

**Construyendo Una Nueva Masculinidad. Programa de Formación
Socioemocional**



Autor:
Anthony Joshua Jones Solarte
C.C. 1094921138

Trabajo de Grado de Maestría
Para obtener al título de:
Magister en Pedagogía Social e Intervención Educativa en Contextos Sociales

UNIVERSIDAD DEL NORTE
INSTITUTO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN
Maestría en Pedagogía Social e Intervención Educativa en Contextos Sociales
Diciembre de 2021

Dedicatoria

Los logros de este trabajo están dedicados a la memoria de quien fue mi apoyo incondicional, a quien me enseñó a ser una persona ética y bondadosa antes que ser hombre, a mi abuela, una mujer que me educó para ser solidario, honesto y amoroso. A mi hermana y mi madre mujeres trabajadoras que me han enseñado el valor de la perseverancia y la igualdad de género, y a mi padre, a quien agradezco mi interés por la creatividad y la innovación.

*"Entre los desechos se rehace,
toma fuerza del caos,
se teje en luz y renace en la llama interna."*
José Emilio Pacheco

Agradecimientos

En este proceso de autorreflexión y co-aprendizaje, debo agradecer al Doctor Cirilo Rivera, coordinador del grupo “Masculinidades, Salud y Autocuidado”, quien con su amabilidad y sabiduría es un constructor de nuevas masculinidades y un excelente compañero de trabajo. También, debo mi total gratitud a la Doctora Karla Monserrat Villaseñor Palma, docente de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), una mujer que con su carácter humano y cálido fue una excelente guía en los momentos de mayor dificultad dentro de este proceso de intervención socioeducativa. Por último, agradezco a la Universidad del Norte de Barranquilla, donde he encontrado una casa en la cual resignificar mi perfil como profesional y empoderarme en mi labor como pedagogo y educador social.

Resumen

El Programa de Formación Socioemocional “Construyendo Una Nueva Masculinidad” tiene como objetivo promover el desarrollo de habilidades socioemocionales como marco para la construcción social de nuevas masculinidades en un grupo de jóvenes mexicanos a través del uso de entornos virtuales para la comunicación y el aprendizaje. Constituyéndose como una propuesta de investigación acción que nace del interés personal de los participantes por generar un cambio en la forma de sentirse y pensarse como hombres; pero, al hacerse participe de un espacio de reflexión, dialogo y crítica social identifica, se viabiliza la necesidad de trabajar cooperativamente en la desconstrucción y reconstrucción de las significaciones imaginarias sociales acerca de la masculinidad.

En este proceso, no solo se identifican los efectos negativos del sistema patriarcal y la ideología machista en la forma de significar la masculinidad, sino que también se profundiza en el aprendizaje social de habilidades socioemocionales como un recurso fundamental para para la transformación práctica de la masculinidad y el establecimiento de los vínculos consigo mismo, con los otros y con el mundo bajo los principios de equidad e igualdad.

Como consecuencia, dentro del proceso dialógico de reflexión socio-crítica, emerge la de desconstrucción y reconstrucción de la masculinidad, se elaboran explicaciones sustantivas y se crean nuevas prácticas discursivas que aportan a formas alternativas que les permiten a los sujetos ser personas antes de ser hombres.

Tabla de Contenidos

Capítulo 1 Introducción	3
1.1. Planteamiento del Problema	7
1.1.1. Pregunta de Investigación.....	8
Capítulo 2 Propósito de la Intervención Socioeducativa.....	9
2.1. Justificación	9
2.2. Objetivos de la Intervención.....	13
2.2.1. Objetivo General.....	13
2.2.2. Objetivo Específico	13
Capítulo 3 Marco de Referencia.....	14
3.1. Marco Teórico	14
3.1.1. Educación Social	16
3.1.2. Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario.....	18
3.1.3. Imaginarios Sociales y Significaciones imaginarias sociales	21
3.1.4. Hegemonías y Masculinidades Alternativas.....	24
3.1.5. Habilidades Socioemocionales	27
3.1.6. Juventudes, Narrativas Sociales y Redes Digitales	30
3.2. Antecedentes o Estado del Arte.....	33
3.3. Análisis del contexto y de la población.....	36
3.4. La Organización: “Masculinidades Salud y Autocuidado. Espacios de Reflexión para la Acción”	40
Capítulo 4 Marco Metodológico	41
4.1. Tipo de Investigación	41
4.2. Población o Personas destinatarias	42
4.3. Criterios Técnicos de Investigación	43
4.4. Procedimiento.....	45
4.4.1. Cronograma	49
4.6. Recursos	50
4.7. Agentes	50
4.8. Mecanismos e instrumentos de evaluación	51
Capítulo 5 Resultados y Discusión.....	52
5.1. Evaluación de necesidades y capacidades	52
5.1.1. Fase preevaluativa	52
5.1.2. Fase evaluativa	53
5.1.3. Fase Postevaluativa.....	59
5.2. Diagnóstico de Necesidades Socioeducativas	60
5.3. Ruta de análisis de problemáticas en contexto comunitario.....	64

5.4. Resultados de la Investigación-Acción	65
5.5. Impacto de la Investigación-Acción	70
Capítulo 6 Conclusiones.....	71
6.1. Principales Hallazgos	71
6.1.1. Nivel Teórico.....	71
6.1.2. Nivel Práctico	72
6.1.3. Nivel Profesional o Disciplinares	72
6.2. Recomendaciones	73
6.3. Debilidades	73
6.4. Futuras Investigaciones e Intervenciones	74
Lista de Referencias.....	75
Vita	83

Capítulo 1 Introducción

Esta propuesta socioeducativa se construye entorno a las premisas de Jiménez Bautista (2019a, 2019b, 2020) , Fernández (2012) y Corres Ayala (2010), en las que se argumenta que es necesario resignificar los imaginarios sociales tradicionales en torno a la distinción entre lo masculino y lo femenino y lo que significa ser hombre o ser mujer, aportando a la creación de un orden sociocultural que no se configure bajo la base de la sexualidad expresada a través del género, sino que se sustente en los principios de equidad, inclusión y libertad y en nuevas significaciones imaginarias sociales que sintetizen las múltiples determinaciones que atraviesan la biología, las relaciones sociales y la cultura de la persona.

Lo anterior a través de una práctica socioeducativa en la que se ubique al ser humano de manera diferenciada en el cuerpo, el tiempo y el espacio y se pretenda por promover un sistema de relaciones que facilite y potencie: la actividad productiva, el hacer en el mundo, el desarrollo intelectual, los límites personales, la experiencia afectiva, el uso del lenguaje, los valores, las fantasías, los deseos, la identidad, la autoestima, la percepción corporal, la intimidad, el sentido existencial, el uso-acceso a recursos vitales, el estatus-posición social y las oportunidades de desarrollo.

Para la configuración de nuevas subjetividades y colectividades juveniles, es necesaria la creación de nuevas significaciones imaginarias sociales que permitan, al mismo tiempo (1) construir un mundo dotado sentido – un sentido para la vida- e interiorizar las maneras de hacer-ser en la sociedad e (2) instituir, por decirlo de alguna manera, alternativas de “representación” de la sociedad que brinden nuevas posibilidades frente al lugar que se ocupa en el mundo, no como una construcción intelectual, sino, como una construcción social e

histórica que se encuentre presente en el todo colectivo humano (Castoriadis, 1997; Castoriadis & Vicens, 1989).

Es aquí donde la pedagogía social y la educación social cobran un papel fundamental, pues permiten tanto dinamizar las prácticas en torno a lo social y comunitario, como dar respuesta a las necesidades individuales de la sociedad del consumo, propendiendo por el establecimiento de vínculos y redes de apoyo que permitan la constitución libre de la identidad, la expansión de la creatividad y la cooperación social, a partir de programas socioeducativos que den respuesta a las necesidades sociales de las personas y los colectivos (Úcar, 2018).

En nuestra opinión, estas intervenciones deben partir de procesos de investigación-acción que permitan: 1) caracterizar los escenarios o contextos de la intervención, 2) realizar un análisis complejo de las necesidades sociales y los diversos factores y sistemas asociados, 3) identificar obstáculos y limitaciones, 4) establecer categorías centrales y líneas de intervención y 5) establecer estrategias para el trabajo cooperativo.

En este orden de ideas, se parte de lo propuesto por Zemelman (2004) y Lechner (1994) quienes reconocen la relevancia de llevar a cabo una intervención socioeducativa basada en la realización de procesos de animación sociocultural para la construcción, deconstrucción y la re-construcción de los imaginarios y significaciones imaginarias sociales sobre los roles de género, basándose en procesos participativos y democráticos de diálogo, negociación, intercambio simbólico, resistencia, oposición, deliberación y mediación. Una intervención en la que se conciba el cambio como un proceso que inicia con: 1) cuestionar los valores culturales tradiciones basados en el reparto dicotómico, biologicista y desigual acerca de los roles de género, haciéndose énfasis en cómo se manifiestan en las relaciones, 2) y movilizar

a los espectadores mediante un aprendizaje social y emocional que permita tener conciencia en la toma de decisiones responsables, el autocontrol y la autoconciencia (Martínez González, 2021). En consecuencia, se propone que un programa socioeducativo para la promoción de nuevas masculinidades en jóvenes cuya eficacia se sustenta en que deben ser: de carácter grupal, programado, participativo, dialéctico, igualitario, libre de coacción y que aborde los modos cotidianos de relacionarse, y en el cual las acciones formativas en entornos digitales apuntan a producir un cambio sociocultural que responda a los problemas históricos que afectan a los jóvenes.

Comprendiendo que, como lo dicen los planteamiento de Juan Luis Pinto (2016), implica ir más allá de la intervención sobre la desorientación del pensamiento y a las imprevisibles conductas de los individuos que conforman los grupos, las comunidades y la sociedad misma, la acción socioeducativa implica hacer uso de la innovación y las diferentes tecnologías como un elemento que afecta la existencia humana, es reconocer que los nuevos ecosistemas digitales tienen el potencial de crear valores y principios morales que se consideran universales y que se sustentan en prácticas discursivas en las que aun las personas asumen observan y describen, pero no valoran ni proponen soluciones eficaces a la incertidumbre que genera el cuestionamiento de las instituciones y problemas sociales que caracteriza a la sociedad globalizada.

El programa de intervención socioeducativa que presentamos, toma como punto de partida aquellas premisas provenientes de las ciencias sociales en las que se asume que existe una relación entre las violencias de género y las formas en que se configuran las masculinidades, específicamente aquellas que tiene lugar dentro del sistema cultural del patriarcado y que están basadas en la ideología machista.

En este proceso, se realiza una revisión y análisis tanto teórico-conceptual como sociocultural de los de aquellas formas hegemónicas y dominantes presentes en los procesos de identificación juvenil entorno a la masculinidad. Asimismo, se resalta la importancia de la pedagogía social, la educación social y la animación sociocultural para el cambio social de dichas tendencias o patrones de sentir, pensar y expresar la masculinidad.

También, se realiza un proceso de evaluación e identificación de las necesidades socioeducativas haciéndose un énfasis especial en la dimensión socioemocional y simbólica (identificación significaciones imaginarias sociales) al momento de realizar diagnóstico socioeducativo. A través del diagnóstico obtuvimos información fundamental para la construcción de un programa de formación para la construcción de nuevas masculinidades centrado en el fortalecimiento socioemocional, estableciéndose como principal estrategia metodológica la creación de escenarios participativos, reflexivos, democráticos y colaborativos para el análisis crítico de la realidad social.

Por último, cada encuentro constituyó un dispositivo para la evaluación-reflexión y transformación de las significaciones imaginarias sociales asociadas a las formas hegemónicas y dominantes de la masculinidad, siendo los entornos virtuales y el uso de las tecnologías de la comunicación y la información el principal recurso dialógico para la interacción.

1.1. Planteamiento del Problema

En la sociedad del siglo XXI, la globalización hace que los países y sus habitantes se vean inmersos en procesos culturales contradictorios, entre el universalismo y el particularismo, la centralización y la descentralización, el conflicto y la conciliación, dónde (1) por un lado, los vínculos sociales transnacionales rectifican los derechos universales y la libertad básica humana, reconociéndose las poblaciones históricamente desprotegidas; y (2) por otra parte, la translocalización global de las particularidades locales y la globalización de la biografía de las personas afecta no solo la economía, el comercio, la sociedad y la cultura, sino también el trabajo, las redes sociales, la subjetividad, la identidad y la vida humana (Olavarría, 2008).

Se ha reconocido que uno de los fenómenos en los que está explícito la presencia de situaciones de desventaja, desigualdad y exclusión social es la violencia de género definiéndose como el conjunto de prácticas políticas y sociales de carácter hegemónico que transgreden, irrespetan, desfavorecen y restringen los derechos y libertades de las personas por su condición de género, y están sustentadas en ideologías y estereotipos culturales acerca de las vidas personales, que promueven relaciones de poder de dominación, sexismo, discriminación, devaluación y exclusión, principalmente, de la mujeres y niñas (Corres Ayala, 2010).

En este sentido, aunque se ha tenido avances importantes en reconocer el origen y causas de la mismas y promover la aceptación de que la violencia de género va más allá del binarismo biológico hombre-mujer e incluye formas de violencia basadas en género, tales como el bullying homofóbico, la homofobia, la homodiscriminación, entre otras formas de violencia que se instauran como una estructura fenomenológica en la comunidad (Ruiz et al.,

2018). Los programas de intervención social y el diseño de las políticas públicas pocas veces reconocen la importancia de, no solo abordar la reivindicación de los derechos de la mujer, sino también de promover el diseño y puesta en marcha procesos socioeducativos que incentiven la resignificación de la masculinidad y crear pautas socioculturales que transformen la educación heterosexista, por una educación socioemocional que apunte a nuevas formas de sentir y pensar como personas.

En definitiva, se requiere de procesos socioeducativos que apunten a reconfigurar las relaciones afectivas, sexuales, laborales y sociales, la participación social y las pautas educativas de la vida cotidiana, para esto debo considerar que el aprendizaje socioemocional es el dispositivo individual y colectivo para resignificar las formas sentí-pensantes de las personas y deben ser los jóvenes los protagonistas de este cambio social.

1.1.1. Pregunta de Investigación

¿Puede servir la formación socioemocional como estrategia para la promoción de nuevas masculinidades?

Capítulo 2

Propósito de la Intervención Socioeducativa

2.1. Justificación

Para lograr una comprensión acerca de las masculinidades, debemos remitirnos a las investigaciones con enfoque interdisciplinar, las cuales han realizado avances significativos en la visibilización y reconocimiento de que en las masculinidades hegemónicas existe un componente de violencia y una serie de privilegios de género que se asocian a factores de discriminación. Este componente interactúa con múltiples y complejas estructuras de opresión, crea un espacio de desempoderamiento e interactúa con otras dimensiones como la de género, religión, nacionalidad, etnia, etc., impactando en los discursos y valores democráticos que contribuyen o no a la construcción de una sociedad más igualitaria en asuntos de género (Wigdor, 2016).

En el marco del análisis a las condiciones de igualdad y oportunidades presentes en distintos contextos entre hombre y mujeres, emerge la necesidad de reflexionar en torno a la revolución estética, ética y cultural de los estereotipos de género; proceso que, según Bonilla Gómez et al. (2018), va más allá de la reivindicación de los derechos de la mujer e invita a de-construir una masculinidad que le permita a los sujetos ser persona por encima de ser hombre, reconociendo sus vulnerabilidades, exteriorizando sus emociones y estableciendo relaciones profundas con otros miembros de la sociedad, mediante el desarrollo personal y colectivo de una capacidad crítica y sensibilidad frente al conjunto de significados contextualizados que configuran los roles de género.

De igual manera, en lo que respecta a la caracterización de las masculinidades emergentes como expresiones contra hegemónicas, Robles et al. (2019) expone que, debido a la vasta variedad de categorías en relación a lo masculino, es necesario abandonar el discurso singular y asumir una perspectiva pluralista de la masculinidad y sus formas de expresión (masculinidades), para esto es necesario problematizar las violencias cis-heteropatriarcales junto a sujetos/as, familias, grupos y comunidades, desnaturalizando los estereotipos y roles de género que se asocian a la tendencia a interpelar relaciones asimétricas dentro de los vínculos interpersonales.

Asimismo, los estudios generacionales indican que, como consecuencia de los avances en la comprensión de los derechos humanos y de las mujeres, el acceso a la información, las nuevas tecnológicas de la comunicación, la creación de redes sociales y la presencia de un nuevo modelo educativo, existe un importante cambio en las pautas de crianza, la resolución de conflictos y la percepción de la pareja que están asociados a nuevas configuraciones de la familia, en las que se realizan esfuerzos por transformar las diferencias entre los sexos y propenden por una educación que cambie la perspectiva de los roles de género, desde la equidad y la igualdad (Díaz-Loving et al., 2015, 2018; Fauchier, 2007).

Además, mediante un proceso de reseña histórica, Maxine Molyneux (2000) cuestiona cómo las transformaciones políticas y económicas van acompañadas de avances en temas de género y sexualidad, mencionando que, en Latinoamérica, históricamente los estados están basados en la generalización y la sexualización como formas variables y contingentes del desarrollo-organización de la sociedad, propia de la época colonial y del siglo XX, en los que se perpetúan relaciones desiguales de género (roles de género tradicionales), bien sea de forma deliberada o mediante la indiferencia o inacción del estado, especialmente a través de

tres mecanismos: 1) la institucionalización de poder social político y económico del hombre sobre a mujer, 2) establecer las relaciones heterosexuales como epicentro de la política social, y 3) la consideración de las familias heteronormativas como fundamentales para la construcción de la nación.

