

“Se puede ser hombre, colaborativo, solidario, tierno y no hay que desarrollar el lado femenino de la masculinidad; sino que hay que desarrollar ese aspecto de la masculinidad que ancestralmente parece que tuvimos los seres humanos y que por esta revolución del patriarcado se instaló como una negación para los varones”.

• *Klaudio Duarte*

IMAGINARIOS QUE TIENEN LOS NIÑOS SOBRE SER HOMBRES

Trabajo de Grado



Imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños entre 8 y 11 años de edad del Centro de Diagnóstico y Derivación del proyecto *Crece con Dignidad* de la Alcaldía de Medellín

Karina del Carmen Agudelo Vélez

Paula Andrea Álvarez Colorado

Nori Eddi Arroyave Gaviria

Magdalena Monsalve

Docente Asesora

Ángela María Velásquez Velásquez

Trabajadora Social

Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria

Facultad de Educación y Ciencias Sociales

Trabajo Social

Medellín

2020



Tabla de Contenido

Resumen	5
1. Planteamiento del problema	6
2. Objetivos	10
2.1.Objetivo general	10
2.2.Objetivos específicos	11
3. Referente teórico	11
3.1.Referente conceptual	11
3.2.Referente de antecedentes o estado del arte	14
4. Diseño metodológico	20
4.1.Sistema categorial	22
4.2.Procedimiento e instrumentos de generación, organización, codificación y análisis	24
4.3.Herramientas de análisis	26
4.4.Consideraciones éticas	26
5. Análisis de resultados y discusión	28
6. Recomendaciones	48
Conclusiones	50



Anexos 53

Referencias bibliográficas 56



Agradecimientos

Queremos expresar nuestra gratitud a la Facultad de Educación y Ciencias Sociales del Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria, por permitirnos avanzar en nuestra formación como Profesionales en Trabajo Social; a la docente Ángela María Velásquez Velásquez por la asesoría brindada, por compartir sus conocimientos con nosotras y haber sido guía en nuestro proceso investigativo y, al Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín por vincularnos con su proceso de manera académica para generar cercanía con los niños que se encuentran bajo medida de protección provisional y ahondar en la investigación sobre los Imaginarios que tienen los niños entre los 8 y los 11 años sobre ser hombres.



Resumen

El objetivo trazado para este proyecto investigativo es *“Analizar los imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños entre 8 y 11 años de edad, del Centro de Diagnóstico y Derivación del proyecto Crecer con Dignidad de la Alcaldía de Medellín, y la relación de estos imaginarios con las normas, actividades y estrategias educativas y recreativas dentro de la Institución”*.

Desde el método investigativo etnometodológico se buscó en el abordaje la comprensión de las experiencias de los niños y formadores, a partir de observaciones participantes en las que se posibilitaron además, los procesos de narración y redacción de prácticas cotidianas dentro de la Institución, permitiendo entender que el proceso de socialización está relacionado con el ideal de hombre y con la manera como el niño ha sido permeado por situaciones de abandono, maltrato físico y psicológico, explotación laboral y abuso sexual, lo cual es detonante de hechos de violencia, conflictividad, intimidación entre pares y conductas desafiantes con las figuras de autoridad de la Institución.

Palabras clave: Masculinidades - Género - Coeducación - Igualdad - Imaginarios.



1. Planteamiento del problema

En la etapa de los 8 a 11 años de edad, los niños se encuentran en un estado del desarrollo en el que la familia es un agente de socialización que influye en la construcción de pautas de crianza, de patrones de interacción, en la configuración de habilidades comunicativas y en la identidad de género, aspectos reflejados en las dinámicas sociales cotidianas en las que participan los niños y niñas. Al respecto es importante resaltar, que es en esta edad cuando “comienzan a experimentar una evolución física, cognitiva y lingüística muy rápida, la adquisición de una mayor autonomía, se iniciará el desarrollo del auto concepto y de identidad y, además, se iniciará la socialización” (Borja, 2018; párr. 4).

Un aspecto fundamental que se aprende en el proceso de socialización está relacionado con el ideal de hombre, este aspecto está relacionado con la cultura dominante, al mismo tiempo que por aspectos significativos socializados desde los ámbitos cultural, político e histórico. Es por ello que podemos mencionar que, “la niñez es un largo período de dependencia, en el cual los niños son receptores pasivos de la protección, formación, sabiduría y orientación de los adultos” (UNICEF - Centro de Investigaciones Innocenti, 2005, pág. 10).

Otro espacio de socialización importante para los niños entre los 8 a los 11 años, son los espacios educativos e institucionales. En este caso el Centro de Diagnóstico y Derivación se constituye en un escenario importante para la socialización y el restablecimiento de derechos de los niños y niñas que allí se encuentran. En particular, es un escenario que puede llegar a influir en el reforzamiento de prácticas o en la transformación de formas de relación que promueven



hechos de violencia y agresividad hacia los niños y que ellos mismos desde el modelado repiten en sus interacciones entre pares y con la autoridad.

En el marco de esta investigación nos interesa comprender los imaginarios que tienen los niños del Centro de Diagnóstico y Derivación sobre el ser hombres, teniendo en cuenta que esta concepción se encuentra influenciada por la condición biológica, pero también por las prácticas sociales y culturales de las cuales hacen parte. Con relación al contexto cultural, es importante mencionar que los niños y niñas que asisten al Centro de Diagnóstico y Derivación, han vivido en contextos donde prevalecen prácticas hegemónicas en las que prevalecen lógicas patriarcales que reproducen relaciones marcadas por la dominación y por hechos de violencia física y psicológica, que se expresa de manera diferente según el género y las diferencias sexuales. Por patriarcado se entiende:

Un sistema de organización social en el cual el poder se concentra en los varones, con exclusión de las mujeres, quienes quedan como un “segundo sexo” en los diferentes aspectos de la vida social. El patriarcado es un sistema en el que cualquier hombre o más bien todos los hombres, por el hecho de serlo, pueden considerarse superiores a cualquier mujer (a todas las mujeres). (Geldres García, Vargas Romero, Ariza Sosa, & Gaviria Arbeláez, 2013, pág. 99)

En este sentido, compone un desafío diario para el Trabajo Social, entender la forma como se han ido constituyendo los imaginarios sobre ser hombre en la niñez y cómo éstos hacen parte de la construcción de las dinámicas sociales de los niños en el contexto actual. El imaginario entendido:



Como una herramienta conceptual que permite abordar la realidad psicosocial en su complejidad, teniendo en cuenta sus dimensiones narrativa, histórica y sociocultural. De este modo, por imaginarios de género entendemos el producto y la producción de las actividades conversacionales espontáneas y cotidianas de la gente mediante las cuales logran el entendimiento mutuo (en nuestro caso, se trata del entendimiento del hecho de ser hombres y mujeres y de las relaciones que establecen entre sí). Como conversación y producto de conversaciones humanas, los imaginarios de género también son una institución social viva que remite siempre a una historia y a una tradición cultural en permanente reelaboración. Además de lo anterior, en especial buscamos develar cómo en este proceso social de construcción y especificación imaginaria las personas emplean imágenes de carácter esencial y categórico y las asumen como “realidades naturales” determinantes de su subjetividad de género. (García Suárez, 2004, págs. 4-5)

Es importante plantear que el Centro de Diagnóstico y Derivación, proyecto *Creecer con Dignidad* de la Alcaldía de Medellín es una instancia institucional que busca como lo expresa el Congreso de la República en su Código de Infancia y Adolescencia, que los niños sean reconocidos “como sujetos de derechos, que se les garantice y cumpla los mismos, y que se prevenga de su amenaza o vulneración y se le brinde seguridad y restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior” (Código de la Infancia y la Adolescencia, 2006, pág. 2). Este centro atiende a niños, niñas y adolescentes que han sido víctimas de vulneración de derechos, que, según la Defensoría del Pueblo.

Corresponde a cualquier trasgresión a los derechos de niños, niñas y adolescentes establecidos en la Convención de los Derechos del Niño, la cual puede ser constitutiva de



delito o no, dependiendo de nuestra legislación. Independientemente de ello, cualquier vulneración de derechos es grave, por lo que los Estados deben realizar todas las acciones destinadas a prevenir estos hechos y a entregar mecanismos de restitución de derechos una vez ya vulnerados. (Defensoría de la Niñez, s.f.)

El desarrollo de esta investigación se realiza en el Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín que atiende a niños, niñas y adolescentes que han sido vulnerados en algunos de sus derechos. Éste se encuentra ubicada en el barrio Robledo, sector Córdoba, en la comuna 7 de Medellín (Antioquia), en la dirección Calle 78B # 72^a - 36; allí más que un lugar físico donde viven estos menores, es un sitio en el que se les brinda atención integral, bienestar y calidad de vida a través de un equipo psicosocial conformado por Psicólogos, Trabajadores Sociales, Educadores y Auxiliares de Enfermería.

El Centro de Diagnóstico y Derivación como componente al proyecto *Crece con Dignidad* de la Alcaldía de Medellín, atiende un total de 80 niños, niñas y adolescentes, con edades entre los 8 y 17 años, los cuales ingresan al proyecto por diferentes vulneraciones de sus derechos (maltrato, abandono, explotación tanto sexual como laboral, consumo de sustancias psicoactivas, vida en calle); allí son atendidos por un equipo interdisciplinario conformado por médico general, equipo psicosocial, enfermera, pedagogos y educadores que son quienes permanecen día y noche con los niños, niñas y adolescentes .

Específicamente en el Centro de Diagnóstico y Derivación, se encuentran niños y niñas en situación de abandono, maltrato físico y psicológico, explotación laboral y abuso sexual. Teniendo en cuenta estas condiciones sociales, es importante entender qué pasa en cuanto a las dinámicas sociales que se generan en el centro de protección, dado que los niños que se



encuentran en el Centro de Diagnóstico y Derivación han sido expuestos durante su niñez a la vulneración de derechos, así mismo, han recibido estímulos y determinadas circunstancias que los han condicionado socialmente, influyendo esto significativamente en sus procesos de socialización.

Para el acercamiento a los imaginarios que tienen los niños sobre el ser hombres, y a las interacciones sociales que influyen en esas comprensiones, se hace necesario ahondar en las complejas y diversas relaciones humanas y sus formas de representar la vida.

Con base en lo anterior, la pregunta de investigación que emerge es: ¿Cuáles son los imaginarios que tienen los niños entre 8 y 11 años de edad, del Centro de Diagnóstico y Derivación del proyecto *Crecer con Dignidad* de la Alcaldía de Medellín sobre ser hombres, y la relación de estos imaginarios con las dinámicas sociales dentro de la institución?

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Analizar los imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños entre 8 y 11 años de edad, del Centro de Diagnóstico y Derivación del proyecto *Crecer con Dignidad* de la Alcaldía de Medellín, y la relación de estos imaginarios con las normas, actividades y estrategias educativas y recreativas dentro de la Institución.

