

Decolonización del cuerpo: deconstruyendo masculinidades en la escuela



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.



Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo Pedagógico





ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

IDEP

Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo Pedagógico

BOGOTÁ

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
EDUCACIÓN

**Decolonización del cuerpo:
deconstruyendo masculinidades en la escuela**

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

© Autores

Luis Alejandro Guio; Carlos Borja; Pedro Orduña; Ricardo Londoño

Alcaldesa Mayor: **ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ**
Claudia Nayibe López Hernández
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO CAPITAL, SED
Secretaria de Educación del Distrito Capital: Edna Cristina Bonilla Sebá

© IDEP
Director General: Alexander Rubio Álvarez
Subdirectora Académica: Mary Simpson Vargas
Asesores de Dirección: Ruth Amanda Cortés Salcedo
Oscar Alexander Ballén Cifuentes
Luis Miguel Bermúdez Gutiérrez

Edición y adecuación: Universidad EAFIT
Diseño y diagramación: Universidad EAFIT

La presente publicación se produce en el marco de las actividades para el apoyo a redes, colectivos y semilleros escolares de investigación de docentes y directivos docentes del Distrito.

ISBN: 978-628-7535-22-0
Primera edición Año 2021

Este libro se podrá reproducir y/o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines lucrativos, previa autorización escrita del idep. Los artículos publicados, así como todo material gráfico que en estos aparece fueron aportados y autorizados por los autores. Las opiniones son responsabilidad de los autores.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP
Avenida calle 26 No. 69D – 91, oficinas 805 y 806 Torre Peatonal – Centro Empresarial Teléfono
+57 (601) 263 06 03 - Teléfono móvil (314)4889979. www.idep.edu.co – idep@idep.edu.co

Bogotá, D. C. – Colombia
Año 2021

Luis Alejandro Guio

Orientador Escolar.
laguio@educacionbogota.edu.co;

Carlos Borja

Psicólogo, Orientador Escolar.
cborja@educacionbogota.edu.co

Pedro Orduña

Orientador Escolar.
porduna@educacionbogota.edu.co

Ricardo Londoño

Maestro de Música, ralondono@educacionbogota.edu.co;

Secretaría de Educación Bogotá.



Contenido

Semillero de masculinidades.....	6
Cosmo (construyendo masculinidades en el contexto escolar desde orientación).....	13
Masculinidades críticas y sentipensantes.....	17
Escuela de padres...Hombres y nuevas masculinidades.....	22
Gruplac masculinidades.....	26
Referencias	29



Figura 1. ¿Qué significa ser hombre?



Nota. Fotografía (Borja, 2021), utilizada como Pieza Gráfica para el Semillero de Masculinidades
[https://twitter.com/EscuelaHombres/status/1430707931079708673?s=08].

Dentro del marco educativo en el que se desenvuelve el ser humano existen incontables variables que generan distintas percepciones del mundo (una de ellas desde la masculinidad como perspectiva analítica), es así como cada una de estas variables desprende una vertiente de distinciones que se encuentran en un ambiente social totalmente independiente al proceso de responsabilidades sociales asumidos por los adultos hombres. Por este motivo, la orientación escolar entra a situar condiciones y relaciones que observa desde su mirada el mundo de diferencias entre unos y otros. Es este entramado el que obliga al responsable del bienestar estudiantil y la armonía escolar a intervenir, para observar y comprender hasta la más sencilla de las diferencias: la otredad, la alteridad y la empatía, para no excluir, maltratar, invisibilizar (características resultantes de la colonialidad, por ejemplo) y al contrario crecer y transformar(se) conviviendo y cohabitando para un desarrollo intrapersonal e interpersonal.

El presente texto expone algunas condiciones que desde Orientación Escolar (como categoría de análisis) se deben tener en cuenta a modo de reflexión sobre una corriente de dificultades que se están presentando en las instituciones educativas de Colombia y a las que no se les ha prestado la atención suficiente, por estar dentro del marco de la colonialidad del pensamiento latino frente al machismo y la relación del sexo masculino en el contexto (categorizado ahora como género masculino, aunque más allá de una interpretación simplista); pero que cada día crece a través de los daños que reciben las familias, mujeres e infantes, por medio de la

crisis civilizatoria traída por la industrialización, el trabajo y la modernidad.

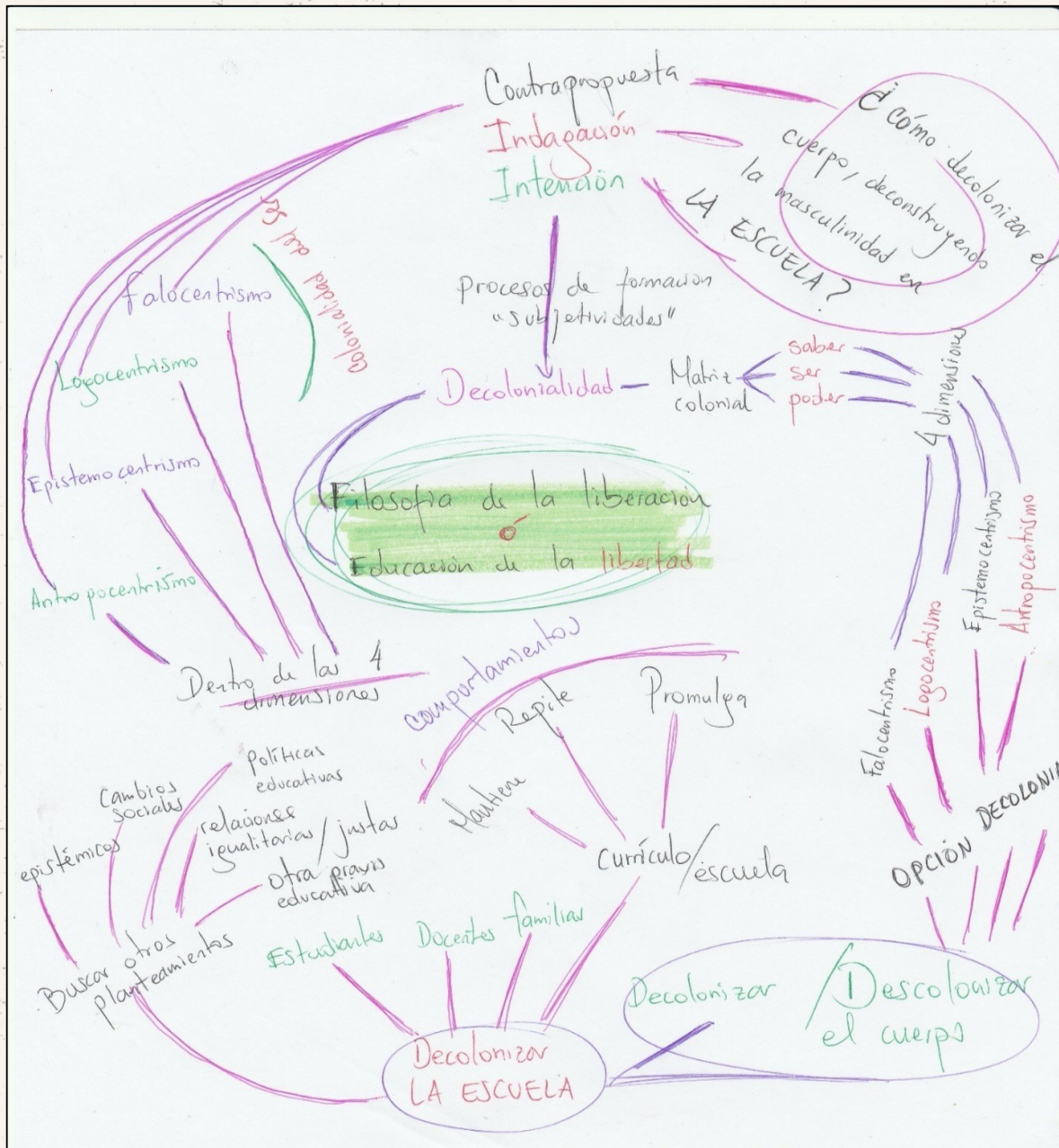
Es así como el punto de quiebre que se intenta analizar en este documento es ¿cómo decolonizar el cuerpo, deconstruyendo la masculinidad en la escuela? Desde allí surge precisamente la importancia de revisar el concepto de masculinidad a través del tiempo como un problema que no se ha tocado lo suficiente para sentir un avance a través de la historia (principalmente en Latinoamérica, cuyo trasfondo ha estado marcado por la colonización); quizás se ha revisado en otros contextos con distintos conceptos al parecer lógicos, que han evolucionado teniendo en cuenta además el desarrollo humano (en relación con la Orientación Escolar, ver Brunal, 2020).