Durante las dos últimas dos décadas, se ha evidenciado que los movimientos sociales de género y sexualidad centran sus esfuerzos en desarticular la institucionalización estatal del patriarcado, demandando la transformación de la vida pública, el respeto por la libre expresión sexual, la autonomía sobre el cuerpo, la inclusión social y el acceso a espacios y servicios públicos de manera igualitaria y libre del “dominio de los varones heterosexuales” (Hekma, 2012).

Aunque, en los procesos de investigación, prevención y atención de las violencias de género se da la razón a la necesidad de transformar los estereotipos y prejuicios presentes en el modelo sociocultural del patriarcado, las estrategias de abordaje suelen estar centradas en la mujer y en procesos de resocialización al victimario, mediante acciones encaminadas a desarrollar mecanismos de protección y ayuda, dejando en segundo plano la creación de conocimientos que aporten orientaciones para el cambio en las dinámicas socioculturales.

Para contrarrestar esto, se debe partir de reconocer que en el marco sociocultural actual aún existen significaciones imaginarias sociales hegemónicas que se sustentan en una lógica heteronormativa, totalitaria y dominante acerca de la masculinidad y cuyo impacto afecta negativamente en la forma en que se ejerce la ciudadanía, los derechos humanos, la sexualidad, las relaciones sociales, los vínculos afectivos y el proyecto de vida en una sociedad globalizada.

De ahí que, esta propuesta parta de la necesidad de llevar a cabo un cambio de perspectiva y de realizar procesos socioeducativos que aporten a la deconstrucción de los imaginarios sociales en relación con lo femenino y lo masculino, no como un proceso meramente cognitivo, sino que también como un proceso profundo que aporte a la vida emocional, social y comunitaria de las personas.

De esta manera, se muestra la necesidad de poner en marcha un proceso socioeducativo en el que emerjan modos alternativos de afectividad y en el que se rescate la multiplicidad en las formas de pensar, sentir y actuar propia de la naturaleza humana dentro de las prácticas discursivas. A través de procesos de comunicación y existencia que promuevan una conciencia acerca de la importancia de la interculturalidad, pluralismo y diversidad como principios que fundamentales en la participación y construcción de un proyecto de sociedad más igualitario en temas de género.

Para esto, se hace ineludible incursionar en el uso socioeducativo de las tecnologías de la comunicación, la información y la cooperación como un espacio de capacidad creativa/analítica y como herramienta para el cambio la realidad social y para la transformación de las formas de pensar, sentir y actuar hegemónicas, en un mundo de contingencias en las que los jóvenes tienen la capacidad para enfrentar la incertidumbre y la complejidad que cuestiona las instituciones absolutistas y las significaciones imaginarias sociales que se le derivan.

2.2. Objetivos de la Intervención

2.2.1. Objetivo General

Promover el desarrollo de habilidades socioemocionales como marco para la construcción social de nuevas masculinidades en un grupo de jóvenes mexicanos a través del uso de entornos virtuales para la comunicación y el aprendizaje.

2.2.2. Objetivos Específicos

- Describir las significaciones imaginarias sociales en torno a la configuración de las masculinidades en la población juvenil.
- Formar a jóvenes hombres en habilidades socioemocionales como recurso para la resignificación de la masculinidad.
- Identificar los cambios en las significaciones imaginarias sociales asociadas al ejercicio de la masculinidad y la participación del hombre en temas de igualdad de género.

Capítulo 3 **Marco de Referencia**

3.1. Marco Teórico

En el marco de este trabajo, concebimos a la pedagogía social como “la ciencia social, practica y educativa no-formal” que fundamenta, justifica y comprende la normatividad más adecuada [...]” (Fermoso Estébanez, 2003, p. 63) para la intervención en aquellas situaciones que generan deficiencias en la socialización y la satisfacción de las necesidades básicas personales, comunitarias sociales, esta se configura como disciplina, teoría, investigación y práctica y constituye tanto un modelo como una ciencia que aborda las complejidades sociales de inclusión/exclusión, con el reto de plantear marcos metodológicos nuevos que respondan a las demandas sociales y políticas de las comunidades actuales, pensando y actuando más allá de los cánones tradicionales de la educación (Del Pozo, 2018; Pérez Serrano, 2010; Úcar, 2016).

La pedagogía social ha tenido una amplia diversidad de tendencias en su trayectoria, debido a que posee una amplitud teórica y práctica que la constituyen como un constructo epistemológico, ontológico y axiológico que se orientan a generar practicas pedagógicas alternativas para la construcción de entornos sociales, académicos y comunitarios libre de discriminación, desigualdad y desventaja, mediante prácticas socioeducativas que buscan la prevención, actuación y rehabilitación sobre aquellas situaciones que afectan las condiciones de vida, los derechos humanos y la justicia, desde un enfoque crítico y trasformador de las complejidades de la vida en las comunidades y sociedad actuales (Caride, 2005b; Caride et al., 2015; Pérez Serrano, 2010).

Con la entrada del siglo XXI y los procesos de globalización, la pedagogía social se ve enfrentada a la pluralidad y constantes cambios en las realidades políticas, históricas, económicas, etnográficas, culturales y sociales de Latinoamérica, presentando la necesidad de generar una constante evolución a niveles teóricos, metodológicos, axiológicos y prácticos en su intervención socio-educativa (Fermoso Estébanez, 2003). Para dar respuesta a esto, Del Pozo (2018) Del Pozo Serrano et al. (2018) y Caride (2005) consideran que la pedagogía social ha logrado, a través de la multiplicidad metodológica, profesional y ocupacional, configurarse como una matriz interdisciplinaria que elabora conocimientos sociales y culturales y que la hacen al mismo tiempo ciencia, reflexión y teorización de la educación social, permitiendo a nivel práctico la contextualización del conocimiento integrando la teoría, la pragmática, la científicidad y la acción social-comunitaria en la reivindicación de los derechos y luchas sociales bajo la promoción de valores como: autonomía, creatividad, solidaridad, flexibilidad, compromiso, equidad y dialogo, busca mediar las relaciones socioeducativas. En este sentido, la pedagogía social se conforma en torno a tres ejes:

- a) Educativo, al constituir una pedagogía de la elección, entendida como la acción de acompañar y ayudar a las personas y comunidades a elegir las condiciones que ayuden a mejorar su mundo y su situación en él.
- b) Relacional/interactivo, donde la persona es el centro y un agente creador, que se desarrolla y empoderan en las relaciones interpersonales que median su aprendizaje;
- c) Sociocultural, siendo su accionar un proceso es de carácter dinámico, cambiante, multi-interdisciplinar, situado y complejo. Pues, el contexto cultural es generador

de identidades y estas a su vez de los procesos de socialización y relacionamiento interpersonal.

En síntesis, en relación al campo de estudio y práctica se puede decir que este alude a todo lo relacionado con la educación y la formación en el proceso de asimilación y socialización constituye un lugar de trabajo e investigación para la pedagogía y la educación social, no sólo se habla de los" problemas "que pueden derivarse de estos procesos, sino también de la educación y formación necesaria para desarrollar todo el proceso, independientemente de que los procesos antes mencionados se lleven a cabo de forma normalizada (Úcar, 2004).

3.1.1. Educación Social

Mientras que la pedagogía social se concibe como un conjunto de ciencias pedagógicas, la educación social se ubica en la dimensión práctica, legitimando la función social de la educación, al superar la visión individualista de los modelos educativos tradicionales y reconocer que las personas crecen, viven y se desarrollan en relación directa con los demás y con el mundo (Luzuriaga, 1993). Para la educación, la etiqueta de los social engloba un conjunto de acciones que pretenden desde mejorar las estructuras disposicionales psíquicas de las personas, hasta aquellas impedir o mitigar el impacto de aquellas que se consideran perniciosas (Luzuriaga, 1993).

Para construir un concepto claro de la educación social se debe considerar tanto la diversidad de factores asociados "al contexto social, la concepción política, las formas de cultura predominantes, la situación economía y la realidad educativa del momento", como los significados de cambio y de estado de bienestar (Petrus, 1994, p. 180). Se puede partir de

la idea de que la educación social tiene dos sentidos: 1) la intervención educativa, en la que se busca el logro de la madurez social de las personas y 2) la socialización como proceso de adaptación a la vida social y de formación cívico-democrática para la ciudadanía (Pérez Serrano, 2010).

Sin embargo, es preciso mencionar que la educación social no es sinónimo de lo interindividual ni lo colectivo, sino que alude a: 1) procesos de convivencia organizada, 2) pautas de vínculo unitivo y fundamentador de voluntades que están cimentadas en la necesidad de construir la vida de un grupo social y 3) a una demanda de cooperación y unidad moral en la consecución de un fin común (Scotton, 2019; Suay, 2009). Es así que la educación social “consiste en despertar el sentido de las relaciones entre los hombres, en asignarles un lugar en el orden de los valores y en promover la realización de unas relaciones sociales lo más perfectas posibles en relación a la igualdad, la equidad y la participación (Kriekemans, 1973).

Si la tarea de la educación social es la inserción del individuo en su medio social, entonces la función del educador social es la búsqueda del desarrollo de las facultades sociales de las personas y el adecuado ejercicio de la ciudadanía dentro de la vida social, promoviendo el aprendizaje de roles sentimientos, conciencia y actitudes sociales que favorezcan procesos de sociabilidad en que le permitan al ser humano mayores niveles de interacción en la sociedad y que sea capaz de mejorar y transformarla (Sanvisens, 1984).

En este sentido, si tenemos en cuenta los retos sociales que se han presentado en la última década en Latinoamérica debido a la creciente complejidad educativa, formativa y socioeducativa, la educación social escolar cumple un rol protagónico en la tarea de lograr la integración de los sujetos en su desarrollo grupal, ético, moral, conductual, cultural y político,

para que puedan experimentar modos flexibles de trabajo cooperativo que den respuesta a las situaciones de desventaja, desigualdad y exclusión producto de proceso de globalización socioeconómica, científica e informática de la sociedad multimediática (Del Pozo Serrano y Astorga Acevedo, 2018; Ortega Esteban, 2005, 2014)

3.1.2. Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario

En primer lugar, es necesario comprender que la cultura se configura como un sistema complejo de “creencias, saberes símbolos, costumbres, representaciones, hábitos, capacidades, valores, practicas, aprendizajes, conductas, lenguajes, didácticas, significados y tecnologías” (Caride, 2005a, p. 73), en el que se ven inmersos los seres humanos y en el que se enmarcan sus realidades, un sistema que se ve sometido a interés estratégicos y políticos, es pertinente decir que la Animación Socio Cultural (ASC) es un tipo de acción que simpatiza por una educación para la libertad, en la que los procesos socioeducativos permitan a las personas, grupos y comunidades desarrollarse positiva, integral y participativamente en el despliegue de sus capacidades, el ejercicio de la libertad y su relación con otros (Silva y Villaseñor, 2018).

La ASC es una metodología cultural y educativa de acción e intervención social, que busca procesos socioeducativos emancipadores, críticos y liberadores y que puede ser utilizada en el marco del trabajo social y comunitario por distintas profesiones, entre las que se incluyen la pedagogía social y la educación social, frente a estas dos últimas “pretende conseguir que sus miembros -individual y socialmente considerados- sean sujetos activos de su propia

transformación y la de su entorno con el fin de mejorar de forma sustantiva su calidad de vida” (Úcar, 2012, p. 8).

Mediante un intercambio metodológico y un enriquecimiento sociocultural, estando asociada a conceptos como el de educación popular, educación para el tiempo libre y el de desarrollo comunitario, frente a este último, se puede decir que asume el paradigma sociocrítico y los principios de la complejidad permite la integración de modelos, procedimientos, técnicas y prácticas socioeducativas (Morata, 2014).

Además, la ASC en educación social es un herramienta didáctica que brinda la oportunidad a que los sujetos desarrollen recursos y estrategias necesarias para lograr un equilibrio entre el desarrollo individual y su rol como miembro de una comunidad (Castillo Arredondo y Cabrerizo Diago, 2004). La ASC propende por una educación para la libertad en la que los procesos socioeducativos permitan a las personas, grupos y comunidades desarrollarse positiva, integral y participativamente en el despliegue de sus capacidades, el ejercicio de la libertad y su relación con otros (Silva y Villaseñor, 2018).

La ASC se centra en crear un sistema motivacional y relacional de carácter participativo y democrático que aporte al desarrollo de la autodeterminación, autonomía, la emancipación, la autogestión, el trabajo cooperativo, cohesión social, responsabilización, la creatividad, la solidaridad y la comunicación dialógica, participación y la autoorganización de las personas los grupos de las comunidades (Morales Almeida, 2021).

Desde esta perspectiva, se aborda el desarrollo comunitario desde el debate de la función que tiene para el desarrollo sostenible el bienestar social, el cual se logra cuando en las comunidades se avala el desarrollo humano integral, la protección del medio ambiente, el desarrollo económico, la gobernanza y la inclusión social como elementos fundamentales de

su proyecto de sociedad, en donde la democracia, justicia y la libertad han de ser los principios garantes para la dignidad humana (SEN, 2006; Wedy, 2017).

Para esto, es indispensable la comprensión de las capacidades sustanciales y libertades básicas de las generaciones futuras, pues estas les permitirán satisfacer sus necesidades en un mundo globalizado, una de estas es lograr una comunicación en la que las personas sean más conscientes de su rol en el cambio social y en la promoción de una comprensión plural y multidimensional de la igualdad, con el propósito de que como ciudadanos se logre contribuir a ampliar el alcance concreto de los derechos humanos reconocidos (SEN, 2009).

En esta línea de pensamiento, según Martha Nussbaum (2013), es necesario reconocer que la crisis social actual constituye una contradicción entre ideas y necesidades contemporáneas, que se manifiestan en una insatisfacción y malestar generalizados en las personas, los grupos y las comunidades, las cuales demandan justicia social, democracia y equidad en todos los sectores de la sociedad y hacer frente a las condiciones de pobreza, exclusión y desigualdad, consolidando sociedades que se centran en generar una población sana, comprometida, formada y con la capacidad de “desarrollar un pensamiento crítico; la capacidad de trascender las lealtades nacionales y de afrontar los problemas internacionales como ‘ciudadanos del mundo’; y, por último, la capacidad de imaginar con compasión las dificultades del prójimo” (p. 26)

La ASC guarda fuerte relación con el desarrollo comunitario pues es por el procesos socio educativos que se trasforma la comunidad desarrollando capacidades que le permitan superar la exclusión-desventaja social y generar oportunidades para el bienestar sociopedagógico; en este último aspecto el enfoque de capacidades de Nussbaum (2012) se plantea el concepto de capacidades combinadas como son aquellas oportunidades “que se dispone para elegir y

actuar en una situación política, social y económica concreta” (p. 40), la cuales se potencian y desarrollan bajo la combinación de las condiciones propicias socioeducativas (emancipadoras, críticas y liberadoras) y las capacidades internas (aquellas propias de la persona).

En síntesis, la ASC lleva a cabo procesos educativos que trasforman la comunidad y les impulsa a desarrollar aquellas capacidades que les permitan a sus miembros superar las situaciones de exclusión-desventaja social y generar oportunidades para el bienestar sociopedagógico, siendo un enfoque relevante para la pedagogía social porque: “(1) reflexionan sobre ética y moral, (2) la teoría está comprometida con la mejora social y (3) es aplicable a las relaciones socioeducativas” (Corbella Molina, 2021, p. 116).

3.1.3. Imaginarios Sociales y Significaciones imaginarias sociales

Según Castoriadis y Vicens (1989) eso que denominamos realidad y racionalidad de las figuras/formas/imágenes sobre algún objeto, no son una representación intelectual, sino una creación esencialmente histórico-social y psíquica, y que el sujeto es un ser social que al mismo tiempo se constituyente y es constituido, que se crea y se instituye en una sociedad (historia, espacio y tiempo) determinada. Un sujeto cuya psique está determinada por la socialización y a una serie de significaciones que tienen su génesis en los imaginarios sociales, ejerciendo la función de preservar la estructura histórico-social de dicha sociedad, y de dar sentido a la experiencia y existencias de los sujetos.

Igualmente, desde una perspectiva sociocognitiva, el concepto de imaginarios alude a una capacidad psíquica que se circunscribe en la sociedad como un sistema de interpretación del mundo (producción social de sentido), es más que un proceso identitario, es un espacio en el que tiene lugar la organización de la experiencia y el conocimiento al dotárseles de significado y responde a estructuras leyes y necesidades humanas, también pueden entenderse como una forma transitoria de expresión que existe en la dimensión de lo simbólico y que cumple de manera inconsciente una función articuladora de sentido, que en ocasiones es ajena a la lógica de la realidad objetiva (Castoriadis, 1996; Castoriadis y Vicens, 1989).