2.2. Objetivos específicos

- Describir los imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños entre 8 y 11 años de edad, del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín.
- Identificar las normas, actividades pedagógicas y recreativas del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín y su incidencia en las prácticas e imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños de la institución.
- Comprender la relación de los imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños entre 8 y 11 años de edad, con las normas, actividades y estrategias educativas y recreativas dentro del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín.

3. Referente teórico

3.1. Referente conceptual

La primera infancia es fundamental para el desarrollo de la masculinidad; es importante aclarar que desde muy pequeños los niños inician la exploración de su cuerpo y es por esta razón que desde la investigación realizada tenemos como objeto de investigación los imaginarios que tienen los niños sobre ser hombres.

En esas primeras etapas es cuando se construye la identidad de género. Si estamos hablando de un niño, la forma en la que se toma un niño, la forma en la que se le acaricia,



la forma en la que un padre participa de eso, va a estar de alguna manera marcando aspectos que van configurando una forma de construirse. (Güida, 2019; párr. 8)

En estos procesos de socialización en la primera infancia, la coeducación emerge como un concepto clave, pues es, como lo plantea el Consejo Comarcal del Bierzo, es un:

Método educativo que parte del principio de igualdad entre los sexos y de la no discriminación por razón de sexo. Coeducar significa educar conjuntamente a niños y niñas en la idea de que hay distintas miradas y visiones del mundo, distintas experiencias y aportaciones hechas por mujeres y hombres que deben conformar la visión colectiva y sin las que no se puede interpretar ni conocer la realidad.

(Consejo Comarcal del Bierzo - Consejería de Bienestar Social e Igualdad de Oportunidades, 2005, pág. 13)

Según lo anterior, la coeducación es una estrategia que permite que niñas y niños participen en las distintas actividades pedagógicas fomentando la igualdad, es decir, sin reglas estrictas de género. Es la forma de reclamar por una educación mixta que solo permite una agrupación entre niños y niñas en espacios educativos, que no trasciende a las posibilidades de descubrir cómo cada ser humano desde sus individualidades percibe el mundo, acorde a sus creencias, costumbres y experiencias.

Desde esta óptica, es fundamental la coeducación para abordar los imaginarios que tienen los niños frente a ser hombres, porque a partir de las construcciones sociales que se gestan desde estas dinámicas en las aulas escolares y espacios comunes se hacen lecturas de los comportamientos y formas de socializar entre iguales.

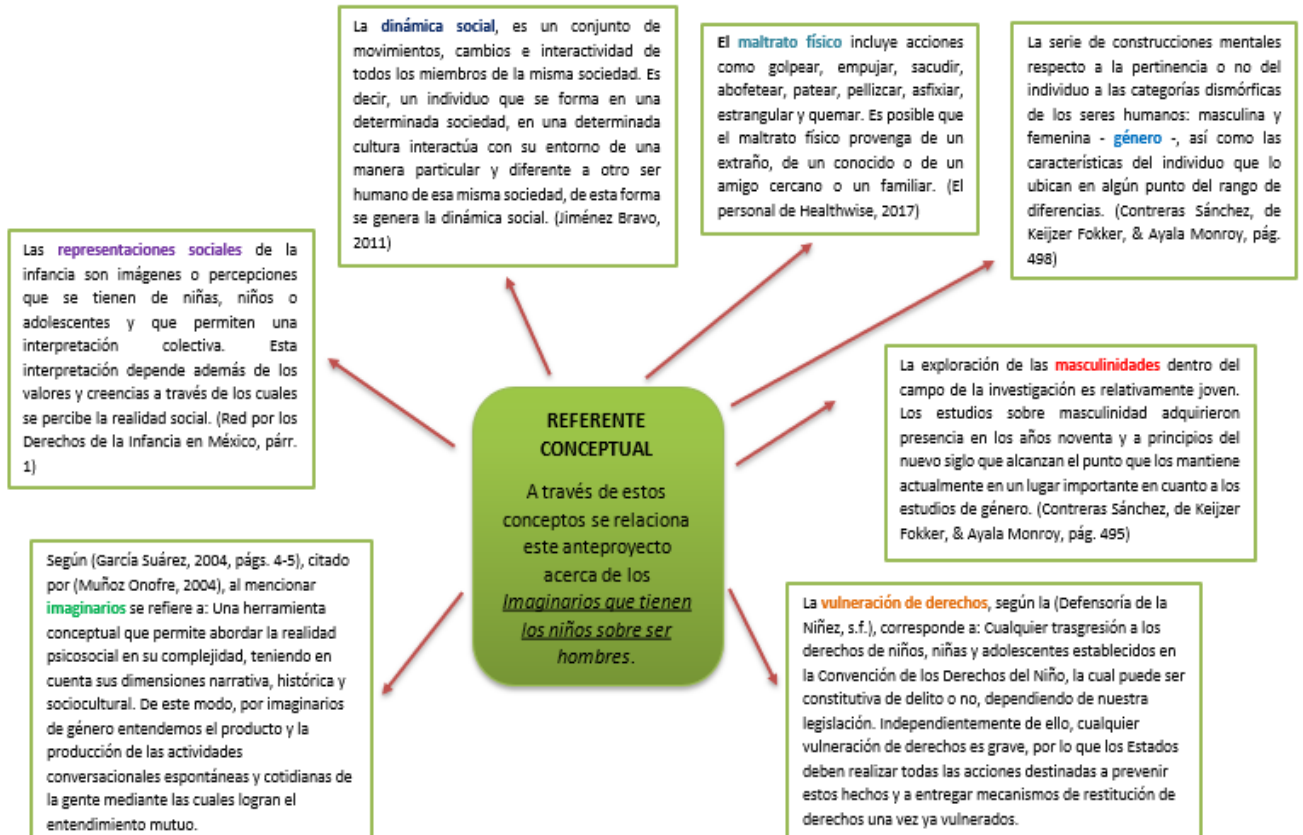
En los espacios de aprendizaje, es importante tener en cuenta los valores de género que se comunican a través de los juegos y de la distribución de juguetes infantiles. Teniendo en cuenta que desde niños nos enseñan la importancia que tienen los juguetes y/o juegos en nuestras vidas para un correcto desarrollo; sin embargo, en ocasiones, como adultos nos equivocamos cuando le decimos al niño que debe jugar con carros y a las niñas con muñecas sin tener en cuenta que esto no define su género. Con el fin completar este argumento podemos traer a colación lo siguiente:

El eje principal de este estudio es el papel que adquiere el juego y el juguete como transmisores de estereotipos de género en la sociedad actual. Cómo a través del entorno familiar, escolar, social y los medios de comunicación se adquieren patrones de conducta estereotipados. Patrones que influyen en la aptitud que el niño tiene sobre los estereotipos de género. (Martínez Reina, 2005; párr. 1)

Teniendo en cuenta lo anterior, y los procesos de socialización, se encuentra que el sistema educativo junto a la familia, el ambiente, los medios de comunicación, entre otros, contribuyen a que las niñas adopten un papel pasivo, interioricen un segundo lugar en la sociedad, acepten la marginación a la que todo las empuja. Y ello ya desde la Escuela Infantil, es decir, desde los primeros años de una educación que tiende a devaluar todas las actividades consideradas femeninas.

El libro *Hacia una educación infantil no sexista* nos permite conocer las investigaciones y la línea de reflexión ya consolidadas sobre las formas de discriminación sexista, clasista y racista que se ocultan en el sistema de educación actual (Browne & France, 1988). El contexto descrito requiere para su comprensión las siguientes categorías: masculinidades, género, imaginarios,

dinámicas sociales, vulneración de derechos, maltrato físico y representaciones sociales. En el siguiente esquema se expone la comprensión que se hará desde esta investigación de cada una de estas categorías:



Fuente: Construcción propia a partir de la revisión de diferentes fuentes. *Referentes Conceptuales* [Mapa conceptual].

3.2. Referente de antecedentes o estado del arte

A continuación, se presentan algunos antecedentes de investigaciones publicadas en libros, artículos de revistas, tesis y resultados de proyectos, relacionados con el tema de interés.



Es importante resaltar como lo plantea Sala, Assumpta, Rita y Rebollo (2013), que, en el marco de los estudios de género, “las investigaciones sobre masculinidad han tenido un desarrollo reciente en el que ya es posible identificar múltiples trabajos que analizan los impactos del patriarcado y sus mandatos en la construcción de la identidad” (Sala, Assumpta, Rita, & Rebollo, 2013, págs. 143-144).

Un primer documento es: *Discursos de niños varones sobre la masculinidad en contextos escolares*, de Sala, Assumpta, Rita y Rebollo (2013), investigación realizada por estudiantes de la Universidad de Sevilla. En esta investigación se expone cómo se observan las masculinidades en los niños varones en etapa escolar y cómo se expresa la homofobia.

Por otra parte, está el libro *El laberinto patriarcal. Reflexiones teórico-prácticas sobre la violencia contra las mujeres*, Sala, Assumpta, Rita, & Rebollo (citado por Bosch, Ferrer y Alzamora, 2006), en este libro se afirman que:

A los niños se les educa para dominar y progresar en lo público, mostrar sus logros, talentos y ambiciones como muestra de su valía personal, permitiéndoles los afectos como signo de debilidad y de poca hombría. A las niñas se les socializa para la reproducción, para permanecer en el ámbito privado y se las educa para la entrega y la renuncia como signos de su valía personal, permitiéndoles los deseos de autonomía y realización personal. (Sala, Assumpta, Rita, & Rebollo, 2013, pág. 143)

La anterior idea deja al descubierto cómo la misma sociedad ha ido forjando desigualdad frente a unos roles impuestos a los seres humanos por su género, pero que bien pueden desempeñar hombres y mujeres.



Es la misma sociedad quien define cómo debe ser un hombre, cómo debe vestirse, actuar e incluso hablar, se coarta al hombre para que no exprese sus sentimientos y emociones más profundas, se incita a que enmascaren sus rasgos de personalidad mostrándose agresivos y fuertes porque de lo contrario solo encontrarán rechazo y señalamiento.

En otro rastreo realizado, se identifica el documento *Masculinidad y Género*, texto de Hardy y Jiménez (2000), en el cual se evidencia un dilema que enfrentan los varones con relación a sus pensamientos, sentimientos y formas de actuar en la sociedad, y está relacionado con que en:

La familia, la escuela, los medios de comunicación y la sociedad en general le enseñan explícita e implícitamente la forma en que debe pensar, sentir y actuar como “hombre”.