Desde un enfoque epistemológico -decolonial-, que *“implica una toma de posición ética y política ante los avatares que enfrenta la especie humana hoy”* (Santos, 2020, p. 106); en la cual se puede ubicar el actual fenómeno a tratar (deconstrucción de la masculinidad *“criolla”* en hombres latinoamericanos), se entrelaza la perspectiva del sujeto (marco de tendencia humana), como ser inacabado que se concibe en constante construcción. Es así como el abordaje en la investigación social¹ a través de la situación que se pretende analizar, está problematizado y basado en un pensamiento crítico decolonial/decolonizador, con el deseo de fundamentar una visión situada del hombre masculino (entendiendo que parezca muy redundante y sesgado) en su relación social como parte de la humanidad.

¹ En ciencias sociales, aportando al problema de América Latina y Caribe como concepto cultural y sus relaciones con el poder, mirada producida desde el grupo programa modernidad/colonialidad (Escobar, 2003, en Santos, 2020).

Por consiguiente, un enfoque metodológico y un delineado horizonte ontológico decolonizador exige tener en cuenta: (1) opción por las víctimas producidas por prácticas moderno-occidentales/capitalistas, imperantes; (2) crítica de aquellos apologistas del eurocentrismo; y, (3) opción por aquellos sujetos concretos víctimas de la totalidad imperante, junto con sus formas-otras de existir y resistir, de producir-se, reproducir-se y desarrollar-se dentro de la comunidad (Santos, 2020, p.106).

Figura 2: Mapa conceptual del escrito



Nota. Construcción esquematizada (autor: Londoño, 2021), con conceptos, categorías y planteamientos interrelacionados que alimentaron el documento escrito.

Asimismo, se toma en cuenta el pensamiento crítico cimentado en la percepción del mundo desde Derrida (1967), donde el concepto tiene fundamento distinto, la investigación cumple con la necesidad constante de pulir el concepto, destruyendo una relación y creando una nueva, siendo éste el lazo perfecto de la deconstrucción para el nuevo contexto donde sería utilizado. En tal escenario, se formula un proceso de deconstrucción del concepto de hombre a manera de decolonización del cuerpo masculino (“*cuerpos coloniales*” refiriendo a Fanon, en Meriño, 2018), a partir de relaciones que este tiene con el contexto y relaciones que crean otros significados. Este argumento, utilizando el pensamiento crítico decolonial, puede ser llevado a la realidad contextual que nos sitúa, a quienes trabajamos en educación pública, a recrear el hombre en un ámbito sociocultural tan particular como lo es la Escuela.

La relación que estructura Dussel (2014), para poder indicar el concepto de giro decolonial, se sujeta a raíces propiamente humanas que en la historia han venido colocando en distintas posiciones al pensamiento frente a la sociedad, la política, la realidad y la educación; es así como se encuentra el retorno a las ideas originales y la percepción del fondo del concepto (no la forma, ni la presentación), lo que da paso a la filosofía de la liberación (y “*educación liberadora*” desde Freire, en Pérez y cols., 2020) desde la que se sitúa toda una corriente epistemológica.

En el texto “*Filosofías del sur y Descolonización*” (Dussel, 2014) inicia una reflexión del proceso humano que ha hecho la filosofía al lado de la teología y sobre la forma en que el pensamiento mesiánico llega a ser trascendental para la presentación del primer giro decolonial a través de las cartas de Paulo de Tarso (documentos que

se encuentran presentes en la biblia actual); en este texto se logra dilucidar una perspectiva dirigiéndose a las nombradas comunidades éticas, inicia un pensamiento crítico frente a la concepción de la realidad desde el llamado “*orden de la carne*” y “*orden del espíritu*”, así Dussel se concibe en una perspectiva mesiánica, perspectiva decolonizada del imperio que había pasado por encima de muchas culturas y construido otros paradigmas para regular, a partir de la opresión, el cuerpo del ser humano que se veía a sí mismo como distinto.

Esa crisis civilizatoria de Roma, que vivió Paulo de Tarso en dicho documento según Dussel (2014), no se compara hoy en día al yugo de una modernidad diseñada por el capitalismo que deconstruye los valores (no la masculinidad hegemónica, por ejemplo), compra absolutamente todo lo material (incluso el cuerpo masculino y femenino). Cuestionamientos que en el plano histórico inician el proceso de concepción del hombre como individuo, que por cuestiones seculares y pragmáticas han relacionado momentos trascendentales con mantenimiento de éste, como eje de colonización.

Todas estas apreciaciones se entrelazan en diálogo intercultural, que hoy en día contiene relaciones internacionales a través de escenarios y propuestas alternativas a la emancipación de la humanidad, donde el globo terráqueo se concentra en superar diferencias a través de la comunión. Dussel (2014, p. 199) comenta: “*el diálogo intercultural que se viene cultivando desde el comienzo del siglo XXI, como prioridad cultural y política, debe fundarse epistemológica u ontológicamente en un diálogo inter – filosófico mundial*”; no es una estructura netamente de la educación sino que consolida el acercamiento como humanidad, dejando de lado cualquier posición que divida.

Precisamente, el sujeto latinoamericano es el que más ha trascendido en crear una nueva relación partiendo de pensamientos ancestrales que combinan gradual y efectivamente recursos que ha traído la ciencia y la sociedad con el mantenimiento y establecimiento de la familia, a costa de todos los problemas sociales y morales heredados del colonialismo económico, comercial y epistemológico en que se convive en la actualidad. Tal concepto de latinoamericano se ha creado en forma independiente a procesos históricos que se han venido presentando de colonización constante a través de la fuerza emprendida por pueblos de occidente o como se ve ahora, a través del sistema económico.

Añade Cuevas (2014), que la recuperación colectiva de la historia surgida en América Latina a fines de los setenta, es implementada como corriente de pensamiento durante los ochentas en el marco de lo que hoy se observa frente al paradigma organizado del latinoamericano; constituyó uno de los antecedentes más claros en la configuración de escenarios políticos y epistémicos críticos, siendo éste un importante hecho para la formulación de una sociedad latinoamericana con concepto propio de raza, cuando se debe partir de preceptos como: *“nuevas identidades históricas producidas sobre la base de la idea de raza, asociadas a la naturaleza de roles y lugares en la nueva estructura global de control del trabajo”* (Quijano, 2014, p. 781).

Tal sentido de identidad ha sido un concepto reformulado en Latinoamérica donde se encuentra una perspectiva de vida basada en dependencia capitalista y transformación individual, cuestión que solamente a través de esta perspectiva se puede superar. En este escenario, la generación de masculinidades actuales cobra otra perspectiva interesante: aparecen argumentos de

visualización del mundo a través de injusticias a grupos masculinos o femeninos, se estructura la Red de Hombres por la Igualdad, la Asociación de Hombres por la Igualdad de Género, las Ruedas de Hombres Contra la Violencia Machista, entre muchas otras. Precisamente, la búsqueda de un pensamiento liberador ha llevado a otro concepto de raza (*“racialización de la cultura”* De Oto, 2006, en Meriño, 2018) en Latinoamérica, más allá del concepto centrado en el color de la piel, el sexo o en la trascendencia de culturas étnicas; se basa en el hecho histórico del sujeto, concepto para un prototipo de sujeto que se acerca a su realidad y contexto tratando de alejarse del control cultural ejercido por siglos (decolonizándose).