Bajo la idea de que el ser humano en sociedad se consolida a sí mismo a través de sus imaginarios, conversando y creando pautas, esquemas o matrices de sentido, los imaginarios sociales pueden constituir una fuente de lenguaje emancipador que inspire formas alternativas de pensar, decidir y dirigir las acciones sociales. Castoriadis (1997; 2004) propone dos planos de significación distintos. Los primarios, que son las creaciones *Ex nihilo* (Familia, Dios o Estado) que solo dependen de su misma idea para referenciarse y emergen de la autonomía de la imaginación humana para producir lo que no es, a estas les llama imaginación radical y pueden expresar en el plano de la conciencia o la inconciencia, estando vinculadas a la capacidad de invención y creación, estableciendo los criterios de lo lícito-ilícito, lo bello-lo feo, etc.

Y, por otra parte, la imaginación segunda que consiste en representaciones instrumentales y especulares que cumplen una función imitatoria, reproductora o combinatoria de los primarios (ej. la idea de ciudadanía o masculinidad), también nos advierte que la sociedad es un magma de magmas en el cual coexisten una multiplicidad de elementos que pueden ser

extraídos, pero la cual no puede ser reconstruida totalmente (Castoriadis, 1997; Castoriadis et al., 2004; Castoriadis y Vicens, 1989)

Mientras en el individuo encontramos representaciones, en la sociedad se encuentra un magma de significaciones imaginarias sociales las cuales hacen parte del imaginario social y son una creación colectiva que permite la comprensión y producción del pensamiento que acontecen como producto del reconocimiento de la sociedad como institución que encarna en significaciones, un entretejido de sentidos que inciden en la vida social, orientando y dirigiendo su desarrollo; son una expresión de la imaginación radical que poseen las personas, dando lugar a representaciones, modalidades afectivas y acciones presentes en el momento histórico de la sociedad (Castoriadis et al., 2004).

Por su parte, las instituciones representan el conjunto de herramientas, lenguajes, normas, valores, etc., y sus principales significaciones imaginarias sociales aluden aquellas que constituyen la base de nuestras acciones y se asocian a las nociones de progreso, desarrollo, autopreservación, dioses, entre otras (Berriain, 2005).

En este orden de ideas, es dentro de los procesos sociales comunicativos de un mundo globalizado donde tiene lugar la de-construcción de los imaginarios sociales y las significaciones imaginarias sociales que dan orientación a las percepciones, explicaciones, creencias, ideas y acciones de las personas, y permiten la complejización de la realidad social (Pintos de Cea Naharro, 2015), es decir que el cambio tiene lugar en las prácticas discursivas, en las relaciones, los vínculos y los marcos de referencia en que tiene lugar en lo cotidiano, lo cercano.

En síntesis, los imaginarios son configuradores y estructuras de la realidad social que están en función tanto del manteamiento como del cuestionamiento del orden social, por tanto, es a través de los mismos imaginarios la vía por la cual se deslegitima-cuestionan las significaciones imaginarias que cristalizan la percepción “natural” del mundo y trasforma la realidad social (Carretero, 2001). Es por esto que las investigaciones e intervenciones socioeducativas sobre los imaginarios sociales y las significaciones imaginarias sociales emergen como una vía por la cual se puede generar nuevo conocimiento y crear escenarios para poder hacer reflexiones de carácter ontológico que respondan a los vacíos sociales (Coca et al., 2011).

3.1.4. Hegemonías y Masculinidades Alternativas

Desde mediados de la década de 1970 se gestó una lucha social que intentó redefinir el termino de género separándolo del discurso dominante del sexo biológico, en el que la conceptualización se centra en torno a una codificación binaria del género, y la sexualidad, que determina las relaciones estructurales entre las personas, los grupos y la sociedad, como un todo, pues no solamente se distingue entre lo masculino y lo femenino, sino que también se señala las manifestaciones de lo que significa ser hombre o ser mujer. En su lugar, el movimiento social se propuso instalar la idea de un pensamiento en el que se concibe que el género las personas no está determinado por la genitalidad, que hombres y mujeres no nacen como tal, sino que se constituyen así mismos dentro de los procesos de aprendizaje y socialización acorde al momento histórico, los constructos sociales, ideología y creencias que modelan lo que significa ser hombre y ser mujer, como una construcción que sintetiza las

múltiples determinaciones que atraviesan la biología, la psicología y la cultura de la persona, y le ubican de manera diferenciada en el cuerpo, el tiempo y el espacio, incidiendo tanto en la forma en cómo se vivencia la identidad sexual, como en la construcción de las subjetividades (Corres Ayala, 2010; Fernández, 2012; Zurian Hernández, 2016).

Asimismo, se reconoce como la masculinidad hegemónica o dominante a aquellas que se sustentan en un parámetro de hombría con pretensiones a evaluar la masculinidad en términos de virilidad, raza (blanco), identidad sexual (heterosexual) y clase social (media), es decir aquella cuyas aspiraciones “es un hombre en el poder, un hombre con poder, y un hombre de poder (...) poder que unos hombres tienen sobre otros, y que los hombres tienen sobre las mujeres” (Kimmel, 1997, p. 51).

Es la biopolítica (naturaleza política de los cuerpos) el mecanismo mediante el cual se reproducen las masculinidades hegemónicas dominantes, debido a que a través de este se regula la vida social y se configuran los cuerpos-identidades. Un ejemplo de esto son la mayoría de pautas socioeducativas de las familias que provienen de la sociedad industrial, caracterizada por una vida religiosa activa en la que se tiende a reforzar patrones de género basados en la división sexual del trabajo y la participación social, y aunque la participación en la vida religiosa se ha ido desvaneciendo y diversificando aún prevalecen pautas que no apuntan la horizontalidad de género y que están sustentadas en una masculinidad autoritaria, heterosexista, homofóbicas y en la relegación de la mujer a la vida doméstica (Bonino, 2002; Olavarría, 2008).

Esta sociedad androcéntrica no solo causa desigualdad entre los sexos y convierte la masculinidad en un agente de discriminación, sino que impide el pleno desarrollo de la

personalidad, potencialidad y oportunidades de cada persona, particularmente negándole a los hombres la expresión de una afectividad saludable y haciéndole preso de una socialización hegemónica que le convierte en un verdugo de sí mismo (Bourdieu, 1990).

Igualmente, se hace necesario re-pensar y re-construir el rol social de la mujer y del hombre, debido a que ambos han sufrido la dominación estructural, sistemática e histórica del patriarcado, que ubica a los hombres en un concepto cerrado de sí mismo, en una masculinidad excluyente y en una sexualidad heteronormativa, donde los “otro” es significado de enfermedad, perversión, desvío y pecado, Zurian Hernández (2016) expone el concepto de vidriosa masculina en el que esta significación patriarcal de la masculinidad centrada en un protagonismo y una dominación sobre la mujer, no solo ubica al hombre como referente universal de la humanidad plena, sino que le genera una incomodidad notable por la superficialidad en el encuentro con su belleza, su sexualidad y su deseo.

En vista de la deconstrucción de la masculinidad hegemónica, emerge el concepto de nuevas masculinidades o masculinidades alternativas como una significación en la que se entiende que no todas a masculinidades son iguales, pues estas constituyen una serie de pautas, roles, tareas y comportamiento históricamente determinados por la sociedad, que determinan la forma de ser hombre en los distintos espacios de socialización, brindando diversas sensibilidades y diferentes maneras de ser hombre al posibilidad la constitución de la identidad, la corporalidad y la existencia que va más allá de la genitalidad, la virilidad y la sexualidad falocéntrica, al abandonar que se asocian a una masculinidad determinada por el patriarcado, entre los que se incluyen

sexismo, heterocentrismo, individualismo, competitividad, activismo dominante, hegemonía, dominio de la esfera pública, minusvaloración de la esfera privada –

propia de las mujeres—, permanente obsesión por el éxito, el trabajo, el ejercicio de la fuerza, la fortaleza y la represión de los niveles básicos emocionales y de las actitudes afectivo-relacionales. (Zurian Hernández, 2016, p. 36)

De esta manera analizar, comprender y abordar socio-culturalmente las desigualdades entre hombre y mujeres, y poder así reivindicar la participación de las masculinidades en la construcción una sociedad igualitaria y democrática (Guzamán, 2013).

Igualmente, las nuevas masculinidades son modelo socioeducativo positivo que está basado en la promoción del respeto, la justicia, la igualdad y la libertad como principios para la lucha contra todo tipo de discriminación por razón de sexo, que se basa en el aprendizaje social de métodos no violentos de comunicación y resolución de conflictos, habilidades y competencias socioemocionales y en la construcción una identidad de manera libre de violencias, hace real y efectiva la construcción de una cultura de igualdad entre hombres y mujeres (Mainer, 2015).

De este modo, como movimiento social toma como base la idea de Justicia de Género como un posicionamiento político que hace énfasis en: (1) eliminar en una perspectiva afirmativa la desigualdad, (2) establecer cuál debería haber sido el punto de partida y el punto deseable para las relaciones sociales justas y (3) delimitar la metas a seguir en las propuestas de acción social, yendo más allá iniciativas puramente descriptivas de la desigualdad de género (Grau et al., 2018).

3.1.5. Habilidades Socioemocionales

Las habilidades socioemocionales son un elemento importante al desarrollo de una personalidad integrada, el aprendizaje de competencias y tener casualidad para toma de decisiones (García Cabrero, 2018). Barrientos y Fontana (2016) las definen como el conjunto de conocimientos, competencias, actitudes y disposiciones que sirven a la persona como recurso para el manejo y regulación de los estados de ánimo, la regulación cognitiva, las destrezas para el relacionamiento interpersonal y la generación de respuestas acertadas en los distintos contextos sociales próximos en lo que tiene lugar el desarrollo de los individuos; involucrando un proceso de aprendizaje social y emocional que aporta entre muchas cosas a la sensación de bienestar, al manejo del estrés, a la motivación, a la satisfacción vital y a la configuración de la identidad de la persona (Buitrago-Bonilla & Cárdenas-Soler, 2017; Buitrago-Bonilla & Herrera-Torres, 2013).

El concepto de habilidad es mucho más que hacer algo de manera correcta, es la manera en que se selecciona, utiliza y aplica el conocimiento en distintas circunstancias, se pueden enumerar diferentes habilidades, pero la integración de las sociales y las emocionales en conjunción con las habilidades cognitivas no solo aumenta la probabilidad de resultados positivos a futuro, sino que también permite el desarrollo de las comunidades y crear ambiente de cooperación, igualdad y protección. Las habilidades socioemocionales son de carácter flexible y sirven a las personas para la gestión emocional y para desplegar relaciones positivas que les permitan alcanzar las metas personales (están asociadas a la motivación al logro) y colectivas (promueven la cooperación); específicamente, en los jóvenes tiene un impacto en su desarrollo integral, pues aquellos que han recibido formación socioemocional han presentado mayores índices de rendimiento académico, adaptación social y mejores

aprendizajes (Aragó et al., 2016; Durlak y Weissberg, 2007; Murrieta et al., 2014; Treviño Villarreal et al., 2019; Zins y Elias, 2007).

En su estudio, Treviño Villarreal, et al. (2019) evaluaron cinco habilidades socioemocionales Perseverancia, Empatía, Autorregulación, Toma de decisiones positiva y Toma de decisiones negativas, las cuales, consideran, brindan a las personas bienestar personal y social al hacerles más “perceptivos a sus emociones y capaces de mantener un control hacia lo que enfrentan, actos que les permitirán tomar decisiones más ventajosas” (p. 44). Otros estudios también incluyen dentro de las habilidades socioemocionales el autoconocimiento, la consciencia social y la escucha activa.

Gracias a los aportes de Bisquerra et al (2009) y Bar-On et al. (2014; 2003) se ha logrado establecer una correlación entre el desarrollo de habilidades emocionales y el desempeño o competencia social, incluyendo aspectos como lo son: la conciencia emocional, regulación y autonomía emocional, las competencias para la vida y la sensación de bienestar, por lo que se ha podido diseñar muchos programas de entrenamiento socioemocional para entornos escolares como el de Zins y Elias (2007), que se han centrado en fortalecer los siguientes cinco componentes:

Tabla 1
Habilidades Socioemocionales

Componente Clave	Aspectos Desarrollar
Autociencia	identificación y reconocimiento de la propia emoción, reconocimiento de fortalezas en uno mismo y en los demás, sentido de autoeficacia, y confianza en uno mismo
Conciencia social	Empatía, respeto por los demás y toma de perspectiva.

Toma de decisiones responsable	evaluación y reflexión, y personal y responsabilidad ética
Autogestión	control de impulsos, manejo del estrés, persistencia, establecimiento de objetivos y motivación.
Habilidades de relación	cooperación, búsqueda y prestación de ayuda, y comunicación

Fuente: *elaboración propia a partir de Zins y Elías (2007)*

Por último, se puede concluir que las habilidades socioemocionales incluyen el aprendizaje de componentes como: a) la Autoconciencia, b) la Autorregulación y la Autogestión, c) la Conciencia social y la empatía, d) la Comunicación asertiva y las habilidades de relación, y e) la Toma de decisiones responsables.

3.1.6. Juventudes, Narrativas Sociales y Redes Digitales

La dinámica transaccional de la globalización económica y tecnológica pone en juego la sociabilidad y las identidades, reorganizando los procesos socioeducativos donde la escuela no es el único escenario para legitimar el conocimiento y generar cambios importantes en las experiencias generacionales, es el mundo en general un espacio de aprendizaje y especialmente es en lo digital donde los jóvenes pueden reinventar la sociedad y sentir-se como ciudadanos. Los jóvenes se ven inmersos en un ecosistema en cuya figura de sociabilidad la “conexión no deriva de un territorio fijo o de un consenso racional y duradera,

pero la edad y el género, repertorios, estéticas y gustos sexuales, el estilo de vida y la exclusión social” (Martín-Barbero, 2002, p. 187).

En esta dinámica, la sociedad latinoamericana evidencia una crisis en su modelo civilizatorio, observándose dos tendencias una donde se legitima en lo político, lo económico, lo productivo y en lo educativo un patrón de poder hegemónico, patriarcal y colonial, y otra en la que los jóvenes buscan agruparse y establecer colectivos que apunten a crear identidades colectivas y mecanismos de socialización secundarios en los que se haga resistencia a las condiciones socioculturales de vulnerabilidad social propias de aquellos discursos de dominación que mercantilizan de la existencia humana. Son precisamente estos grupos en los que instauran prácticas de relacionamiento, arte, cultura y deporte como narrativas alternativas que permiten resignificar la existencia del ser-joven y su rol transformador en la sociedad (Boito et al., 2011; Botero Gomez y Itatí Palermo, 2013).

Los jóvenes se han convertido en protagonistas y co-creadores de la sociedad contemporánea y los medios de comunicación, sabiéndose desenvolver en la modalidad del saber característica del conocimiento mosaico, asumiendo un rol que supera el papel de sujeto de aprendizaje y le otorga la capacidad de discutir los procesos socioeducativos, poniendo en vela la necesidad de un cambio cultural, descentralizando los procesos educativos y haciendo transformaciones profundas que consideren la diversidad del conocimiento y la diferentes formas de aprendizaje (Martín-Barbero, 2008a, 2008b), pues los jóvenes no solo aprenden del maestro, sino que también por "ósmosis con el entorno comunicativo medio 'empapado' de otros idiomas, conocimientos y escritos que circula en la sociedad "(Martín-Barbero, 2006, p. 6).

En este sentido, es de entender que el concepto de juventud no es una categoría fija determinada por la edad, más bien está dada por las características del contexto socio-cultural. Actualmente, los jóvenes son sujetos políticos que tienen los ecosistemas digitales como territorios-espacios de participación, donde son criaturas nómadas del espacio y tiempo, sujetos multitareas y multioficios que giran en perspectiva de la comunidad y la colaboración, son una generación en cuya narrativa "se dan cuenta y asumen la relación social como una experiencia que involucra fuertemente la sensibilidad - que es en muchos aspectos de su corporeidad"(Martín-Barbero, 2008a, p. 21).

Es por esto que, los jóvenes han tomado una conciencia más compleja de la crisis por la que atraviesan las instituciones que sirven como sistema nervioso de la sociedad (el trabajo, la política, la familia, etc.) y se orientan a la reconfiguración de las subjetividades y a la creación de nuevas identidades, al tiempo en que desarrollan una sensibilidad colectiva ante las diferentes formas de violencia, desigualdad y exclusión, las cuales son base para la transformación de las formas de leer el mundo y en las que los informes, las imágenes, los sonidos, fragmentación y lenguajes son un dispositivo para el encuentro con pluralidad y la heterogeneidad y para la emergencia de nuevas formas de percibir y sentir, oír y ver, (Martín-Barbero, 1997, 2000, 2002).

Para los jóvenes, estas transformaciones inician en su territorio, en el mundo digital y en las tecnologías para la comunicación y la información, los cuales son un detalle técnico y cognitivo que busca unir mediante la interconectividad y la pluralidad de los intereses, la política, la estética, la ética y la lúdica, una hibridación no-territorial entre cultura y comunicación (Martín-Barbero, 2008c)

En este marco, los educadores sociales deben superar la brecha entre cultura audiovisual-digital y las formas tradicionales de educación incentivando la creación de grupos y redes sociales en las que sus miembros puedan apropiarse de manera creativa del proceso de recodificar las estructuras sociales y habitar estilos y formas historizadas más igualitarias, participativas y cooperativas, al tiempo en que se les permita ir de la intención a la realización de su propio proyecto de vida en función del proyecto social y viéndolo materializado en la vida cotidiana, la oralidad y la identidad cultural.

