



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ

INSTITUTO DE ARQUITECTURA DISEÑO Y ARTE

DEPARTAMENTO DE DISEÑO

**LA METODOLOGÍA DEL DISEÑO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA
PARA LA INTERVENCIÓN EN PROBLEMAS COMPLEJOS**

Tesis para obtener el grado de
Maestra en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño

Presenta

ZENNIA BERENICE RUIZ RODRÍGUEZ

Becada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

Dirigida por

Dr. Leonardo Andrés Moreno Toledano

Codirigida por:

Dra. Susana Leticia Báez Ayala

Ciudad Juárez, Chihuahua, Junio 2020

APROBACIÓN DE LA TESIS

La metodología del diseño como herramienta pedagógica para la intervención en problemas complejos, reporte de investigación preparado por Zennia Berenice Ruiz Rodríguez como requerimiento parcial para obtener el grado de Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño, ha sido aprobado y aceptado por:

**Dr. Leonardo Andrés Moreno
Toledano**
DIRECTOR DE TESIS

**Dr. Leonardo Andrés Moreno
Toledano**
COORDINADOR DE MAESTRÍA

Dra. Susana Leticia Báez Ayala
CODIRECTORA DE TESIS

**Dr. Fausto Enrique Aguirre
Escárcega**
DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE DISEÑO

**Dra. Erika Anastasia Rogel
Villalba**
REVISORA

Mtra. Marta Mónica Curiel García
REVISORA

Dr. Abelardo Loya Peña
REVISOR

Ciudad Juárez, Chihuahua a 01 de junio de 2020

**Certificado de originalidad
del trabajo de titulación para obtención de grado**

Por este conducto yo, Zennia Berenice Ruiz Rodríguez con número matrícula 182863, estudiante del programa Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, declaro que el trabajo “La metodología del diseño como herramienta pedagógica para la intervención en problemas complejos”, constituye un trabajo original realizado por mí; que no ha sido plagiado ni total, ni parcialmente, y para su elaboración se han respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas; que no atenta contra derechos de terceros; que no ha sido publicado totalmente, ni presentado anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional; y que los resultados que en él se presentan son reales, no han sido falsificados, duplicados, o copiados.

Zennia Berenice Ruiz Rodríguez

**Director Dr. Leonardo Andrés
Moreno Toledano**

**Codirectora Dra. Susana Leticia
Báez Ayala**

**Coordinador Dr. Leonardo Andrés
Moreno Toledano**

DEDICATORIA

Jehová Jireh

AGRADECIMIENTOS

A mi madre Gloria por el apoyo y auxilio aún en los momentos de crisis, a mi hija Azul pues su sonrisa fue una motivación para seguir adelante, a mi esposo Cristian por su comprensión y apoyo incondicional y a mis docentes Leonardo Moreno por enseñarme un mundo mucho más complejo e interesante del que conocía y a Susana Báez por orientarme y motivarme a tener una nueva visión sobre las mujeres que luchan por ser escuchadas, ambos excelentes mentores, a la maestra Selfa Chew por su gran ayuda y solidaridad al recibirme y acogerme en UTEP, a mis evaluadores Erika Rogel, Mónica Curiel y Abelardo Loya por su tiempo e interés en mi trabajo y a mi Alma Mater la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez y al programa de Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño, por abrirme sus puertas.

Contenido

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	12
1.1 LA POSTURA DEL DISEÑO ANTE PROBLEMAS COMPLEJOS	12
1.1.1 <i>Violencia de género</i>	13
1.1.2 <i>Violencia de pareja</i>	14
1.1.3 <i>Estrategias contra la problemática</i>	17
1.1.4 <i>Violencia de pareja y educación</i>	27
1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	31
1.2.2 <i>Preguntas secundarias</i>	31
1.3 SUPUESTO DE INVESTIGACIÓN	31
1.4 ÁMBITO Y POBLACIÓN AL QUE VA DIRIGIDO EL ESTUDIO	32
1.5 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	32
1.5.1 <i>Objetivos específicos</i>	32
1.6 JUSTIFICACIÓN	33
1.7 METODOLOGÍA	33
1.7.1 <i>Enfoque Cualitativo</i>	33
1.7.2 <i>Investigación acción</i>	34
1.7.3 <i>Observación participante</i>	35
1.7.4 <i>Instrumentos de recolección de datos</i>	35
1.7.5 <i>Plan metodológico</i>	35
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	42
2.1 COMPLEJIDAD	42
2.2 DE LA DISCIPLINA A LA TRANSDISCIPLINA	45
2.3 DISEÑO SOCIALMENTE RESPONSABLE	51
2.4 VIOLENCIA DE GÉNERO	53
2.5 EDUCACIÓN Y DESARROLLO COGNITIVO	55
2.5.1 <i>Ética y moral</i>	57
CAPÍTULO III DISEÑO METODOLÓGICO	62
3.1 MÉTODOS DE DISEÑO	62
3.2 DESIGN THINKING	62
3.3 MÉTODO DE EMPATÍA	62
3.4 MÉTODOS EXTERNOS AL DISEÑO	68
3.5 PROPUESTA METODOLÓGICA	70
3.5.1 <i>Selección y planeación del tema</i>	71
3.5.2 <i>Desarrollo de las propuestas y recursos didácticos</i>	72
3.5.3 <i>Intervención en el campo</i>	73
3.5.4 <i>Evaluación</i>	74
3.6 EL MÉTODO PUESTO EN PRÁCTICA	75
3.6.1 <i>El enfoque del proyecto: objetivos</i>	75
3.7 DIAGNÓSTICO DE GRUPO	77
3.7.1 <i>Resultados y singularidades de las entrevistas</i>	77
3.7.2 <i>Selección de objeto de estudio</i>	79
3.8 ELABORACIÓN DE RECURSOS Y MATERIAL	80
3.8.1 <i>Estrategia de Intervención pedagógica</i>	80
3.9 ELABORACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO	87
3.9.1 <i>Propuestas gráficas</i>	87
3.9.1.1 <i>Tabla de violencia de género</i>	87
3.9.1.2 <i>Violentómetro, violencia de pareja</i>	90
3.9.1.3 <i>Cómic ¿Amor o Violencia?</i>	91

3.9.1.4 Prueba de simulación.....	93
3.10 VISITA DE CAMPO	94
3.10.1 Sesión 1 Tabla de violencia de género.....	94
3.10.2 Sesión 2 Violentómetro en blanco	98
3.10.3 Sesión 3 Cómic con final abierto.....	103
3.10.4 Sesión 4 ¿Qué hacer si mi pareja me violenta?	105
CAPÍTULO IV RESULTADOS	107
CAMINOS POR RECORRER.....	114
BIBLIOGRAFÍA	119
ANEXOS	124
Anexo 1 Violencia de pareja	124
Anexo 2 Estudio de las masculinidades.....	127
Anexo 3 Educación y género en México.....	130
Anexo 5 Enunciados de violencia de género	145
Anexo 6: Resultados en cómic.....	147
Anexo 7 Encuestas	164

Índice de figuras

FIG. 1 VIOLENCIA DE GÉNERO, OMS	15
FIG. 2 ENCUESTA DINÁMICA DE RELACIONES EN EL HOGAR	16
FIG. 3 ARMANDO CABADA INAUGURANDO EL DÍA NARANJA	20
FIG. 4 #VAMONOS RESPETANDO	21
FIG. 5 EL QUE GOLPEA A UNA, NOS GOLPEA A TODAS.....	21
FIG. 6 YO NO CIERRO LOS OJOS	22
FIG. 7 #DATECUENTA.....	22
FIG. 8 EL NOVIAZGO NO ES UN RING	23
FIG. 9 VIDEO: NO CONFUNDAS AMOR POR VIOLENCIA	24
FIG. 10 TECATE, POR UN MÉXICO SIN VIOLENCIA DE GÉNERO.....	24
FIG. 11 : BARES DE LA LOCALIDAD DE CIUDAD JUÁREZ. LA TRAICIONERA Y PATIO MAMITAS.....	26
FIG. 12 CAMPAÑAS AUDIOVISUALES EN CIUDAD JUÁREZ CHIHUAHUA SOBRE VIOLENCIA DE PAREJA.....	26
FIG. 13 IMPPOWER.....	29
FIG. 14 HOMENAJE A DANA LOZANO.....	31
FIG. 15 DISCIPLINA O UNIDISCIPLINA.....	46
FIG. 16 MULTIDISCIPLINA.....	47
FIG. 17 PLURIDISCIPLINA	47
FIG. 18 POLIDISCIPLINA	48
FIG. 19INTERDISCIPLINA	49
FIG. 20 TRANSDISCIPLINA.....	50
FIG. 21 IMAGEN DEL LIBRO 101 DESIGN METHODS; PROCESO DE LOS CINCO FACTORES HUMANOS	65
FIG. 22 IMAGEN DEL LIBRO 1010 DESIGN METHODS: PROCESO DE POEMS.....	66
FIG. 23 INTERPRETACIÓN DEL ESQUEMA: NIVELES DE INTERVENCIÓN.....	69
FIG. 24 INTERPRETACIÓN DEL COMPLEJO DE TRES	70
FIG. 25: EL COMPLEJO DE TRES	74
FIG. 26 TAXONOMÍA DE ROBERT MARZANO	76
FIG. 27 ESCUELA SECUNDARIA ESTATAL 3016, EFEMÉRIDES DEL MES	78
FIG. 28 ESCUELA SECUNDARIA 3016, PROTOCOLOS DE TRABAJO SOCIAL Y CARTEL ANTI BULLYING.....	79
FIG. 29 PROTOTIPO DE TABLA COMPARATIVA, VIOLENCIA DE GÉNERO	88
FIG. 30 TIPOGRAFÍA LINOTTE	89
FIG. 31 RESULTADO FINAL DE DISEÑO TABLA COMPARATIVA.....	89
FIG. 32 ENUNCIADOS DE TIPOS DE VIOLENCIA	90
FIG. 33 VIOLENTÓMETRO DISEÑO.....	91

FIG. 34 CÓMIC, ¿AMOR O VIOLENCIA, CATEGORÍA VIOLENCIA VERBAL Y SEXUAL.....	92
FIG. 35 CÓMIC, ¿AMOR O VIOLENCIA? CATEGORÍA VIOLENCIA FÍSICA Y PSICOLÓGICA	93
FIG. 36 TABLA DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN SALÓN DE CLASES	97
FIG. 37: ILUSTRACIÓN DE LA SEGUNDA SESIÓN.....	100
FIG. 38: ILUSTRACIÓN DE ACTIVIDAD VIOLENTÓMETRO	102
FIG. 39 VIOLENTÓMETRO UTILIZADO EN CLASES Y VIOLENTÓMETRO BASE DE LA UNIVERSIDAD DE PUEBLA	103
FIG. 40 ILUSTRACIÓN ACTIVIDAD DEL CÓMIC.....	104
FIG. 41 ILUSTRACIÓN DE LA ÚLTIMA SESIÓN.	106

Índice de tablas

TABLA 1: ETAPAS DEL DESARROLLO COGNITIVO	56
TABLA 2: LOS SEIS ESTADIOS MORALES	60
TABLA 3: COMPARACIONES DE LOS MÉTODOS DE KUMAR (2012)	67
TABLA 4 DISTRIBUCIÓN DE TEMAS POR DÍA	81
TABLA 5: POSICIONES FEMINISTAS	131

Índice de gráficas

GRÁFICA 1: ESTUDIANTES DE LA CLASE.	100
GRÁFICA 2: CATEGORIZACIÓN DE ESTUDIANTES POR EDADES	100
GRÁFICA 3: CATEGORÍAS DEL CÓMIC POR ESTUDIANTE.....	107
GRÁFICA 4: DECISIONES EN EL CÓMIC	108
GRÁFICA 5: MENCIONA 4 COSAS QUE APRENDISTE	109
GRÁFICA 6 :MENCIONA 3 COSAS QUE TE GUSTARON DEL TALLER	110
GRÁFICA 7: MENCIONA 3 COSAS QUE NO TE GUSTARON DEL TALLER	110
GRÁFICA 8: ¿QUÉ CALIFICACIÓN LE DAS AL TALLER?	111
GRÁFICA 9: ¿QUÉ OTROS TEMAS TE GUSTARÍA QUE SE HABLARAN?	111
GRÁFICA 10: ¿CADA CUÁNTO TE GUSTARÍA QUE SE HABLARAN ESTOS TEMAS?	112
GRÁFICA 11:¿CUÁNTO TIEMPO TE HABRÍA GUSTADO QUE DURARA DEL TALLER?	112

Índice de esquemas

ESQUEMA 1	17
ESQUEMA 2: SELECCIÓN Y PLANEACIÓN DEL TEMA	70
ESQUEMA 3: DESARROLLO DE PROPUESTAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS.....	73
ESQUEMA 4 LOS TRES PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN	133
ESQUEMA 5: LOS CUATRO DETONANTES DE LA CONDUCTA HUMANA	133

Introducción

La presente tesis fue resultado de dos años de desarrollo e investigación, partiendo de la pregunta ¿Cómo el diseño puede aportar a la resolución de problemas complejos?, tal pregunta se plantea en el primer capítulo como resultado de la observación del papel que tiene el diseño ante los problemas complejos, pues bien su potencial es significativo pero es relacionado al crecimiento del capital económico.

En el primer capítulo de la investigación se menciona cómo el diseño trabaja en problemas tales como la violencia de pareja, si bien lo hace de manera superficial y estereotipada y con una estrategias que no provocan un cambio sustancial, por lo que se establece como objetivo realizar un diseño metodológico para abordar problemas complejos desde el sector educativo por lo que se genera la pregunta principal ¿Qué estrategias no unidisciplinares puede usar el diseño gráfico para el desarrollo de un proceso de creación para la prevención de problemas complejos en el sector educativo? debido a que dicho sector a demostrado tener un mayor acercamiento al tratar problemas conductuales y éticos en las personas. Se realizó la estrategia aun grupo de jóvenes de entre 12 y 13 años de edad en la Escuela Secundaria Estatal 3016 desde un enfoque cualitativo utilizando la metodología de la investigación acción como base principal.

En el segundo capítulo se aborda el tema de complejidad como un pensamiento clave para la intervención, pues sirve como apoyo para comprender la realidad en la que se enfrenta el investigador al notar múltiples causas por la que se origina un problema, seguido de la importancia de interpretar la realidad desde otros enfoques disciplinares, siendo la interdisciplina la más óptima para el desarrollo de la propuesta, posteriormente habla del diseño social como una visión que busca aportar de forma responsable a la sociedad, también se habla de género desde la postura de Lamas y teorías educativas y enseñanza ética desde la visión de Vygotsky y Kohlberg, siendo el constructivismo como la visión más apropiada para la intervención.