Tendencias que tienen muchos elementos en común, pues la organización del pueblo latinoamericano desde hace bastante no depende de sí misma: a decir verdad, lo que se logra identificar al tratar algunos autores al respecto desde la llegada de los invasores españoles en 1492, el pueblo solamente ha podido estar amenazado por otro pueblo para subsistir y desarrollarse en el marco del concepto mundial.

La creación del eurocentrismo como paradigma de los pueblos latinoamericanos no es simplemente la estereotipación de una comunidad en torno al consumismo de un sistema que intenta vender, sino que es la formulación de una dependencia cultural pensada al concepto de sí mismo frente al prototipo de vida ideal comercializada a nivel mundial. Desde allí, la comunidad internacional se asegura de un colonialismo duradero en el marco de una modernidad regida por algunos, una serie de prejuicios seculares en torno a la función y el papel del hombre en la sociedad.

La concepción de colonialismo moderno² parte de la realidad impuesta desde el pensamiento eurocéntrico que se ha reafirmado en América Latina en torno al pensamiento moderno centrado en el capitalismo, y considera la opción decolonial enmarcada para Mignolo (2000), quien desde un pensamiento crítico basado en ideas de muchos pensadores logra generar una deconstrucción centrada en el contexto latino; propuesta —dentro del pensamiento decolonial— considerada la primera visión del pensamiento crítico decolonial en este continente.

En otro sentido, se relativiza el concepto de hombre —actual— para continuar el hilo discursivo centrado en la masculinidad, pues la forma en que el pensamiento decolonial enmarca las llamadas “*nuevas masculinidades*” se asocia con la relación en que Latinoamérica trasciende en su pensamiento liberador expresado por Rodríguez (citada en Agudelo y Restrepo, 2016) en estas líneas:

El pensamiento moderno colonial —patriarcal en principio— impuso a través de los siglos el capital como único valor y patrón civilizatorio y, en consecuencia, puso en peligro la vida, legitimó acciones destructivas de lo diverso y subordinó unas formas de existencia frente a otras (p.191).

Desde tal perspectiva se alimentó el capitalismo imperialista para colonizar el mundo entero a través de la relación de “*hombre*” como consumidor, el cual entre más

tiene más poder representa. Más específicamente, con la figura corporal de hombre blanco dominante, exitoso y poderoso gracias a su condición de blanco, se tenía que vincular un producto, un sector del planeta de donde supuestamente eran creados los mejores productos y, por consiguiente, los mejores hombres.

Esta práctica ha alimentado la visualización del hombre en un mundo colonizado para la producción del capital; incluso las condiciones en las que se observa el modelamiento educativo siempre han sido forjadas desde la visión eurocéntrica con que se añadió el hombre a la historia. Pero en la actualidad las tendencias que construyen un pensamiento crítico decolonial son las que realmente están transmitiendo un cambio no solamente económico y político que valore el sentido de la comunidad internacional, sino la percepción de conceptos básicos para la sociedad como el de “*hombre*”, “*los hombres*” o las “*masculinidades*”.

² Bajo el marco referencial del grupo modernidad/colonialidad, del cual Catherine Walsh (2013, en Santos, 2020), propone hablar de pedagogías decoloniales (también con Freire, en Pérez, Rueda y Liñan, 2020) o como resuelve mejor Santos (2020), al llamarlas “prácticas pedagógicas decoloniales” (p.106).



Figura 3. Caja de herramientas "COSMO"



Nota. Fotografía (Borja, 2021), utilizada como pieza gráfica para la caja de herramientas "Cosmo, Construyendo Masculinidades en el Contexto Escolar desde Orientación" [<https://cajaherramientaspc.idep.edu.co/herramienta/195>].

Esos conceptos tienen que trascender el pensamiento colonizado forjado desde la estructura neoliberal, pues las necesidades creadas por un capitalismo imperialista han fraguado las relaciones de las que parte el concepto de masculinidades en la modernidad. Dicho concepto no se ha salvado de la modernidad como momento desbordado del antropocentrismo, concepto manejado por autores como Chakrabarty (2021), que se genera al identificar el momento de la tierra en el que el ser humano se ha convertido en un factor de cambio. Allí se entrelazan dos hechos importantes: el primero es la concepción de necesidades creadas por el capitalismo, lo cual conlleva a un consumismo interminable; lo segundo es el maltrato que por necesidades construidas ha hecho el hombre de la tierra por milenios. Ambos hechos están sujetos al capitalismo y ambos son creadores de un hombre insatisfecho y lleno de necesidades consumistas por las cuales tienen que responder para él mismo y para su familia.

Hechos que, para Sáez (2016), logran deconstruir el significado de machismo para trascender a la visión de masculinidades, al hablar de un proceso histórico perturbado por el sometimiento de muchas mujeres (y hombres) frente al papel del mismo sujeto eurocéntrico imperialista en sus distintos contextos.

Esta visión es la dada a la presente propuesta: desde la mirada de un sujeto histórico, tomando un papel trascendental en todos los procesos sociales y políticos sin las brechas del capitalismo, para, de la misma forma en que se ha venido trascendiendo en el concepto de femineidades por la fácil identificación de figuras maltratadoras, identificar condiciones por las cuales desde las masculinidades se debe generar un cambio trascendental para evolucionar en la deconstrucción de estos

paradigmas del macho hombre, por lo menos desde lo biológico y lo histórico.

Paradigmas que, dedicados a la concepción del pensamiento crítico como eje central, asimilan una postura de igualdad de derechos y deberes mucho más allá del reconocimiento de diferencias biológicas entre ambos (mujer y hombre, masculinidad y femineidad/femineismo). Dicha identificación asume al “otro” como individuo lleno de derechos, sin importar características particulares como su nacionalidad, religión, tendencia política, discapacidad, género, lugar de enunciación, entre otros. Nussbaum (2010) logra identificar una realidad por competencias, un relacionamiento sin brechas marcadas por un juego de representaciones creadas por el hombre, más precisamente por el colonialismo entre hombres; por el contrario, propone una identificación de hombre sin restricciones. En ese marco es que desarrolla el concepto de masculinidades deconstruidas como se trae en el presente texto, para romper brechas creadas desde el consumismo (capitalista) y valorar al hombre según nuevas capacidades entregadas en el marco de una Latinoamérica que ha trascendido.

Desde distintas sociedades en el mundo “... *la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con blancos y <blanqueados> en la cima, los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores*” (Walsh, 2009, p. 13).

En cuanto a la identificación del hombre, históricamente se tiende a la construcción de una jerarquización desde el parámetro capitalista que le da un matiz de esclavo del trabajo para ser proveedor y mantener a su familia, partiendo de apreciaciones anteriormente mencionadas donde el “sexo” biológico y sociocultural es un

paradigma incrustado en el latino, forjando la estructura de valores con que se concibe hoy en día el llamado “padre —hombre— de familia”. Sin embargo, el concepto organizado en ciertos contextos latinoamericanos persiste en acercarse al eurocentrismo; es más, forja la idea de identidad latinoamericana en este entorno, trascendiendo el sistema y ciertas organizaciones que estructuran la vida política, económica, social y sentimental de sus territorios a través de prejuicios, mitos, estereotipos y tipificaciones.