3.2. Antecedentes o Estado del Arte

En lo que corresponde al proceso de intervención educativa y animación sociocultural en relación a la generación de cambios en las masculinidades del sistema patriarcal, las ideologías machistas y la promoción de nuevas masculinidades se encuentra que existe una tendencia centralizar las acciones en la prevención de la violencia machista, la violencia familiar, el acoso y la violencia sexual contra la mujer, además de una fuerte orientación a caracterizar las causas y factores psicosociales de la violencia de género.

Esto se ve reflejado, en particular, en las reflexiones sociocríticas realizadas por autores como Lagarde y de Los Ríos (2012) y Berengueras (2010), quienes hacen énfasis en analizar las causas y estrategias utilizadas para la intervención de las diferencias y desigualdades económicas, políticas, laborales y sociales de género, en un proceso comparativo en que se logra conceptualizar las causas del machismo, la importancia del feminismo y resaltar la necesidad de llevar acabado procesos de transformación social. como resultado.

A nivel práctico se observa un déficit en sistematizar las experiencias de intervención socioeducativa, al menos en el contexto mexicano, siendo una de las experiencias más amplias registradas las acciones del grupo teatral Tepito Arte Aquí, quienes desde el 2013 han llevado a cabo proyectos de artes escénicas para prevención de la violencia y el delito en distintos lugares de la alcaldía Gustavo A. Madero de la Ciudad de México. Principalmente, las actividades se han centrado en la creación de un montaje de danza, música y/o creación literaria dirigido a jóvenes residentes en sectores de vulnerabilidad y marginación social, con el propósito de promover aptitudes consideradas como factores de protección ante la vulnerabilidad social frente a la violencia (Meza Cosme, 2021).

Desde la investigación acción, otra experiencia fue la implementación de un taller de prevención de la violencia de género en estudiantes de secundaria en San Lucas Ocoatepec, San Felipe del Progreso, Estado de México, por parte de Irene Hernández (2019) en el marco de estudios realizados en temas de género, violencia y políticas pública. El cual, se sustentó en el uso de técnicas expositivas y relatorías, aplicadas a lo largo de tres encuentros tres encuentros cada uno de tres horas (seis horas en total) y que contaron con un total de 41 participantes hombres y mujeres entre 13 y 15 años de edad. La intención de los talleres se centraba en visibilizar la problemática social de la violencia de género e incentivar en los estudiantes una actitud crítica (conciencia social) frente a las desigualdades sociales. De este proceso se concluye que existe la necesidad socioeducativa de incluir dentro de todos los niveles educativos procesos formales, no formales e informales que movilicen la desnaturalización de las violencias en la vida cotidiana y motiven al cambio hacia una cultura de equidad.

Uno de los principales actores socioeducativos en México son las Organizaciones No Gubernamentales ONG que brindan principalmente servicio a las mujeres víctimas de violencia. Sin embargo, aunque su actuación no resuelven las complicaciones, sus actuaciones por visibilizar la problemática social hacen grandes aportes ante la ausencia de interés gubernamental por la atención social y socioeducativa de las desigualdades sociales causadas por la ideología machista (Olvera, 2015).

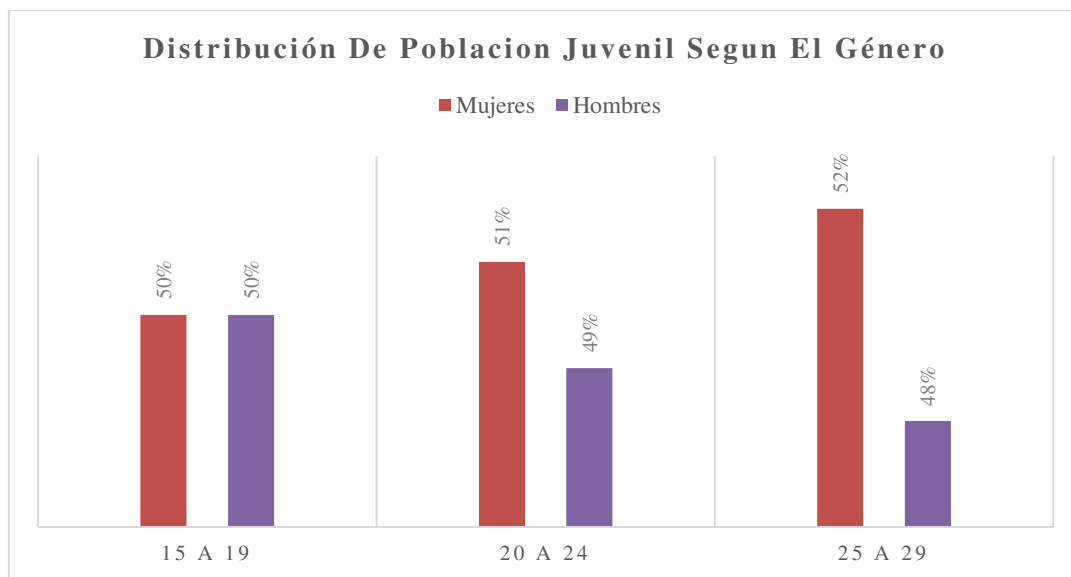
Asimismo, en el ámbito académico las instituciones de educación superior y algunos observatorios en psicología y otras ciencias sociales han abordado la reflexión crítica de las masculinidades tradicionales y las formas hegemónicas y dominantes de configurarse la identidad haciendo especial invitación a crear redes de trabajo entre hombres, que aporten a la construcción de nuevas formas de sentir y pensar.

Por otra parte, entre los estudios en cuanto al desarrollo socioemocional se ha centrado principalmente en 1) el desarrollo de programas formativos para contextos escolares centrados en el enfoque de competencias y 2) el diseño de estrategias evaluativas entre las que se incluyen los estudios realizados por Mikulic et al. (2016) quienes, mediante la aplicación del Inventario de Competencias Socioemocionales 47 adultos mayores, 84 jóvenes adultos y 98 adolescentes, encontraron que las competencias socioemocionales se adquieren a lo largo de la vida, sin embargo existen en los adolescentes una mayor tendencia a la asertividad, en los jóvenes adultos mayor desarrollo de la conciencia emocional y en el adulto mayor experiencia en la competencia socioemocional de optimismo, estas prevalencias se pueden explicar debido a factores como los años de escolarización, los procesos de maduración cognitiva, la optimización de los aspectos positivos de la experiencia y otras variables sociodemográficas.

3.3. Análisis del contexto y de la población

Para el análisis socioeducativo del contexto social de las juventudes se tiene en cuenta los informes de estudios de entidades nacionales e internacionales y los reportes de índices nacionales en temas de educación, ocupación, violencias, desigualdad y exclusión a los que se ven expuestos lo jóvenes en México.

Uno de los estudios que ha permitido caracterizar la población juvenil son los resultados de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOEN, 2020), donde se reporta que en México los jóvenes representan el 25 % de la población en general, mostrando una distribución por género que no supera el 4% de diferencia entre hombre y mujeres en cada uno de los rangos de edad.

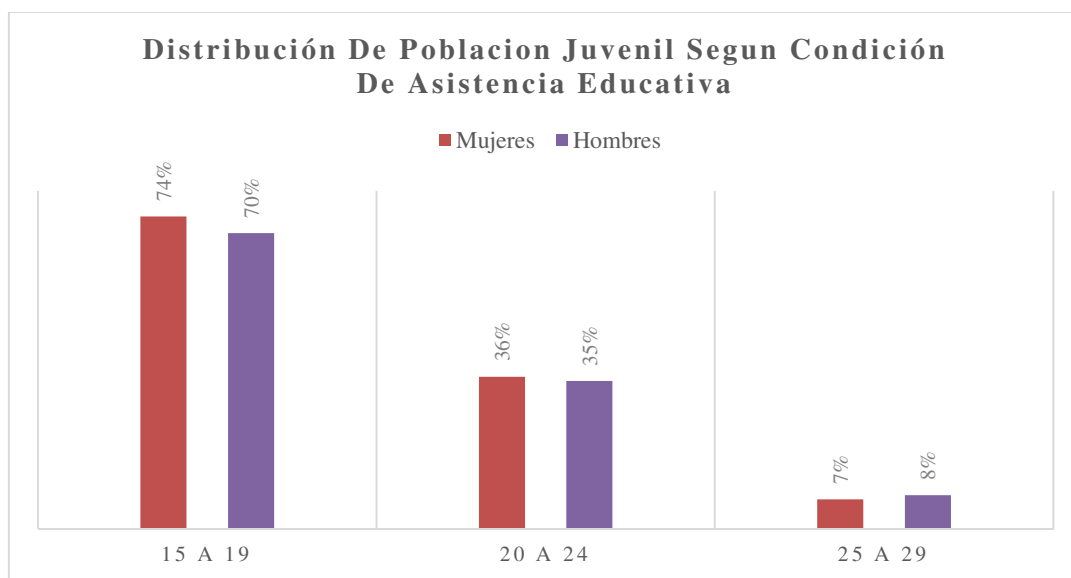


Elaboración propia partir de INEGI 2020

En la relación con el factor de escolaridad, se identifica que el 32% los jóvenes se encuentran vinculado a proceso educativos formales, donde la participación de hombre y mujeres guarda proporciones similares, donde la población de 18 a 23 años el 30% posee una

educación básica completa o menor, el 43% un nivel medio superior y el 24% nivel superior; y la población de 24 a 29 años el 29% ha alcanzado un nivel educativo medio o superior y el 30% un nivel de escolaridad superior.

Asimismo, dicha encuesta identifica que las condiciones de acceso a la educación dependen del número de habitantes y nivel de desarrollo social de la localidad donde viven las personas.



Elaboración propia partir de INEGI 2020

Según la encuesta de ocupación y empleo realizada por el INEGI (2021), en el primer trimestre del año se reporta que 14.3 millones de los 15.4 millones de personas entre 15 a 29 años se encuentran ocupadas, donde el 59% se desenvuelven en el sector relacionado con el comercio y los servicios, 29% en proceso de la industria y la construcción y el 11% en actividades de la agricultura, ganadería, caza y pesca. Específicamente, en lo que corresponde a la activación económica y la ocupación de hombre y mujeres jóvenes son las actividades de servicio la de mayor prevalencia (48% mujeres y 32% hombres), seguidos de las de

comercio (28% mujeres y 18% hombres) y la industria y la manufactura (19% mujeres y 21% hombres). Además, en lo respectivo a la desocupación las personas de 20 a 24 años son las que presentan índices mal altos (9%), seguidos del grupo de 15 a 19 y del de 25 a 29 (8% y 6 % respectivamente), lo que constituye un factor de vulnerabilidad laboral en relación al resto de la población juvenil.

Por otra parte, acorde al reporte de la ONU MUJERES (2018a), se evidencia que el 66.1% de las mujeres mayores de 15 años ha tenido experiencias de violencia física, económica, sexual, emocional y/o patrimonial de dentro entorno familiar, escolar, laboral y comunitario y 9 mujeres son asesinadas al día, siendo su pareja (prevalentemente hombres) los principales agresores, esta situación está asociada a una percepción de inseguridad para realizar actividades en espacios y transporte públicos, principalmente en localidades como Ciudad de México y Tabasco.

La Encuesta de Igualdad y No Discriminación (CNDH, 2018), se ha identificado un patrón de percepción en las mujeres asociado a que en los hogares se presenta una desigualdad en el acceso a la educación, el ocio y el deporte en comparación con las libertades y oportunidades que se le brindan a los hombres. De igual manera, se identificó que en el acceso a la salud física y mental solo el 4,6% de las mujeres y el 10,1% de los hombres perciben que sus derechos han sido bastante respetados dentro de la atención médica.

También, dicho reporte indica que el 79,3% del hombre y 75,6% de las mujeres afirman estar totalmente de acuerdo con que sean las mujeres las encargadas de las actividades del hogar y del cuidado de las niñas y los niños, mientras que el 40,7% de los hombres y el 46,9% de las mujeres expresan estar totalmente de acuerdo con que sea el hombre quien se encargue de las actividades del hogar mientras que la mujer trabaje fuera del hogar. Se concluye que

esta situación de desventaja y vulnerabilidad social tiene una consecuencia directa en las mujeres y en su proyecto de vida, pues la división sexual del trabajo hace que las mujeres sean responsables de la reproducción social (garantes de la protección del bienestar físico, afectivo y psicológico dentro del hogar) y el hombre de las actividades productivas (trabajo remunerado), siendo víctimas de una subvaloración social de los roles de género.

Esta hipótesis es consistente con el planteamiento de Aguilar León (2019), quien expresa que, en lo que corresponde al ejercicio del derecho, la ciudadanía y la construcción social, se identifica la presencia de condiciones de desventaja y desigualdad entre hombre y mujeres principalmente en el trabajo (20,8%), la participación social (18%) y política (16,5%), la familia (8,9%) y la escuela (8,7%); fenómeno que puede estar asociado a la percepción de que dentro de los procesos socioeducativos de en los hogares se presenta una desigualdad en el acceso a la educación, el ocio y el deporte en comparación con las libertades y oportunidades que se le brindan a los hombres.

Igualmente, la CNDH (2018) advierte que mujeres (43.1%) y hombres (40.2%) consideran que los medios de comunicación generan violencia contra la mujer, frente a esto ONU Mujeres recomienda que se aumente la participación de las mujeres en las redes de los medios de comunicación mexicanos, las tecnologías de la información y en los cargos de toma de decisiones, resaltando la necesidad de que se adopten las directrices necesarias para reducir la discriminación y crear estrategias para la vigilancia de los medio de comunicación, con el propósito de visibilizar a las mujeres como líderes y modelos a seguir, abandonando los estereotipos negativos en relación al género (ONU MUJERES, 2018b).

Por último, es necesario considerar que en el presente estudio no se realiza análisis de contextos locales o regionales, debido a que el programa está pensado para convocar hombres de todos los estados de México, lo que representaría un análisis exhaustivo de las diferencias locales y regionales alejándose del propósito principal de la investigación-acción realizada.

3.4. La Organización: “Masculinidades Salud y Autocuidado. Espacios de Reflexión para la Acción”

Las actividades de desarrollo comunitario tienen lugar en el marco de la alianza entre el grupo “Masculinidades Salud y Autocuidado. Espacios de Reflexión para la Acción” y la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, e cual es coordinado por el doctor Cirilo Rivera García y cuyo objetivo misional es “generar reflexión con los hombres con el fin de promover una cultura de paz, autocuidados y poner fin a la violencia contra las mujeres”.

El grupo surge a partir las reflexiones provenientes del programa de Radio “Varones en la Intimidad”, donde surgieron inquietudes por parte de algunos hombres para compartir reflexiones en torno a las formas que viven los varones y las consecuencias de las violencias ejercidas en las relaciones de pareja, familias y entornos inmediatos. Así, se configura como un entorno digital de reflexión para la acción con el fin de construir otras posibilidades de ser hombres teniendo como base la igualdad, respeto, una cultura de paz y no violencia, con bases desde la Perspectiva de género y los Estudios de los Hombres y Masculinidades.

Mediante el uso de plataformas digitales, se comparten material audiovisual y socioeducativos orientados a formar y apoyar a los hombres en temas de Masculinidades, Feminismo, Derechos Humanos, etc.

Su principal medio de difusión es mediante la página web:
<https://www.facebook.com/MasculinidadesSaludyAutocuidadosCRG>

Capítulo 4

Marco Metodológico

4.1. Tipo de Investigación

Se plantea realizar una intervención socioeducativa en el marco de la investigación-acción cualitativa que tenga incidencia en los procesos de desarrollo personal y colectivo, en especial en las formas de sentir, pensar y actuar asociadas a la construcción social dominante de la masculinidad.

Entiendo como investigación-acción el proceso colaborativo que permite vincular el estudio de los problemas, necesidades o características de un contexto con programas de acción social, de forma que simultáneamente se produzcan cambios y conocimientos sociales (Latorre, 2004). Asimismo, es comprendido como un proceso introspectivo y de carácter colectivo, en el que las personas se hacen partícipes de situaciones sociales con el propósito de dar mayores niveles de racionalidad y justicia a sus prácticas sociales (actitudes, estereotipos, imaginarios, patrones relacionales, pautas educativas, etc.), logrando mayores niveles de comprensión de los procesos socioeducativos y de las situaciones en que tienen lugar (Lewin, 1992; Restrepo Gómez, 2002).

Desde un enfoque integrado, este proceso constituye una intersección entre la investigación y acción, que, bajo un bucle retroactivo, reflexivo y recursivo, pretende otorgar a las personas soluciones tomando como partida sus propias percepciones, interpretaciones y significaciones imaginarias sociales, en donde los participantes son agentes críticos y

autocríticos que tienen como fin último la transformación de su conciencia frente a la realidad social (Lewin, 1992; Restrepo Gómez, 2002).

A nivel práctico, se propone la implementación de un enfoque socio-crítico y una postura reflexiva y transformadora, que busca no solo aportar a la construcción de redes sociales de apoyo, sino también estimular un cambio en las personas, partiendo del reconocimiento y análisis de aquellas significaciones imaginarias sociales que representan un discurso segregado, homogeneizador y desigual en torno a las relaciones representacionales, afectivas, e intencionales de lo que significa ser hombre.

A nivel investigativo, desde los principios de la teoría fundada y mediante el uso de un método de análisis comparativo constante, se formula la realización de proceso de investigación cualitativo no lineal, dinámico y abierto para la construcción y desarrollo de explicaciones sustantivas acerca de las significaciones imaginarias sociales sobre las masculinidades (hegemónicas y alternativas) presentes en jóvenes hombres de México.