Por ejemplo, no puede llorar, debe ser fuerte, no debe mostrar sus sentimientos, no puede tener miedo, y debe ser viril. Estas enseñanzas comienzan a afectar la forma cómo el niño se relaciona consigo mismo y con los demás. (Hardy & Jiménez, 2000, págs. 79-80)

Específicamente estas formas de ser, pensar, sentir y actuar que se les enseñan a los hombres, incidiendo directamente en sus relaciones familiares, de pareja y en sus relaciones sociales al igual que en el ejercicio de su paternidad. Por lo anterior, es importante referenciar que “actualmente, los varones enfrentan el dilema de cómo ser “hombres” y al mismo tiempo ser justos con las mujeres. El dilema de las mujeres es cómo hacer las cosas que los varones hacen y reafirmarse como mujeres” (pág.78). Además, es importante mencionar que “la figura paterna se presenta como un conductor que enseña orden, disciplina y responsabilidad (Vieira, 1986). En

ese ambiente de patriarcado es que el niño crece y se desarrolla” (pág.80), y que los niños desde pequeños comienzan a percibir su fuerza y las niñas su dependencia. (pág.82)

Así mismo, Halloway (2017), en su libro *No nacemos Machos, cinco ensayos para repensar el ser hombre en el patriarcado* tiene posturas en las que afirma que:

A los chicos se les educa para eliminar esas emociones e incluso se les inculca que su masculinidad depende casi exclusivamente de ello; no necesitan que nadie les haga hombres, ya lo son. Los chicos no necesitan desarrollar su masculinidad; los chicos habrán de convertirse en hombres... que los chicos, en oposición a las chicas, deben alcanzar la sagrada masculinidad. (Halloway, 2017, págs. 35-36)

Trayendo a colación estas posturas y las realidades que se viven en la cotidianidad se es evidente que los niños desde temprana edad, se privan de expresar sus sentimientos y emociones, con temor a enfrentar señalamientos por sus pares y adultos significativos.

En la ciudad de Medellín, en el libro *Hacerse hombres. La construcción de masculinidades desde las subjetividades*, de Muñoz (2017), se invita a reflexionar y reconocer que:

Existen múltiples representaciones sociales, que no equivale a creer que están en igualdad de condiciones. El plano de la representación, el plano del horizonte simbólico es un lugar de luchar y confrontación, pues es fuente de significados sociales. La hegemonía sobre las representaciones puede significar también el control de una fuente de identidades y subjetividades y, por lo tanto, de ritmos sociales, formas de vida y valoraciones morales. Es por ello que “en cada sociedad existe una lucha a nivel de representación de las valoraciones y concepciones del mundo, una lucha por el poder de



imponer tales o cuales representaciones estéticas, éticas, o de saber cómo las únicas legítimas. (Muñoz Sánchez, 2017, pág. 301)

De este modo, se puede entender que hay una variedad de representaciones sociales, pero éstas son desiguales, teniendo en cuenta los significados sociales, y cómo la misma sociedad las impone.

Mónica María Avalos, con la investigación sobre *Influencias del consumo televisivo sobre la formación de la identidad de género en la niñez intermedia (8 a 11 años)*, demuestra cómo la televisión que ven los niños y niñas tienen un gran impacto en la formación de cada uno, especialmente en cuanto a su identidad (Ávalos, 2009). Lo anterior, nos da a entender cómo los medios de comunicación han influido en la construcción de género de los niños, según este estudio.

La Licenciada Leirys Monzón Linares, de la Universidad Agraria de la Habana, realiza un estudio en el año 2012, llamado *Más allá de la identidad masculina: Construcción y reconstrucción del símbolo varón*, donde plantea que:

Aún son insuficientes las miradas desprejuiciadas sobre el hombre como figura también afectada por impresiones simbólicas emanadas de un sistema sociocultural, que le predispone o le reclama un comportamiento que no le es inherente; y, en consecuencia, le depara una representación social condicionada por esa relación de conflicto histórica que va muchas veces en detrimento de las expectativas de los propios hombres.

(Monzón Linares, 2012; párr. 1)



En esta investigación la autora plantea que son insuficientes las investigaciones de cómo los niños construyen su imaginario de ser varón a través de prácticas sociales a través de la cultura.

Para el año 2001, la revista de la Universidad Central de Bogotá, publicó un artículo del profesor Robert Connell: *Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre masculinidades y estrategias de género para las escuelas*, donde “se aproxima a la nueva investigación socio científica sobre masculinidades, con el fin de desarrollar un marco que permita entender las cuestiones de género en la educación de los muchachos” (Connell, 2001, pág. 156).

En este artículo el autor promueve la investigación para que los educadores promuevan las igualdades entre hombres y mujeres a través de la educación.

La Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, publica en forma digital la investigación de Pedro Antonio Agudelo, *(Des)hilvanar el sentido/los juegos de Penélope, Una revisión del Concepto Imaginarios y sus implicaciones sociales*; en este texto el autor plantea:

Una conceptualización sobre el imaginario social, delimitando algunos de sus rasgos y definiendo algunas categorías que lo convierten en un concepto central a la hora de pensar en procesos de transformación social y educativa en países como Colombia. Se hace un recorrido histórico-epistemológico del concepto hasta centrarse en el pensamiento de Cornelius Castoriadis, y a partir de ahí se plantea que lo imaginario no se refiere a lo puramente estructural, a representaciones inamovibles en las sociedades sino que, antes bien, se trata de una capacidad creativa relacionada con la imaginación, la cual devela la potencia creativa del ser humano, pues un imaginario es un conjunto real y



complejo de imágenes (de lo que somos y queremos) que aparecen para provocar sentidos diversos, sentidos que acaecen, se instituyen y abren mundo. (Agudelo, 2012, pág. 1)

Según Fernández, (2007, pág. 105), citado por Agudelo (2011), se indagan imaginarios sociales, bien sea en prácticas institucionales, comunitarias o grupales, es necesario idear estrategias, plantear metodologías o crear dispositivos que permitan distinguir insistencias, indagar en las prácticas mismas y “crear condiciones de posibilidad para alijar lo inesperado” (Agudelo, 2012, pág. 2).

De las investigaciones consultadas se puede concluir que los imaginarios parten de la imaginación del ser humano, que son constructos del hombre. Además, estos trabajos acerca de la masculinidad, apenas están mostrando resultados luego de dos décadas de haber iniciado los estudios sobre la violencia de género y la masculinidad hegemónica. De igual manera, son pocos los autores que han tratado el tema de cómo se educa al niño con relación a ser hombre en sociedades donde se privilegia la lógica patriarcal en las relaciones sociales. Por lo cual hace falta, que más teóricos profundicen desde la academia las diferentes prácticas y representaciones sobre ser hombres que expresan o reproducen relaciones desiguales, que perpetuando sistemas enajenantes y de dominación.

4. Diseño metodológico

Este anteproyecto se aborda desde una visión de Investigación Cualitativa, teniendo en cuenta lo referenciado por Hernández Sampieri y demás autores que afirman que “el enfoque cualitativo



puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen). (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, Méndez Valencia, & Mendoza Torres, 2018, pág. 9). De igual manera, desde la investigación cualitativa se puede realizar un abordaje desde la subjetividad, al partir de un paradigma Socio Crítico.

Como enfoque de investigación se asume el Etnometodológico, desde el cual se busca abordar y comprender las experiencias de vida (de niños y educadores). Desde este enfoque, es posible un acercamiento y “conocimiento de los asuntos cotidianos que puede ser revelado en forma de razonamientos prácticos” (Garfinkel, 2006, pág. 10). Este enfoque permite observar, narrar y redactar, dando protagonismo a las prácticas de la cotidianidad de cada uno de los sujetos, prácticas que de alguna manera los describen, en las cuales se observan habilidades y capacidades que potencian los objetivos trazados con el proyecto.

Los sujetos de la investigación son 10 niños entre 8 y 11 años de edad, que se encuentran recibiendo protección provisional y tres educadores que acompañan el proceso en la institución, ya que este tema les brindará a los educadores, herramientas que contribuyan con la igualdad de género a través del conocimiento sobre nuevas masculinidades. Se tendrá en cuenta algunas fuentes documentales institucionales aportadas por la Secretaría de las Mujeres y Alcaldía de Medellín, que abordan reflexiones y escritos con relación a las masculinidades.

4.1. Sistema categorial

A continuación, se presenta una matriz categorial donde se ubica de manera relacional los objetivos específicos de la investigación, las preguntas orientadoras que de ellos se desprenden, sus respectivas categorías de análisis, las técnicas de generación de información y sus respectivos instrumentos:

<p>Objetivo General: Analizar los imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños entre 8 y 11 años de edad, del Centro de Diagnóstico y Derivación del proyecto <i>Crecer con Dignidad</i> de la Alcaldía de Medellín, y la relación de estos imaginarios con las dinámicas sociales dentro de la institución.</p>				
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PREGUNTAS ORIENTADORAS	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	TÉCNICAS	INSTRUMENTO
<p>Objetivo # 1</p> <p>Describir los imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños entre 8 y 11 años de edad, del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín.</p>	<p>A través de un dibujo o una frase:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué significa ser hombre para ti? - ¿Qué características debe tener una persona para ser hombre? 	<ul style="list-style-type: none"> - Percepción frente a las actividades pedagógicas y sus gustos deportivos en la construcción de sus imaginarios frente al género y los estereotipos sexistas. - Conductas desafiantes y autoritarias ante la norma. - Conflictividad, intimidación y agresividad entre pares. - El lenguaje como una identidad social. - Mecanismos disciplinarios que parten del diálogo a la reflexión y la concertación: “un espacio para cada cosa”. 	<p>Observación participante.</p>	<p>Diversos talleres de expresión corporal, a través de dibujos.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Masculinidades y participación con equidad de género. - Percepciones de los formadores y formadoras frente a las dinámicas sociales de los niños de 8 y 11 años del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Unidad de Niñez de la Alcaldía de Medellín. 		
<p>Objetivo #2</p> <p>Identificar las dinámicas sociales dentro del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín.</p>	<p>¿Cómo se ejecutan las diferentes actividades dentro del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín?</p>	<p>Dinámicas grupales del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín.</p>	<p>Observación directa.</p>	<p>Diario de campo.</p>
<p>Objetivo #3</p> <p>Comprender la relación de los imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños entre 8 y 11 años de edad, con las dinámicas sociales dentro del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Como institución, ¿qué le aportan al aprendizaje de los niños para fortalecer sus imaginarios sobre ser hombres? - ¿Cuáles son las dinámicas sociales que se presentan en el proyecto por parte de la institución? 	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámicas sociales. - Relación de los imaginarios sobre ser hombres. 	<p>Observación participante.</p>	<p>Talleres reflexivos y dirigidos.</p>

Fuente: Construcción propia. *Sistema categorial* [Cuadro categórico].



4.2. Procedimiento e instrumentos de generación, organización, codificación y análisis

En este ejercicio investigativo se realizarán diferentes actividades a través de experiencias vivenciales. Por lo anterior, se realizarán talleres mensuales con orientación formativa desde el Centro de Diagnóstico y Derivación, ubicado en el barrio Robledo de la ciudad de Medellín.