Es decir que, al hombre que antes había que huirle, se transforma ahora en ese príncipe azul, el héroe, el galán, el deseado, el “mejor partido”, el salvador de la vergonzosa soltería, porque como aún les dicen a las mujeres, las abuelas, tías y madres: “mijita, que no se le vaya a pasar el tren” (algunas contestarán con sarcasmo que son de volar, no de viajar por tierra). Sumada a esta hay otra típica frase heredada —nuevamente— en lo biológico (por tener útero/matriz) y con el tiempo corriendo en contra: “usted es que no piensa tener hijos, ser mamá”, para ayudar a conformar esta familia de la que hablamos en párrafos anteriores. Al contrario, es raro que a los hombres —de familia— se les diga “solterones” o se tenga un tiempo muy marcado para reproducirse, ¿cuestiones de la masculinidad hegemónica? (categoría que se discutirá más adelante).

La anterior situación aún domina y genera dependencia del imperialismo epistemológico hasta el punto de crear una idea errónea de hombría, de masculinidad, de reproductor; a través del machismo, que se acerca al blanco (mestizo, para este continente); no obstante, es un latinoamericano que ha nacido de pueblos ancestrales con matriarcados fundamentados, como se ve en muchas regiones de Colombia.

Si se partiera del sentido de raza y de sexo (entendido como género desde las masculinidades), el discurso se acerca más al referido por otros autores en torno a lo que fue históricamente el poblamiento de América por colonos y comunidades negras esclavizadas en el continente. Así de vital importancia, en la percepción del mundo vista por ejemplo en la obra de Zapata Olivella “Changó, el gran putas”, aseverando frente a la posición de negros traídos por portugueses y españoles y la forma en que sufrieron el choque cultural al que fueron enfrentados por ser vendidos como mercancía en todo el suelo americano; que Santos (2020), refiriéndose a este libro de Zapata, rescata en un artículo de Garavito (1997), llamado “En búsqueda de una identidad cultural colombiana: Changó, el gran putas”, que no solamente la trascendencia con matices coloniales de raza construidos en un entorno jerarquizado y machista que rodea distintas poblaciones que se entrelazan en la colonialidad como “lógica de dominación, exclusión, jerarquización, imposición, legitimación de determinados sujetos, prácticas y saberes sobre otros, históricamente escindidos segregados y minimizados” (p.106).

La condición opresora, impuesta y segregante, fue rasgo permanente para todas las culturas sin importar de donde vinieran o si ya estaban en América, rezagos que aún permanecen en muchos hombres desde su posición privilegiada, como una jerarquía sexual (genérica): opresores creados por opresores para llevar a consideración el hombre como humano. Esta situación ha sido un proceso con muchas variables en la historia de Latinoamérica, y siendo así, su condición lo lleva a tener una serie de deberes, por ejemplo, el concepto de familia que no acarrea nadie más en su momento histórico.

No ahondaremos aquí demasiado lo que implica históricamente el aspecto biológico impuesto en lo sexual/sexualidad con todas sus manifestaciones contradictorias y diferencias marcadas hoy en día, de pasados siglos, expresadas en el hombre por herencia sociocultural como un privilegio asignado en su cuerpo, pero en la mujer modificado para ser reprimida y negada como derecho (sexual y afectivo). Sin embargo, décadas de luchas han cambiado bastante en reconocimiento para el género femenino, que ha reiterado incluso su autonomía para decidir —desde su cuerpo— sí o no a la fecundación, reproducción humana, crianza y cuidado de niños/niñas e inequidades similares, que han ido más allá de los argumentos biológicos.



Figura 4. Masculinidades críticas



Nota. Fotografía (Borja, 2021), utilizada como Pieza Gráfica para las "Masculinidades Críticas y Sentipensantes" [<https://www.masculinidadcriticaysentipensantew.facebook.com/groups//?ref=share>].

Teniendo en cuenta lo anterior, vale la pena pensar cuál es la representación social en el imaginario femenino sobre lo que debemos hacer como hombres respecto a “todas” las mujeres que conozcamos: cobra mucho sentido colonizador asumir que se es “*más hombre*” por el número de mujeres “*conquistadas*” y llevadas a la cama (ser viril, mecanismo para conseguir poder y hombría, Kimmel, 1997 en Meneses 2021).

Esta es una carga que desde la adolescencia asumimos como parte de la masculinidad y quizás aún se mantiene en la adultez, al generar la impresión de estar siempre listos (“*con erección permanente*”, Gil Clavo, 2006, citado por Meneses, 2021), parecer “*perros*” —tener alta frecuencia de intimidad con muchas mujeres— y ser el más “*macho*”; por estar compitiendo con congéneres, quienes conceden aceptación en el reino de la virilidad (construida socialmente), en contravía de discursos y posturas sobre evolución como hombres, pero manteniendo algunos micromachismos.

Por otra parte, se logra observar, de siempre, esta tipología de maltrato histórico a la mujer con todas las comunidades diversas en la historia, que para las infancias ha sido peor; cuestión que problematiza en forma directa el hombre como tradicional jefe de hogar y padre de familia, con el instinto claro de mantenimiento de la especie. En efecto, puede verse una relación cultural llamada triángulo de la muerte, concepto otorgado por Dussel (2014, p.205) para el momento histórico del colonialismo del siglo XV entre Europa, América Latina y África. De la primera se transportaban armas al África, de allí esclavos hacia América Latina (y posteriormente al sur de las colonias inglesas en América) cuya venta permitía obtener plata y oro (dinero) y productos tropicales (azúcar, cacao, tabaco, etcétera) que se vendían

en Europa o se acumulaban en sus barcos. Desde allí es donde se analiza la responsabilidad familiar que llevarían en sus hombros dichos sujetos víctimas del proceso colonial, se asemejan demasiado a la concepción de la carga como padres de familia dentro de la modernidad capitalista que arrastra gran cantidad de necesidades creadas por el consumismo para los hombres y sus familias.

Tales estructuras colonialistas nacidas en la conquista concentraron distintas etnias en América Latina, lo cual llevó a generar una población distinta, con características particulares, víctimas del mismo proceso colonizador que ante su decadencia decide retomar la barbarie hacia el más débil, no como forma de generar relaciones interculturales, sino como organización para colonizar y absorber pueblos originarios ricos en distintos elementos.

Este proceso colonizador alojó esclavitud en primera instancia para el hombre americano, traído o nativo, donde la familia no hacía parte del proceso y mucho menos de su contexto, cuestión que marcó el hecho que conlleva a la constante defensa de dicho patrimonio basada en la esclavitud de un pueblo libre; asimilación de una cultura que ya tenía raíces de organización sociofamiliar que tácitamente ya poseía un concepto de hombre y de su masculinidad.

De ello surge el latinoamericano con ciertas características totalmente particulares, donde la raza cobra otro sentido, blancos y blanqueados son argumentos que sencillamente traen recuerdos negativos a la historia latina. Aun así, bajo el manejo capitalista de la llamada modernización, se continúa aceptando la colonización del poder y su multiplicidad de “*relaciones de poder*”

(Foucault, 2012, en Santos, 2020), propias de instituciones político-pedagógicas presentes en la escuela, para repensarse y resignificarse en la concepción sobre poder “*entendido como dominación*” (Dussel, 2007, en Santos, 2020, p.101); poder que juega vital importancia dentro del marco de consideraciones a tener en cuenta para la liberación que debe encontrar América Latina y la emancipación del hombre latino como autotransformación y deconstrucción de su masculinidad histórica clásica, reconocida como masculinidad hegemónica (MH).

Este poder colonizador, que se asoció con la configuración de la MH, se hace evidente en la vida de los hombres contemporáneos, no tanto en su discurso sino en sus prácticas; no tanto en sus comportamientos aislados, sino en su posición existencial, modo de estar e incapacidad para el cambio en lo cotidiano; no tanto en sus momentos estables, sino en las situaciones críticas, en su identidad representacional —imagen de sí— (reconocernos a sí mismos, Riaño, 2018), especialmente la identidad funcional —lo que hacemos—, también en la relación doméstica con las mujeres del hogar y en señas de identidad de movimientos de hombres más convocantes, que “*cambia con el tiempo, pero permanece reconocible e identificable a través de esos cambios*” (Riaño, 2018, p. 21).