4.2. Población o personas destinatarias

El programa estuvo dirigido a hombres jóvenes mexicanos entre 18 y 28 años de edad, sin distinción del nivel de escolaridad, identidad sexual, ocupación o estado civil, contentándose con un total de 17 inscritos que cumplían con el rango de edad especificado en los criterios de participación.

Sin embargo, dentro del proceso de formación socioemocional, se contó con la participación activa de 6 jóvenes quienes asistieron de manera periódica a los encuentros programados. Dentro sus características sociodemográficas encontramos que cuatro son

residentes del estado de Puebla y los otros dos en los estados de Aguascalientes e Hidalgo; Tres cuentan con vinculación laboral directa en calidad de empleados, uno es trabajador independiente y dos son estudiantes universitarios.

Asimismo, en cuanto al nivel educativo alcanzado se identifica que todos los participantes poseen escolaridad de técnico superior (profesional asociado) o la licenciatura completa (4 completa y 2 en curso).

Igualmente, en relación al estado civil e identidad sexual cinco participantes refieren ser heterosexuales y estar solteros y uno manifiesta ser bisexual y se encuentra en una relación de unión libre o unión de hecho.

Por último, cabe mencionar que de los demás inscritos no se obtuvo respuesta en relación a los motivos por los cuales desistieron del programa de intervención socioeducativa, pero se intuye que puede ser debido a los días y horas en que se programaron los encuentros virtuales se cruzan con otras actividades laborales o académicas.

4.3. Criterios Técnicos de Investigación

En este proceso de investigación-acción el interés no se centra en tener estadísticamente un indicador que brinde representatividad a la muestra en relación a la población que se estudia, por el contrario, se antepone la comprensión de los sujetos de estudio y se busca más una representatividad sustantiva. Pues, se tiene como punto de partida el hecho de que la investigación cualitativa es sinérgica, abierta y multicíclica y que la construcción de los criterios de inclusión o exclusión de personas se rige acorde a dos principios fundamentales:

- 1) Pertenencia, el aporte de información acorde a los requerimientos teóricos de la

investigación, y 2) Adecuación, suficiencia de datos para desarrollar una comprensión-descripción compleja del fenómeno (Corbetta, 2007). Es por esto que se tienen como criterios:

(1) La *credibilidad* (validez interna), entendida como el nivel de veracidad o aproximación de los datos recolectados con la realidad de lo que los sujetos participantes piensan y sienten (Salgado Lévano, 2007; Castillo y Vásquez, 2003).

(2) La *transferibilidad* (validez externa), que alude a la posibilidad de ampliar los resultados en otros contextos o poblaciones en estudio posteriores, para lo cual es indispensable que se describan abundantemente las características de las personas y del objeto que fue estudiado, pues la transferibilidad ocurre en función directa de la similitud entre contextos (Arias y Giraldo, 2011; Salgado Lévano, 2007).

(3) La *dependibilidad* (confiabilidad) que se refiere al grado de consistencia lógica que posee el procedimiento, de tal modo que cuando distintos investigadores recolecten datos similares puedan efectuar los mismos análisis y generar estudios equivalentes. Tiene lugar al verificar la sistematización de la recolección y análisis cualitativos y es un proceso sistemático que incluye tres criterios: 1) conciencia reflexiva sobre la perspectiva propia, 2) valoración de las perspectivas de otros y 3) imparcialidad al momento de detallar las descripciones, representaciones y valores que se sustentan (Arias y Giraldo, 2011; Salgado Lévano, 2007).

(4) La *Confirmabilidad* (objetividad) es el grado de neutralidad que posee el análisis e interpretación de la información, se logra cuando otros investigadores siguiendo el mismo procedimiento o ruta llega a hallazgos similares, requiere de la documentación y registro

completo de las decisiones ideas de investigador original con relación al estudio (Salgado Lévano, 2007).

4.4. Procedimiento

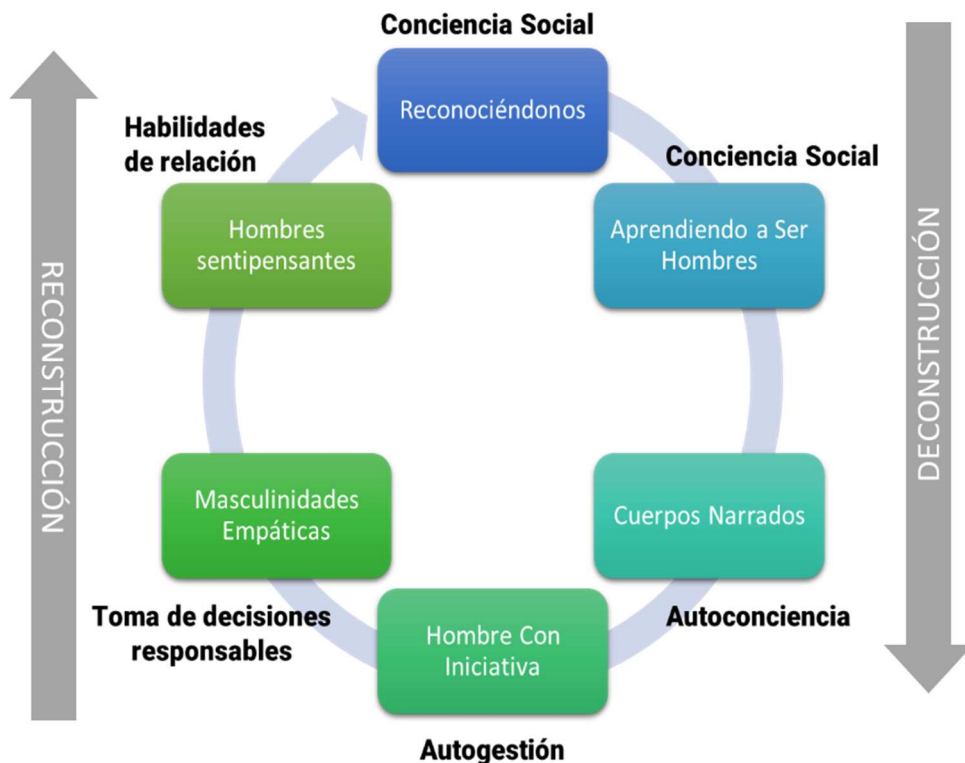
En la etapa inicial, se efectuó una convocatoria masiva mediante las redes sociales del grupo “masculinidades, salud y autocuidado” en la que se incentivó a jóvenes hombres mexicanos a la participación en el programa de formación socioemocional, a través del diligenciamiento de un cuestionario de registro y aceptación de términos y condiciones para el tratamiento de datos.

Posteriormente, se solicitó a los participantes responder a un cuestionario que busca recolectar información cualitativa asociada a las percepciones de realidad, experiencias de vida, auto representaciones y significaciones cuales imaginarias sobre la masculinidad y el desarrollo socioemocional, información que sirvió para identificar las necesidades percibidas y para elaborar el diagnóstico socioeducativo.

Seguidamente, y a lo largo de 6 semanas, se realizó un proceso de intervención socioeducativa en el que, con la participación libre y voluntaria: a) se efectuó un reconocimiento del contexto histórico-cultural en el que tienen lugar la construcción social de los imaginarios sociales y sus significaciones acerca de la masculinidad en los procesos de socialización (primarios y secundarios), b) se promovió el desarrollo de habilidades socioemocionales como herramienta de contracultura para la deconstrucción de las masculinidades tradicionales, y c) se creó un proceso humanizado, cooperativo y democrático para la construcción de redes sociales de apoyo.

Para esto, se llevó a cabo encuentros virtuales semanales en los cuales se elaboró: a) un diagnóstico de las necesidades socioeducativas entorno a la configuración de la masculinidad y b) La construcción de estrategias de formación no formal e informal orientados a al desarrollo de habilidades socioemocionales. Partiendo de la acción de reconocer los problemas prácticos asociado a las masculinidades tradicionales, en una revisión, reflexión y análisis socio-crítico de la situación que facilitó en los participantes la deconstrucción (en retrospectión) de factores culturales, ideológicos, simbólicos, psicoafectivos y comunicacionales asociados a la masculinidad tradicional hegemónica.

Figura 1. Programa De Formación Socioemocional Para La Construcción De Nuevas



De manera simultánea, se organizó un programa de formación socioemocional, en el que las personas pudieran sentir o experimentar alternativas a los problemas derivados de la cultura patriarcal y la ideología machista, imaginado-creando soluciones prácticas desde el

fortalecimiento socioemocional de sus habilidades. Realizando un proceso de constante y en forma de espiral de introspección, autoexamen y actitud crítica-reflexiva que facilita la reconstrucción de aquellos componentes débiles, infectivos e ineficientes de la masculinidad tradicional.

Todo este proceso converge en el fortalecimiento de la conciencia social para la construcción de nuevas masculinidades, que, como dice Schön (1987), permitan pasar de la conversación reflexiva con las situaciones problemáticas, a un conocimiento crítico y teórico que alimente la innovación y creatividad en las practicas socioeducativas.

Teniendo como resultado la aplicación de 6 encuentros basados en el uso de la técnica de talleres investigativos, en los que, partiendo de la creación de escenarios para el encuentro grupal y el abordaje de situaciones sociales desde una perspectiva integral y participativa, se pretendió no solo la recolección de información para el análisis del fenómeno, sino también la identificación y valoración activa-analítica de alternativas de acción.

Tabla 3

Estructura de Intervención Socioeducativa Para La Formación En Habilidades Socioemocionales

Propósito del encuentro	Habilidad Socioemocional	Ejes Temáticos Para la Reflexión
Reconociéndonos Reconocer el carácter histórico cultural de las violencias basadas en género y la influencia de los procesos socioeducativos en la configuración de la masculinidad.	Conciencia social	-Estereotipos hegemónicos: Valores de la masculinidad tradicional. -Masculinidad, violencia y vulnerabilidad. -Hombre no se nace, se aprende a serlo.

Aprendiendo a ser hombres

Identificar los elementos sustantivos para la resignificación de la masculinidad y la promoción de la equidad de género.

Conciencia social
Autoconciencia

-Más allá del género: feminismo y masculinidad.
-Ser Hombre Vs. Ser Macho.
-Masculinidades en movimiento: nuevas vivencias masculinas.
-Hombres involucrados en la equidad de género.

Cuerpos Narrados

Fortalecer las habilidades de autogestión y autoconciencia como recurso para la construcción de una nueva masculinidad

Autonciencia
Autogestión

-Masculinidad y autocuidado.
-Gestión Emocional y autoestima Sana.
-Acciones para el cambio e inteligencia emocional.

Hombres con Iniciativa

Promover la responsabilidad ética en la construcción de una nueva masculinidad.

Autogestión
Toma responsable de decisiones

-Gestión emocional y masculinidad.
-Inteligencia emocional y estrategias de comunicación.
-Atención plena como herramienta para gestión emocional.
-Sentido de autoeficacia y masculinidad.

Masculinidades Empáticas

Incentivar el principio de cooperación y la empatía como estrategia para la construcción de una nueva masculinidad.

Toma responsable de decisiones
Habilidades de Relación

-Alteridad: Hombres que trabajan con hombres.
-Empatía y Habilidades comunicativas.
-Desarrollo Moral y toma de perspectiva.
-Construcción social igualdad e inclusión.
-De machos a Hombres: resignificación de los roles de género.

Hombres Sentipensantes

Estimular la identificación de los aprendizajes socioeducativos e impacto individual y colectivo del programa.

Habilidades de relación
Conciencia Social

-Evaluación de la experiencia socioeducativa.
-Eleaboración Cooperativa de Conlusiones y aprendizajes.

Fuente: Elaboración propia

4.4.1. Cronograma

Tabla 3
Cronograma de Actividades

Fecha	Actividad	Estrategia
16 de agosto de 2021	Identificación de Necesidades	Análisis y diagnóstico de necesidades socioeducativas
14 de septiembre de 2021	Convocatoria Inicial	Diseño y Difusión en redes sociales del poster publicitario
21 de septiembre de 2021	Cierre de Convocatoria	Selección de población destinataria acorde a criterios de inclusión y exclusión.
22 de septiembre de 2021	Evaluación Inicial	Cuestionario para la identificación de significaciones sociales imaginarias
29 de septiembre de 2021	Encuentro Inicial	Apertura del proceso de formación socioemocional
11 de noviembre de 2021	Encuentro Final	Cierre del programasoocioeducativo y evaluación de logros y alcances.
04 de diciembre de 2021	Informe final	Diseño y elaboración de material para la difusión científica y la construcción de conocimientos
09 de diciembre de 2021	Socialización de logros	Participación en conversatorio sobre el impacto alcanzado en la aplicación del programa.

4.6. Recursos

Los encuentros sincrónicos se realizaron mediante el uso del Software de video conferencias y video chat Zoom, como recurso tecnológico para la creación de ambientes digitales que favorecen procesos educativos a distancia y el establecimiento de las relaciones sociales en línea, servicio al que se puede tener acceso mediante la cuenta institucional de jonesa@uninorte.edu.co.

Por otra parte, en lo que corresponde al equipamiento dispositivo móvil, computador, sistema de audio, cámara web e internet necesarios para la realización de los encuentros virtuales es cubierto por cada uno de los participantes inscritos al proceso de formación socioeducativa, condición que fue socializada al momento de la convocatoria y al inicio de los encuentros virtuales.

4.7. Agentes

El proceso de intervención socioeducativa de formación socioemocional para la construcción de nuevas masculinidades fue diseñado y ejecutado por el autor de este trabajo, psicólogo Anthony Joshua Jones Solarte, estudiante de la ‘Maestría en Pedagogía Social e Intervenciones Educativa en Contexto Sociales’, quien cumplió el rol de educador social bajo la supervisión y asesoría de coordinador del grupo masculinidades salud y autocuidado y de una docente adscrita a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Los participantes fueron un grupo de 5 hombre jóvenes quienes de manera cooperativa participaron en el análisis socio-crítico de la realidad social en temas de la masculinidad hegemónica y dominante presente en sus contextos próximos de desarrollo.

4.8. Mecanismos e instrumentos de evaluación

Al constituir un programa socioeducativo basada en la investigación-acción, se asumió la evaluación como un medio para mejorar los procesos de animación sociocultural, comprendiéndola como un proceso de reflexión permanente que permite no explicar y valorar el impacto de las acciones realizadas consecutivamente, sino que también permite mejorar los procesos de desarrollo y la toma de decisiones y recolocar información que estimule los proceso de aprendizaje y el desarrollo de capacidades (Perez Serrano, 2016).

En cada encuentro se utilizó diversas técnicas de evaluación cualitativa, entre las que se encuentran:

- Brainstorming: una técnica grupal basada en la construcción de un clima agradable en el que los participantes no solo pueden expresarse con absoluta libertad y espontaneidad acerca de un tema en particular, sino que también permite establecer vínculos interpersonales y romper molde de pensamiento rutinario (Perez Serrano, 2016).
- Técnica DAFO: se realiza un análisis de Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades del proceso de construcción de una nueva masculinidad, al igual que de los aprendizajes adquiridos durante el proceso de intervención socioeducativa.

- Técnica del Cuestionario: se diseñó un formulario virtual formado por preguntas de distintos tipos, presentadas de manera coherente, organizadas, secuenciales y semiestructurada para la recogida de información sobre hechos, opiniones, actitudes, motivaciones, sentimientos y cogniciones que puedan resultar útiles para la Identificación de significaciones imaginarias sociales y Percepciones Acerca de la Masculinidad.
- Coloquio grupal: intercambio grupal que tiene como propósito ofrecer una o varias conclusiones de manera cooperativa acerca de las impresiones, sensaciones, experiencias, aprendizajes y reflexiones obtenidas durante todo el proceso de intervención socioeducativa.
- Mural: mediante el uso de plataformas digitales se creó una serie pizarras colaborativas en la que los participantes pueden exponer su punto de vista a través de reflexiones e interpretaciones de realidad.

Capítulo 5 **Resultados y discusión**

5.1. Evaluación de necesidades y capacidades

5.1.1. Fase preevaluativa

En este momento se realizó una revisión documental e investigativa de los reportes del INEGI, los informes de ONU Mujeres México y las publicaciones científicas de la comunidad académica en relación a las violencias de género, con la finalidad de identificar

los factores psicosociales y los patrones socioeducativo que inciden en la configuración de una masculinidad violenta.

Asimismo, se hizo una identificación de los modelos de las acciones socioeducativas para la promoción de nuevas masculinidades encontrándose que efectivamente existen distintos intereses de entidades gubernamentales, instituciones educativas (principalmente universidades, Organizaciones No Gubernamentales, grupos de investigación, centros de interés y colectividades en realizar procesos educativos informales y no formales en los que se realiza sensibilización acerca del movimiento de las nuevas masculinidades, desde la perspectiva del feminismo, el enfoque de derechos humanos y el principio de paridad.

Principalmente, las acciones socioeducativas constituyen la realización de foros, conversatorios, diplomados y ponencias en las que resalta la necesidad de resignificar los roles de género y en las que se promueve la igualdad de género y la defensa de los derechos sexuales y reproductivos.

Por otra parte, en entrevista inicial con el coordinador del grupo se identificó necesidad de fortalecer procesos formativos con enfoque de género que aporten a la educación emocional de los hombres y que mitiguen los efectos negativos de la pandemia en la producción de las violencias y de género.