Técnicas de generación de información:

- Talleres Vivenciales y el taller educativo: bajo un modelo de trabajo en equipo, se busca implementar la pedagogía de aprender desde la vivencia, es decir, desde el aprender haciendo. A la vez que se construye y genera conocimiento colectivo, a partir de los saberes y experiencias de los sujetos participantes. Por su parte con el taller educativo, se busca como plantea Maya, la integración de lo intelectual con lo emocional y activo (Maya, 2016). De igual manera, el taller reflexivo se plantea con técnicas didácticas, para integrar el hacer, el sentir y el pensar, ya que haciendo y reflexionando se facilita la construcción de conocimiento a la vez que el aprendizaje (Alvarenga Vásquez, 2011).
- Observación Participante: En este proceso de la investigación se utilizará la técnica de observación participante, ya que permite desde la descripción, explicación y comprensión el descubrimiento de patrones de comportamiento y la forma como se relacionan en espacios de interacción los niños que tienen entre 8 y 11 años de edad, con pares y educadores en entornos como aulas de clase, espacios de actividad deportiva y zonas de ingesta de alimentos y esparcimiento, permitiendo de esta manera identificar las



dinámicas sociales dentro del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín.

La técnica de observación participante se basa en contextualizarse a partir de la observación, proceso en el cual quien ejecuta la investigación participa e interviene de manera activa en el grupo al cual le está haciendo la investigación. Como lo plantea Angrosino, (2012) en su libro *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*, “en la observación participante, las personas de la comunidad estudiada aceptan la presencia del investigador entre ellos como vecino y amigo que resulta ser también un investigador. De esta manera, el observador participante debe intentar ser aceptable como persona”. (Angrosino, 2012, pág. 38)

Así mismo, es una herramienta que permite de una manera muy humana, reunir información desde las realidades, permitiendo el aprendizaje de una manera significativa.

El objetivo de esta observación participativa es lograr identificar las dinámicas sociales que se dan entre los niños de 8 y 11 años del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín, en diferentes espacios y actividades de su cotidianidad.

Además de la observación participante, para el alcance del objetivo *describir los imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños entre 8 y 11 años de edad, del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín*, se utilizará la técnica la:

- Siluetas: Es una técnica que posibilita a los sujetos poner en escena su corporalidad, gustos y estéticas, en ella los sujetos reconocen su identidad corporal, sus figuras, sus atuendos, sus accesorios, la moda y los colores con los que se identifican (Quiroz,

Velásquez, García, & González, 2002, pág. 86). Ésta es vista como una oportunidad de permitirle a los sujetos plasmar la forma como se conciben frente a los demás, desde sus imaginarios, aceptando y reconociendo las diversas formas de identidad individual o colectivamente desde lo corporal, teniendo en cuenta características como la forma de vestir, los colores que más les agradan, accesorios, entre otros elementos que hacen particular a cada sujeto.

4.3. Herramientas de análisis

Para el análisis de la información se realizará un proceso de organización categorial, desde la identificación de palabras clave, de categorías y subcategorías, a partir de un análisis relacional, y de contrastación de elementos comunes, a la vez que se realiza una contrastación teórica. Este proceso se hace a partir de:

- ✚ Un análisis intertextual entre la posición de diversos autores frente al tema.
- ✚ Un diálogo entre estos, con los aspectos ubicados que emergen a partir de la observación y de los aspectos registrados en el diario de campo.
- ✚ Generación de teoría a partir de un proceso de triangulación.

4.4. Consideraciones éticas

Teniendo en cuenta las consideraciones éticas enmarcadas en el *Código de Ética de Los Trabajadores Social en Colombia*, en su artículo 6 registra lo siguiente: “Los trabajadores



sociales. Contribuyen al desarrollo humano sostenible, mediante el cumplimiento de los siguientes Principios” (Consejo Nacional de Trabajo Social, 2013, pág. 26). Justicia, principio que apunta al “equilibrio de la redistribución de bienes y servicios y al reconocimiento de los individuos y colectividades en sus diferencias y derechos”. (pág. 26); libertad, que implica respeto por “la autonomía y la autodeterminación de las personas con quienes interactúan en el ejercicio profesional, para el desarrollo de sus potencialidades, en términos de una mejor calidad de vida”. (pág. 27); respeto, hacia la diferencia cultural, frente a lo cual tiene en cuenta que “todas las personas son iguales en dignidad, merecen igual consideración y respeto, sea cual fuere su raza, edad, condición social, opción sexual y procedencia; esto se expresará en la no discriminación y en el establecimiento”. (pág. 27). Confidencialidad, este principio se expresa en el “respeto a la privacidad de las personas a quienes presta sus servicios profesionales, otorgando el carácter de información privada a la obtenida en la relación profesional”. (pág. 28)

Debemos tener claro que cada información que se obtiene en nuestro ejercicio como profesional en Trabajo Social, debe ser de carácter confidencial y en caso de ser necesario, divulgar información bajo el consentimiento informado de la persona directamente implicada. Vela la pena nombrar que para la realización de esta investigación se contó con la firma del consentimiento informado.



5. Análisis de resultados y discusión

El cúmulo de esta investigación se planteó para analizar, identificar y comprender los imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños, puntualmente los que están institucionalizados en el Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín.

La razón de esta investigación es soportada por la observación participante contrastada con la teoría, comprendiendo así los comportamientos y su relación entre pares, los cuales se enfocan a través de las representaciones sociales que tienen del contexto familiar, académico y social.

Para nuestra disciplina en Trabajo Social es fundamental llevar a cabo la labor con diferentes poblaciones a fin del desarrollo de competencias y habilidades en procesos de intervención con problemáticas sociales que aquejan la sociedad. En la actualidad, una de ellas es la exclusión social vista como una problemática frente a la equidad de género y precisamente por esta razón, enfocamos nuestro trabajo con hombres en la etapa de niñez, para visibilizar las *Masculinidades* como una realidad social que contribuya con el desarrollo y la justicia social que vele por el respeto y el cumplimiento de los derechos humanos.

El Trabajo Social influye significativamente con sus acciones sobre cada uno de los espacios de la vida social; en este caso enfocándose en la idea de que la institución es un espacio comunitario en el cual se debe tener en cuenta las interacciones y dinámicas sociales cotidianas que emergen en ella, para la comprensión y abordaje de los conflictos que se presentan en



relación con los imaginarios que se van creando los sujetos frente al género y cómo esto influye en su identidad y accionar frente a las demás personas.

El ejercicio profesional del (la) Trabajador (a) Social, está soportado en un conjunto de técnicas e instrumentos que se aplican desde un contexto social, en este caso en el Centro de Diagnóstico y Derivación con los niños entre 8 a 11 años de edad, ya que se debe convertir la práctica profesional en un observatorio donde se pueda recomponer el proceso asistencial sin renunciar a la dialéctica de la diversidad cultural. Se debe operar desde un proceso de resignificación epistemológica que considere e interroge el lado humano y ético-político de la actuación profesional, donde se puedan brindar las herramientas necesarias de inclusión y de reconocimiento de lo diverso en la sociedad actual.

1. Prácticas e imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños entre 8 y 11 años de edad del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín.

1.1. Percepción frente a las actividades pedagógicas y sus gustos deportivos en la construcción de sus imaginarios frente al género y los estereotipos sexistas.

Las percepciones que los niños tienen de lo masculino, se hacen visible en espacios de socialización promovidos desde el Centro de Diagnóstico y Derivación, a partir de sus relaciones e interacciones. En estas interacciones los niños construyen, reproducen y recrean significados de la masculinidad, entendida “como un conjunto de significados siempre cambiantes, que construimos a través de nuestras relaciones con nosotros mismos, con los otros y con nuestro mundo” (Sala, Assumpta, Rita, & Rebollo, 2013, pág. 142). En este sentido, un ejemplo al



respecto, se expresa en el diario de campo del 25 de febrero de 2020 donde se observa lo siguiente:

Este día se observa que los niños muestran poca motivación para realizar actividades diferentes a la de su interés, en este caso las niñas disfrutaban pintar pero los niños prefieren otras cosas como el fútbol, en el taller de pintura se evidencian que juegan entre sí con los pinceles a las espadas, hablan entre ellos y ríen e incluso le dicen al profe: “qué pereza, es mejor ir a jugar fútbol”, “que se queden las niñas entonces mientras jugamos afuera”, otro de los niños comienza a decir: “¿será que se va tardar mucho esto profesor?”, una de las niñas responde un poco enojada “pues si no dejan empezar, ¿cómo van a salir a jugar?”, otro niño interviene y dice: “la clase de pintura es buena, ya párenla ahí”, el cual es gozado por los otros que le dicen: “eso nenita, la niña que se va quedar pintando mientras nosotros jugamos el partido, jajajaja mírenlo ese es el que no mete un gol”; el niño que es gozado dice: “mejor no digo nada” (Diario de Campo, 25 de febrero de 2020).

Los estereotipos, tal como lo plantea Mackie (1973), “son aquellas creencias populares sobre los atributos que caracterizan a un grupo social (por ejemplo, los alemanes, los gitanos, las mujeres), y sobre las que hay un acuerdo básico”. (González Gabaldón, 1999, pág. 79) Estas creencias son construidas socialmente en espacios familiares, institucionales y comunitarios. Como se puede ver también en el diario del día 27 de marzo de 2020, podemos ver que muchas de las actividades que realizan los niños en el Centro de Diagnóstico y Derivación, son asumidas por los mismos niños desde los

estereotipos de género que tienen, y que han construido socialmente están estereotipadas y asignadas según el género, como lo podemos observar en el siguiente ejemplo:

Este día se realizó una actividad de juego donde integraron a los niños con las niñas; al ingresar al salón de juegos se pudo evidenciar que inmediatamente llegaron; los niños se fueron a jugar a la rana, tenis de mesa, bolos, y las niñas jugaron con muñecas, vajillas y maquillaje. Aunque los educadores buscaron la manera de integrarlos para que compartieran juntos, muy pocos lo aceptaron; la gran mayoría de los niños decían: “esos juegos son de niñas”; sin embargo, las niñas sí se vincularon para jugar con ellos; los niños lo permitieron con mucha picardía porque estaban en el plan de coqueteo a las niñas que les gustaban (Diario de Campo, 27 de marzo de 2020).

A esta edad (entre los 8 y 11 años), los niños construyen estereotipos de lo que es permitido y lo que se espera de los hombres y las mujeres. Esto se comunica en la vida cotidiana de la familia y del ambiente social. De igual manera, estos estereotipos se aprenden a través de los medios de comunicación, desde el uso de aparatos tecnológicos (celulares, tables, computadores, televisores, radio), ya que, a través de comerciales, noticias y documentales se reproduce las ideas de lo que se espera de la mujer y el hombre en la sociedad.

Un imaginario que reproducen los niños en sus interacciones dentro del Centro, es la idea del hombre como aquella persona fuerte y musculosa tal como lo expresan los niños en el siguiente ejemplo recuperado del diario del día 05 de marzo de 2020:

Allí los niños se muestran interesados en las máquinas existentes e incluso algunos comentan entre ellos: “debemos hacer mucho ejercicio porque quiero sacar huevo”, a lo

que se les pregunta que a qué se refieren con esa expresión y de inmediato muestran sus músculos del antebrazo (tríceps); indican además que “esto le sirve para endurecer las piernas, para tener más fuerzas y patear el balón y poderles ganar a los más grandes” (Diario de Campo, 5 de marzo de 2020).