Más aún, es evidente en los malestares expresados de modo homogéneo por muchos que no queremos identificarnos con la MH, sin significar que sea esta la única (Connell, en Meneses, 2021) o aceptada por todos los hombres (Guerrero, 2018); en cambio, otros que no pueden decidir, aceptar o identificarse con tal masculinidad tradicional, histórica y clásica —moderna—, pero tampoco la cuestionan (siendo cómplices, Connell, Gil

Calvo, 2006; Lomas, 2003 en Sanfélix, 2011); más aquellos afectados por presión de los mandatos de la masculinidad hegemónica obligados a construirse como seres protectores, autosuficientes, fuertes —sobre todo físicamente—, racionales, invulnerables, con restricción de emociones “*blandas*” (alegría felicidad, amor, Mendieta y cols., 2021), pero expresando otras (ira, rabia, enojo, hostilidad, etc.).

Terminan componiendo este (quizás enorme) grupo los que callan porque no tienen nada “*importante*” que decir; los que se sienten “*derrotados*” por no haber cumplido algún objetivo vital; los que violentan para asegurarse “*su*” lugar de hombres (quizás privilegiado); los que se horrorizan por su “*disfunción*” sexual (Bonino, 2008), no relacionada con “*virilidad*”, (Gilmore, 1994; Kimmel, 1997; García, 2015; Chiodi, 2019; Leira, 2020; Meneses, 2021), infertilidad o esterilidad (incapacidad de embarazar una mujer); o los que definitivamente no pueden aguantar llorar, mostrar debilidad, ser sensibles, entre otras.

Siguiendo con Bonino (2008), no basta el cambio de ideas, ni siquiera de prácticas, sino de la misma identidad (individual y social) que Riaño y cols. (2018:20) definen como conjunto de rasgos de un individuo o colectividad que los caracterizan frente a los demás; esa forma de conciencia que la persona origina a partir de un patrón propio, persistente de su percepción, interacción y concepción del entorno, de sí mismo, sus rasgos individuales, normas, limitaciones, estereotipos y lineamientos establecidos por la sociedad. También, Kane (2006, citando a Connell, 2015) señala que algunos de los rasgos distintivos de la MH (específicos para un tiempo y lugar), como la agresión, la emocionalidad limitada y la heterosexualidad, aparecen en quienes se

vuelven padres mostrando cierta apertura y aceptación cuando sus hijas traspasan tales fronteras y tienen algún comportamiento considerado masculino, pero más rígidos cuando sus hijos varones tienen comportamientos femeninos, por ejemplo, con emocionalidad excesiva (Musto, 2014, en Herrera, 2021, p.4).

Significa eso que la masculinidad se construye relacionadamente en contraposición a la feminidad, en la cual rasgos asociados a lo femenino como la pasividad (mencionada antes por Chiodi, 2019), la emocionalidad excesiva y homosexualidad, deben evitarse a toda costa. Sumado a esto, Olavarría (2001a, 2001b, en Herrera, 2021) agrega que la paternidad y el rol de proveedores (“*proveeduría*”, Montesinos, 2004; Menjivar, 2005, en Bolaños y Cols., 2021), esenciales en la construcción de la identidad masculina, donde hacerse hombres es perder la virginidad, tener hijos/preñar mujeres, tener un trabajo y proveer protección —a esposa y progenie— (Gilmore, 1994), ser seguro de sí mismo, ser racional, físicamente fuerte, emocionalmente controlado (no mostrar los sentimientos), ser valiente y heterosexual (sexualmente activo), reinicia el mismo ciclo de repetición intergeneracional sobre lo que “*debe*” ser masculinidad y hombría (ver Borja, 2020a).

Masculinidades que, en el terreno reproductivo a diferencia de otros escenarios, son el ámbito donde la mujer tiene un papel histórico central y muchas veces dominante (Dolan y Coe, 2011; Herrera, 2013; Herrera, 2020; McCreight, 2004, en Herrera, 2021); mujeres colombianas pueden tener esta particular dominancia, otorgada fuertemente desde lo biológico —impuesto— tal vez por tener útero y matriz, pero que ha sido una característica desventajosa, la cual bastantes mujeres hoy en día contra argumentan reclamando libertades/derechos reproductivos, que por lo menos en las escuelas son

garantizados por algunas normas (Leyes 1098/2006, 1620/2013, 2025/2020). Lo anterior lleva a especular y divagar cómo sería la humanidad si el varón fuera quien resultara embarazado, si hubiera sido el encargado (como algunas especies sobre el planeta) de cargar y parir los hijos/hijas.

Al respecto, hoy en día distintos autores (Walsh, 2005; De Sousa, 2011; Dussel, 2014) han marcado el compendio denominado filosofía de la liberación, que aliado al proceso histórico busca la emancipación que tiene características propicias para ser el espacio territorial más rico y próspero del mundo, la descolonización en muchas formas, incluyendo entre estas quizás lo más parecido a decolonizar una parte del propio cuerpo y mente masculinos (“*desmasculinización de hombres colonizados*”, Fanon, en Gutmann, 1999), a manera de deconstrucción de sí mismos, es decir, los aprendizajes socioculturales, algunas prácticas heredadas de muchos adultos hombres, ciertos comportamientos naturalizados, hasta banalizados e implícitos en la interacción con el género femenino, creencias e imaginarios asumidos de lo que significa ser masculinos por la repetición entre congéneres (“*creación de vínculos masculinos*”, Tiger, en Gutmann, 1999), y muchas otras, ya que la lista puede resultar extensa y compleja.

En este cuestionamiento radica la esencia del presente documento, donde dichos pensamientos buscan una alianza epistemológica frente a los actuales sistemas económicos, educativos, sexoafectivos y de poder masculinos, que en Gutman (1999) se ratifican al expresar que “*con genes masculinos, los hombres heredan tendencias a la agresión, la vida familiar, la competitividad, el poder político, la jerarquía, la promiscuidad y demás*” (p.257).

Luego, no hay hechos más impuestos socialmente por la cultura occidental que las jerarquías patriarcales y el papel del hombre desde una postura machista; son los regalos de la modernidad para el mantenimiento del poder que reiteran Agudelo y Restrepo (2016) al afirmar que tal relación depende del sometimiento epistemológico en posturas controladas en el eurocentrismo.

Precisamente debido a la propagación colonizadora de la cultura europea como problemática en occidente, que se expande de igual forma en torno a la pérdida de valores y el antropocentrismo, llevando a la destrucción del planeta en aspectos bioecológicos que serán irreparables.

Aparte de lo anterior, en las sociedades de Europa occidental la presencia de un creciente número de migrantes distintos cultural y racialmente es quizás la forma más concreta, tangible y, para algunos, provocativa en que la globalización y la pluralización han llegado a ser rasgos manifiestos de la vida moderna. Esto vale también para países de inmigración tradicional como Estados Unidos o Australia, los cuales recientemente son objetivo de amplias corrientes de inmigración no europea (Koopmans y Statham, 2006:208). Este fenómeno migratorio también determina las masculinidades presentes hoy allí, ya que son posturas y perspectivas enriquecidas por la responsabilidad familiar en un desplazamiento o migración donde el sujeto vuelve a la consideración de



Figura 5. Escuela de padres hombres



La realidad latinoamericana, por falta de una filosofía que impulse lazos de relaciones interculturales entre el origen y el presente de América, ha llevado a adoptar como propia la cultura a la que solamente le ha interesado el sometimiento en torno a la generación del beneficio propio de ciertos estados del mundo. Perspectiva que tuvo en determinado momento Hugo Chávez en Venezuela, pensamiento desligado del resto de estados latinoamericanos que generó repercusiones económicas nefastas por parte de estados colonizadores y sus aliados en contra del estado bolivariano.