5.1.2. Fase evaluativa

Necesidades percibidas

Para la identificación de necesidades socioeducativas percibidas se llevó a cabo un encuentro sincrónico inicial, en el que se realizaron grupos de discusión y análisis de narrativas al

tiempo que se vinculó la técnica de lluvia de ideas partiendo del análisis de las masculinidades tradicionales en relaciona cuatro preguntas:

(1) ¿Qué problemas representa la masculinidad tradicional? Siendo los más significativo las dificultades en el relacionamiento interpersonal a causa de deficiencias en la gestión emocional, las habilidades comunicativas y las estrategias de resolución de conflictos no violenta.

(2) ¿Cuáles factores intervienen en la configuración de la masculinidad tradicional? Concluyéndose que el sistema patriarcal de la sociedad permea los procesos de socialización de la familia y el entorno personal de los hombres, influye directamente en la asimilación de la ideología machista. A nivel, individual uno de los posibles factores es la falta de autoconocimiento y dificultades en el desarrollo de habilidades sociales.

(3) ¿Cómo afecta la vida diaria la masculinidad tradicional? Se reconoce que la masculinidad afecta directamente las formas habituales de relacionamiento de los hombres consigo mismos, con los demás y con el mundo en el que se desenvuelven.

(4) ¿Qué se puede hacer para cambiar esta situación? Aunque existe una dificultad en identificar acciones prácticas dentro de la vida cotidiana para transformar las formas en que se configura la masculinidad, existe la necesidad de llevar acabo procesos socioeducativos centrados en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que replanteen las formas de relacionarse que tienen los hombres.

Necesidades Expresadas

Según cifras de ONU Mujeres México (2020) y de la Encuesta de Igualdad y No Discriminación de la CNDH (2021), se identifica que en la región la situación de desigualdad social entre los géneros se ve reforzada por el deterioro del tejido social cercano y la configuración de una sociedad exclusogena, en la que se observa altos niveles de vulneración social y una dinámica que dificulta la participación social y que hace vulnerable a la mujer ante distintos tipos de violencia, donde el hombre es un protagonista en la reproducción.

Asimismo, de ONU Mujeres México (2020) resalta la necesidad de llevar a cabo acciones orientadas hacia el logro de la justicia, la equidad, la democracia y la libertad de género, especialmente en la protección de la víctima y la resocialización de los agresores. Pero, dichas especificaciones no hacen explícito la necesidad de llevar procesos de socialización y educación que avancen en la resignificación de la masculinidad, esto es más una necesidad sentida por la población masculina y la comunidad académica que desea empoderarse en la construcción de una sociedad igualitaria, equitativa e incluyente en temas de género.

Por otra parte, la OCDE (2017) en el estudio ‘Construyendo un México Incluyente: Políticas y Gobernanza para la Igualdad de Género’ expresa que, para promover mayores niveles de contribución de las mujeres en el desarrollo social, el mejoramiento de la productiva y el fortalecimiento de la economía en México, es fundamental impulsar los esfuerzos educativos para fortalecer la conciencia frente a la desigualdad y combatir los estereotipos de género.

De igual manera, la Secretaria de la Mujer del Gobierno de México (2018) expresa como objetivo generar acciones con perspectiva de género que respeten los derechos humanos, eliminen la discriminación y promuevan la igualdad de trato y oportunidades entre hombres y mujeres. Dentro de la cuales pueden ser incluidas procesos socioeducativos que resignifiquen los roles de género y la constitución de la masculinidad.

Necesidades Normativas

Aunque en el marco legislativo de México en temas de igualdad de género se da cumplimiento a los tratados internacionales como la Convención de Naciones Unidas sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la mujer (CEDAW) y la Plataforma de Beijín, no se encuentra una pronunciación legal acerca de la obligatoriedad de llevar a cabo procesos socioeducativos orientados a la transformación de la masculinidad por parte de instituciones públicas o privadas. Sin embargo, en el análisis del marco normativo de la paridad de género se encuentra la justificación para el diseño, ejecución y evaluación de programas socioeducativas que resignifiquen el aprendizaje de los roles de género en los hombres.

Una de estas normativas es la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres que consagra la obligación de la Política Nacional de Igualdad entre Hombres y Mujeres de adoptar las medidas necesarias para la erradicación de la violencia contra las mujeres. Asimismo, en “Ley General de Acceso de las Mujeres a una vida libre de violencia” y sus modificaciones se especifica la necesidad de abordar toda acción u omisión, incluida la tolerancia, basada en elementos de género y ejercida dentro de la esfera pública o privada,

que tenga por objeto o resultado limitar, anular o menoscabar el ejercicio efectivo de los derechos políticos, el desarrollo integral de la personalidad, la toma de decisiones y la libertad de organización política.

Estas medidas de ley no solo garantizan la atención, reparación y erradicación de todos los tipos de violencias basadas en género, sino que también aporta avances importantes en el componente de la prevención y la promoción del desarrollo integral de las mujeres y la participación igualitaria en todas las esferas de la vida.

Necesidades Relativas

En países latinoamericanos como Argentina, Colombia, Chile y Ecuador también se han implementado políticas públicas de equidad de género que aplican como garantía de derecho estrategias basadas en los principios de igualdad, interculturalidad, diversidad y no discriminación. Sin embargo, al igual que en México, se asume una perspectiva prevalentemente asistencial en la formulación, gestión y seguimiento de los programas que dan lugar al plan de desarrollo de las políticas públicas.

Quedando en manos de las organizaciones sociales y la comunidad académica la realización de proyectos y programas orientados no solo a la asistencia y restauración de los casos de violencia, si no que realicen intervenciones socioeducativas cuyo propósito sea resignificar los roles de género en hombres y mujeres.

Un ejemplo de esto es el ‘Programa de prevención de violencia contra la mujer’ realizado por Suárez y Gimabel (2019) en Ecuador, quienes elaboraron una propuesta de prevención desde una postura sistémica familiar orientada a: “Reducir los índices de violencia de género

hacia las mujeres, Promover la detección temprana de la violencia de género hacia la mujer y Promover la autonomía de las mujeres” (p.15). Mediante la aplicación de 5 talleres de retroalimentación, psicoeducación y juego de roles centrados en formar en el “reconocimiento de sí mismo, manejo de estrés, habilidades sociales, manejo y resolución de conflictos e integración familiar”(p.15).

Asimismo, estudiantes de una escuela media de Buenos Aires Argentina co-diseñaron el manual “¿Dónde está mi E.S.I?” (Carbajal, 2019), como una herramienta para la transmisión de información entre pares que plasma tópicos que resaltan como importantes para la igualdad de género y la prevención de violencias, entre los que se encuentran: la historia de los derechos de la mujer, tipos y modalidades de violencia de género, trata de personas, entre otros.

No obstante, en dichas estrategias de intervención social no evidencia un proceso de evolución que brinde información precisa sobre el alcance de sus resultados y que indiquen el impacto de las actividades realizadas., por lo que sus conclusiones aluden principalmente a reflexiones teóricas y técnicas sobre procesos de transmisión de la información.

Es por esto que se observa una necesidad de realizar procesos socioeducativos profundos que transformen los diversos estereotipos, contenidos en medios de comunicación y normas sociales que promueven la ideología machista dentro de la familia y la sociedad mexicana, la cual no solo limita la posibilidad de desarrollo para las mujeres, sino que también el de los hombres.

5.1.3. Fase Postevaluativa

Se realiza un análisis complejo e integrado de las necesidades socioeducativas, teniendo como resultado la priorización de las siguientes:

- Mantenimiento de los prejuicios y estereotipos machistas que promueven la desigualdad social por cuestiones de género.
- Presencia de procesos formativos centrados en la sensibilización acerca de la masculinidad tradicional y la emergencia de nuevas formas de sentir y pensar como hombres, pero con poca profundización en la formación de prácticas para la resignificación de la masculinidad y que puedan ser aplicadas en la vida cotidiana.
- Ausencia de procesos formativos que se centren en el desarrollo de habilidades socioemocionales como aspecto movilizador individual y colectivo para la construcción de una nueva masculinidad.

Como resultado de esta priorización, se procede a la planeación y generación de una alternativa socioeducativa centrada en la formación socioemocional y en temas de género como recurso para la construcción de una nueva masculinidad en un grupo de jóvenes, estas acciones se integran en torno a tres dimensiones:

- La Investigación: Acciones que tienen la finalidad de describir las distintas significaciones imaginarias sociales en torno a la masculinidad tradicional y las nuevas masculinidades.
- La Acción: la creación de entornos digitales y encuentros sincrónicos que generen procesos reflexivos para la generación de conocimientos y transformación de las significaciones imaginarias sociales frente a la masculinidad.

- **La Participación:** Medidas de formación socioemocional en hombres que movilice la construcción de una masculinidad orientada a la acción protectora e igualdad de derechos entre hombres y mujeres.

5.2. Diagnóstico de Necesidades Socioeducativas

Dentro del proceso de identificación de significaciones imaginarias sociales en relación con la masculinidad se diseña y aplica el cuestionario online “Identificación de significaciones imaginarias sociales y Percepciones Acerca de la Masculinidad” con el cual se identifica que:

- (1) Los jóvenes vinculados al programa de formación socioemocional no ha participado en algún tipo de procesos socioeducativo acerca de nuevas masculinidades y que sus expectativas y motivaciones están centradas tanto en lograr una comprensión de los elementos psicosociales que configuran las nuevas masculinidades, como en adquirir nociones y recursos socioemocionales básicos que les permitan construir una masculinidad basada en el autocuidado, el manejo emocional y el desarrollo de habilidades de afrontamiento para la toma de perspectiva frente a la masculinidad hegemónica.
- (2) Los jóvenes participantes se reconocen directa o indirectamente como víctimas de la violencia de género y logran identificar los efectos negativos en su vida diaria del sistema patriarcal y la ideología machista, especialmente reportan haber sido objeto de comportamientos socialmente normalizados que se sustentan en la exclusión, el control y la dominación.

- (3) Los participantes tienen una significación imaginaria social de la masculinidad que se limita a la asignación sociocultural de roles de género y consideran que existe un patrón social de masculinidad tradicional que está siendo cuestionado gracias a los cambios sociales y que es necesario “reconstruir” su significado de la masculinidad.
- (4) En el dialogo sostenido, se reconoce al patriarcado como un sistema social donde el hombre es ubicado en la cima de la jerarquía social y son ellos quienes definen las normas de comportamiento social y los roles de género, los cuales invisibilizan, oprimen, devalúan y violentan tanto a la mujer, como a las personas con orientación sexual e identidad de género diversa (LGBTTIQ+).
- (5) En relación con el machismo, los jóvenes varones logran reconocerlo como un sistema complejo de conductas, ideas y acciones violentas, discriminatorias y excluyente del hombre hacia la mujer, al tiempo en que se configura como una estructura ideológica que promueve una representación errónea de la masculinidad y que promueve relaciones sociales basadas en la opresión e invalidación de otras personas. Por su parte, frente al feminismo lo identifican como un movimiento social y político que busca reivindicar las desigualdades históricas en contra de la mujer, crear un medio adecuado para su desarrollo integral y un escenario de participación en el que las mujeres defienden su género, derechos y libertades. Sin embargo, no logran asociar el rol de las nuevas masculinidades dentro de los movimientos feministas, como una acción de contra cultura frente a la masculinidad hegemónica de la ideología machista.

(6) Dentro sus familias, los jóvenes identifican que existe una tendencia marcada a instituir patrones educativos que se cimientan en la creencia de que existe de manera predeterminada condiciones de fragilidad en la mujer y un potencial productivo de virilidad en el hombre, que afecta la participación y el acceso de oportunidades de las mujeres, asimismo impacta la asignación de tareas en las funciones y roles de ser madre, hijos, hijas, hermanos, etc. Cuyo origen alude a los ideales de la sociedad mexicana frente al género, lo cuales incluyen ubicar el hombre como “el patriarca” cuya función proteger de todos y proveer las condiciones físicas necesarias para su familia y la mujer se limita a las actividades de cuidado del hogar y los hijos.

(7) En el ejercicio de su masculinidad, los jóvenes manifiestan percepciones, ideas y sentimientos que por una parte los lleva a reconocer que por el hecho natural de ser hombres se les asigna una posición de poder en su lugar trabajo, la escuela y la sociedad; mientras que por otra parte reconocen que dicha situación carece de validez en la sociedad global contemporánea, representando una dificultad pues no se cuenta con un marco de referencia claro para ejercer de manera sana la masculinidad y surgen diversos conflictos entre las creencias individuales de cambio y a la presión social por regresar a un modelo tradicional.

(8) Asimismo, ubican como objetivo de cambio la construcción una nueva masculinidad como un proceso de aprendizaje social basado en la redefinición de roles de género, la ruptura de los esquemas tradicional de pensamiento y en la promoción de habilidades como el autocuidado, el manejo asertivo de emociones,

la responsabilidad social y la reconstrucción crítica del pensamiento (toma de perspectiva).

Por otra parte, el cuestionario también aborda la caracterización de elementos del autocuidado y la vida emocional de los hombres, en la que se identifica que prevalentemente los jóvenes experimentan que pueden expresar abiertamente sus emociones dentro del ámbito privado de la familia y los amigos cercano, pero que existen limitantes sociales que restringen las manifestaciones de la vida emocional en espacios públicos.

Asimismo, se identifica que las principales actividades de diversión y ocio para el autocuidado son las prácticas deportivas, la meditación, yoga o técnicas de relajación y la escritura. Esto puede aportar al desarrollo de las habilidades socioemocionales fundamentales para la resolución pacífica de conflictos y la asimilación de un rol de mediación entre las necesidades que expresan los agentes que se encuentran en conflicto.

Por último, los participantes reconocen la importancia de generar y participar en espacios reflexivos en torno a la masculinidad, debido a que pueden constituir escenarios para crear nuevas orientaciones para el ejercicio de la masculinidad basadas en la igualdad, la defensa de los derechos humanos y la participación en la promoción del feminismo.

5.3. Ruta de análisis de problemáticas en contexto comunitario.

Tabla 4

Ruta de análisis de problemáticas en contexto Comunitario.

Aspecto/ Dimensión	Aspectos Desarrollar	Posibles Causas
Construcción de la Identidad	1. El desarrollo de formas de sentipensantes basadas en la búsqueda del dominio, el poder y el control como sinónimo de autorrealización.	1. Una zona próxima de desarrollo que promueve aprendizajes de imaginarios negativos frente al género.
	2. bajo desarrollo de habilidades para el autoconocimiento, la autogestión emocional, la empatía y el autodesarrollo sano de la sexualidad.	2. El aprendizaje de la virilidad como indicador de masculinidad, en el que se incluyen parámetros autoritarios de dominación, conductas de altos riesgo sexual, autosuficiencia y limitaciones-restricciones en la expresión emocional.
Relacionamiento Familiar	3. Desigualdad en la designación de actividades en el hogar y acceso a oportunidades.	Patrones vinculares basados en la ideología machista.
Participación Social	4. Patrones de relacionamiento social basados en la violencia (verbal, psicológica y simbólica) hacia la mujer y en el ejercicio desigual del poder.	Características históricas y culturales del Sistema patriarcal que establecen una masculinidad hegemónica fundamentada en modelo único, dominante y universal de lo que significa ser hombre. El cual es legitimado por las diferentes instituciones sociales (familia, escuela, trabajo, etc.) y medios de comunicación.

Nota: Elaboración propia acorde al diagnóstico de necesidades socioeducativas

5.4. Resultados de la Investigación-Acción

Cada encuentro de intervención socioeducativa parte de la identificación de las significaciones imaginarias sociales, las percepciones e interpretaciones de los jóvenes manifestadas antes y durante cada encuentro fueron sometidas al análisis socio-crítico para la elaboración de conclusiones individuales y colectivas.

En el primer encuentro, se logra reconocer y analizar los constructos sociales, ideología y creencias que modelan lo que significa ser hombre y ser mujer dentro del proceso de aprendizaje y socialización de la sociedad mexicana. Identificándose como principios de la masculinidad tradicional hegemónica: 1) la negación de la alteridad, como la invisibilidad del otro en su carácter de agente dinamizador en la construcción de la propia identidad; 2) Negación de la diversidad, se excluye y segrega lo diferente y escinde la pluralidad como recurso social, y 3) Estructura rígida que busca la imposición, la competencia viril y la medición de capacidades en torno al potencial reproductivo-adquisitivo como criterios de "lo masculino".

En el segundo encuentro, se reflexiona en torno a la relación entre el feminismo y masculinidad en el contexto próximo, haciendo énfasis en el análisis crítico de las resistencias individuales y colectivas proceden de la configuración cultural de la masculinidad tradicional. Aquí, los participantes deducen que en la masculinidad tradicional el hombre busca proveer las condiciones físicas y materiales para la preservación del hogar, pero su afectividad queda en segundo plano; otros de los problemas para las juventudes que es producto de la masculinidad hegemónica es el conflicto de intereses entre el deseo de autonomía y el miedo a estar solo, al igual que la necesidad de expresarse y el temor sentirse

y mostrarse vulnerable; evidenciando roles de género en los que se ponen en juego elementos simbólicos asociados a una amplia gama de arquetipos inconscientes (principalmente del mago, el rey, el guerrero y el amante).