Otro aspecto a resaltar es la percepción que los niños y niñas tienen de los colores. Así se puede evidenciar en el fragmento del diario de campo del día 25 de febrero de 2020, donde se percibe de forma positiva que algunos niños reconocen el sentido de los colores como algo general sin distinción de sexo, pero otros tienen muy arraigada la idea machista de que los niños no pueden utilizar los colores de niñas.

El educador en algunos momentos les pregunta o les dice: “¿cómo vamos?, ánimo pues, vamos a mirar qué es lo que les gusta hacer”, utilicen todos los colores que tenemos, pero en ese momento uno de los niños dice: “profe, ¿qué es eso que morado? colores todos de niña”, una de las niñas expresa: “los colores son de todos, en el círculo cromático están esos colores” y ahí comienza otro tema de discusión: “eso es para maricas, para las florecitas del salón es ese fucsia”. (Diario de Campo, 25 de febrero de 2020).

Es importante ver cómo los colores tienen gran influencia al momento de construir el imaginario sobre ser hombres, y el medio social y cultural influye en los estereotipos frente al color asociados con el género. Al respecto, Clara Paolini (2018), plantea que en la sociedad hay un interés por:

(...) clasificarlo todo y señalar las diferencias, a veces innecesarias, poniendo etiquetas a la superficie. En ese intento por encasillar cada cosa en su lugar inventado, caemos en la absurdidad de asignar colores para identificar de forma simplista incluso hasta los géneros. Sin ambigüedades ni matices; lo masculino es azul y lo femenino rosa. Lo dicen los juguetes, el marketing, la moda. (párr. 1)

1.2. Conductas desafiantes y autoritarias ante la norma.

Piaget definió la moralidad como “un sistema de reglas y el respeto del individuo por las mismas” y Kohlberg hablaba del juicio moral como “el juicio sobre la aceptación o desviación de la norma”. (Anónimo, 2014; párr. 4) En el período pre conceptual, para el niño, ser bueno, implica acatar lo ordenado; por lo tanto, se trata de una moral subordinada, de acatamiento y conformación, donde la norma es heterónoma (impuesta desde el exterior). (Tarrío, 2012; párr. 8)

Teniendo en cuenta lo que nos explica Piaget en el anterior apartado, se puede ver en el Centro de Diagnóstico y Derivación que a los niños se les dificulta respetar las normas y más aún si desde la casa no se establecen unas normas claras a seguir. Para comprender esto, es necesario contextualizar los motivos por los cuales se encuentran los niños en este lugar, entre los cuales están el maltrato familiar, abuso sexual y psicológico, abandono y mal comportamiento.

En los siguientes fragmentos del diario de campo realizado el día 17 de marzo de 2020, se evidencia que los niños reaccionaron de forma desafiante y descatando las normas allí



establecidas cuando les comunicaron que a raíz de la actual situación de coronavirus y para preservar la salud, las visitas quedaban suspendidas hasta nueva orden, lo que generó mucho malestar y alteraciones e incluso lanzan acusaciones como “esto no es una cárcel y si no nos dejan ver a nuestros familiares, nos volamos”.

Así que, algunos adolescentes entre hombres y mujeres generan un motín, por la suspensión de la visita de sus familiares o acudientes, causando daños en sillas, mesas, materiales. Salen a los corredores de la institución buscando por donde evadirse; tratan con malas palabras al personal en general y les dicen: “pirobos, malparidos, gonorreas, déjenos salir”. La Trabajadora Social, la Psicóloga y algunos educadores tratan de convencerlos de que se calmen, que todo esto es por el bien de ellos y de todos, pero ellos no entienden y al momento de ingresar una persona por la reja principal, ellos se salen al parqueadero dañando dos motos y golpean los carros allí parqueados; gritaban: “exigimos que nos dejen ir”. 15 adolescentes entre hombres y mujeres se habían subido por la reja del parqueadero y gritaban: “no queremos estar más acá, bien aburridos que nos mantenemos encerrados y ya sin visitas de nuestras familiares, que hijueputa, volvemos a la calle”, “no queremos volver”; se saltaron la reja y se fueron corriendo calle abajo (Diario de Campo, 17 de marzo de 2020).

Situaciones como la descrita en los párrafos anteriores, evidencian una tensión y una conflictividad entre lo que los niños y niñas consideran deben ser sus derechos mínimos, como en este caso, a recibir visitas de sus familiares, y las decisiones institucionales que ellos consideran autoritarias, pero que se fundamentan en el cuidado y en los protocolos de salud en tiempos de coronavirus. Sin embargo, las reacciones y expresiones violentas de los niños frente a



la decisión institucional de suprimir visitas, da cuenta de malestar, inconformidad, frustración frente a un contexto social, económico, familiar que les ha negado derechos fundamentales durante el transcurso de sus vidas.

1.3. Conflictividad, intimidación y agresividad entre pares.

Es fundamental abordar algunas de las acciones que permiten evidenciar las actividades desde la cotidianidad de los niños de 8 a 11 años de edad dentro del Centro de Diagnóstico y Derivación, para dejar en evidencia los diversos conflictos que se presentan entre pares, haciendo la salvedad que “el conflicto, en sí mismo, no daña gravemente la convivencia escolar, no lleva implícito la intención de herir o dañar a alguien, no es necesariamente negativo. Pero el conflicto entendido como enfrentamiento de ideas, opiniones, intereses, creencias, entre dos o más personas, puede derivar en conductas violentas” (Hernández Prados, 2002, pág. 6).

Desde la observación de los diarios de campo ejecutados en el Centro de Diagnóstico y Derivación es posible encontrar enfrentamientos a raíz de las opiniones e ideas que se manifiestan en medio de las actividades, un ejemplo de esto es cuando se presentan conflictos por gustos entre las clases de pintura y la práctica libre de fútbol, uno de los integrantes manifiesta al ver que algunos no querían participar de la clase que la clase de pintura es buena, ya párenla ahí”, el cual es gozado por los otros que le dicen: “eso nenita, la niña que se va quedar pintando mientras nosotros jugamos el partido, jajajaja mírenlo ese es el que no mete un gol”; el niño que es gozado dice: “mejor no digo nada” acción que deja en evidencia como es coartada su opinión (Diario de campo, 25 de febrero de 2020).

Las acciones de coartar la libertad de decisión y de opinión son diferentes maneras como se expresa la intimidación, la cual se da de diferentes maneras, por ejemplo, está la intimidación psicológica o verbal, esta última según Gálvez-Sobral, (2011), citado por Erazo Santander (2016), la cual “se caracteriza por el uso del lenguaje como una forma de dominar, afectando la personalidad y la condición afectiva de la víctima” (Erazo Santander, 2016, pág. 62).

Estas son prácticas que terminan siendo normalizadas y aceptadas en las formas de relación entre pares, y que son reflejo del contexto social y familiar del que provienen.

Se hace evidente en el diario de campo del día 27 de febrero 2020, un ejemplo de la intimidación psicológica o verbal:

Este día los niños más grandes les quitan algunos alimentos a los niños más pequeños; en medio de la observación se escucharon las siguientes expresiones: “deme la carne y lo cuido en el patio”, “pásela pues que usted sabe cómo es la vuelta con nosotros”, “pilas pues, me la queda debiendo”. (Diario de Campo, 27 de febrero de 2020)

Situaciones como las anteriores genera sentimientos de angustia y estrés a raíz de las amenazas, “la intimidación es la forma de empequeñecer al otro, de no dejarlo ser, de negarlo, de eliminarlo por placer, deseo, o bajo la tentativa de ganar poder y dominio” (Ghiso & Ospina Otavo, pág. 5).

También podría hablarse lo siguiente: “la coacción pretende que la víctima realice acciones en contra de su voluntad ejerciendo dominio y sometimiento, este incluye la realización de hechos humillantes” (Erazo Santander, 2016, pág. 62), en los que los niños más pequeños, como en el caso descrito, entregan, quizás su comida favorita, a cambio de evitar represalias por parte de otros niños que puedan afectar su integridad física.



Otro ejemplo, en el que se manifiesta agresividad, es cuando los niños al momento de buscar dónde sentarse, se empujan y los que llevan más tiempo, en el centro de Diagnóstico y Derivación, quitan a un compañero (nuevo) del puesto que ellos quieren ocupar, diciéndole: “se quita o lo quito”, “ábrase de aquí”; dejando en evidencia otra forma de intimidación llamada “exclusión por minoría, es una forma de intimidar que se justifica por pertenecer a una minoría de diferentes tipos, puede ser étnica, racial, económica, etc.” (Erazo Santander, 2016, pág. 62)

1.4. El lenguaje como una identidad social.

La profesión de Trabajo Social es generadora de espacios de sensibilización que contribuyen con la búsqueda de la identidad social. A través del lenguaje de las nuevas masculinidades y lo que esto implica dentro de una sociedad, se puede evidenciar cómo la misma sociedad ha ido forjando desigualdad frente a unos roles impuestos a los seres humanos por su género, pero que bien pueden desempeñar hombres y mujeres.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos identificar que el lenguaje como una identidad social se asocia a la pregunta de cómo los niños ven la masculinidad, donde se encuentra un conjunto de significados los cuales están conformados por diversas características y, que son diferentes según el contexto en el que se desarrollan, ya que existen representaciones y prácticas socioculturales que influyen en las interacciones entre los niños institucionalizados con sus pares, con los educadores y con sus familiares; esto se pudo percibir en el encuentro con sus redes de apoyo (madres, padres, hermanos (as), tíos (as), acudientes) que se llevó a cabo el 12 de marzo:

Se percibe durante el acompañamiento la relación de los niños con sus familiares o acudientes, ya que en medio de la visita les transmiten mucho cariño a algunos niños y adolescentes; donde les preguntan: “¿cómo se están portando? ¿si están siendo juiciosos?”, e incluso si de pronto alguien los maltrata dentro de la institución, así: “papi ¿nadie le pega acá? Porque si algo me tiene que contar, no se la deje montar de nadie”; adicional, se escuchan expresiones de autoridad y machismo por parte de uno de los papás, donde le dice a su hijo: “tiene que motilarse porque ya con ese pelo así va quedando como marica”, el niño se ríe y le dice: “ya va comenzar, tráteme serio” (Diario de Campo, 12 de marzo de 2020).

Al igual que la identidad social, es importante tener en cuenta que la familia, la escuela, los medios de comunicación y la sociedad en general le enseñan explícita e implícitamente la forma en que debe pensar, sentir y actuar como “hombre”. Por ejemplo, no puede llorar, debe ser fuerte, no debe mostrar sus sentimientos, no puede tener miedo, y debe ser viril. Estas enseñanzas comienzan a afectar la forma cómo el niño se relaciona consigo mismo y con los demás. (Hardy & Jiménez, Masculinidad y Género, 2001, pág. 80)

Otro aspecto importante a mostrar, es el lenguaje y las expresiones que utilizan padres e hijos cuando hablan de sus pertenencias de los niños, siendo evidente las siguientes expresiones en la visita que recibieron de sus familiares y acudientes en el mes de marzo:

“Mita, dígame a mi hermano que se maneje bien y que lo quiero mucho”, otro le dice a la mamá: “ma, dígame a Esneyder que no me saque las cosas mías, que yo voy pronto”;



muchos padres salen tristes de dejar a sus hijos allí, pero otros manifiestan: “es mejor que este acá y no en la calle cogiendo vicios”; un padre dice: “acá se va a volver más hombre” (Diario de campo, 12 de marzo de 2020).