En el tercer capítulo se exponen los tres métodos; *Design thinking* (Brown, 2008), *Empatía* (Kumar,2012) y *Pedagogía Social* (UPN-H, 1990) tal estudio y comparación dio como resultado la elaboración de un propio método *El complejo de tres*, el cual consta de cuatro eventos: planeación, desarrollo, vista de campo y evaluación, desde una visión compleja. Tal método fue pieza clave para el desarrollo del proyecto de intervención al grupo de estudio, el cual culminó con el diseño de un taller para la prevención de la violencia de pareja.

En el capítulo cuatro se muestran los resultados del taller, estos conllevaron a una reflexión crítica por parte de los estudiantes sobre la violencia de pareja, a través de las actividades encomendadas en el taller, tales fueron: una tabla comparativa de la violencia de género, el violentómetro con conceptos esparcidos, el cómic con final abierto y una sesión sobre los pasos a seguir en caso de sufrir un evento de violencia. Todo esto en conjunto con las disciplinas de la pedagogía, psicología, trabajadores sociales, diseñadores y especialistas en género.

Las conclusiones realzan el papel del diseño como interventor social junto a otras disciplinas, siendo el esta disciplina pieza clave en el proceso de investigación, el cual deja puertas abiertas, lo que permite estudiar y contribuir al conocimiento junto a otras ciencias, para que al momento de tratar los problemas complejos, estos puedan ser intervenidos contribuyendo con visiones más integrales, y soluciones creativas y originales, que consideren los contextos socio-culturales y económico-políticos donde surgen los problemas.

Antecedentes del problema

1.1 La postura del diseño ante problemas complejos

El diseño como disciplina ha contribuido a cambios paradigmáticos en entornos sociales, teniendo por autoría soluciones a problemas que subyacen de la condición humana.

El diseño es definido por *El Concilio Internacional de la Sociedad del Diseño Industrial* (International Council of societies of industrial design) como:

Una actividad creativa cuyo propósito es establecer las cualidades multifacéticas de objetos, procesos, servicios y sus sistemas en su ciclo completo de vida. Por lo tanto, el Diseño es el factor principal de la humanización de las tecnologías innovadoras y el factor crucial del intercambio cultural y económico (ICSID, 2009).

Comúnmente, el término diseño es asociado al diseño de moda, el diseño industrial, gráfico o arquitectónico, entre otros. A su vez, el diseño es identificado por ser un intercesor entre la tecnología y la economía. Sin embargo, se presupone que el diseño, a pesar de tener la capacidad de mediar entre las personas y sus problemas, sólo se enfoca en crear necesidades que aporten a la economía, pero tal ideal ha provocado una cultura de consumo desmedido ante un mercado en constante globalización.

Tal como menciona Moreno en su artículo “Complejidad, transdisciplinariedad y proyecto: reflexiones sobre los alcances del diseño en el Siglo XXI” vemos que:

El diseño, al definirse como una actividad que tiene como objetivo ser un interventor entre las nuevas tecnologías y la humanización, influyendo en el sector cultural y económico, queda en manifiesto su postura ante problemas complejos, el diseño, desde diversas posiciones, es considerada una disciplina que pretende apoyar y enriquecer al estado capital, creando una sociedad de consumo, que pueda influir en la manera en cómo los individuos son percibidos culturalmente dependiendo de lo que compren (Moreno, 2014, p. 22).

A su vez el autor menciona:

El diseño ha sido parte de la cultura del ser humano, pero no ha sido considerado parte importante de la cultura, economía o política, por lo que el diseño se torna “invisible” a pesar de ser parte de la estructura social y cultural, solo es “visible” cuando nos percatamos de su papel ante una necesidad, siendo el diseño considerado como mercancía (Moreno, 2014, p. 20).

El diseño aporta a la economía y a la cultura del consumo desde una perspectiva limitada, no obstante, esta área del conocimiento creativo pareciera ajena a un pensamiento crítico tanto por quienes la elaboran, solicitan y reciben. Debido a su postura ampliamente comercial, atiende poco a los problemas complejos de la sociedad. En los casos en que procura responder a una ética socialmente responsable, suelen observarse resultados negativos cuando se impulsan estrategias para fomentar la concientización de la problemática social. A pesar de que el diseño es influyente en los modelos culturales y sociales de las comunidades, olvida su papel como escultor de mentalidades dejando de lado su responsabilidad con la sociedad.

Hecho mención de lo anterior, el siguiente planteamiento tiene por objetivo señalar el problema de la violencia de género en la pareja y su abordaje desde el diseño.

1.1.1 Violencia de género

El diseño gráfico suele ser convocado por diversas instancias, tanto públicas como privadas, cuando de violencia se habla; es decir, mediante diversas estrategias discursivas propias de esta disciplina, se busca, sobre todo, prevenir las manifestaciones de violencia que afectan el derecho de las personas a una vida digna. Siendo uno de esos casos la violencia hacia niñas, adolescentes y mujeres, lo que nos lleva a reflexionar sobre hasta dónde puede contribuir el diseño gráfico en ello.

Las diversas formas de abuso por razones de género recaen, principalmente, sobre el género femenino (entendiendo no solo a las mujeres, sino a otros grupos que se hallan en una relación de inequidad social frente a la hegemonía patriarcal: LGTBTTT+, indígenas, migrantes, trabajadores, etc.), y por ello, como parte de las estrategias de prevención se solicita a diseñadores gráficos y publicistas, que desarrollen propuestas creativas ya sea en pósters, videos, spots televisivos o radiofónicos, etc., con la finalidad de prevenir, informar y concientizar sobre los hechos de violencia, que a veces llevan al feminicidio.

La violencia según la RAE (Real Academia de la Lengua Española) es definida como el acto y efecto de violentar a un tercero, y es reproducida en diferentes aspectos y categorías, desde el hogar, hasta el sector público. Por lo que al hablar de violencia, se entiende que es un acto que perjudica y priva a las personas de una vida digna.

Por su lado la Organización de las Naciones Unidas (ONU) define la violencia de género como:

Todo acto que se comete contra una persona o grupo de personas en razón de su género y que puede incluir actos que causan daño o sufrimiento físico, sexual o mental, amenazas de tales actos, coerción u otros tipos de privación de la libertad. Estos actos se expresan mediante conductas, actitudes, comportamientos y prácticas conscientes y aprendidas (ONU Mujeres, 2015, p 4).

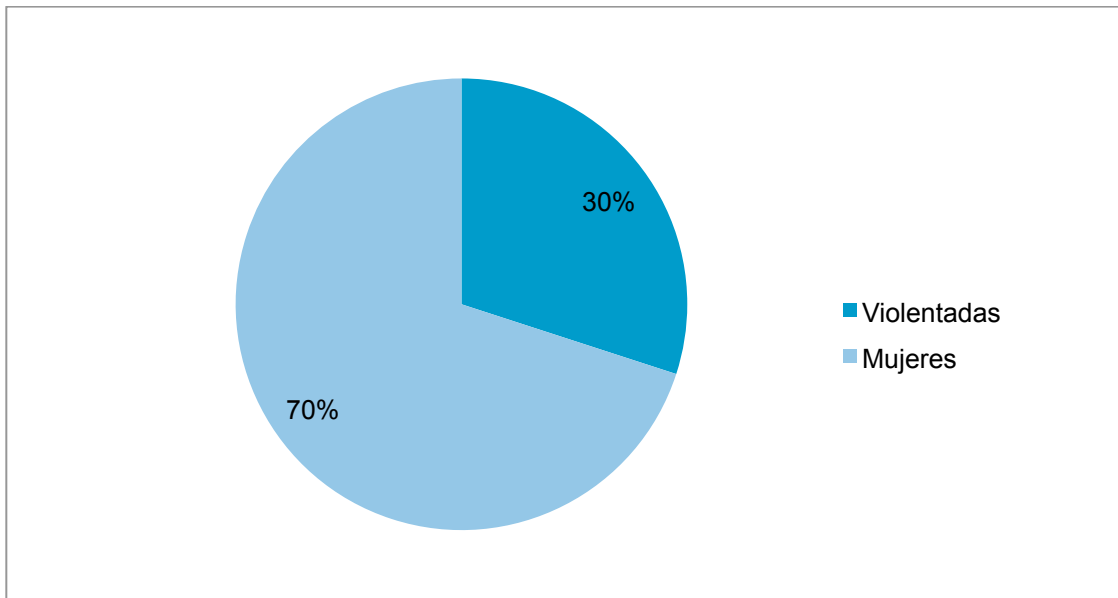
Por lo que violencia de género, es la acción de perjudicar y privar a las personas por razón de su género (no únicamente mujeres sino también, grupos vulnerables) como un acto de odio para lo que no es hegemónico o sumiso al sistema opresor.

Como mencionó anteriormente, la violencia de género se manifiesta en diversos sitios, llámese: el hogar, el trabajo o la escuela entre otros; sin importar el sector económico, social o cultural de los implicados, por lo que puede ser identificada en múltiples aspectos sociales. Empero, el presente proyecto se orientará únicamente a la violencia de pareja.

1.1.2. Violencia de pareja

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), una de cada 3 mujeres de entre 15 a 50 años de edad, sufre violencia física o sexual infligida por su pareja en algún momento de su vida. Estudios realizados por la OMS, demuestran que el porcentaje de mujeres de 15 a 49 años que sufrieron violencia física o sexual por parte de su pareja se sitúan entre el 15% y el 71%. De igual forma, la OMS plantea que para prevenir la violencia contra la mujer y responder a ella, se requiere de la colaboración de diversos sectores de la sociedad (2013).

Fig. 1 **Violencia de género, OMS**



Datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2013).

Las cifras en México a través de datos recolectados por el INEGI en 2016, reflejan que 43.9% de las mujeres, que tienen o tuvieron al menos una relación de pareja (ya sea de cohabitación por medio del matrimonio o la unión de hecho, o bien alguna relación de pareja o noviazgo), ha enfrentado agresiones del esposo o pareja actual o la última a lo largo de su relación. Siendo las jóvenes de entre 20 y 39 años el grupo más vulnerable. Así mismo el INEGI menciona que:

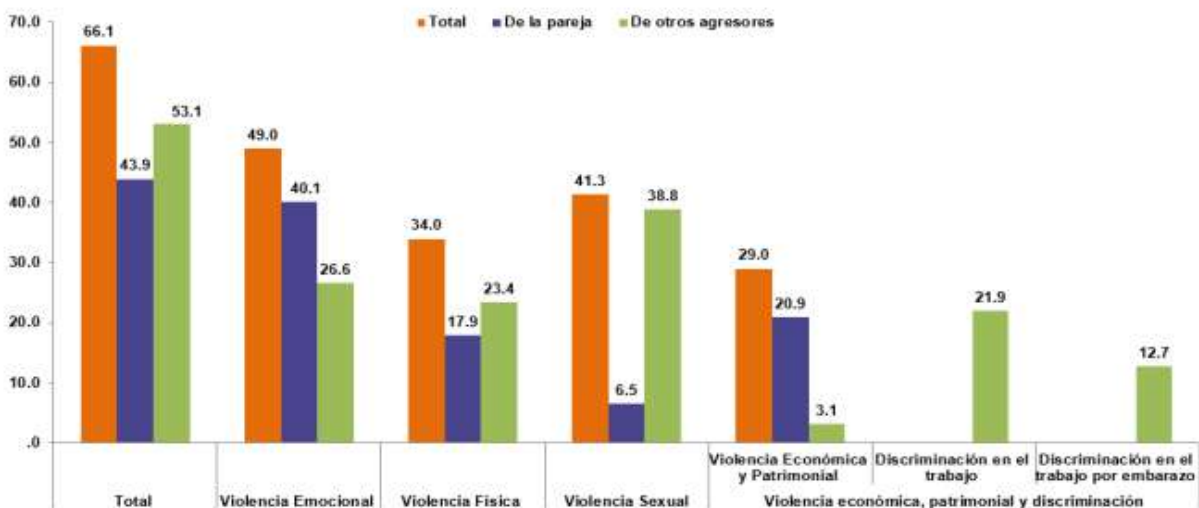
En el estado de Chihuahua, desde 1995 mantiene los registros de violencia hacia la mujer por encima de la media nacional hasta 2008, cuando alcanza un nivel de 10.6. En los años posteriores a 2010 había presentado una baja constante después de haber alcanzado la tasa más alta en la historia del país con 32.8 mujeres asesinadas por cada 100 mil, llegando en 2015 a 7.1, pero en 2016 se observa un repunte y en 2018 llega a 14.8 (INEGI, 2019, p. 21).

Con base en esta información proporcionada por la OMS y los datos mínimos que proporciona el Censo del INEGI en México en 2019, se aprecia que este no es un mal menor para la sociedad actual. Solemos escuchar que las mujeres han conseguido un número amplio de derechos, que incluso algunos consideran privilegios. Bastan las cifras anteriores, o tener presente ciertos hechos de violencia de pareja recientes como los feminicidios cometidos en nuestro país durante el confinamiento establecido por las

Jornadas de la Sana Distancia en México a partir de marzo del 2020 (Según la Sistema Nacional de Seguridad Pública en la Ciudad de México en 2020 registra un incremento de 19 mil 183 en enero del año en curso, a 21 mil 727 en febrero y 26 mil 171 en marzo pasado y Fiscalía General de Justicia de la ciudad incrementó 7.2% el número de carpetas de investigación), para darse cuenta que tales derechos no son suficientes si se observan las estadísticas alarmantes que denotan y piden a la comunidad ser más empáticos para actuar e intervenir en el problema.

Cierto que México se ha visto obligado a responder ante esta ola de violencias hacia las mujeres, en particular de 1993 a la fecha, periodo en el que Ciudad Juárez fue reconocido a nivel mundial por los feminicidios acaecidos en la localidad, pero fue en el año 2008 donde la tasa de violencia contra la mujer incrementó alarmantemente a un 528%, lo que constituía al 61% de las muertes violentas de mujeres en el estado de Chihuahua en ese mismo año. Por lo que, según La Sentencia del Campo Algodonero establecida en 2009, México se encontró obligado a actuar en justicia de las víctimas y a prevenir y erradicar los índices de violencia. A pesar de ello, la falta de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia se mantiene.

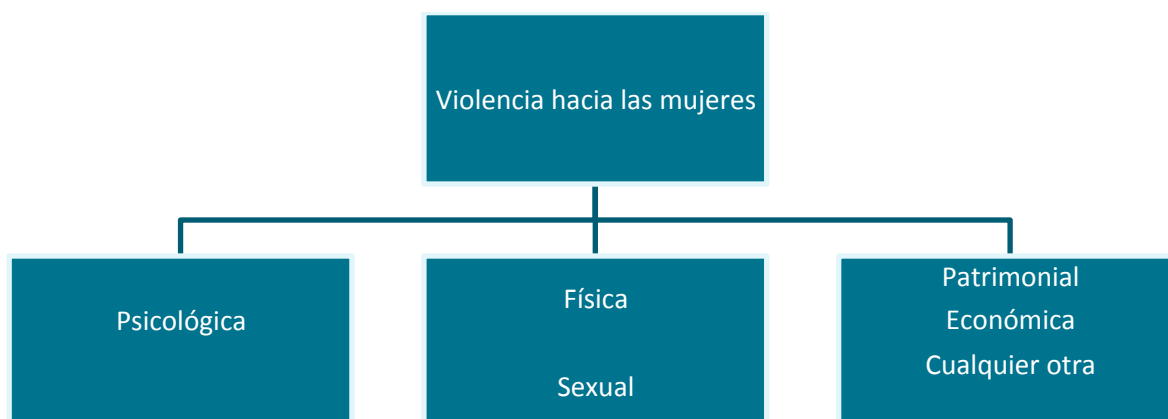
Fig. 2 Encuesta dinámica de relaciones en el hogar



Encuesta Nacional sobre la Dinámica de Relaciones en los Hogares (INEGI, 2016.)