Asimismo, indican que dentro de la masculinidad hegemónica la comunicación carece de expresiones emocionales y tiende a ser plana, lo que lleva a que los vínculos se tornen distantes y frío, aclarando que dichas formas sentipensantes son más marcadas en la generación de los abuelos y padres; lo que supone que la juventud han sido objetos de la transversalidad de los cambios sociales en los que resaltan la importancia de la vida emocional y la resignificación de la masculinidad.

Por último, En la relación feminismo-masculinidad, se identifica que posiblemente la participación de los hombres genera resistencia en ciertos sectores feministas, concluyendo que quizá es porque los hombres se han acercado desconociendo las necesidades reales de las mujeres.

Durante el tercer encuentro, los participantes dialogaron acerca de la importancia de las habilidades de autoconciencia y la autogestión para la construcción de una nueva masculinidad, concertando que estas no aluden al acto de neutralizar emociones o reprimirlas, se trata de aprender vivenciar las emociones, transformando expresiones como “soy una persona muy ansiosa que le cuesta llegar a momentos de calma, siempre estoy pensando en momentos futuros”, por representaciones de masculinidad asociadas a afirmaciones positivas que resalten nuestra capacidad de poder elegir nuestras respuesta ante las diversas situaciones estresantes.

De igual manera, identifican que una emoción que les genera dificultad en ser procesada es la ira, especialmente por fallas en el control de impulsos bien sea por conductas impulsivas o por represión fallida, tomando conciencia que pocas veces nos detenemos a revisar el proceso emocional y actuamos de manera reactiva.

También, emergieron expresiones como: “somos nuestro cuerpo, nuestra mente; somos nuestro cuerpo en la medida en que tomamos conciencia del mismo”, “somos una ser biopsicosocial - trascendente, un ser que busca trascender asimismo y dejar una huella”.

Asimismo, en el encuentro 4, en dialogo conjunto acerca de la importancia de las habilidades socioemocionales para la reconfiguración de la masculinidad, se deduce que la prestar especial atención a la inteligencia emocional nos permite niveles más elevados en el desarrollo la autoconciencia, autogestión y empatía. Pues, Los participantes expresan que es necesario, en primer lugar, generar las capacidades de autorreflexión, autocrítica y autorregulación como recursos de afrontamiento, antes de proceder a una resignificación de la historia personal y de las autorepresentaciones. Argumentado que en el proceso de cambios pueden emerger angustias y conflictos de los cuales no se tenía conocimiento, que al no ser gestionados adecuadamente constituyen un factor obstaculizador para la construcción de una nueva masculinidad.

Posteriormente, en el encuentro 5, en el proceso reflexivo de la relación entre la afectividad, la empatía y la comunicación, se hace especial énfasis en la importancia de la capacidad de escucha activa, la mediación y la comunicación asertiva como herramientas para el cambio de la masculinidad y el desarrollo de una ética para la igualdad de género.

Donde, los participantes deducen que hablar de masculinidad empática alude al hecho de visibilizar aquellas presiones sociales que nos motivan a permanecer anclados a un sistema

social patriarcal y machista. Asimismo, enfatizan en que no es suficiente un cambio de pensamiento (cognitivo), sino que se requiere un cambio afectivo (socioemocional) y relacional (empatía).

Asimismo, en grupo se reconoce la necesidad de hablar de la comunicación asertiva y pacífica como una herramienta socioemocional para la resignificación de las masculinidades, debido a que al cambiar la manera en que transmitimos nuestros conocimientos, nuestros afectos y nuestra identidad, es la vía por la cual se pueden hacer cambios profundos en nuestras formas de representar el mundo, de dar sentido a las experiencias y las significaciones imaginarias sociales.

Como cierre del encuentro refieren que "una de las reflexiones es que para ser empáticos con los demás es necesario ser empáticos con nosotros mismos, es necesario sacar espacios para escucharnos y situarnos en el contexto de ¿qué estamos sintiendo? ¿qué estamos necesitando?, para poder entender lo que está viviendo el otro".

En el último encuentro, dentro del proceso de evaluación final, se realiza análisis de la matriz DOFA (Figura 2) acerca de la construcción de una nueva masculinidad, recogiendo las percepciones y conclusiones de los participantes, adquiridas tras su participación en el programa de formación socioemocional, donde se resalta que:

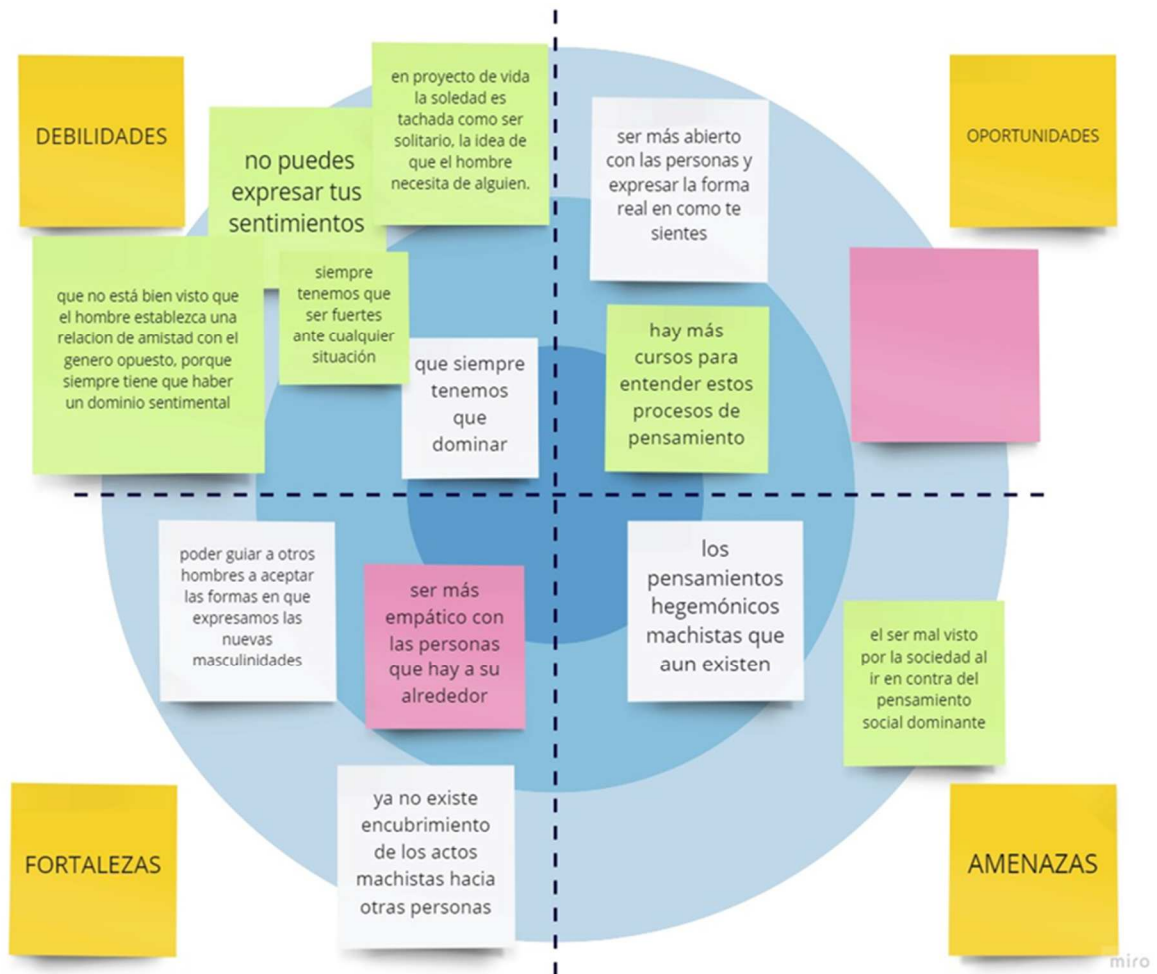
(1) la demanda social de virilidad, competitividad y búsqueda de poder son calificadas como Debilidades de la masculinidad tradicional.

(2) crear escenarios dialógicos para comprender el pensamiento, los procesos de identificación y la ideología machista constituyen una de las Oportunidades para reconstruir la masculinidad.

(3) la empatía es un recurso y una Fortaleza que desarrolla intrínsecamente en el proceso de reconstruir la masculinidad, dando paso a la posibilidad de-construir las violencias machistas y ser promotores de una cultura de igualdad.

(4) y la existencia de pensamientos hegemónicos machistas en los procesos socioeducativos a nivel nacional que generan posible rechazo al proceso de cambio, son percibidos como una posible Amenaza o factor obstaculizador para la construcción de nuevas masculinidades.

Figura 2. Matriz DOFA de Aprendizajes Socioeducativos



5.5. Impacto de la Investigación-Acción

Frente a los avances logrados, los participantes concluyen que su participación empezó como una motivación o interés individual, pero, en la medida en que participaban en los diálogos y actividad reflexivas, se dieron cuenta que en colectivo hay muchas cosas que están pendientes por trabajar, especialmente perciben que hay mucha información que requiere ser procesada-comprendida para que el cambio sea práctico.

Este paso, generó en los participantes la iniciativa de cambiar los paradigmas introyectados y transformar sus significaciones imaginarias sociales relacionadas con la masculinidad, concibiéndolo como un proceso de desconstrucción no solo individual, sino que también familiar y colectivo que el mundo actual les ha ido solicitando a las nuevas generaciones.

Asimismo, manifiestan que su expectativa inicial era adquirir recursos cognitivos y afectivos que aportaran a su necesidad de cambiar sus roles de género en la familia, en lo laboral y lo social. Pero que, cuando se empieza a preguntar acerca de qué violencias han ejercido y cómo han sido como hombre, experimentan sentimientos de culpa que motiva a la búsqueda de nuevas formas de pensar-se y sentir-se; este último aspecto es su motivador para su permanencia en el proceso de formación socioemocional.

Por otra parte, a lo largo del proceso formativo se reflejó en los participantes una legitimación colectiva de las autopercepciones en las que se reconocen como parte de una sociedad más igualitaria en comparación a sus padres, abuelos y tíos; igualmente, al finalizar el proceso, manifiestan haber logrado reconocer en sí mismos un autoconcepto asociado a normas sociales emancipadoras, incluyentes y justas.

Por último, expresan que tras el proceso socioeducativo lograron ser conscientes que la relación entre el feminismo y masculinidad es indisoluble dentro de la construcción de una nueva masculinidad.

Capítulo 6 Conclusiones

6.1. Principales Hallazgos

Al momento de identificar si la formación socioemocional sirve como estrategia para la promoción de nuevas masculinidades, luego de finalizada la experiencia de intervención, llegamos a las siguientes conclusiones.

6.1.1. Nivel Teórico

- Se confirma que las masculinidades hegemónicas tradicionales se sustentan en ideologías machistas que impiden el adecuado desarrollo socioemocional del hombre, al promover unos imaginarios sociales en los que la competencia, la virilidad y la búsqueda de poder son los criterios para el reconocimiento social.
- Las formas comunicativas se relacionan con la manera en que el cuerpo es utilizado para expresar-narrar lo que sentimos; sin embargo, en los modos tradicionales de masculinidad se genera una ruptura en la relación entre el cuerpo y la mente, donde las emociones suelen causar ruido, perturban y representan amenaza para la idea tradicional de masculinidad.
- El estrés genera reacciones de tristeza e ira que dentro de la masculinidad tradicional tienden a ser evitadas, poco elaboradas y exteriorizadas de manera poco funcional,

impactando en la forma en que se establecen las relaciones con uno mismo, con los demás y con el mundo.

- Dentro del proceso de cambio en las significaciones imaginarias sociales sobre la masculinidad se experimenta cierto grado de incertidumbre, asociado a la falta de un marco social sólido que facilite identificarse dentro de formas no hegemónicas de masculinidad.

6.1.2. Nivel intervención

- La efectividad de los programas para la promoción de nuevas masculinidades implica llevar a cabo procesos socioeducativos de formación socioemocional orientados a desarrollar recursos para la adaptación y el afrontamiento (resiliencia, tolerancia a la frustración, empatía y negociación).
- En el diseño de programas socioeducativos se debe fortalecer más que componentes cognitivos, el desarrollo de la inteligencia emocional y social, es decir que el hombre tenga la capacidad de reconocer, aceptar y gestionar la vida emocional en compañía de otros.

6.1.3. Nivel Profesional y Disciplinarios

- Como educador social, se confirma la hipótesis inicial de que no basta con reflexionar acerca de la configuración en los procesos identitarios y las valoraciones en torno a la masculinidad, si no que se debe trabajar de manera simultánea la desconstrucción de contenidos profundos como las significaciones imaginarias sociales y el aprendizaje social prácticas socioemocionales.

- Si bien el proceso de cambio requiere una revisión sociocrítica de la historia cultural. La transformación real debe ocurrir en la vida cotidiana, desarrollando las habilidades cognitivas, comportamentales, sociales y emocionales necesarias para re-interpretar y resignificar las masculinidades.

6.2. Recomendaciones

- Es necesario crear espacios de dialogo empático, en el que se construyan nuevas prácticas discursivas sobre la masculinidad y nuevas formas sentipensantes de ser, siendo el concepto de masculinidades empáticas el dispositivo que facilite reconocer la afectividad humana como motor del desarrollo individual y colectivo.
- Se deben crear más programas para la re-construcción de la masculinidad en los que el énfasis sea fortalecer las habilidades sociales y emocionales, es decir que el hombre tenga la capacidad de reconocer, aceptar y gestionar la vida emocional en compañía de otros.
- Se requiere diseñar un marco metodológico formal que permita el ajuste de la investigación-acción socioeducativa a entornos virtuales.

6.3. Debilidades y Fortalezas

En el proceso de evaluación (autoevaluación y coevaluación) al programa, se identifica que el principal factor influyente en el nivel de participación de los jóvenes puede ser una percepción negativa de los entornos digitales para el aprendizaje y el trabajo colaborativo,

producto de la sobrestimación de la virtualidad tras las condiciones de trabajo y estudio en casa a causa del aislamiento social por la pandemia. Asimismo, la programación (horario) puede haberse cruzado con la realización de actividades laborales o académicas que impidieron la participación.

Por otra parte, como fortalezas del proceso se resalta el hecho de que la participación en el programa a lude al reconocimiento individual del deseo de cambio y la necesidad de establecer relaciones sociales que promuevan el desarrollo de capacidades para la resignificación de la masculinidad.

Asimismo, el uso de herramientas colaborativas en entornos virtuales favorece la participación y colaboración de los jóvenes en la deconstrucción y reconstrucción de las significaciones imaginarias sociales acerca de la masculinidad.

6.4. Futuras Investigaciones e Intervenciones

Se proyecta replicar el programa de formación socioemocional en otros contextos y poblaciones en Colombia, con el propósito de crear un grupo de estudio e intervención en educación social aborde temas de género, educación y autocuidado; para que a partir de los resultados obtenidos, se puedan realizar análisis comparativos que sirvan como insumo para elaborar material científico (publicaciones, foros, seminarios, etc.) que aporte al fortalecimiento de la educación social y pedagogía social.

Referencias

- Aguilar León, N. I. (2019). *Principales resultados sobre la encuesta de igualdad y no discriminación por razón de género* (p. 111). Comisión Nacional de los Derechos Humanos. <https://www.cndh.org.mx/documento/principales-resultados-sobre-la-encuesta-de-igualdad-y-no-discriminacion-por-razon-de>
- Aragó, A., Zorrilla, L., & Balaguer, P. (2016). Cómo trabajar las habilidades socioemocionales a través de la danza y su importancia en la escuela. *Quaderns Digital .Net*, 82, 155–172.
- Arias, M., & Giraldo, C. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa Investigación y Educación en Enfermería. *Investigación y Educación En Enfermería*, 29(3), 500–514.
- Bar-on, R. (2014). *The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence*. June.
- Bar-On, R., Tranel, D., Denburg, N. L., & Bechara, A. (2003). Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence. *Brain*, 126(8), 1790–1800.
- Barrientos, A., & Fontana, M. (2016). Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula [Universidad Complutense de Madrid]. In *Thesis*.
- Berengueras, M. E. (2010). Causas psicosociales de la violencia de género. *Pesamiento Universitario*, 11, 22–32.
- Beriain, J. (2005). *Modernidades en disputa* (Anthropos (ed.)). <http://digital.casalini.it/9788476587225>
- Boito, M. E., Toro Carmona, E. I., & Grosso, J. L. (Comps. . (2011). *Transformación social, memoria colectiva, y cultura(s) popular(es)* (Estudios Sociológicos (ed.); 1st ed.).
- Bonilla Gómez, M. A., Cabrera Ríos, M. del S., & Moreno del Moral, E. (2018). Análisis del hombre moderno y su camino hacia las nuevas masculinidades. *Tlamati*, 9(2), 1–9.
- Bonino, L. (2002). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. *Dossiers Feministes*, 7–35.
- Botero Gomez, P., & Itatí Palermo, A. (2013). *la utopia no esta delante: generaciones resistencias e institucionalidades emergentes* (CLACSO (ed.); Vol. 148).
- Bourdieu, P. (1990). La Dominación Masculina. *Revista de Estudios de Género, La Ventana*, 84, 7–94.