La expresión: “es mejor que esté acá” da cuenta de la delegación que la familia hace de su responsabilidad de cuidadora, a otra instancia, en este caso la institucional. En ese caso, la práctica formativa frente a lo cultural, los roles, también son relegado a instancias fuera de la familia, donde a partir del abandono afectivo, la exclusión, la vida dura, se considera que los niños pueden volverse o “más hombre”. Esta expresión da cuenta de un imaginario de que lo masculino que está asociado con la rudeza, y la exposición a los niños a situaciones difíciles que los vuelvan “más hombre”.

En este contexto y a raíz de la reproducción de los imaginarios de rudeza, los niños, adoptan formas en las que enmascaran sus sentimientos y emociones para no faltar a la imagen de ser hombre, creada socialmente, con una carga de estereotipos sexistas. Por ejemplo, como plantea Halloway (2017):

A los chicos se les educa para eliminar esas emociones e incluso se les inculca que su masculinidad depende casi exclusivamente de ello; no necesitan que nadie les haga hombres, ya lo son. Los chicos no necesitan desarrollar su masculinidad; los chicos habrán de convertirse en hombres... que los chicos, en oposición a las chicas, deben alcanzar la sagrada masculinidad, y todo esto se ha venido legitimando desde una

temprana edad. Esta cita fue sustentada por (Real, 1998) y citado por (Halloway, 2017, págs. 35-36)

Como se puede ver en los párrafos anteriores y tomando como referencia a Vergara, “es a través de las representaciones sociales - colectivamente elaboradas - como adquirimos sentido del mundo y nos comunicamos con otros. Como prueba de nuestra existencia social, las representaciones sociales se originan en la vida diaria en forma espontánea, en el curso de la comunicación interindividual. Nos permiten construir un marco de referencias que facilita nuestras interpretaciones de la realidad y guían nuestras relaciones con el mundo, por lo que llegan a estar profundamente embebidas en nuestro tejido cultural”. (Vergara Quintero, 2011, pág. 58).

2. Normas, actividades y estrategias educativas y recreativas que el Centro de Diagnóstico y Derivación de la Alcaldía de Medellín implementa con los niños entre 8 y 11 años de edad.

2.1. Mecanismos disciplinarios basados en la normatividad y el referente institucional.

En este apartado puede evidenciarse como a los niños, niñas y adolescentes que ingresan a la Unidad de Niñez de la Alcaldía de Medellín, se les dificulta acatar las normas de la institución, especialmente al grupo Semillas. Un aspecto que da cuenta de ello, se da el 25 de febrero, donde una tallerista les hace un llamado de atención, en el que manifiesta su incomodidad: “bueno, si ustedes no terminan la actividad yo hablo con el profe para que no les preste la pelota en el descanso; es que las cosas se ganan y ustedes no quieren colaborar”. Todo esto surge en medio



de una actividad en el taller de pintura, donde por medio de la expresión de la tallerista se percibe falta de autoridad por parte de ella, al manifestar incomodidad e importancia frente a la falta de y acatamiento de las normas de convivencia por parte de los niños. Frente a lo cual, cuando ella dice que hablará “con el profe”, da cuenta de que hay una persona que cumple la figura de autoridad dentro de la institución. En este caso, en el marco de los estudios de género posiblemente el rol de ella como tallerista mujer, pudo haber influido en la actitud de falta de acatamiento de los niños hacia las actividades que ella plantea. Estas son expresiones que como plantea Sala, Assumpta, Rita y Rebollo (2013), dan cuenta del impacto del patriarcado y sus mandatos en la construcción de la identidad (Sala, Assumpta, Rita, & Rebollo, 2013).

Para ampliar el panorama de las prácticas e imaginarios sociales de las masculinidades y observar cómo los comportamientos de los niños en etapa escolar comienzan su proceso de identidad y construcción social, y a forjar conceptos y creencias sobre género, se trae a colación lo sucedido el día 27 de febrero, en el comedor, donde se escucharon las siguientes expresiones:

“deme la carne y lo cuido en el patio”, “pásela pues que usted sabe cómo es la vuelta con nosotros”, “pilas pues, me la queda debiendo”; todo esto se lo comentamos a los educadores, quienes intervienen en el momento explicándoles el respeto por el otro. En medio de lo sucedido, el educador hace el siguiente comentario: “esto pasa porque los más grandes les ofrecen protección a los más chicos para que no les peguen” (Diario de campo 27 de febrero de 2020).



Frente a estas situaciones los educadores reconocen que han realizado capacitaciones para explicarles a los niños y adolescentes que allí, nadie necesita protección, que todos son iguales y que si algo pasa, cuentan con el educador y/o con el área psicosocial para resolver las diversas situaciones. No obstante, esta parece ser una práctica que se ha normalizado entre los niños y las niñas, y no se han identificado los mecanismos institucionales pertinentes para generar una verdadera conciencia entre los niños, frente a la generación de otras prácticas y formas de relacionamiento, que promueva un trato digno y justo. Estas expresiones permiten identificar actitudes, pensamientos y prácticas de las masculinidades que según la socióloga australiana Raewyn Connel, definen al “hombre” desde una masculinidad hegemónica, donde una de sus características es la violencia y dominación de género.

Continuando con este concepto, el día 10 de marzo, inició con un taller formativo de matemáticas, dirigido por la pedagoga Martha; se observa que los niños y adolescentes son poco participativos e indisciplinados en estos talleres formativos y según lo indica la pedagoga “si por ellos fuera estuvieran todo el tiempo jugando fútbol o en el gimnasio puesto que prefieren hacer deporte o jugar”; sin embargo, como medio de motivación implementaron la estrategia de puntos la cual consiste en darles cierta cantidad de éstos por la participación en las diferentes actividades, debido a que todas estas se realizan pensando en el bienestar de ellos (Diario de campo, 10 de marzo de 2020). Estas estrategias son formas de incentivar cambios en los comportamientos de los niños, sin embargo, sería importante en generar propuestas y estrategias que también estén direccionados a que los niños y adolescentes modifiquen por convicción, esas formas de relacionamiento que anulan al otro o a la otra.



Por otra parte, los chicos aprenden a ser hombres fundamentalmente a través de los medios de comunicación los cuales muestran una versión estereotipada de una representación hegemónica donde la figura que impera es la del hombre exitoso, competitivo y violento. (Sala, Assumpta, Rita, & Rebollo, 2013, pág. 144)

3. Relación entre los imaginarios y prácticas sobre ser hombres de los niños entre 8 y 11 años de edad, con las normas y estrategias institucionales

3.1. Masculinidades y participación, en busca de la equidad de género.

Muchas prácticas educativas eliminan las diferencias de género. Currículos comunes, horarios compartidos y la experiencia de vivir día a día en el mismo espacio, compartiendo las mismas rutinas de clase, no son partes triviales de la experiencia de muchachos y muchachas en la escuela. Los maestros deben ponerse a la tarea de desenfatar las diferencias de género, y centrar su atención en el crecimiento individual de los estudiantes. En este sentido, como plantea Connell (2001), “toda la historia del feminismo muestra que el sistema educativo puede ser una fuerza para generar equidad al igual que iniquidad” (Connell, 2001, pág. 160).

Con el apartado anterior, vale la pena mencionar lo observado el pasado 3 de marzo, donde se pudo identificar ciertas prácticas masculinizantes las cuales se perciben a través del juego y del deporte. Este día se realizó una actividad de juego donde integraron a los niños del grupo Semillas con las niñas; ellos ingresaron al salón de juegos y se pudo observar la división entre ellos, pues los niños se fueron a jugar a la rana, tenis de mesa, bolos, y las niñas jugaron

con muñecas, vajillas y maquillaje. Los facilitadores buscaron la manera de integrarlos para que compartieran juntos, pero muy pocos aceptaron; la gran mayoría de los niños decían: “esos juegos son de niñas”; sin embargo, las niñas sí se vincularon para jugar con ellos; los niños lo permitieron con mucha picardía porque estaban en el plan de coqueteo a las niñas que les gustaban – según lo percibido en la observación directa, expresaban lo siguiente: “Venga que no es pa’eso (se escuchaban risas de los niños”, “eyy, venga juguemos (y mataban el ojo)”.

Adicional, se observa también la apertura de expresiones y conductas corporales que imponen carácter y conductas intimidantes en medio de prácticas de género, como por ejemplo lo que pudo percibirse y escucharse en medio de la observación en el salón de juegos; entre las niñas habían dos de la población LGTBI y ellas preferían jugar con los niños, se mostraban rudas y hasta agresivas; incluso hubo un momento en medio del juego “la rana” cuando estas dos niñas, al igual que los niños se pusieron de coquetas con las demás niñas que estaban observando el juego, se les acercaban y decían: “tan linda que estás”, “venga juegue con nosotros”, “únase al parche, yo la cuido”, mientras les sobaban el cabello y entre murmullos expresaban: “mera mami” (Diario de campo, 3 de marzo de 2020).

3.2. Percepciones de los formadores y formadoras frente a las dinámicas sociales de los niños de 8 y 11 años

Las dinámicas sociales entre los niños de 8 y 11 años son identificadas por los y las formadoras del Centro de Diagnóstico y Derivación de la Unidad de Niñez de la Alcaldía de Medellín. Ellos



a partir de la interacción con los niños en diversos espacios y actividades cotidianas, hablan de la manera como “la dinámica social propicia escenarios que permiten identificar elementos claves que influyen en una situación determinada” (Dinámica Social, s.f., párr. 1), y en la incidencia que esta dinámica social tiene con los imaginarios sobre ser hombres que tienen los niños de la Unidad de Niñez.

Al respecto, los y las formadoras en diversas oportunidades plantearon que los niños “presentan una imaginación ambigua de lo que es ser hombre, dado que para ellos el referente de hombre está constituido en su voluntad sobre el otro, o en caso contrario de asumir una actitud de que el mundo les debe todo y en esta línea no asume responsabilidad frente a la vida” lo cual deja al descubierto las situaciones de abandono y ausencia de una figura paterna o por el contrario representaciones de lo masculino enmarcadas en el patriarcalismo y estereotipos de género.

En el caso de este proyecto las dinámicas sociales se centran en los aspectos históricos y evolutivos dados por las interacciones que han tenido los niños de 8 a 11 años de edad que están formando su identidad sujeta a cambios constantes, evidenciándose en los comportamientos que aparecen del efecto de una socialización que surge de las dinámicas sociales, que propician acciones para la interacción social entre sus pares y otras personas.