Como parte de las soluciones a lo anterior, se instauró La Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007), resultado del empeño de la sociedad civil, las familias víctimas de feminicidio y la lucha de legisladoras, como Marcela Lagarde y de los Ríos y equipos de trabajo amplios (académicas) por visibilizar, prevenir, erradicar y sancionar a las personas responsables en el caso de hechos de violencia de género hacia las mujeres. Este documento tipifica diversas formas en que las mujeres son violentadas:

Esquema 1: **Categorías de violencia hacia la mujer**



(LGAMVLV, 2007)

A la vez, establece las modalidades de la violencia: familiar, laboral y docente, en la comunidad, institucional, feminicida, alertas de género, órdenes de protección.

Aunque la violencia de pareja afecta mayormente a las mujeres; Reconocemos que los hombres también llegan a sufrir ante este fenómeno social pero, si bien no desconocemos esta situación, no es el objeto de estudio del presente trabajo.

1.1.3. Estrategias contra la problemática

Globalmente se ha tratado la violencia de pareja a través de diversas estrategias, como la realizada por la ONU, quien instauró el 25 de noviembre como el Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, con la finalidad de prevenir y erradicar este daño a los derechos humanos y ciudadanos de la población femenina. Este

organismo internacional, en su *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer* (1994) establece que los gobiernos deben atender cualquier situación en donde se violente a las mujeres, a saber:

a) La violencia física, sexual y psicológica que se produzca en la familia, incluidos los malos tratos, el abuso sexual a las niñas en el hogar, la violencia relacionada con la dote, la violación por el marido, la mutilación genital femenina y otras prácticas tradicionales nocivas para la mujer, los actos de violencia perpetrados por otros miembros de la familia y la violencia relacionada con la explotación;

b) La violencia física, sexual y psicológica perpetrada dentro de la comunidad en general, inclusive la violación, el abuso sexual, el acoso y la intimidación sexuales en el trabajo, en instituciones educacionales y en otros lugares, la trata de mujeres y la prostitución forzada;

c) La violencia física, sexual y psicológica perpetrada o tolerada por el Estado, donde quiera que ocurra (ONU, 1994).

Con base en estos y otros mandatos internacionales, es que el gobierno mexicano se ve en la obligación de intervenir para que se prevenga, erradique, sancione y repare el daño por violencia de género hacia las mujeres. Una de las formas a través de las cuales se procura cumplir con estas responsabilidades, firmadas por México, es a través de campañas mediáticas y de la participación ciudadana.

Como parte de estos escenarios de violencia hacia las mujeres, tanto en sus tipos y modalidades. Se busca atender la problemática en las relaciones de pareja. Desnormalizar las relaciones de poder inequitativas, violentas, jerárquicas, etc., que ejerce una de las partes de la pareja. De nueva cuenta vale decir, que se ha recurrido al diseño para crear materiales y desarrollar acciones y campañas para concientizar e informar a la comunidad sobre las consecuencias del abuso en una relación afectiva y sus manifestaciones.

Sin embargo, a pesar de la participación ciudadana en México, como la intervención de los tres niveles de gobierno, no se ha provocado un cambio significativo entre la población al llevar a cabo estos procesos de prevención para erradicar la violencia de pareja; al contrario, la violencia continua en aumento desde hace décadas.

Si al menos desde 1975, cuando la ONU lo declaró el Año Internacional de la Mujer se realizan acciones encaminadas a cambiar el paradigma de relaciones de género en

donde la igualdad y la equidad favorezcan una vida digna para todas, cabe preguntarse: ¿de qué otras maneras (además del diseño social y publicitario ya mencionado) el diseño puede colaborar o incidir en el propósito de construcción de paz social universal y local? Es evidente que esta disciplina por sí misma no puede resolver una situación tan compleja, pero considero que es un eje central para los urgentes cambios que requerimos hoy en día.

Desde el área del diseño gráfico se han desarrollado estrategias para tratar el tema de la violencia de pareja a partir de diversas propuestas con elementos retóricos e iconográficos, mismos que son expuestos en carteles, videos y otros medios de comunicación audiovisuales con el objetivo de informar, concientizar y prevenir a la comunidad de mujeres al otorgar datos como dónde acudir y persuadirlas para tomar la decisión de denunciar a sus agresores.

A manera de ejemplo en la figura 3, muestra al actual presidente municipal de Ciudad Juárez (Armando Cabada, a la izquierda) y a la directora del Instituto Municipal de las Mujeres en Ciudad Juárez (Verónica Corchado) promoviendo la campaña del Día naranja, que se realiza todos los días 25 de cada mes, como parte de las acciones permanentes pautadas por el 25 de noviembre. La imagen muestra, además del color naranja -que se torna simbólico al buscar representar un futuro brillante y optimista para las niñas, adolescentes y mujeres-, el logo de este gobierno independiente y una imagen en la playera promocional de la guirnalda alrededor del puño femenino, como símbolos de la posibilidad de acceder a una vida justa para las mujeres.

Fig. 3 Armando Cabada inaugurando el día naranja



(Instituto Municipal de la Mujer, Ciudad Juárez, 2017)

Al igual que otras estrategias como: *#Vámonos respetando*(2018) (Figura 4); *El que golpea a una golpea a todas* (2005) (Figura 5); *Yo no cierro los ojos*(2015) (Figura 6), y *#DateCuenta* (2019) (Figura 7), *El noviazgo no es un ring* (2009) (Figura 8), exponen un discurso sobre los temas de violencia de pareja, el acoso y la desaparición de mujeres, como respuesta a la demanda por parte de la ONU, para justificar que México está haciendo algo al respecto, pero pese a sus intervenciones los resultados no se han visto reflejados.

Fig. 4 #Vamonos respetando



(Grupo IMU, 2018)

Fig. 5 El que golpea a una, nos golpea a todas



(Sánchez, 2008)

Fig. 6 Yo no cierro los ojos



(Grupo INMujeres, 2015)

Fig. 7 #DateCuenta



(GOB CDMX, 2019)

Fig. 8 El noviazgo no es un ring



(Instituto Nacional de Migración, 2009)

Si bien, tales estrategias de gobierno y ciudadanía se reconocen y aplauden por su participación e iniciativa para abordar el problema, los procesos de diseño utilizados son cuestionados debido a que no generan un impacto significativo para disminuir las cifras de violencia ¿Qué está fallando en el proceso o implementación de diseño para abordar estos temas?

A manera de ejemplo, se puede encontrar la estrategia realizada en Estados Unidos de América en contraste con las hechas en México. Ésta, es presentada por la organización *Day One*, en Nueva York para la que se desarrolló, en 2018, un cortometraje titulado *No confundas amor con abuso* (Figura 9), en tal video, se pueden identificar las etapas de desarrollo de una relación afectiva entre una pareja heterónoma, hasta mostrar conductas violentas tales como los celos, el control de la vestimenta, la prohibición de toda relación de amistad, los comentarios o acciones que repercutan en la autoestima de la persona, encasillándolos a manifestaciones de violencia psicológica. El objetivo principal del proyecto, fue dar a conocer a la población de adolescentes y jóvenes mujeres los síntomas de una relación abusiva, con la consigna de que identifiquen los patrones violentos y persuadirlas de terminar la relación.

Contrariamente, la campaña audiovisual “Tecate” realizada en México en 2016 (Figura 10) expone las posturas del imaginario social del “macho” y muestra una postura de desaprobación a las masculinidades que ejercen la violencia de pareja en escenas donde el hombre ejerce violencia física y verbal hacia la mujer, dicho comercial fue mencionado como una evolución a los modelos machistas que eran utilizados en los comerciales de este tipo de productos a nivel nacional. Sin embargo, en el proyecto no omitieron la publicidad de su principal producto.

Fig. 9 Video: No confundas amor por violencia



(Day one , 2018)

Fig. 10 Tecate, por un México sin violencia de género



(Tecate, 2017)

Tales ejemplos audiovisuales exponen una diferencia significativa en los criterios y conocimientos que se tienen en torno a los temas de violencia de pareja en ambos países, en el caso de México la estrategia fue exponer una postura frente a la problemática, sin dejar de lado su marca y producto estrella.

Otro ejemplo a mostrar en la localidad juarense sobre la postura del diseño frente a la violencia hacia la mujer, son los encontrados en algunos centros nocturnos, donde sus elementos iconográficos encontrados en los logotipos, señalan a la mujer como un objeto de prejuicios, de igual manera, las mujeres suelen ser cosificadas en los proyectos publicitarios para el consumo de productos al exponer una imagen censurada del cuerpo desnudo femenino. Cabe hacer mención de lugares con nombres que podríamos considerar discriminatorios tales como: *la traicionera, la ingrata o las mamitas*, (figura 11) donde se recalca el estereotipo de la mujer como objeto de placer, ya sea por su físico o por ser protagonistas en eventos que conllevan al engaño en relaciones monógamas. Contrariamente a los que hacen mención del hombre con títulos como: *el xefe, el arrendatario*, etc. Igual de importante es que los hombres son cosificados a la par en productos y servicios, volviéndose víctimas de una hegemonía machista que envía un mensaje para que cumplan el prototipo de *macho*.

Por otro lado, los carteles en centros de ayuda de la localidad (figura 12) marcan una diferencia significativa en comparación con la publicidad para el consumo, lo cual pone en evidencia que los procesos en el diseño, al promover un servicio o producto, suelen ser eficientes en una cultura guiada por los estereotipos y mensajes subliminales, en comparación con los que tienen por objetivo prevenir e informar los problemas de violencia, por lo tanto, el diseñador omite su papel ante una responsabilidad social.

Fig. 11 : Bares de la localidad de Ciudad Juárez. La traicionera y Patio mamitas



(Rescatadas en Instagram, 2018).

Fig. 12 Campañas audiovisuales en Ciudad Juárez Chihuahua sobre violencia de pareja



(Instituto Municipal de la Mujer, 2020)

Las estrategias gráficas enfocadas a la reducción de la violencia presentan dificultades al momento de ser ejecutadas, puesto que sus objetivos no son cumplidos, tal afirmación es respaldada por la tesis doctoral dirigida por la Dra. Rogel realizada en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ en 2004, quien relata que el diseño gráfico, está orientado principalmente al marketing y a la publicidad y no existe un proceso creativo efectivo dentro de las campañas de diseño para abordar problemas sociales.

Por otro lado, expertos que desarrollaban dictámenes y evaluaciones de los contenidos gráficos de diversas campañas que tratan el tema de violencia, notaron que los

diseñadores seguían el mismo patrón en todos los proyectos. Primero, reciben la orden por parte de un directivo quien da instrucciones del contenido que debe llevar, seguido de un proceso de diseño donde investigan vagamente sobre violencia y género, culminando con una ilustración estereotípica de patrones de violencia, generalmente física o verbal para finalmente, ser evaluado y reproducido a las masas (Báez, 2018).

De acuerdo con lo anterior es evidente que el diseñador gráfico, al tratarse de desarrollar un producto gráfico desde su marco disciplinar, cuenta con las herramientas para culminar con resultados eficientes, puesto que está preparado para realizar tales objetivos desde su disciplina, al contrario, en proyectos que abordan problemas complejos, queda claro que no es posible utilizar los mismos procesos sin la intervención del usuario y de otras disciplinas que ayuden a complementar la información, los datos y las estrategias necesarias para un acercamiento significativo.

Debemos de ser conscientes de que, al enfrentarnos a problemas complejos, desde cualquier disciplina, estos no se pueden abordar y mucho menos solucionar de forma disciplinar y repetitiva, esperando resultados diferentes. El diseño gráfico no posee por sí mismo, la capacidad de resolver problemas de esta índole desde su disciplina, puesto que para intervenir en un problema que involucra la conducta humana, es necesario un cambio en su estructura misma. La Dra. Julia Estela Monárrez¹ establece en su estudio "*Trama de una injusticia social*" que tal fenómeno de violencia debe tratarse como un problema estructural y cultural, por lo para solucionarlo, habría de aplicarse una intervención no unidisciplinar, que provocase un cambio en el sistema en el que nos involucramos.

1.1.4. Violencia de pareja y educación

Entonces, si el uso de estrategias en medios masivos de comunicación y audiovisuales no es significativo, ¿Por qué no proponer una estrategia con un enfoque distinto al

¹Profesora e investigadora de El Colegio de la Frontera Norte. Doctora en Ciencias Sociales por la UAM- Unidad Xochimilco, con Especialización en Mujer y Relaciones de Género.

problema de violencia de pareja? ¿Qué sucede en el caso de proyectos orientados a estudiantes en edad escolar? esto último, debido al implemento de proyectos educativos que han demostrado resultados favorables en la reducción de la tasa de violencia. Como referencia se encuentra el programa *No means, No worldwide*, desarrollado en 2009 por Paiva Lee, cuyo programa “flash” de 12 horas, posee un enfoque preventivo contra la violencia sexual a un público de 10 a 20 años de edad en Nairobi Kenia². La Dra. Lee consideró el acercamiento a diversas disciplinas como un elemento vital para el funcionamiento del proyecto, reconociendo la intervención de múltiples actores sociales para solucionar un problema complejo en tres áreas importantes (figura 16):

1. El entrenamiento y enseñanza con perspectiva de género con el objetivo de prevenir la violencia sexual a docentes de la localidad para que, posteriormente, puedan enseñar e implementar las estrategias educativas a los estudiantes de 10 a 20 años.
2. La intervención de una red con referentes médicos, abogados, psicólogos y psicoterapeutas para brindar apoyo y servicios a las comunidades que más lo necesitan.
3. Un programa para la recuperación de sobrevivientes de la violencia sexual, bajo la tutela e intervención de psicólogos, psiquiatras y médicos.