Es así como surge la necesidad de reflexión en torno a posiciones políticas internacionales, pues el único fundamento como esperanza a la crisis civilizatoria es la unidad comunitaria internacional, la promulgación de una filosofía centrada en América Latina que decolonice el pensamiento y, en forma general, que busque la solución a sus problemas civilizatorios en torno al origen histórico que tienen estos pueblos. Para ello, hay que buscar planteamientos de tejido social internacional tratando de enriquecer el valor ético y ontológico de la tierra y la forma en que a través del paso del hombre (y la mujer) se ha cambiado dicho paradigma.

Hechos políticos que restablecen posturas machistas en torno al mantenimiento de estructuras seculares (iglesia), o el mandato del hombre en cargos ejecutivos (multinacionales), donde la estructura colonizada siempre va a intentar el mantenimiento de la percepción machista; pues son estos mismos individuos los que dependen de ello. Agudelo y Restrepo (2016) observan la forma en que la comunicación, el relacionamiento

escolar y la relación sexual han sido creados en el establecimiento del machismo permanente hoy en día, con el que hombres (deconstruyéndose) y mujeres (evolucionadas) combaten directamente.

Con todo, la masculinidad conlleva un proceso de continua reafirmación, como plantea Badinter (1992), que una vez ganada no se eterniza, habiendo tres imperativos básicos a cumplir: la fecundación, la protección y ser proveedor. Dependiendo de la cultura en la que se encuentre hay variaciones asociadas con tomar riesgos, someterse a situaciones/tareas peligrosas y violentas (que derivan en comportamientos violentos, Hardy y Jiménez, 2001, en Leira, 2020), la conquista sexual —sin protegerse, otro riesgo que asumen (Langer y Lozano, 1998, en Leira, 2020) —, *la autonomía en lo público y la competencia social* (p.19).

Estos, como conjunto de significados siempre cambiantes, contruidos a través de relaciones conmigo mismo, con otros congéneres y con el mundo actual, inducen que la masculinidad no es estática ni atemporal, es histórica (Guerrero, 2018; Chiodi, 2019), un “conjunto de significados siempre cambiantes” y un “terreno de acción y movimiento” (Faur y Kimmel, en Meneses, 2021).

Además, ser hombre o mujer tiene en cuenta el contexto social, cultural y económico donde se desarrolla la investigación (Téllez y Verdú, 2011), variando en función de la época histórica, clase social, etapa evolutiva, cultura de referencia en contraposición entre lo masculino y lo femenino (Minello, 2002, p.717), sin que esté determinada (refiriendo al determinismo de Marx, Gómez, 2018). Dicho lo anterior, Jiménez (2019) adiciona que tenemos una deuda histórica³:

³ Hasta económica, agregaría yo, por aquello de ser considerados los proveedores y quienes incluso en la actualidad deben seguir pagando invitaciones, salidas y citas con una mujer, adicional a todo lo que gira alrededor del proceso de “cortejo” (que aún es una práctica masculinizada), por ser parte de la “caballerosidad” (romanticismo clásico) del interesado, categoría que genera mucha discusión hoy en día.

“Por haber nacido varones, los hombres tienen una deuda con la sociedad de la que las mujeres se encuentran exentas por virtud de su sexo, que han de pagar por la fuerza si es necesario; sin embargo, esto no se considera discriminación sexual, ni siquiera un problema de género” (p. 212).

En tal sentido, algo nos corresponde porque cargamos sobre los hombros una parte de esta deuda histórica que continuamos pagando como hombres, en relación con nuestra *“responsabilidad/ser responsable”*; valores como cuidado, respeto y responsabilidad (*“irresponsabilidad paterna”*, Menjívar, 2010) se incorporan de forma creciente en documentos internacionales, considerándose fundamentales para establecer relaciones más igualitarias (García, 1998 en Viveros, 2002); entretelado con el tipificado rol de trabajador —proveedor— aparte de no tener miedo y ser capaz de todo, incluso arriesgando la vida misma como protector (Montesinos y Carrillo, 2010; Stepien, 2014; Kaufman, 2014; Barker y Kaufman, 2015, en Riaño, 2018), estar presente en la crianza en contraposición a la creencia tradicional del hombre eternamente ausente y desaparecido (Borja, 2020b, p.7).

Del mismo modo que exigen la obligación de inculcar valores, educar hijos/hijas, dar buen ejemplo, estar a cargo y proteger el hogar, liderar la familia y, en nuestro caso particular, para rematar, como somos Orientadores Escolares aparte de la comunidad escolar, se asume que ya estamos *“deconstruidos”* e irónicamente tenemos el deber de orientar al otro género (mujer) en cuestiones de masculinidad y del feminismo, con el reclamo de: ¿dónde quedaría todo ese *“discurso”* que están expresando en este escrito sus autores masculinos, o desde su

masculinidad? (haciendo referencia al grupo /semillero de Masculinidades, registrado en Minciencias⁴).

De manera que se relaciona la estructura temporal con la perspectiva visionaria del desarrollo humano en los hombres, en un entorno lleno de problemáticas capitalistas inmerso en el ámbito contextual, como lo describe De Sousa Santos (2002) al decir que la globalización es *“un proceso por el cual una entidad o condición local tiene éxito en extender su alcance sobre el globo y, al lograrlo, desarrolla la capacidad para designar una entidad o condición social rival como local”* (p.61).

Precisamente por ello, la concepción del pueblo latinoamericano (el proyecto decolonial debe estar pensado por y desde los mismos pueblos, Freire en Pérez y cols., 2020) no parte de la percepción de la historia eurocéntrica, sino que depende de un pensamiento posnacionalista centrado en apoyo con la comunidad internacional y la cooperación latinoamericana, aprovechando características que le convierten en el único continente del mundo con tantas características similares dentro de sus estados; siendo estos parámetros la formulación de estrategias que prevengan, apoyen y contengan el fenómeno colonizador y reproductor de la masculinidad clásica o hegemónica, que precisamente sueña con deconstruir en nuestros países latinos, como perspectiva transnacionalista, la concepción tradicional e histórica centrada aún en los derechos del hombre (no de la mujer, ni de los niños).

Por otra parte, hemos tratado de interpretar la matriz colonial impuesta desde nuestras latitudes con el fin de comprender nuestro marco de interés, sumando

⁴ Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación, enlace al Grupo de Masculinidades: <https://scienti.minciencias.gov.co/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=0000000022588>

estudios del cuerpo que se adelantan en América Latina; entre ellos, una exponente importante es la colombiana Zandra Pedraza (2004), quien cuestiona la condición del cuerpo en nuestro territorio al estudiar formas de pensamiento biopolítico, debido a que en estas regiones no se tuvo en cuenta en estudios iniciales el contexto colonialista, ni las formaciones poscolonialistas de naciones latinoamericanas.



Figura 6. Grupo investigación en Minciencias

GRUPLAC MASCULINIDADES

ReD
Orientadoras
Orientadores

[*Carlos Borja, 2021]

**Si, “el hombre es todo lo que las mujeres no pueden ser - hacer”. Quiere decir que, si la mujer pudiera ser – hacerlo... ¡todo!
¿Qué sería el hombre?**

***<https://scienti.minciencias.gov.co/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=0000000022588>**

Nota: Fotografía (Borja, 2021) utilizada como Pieza Gráfica para el Grupo de Investigadores registrado en Minciencias, quienes conforman el "GrupLAC Masculinidades con Orientadores Escolares Hombres" (<https://scienti.minciencias.gov.co/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=0000000022588>).