- Buitrago-Bonilla, R. E., & Cárdenas-Soler, R. N. (2017). Emociones e identidad profesional docente: relaciones e incidencia. *Praxis & Saber*, 8(17), 225–247.
- Buitrago-Bonilla, R. E., & Herrera-Torres, L. (2013). Matricular las emociones en la escuela, una necesidad educativa y social. *Praxis & Saber*, 4(8), 87.
<https://doi.org/10.19053/22160159.2653>
- Carbajal, M. (2019). *¿Dónde esta mi E.S.I?* (Escuela Carlos Vergara de la Plata (ed.)). Comisión Por la Memoria.
<https://www.comisionporlamemoria.org/jovenesymemoria/wp-content/uploads/sites/21/2019/03/donde-esta-mi-esi.pdf>
- Caride, J. A. (2005a). LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y EL DESARROLLO COMUNITARIO COMO EDUCACIÓN SOCIAL. *Revista de Educación*, 336, 73–88.
- Caride, J. A. (2005b). *Las Fronteras de la Pedagogía Social perspectivas científica e histórica* (Gedisa (ed.); 1st ed.).
- Caride, J. A., Gradañlle, R., & Caballo, M. B. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles Educativos*, 37(148), 4–11.
- Carretero, A. (2001). *Imaginarios sociales y crítica Ideológica* (p. 375). Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/imaginarios-sociales-y-critica-ideologica--0/>
- Castillo Arredondo, S., & Cabrerizo Diago, J. (2004). *Evaluación de Programas de Intervención Socioeducativa* (Pearson (ed.)).
- Castoriadis, C. (1996). La Crisis Actual Del Proceso Identificador. *Crisis*, 1–10.
- Castoriadis, C. (1997). El imaginario social instituyente. *Zona Erógena*, 35, 1–9.
- Castoriadis, C., Escobar, E., & Vernay, P. (2004). *Sujeto y verdad en el mundo histórico-social: seminarios 1986-1987*. Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Castoriadis, C., & Vicens, A. (1989). *La institución imaginaria de la sociedad* (Tusquets (ed.); Vol. 2).
- Coca, J., Valero, J., Randazzo, F., & Pintos, J. L. (2011). Nuevas posibilidades de los imaginarios sociales. In Ceasga & Tremn (Eds.), *Nuevas posibilidades de los imaginarios sociales*.
- Corbella Molina, L. (2021). APORTACIONES DE MARTHA NUSSBAUM Y AMARTYA SEN A LA CONSTRUCCIÓN DE UNA DIMENSIÓN ÉTICA EN LA RELACIÓN SOCIOEDUCATIVA : UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 37, 115–127.

- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. (McGraw-Hill (ed.); 1st ed.).
- Corres Ayala, P. (2010). Femenino y masculino: modalidades de ser. *Investigación Feminista: Epistemología, Metodología y Representaciones Sociales*, 111–1137.
- Del Pozo, F. J. (2018). *Pedagogía social en Iberoamérica: fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa* (Universidad del Norte (ed.)).
- Del Pozo Serrano, F. J., García Vita, M. D. M., Zolá Pacochá, A. I., & Astorga Acevedo, C. M. (2018). *Educación Social. Retos para la transformación socioeducativa y para la paz*. Universidad del Norte.
- Del Pozo Serrano, Francisco José, & Astorga Acevedo, C. M. (2018). La Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: Corresponsabilidad Institucional, Académica y Profesional necesaria para la Transformación Social. *Foro de Educación*, 16(24), 167.
- Díaz-Loving, R., Armenta-Hurtarte, C., Reyes, N. E., Moreno, M., Hernández, J. E., Cruz, C., Saldívar, A., López, F., Romero, A., Domínguez, M., & Correa, F. E. (2015). Creencias y normas en México: Una actualización del estudio de las premisas psico-socio-culturales. *Psyke*, 24(2), 1–25.
- Díaz-Loving, R., Cruz-Torres, C. E., Armenta-Huarte, C., & Reyes-Ruiz, N. E. (2018). Variations in horizontal and vertical individualism-collectivism in four regions of Mexico / Variaciones en el individualismo-colectivismo horizontal y vertical en cuatro regiones de México. *Revista de Psicología Social*, 33(2), 329–356.
- Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2007). The Impact of After-School Programs that Promote Personal and Social Skills. In *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*.
- Fauchier, A. (2007). Dimensions of discipline by fathers and mothers as recalled by university students. *International Family Violence and Child Victimization Research Conference*, 603, 1–34.
- Fermoso Estébanez, P. (2003). ¿Pedagogía Social o Ciencia de la Educación Social? *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 10, 61–84.
- Fernández, L. (2012). Género y ciencia: entre la tradición y la transgresión. *Investigación Feminista: Epistemología, Metodología y Representaciones Sociales*, 179–195.
- García Cabrero, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19(6). 5
- Grau, B. E., Nardini, K., & Abril, P. (2018). INTRODUCCIÓN HOMBRES EN MOVIMIENTO, MASCULINIDADES EN REVISIÓN. *Quaderns*, 34, 5–27.

- Guzamán, G. S. (2013). Nuevas Masculinidades O Nuevos Hombres Nuevos: El Deber De Los Hombres En La Lucha Contra La Violencia De Género. *Scientia Helmantica: Revista Internacional de Filosofía*, 1(1), 95–106.
- Hekma, G. (2012). Sexual Citizenship. *Handbook of Citizenship Studies*, 191–208. <https://doi.org/10.4135/9781848608276.n12>
- Hernandez, I. (2019). *Implementación De Un Taller De Prevención De La Violencia De Género Para Las Y Los Adolescentes De Nivel Secundaria En La Comunidad De San Lucas Ocotepc, Municipio De San Felipe Del Progreso, Estado De México* (Vol. 1). UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO.
- Jiménez Bautista, F. (2019a). Antropología de la violencia: origen, causas y realidad de la violencia híbrida. *Revista de Cultura y Paz*, 3, 9–51.
- Jiménez Bautista, F. (2019b). Una educación social que busca una cultura de paz. *Educació Social. Revista d'intervenció Socioeducativa*, 72, 13–34.
- Jiménez Bautista, F. (2020). Cultura De Paz Y No violencia. In *Los conflictos en el ámbito universitario*. (pp. 21–48). Dykinson.
- Kimmel, M. S. (1997). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. *Masculinidad/Es: Poder y Crisis*, 49–62.
- Kriekemans, A. (1973). *Pedagogia General* (Herder (ed.)).
- Lagarde y de los Ríos, M. (2012). Las leyes de violencia de género en México: medidas de prevención y sensibilización. *Revista Electrónica de Derecho de La Universidad de La Rioja (REDUR)*, 10, 253.
- Latorre, A. (2004). La investigación-acción. In Grao (Ed.), *Conocer y cambiar la práctica educativa* (4th ed., p. 137). Grao.
- Lewin, K. (1992). Lewin, Kurt. In Editorial Popular (Ed.), *La investigación-acción participativa. Inicio y desarrollo* (pp. 15–26). Biblioteca de Educación de Adultos 6.
- Luzuriaga, L. (1993). *Pedagogía Social y Política* (Ciencias de la Educación Preescolar y Especial (ed.); 1st ed.).
- Mainer, N. M. (2015). ¿Violencia de género somos tod@s? También víctimas. *Mainer, Nuria Moy*, 21, 1–7.
- Martín-Barbero, J. (1997). Descentramiento cultural y palimpsestos de identidad. *Estudios Sobre Las Culturas Contemporáneas*, 3(5), 87–96.
- Martín-Barbero, J. (2000). Retos culturales: de la comunicación a la educación. *Nueva*

Sociedad, 169, 33–43.

Martín-Barbero, J. (2002). Identidades: tradiciones y nuevas comunidades. *Comunicação e Política*, IX(1), 165–189.

Martín-Barbero, J. (2006). Jóvenes: comunicación e identidad. *Pensar Iberoamérica: Revista de Cultura*, 10.

Martín-Barbero, J. (2008a). El cambio en la percepción de la juventud: la sociabilidad, técnicos y subjetividades entre los jóvenes. In S. Silvia Borelli & J. Freire Filho (Eds.), *culturas juveniles en el siglo XXI* (p. 301). EDUC.

Martín-Barbero, J. (2008b). La diversidad en la convergencia. *IC Revista Científica de Información y Comunicación*, 12–25.

Martín-Barbero, J. (2008c). Redes Digitales en la Cultura y la Comunicación Iberoamericanas: Apuntes para una agenda de cooperación. In M. Bisbal, M. Honpehayn, O. Getino, N. G. Canclini, J. Martin Barbero, R. Ortiz, M. Porto, T. Quiroz, & R. Trejo (Eds.), *La Cooperación Cultura-Comunicación en Iberoamérica*.

Martínez González, A. (2021). La infantilización masculina. Una variable para la acción socioeducativa con los hombres en la prevención de la violencia de género. *Revista de Educación Social*, 32, 1–19.

Meza Cosme, S. (2021). El grupo teatral Tepito Arte Acá, proyectos de prevención de la violencia y el delito. *Investigación Teatral. Revista de Artes Escénicas y Performatividad*, 12(19), 158–170.

Mikulic, I. M., Caballero, R., Vizioli, N., & Hurtado, G. (2016). Estudio de las Competencias Socioemocionales en Diferentes Etapas Vitales. *Anuario de Investigaciones de La Facultad de Psicología*, 3(1), 374–382.

Molyneux, M. (2000). Twentieth-Century State Formations in Latin America. In E. Dore & M. Molyneux (Eds.), *Hidden histories of gender and the State in Latin America* (pp. 33–82). Duke University Press.

Morales Almeida, P. (2021). La importancia de la animación sociocultural, en la Educación Social, para las familias en riesgo de exclusión social. *Quaderns d'animació i Educació Social*, 3, 1–14.

Morata, T. (2014). Pedagogía Social Comunitaria : un modelo de intervención socioeducativa integral. *Pedagogía Social Comunitaria y Exclusión Social*, 57, 13–32.

Murrieta, P., Ruvalcaba, N. A., Caballo, V. E., & Lorenzo, M. (2014). Cambios en la percepción de la violencia y el comportamiento agresivo entre niños a partir de un

programa de habilidades socioemocionales. *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, 22(3), 569–584.

Nussbaum, M. (2012). *Crear Capacidades: propuestas para el desarrollo humano* (Paidós (ed.)).

Nussbaum, M. (2013). *Sin Fines de Lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (Katz Editores (ed.)).

OCDE. (2017). *Presentación del Estudio OCDE sobre Políticas de Género en México*.
<https://www.oecd.org/mexico/presentacion-del-estudio-ocde-sobre-politicas-de-genero-en-mexico.htm>

Olavarría, J. (2008). Globalización, género y masculinidades. *Nueva Sociedad*, 218, 72–86.
www.nuso.org

Olvera, A. (2015). Representaciones e ideologías de los organismos civiles en México: crítica de la selectividad y rescate del sentido de la idea de sociedad civil. In *Las organizaciones civiles mexicanas hoy* (pp. 23–47). UNAM.

ONU MUJERES. (2018a). *Día Internacional para la Eliminación de la Violencia contra la Mujer*. La Violencia Contra Las Mujeres No Es Normal Ni Tolerable. Garantizar Los Derechos Humanos de Las Mujeres y Las Niñas Es Trabajo de Todas y de Todos.
<https://mexico.unwomen.org/es/noticias-y-eventos/articulos/2018/11/violencia-contra-las-mujeres>

ONU MUJERES. (2018b). *Las mujeres y los medios de difusión*.
<https://beijing20.unwomen.org/es/infocus/media>

Ortega Esteban, J. (2005). La Educación a lo largo de la vida: la Educación social, la Educación escolar, la Educación continua... todas son Educaciones formales. *Revista de Educación*, 338, 167–176.

Ortega Esteban, J. (2014). Educación Social y enseñanza: los educadores sociales en los centros educativos, funciones y modelos. *Edetania: Estudios y Propuestas Socio-Educativas*, 45, 11–32.

Perez Serrano, G. (2016). *Diseño de Proyectos Sociales: Aplicaciones prácticas para su planificación, gestión y evaluación*. (NARCEA (ed.)).

Pérez Serrano, G. (2010). *Pedagogía social, educación social: construcción científica e intervención práctica* (Narcea (ed.); 4th ed.).

Petrus, A. (1994). El educador social y el perfil del educador social. In EDITUM (Ed.), *El Educador Social*. Universidad de Murcia.

- Pintos de Cea Naharro, J. L. (2015). Apreciaciones sobre el concepto de imaginarios sociales. *Miradas (Pereira)*, 1(13).
- Pintos, J. (2016). Los imaginarios sociales de los cambios en las referencias básicas. *Eduser*, 8(2), 1–26.
- Restrepo Gómez, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1–10.
- Robles, C., Rearte, P., Robledo, S., González, M., Santoriello, F., Yovan, M., & Avellaneda, E. (2019). Entre lo dicho y lo hecho. Los desafíos de las nuevas masculinidades en la intervención del Trabajo Social. *XI Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional: "Disputas Por El Estado, La Democracia y Las Políticas Públicas. Concentración de La Riqueza y Poder Popular"*, 1–8.
- Ruiz, A., Evangelista, A., & Xolocotzi, Á. (2018). ¿Cómo llamarle a lo que tiene muchos nombres? ¿Bullying, violencia de género, homofobia o discriminación contra personas LGBTI? *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 4.
- Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit. Revista de Psicología*, 13, 71–78.
- Sanvisens, A. (1984). *Introducción a la Pedagogía* (Barcanova (ed.)).
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass Publishers.
- Scotton, P. (2019). Intelectuales, Opinión Pública y Democracia. La Educación Social de Ortega y Gasset. *Social & Education History*, 8(3), 272–297.
- Secretaría de la Mujer del Gobierno de México. (2018). *Unidades de Igualdad de Género y Erradicación de la Violencia*. <https://semujeres.edomex.gob.mx/uig>
- SEN, A. (2006). What Do We Want from a Theory of Justice? *The Journal of Philosophy*, 103(5), 215–238.
- SEN, A. (2009). *The idea of justice* (Harvard University Press (ed.)).
- Silva Ríos, C. E., & Villaseñor, K. (2018). Capacidad para la libertad. Modelo participativo de desarrollo comunitario y reorientación de los procesos formativos en núcleos sociales marginados. *Zona Próxima*, 29, 68-81.
- Suárez, E., & Gimabel, E. (2019). *Programa de prevención de violencia contra la mujer* [utmachala].

- Suay, Á. P. (2009). La educación de ciudadanos en Ortega y Gasset. *Pensamiento. Revista de Investigación e Información Filosófica*, 65(245), 463–483.
- Treviño Villarreal, D. C., González Medina, M. A., & Montemayor Campos, K. M. (2019). Socio-emotional skills and their relationship with educational achievement in high school students. *Revista de Psicología y Ciencias Del Comportamiento de La Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 10(1), 32–48.
- Úcar, X. (2004). De la caridad a la inclusión: Modelos de acción e intervención socioeducativa en el contexto europeo. *Pedagogía Social, Ciudadanía y Desarrollo Humano*.
- Úcar, X. (2012). Sociocultural Como Acción O Intervención Socioeducativa. 4th. *Congresso Internacional de Pedagogia Social Congresso Internacional de Pedagogia Social*.
- Úcar, X. (2016). *Pedagogías de lo Social* (UOC (ed.)).
- Úcar, X. (2018). PEDAGOGÍA SOCIAL ENEUROPA Y AMÉRICA LATINA: DIÁLOGOS EINTERACCIONES EN EL MARCO DE LO COMÚN. In Universidad del Norte (Ed.), *Pedagogía social en Iberoamérica: Fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa* (pp. 3–33).
- Wedy, G. (2017). Desenvolvimento (sustentável) e a ideia de justiça segundo Amartya Sen. *REVISTA DE DIREITO ECONÔMICO E SOCIOAMBIENTAL*, 8(3), 343-376.
- Wigdor, G. B. (2016). Aferrarse O Soltar Privilegios De Género: Sobre Masculinidades Hegemónicas Y Disidentes. *Península*, 11(2), 101–122.
- Zemalman, H. M. (2004). Debates sobre el sujeto. In M. C. Laverde Toscano, G. Daza Navarrete, & M. Zuleta Pardo (Eds.), *Debates sobre el sujeto*. Siglo del Hombre Editores.
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2–3), 233–255.
- Zurian Hernández, F. A. (2016). Héroes, machos o, simplemente, hombres: una mirada a la representación audiovisual de las (nuevas) masculinidades. *Secuencias: Revista de Historia Del Cine.*, 0(34), 32–53.

Vita

Psicólogo egresado de la Universidad de San Buenaventura seccional Medellín, en el año 2014; especialista en pedagogía y docencia de la Universidad del Área Andina en el 2019. Con experiencia profesional en la realización de campañas socioeducativas en contextos escolares en su función como Orientador escolar en una institución pública adscrita a la Secretaria de Educación Departamental del Quindío.

Además, como psicólogo he realizado campañas para la promoción de la salud mental en apoyo a los programas de bienestar social y calidad humana en organizaciones como la Empresa de Energía del Quindío.

Asimismo, cuento con experiencia como docente universitario y asesor de prácticas profesional del programa de la Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín Extensión Armenia, específicamente en el área de la psicología educativa y en el seminario profesional integrador de psicología psicodinámica.

Actualmente, aspiro al título de Magister en Pedagogía Social e Intervención Educativa en Contextos Sociales de la Universidad del Norte de Barranquilla, proceso formativo del que se deriva el presente trabajo de grado.