El proyecto provocó una disminución de casi 50% de la violencia sexual sistémica en niñas y mujeres en 2015, por lo que Maternowska afirmó:

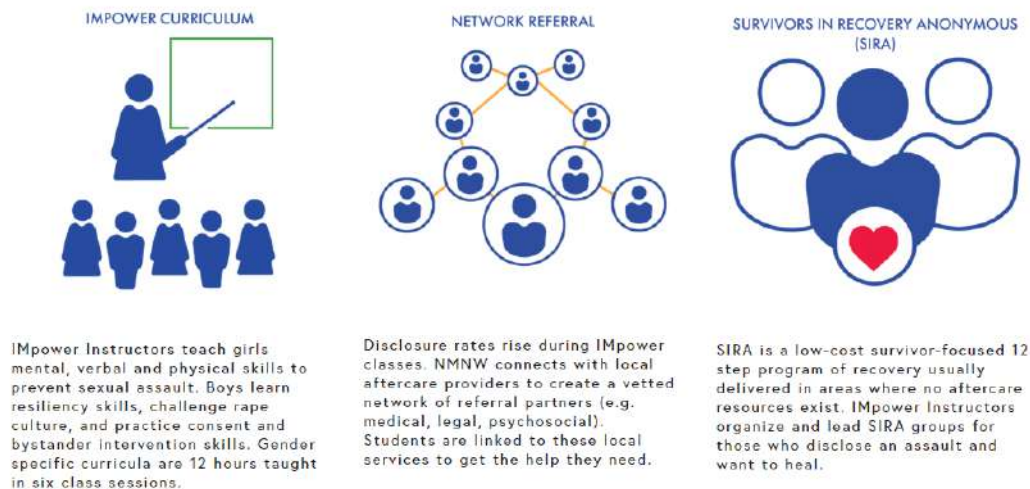
What No means No Worldwide is proving through its sexual assault intervention, is that you don't need to build 142 police stations, like they did in Tanzania, for millions of dollars. What you need to do is build training capacity I human beings and then train kids to use what's already within themselves (Maternowska, 2015).

²Nairobi, Kenia ha registrado el mayor índice de violencia sexual, según las estadísticas del Fondo de Población de las Naciones Unidas (2010) 1 de cada 4 niñas es víctimas de tales agresiones

Traducción por Ruiz, 2019:

Lo que demuestra *No means No Worldwide*, a través de la intervención del asalto sexual, es que no es necesario construir 142 estaciones de policía como lo hicieron en Tanzania por millones de dólares. Lo que necesitas hacer es capacitar a los seres humanos, y entonces enseñar a los niños para que usen lo que se ya está dentro en ellos (Maternowska, 2015).

Fig. 13 **IMPower**



(*No Means No Worldwide*, 2017)

Por su parte, en México, la Ley General De Acceso A Las Mujeres a Una Vida Libre de Violencia en 2007 plantea un diseño de intervención de políticas públicas contra la violencia y discriminación desde la Secretaria de Educación Pública (SEP) para el desarrollo de políticas educativas sobre la problemática de la violencia de género, aplicadas al currículo de ética y valores y orientadas a la adolescencia temprana en el nivel de educación secundaria y preparatoria. Sin embargo, se ha observado que los temas con perspectiva de género son abordados de forma superficial, y en algunos casos, son enseñados a hombres y mujeres por separado reproduciendo un esquema de prejuicios y convicciones cuestionables por parte de los docentes y de la comunidad en la que los estudiantes se desenvuelven, generando un esquema de referencia erróneo sobre la violencia y la concepción del amor romántico, lo que afecta la percepción de las relaciones de pareja.

Cabe mencionar, que la educación no es complemente responsable de la problemática de violencia de pareja, como fue mencionado anteriormente, es un problema complejo lo que implica que es multicausal, tal como lo menciona la UNICEF:

Esta complejidad está dada también por razones culturales que favorecen la falsa creencia de que la violencia forma parte de la naturaleza misma de las personas y de sus interacciones, lo que provoca cierta resistencia y tolerancia o, simplemente, no permite percibirla o valorar su magnitud y consecuencias, incluso para las personas que sufren esta violencia (UNICEF, 2009).

Sin embargo, el papel que tiene el educador en la prevención y concientización de temas éticos, se vuelve más asertivo y reflexivo debido al acercamiento que se tiene con los estudiantes.

Por otra parte el sector estudiantil en Ciudad Juárez, ha participado en diversas marchas que ponen en manifiesto su postura frente a la violencia feminicida, el tema de educación para la prevención la violencia de género hizo manifiesto en la UACJ del 8 al 12 de abril en 2019, como consecuencia del asesinato de una estudiante del Instituto de Ciencias Sociales y Administrativas (ICSA). El evento provocó que los alumnos expresaran sus ideas sobre los hechos a través de varias actividades, talleres y debates con el objetivo de ser dirigidas hacia los mismos alumnos. A manera de ejemplo (Figura 17) estudiantes de diferentes áreas de estudio realizaron un homenaje a Dana Lozano y plasmaron su postura frente al problema de violencia.

Pero pese a la intervención del alumnado, las actividades se desarrollaron como una manifestación de los hechos más que como un plan estratégico para dar solución a la problemática, por lo que solo tuvo un eco dentro de los institutos, pero no un cambio en los paradigmas y estructuras sociales fuera del aula o en la ciudadanía.

Fig. 14 Homenaje a Dana Lozano



(Ruiz, 2019)

Desde nuestra perspectiva, las estrategias para la intervención de la violencia de pareja, se vuelven deficientes al procurar resolverlas desde una sola disciplina, sin la participación de diversos actores sociales que brinden una aproximación diferente ante un fenómeno complejo. La violencia de género requiere un acercamiento que supere al sistema a partir de la cooperación de diversos actores sociales.

1.2. Pregunta de investigación

¿Qué estrategias no unidisciplinares puede usar el diseño gráfico para el desarrollo de un proceso de creación para la prevención de problemas complejos?

1.2.2. Preguntas secundarias

1. ¿Cuáles serían las disciplinas y actores sociales principales en la intervención del desarrollo de estrategias para la prevención de violencia de género?
2. ¿Cuál sería la contribución del diseñador para las estrategias para la promoción del cambio?

1.3 Supuesto de investigación

El implemento de una estrategia a partir de uno o varios métodos de diseño vinculada a la intervención educativa y guiada por diversos actores sociales de manera integral,

favorece a la reflexión crítica entre los participantes y co-ayuda en la comprensión y prevención de problemas complejos como el de la violencia en la pareja.

1.4 Ámbito y población al que va dirigido el estudio

El presente estudio se realizará a niños y niñas de 12 años de la localidad juarense en sectores de educación de nivel básico.

Por lo que se seleccionaron de forma aleatoria tres escuelas para realizar una visita, la razón principal de la elección de dichos lugares fue por el hecho de que mostraron interés en el proyecto que se planteó realizar y que permitieron el acceso para el investigador, pero, debido al tiempo que se tuvo para la realización del proyecto, se seleccionó solo a uno de estos candidatos, para poner en práctica la propuesta.

Tales escuelas fueron:

1. Colegio Sierra Madre, ubicado en Camino viejo a San José (Primaria y secundaria)
2. Colegio Santa Fe, ubicado en Valle del Sol (Kínder, primaria y secundaria)
3. Escuela Secundaria Estatal 3016, ubicada en esquina con López Mateos y Benjamín Franklin.

De tales candidatos se seleccionó la Escuela Secundaria Estatal 3016, debido al interés en la propuesta por parte de los trabajadores sociales y dirigentes del instituto, debido a que la detección de eventos relacionados a la violencia de pareja entre los estudiantes en sus instalaciones. Por lo que vieron oportuna la intervención.

1.5 Objetivos generales y específicos

Proponer un método de intervención para la prevención de problemas complejos, como lo es la violencia en la pareja, involucrando herramientas metodológicas del diseño gráfico como parte de un proyecto interdisciplinar educativo.

1.5.1 Objetivos específicos

1. Explorar y comparar los modelos y métodos de diseño pertinentes, para el desarrollo del proyecto.
2. Identificar él o los métodos a utilizar desde el diseño.
3. Identificar los actores sociales, sus funciones y peso en el proyecto.
4. Establecer los temas que se abordarán en el proyecto.
5. Proponer un proceso metodológico para la intervención de problemas complejos.
6. Desarrollar la propuesta siguiendo los pasos del método propuesto.

1.6 Justificación

La razón fundamental que subyace a la realización de este proyecto de investigación, es la necesidad de profundizar en los métodos y procesos creativos en los que el diseño pueda intervenir en problemas complejos, desde un enfoque interdisciplinar, siendo así el diseño, pieza clave para un cambio de transformación social responsable en colaboración con otras disciplinas.

Los beneficiarios de este estudio son la comunidad de diseñadores que busquen y deseen adentrarse a posibles soluciones a problemas complejos y que desconocen de métodos pertinentes para su ejecución. Así como las personas de otras disciplinas que quieran comprender y trabajar desde un enfoque interdisciplinario considerando al diseño como elemento significativo, a su vez los beneficiados por el trabajo son los estudiantes participantes en cuanto a la concientización y comprensión del tema abordado y a la sociedad en general en la aportación de conocimiento sobre cómo abordar problemas complejos.

1.7 Metodología

1.7.1 Enfoque Cualitativo

Para abordar la problemática de violencia de pareja desde el pensamiento complejo se considera a la investigación cualitativa como el apropiado, debido a que la violencia se desarrolla en un entorno social donde interfieren diversos contextos vivenciales, se

rescatarán datos obtenidos desde el punto de vista de los participantes, (emociones, experiencias, comprensión de los temas), por lo que el investigador intenta comprender el marco de referencias de las personas desde su perspectiva, apartándose de su propio punto de vista y creencias con el fin de evitar prejuicios, ya que dichos datos se consideran importantes para la interpretación del fenómeno social investigado. Erickson, en su estudio *de investigación cualitativa* lo define como:

Un proceso de indagación que tiene como objetivo observar la realidad desde una perspectiva interpretativa, atendiendo sobre todo a principios de orden descriptivo y explicativo (Erickson, 1984, p. 4).

A su vez el autor menciona:

Los métodos cualitativos son humanistas, es decir, nunca pierden el aspecto humano de la vida social, este enfoque nos enseña sobre los conceptos como belleza, dolor, fe, sufrimiento, frustración y amor. Cuyo enfoque se pierde en otros tipos de investigación.

La investigación cualitativa es un arte. Los métodos cualitativos no han sido refinados y estandarizados como en otros enfoques, y el investigador puede recrear e innovar su propio método de búsqueda de información (Erickson, 1984, p. 4).

1.7.2 Investigación acción

El método en que se apoyó el desarrollo de la propuesta fue la investigación acción, debido a que se centra en la comprensión y al cambio de sectores educativos como agentes de cambio a través de propuestas de intervención ante un fenómeno social, permitiendo que el investigador reevalúe lo aprendido en la misma práctica, anticipando que se adentra a realidades complejas en constante cambio y transformación, para posteriormente, modificar los procesos de enseñanza, Latorre (2005) lo define como:

La identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan (Latorre, 2005, p. 23).

Las estrategias de cambio sobre la situación son llevadas a cabo, una vez que se comprende y diagnostica el problema al que se está enfrentando, para posteriormente planificar la intervención en el grupo. La importancia que radica en este método es el

cambio que se genera en los estudiantes y que se reevalúa y modifica cíclicamente de ser necesario.

El carácter de la presente investigación es de corte transversal, puesto que se hará observación y análisis de datos de variables en un periodo de tiempo predeterminado.

1.7.3 Observación participante

Para el presente trabajo se considera la observación como registro visual de lo que ocurre en el entorno donde se intervendrá a través de un diario de campo, sus ventajas son el acopio de información de los hechos que ocurren en el momento, permitiendo registrar actitudes y conductas de los participantes que puedan ser relevantes, sin embargo, muestra dificultades al momento de llevarse a cabo ya que no siempre se tiene un control sobre el entorno y todo cambio en el ambiente puede interferir en la interpretación, especialmente si se participa en el entorno, ya sea como guía o instructor de las actividades que se encomendarán.

1.7.4 Instrumentos de recolección de datos.

Los instrumentos a utilizar serán, la entrevista semi estructurada, procurando arribar a un modelo de conversación normal y no de un intercambio normal de preguntas y respuestas. Aunque los investigadores cualitativos no pueden eliminar sus efectos sobre las personas que estudian, intentan controlarlos o reducirlos a un mínimo o por lo menos considerarlos cuando interpretan los datos.

El taller será considerado como instrumento de recolección de datos para interpretación de los hechos, conforme se elaboren las actividades lúdicas, junto a los instrumentos de medición de los criterios a evaluar.

1.7.5 Plan metodológico

Para cumplir con los objetivos señalados se pretende seguir con un plan metodológico, dividido en tres fases.

Fase 1: Se realizará durante el periodo de enero-mayo de 2019, el cual abarca el segundo semestre de la maestría, dicho bloque se conforma por las siguientes etapas.

1. Delimitación del problema.
2. Indagación de bibliografía sobre los temas de educación y diseño como factores de cambio social.
3. Desarrollo de borrador de marco teórico en tres apartados; violencia de pareja, diseño social y educación.
4. Búsqueda y recopilación de metodologías del diseño.
5. Identificación de los temas a desarrollar en la estrategia educativa.

FASE	Etapa	Plan metodológico	Descripción	Actividades	Actores
Fase 1	1	Delimitación del problema	Definir el objeto de estudio, el planteamiento del problema e identificar los actores sociales que participarán.	Revisión de referencias	Director Codirector Investigador
	2	Indagación de bibliografía sobre los temas de educación y diseño como factores de cambio social.	Recopilar fichas bibliográficas y material referencial sobre los temas de diseño y educación.	Revisión de referencias bibliográficas	Director Codirector Investigador
	3	Desarrollo de borrador del marco teórico conforme a tres bloques, violencia de pareja, diseño social y educación.	Búsqueda de los temas a tratar y comienzo de redacción bibliográfica, considerando un acercamiento no unidisciplinar.	Recopilación de teoría y antecedentes	Investigador
	4	Búsqueda y recopilación de metodologías del diseño.	Indagación de métodos de diseño y recolección para la dinámica a utilizar en la intervención educativa.	Redacción y obtención de aparatos metodológicos en fichas bibliográficas.	Investigador

	5	Planeación de modelo educativo para el taller de prevención contra la violencia de pareja.	Intervención de asesores con perfil en pedagogía, para la planeación y desarrollo del temario a utilizar frente a los alumnos.	Lectura de referencias pedagógicas y asesorías con expertos.	Investigador asesores
--	---	--	--	--	-----------------------

Fase 2: Se realizará en el periodo de agosto - diciembre de 2019, el cual conforma el tercer semestre de la maestría, el cual se desarrolla en seis etapas

1. Finalización del marco teórico.
2. Definir la estrategia metodológica en que se aplicará al taller desde el diseño.
3. Selección de temas que se abordarán en el taller.
4. Desarrollo de estrategia educativa para el taller de prevención contra la violencia de pareja.
5. Búsqueda y selección de grupo a quien se aplicará el taller.