Las diversas costumbres y creencias se ven reflejadas en la forma de comunicarse y expresarse hacia los demás de una manera particular, en este punto se hace referencia a las pautas de crianza dado que “las pautas se relacionan con la normatividad que siguen los padres



frente al comportamiento de los hijos siendo portadoras de significaciones sociales. Cada cultura provee las pautas de crianza de sus niños” (Izzedin Bouquet & Pachajoa Londoño, 2009; párr.3). La ausencia de las mismas, en el caso de los niños de la Unidad de Niñez, se puede deber al hecho de haber sido víctimas de abandono, lo que motiva procesos de socialización inadecuados y el surgimiento de conductas sociales como agresión física, verbal y de sentimiento de exclusión.

En las actividades cotidianas se logran escuchar comentarios que hacen alusión a expresiones como “puedo hacer esto, porque soy un hombre” teniendo en cuenta que quienes han estado en un núcleo familiar, han vivenciado situaciones en las que se presentan conductas machistas “comportamientos de naturaleza sutil que de forma continua pasan inadvertidos para la sociedad” (Vázquez-Miraz, 2017, pág. 158), donde se impone la voluntad del hombre, y es entonces donde los niños adoptan estas conductas, las cuales aplican en los distintos espacios de la institución, denotándose sobre la figura femenina.

Los formadores en la Unidad de Niñez cumplen un rol fundamental en el proceso de acompañamiento de los niños, quienes expresan que la imagen que tienen sobre la mayoría de los niños es como de “la figura de autoridad y respeto, donde encuentran un refugio, apoyo y palabras alentadoras ante las diversas situaciones de vulnerabilidad en la que puedan encontrarse o han sido expuestos”, aunque también sucede que “tergiversan la figura de autoridad dado a que desde la casa se ha desdibujado este patrón de respeto” (Diario de Campo, 27 de marzo de 2020).



Como ya se ha mencionado anteriormente, se evidencia resistencia frente a la norma o figura de autoridad, por tal motivo los formadores buscan fortalecer desde las dinámicas de acompañamiento las normas de convivencia establecidas dentro de la unidad desde las dimensiones cognitivas, afectivas y sociales.

Es esencial además, tener en cuenta como evidencian los formadores, el trato que tienen los niños frente a las niñas del grupo “los niños ven en las niñas más una figura sentimental basada en una afectividad de carácter amoroso más que de hermandad, lo cual se evidencia en la entrega de cartas, dulces y manillas, y también en las expresiones verbales” para esto el Centro de Diagnóstico ha abordado el tema de género tanto con niños y niñas, “desde talleres lúdicos, proyección de videos, manualidades, escritos, talleres de autoimagen y autocuidado, donde se enfatiza en la identidad y respeto de género”. Además, este tema siempre está presente ya que la mayoría llegan con su identidad de género definida, por este motivo se brinda la misma atención para todos y todas respetando su identidad, por tal motivo se les brinda uniformes dependiendo de su identidad, principalmente en la ropa interior, adecuándola a su preferencia. En este sentido, según un docente, “se busca constantemente que haya una integración pedagógica desde la equidad de género y los derechos humanos, proporcionando la sensibilización, el análisis, la toma de decisiones, para el mejoramiento del ambiente y con miradas de impacto en la calidad de vida de cada niño y niña” (Diario de Campo, 25 de abril de 2020).



6. Recomendaciones

De acuerdo al proceso investigativo realizado para el trabajo de grado sobre los *Imaginario que tienen los niños entre 8 y 11 años de edad, del Centro de Diagnóstico y Derivación, sobre ser hombres* y, teniendo en cuenta que tanto la Convención Internacional de Derechos del Niño y de la Niña, como la Constitución Política de Colombia y la Ley 1098 de 2006, establecen una serie de responsabilidades políticas, sociales e institucionales del Estado y la sociedad, es importante mirar la articulación entre estas instancias en aras de garantizar la protección integral de la infancia y la adolescencia. En este proceso de responsabilidad, la familia se convierte en agente de socialización que influye en esta construcción de interacción social. A continuación, se plantean algunas recomendaciones para tener en cuenta en el proceso de restablecimiento de derechos de los niños, niñas y adolescentes:

- Crear programas lúdico-pedagógicos para los niños, niñas y adolescentes que se encuentran recibiendo protección provisional en el Centro de Diagnóstico y Derivación, donde se trabaje con mayor sensibilización los temas de inclusión, diversidad y género, que permitan abatir los fenómenos de exclusión que se presentan dentro de la institución.
- Promover entre los niños, niñas y adolescentes la igualdad de género, generando relaciones más sanas dentro y fuera de la institución.
- Promover en los niños, niñas y adolescentes, por medio de los (as) educadores (as) del Centro de Diagnóstico y Derivación, la transformación cultural de las relaciones



patriarcales, para consolidar relaciones democráticas y de equidad tanto en la familia como en la institución, y que éstas estén basadas en el amor y el respeto por la diferencia.

- Potenciar desde la institucionalidad acciones de cambio con las familias, para que estas sean entornos protectores y garantes de derechos, de los niños, niñas y adolescentes.
- Promover en los niños, niñas y adolescentes, el cumplimiento de la norma tanto social como jurídica, para una mejor integración en la sociedad.
- Propiciar metodologías para el acercamiento a los niños, niñas y adolescentes que estén más articuladas con los conocimientos académicos de los profesionales y enriquecer así los talleres, que son espacios de construcción y reconocimiento de las realidades que viven cada uno de ellos.



Conclusiones

Las conclusiones que se derivan del trabajo de investigación, enlazan varios componentes: los imaginarios de los niños en torno al ser hombres, la institución como generadora de normas, actividades, estrategias educativas y recreativas dentro de la institución, y el contexto de procedencia de los niños pues desde dicha experiencia, hay un encuentro diferenciado con la aceptación de la norma, o con la figura desdibujada o no de la autoridad, lo cual pasa también por la situación de los niños que han sido víctimas de abandono. En la interacción de estos elementos, los niños dentro de la institución generan muchas veces, procesos de socialización inadecuados, enmarcados en la agresión física, verbal y exclusión entre pares. Exponiendo además que adoptan formas de enmascarar sus sentimientos y emociones para no faltar a la imagen de ser hombre creada socialmente por parte de adultos que en algún momento han sido significativos para ellos como padres, tíos, abuelos, profesores, pares, con una carga de estereotipos sexistas y con la idea de que ser hombre se traduce a no obedecer y ser dominante.

Un dato muy importante a reconocer es que dentro de las cómo desde las actividades pedagógicas y deportivas promovidas desde la institución, se pueden afianzar estereotipos de lo que es permitido y lo que se espera de los hombres y las mujeres. En este sentido, es importante que dentro de la institución se generen dinámicas reflexivas que permitan identificar esas acciones que pueden encasillar o estereotipar a los niños, fortaleciendo ideas comunes en nuestro contexto, como la de que el color identifica los géneros. Lo mismo sucede con el deporte



asociado con la figura física y con la idea de que con el deporte pueden lograr versen musculosos, atractivos y fuertes.

Desde las actividades realizadas se deduce que los niños del Centro de Diagnóstico y Derivación asumen su masculinidad adoptando aspectos como: el movimiento, la postura y apariencia “masculina” en la forma como llevan el cabello corto, la ropa holgada, evitan el color rosado, muestran gran interés hacia las niñas y muestran una gran connotación negativa hacia la población LGTBI. A su vez, se pudo constatar que en el Centro no existen desde las estrategias educativas procesos que permitan identificar, comprender y reconocer la importancia que implican los imaginarios sobre ser hombres en los procesos de interacción social, ya que en esas interacciones los niños construyen, reproducen y recrean significados de la masculinidad, la cual puede ser aún permeada positivamente teniendo en cuenta su etapa de desarrollo.

El proceso de investigación realizado, permitió evidenciar la alta influencia que tienen las dinámicas sociales en la construcción de los imaginarios de estos niños sobre ser hombres, teniendo en cuenta que la asignación de algunos roles dados en la familia y la sociedad, definen su forma de vestir, de actuar y de expresarse ante los demás.

Esta concepción sobre las masculinidades se encuentra influenciada por la condición biológica, pero también por las prácticas sociales y culturales que han hecho parte de sus realidades en contextos en los cuales han prevalecido las prácticas hegemónicas en las que sobresalen las lógicas de patriarcalismo que replican relaciones que evidencian dominación desde la violencia física y psicológica que se expresa de manera diferente según el género y las diferencias sexuales.



Desde la interpretación de las dinámicas sociales dentro de la Institución, los formadores manifiestan que los niños presentan una imaginación ambigua de lo que es ser hombre, dado que para ellos el referente de hombre está constituido en su voluntad sobre el otro, o en caso contrario, de asumir una actitud de que el mundo les debe todo y en esta línea no asumen responsabilidad frente a la vida, lo cual deja al descubierto las situaciones de abandono y ausencia de una figura paterna, o por el contrario, representaciones de lo masculino enmarcadas en el patriarcalismo y estereotipos de género.

Desde este acercamiento institucional, fue posible entender la forma como los niños que llegan al Centro desde distintos contextos construyen o han configurado imaginarios en torno a ser hombres, frente a lo cual tiene influencia la cultura. Para seguir afianzando estos procesos de reconocimiento y generación de estrategias para la reflexión desde la perspectiva de género, es fundamental que se promuevan desde el Centro, un análisis psicosocial como herramienta conceptual que parte de las dimensiones narrativas, históricas y socioculturales que están en permanente reelaboración, ya que al momento en que el niño ingresa a la Institución, tiene en su concepto creencias populares o estereotipos que fueron influenciados en su entorno familiar o social, y estas, pueden ser o no fortalecidas dentro de la Institución.



Anexos

Trabajo de Campo

Centro de Diagnóstico y Derivación - Unidad de Niñez, Alcaldía de Medellín




Alcaldía de Medellín

Este trabajo de campo se ha ido avanzando por medio de diarios de campo y aplicando la técnica de observación participante y observación directa en medio de talleres vivenciales realizados en el Centro de Diagnóstico y Derivación, componente del proyecto *Crecer con Dignidad* de la Alcaldía de Medellín, en el que se encuentran institucionalizados niños, niñas y adolescentes en condición de maltrato físico y psicológico, abandono, explotación laboral y abuso sexual.

Dentro de la institución están clasificados por grupos así:

- Niños de 8 a 11 años - **Semillas**
- Adolescentes (hombres) de 12 a 17 años - **Amanecer**
- El grupo femenino no está dividido, son niñas y adolescentes de 8 a 17 años de edad.



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN.

IMAGINARIOS QUE TIENEN LOS NIÑOS DE SER HOMBRE:

Esta investigación se realiza en el marco del proceso académico del programa de Trabajo Social realizado por el Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria, de acuerdo a la ley 1286 de 2009 (que promueve la investigación en Colombia en las instituciones de educación) por lo tanto, es un trabajo amparado en la ética profesional de quienes lo realizan como estudiantes investigadores, de la docente que acompaña el proceso investigativo y de la universidad.

