Caribe*. Obtenido de: <https://colombia.unwomen.org/es/biblioteca/publicaciones/2018/10/isbn-masculinidades#view>

UNIFEM. 2008-2013. Una vida sin violencia: *El poder del empoderamiento de la mujer y la igualdad entre los géneros*. Obtenido en: https://www.unwomen.org/sites/default/files/Headquarters/Media/Publications/UNIFEM/EVAWkit_03_UNIFEMstrategy_es.pdf

Vélez, Bautista Graciela. Serrano, Barquín Héctor .2018. Violencia de género, masculinidades y políticas públicas. *Revista Temas Sociológicos* n° 22. pp. 151 - 176.

Villanueva, Merino 2012. «Desarrollo de la cultura de la paz y la convivencia en el ámbito municipal: La mediación comunitaria. Política y Sociedad». *Revista Política y sociedad*, 179-19 DOI: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4335369>