Fase 2	1	Finalización del marco teórico.	Delimitar temas y definir conceptos y desechar temas que no sean pertinentes.	Elección de temas, violencia de pareja, educación, pedagogía, diseño social y metodología	Investigador
---------------	---	---------------------------------	---	---	--------------

	2	Selección de temas que se abordarán en el taller	Elegir temas de lo general a lo particular, desde la violencia de género como manifestación, hasta violencia de pareja para su prevención, desarrollar planeación lúdica desde el diseño para abordarlos.	Violencia de género Violencia de Pareja Importancia de decir no.	Investigador Asesores
	3	Definir la estrategia metodológica en que se aplicará el taller desde el diseño.	Seleccionar plan metodológico desde el diseño para abordar los temas de prevención y violencia de pareja, en un campo pedagógico.	Identificación de tres métodos pertinentes, 1) Empatía de Kumar (2012), <i>Design thinking</i> Brown (2008) y Pedagogía social UPN (1990), Creación de un solo método, el complejo de tres (Ruiz, 2019)	Investigador Director Asesor

	4	Desarrollo del plan educativo a partir del método seleccionado.	Realizar una intervención educativa, con parámetros constructivistas desde la pedagogía, pero abordando el método del diseño basado en la empatía, esto con el fin de facilitar el abordar la perspectiva de género, desde una visión lúdica, y junto con las cinco dimensiones del aprendizaje de la taxonomía de Marzano (2012)	Estrategia Educativa desde parámetros constructivistas de Vygotsky y dilemas morales de Piaget, bajo una taxonomía de Marzano (2012)	Investigador Asesor
	5	Gestión	Selección de tres grupos estratégicos para aplicar la intervención, Escuela México, Jaime Torres Bodet y Colegio San Patricio.	Se seleccionaron estos grupos tentativos debido a sus niveles sociales.	Investigador, Asesor

Fase 3: Se concluirá en el semestre de enero – mayo de 2020, en dichas fechas se aplicará la intervención del taller para la prevención de la violencia de pareja del cual se analizarán los resultados obtenidos y se realizarán comentarios de su pertinencia.

1. Gestión de permisos a padres de familia, maestros y directivos del instituto seleccionado.
2. Selección del instituto al que se aplicará la propuesta.
3. Aplicación de la propuesta al grupo seleccionado desde un posicionamiento de observador participante.
4. Recopilación datos y reflexiones desde un estudio de caso.
5. Análisis de los resultados y conclusiones individuales de los estudiantes, como caso único.

Fase 3	1	Gestión	Búsqueda de primarias con grupos de niños de 10 a 12 años de edad	Búsqueda de referencias escolares	Investigador Docentes
			Gestión de permisos a padres de familia, maestros y directivos del instituto seleccionado	Permisos Cartas descriptivas entrevistas y visitas	Investigador Trabajador social Docentes Padres de familia alumnos
	2	Aplicación del taller al grupo seleccionado desde un posicionamiento de observador participante y descripción de los	Propuesta de método de prevención desde un enfoque no unidisciplinar	4 horas de aplicación a un grupo de 19 individuos	Investigador Psicólogo Docente Alumnos Trabajador social Pedagogo

		eventos.			
	3	Análisis de caso	Retroalimentación y conclusiones de los estudiantes	Descripción detallada de los acontecimientos y singularidades.	Investigador

Capítulo II Marco Teórico

2.1 Complejidad

Hablar de complejidad es, sin lugar a dudas, hablar del trabajo de Edgar Morín como propulsor del conocimiento multidimensional en entornos sociales, partiendo de la pregunta ¿Qué es la complejidad? En términos etimológicos de origen latino, podemos decir que proviene de la palabra *decomplectere*, cuya raíz *plectere* significa “trenzar, enlazar”.

Morín (2001) en su estudio *introducción al pensamiento complejo*, interpreta la complejidad como:

Un tejido (del griego *complexus*: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: nos presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple, (y agrega que), al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico (Morín, 1990, p 17).

A su vez el autor menciona:

Es complejo aquello que no puede resumirse en una palabra maestra, aquello que no puede retrotraerse a una ley, aquello que no puede reducirse a una idea simple (Morín, 2001, p 21).

Tal pensamiento abarca tres principios sobre la complejidad descritos por Margery (2019), que tienen la función de observar la realidad desde una postura compleja, los cuales son: *el principio de simplicidad, principio de la visión sistémica y principio del observador complejo* (2019, p. 30-50).

El principio de simplicidad establece que se simplifica la realidad, pero para facilitar la comprensión de la misma, no porque lo simple sea la respuesta, o como dice Gastón Barchelbad “*No existe lo simple, solo lo simplificado*”. Sin embargo, la realidad es un proceso en constante cambio y la visión desde un solo enfoque o postura es limitada, por lo que se aplica una lógica borrosa, “simplificamos más por razones prácticas, heurísticas, que para extraer la quinta esencia de la realidad” (Morín, 2001).

Por otro lado, *el principio de la visión sistémica*, considera las relaciones e interacciones como un conjunto de redes que permite analizar la realidad como parte de una causalidad compleja, lo que permite orientar las redes mediante atractores para cambiar el comportamiento de los actantes. Ludwig Von Bertalanffy (1968) relacionó el pensamiento sistémico como el proceso de aprender la realidad a través de conexiones entre las entidades, por lo que esta definición surge porque los sistemas tienen propiedades que se pierden al ser separados, como una relación causa – efecto, al preguntarse la causa de un problema al recibir diversas respuestas, se rompe con la simplicidad y emerge la multicausalidad.

Este principio es mencionado por autores como Rolando García (2008) y Pablo González (2006) quienes interpretan la complejidad como un sistema abierto no lineal, consideran que el intercambio de eventos que poseen los diversos sistemas se comparte con otro en su entorno. A su vez García (2008) menciona que:

Un sistema complejo es una representación de un recorte de esa realidad, conceptualizando como una totalidad organizada (de ahí la denominación de sistema) en el cual los elementos no son “separables” y, por tanto, no pueden ser estudiados aisladamente (García, 2008, p 16).

Por último, *el principio del observador complejo* posee la noción de la visión cooperativa, lo que implica identificar la necesidad de trabajar en conjunto con otras visiones ante un problema, el observador complejo tiene la estrategia de construir de manera humilde nuevo conocimiento, puesto que comprende y acepta sus limitaciones, por lo que las visiones interdisciplina y transdisciplina son un impulso para formar puentes entre saberes y reconocer que los problemas complejos requieren un acercamiento no unidisciplinar, debido a que la realidad puede ser interpretada de distintas formas.

Dicho lo anterior, el pensamiento complejo no busca definir un concepto y simplificarlo a una sola interpretación objetiva de la realidad, sino que acepta sus límites, reconoce la incertidumbre y permite las interpretaciones y conocimientos multidimensionales que rodean un problema, como un sistema interrelacionado en una dinámica del entorno.

La complejidad estudia los hechos y fenómenos que ocurren en la realidad como un conjunto de sistemas que están relacionados.

Para concluir, el término complejidad no posee una única definición, pueden ser una serie de problemas del cual es difícil explicar las razones del porqué o cómo surgió, mientras más abierto a interpretaciones del origen, mayor será la dificultad de explicarlo de una forma simple y universal. A su vez, es interpretado como un conjunto de situaciones de los cuales no se posee recursos para ser solucionados por la dinámica y las características propias de la problemática.

Sin embargo, Alfonso Cornejo (2004) en su estudio *Complejidad y Caos*, interpreta la complejidad como una oportunidad de comprender los hechos y eventos de un problema a profundidad, para posteriormente “domesticar” el caos, justificando que, en los sistemas complejos, los problemas de conducta manifiestan singularidades propias de ese entorno, brindando la posibilidad de sistematizar y administrar los problemas emergentes.

Nos debe de tranquilizar que dentro de esta complejidad aparentemente incontrolable existen patrones de conducta que gobiernan a los sistemas; si los comprendemos en toda su amplitud seremos capaces de “domesticar” al sistema y administrar la complejidad (Cornejo, 2004, p. 58).

Tal interpretación fue estudiada anteriormente por Edward Lorenz (1963) quien fue pionero en la teoría del caos, donde en un estudio meteorológico percibió que pequeños cambios generaban grandes diferencias, tal teoría es nombrada popularmente como “efecto mariposa”. Lorenz, identificó patrones y replicas que causaban las alteraciones climáticas. Por lo que estableció que los sistemas complejos son impredecibles, pero sujetos a patrones y son atraídos a eventos, marcando una diferencia entre el azar, la complejidad y el caos, donde los comportamientos pueden no ser planeados pero si orientados.

Dicho así, la complejidad elimina la simplicidad y las consecuencias unilaterales de la realidad, aspira a la multicausalidad y a un pensamiento multidimensional, aceptando

que su conocimiento jamás estará completado, por lo tanto, no puede ser controlado, comparándolo con los problemas de índole social (pobreza, comportamiento, violencia, entre otros), sin embargo, a pesar de que los problemas muestren propiedades multilaterales, existen singularidades y repeticiones de las cuales es posible profundizar para posteriormente intervenir.

Para ilustrar la idea, la violencia de pareja se reproduce en diversos entornos, pero es difícil identificar la causa o el detonante social por el que este problema se produjo, por lo que habría de profundizar en sus actantes, interpretaciones, experiencias y contexto, aceptando que el caos estará ligado ¿Cuál fue el punto de quiebre por la que fue necesaria una intervención en el problema? ¿Cuándo y cómo se originó hasta ser una problemática? las respuestas son múltiples pero dichas causas estarán correlacionadas.

2.2 De la disciplina a la transdisciplina

Como se mencionó anteriormente la visión de la complejidad requiere de la intervención y punto de vista de diferentes disciplinas, debido a que las estrategias desde una única visión llegan a manifestar carencias y desventajas al momento de poner en marcha las posibles soluciones, por lo que es necesaria la comprensión y diferenciación de los diferentes enfoques: *disciplina, pluridisciplina, polidisciplina multidisciplina, interdisciplina y transdisciplina*:

La disciplina: Según Stephen Toulmin (1977) señala que las actividades propias de la disciplina son la organización de ideales colectivos y específicos dentro de pautas profesionales comunes, lo que conlleva a una metodología para la mejora de las técnicas y herramientas dentro del mismo campo disciplinar, brindando un conocimiento empaquetado y especializado en una sola rama.

A la vez, es encargada de estudiar o resolver problemas de un sector o grupo social, su interés primordial es la generación de conocimiento a través de argumentos teóricos, comúnmente usados por las ciencias exactas o en los departamentos de ciertas áreas

universitarias, su trascendencia se mide conforme al conocimiento adquirido y compartido en estudios y artículos especializados.

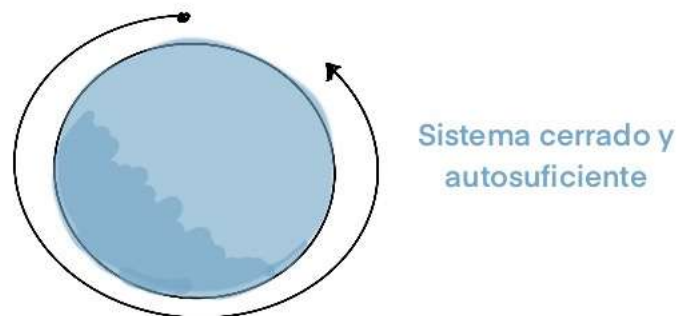
Sin embargo, este tipo de disciplina posee conflictos al momento de afrontarse a los problemas de naturaleza social, desde la parte metodológicas y la organización, debido a que es necesaria la intervención de un grupo heterogéneo, con diversos enfoques y posturas, para comprender el entorno en donde se desenvuelve el sistema complejo, no reducibles a límites disciplinarios.

Según Torres (1994) las disciplinas se transforman como resultado de dos procesos: *la profundización y la integración*, donde menciona:

La profundización en un campo disciplinar ya establecido, es un intento para aumentar el volumen y detalle de sus contenidos tradicionales, Y la integración: es una fusión entre disciplinas diferentes pero que comparten un mismo objeto de estudio, esto conduce a tener puentes y conectarlas (Torres, 1994, p.65).

Podemos establecer la integración entre disciplinas de la siguiente manera:

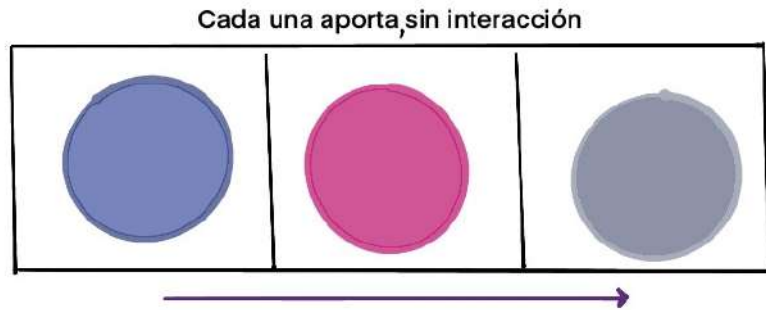
Fig. 15 **Disciplina o unidisciplina**



(Margery, 2019)

La multidisciplinaria: según Piaget (1970) es una yuxtaposición de saberes y herramientas de dos o más disciplinas generando nuevo aprendizaje, donde cada disciplina aporta al abordaje de un problema sin interferir en las otras, en la investigación multidisciplinaria las diferentes disciplinas se mantienen al margen y se comportan de manera independiente, otorgando una tarea a cada miembro que conforma la investigación (Margery, 2019).

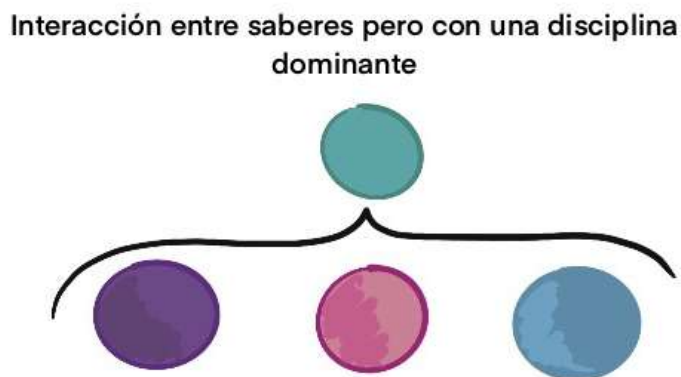
Fig. 16 **Multidisciplina**



(Margery, 2019)

Lo *pluridisciplinar* a diferencia de la multidisciplinar requiere de la interacción. Consiste en el estudio del objeto de una sola y misma disciplina, por medio de varias disciplinas a la vez. Como ejemplo de esta clase de investigación se encuentran los proyectos “el corazón del diseño³”, donde varias disciplinas contribuyen en una investigación sin perder el objetivo en común, que en este caso el diseño, dando resultado a un trabajo colaborativo.

Fig. 17 **Pluridisciplina**



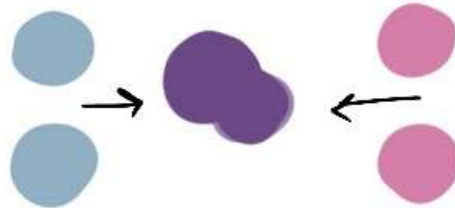
(Margery, 2019)

³ Término usado por Alberto Corazón (2015) en España, quien menciona que es posible generar cambios relevantes en la sociedad sin perder el enfoque del diseño. Definiendo a el diseño como una herramienta de cambio para mejorar el entorno que rodea a una persona.