Para lograr el objetivo de la investigación, es necesario realizar unos talleres de expresión corporal a través del dibujo y observación directa para elaboración de un diario de campo, estos procesos no generarán para los niños y educadores, ningún beneficio económico o de reconocimiento al finalizar el proyecto, por lo cual las personas que brinden su colaboración lo harán de manera libre y voluntaria.

No se tomarán datos personales de los niños ni de los educadores, no serán publicados en ningún momento y solo se tendrán en cuenta las respuestas suministradas por los mismos en los talleres y serán tratados conforme al proceso que se está desarrollando en el ámbito académico.

Las respuestas dadas en los talleres serán analizadas solo con el fin de aportar al conocimiento, salvaguardando la integridad física, ética y moral de quienes en ella participan.

De acuerdo a lo anterior sírvase diligenciar el siguiente formato

Fecha: 21 de febrero de 2020

Yo Esca Yaneth Taborda P. identificado con número de cedula 21533263 de Caldas - Ant. Autorizo la participación de los Diez (10) niños, entre los 8 y 11 años de edad, que a las fecha se encuentren recibiendo protección provisional en el Centro de Diagnóstico



y Derivación para la recopilación de los datos que mencionan para la investigación en mención; realizada por las investigadoras Karina del Carmen Agudelo, Paula Alvarez, Magdalena Monsalve, Nori Eddi Arroyave y asesoradas por la docente Angela Velásquez Velásquez.

Acepto que hemos leído la información anterior y hemos sido advertidos claramente del proceso en el cual los niños van a participar, así como además autorizamos a que los datos que se obtengan del proceso de investigación sean sistematizados y publicados en el resultado final de la investigación.

Expreso que los investigadores han explicado con antelación el objetivo y el alcance de dicho proceso, que se respetará la buena fe, la confidencialidad e intimidad de la información suministrada por los niños y que no se hará ningún gasto, ni se recibirá remuneración alguna por la participación en el estudio

	<u>21533263</u>
Coordinadora del Centro de Diagnóstico y Derivación – Unidad de Niñez	Documento de identidad
	<u>43.043.125</u>
Docente del Tecnológico de Antioquia	Documento de identidad
	<u>1036619226</u>
Estudiante	Documento de identidad
	<u>1020445051</u>
Estudiante	Documento de identidad
	<u>43.990.967</u>
Estudiante	Documento de identidad
	<u>43.503.997</u>
Estudiante	Documento de identidad

Imagen tomada al consentimiento informado.

Consentimiento informado para la participación en el estudio de investigación en el Centro de Diagnóstico y Derivación.

- *Centro de Diagnóstico y Derivación – Alcaldía de Medellín.*



Imágenes tomadas de actividades realizadas por los educadores.

Cuadros que son pintados por los niños, niñas y adolescentes, que se encuentran recibiendo protección provisional en el Centro de Diagnóstico y Derivación. (El mural también fue pintado por ellos).

- *Centro de Diagnóstico y Derivación – Alcaldía de Medellín.*



Imágenes tomadas en taller vivencial - Abril 28/2020.

Taller *La Silueta* realizado con los niños entre 8 y 11 años institucionalizados.

- *Centro de Diagnóstico y Derivación – Alcaldía de Medellín.*



Referencias bibliográficas

- Agudelo, P. (2012). (Des)hilvanar el sentido/los juegos de Penélope. *Revista Uni-pluriversidad (Universidad de Antioquia)*, 11 (3) 1-18. Recuperado de <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/11840>
- Águila Z. E. (2016). *Educación Mixta y Coeducación*. Recuperado de <https://institutoigualdad.cl/2016/10/05/educacion-mixta-y-coeducacion/>
- Alvarenga Vásquez, J. (2011). *Taller reflexivo como técnica didáctica*. Universidad Modular Abierta. El Salvador. Recuperado de <https://es.slideshare.net/monshooo130358/taller-reflexivo-como-tenica-didctica>
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata S.L.
- Anónimo. (2014). *Enseñar normas a los niños*. Recuperado de <http://www.edu.xunta.gal/centros/eeioareal/?q=node/249>
- Ávalos, M. M. (2009). Influencia del consumo televisivo sobre la formación. *Zona Conductual*. Recuperado de <http://criancaeconsumo.org.br/wp-content/uploads/2014/02/158275473-Influencia-del-consumo-televisivo-sobre-la-formacion-de-la-identidad-de-genero-en-la-ninez-intermedia-8-12-anos.pdf>



Borja, Q. (2018). Etapas de la infancia. Evolución del niño en la primera infancia. *Guía Infantil*.

Recuperado de <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/aprendizaje/etapas-de-la-infancia-evolucion-del-nino-en-la-primera-infancia/>

Bosch, E., Ferrer, V., & Alzamora, A. (2006). *El laberinto patriarcal. Reflexiones teórica-prácticas sobre la violencia contra las mujeres*. Barcelona: Anthropos.

Browne, N., & France, P. (1988). *Hacia una educación infantil no sexista*. Madrid: Morata.

Congreso de Colombia - Código de la Infancia y la Adolescencia. (2006). *Ley 1098 de 2006*.

Recuperado de

https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_de_la_Infancia_y_la_Adolescencia_Colombia.pdf

Connell, R. (2001). Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre Masculinidad y estrategias de Género para las escuelas. *Nómadas*, (14), 156-171. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115268013>

Consejo Comarcal del Bierzo - Consejería de Bienestar Social e Igualdad de Oportunidades.

(2005). *ABC DE LA IGUALDAD*. Recuperado de

<https://www.tusitio.org/archivos/0800000037/Publicaciones%20IO%20CCB/ABC%20de%20la%20Igualdad.pdf>

Consejo Nacional de Trabajo Social. (2013). *Código de Ética Profesional de los Trabajadores Sociales en Colombia*. Bogotá: Grupo Editorial Ibañez. Recuperado de

<https://trabajosociallibertario.files.wordpress.com/2016/10/codigo-de-etica.pdf>



Defensoría de la Niñez. (s.f.). ¿Qué se entiende por vulneración de Derechos? *Defensoría de la niñez*. Recuperado de https://www.defensorianinez.cl/preguntas_frecuentes/que-se-entiende-por-vulneracion-de-derechos/

Dinámica Social. (s.f.). Introducción y Tal. Recuperado de <https://sites.google.com/site/tecdinamicasocial/>, párr. 1.

Erazo Santander, Ó. A. (2016). Identificación y descripción de la intimidación escolar en instituciones educativas del municipio de Popayán. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 12 (1), 55-72. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/679/67945904004/html/index.html>

García Suárez, C. I. (2004). *Hacerse mujeres, hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad Central - DIUC.

Garfinkel, H. (2006). *Estudios en Etnometodología*. Mexico: Anthropos.

Geldres García, D., Vargas Romero, R., Ariza Sosa, G., & Gaviria Arbeláez, S. (2013). *Hombres cuidadores de vida*. Medellín: Alcaldía de Medellín. Recuperado de https://www.medellin.gov.co/portal_mujeres/documentos/HombresCuidadoresdeVida.pdf

Ghiso, A. M., & Ospina Otavo, V. Y. (s.f.). Intimidación y maltrato entre escolares. Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/7978921/235-915-1-PB.pdf?1327641225=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DINTIMIDACION_Y_MALTRATO_ENTRE_ESC



OLARES.pdf&Expires=1591053869&Signature=a3gIIob-W-NIy3ACLap-
GLvj7EqM~NVrJLGuQX533BG5EmctUKVhEf4-q

González Gabaldón, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género.

Comunicar, (12), 79-88. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/158/15801212.pdf>

Güida, C. (2019). La primera infancia es fundamental para el desarrollo de la masculinidad.

Diario Uchile. Recuperado de <https://radio.uchile.cl/2019/04/07/carlos-guida-la-primera-infancia-es-fundamental-para-el-desarrollo-de-la-masculinidad/>

Halloway, K. (2017). La Masculinidad está matando a los hombres: La Construcción del hombre y su desarraigo. *El Demonio Blanco*. Recuperado de

<https://eldemonioblancodelateteraverde.wordpress.com/2016/05/07/la-masculinidad-esta-matando-a-los-hombres-la-construccion-del-hombre-y-su-desarraigo/>

Hardy, E., & Jiménez, A. L. (2000). Masculinidad y Género. *Rev Cubana Salud Pública*, 27 (2), 77-88. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rcsp/v27n2/spu01201.pdf>

Hernández Prados, M. (2002). Los conflictos en el aula. *Magisterio*. Recuperado de

<https://www.magisterio.com.co/articulo/los-conflictos-en-el-aula>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, M. d., Méndez Valencia, S., &

Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación - Sexta edición*. México: Mcgraw-Hill.



- Izzedin Bouquet, R. & Pachajoa Londoño, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115. Recuperado en 07 de julio de 2020, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272009000200005&lng=es&tlng=es.
- Martínez-Reina, M. C. (2005). Valores de género en el diseño de juguetes infantiles. Tesis Doctoral, Universidad de Granada, España.
- Maya, A. (2016). El taller educativo y su fundamentación pedagógica. *Magisterio*. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-taller-educativo-y-su-fundamentacion-pedagogica>
- Monzón Linares, L. (2012). Más allá de la identidad masculina: Construcción y Reconstrucción del símbolo Varón. *Eumed*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/cccss/20/lml.html>
- Muñoz Sánchez, H. (2017). *Hacerse hombres. La construcción de masculinidades desde las subjetividades*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Paolini, C. (15 de enero de 2018). ¿Tiene color el sexismo? El rosa fue masculino hasta 1940. *World Economic Forum*. Recuperado de <https://es.weforum.org/agenda/2018/01/tiene-color-el-sexismo-el-rosa-fue-masculino-hasta-1940>
- Quiroz, A., Velásquez, Á. M., García, B. E., & González, S. P. (2002). *Técnicas Interactivas para la Investigación Social Cualitativa*. Medellín: Funlam.



- Real, T. (1998). *I Don't Want to Talk About It: Overcoming the Secret Legacy of Male Depression*. FIRESIDE.
- Sala, A., Assumpta, S., Rita, S., & Rebollo, M. (30 de noviembre de 2012). Discurso de niños varones sobre la Masculinidad en contextos escolares. *Profesorado - Revista de currículum y formación del profesorado*. 17(1), 141-157. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART9.pdf>
- Tarrio, S. (2012). El juego y la incorporación de la norma moral en el niño. *Persona y grupos*. Recuperado de <http://personaygrupos.blogspot.com/2012/07/el-juego-y-la-incorporacion-de-la.html>
- Lansdown G. (2005). *La Evolución de las Facultades del Niño*. Italia: Save the Children. Unicef. Recuperado de <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/EVOLVING-E.pdf>
- Vázquez-Miraz, P. (2017). *Violencia machista y menores: efectos en los niños a causa del tipo de educación parental recibida*. (Tesis de doctorado). Universidade Da Coruña. Recuperado de https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/19541/VazquezMiraz_Pedro_TD_2017.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Vergara Quintero, M. D. (2011). La naturaleza de las representaciones sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 6(1), 55-80. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/265>