Su planteamiento investigativo es, desde un alcance histórico antropológico, una perspectiva situada en condiciones particulares que forjaron el cuerpo moderno en Colombia en los siglos XIX y XX, en formas de educación del cuerpo, la subjetividad y la comprensión acerca de la ciudadanía como forma privilegiada de la condición humana. Además, indica una perspectiva disciplinaria y de la condición de control hacia poblaciones indígenas, esclavas y mestizas; como resultado, formas de gobierno y de orden corporal están desde algunos métodos, recursos y tareas para instalar un modelo ideal de ciudadano⁵: el cuerpo es vía para fundar el proyecto moderno donde se debelan procesos de construcción de subjetividades e identidad cultural. Además, Pedraza (2004) reafirma que en el cuerpo:

“Se ponen en evidencia desequilibrios en la acumulación de capital social simbólico, sensibilidades modernas y contemporáneas tienen su razón de ser que pueden ser identificadas, anidando el proceso de civilización, estilos de vida se realizan y diferencias de género se debaten. El cuerpo ofrece posibilidades transversales para la comprensión de una colorida paleta de estudios políticos, sociales, culturales, y la dilucidación de procesos históricos” (p.3).

Con lo cual, este proyecto sobre y desde el cuerpo se desarrolló de forma desigual generando jerarquía racial/sexual para justificar injusticias y enajenación en cuerpos diferentes a la élite burguesa que pretendían seguir fortaleciendo la conformación de sus repúblicas sin perder los beneficios obtenidos en las colonias. Entonces,

la imagen estética y sensible del cuerpo es construida por discursos que se encuentran presentes en la urbandad, en estatutos de salud pública, en contenidos de la educación física y sexual. De manera que se modifican las esferas de sensibilidades, prácticas de sociabilidad y comportamientos (Elías, 1987).

Así mismo, Pedraza (2011) explica que la vida en el proyecto moderno puede ser conducida desde la educación como proceso entendido de formar al ser humano, reconociendo – actuando la movilización de nuestras subjetividades con el firme propósito de modificar la praxis pedagógica, en el ámbito educativo como espacio de control que abarca procesos cognoscitivos, emocionales y estéticos. Es decir, que *“la educación atraviesa proyectos que comparten el principio antropológico, ser humano y sociedades logran modelarlo también, como medida de su éxito” (p.17).*

Además, para el Estado es necesario regular y modelar los educadores para engranarlos en intereses de la nación, como consecuencia, se da un principio de gobierno sobre el futuro ciudadano, mujeres, obreros y hombres modernos, niños y jóvenes, para que esas acciones enfocadas en el cuerpo se repitan en los ámbitos privados y públicos.

En definitiva, la invitación es a unir esfuerzos, indagar y debelar esa cultura y educación que hemos heredado desde hace ya más de 500 años; las cuales alimentan la matriz de dominación neocolonial que nutre y permea tres ámbitos fundamentales de nuestra existencia como seres sociales e históricos: el ser, el saber y el poder. Pues

⁵ Silvero (2014) leyendo a Pedraza, dice que la formación del ciudadano es el objetivo de prácticas impulsadas por discursos somáticos, como aquel ciudadano modelo, que refleja comportamientos impuestos o asumidos como válidos, lo cual, en definitiva, es el principal ingrediente de nación, que equivale a civilización.

en cada uno de estos ámbitos se entreteje la telaraña de la dominación neocolonial, atravesada por cuatro dimensiones: antropocentrismo, epistemocentrismo, logocentrismo y falocentrismo.

Dentro de esta corriente epistémica u otras corrientes de corte holístico, ¿cómo podemos desarrollar procesos de descolonización, de apertura de conciencia en nuestras instituciones a partir de corporeidades instauradas? ¿Cómo descolonizar la pedagógica, el currículo, la escuela, los entornos familiares o las universidades donde se forman al futuro docente? Tales interrogantes tienen la finalidad de reconocer prácticas que siguen perpetuadas, no solo en instituciones educativas, sino en otros ámbitos que reproducen las desigualdades e injusticias. Por último, la apuesta es pensar las masculinidades desde otras coordenadas sociales, culturales y epistémicas, que hace necesario y urgente desplazar este sistema obsoleto, el cual diseña subjetividades para fines mercantilistas, individuales, autodestructivos y abstractos a la vida misma; se requiere plantear otras acciones o intenciones pedagógicas en escenarios del compartir junto con estudiantes, familias y docentes, movilizar con conciencia estas subjetividades que imperan homogéneamente en nosotros como orientadores escolares, docentes y directivos, reevaluar currículos, tener una postura crítica y holística a referentes de calidad; y en lo posible, centrar el aprendizaje a necesidades del entorno y de estudiantes.

Estas pueden ser unas posibles rutas para comprender y vencer esta colonialidad (en el cuerpo, en el pensamiento, en el conocimiento, en la pedagogía, en las relaciones, en nuestra masculinidad y en nuestra hombría).

Referencias

- Agudelo, E., y Restrepo, D. (2016). Diálogos en perspectiva de género: reflexiones sobre la escuela, diversidad y diferencia. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11456/Dia%CC%81logos%20en%20perspectiva.pdf?sequence=1#page=192>
- Badinter, E. (1992). XY, la identidad masculina. Norma, Bogotá.
- Bolaños, J., Álvarez, G., Dávila, N., Gallardo, P., y Quintanilla, N. (2021). Tensiones con el modelo de masculinidad dominante en dos centros regionales de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Dirección General de Investigación, Escuela de Ciencias Psicológicas.
- Bonino, L. (2008). Masculinidad Hegemónica E Identidad Masculina. Dossiers feministes 6: Mites, de construccions i mascarades, Centro de Estudios de la Condición Masculina. (6) 7-35.
- Borja, C. (2020a). Escuela de padres ¡Hombres! Masculinidades entre el hogar y la escuela. En Educación para el siglo XXI: Derechos humanos, ciudadanía y diversidad sexual. IDEP, Bogotá. 43-54. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2387>
- Borja, C. (2020b). COSMO: Construyendo Masculinidades en el Contexto Escolar desde Orientación”, Caja de Herramientas Digitales IDEP-SED, Bogotá. <https://cajaherramientaspc.idep.edu.co/herramienta/195>
- Brunal, A. (2020). Resumen de los postulados de la teoría del Desarrollo a Escala Humana. Capítulo de Tesis Maestría. <https://amilkarbrunal.blogspot.com/2020/04/resumen-de-los-postulados-de-la-teoria.html>
- Chiodi, A., Fabbri, L. y Sánchez, A. (2019). Varones y masculinidad(es). Herramientas pedagógicas para facilitar talleres con adolescentes y jóvenes. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Connell, R. (2015). Masculinidades [1995, 2005]. México, D.F, UNAM Programa Universitario Estudios Género.
- Cruz, L. (2018). Crisis energética petrolera y sus repercusiones políticas en América Latina. El caso de la República Bolivariana de Venezuela. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/cucsh-udg/20200713102544/vivir-en-la-encrucijada-MX-021.pdf>
- Cuevas, P. (2014). Memoria Colectiva: Hacia un proyecto decolonial. Serie Pensamiento Decolonial. Bogotá. <http://infohumanidades.com/sites/default/files/apuntes/Catherine%20Walsh%20-%20Pedagog%C3%ADas%20Decoloniales.pdf>
- De Sousa, B. (2002). Hacia una concepción multicultural de los derechos humanos. El otro derecho. (28) 59-85. https://www.uba.ar/archivos_ddhh/image/Sousa%20-%20Concepci%C3%B3n%20multicultural%20de%20DDHH.pdf
- Derrida, J. (1967). De la gramatología. Siglo Veintiuno. París. <https://eltalondeaquiles.pucp.edu.pe/wp-content/>

uploads/2017/05/derrida-jacques-de-la-gramatologia-compressed.pdf

Dussel, E. (2014). Filosofía del sur y descolonización. [https://enriquedussel.com/txt/Textos_Obras_Selectas/\(F\)29.Filosofias_sur_descolonizacion.pdf](https://enriquedussel.com/txt/Textos_Obras_Selectas/(F)29.Filosofias_sur_descolonizacion.pdf)

Elías, N. (1987). El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas. Fondo de Cultura Económica. México.