La polidisciplina conlleva a una asociación entre disciplinas alrededor de un proyecto, sin embargo, deja intacta la independencia de cada una de las disciplinas, que quienes después de participar y resolver un problema, regresan a su estado original.

Fig. 18 **Polidisciplina**

Una combinación fugaz e inestable, las fronteras reaparecen al terminar el proyecto



(Margery, 2019)

La interdisciplina contiene propiedades cualitativas, puesto que la interacción entre disciplinas como tal, lleva a un intercambio del conocimiento de una forma recíproca, comprendiendo y desarrollando herramientas y capacidades de esas otras disciplinas para un conocimiento enriquecido. En la investigación los participantes pertenecen a diferentes ramas del conocimiento, pero la unión entre ellas comienza desde la formulación de estrategias, cada uno procura tomar en cuenta la opinión y punto de vista de las otras en un objetivo en común, por ello, la comunicación, cooperación y el diálogo se vuelven vitales para aclarar y compartir procedimientos metodológicos.

Fig. 19 Interdisciplina

Integración entre saberes generando nuevo
conocimiento



(Margery, 2019)

Lo *transdisciplinario*: En 1972 Piaget propuso el término “transdisciplina”, quien señala:

En el nivel de las relaciones interdisciplinarias, podemos esperar el surgimiento de un nivel superior, que sería transdisciplinar, que no se contentaría con alcanzar interacciones o reciprocidades entre investigaciones especializadas, sino que ubicaría esos vínculos dentro de un sistema total, sin fronteras estables entre disciplinas (Piaget, 1972, p.144).

A su vez Nicolescu en su obra *La transdisciplinariedad, manifiesto* (1999) lo interpreta como:

Conceptualmente, la transdisciplinariedad, concierne, como lo indica el prefijo “trans”, a lo que simultáneamente es entre las disciplinas a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente, uno de cuyos imperativos es la unidad del conocimiento (Nicolescu, 1999, p, 35).

Tal hiper- especialización potencia el conocimiento pero limita su amplitud, por lo que se señalan dos tipos de transdisciplinariedad, la primera surge como intento de dar respuesta a problemas complejos o retorcidos como les llama Brown (2010) en su obra *Wicked problems*, después surge la transdisciplina de segundo tipo, como una motivación académica con la consigna de la búsqueda de modelos que trasciendan y sean útiles para todas las disciplinas, siendo totalmente subjetiva y abierta a diferentes interpretaciones y perspectivas de un problema, con el fin de comprenderlo.

Fig. 20 **Transdisciplina**



(Margery, 2019)

Sin embargo, la transdisciplina contiene inquietudes sobre la forma en la que se puede llevar a cabo, debido a las diferencias significativas de las propias disciplinas, dando a entender que no es posible tal enfoque, Alvargonzález (2010) sostiene que:

La idea de transdisciplinariedad de Morín no es más que un proyecto utópico quiliástico, Es un mero proyecto porque la tozuda realidad es la de la multiplicidad de las ciencias, Es utópico y milenarista porque , aunque fuese deseable (lo que es discutible), Morín no nos dice cómo se puede llegar hasta él, pues los caminos que indica (cibernética, teoría de sistemas, caos y complejidad) de ningún modo conducen a la unificación de las ciencias, y por tanto el proyecto queda aplazado de modo indefinido. (Alvargonzález, 2010, p 6)

A su vez menciona:

Edgar Morín y Basarab Nicolescu, a quienes hemos tomado aquí como referencia por ser líderes del movimiento transdisciplinario, postulan de modo explícito que hay inconmensurabilidades y discontinuidades en el mundo real. Sin embargo, parecen no querer darse cuenta de que, entonces, la unidad del conocimiento sobre el mundo queda comprometida, ya que esas discontinuidades son imposibles de resolver incluso con la metodología transdisciplinaria (Alvargonzález, 2010, p. 9)

Sin embargo Alvargonzález señala tales interpretaciones contrarias, desde una visión de la unificación de las ciencias de corte cuantitativo con las humanistas, si bien es cierto que la unión de algunas disciplinas pueden presentar irregularidades y lucha de interés, el autor deja de lado a las disciplinas con el objetivo de abordar problemas

complejos, que requieren de un acercamiento de diversas posturas e interpretaciones, las cuales se tornan más políticas y sociales que físicas o químicas.

Para concluir, la transdisciplina si bien puede ser un enfoque idealizado, provee posibilidades potenciales en la forma de abordar los problemas complejos desde la visión de diferentes interpretaciones de la realidad y trabajar sobre ello, sin embargo, el propio enfoque presenta dificultades y limitaciones debido a la naturaleza de algunas disciplinas y a la par de que no tiene la disposición una estrategia que trascienda a las fronteras disciplinares, al menos hasta ahora.

2.3 Diseño socialmente responsable

El diseño ha sido definido y redefinido a través del cambio de paradigmas desde la revolución industrial hasta la actualidad, ha sido usado por diversas ramas del conocimiento, por lo que hace que una definición única sea un problema. Según Zimmermman (1998) la palabra diseño proviene de italiano “*designare*” que deriva del latín *designare* que significa: designar, marcar, dibujar.

Designar es fruto del designio, de la intención El designio es la intención de llevar el objeto a su signo mediante la acción proyectiva de diseñar y a través de este proceso que culmina en un objeto tangible, señala la finalidad que debe cumplir. Todo objeto diseñado debe tener un uso (Zimmermman, 1998, p, 66).

Y para finalizar Frascara (2000) menciona en su obra dice *Diseño gráfico y comunicación*:

El Diseño es una actividad humana volitiva, una actividad abstracta que implica programar, proyectar, coordinar una larga lista de factores materiales y humanos, traducir lo invisible en visible, en definitiva, comunicar. Incluye juicios de valor, aplicaciones de conocimientos, adquisición de nuevos conocimientos, uso de intuiciones educadas y toma de decisiones. (Frascara, 2000, p. 21)

El diseño como definición a través de un consenso elaborado por el *International Council of societies of industrial design* (ICSID ,2009) concluyó que:

El Diseño es una actividad creativa cuyo propósito es establecer las cualidades multifacéticas de objetos, procesos, servicios y sus sistemas en su ciclo completo de vida. Por lo tanto, el Diseño es el factor principal de la humanización de las tecnologías innovadoras y el factor crucial del intercambio cultural y económico.

Tales definiciones señalan al diseño como una acción cuyo propósito es identificar las necesidades humanas a través de un proceso coordinado, con el fin de aplicar su experiencia a la solución de problemas, ya sea a través de un mensaje o un producto, pero a su vez con el objetivo de generar nuevo conocimiento y compartirlo. Aunque como fue mencionado en el primer capítulo, el diseño es asociado a la elaboración de productos para el consumo desmedido o para incrementar al capital económico.

Por lo que la visión que se tiene al respecto es la siguiente:

El diseño es una actividad creativa con el fin de brindar solución a diversos problemas de diferente naturaleza y a la par contribuir al sector económico y cultural, y esto es posible al proyectar, innovar y programar objetos y servicios, siendo un mediador entre el usuario y su necesidad con el fin de otorgar una experiencia al receptor y facilitar su entorno de vida.

En el caso del diseño gráfico, la disciplina es vinculada principalmente a la publicidad y la mercadotecnia. Sin embargo, cuenta con propiedades que la hacen única a otras ramas del saber, por lo que tiene un potencial como agente de cambio ante problemas de corte social.

Como se mencionó anteriormente, el diseño es usualmente relacionado al campo empresarial, sin embargo, dentro de sus estrategias tiene la oportunidad de generar empatía con las personas, involucrándose con el entorno social para resolver de la manera más óptima sus necesidades, tal idea es interpretada por Moreno, (2014) en su artículo Complejidad, transdisciplinariedad y proyecto: reflexiones sobre los alcances del diseño en el Siglo XXI, donde menciona, que los procesos para crear un producto desde el diseño se enfocaban en la creación desde la intuición, pero con el paso del tiempo los métodos de diseño se fueron centrando mayormente en el usuario, permitiendo nuevos acercamientos entre ellos: un diseño centrado en el usuario, diseño corporativo, diseño sustentable y diseño de experiencias, provocando un cambio cultural desde el momento de consumirlo y al portar valores, desarrollando una estrategia para el diseño socialmente responsable.

Las formas diseñadas no son, pues, productos secundarios o accesorios, sino productos culturales ineludibles para la aprehensión y la reproducción de las manifestaciones – materiales y espirituales– de la sociedad que las genera, (Hernández, 2003, citado por Moreno, 2014, p 22).

Un ejemplo de estrategias para abordar problemas sociales es el programa *Design Against Crime* (1997) realizado en Inglaterra, donde el objetivo era elaborar productos resistentes al mal uso o maltrato por parte de los usuarios con el fin de influir en sus conductas. Tal aplicación tuvo un papel importante para la prevención y disminución del crimen.

Por consiguiente, se puede decir que, aunque el diseño sea de corte social, únicamente se le llama diseño social a la acción y pensamiento responsable ante una problemática.

Ledesma (2013) en su artículo La vulnerabilidad del género. Una mirada desde el diseño social menciona que, por diseño social se entiende, “la acción por la relevancia y pensamiento responsable ante una comunidad” (Ledesma, 2013, p. 14).

A su vez menciona que:

Lo que se trata, es de operar críticamente y describir y delimitar un modo de hacer diseño que, por los usos y costumbres, ha venido conformándose como diseño social y que, de manera análoga a la sus pares -el trabajo social o la medicina social- tiene como fundamentos la búsqueda de los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad (Ledesma, 2018, p. 30).

Por lo que el diseño social, posee un potencial para participar sobre la realidad que nos rodea de forma activa, no únicamente enfocándose en la producción. La Dra. Rogel (2015) en su tesis doctoral *El Diseño Gráfico como herramienta educativa en la participación de un cambio con responsabilidad social* menciona que:

La relevancia de trabajar con el diseño social, radica en estar consciente de la realidad que te rodea, conocer los alcances del diseño, así como contar con una cultura de cambio es indispensable (Rogel, 2015, p. 90).

2.4 Violencia de género

Para el desarrollo del tema de violencia de pareja es pertinente abordar los conceptos sobre violencia de género, a la vez si se desea profundizar en la violencia de pareja, véase en anexo1.

Género, es un término que tiene diferentes homónimos, el primero es la clasificación de diferenciación de especie o clase, género masculino y femenino (en inglés *gender*), y como la brecha entre sexos que define y diferencia lo masculino de lo femenino, lo cual involucra preferencias, construcción social e histórica.

A principios de la década de los setenta, la psicología médica lo definió como el proceso de identidad del ser humano, marcando la diferencia entre el sexo como la división biológica entre dos individuos (Lamas, 2002, p. 52).

Por otro lado, Varoucha (2014) menciona en su estudio, *la identidad de género una construcción social* lo siguiente:

Es muy importante definir la palabra género y diferenciarla de la de sexo. El sexo es biológico y contiene cualidades físicas y anatómicas que se traducen en la distinción biológica entre hombres y mujeres. Al contrario, el género, o en otras palabras el sexo social, es una construcción, es decir, no tiene casi nada que ver con características físicas y ni con la genética. Utilizando ésta como base, diríamos que las diferencias biológicas construyen diferencias sociales que afectan a la vida social y que crean ciertos papeles y expectativas de comportamiento (Varoucha, 2014, p.100).

Tal definición es pertinente para la diferenciación de las categorías que existen en torno a la violencia de género.

Por violencia, la ONU estipuló en 1993, que es todo acto que atente contra la integridad y la vida de una persona, en cuanto a sus múltiples raíces como lo son, la violencia de género, así como todo acto realizado que prive de una vida digna en el contexto psicológico, sexual, económico, social, entre otros, a la mujer.

Sin embargo, el término género bajo esta formulación resulta confuso, ya que como lo menciona Lamas (2002) y Varoucha (2012), es un proceso de identidad cultural antes que biológica, por lo que resulta arbitrario que se relacione únicamente a las mujeres. Hoy en día sabemos que la violencia de género afecta a todos en general, y no necesariamente por cuestiones biológicas, sino por preferencias sexuales, estilo de vida y estereotipos ya estructurados, por lo que la violencia de género en sí, se

transformó en un concepto complejo debido a que involucra masculinidades⁴, femineidades y otras posturas como la LGTBTTT+, (quienes se han posicionado como un cambio en la concepción que existía antes sobre el género), dichos grupos son violentados y discriminados por las personas en su entorno cotidiano, por lo que el concepto se redefinió en 2015.

La ONU redefine la violencia de género como:

Todo acto que se comete contra una persona o grupo de personas en razón de su género y que puede incluir actos que causan daño o sufrimiento físico, sexual o mental, amenazas de tales actos, coerción u otros tipos de privación de la libertad. Estos actos se expresan mediante conductas, actitudes, comportamientos y prácticas conscientes y aprendidas (ONU Mujeres, 2015, p 4).

2.5 Educación y desarrollo cognitivo

El educador es parte fundamental en el desarrollo interpersonal e intrapersonal de los estudiantes, puesto que los alumnos desarrollan un segundo plano de cotidianidad en las aulas, por lo que el docente, además de contribuir de forma significativa en el desarrollo cognitivo, desarrolla un papel que es vital en el área de la ética y la moral.

En el siguiente apartado se hace mención de las teorías del aprendizaje cognitivo en temas éticos, esto, con el fin de identificar las posturas de los pedagogos, y como se involucran sus pensamientos a la intervención de problemas complejos, Cabe mencionar, que, al tratar temas como género y violencia⁵, es difícil desprenderlos de los temas de ética y valores, por lo que es pertinente mencionar dichos tópicos en el presente segmento.

Al tratar temas éticos nos enfrentamos a diversas redes sociales estructurales que toman un papel potencial en el comportamiento y formación de los niños y niñas, llámense: madre, padre, hermanos, maestros, amigos, compañeros, el contexto global, los medios de comunicación, etc. Todos estos actores, son elementos que influyen en el desarrollo cognitivo y estructural de los infantes, pero por otro lado, el profesorado conforma un papel primordial en dicho desarrollo:

⁴ Véase en anexo 2

⁵ Véase en anexo 3

Hecho mención de lo anterior, entre los desarrolladores de teorías pedagógicas destaca Jean Piaget (1952) quien trabajó la psicología evolutiva, el autor menciona en su teoría *Las etapas del desarrollo cognitivo* cuatro transiciones del desarrollo en los niños; *el sensoriomotor (1 a 5 años), pre operatorio (2-7 años), operaciones concretas (7 a 11 años) y operaciones formales (11 años en adelante)*, los cuales se explican en la siguiente tabla:

Tabla 1: **Etapas del desarrollo cognitivo**

Etapas	Edad	Características
Sensoriomotor	0 – 2 años	Empieza a hacer uso de la imitación, memoria y pensamiento, comienza a reconocer objetos y distinguir a las personas.
Pre operatorio	2 – 7 años	Desarrolla el lenguaje y la capacidad de pensar en forma simbólica. Es capaz de pensar en operaciones unidireccionales y le es difícil considerar el punto de vista de otra persona.
Operaciones concretas	7 – 11 años	Entiende las leyes de la conversación y es capaz de clasificar series. Entiende la reversibilidad
Operaciones formales	11 – adultez	Es capaz de resolver problemas de manera lógica, su pensamiento se torna científico y desarrolla interés por temas sociales y se forma su identidad.

(Piaget, 1952)

En su estudio Piaget menciona que el desarrollo cognitivo en los niños es una secuencia invariable y biológica que se va moldeando conforme va madurando, adaptándose a sistemas y ambientes más complejos.

Sin embargo, Lev Vygotsky (1978) destacó la importancia del entorno social en los niños, menciona que, el desarrollo cognitivo en los niños se encuentra determinado según su cultura, entorno social y ambiente en el que el niño convive y crece, ya que a consecuencia de ello, adquiere conocimiento, ideas, actitudes y valores, a partir del trato con los demás, por lo que desarrolla una corriente de aprendizaje: el constructivismo, oponiéndose a las teorías de Piaget.

El conocimiento es el resultado de la interacción social; en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas (Vygotsky, 1978, citado por Rafael, 2008, p 8).

Sin embargo, ambos teóricos (Piaget y Vygotsky) a pesar de exponer diferencias en sus posturas, coinciden con la construcción mental del conocimiento del niño, solo que Vygotsky menciona la importancia del papel social en su desarrollo, puesto que para él la construcción del conocimiento es un proceso social, el niño al ir creciendo, construirá las herramientas que su cultura vea pertinente para la comprensión y la solución de problemas.

Por lo que, desde nuestra perspectiva, ambos teóricos conforman un mismo principio de desarrollo en el niño, pero desde diferentes ángulos, mientras que Piaget estudió el desarrollo del infante como individuo y la maduración cognitiva está relacionada con el crecimiento biológico, Vygotsky estudiaba el entorno social del desarrollo del conocimiento como un todo.

Para finalizar, para el desarrollo y abordaje de los temas al grupo de estudio a intervenir, hemos considerado pertinente la visión del constructivismo social desde la postura de Vygotsky, debido a que sus bases del aprendizaje están sustentados en un ambiente complejo; busca a través de un entorno social construir el conocimiento adentrándose a simulaciones de la realidad, permitiendo que el estudiante critique y razone de forma lógica la solución de problemas, sin que el maestro interfiera, pero esté presente como un guía (Ruiz, 2019).

2.5.1 Ética y moral

El término posee muchas interpretaciones, Kidder (1995) en su postura la describe como:

La ética secular es una concepción de la filosofía moral basada en facultades humanas como la lógica, la empatía y la razón sin la intervención de un guía espiritual, definiendo a la persona moralmente correcta como el individuo que ayuda a su prójimo y cumple con sus obligaciones y responsabilidades con la sociedad, sin la necesidad de perjudicarse a sí mismo (Kidder, 1995, p. 30).

Por otro lado, los dilemas morales en la ética secular difieren en comparación con los expuestos por Aristóteles en su obra *Ética a Nicómaco*, éste menciona, que los dilemas morales se manifiestan entre las acciones virtuosas y no virtuosas, sin embargo, Kidder (1995) interpreta en su obra *How good people make tough choices* a los dilemas morales, como la dificultad de tomar una acción correcta de otra acción igualmente correcta, clasificándolos en cuatro paradigmas: *justicia contra misericordia*, *largo plazo contra corto plazo*, *individuo contra comunidad* y *verdad contra lealtad*, ilustrando diversas situaciones donde las decisiones correctas son complicadas de tratar (p.160).

A pesar de que algunas posturas sobre la virtud de Aristóteles son aceptadas, queda en cuestionamiento su visión de la justicia, pues si bien, el autor la describe como “la distribución de bienes y honores a la comunidad con un objetivo correctivo”(Aristóteles, 349 a.c, libro V) sin embargo, Aristóteles no consideró que tal visión repercute a pocas comunidades, puesto que no todos tienen las condiciones de seguir las normas regidas por el Estado debido a la falta de imparcialidad, por lo que algunas acciones humanas no son corregidas, por lo contrario, las instituciones dan preferencia a ciertas acciones y son detectadas como aceptables y no cuestionables, debido a que se ponen en deliberación las reglas impuestas por el sistema contra los principios éticos del individuo a causa comúnmente del contexto y los prejuicios personales.

En otro orden de ideas, el término moral proviene del latín *mores*, su definición es “*costumbres*” o “*tradiciones*”, toda cultura posee estas costumbres que enseñan desde la infancia, la diferencia entre una conducta “buena” y una “mala”. Al inicio la enseñanza de tales hábitos de conducta se manifiesta en los niños, como respuesta para evitar ser castigados, pero también desarrollan situaciones de conducta moral a medida que crecen hasta transformarse en un código moral, esto, a la par del desarrollo de sus cogniciones, conductas y emociones.

El desarrollo moral de los niños es explicado por Piaget (1932) en su estudio, *El juicio moral del niño*, en el que menciona dos etapas básicas de la moral en la infancia, la primera, es la concepción de la conducta moral como etapa de conformidad a las reglas impuestas por los adultos como seres superiores, esto para evitar un castigo, en esta

etapa, el desarrollo moral se basa en términos de acción y consecuencia, pero sin una intención o reflexión a la buena conducta, extendiéndose a una edad de 0 a 8 años de edad. La segunda etapa, es la cooperación o reciprocidad moral, la cual se caracteriza por la interacción con otros individuos donde existe un reconocimiento de las reglas, en este punto, el niño desarrolla una función compleja de intencionalidad y consecuencias, usando una moral de reciprocidad, el autor menciona que este desarrollo perdura desde los 8 años y perdura a lo largo de la adolescencia, en tal tiempo, el niño comprende y desarrolla sus juicios morales y el concepto de justicia (Piaget, 1932, citado por Clifford, pp. 142 – 144).

Por su parte, Kohlberg (1966) formula una teoría más elaborada denominada *los seis estadios de la conducta moral*, no únicamente hizo una categorización de la cognición moral en los niños, sino también en adultos, clasificando tres niveles del conocimiento moral, compuesto por dos estadios cada uno: *el nivel pre convencional del conocimiento moral, nivel convencional del conocimiento moral y nivel post convencional del conocimiento moral* (Kohlberg, 1966, p. 11).

El nivel pre convencional del conocimiento moral: Los niños responden a la figura de autoridad y a las reglas impuestas, juzgan su conducta en términos de la magnitud de sus consecuencias del poder físico, en la búsqueda de recompensa o castigo.

En el primer nivel se incluyen los estadios: *Moralidad heterónoma* (orientación de castigo y obediencia e individualismo con fines instrumentales e intercambios).

En la moralidad heterogénea se someten a las reglas apoyadas por castigos; la obediencia por sí misma para evitar ser golpeados o privados de un objeto material, el individualismo concibe los valores de seguir las reglas cuando es por un interés inmediato, pero en una justa medida.

El segundo nivel convencional del conocimiento moral: Los individuos responden a los grupos sociales, tales como los iguales, familia, comunidad étnica, se piensa que los valores como el respeto y la lealtad a estos grupos dirigen el juicio moral y la conducta. En dicho nivel, se incluyen el tercer estadio: *Expectativas interpersonales*: consta en vivir de acuerdo a lo estipulado por las personas cercanas, “ser bueno”, lo que involucra

tener interés en las opiniones de los demás para mantener relaciones mutuas en respeto, lealtad y gratitud. Y el cuarto estadio: *sistema social y conciencia*; involucra comprometerse ante las leyes, excepto aquellas que entran en conflicto con las reglas sociales.

El tercer nivel post convencional del conocimiento moral: Los juicios morales están basados en principios universales interiorizados. Por consecuente se manifiesta el quinto estadio: *contrato social o utilidad, y derechos individuales*; consta de ser consciente que las personas tienen un bagaje y valores diferentes al del individuo, y deben ser sustentadas en la imparcialidad. Y por último el sexto estadio: *principios éticos universales*: Trata de guiarse en principios éticos autoseleccionados, actuando bajo sus propios principios, como la justicia, tolerancia e igualdad.

Tabla 2: **Los seis estadios morales**

Niveles	Etapas	Valores	Razonamiento
<i>Nivel pre convencional del conocimiento moral</i>	1	Orientado al castigo y la obediencia	Obedecer las reglas para evitar el castigo
	2	Fines instrumentales e intercambios	Obedecer las reglas para ser recompensado.
<i>Nivel convencional del conocimiento moral:</i>	3	Moral del niño bueno	Evitar la desaprobación o rechazo de otros
	4	Mantener la amistad	Conformidad para evitar romper lazos
<i>Nivel post convencional del conocimiento moral</i>	5	Derechos del individuo	Obedecer las leyes de la sociedad por el bien de la comunidad.
	6	Principios universales	Obedecer sus propios principios

(Kohlberg, 1966)

Es comúnmente cuestionado el papel del docente en el desarrollo moral de los estudiantes, se cree que no es responsabilidad del educador, sino de las familias y del entorno cotidiano en donde el niño se desarrolla. Algunos rechazan que las conductas tales como las rivalidades, copiar en un examen, mentir y el consumo de drogas en el colegio, sean acciones perjudiciales en las actividades escolares, pero la evidencia muestra que la ética de los estudiantes representa un reto para nuestra cultura y la estructura social. El desarrollo moral es esencial en la educación, pues da lugar a construir conductas deseables e indeseables (Clifford, 1976, p. 138).

A manera de conclusión ¿Puede el docente rechazar el papel como intercesor moral de los jóvenes? La respuesta desde mi postura es un no, puesto que el desarrollo moral está relacionado a factores cognitivos, conductuales y afectivos, la educación otorga la facilidad de intervenir en las decisiones y trayectorias éticas de los estudiantes y educar conforme a los valores y comportamientos socialmente aceptados desde la primaria, en la edad de 6 a 12 años de edad, debido a que son etapas decisivas en sus trayectorias morales e individuales, no digo que tal papel se vuelva menos importante en la etapa de la secundaria y preparatoria, puesto que igualmente se puede influir en su comportamiento y percepción pero implica un mayor reto debido a que el alumno de 13 años en adelante comienza a definir su identidad, por lo que la labor del profesorado se enfocaría en reeducar.

Capítulo III Diseño metodológico

3.1 Métodos de diseño

Para el carácter de este trabajo uno de los objetivos es analizar y comparar los métodos de diseño pertinentes para la intervención de un problema complejo en colaboración con diversos actores sociales y disciplinas con la intención de proponer un plan estratégico para la prevención de la violencia de pareja.

3.2 Design Thinking

Design Thinking desarrollado por Brown en 2008, contiene cuatro etapas clave en la elaboración de soluciones de un problema, sus elementos son:

Observar: Contemplar a los usuarios, su entorno, comportamiento, y situaciones, tanto internas como externas

Involucrarse: Generar confianza y un ambiente de comunicación eficaz que permita que los usuarios respondan a interrogantes, a través de una entrevista estructurada, con el fin de identificar nuevos significados y puntos de vista.

Escuchar: Ser atentos a las conversaciones, desde las respuestas hasta la vocalización.

Definir: permite que el diseño se conceptualice y se identifiquen los problemas que se manifiestan en el entorno, sintetizando la información para idear posibles soluciones, a través de lluvia de ideas, mapas mentales, etc. Concibiendo la idea más apropiada para el desarrollo del prototipo y finalmente ser probado a la audiencia que se enfrente al problema comúnmente para que su necesidad sea colmada (Pelta, 2013, p. 20).

3.3 Método de empatía

Por su parte, *el método de la empatía*: desarrollado por Kumar (2012) menciona la importancia de conocer a las personas, comprendiendo los pensamientos, sentimientos y necesidades a través del ejercicio de la empatía, esto, lográndose al observar,

escuchar, interactuar y analizar a las personas en un entorno activo, debido a que producen ideas valiosas cuando el investigador se involucra en la vida de la persona y escucha con atención sus historias, concentrándose en todo lo que hace, dice y piensa, incluso aquello que no usualmente comparte.

El conocer a las personas lleva que se categoricen productos/servicios/negocios que resuelvan necesidades y que tengan un valor importante difícil de imitar (Kumar, 2012, p. 219).

Kumar (2012) señala que el investigador debe seguir una serie de parámetros para detectar las necesidades de las personas o usuarios, tales como: observar todo el entorno, construir la empatía, sumergirse en la vida diaria, escuchar abiertamente e identificar los problemas y necesidades (Kumar, 2012, p. 220).

El ejercicio de observación no solo se refiere a visualizar a las personas que se investiga, sino que involucra el notar lugares, vecinos, y todos los factores externos a lo que se estudia, pero que influyen en el problema, tanto los que participan y no en el contexto.

El construir la empatía, es el llegar a conocer las experiencias y sentimientos de las personas, y llegar incluso a compartir las experiencias personales, el mantener una conexión profunda con las personas y sus necesidades, permite una mejor interpretación y posición de las personas y sus ideas.

Sumergirse en la vida cotidiana, al pasar tiempo con las personas todos los días, permitirá al investigador abrir su conocimiento y forma de ver a las personas, una aproximación etnográfica para conocer las prácticas, costumbres y motivaciones que forma el contexto de las personas, para aprender qué les hace tomar ciertas decisiones, identificando patrones de conducta y registrándolas en futuras referencias para su intervención.

El escuchar abiertamente a los participantes permitirá debatir sobre las ideas y comprender sus posturas, tener una postura neutral y no procurar intervenir permitirá generar soluciones alternativas.

Identificar los problemas y necesidades a partir de las referencias de las personas que comúnmente las enfrentan, permite revelar oportunidades para crear nuevos productos o servicios, pero considerando todos los posibles pros y contras de la intervención (Kumar, 2012, p. 220 – 225).

Tales parámetros serán de vital importancia al momento de ejercer los métodos de la empatía para el desarrollo del presente proyecto, mismos que se describirán a continuación:

Los cinco factores humanos: Método de observación que se enfoca en cinco aspectos (físico, cognitivo, social, cultural y emocional) con el fin de entender cómo afectan estos elementos a las experiencias de las personas, otorgando a la investigación una visión más profunda sobre el entorno que se está estudiando.