Garavito, J. (1997). En búsqueda de una identidad cultural colombiana: Changó, el Gran Putas. Universidad de Antioquía. Medellín. https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/52/TH_52_123_326_0.pdf

García, L. (2015). Nuevas masculinidades: discursos y prácticas de resistencia al patriarcado. FLACSO Ecuador.

Gilmore, D. (1994). Hacerse hombre. Concepciones culturales de la masculinidad. Paidós, Barcelona.

Gómez, J. (2018). Karl Marx entre el determinismo y la libertad. Un comentario al Prólogo de la Contribución a la Crítica de la Economía Política. Instituto de Filosofía, Universidad de Antioquia. Centro de Estudios Estandislaio Zuleta (CEEZ), Medellín.

González, A. (2018). La crisis civilizatoria desde la perspectiva de los activistas en resistencia de Temacapulín. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades Universidad de Guadalajara. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/cucsh-udg/20200713102544/vivir-en-la-encrucijada-MX-021.pdf>

Guerrero, O. (2018). La masculinidad como engaño: los Desengaños amorosos (1647) de María de Zayas. Grau de Llingües i Literatures Modernes, Universitat de Barcelona.

Gutmann, M. (1999). Traficando con Hombres: La Antropología de la Masculinidad. Brown University, Estados Unidos. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, 5(10) 245-286.

Herrera, F. (2021). Girls are like flowers; boys are like footballs: How fathers hope to configure their sons masculinity. *Boyhood Studies*, 14(1).

Jiménez, D. (2019) Deshumanizando al varón: Pasado, presente y futuro del sexo masculino. Edición de Kindle. Kimmel, M. (1997). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. Isis Internacional / FLACSO-Chile. Santiago.

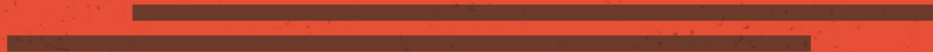
Koopmans, R., y Statham, P. (2006). ¿Desafiando al Estado-Nación liberal? Posnacionalismo, multiculturalismo y las reivindicaciones colectivas de los migrantes y las minorías étnicas en Gran Bretaña y Alemania. *Revista colombiana de sociología*, 207-258. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/11398/12055>

Leira, S. (2020). Conceptualizaciones sobre la masculinidad, Trabajo Final de Grado Monografía. Universidad de la República Facultad de Psicología. Montevideo.

Londoño, R. (2021). Decolonización y Desmasculinización de la Escuela. Comunicación personal, 19 de noviembre. Bogotá.

- Medina, I. (2018). Migración y crisis civilizatoria: análisis y propuestas. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Guadalajara. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/cucsh-udg/20200713102544/vi-vir-en-la-encrucijada-MX-021.pdf>
- Mendieta, G., Tinjaca, D., y Cuevas, J. (2021). Representations about Emotions and Masculinity in Bogotá Males. *Masculinities and Social Change*, 10 (2) 186-215. Bogotá.
- Meneses, S. (2021). Masculinidad, violencia e impunidad. Caso Paola Guzmán Albarracín. Maestría en Estudios de la Cultura, Universidad Andina Simón Bolívar, Área de Letras y Estudios Culturales. Quito.
- Menjívar, M. (2010). La Masculinidad a Debate. Cuaderno de Ciencias Sociales 154. FLACSO, Costa Rica.
- Menjívar, M. (2016). Interseccionalidades de masculinidad, raza y clase: apuntes para un concepto de masculinidades neocoloniales. Universidad de Costa Rica. *Tabula Rasa*, Bogotá, Colombia, (27) 353-373.
- Meriño, R. (2018). Colonialismo, racismo y cuerpo: apuntes críticos desde Frantz Fanon. *Hermenéutica Intercultural, Revista de Filosofía*, Santiago de Chile. (29) 119-135.
- Mignolo, W. (2000). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. *Sur - Sur*, 34-52. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708044529/5_mignolo.pdf
- Mignolo, W. (2015). Espacios geográficos y localizaciones epistemológicas: la ratio entre la localización geográfica y la subalternización de conocimientos. Ediciones Bellaterra, S.L. Ciudad Juárez. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Habitar%20la%20frontera_%20Walter%20D.%20MIGNOLO.pdf
- Minello, N. (2002). Estudios de masculinidad. *Estudios Sociológicos, Colegio de México*, 20(3), 715-732. CDMX.
- Nussbaum, M. (2010). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita las humanidades. Katz, Buenos Aires.
- Ortiz, A. (2018). Hacia una interculturalidad decolonial. En A. Ortiz, *Decolonialidad de la educación. Emergencia/Urgencia de una pedagogía decolonial* (págs. 59-76). Editorial Unimagdalena, Santa Marta. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1t8c2w.7>
- Ortiz, A. (2018). Hacia una pedagogía decolonial en/ desde el sur global. *nuestrAmérica*, 195-223 https://unimagdalena.academia.edu/AlexanderOca/C3%91a?fbclid=IwAR0J5UqMmA95KXkjaHX_YoX2s4EoaTFL2OZoTya5Fb1LsGHg0v6uXn-5GRk
- Pedraza, Z. (2004). El régimen biopolítico en América Latina. *Cuerpo y pensamiento social. Iberoamericana*, 4 (15) 7-19. <https://journals.iai.spk-berlin.de/index.php/iberoamericana/article/view/1027>
- Pedraza, Z. (2011). En cuerpo y alma. Visiones del progreso y de la felicidad: Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830-1990). Uniandes, Bogotá.
- Pérez, L., Rueda, L., y Liñan, Y. (2020). Paulo Freire: Anotaciones decoloniales. *Universidad del Zulia, Revista de Filosofía*, Maracaibo - Venezuela. 96(3) 67-81.

- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Universidad Veracruzana México, 201-249. <https://www.uv.mx/jose-marti/files/2018/08/Anibal-Quijano-Colonialidad-del-poder.pdf>
- Riaño, D., Palmar, L., y Rosas, D. (2018). Fragilidad de la Masculinidad en una Sociedad Machista. Universidad Católica de Colombia, Facultad de Psicología, Trabajo de Grado, Bogotá.
- Sáez, J. (2016). Masculinidades y cambio social. *Viento Sur*, (146) 69-74. https://vientosur.info/wp-content/uploads/spip/pdf/vs146_j_saez_masculinidades_y_cambio_social.pdf
- Sanfélix, J. (2011). Las nuevas masculinidades. Los hombres frente al cambio en las mujeres. *Prisma Social*, (7) 220 - 247.
- Santos, C. (2020). Perspectivas decoloniales/metodologías horizontales. Construyendo espacios de discusión-acción alternativos en la escuela. En *Transformación Colectiva, Pensamiento Pedagógico Contemporáneo*. Instituto Nacional de Investigación Social INIS (1) 99-119.
- Silvero, J. (2014). *Suciedad, cuerpo y civilización*. Universidad Nacional de Asunción.
- Téllez, A., y Verdú A. (2011). El significado de la masculinidad para el análisis social. Universidad Miguel Hernández de Elche, *Revista Nuevas Tendencias en Antropología*, (2) 80-103. España.
- Tubino, F. (2004). El Interculturalismo latinoamericano y los Estados nacionales. Ministerio de Cultura del Perú, 1-15. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/El%20Interculturalismo%20latinoamericano%20y%20los%20Estados%20nacionales.pdf>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Seminario Interculturalidad y Educación, 9-27.
- Viveros, M., y Gil, F. (2006). ¿Educadores, orientadores, terapeutas? Juventud, sexualidad e intervención social. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 22(1) 201-208.



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

IDEP

Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo Pedagógico