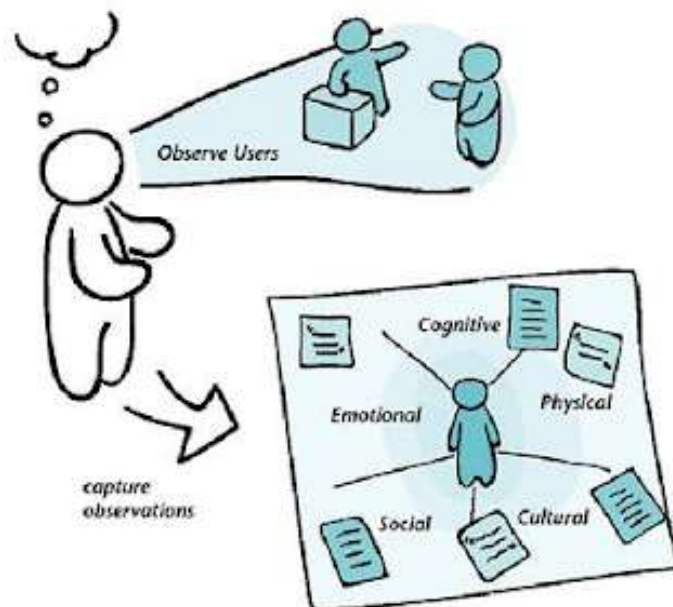
Los pasos a seguir para el método de los cinco factores humanos son:

1. Prepararse para entrar al campo: Cargar con las herramientas necesarias para tomar notas y grabar.
2. Entrar al campo: Observar y anotar lo que las personas hacen, que objetos usan, el ambiente que los rodea, forma de interacción.
3. Ver a través de los 5 factores humanos
 - a. Físico (interacciones físicas con otras personas o cosas)
 - b. Cognitivo (asociar significados a cosas, así como saber que interacción hace pensar a la gente; leer, investigar, evaluar, decidir).
 - c. Social (comportamiento formal/informal cuando interactúan unos con otros)
 - d. Cultural (experiencia ante normas, hábitos y valores).
 - e. Emocional (lo que cause pensamientos y sentimientos, conocer el estado de ánimo de las personas).

4. Describir la experiencia en general: Observar y descubrir problemas acerca de cada factor.
5. Discutir y documentar

Beneficios: amplía la mentalidad, fomenta la comprensión en el entorno que estudia, se enfoca en los detalles, experiencias y procesos.

Fig. 21 Imagen del libro 101 Design methods; Proceso de los cinco factores humanos



(Kumar, 2012)

Por su parte, POEMS (People, objets, environments, messages, services): Es un método de observación usado para analizar cinco elementos en el contexto de estudio, dichos elementos son: persona, objeto, ambiente, mensaje y servicio. Auxilia al investigador a analizar más allá de los elementos, relacionándolos en un sistema.

Pasos:

1. Prepararse para entrar al campo de estudio
2. Entrar al campo.

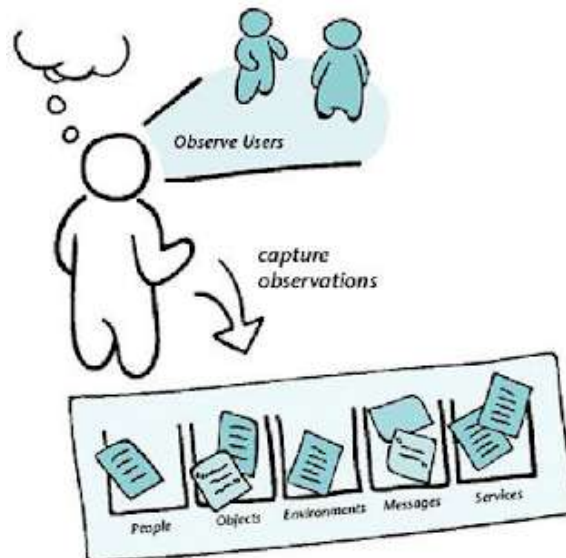
3. Entender contexto con POEMS:

- a. *People* (Identificar y analizar a diferentes tipos personas)
- b. *Objects* (Categorías de objetos que forman parte del contexto, relación entre ellos)
- c. *Environments* (Determinar distintos ambientes y actividades que se realizan en ellos)
- d. *Messages* (Grabar todo tipo de mensaje/comunicación tanto conversaciones de personas como mensajes gráficos tipo etiqueta de empaque)

3.1. *Services* (Observar los diferentes tipos de servicios ofrecidos en contexto)

4. Describir la experiencia en general: Describir todo el contexto a través de POEMS desde la observación o respuestas de entrevistas. Recolectar notas y discutir las

Fig. 22 Imagen del libro 1010 Design methods: proceso de POEMS



(Kumar, 2012)

Método de la visita de campo: Crea empatía con la gente cuando se realizan actividades con los participantes, ayuda a que el investigador entienda los

comportamientos relevantes de forma directa. A diferencia de encuestas y grupos focales, aquí se recalca la observación e investigación; los investigadores hacen preguntas específicas, las conversaciones son guiadas con preguntas abiertas y sencillas para que se pueda expresar más al contestar.

1. Planear protocolo de campo: Especificar roles, lugares, tiempos, contenido de temas de observación, preguntas y temas a tratar.
2. Reunir recursos y elaboración de gestión: Prepararse con material para capturar cualquier tipo de observación y documento de permiso.
3. Entrar al campo: Establecer relaciones con la gente para generar confianza y poder hacer el proceso más ágil; dejar que hagan preguntas, pero sobre todo que ellos dirijan la discusión.
4. Capturar observaciones: Tener estos datos organizados.
5. Interrogar en equipo: Hacer una retroalimentación por equipo para saber qué se aprendió, lo importante, lo que hace falta y qué se debe hacer.

Tabla 3: **Comparaciones de los métodos de Kumar (2012)**

Cinco factores humanos	POEMS	Field visit
Prepararse para entrar al campo:	Prepararse para entrar al campo de estudio	Planear protocolo de campo
Entrar al campo	Entrar al campo.	Reunir recursos
Ver a través de los 5 factores humanos a. Físico b. Cognitivo c. Social d. Cultural e. Emocional	Entender contexto con POEMS: a. <i>People</i> b. <i>Objects</i> c. <i>Environments</i> d. <i>Messages</i> e. <i>Services</i>	Entrar al campo: Establecer relaciones con la gente para generar confianza y poder hacer el proceso más ágil; dejar que hagan preguntas, pero sobre todo que ellos dirijan la discusión.

<p>Describir la experiencia en general: Observar y descubrir problemas acerca de cada factor. Discutir y documentar</p>	<p>Describir la experiencia en general: Describir todo el contexto a través de POEMS.</p>	<p>Capturar observaciones: Tener estos datos organizados.</p> <p>Interrogar en equipo: Hacer una retroalimentación por equipo para saber que se aprendió, lo importante, lo que hace falta y qué se debe hacer</p>
---	---	--

(Ruiz, 2019)

De los tres métodos desarrollados por Kumar (2012), la estructura del método de la visita de campo o *Field visit* es la que se considera más pertinente para el desarrollo del proyecto de intervención educativa para la prevención de la violencia de pareja, debido a la estrategia que emplea; al reunir recurso y dirigir el contenido de los temas a tratar debido a la naturaleza del tema con contenido moral, si bien, es importante establecer los temas a desarrollar para conocer las posturas y esquemas del grupo focal.

Es pertinente mencionar, que tales métodos que se abordarán tienen un grado de subjetividad, por el hecho de que el investigador interpreta lo que observa en el entorno de vida de las personas que estudia, pero es importante comprender, que cada uno construye sus posiciones sociales desde su propia percepción de la realidad. Sin embargo, para el objeto de este trabajo, es pertinente abarcar diferentes perspectivas, de las diversas disciplinas que se verán involucradas en el proceso, para tener un conocimiento y una interpretación amplia sobre lo que sucederá en el ambiente.

3.4 Métodos externos al diseño

Método pedagogía social: Por pedagogía social (así como en diseño social) es la rama encargada en intervenir en entornos sociales y se enfrentan a situaciones como la conducta, situaciones y comportamiento de las personas, pero en el entorno educativo.

La Universidad Pedagógica Nacional, sede Hidalgo (1990) menciona:

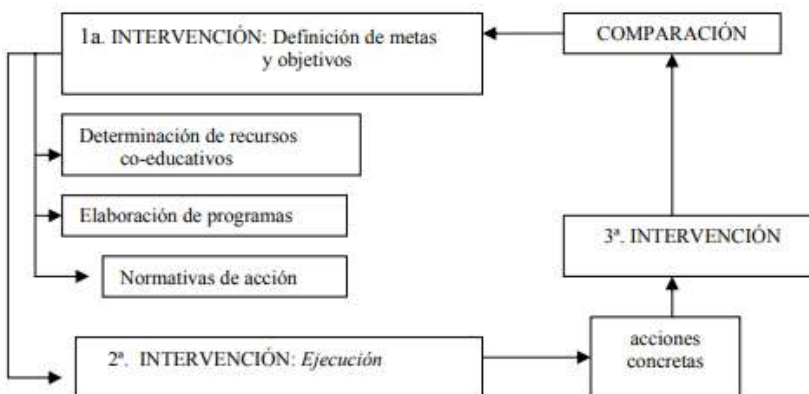
El educador social, tal como venimos afirmando, representa en su parcela funcional (la educación social), el posibilismo intervencionista, el diseñador y protagonista de las acciones que procura el logro de objetivos y la capacidad de modificar situaciones de conducta, y comportamientos a través de estrategias puramente educativas (UPN-H, 1990, p.121).

El trabajo de la educación social, se desarrolla directamente en un contexto complejo, y tiene como objetivo la mejora social en todos los niveles (económico, cultural, servicios, etc.) considerando la asistencia de equipos multidisciplinares por la naturaleza del campo de acción.

La labor profesional del educador social (Colom, 1985), debe fundamentarse en la tecnología de la acción humana (Praxiología), para así aproximarse a las cotas de eficacia que toda intervención dirigida a solucionar problemas humanos (UNP –H, 1990 p.125).

El método en la que interviene consta de tres niveles, el primero se encarga de la definición de metas y objetivos, el cual debe realizarse en conjunto, (es decir, con un equipo multidisciplinar) para abarcar mayores áreas y visiones del tema, el segundo nivel, pone en ejecución el programa o modelo educativo en un campo de estudio donde se realizan las acciones concretas, es decir, las actividades de los participantes, y por último, la tercera intervención se refiere a la evaluación, refiriéndose a las reflexiones del grupo en el que intervinieron y a la evaluación del programa en sí, para medir su impacto en comparación con otras estrategias empleadas, por lo que se esquematizan en el siguiente mapa:

Fig. 23 Interpretación del esquema: niveles de intervención

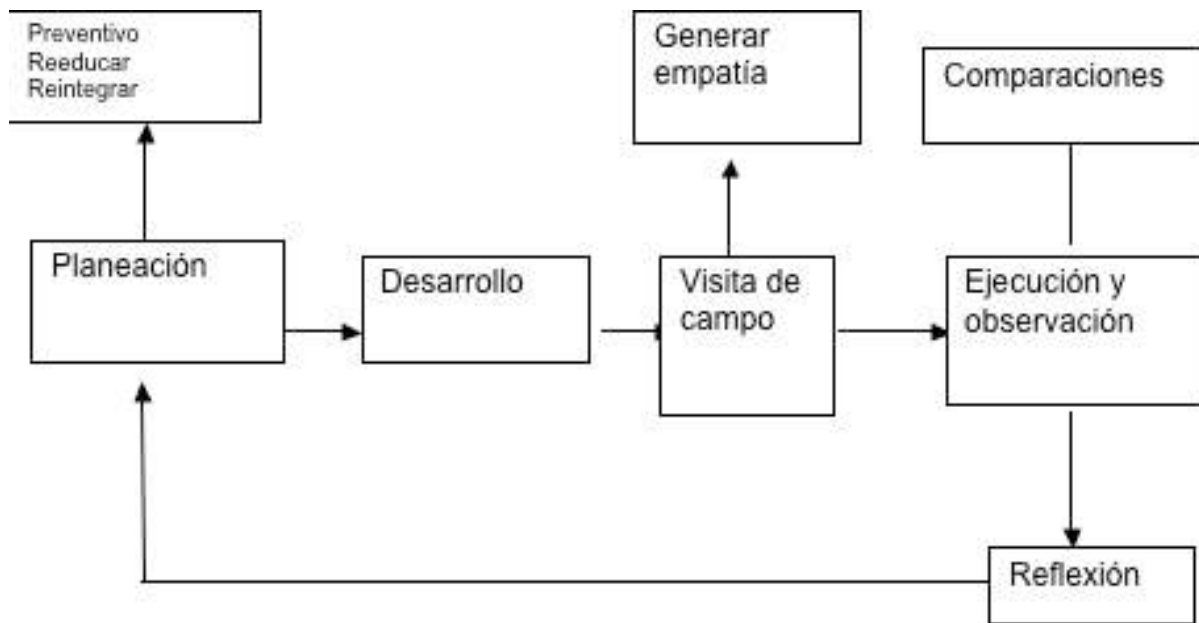


(UPN-H, 1990).

3.5 Propuesta metodológica

El resultado de la comparación de los métodos de diseño enfocados en la empatía y del método de pedagogía social, cuyas estructuras y conceptos tenían similitudes, culminó en el desarrollo de un solo método nombrado *El complejo de tres*, siendo el producto de la combinación de tres métodos: *Design thinking* de Brown, T (2006), *Modelo de empatía* de Kumar, J (2012) y *Pedagogía social* de la UPN-H (1990).

Fig. 24 Interpretación del complejo de tres



(Ruiz, 2019)

A causa de la metodología, la propuesta se encuentra dentro del enfoque analítico, debido a que se pretende desentrañar y comprender las interpretaciones de la realidad de los sujetos sociales como resultado del comportamiento particular de un sistema, para eventualmente intervenir.

Las teorías en las que se fundamenta la propuesta, son *La complejidad* de Morín, E. (1998), *El constructivismo* de Vygotsky (1978), y *El desarrollo moral* de Kohlberg (1997).

Los elementos del método *El complejo de tres*, consta de cuatro etapas: planeación, desarrollo, intervención y evaluación, las cuales se explicarán brevemente:

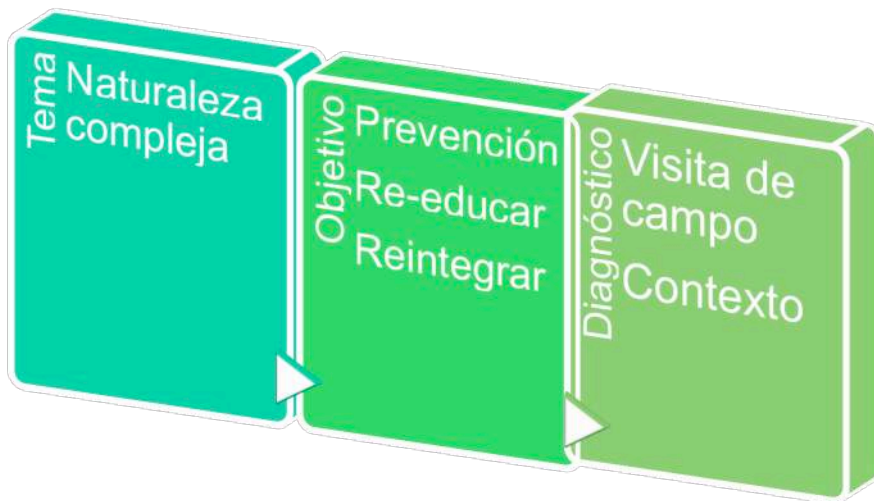
3.5.1 Selección y planeación del tema

A partir de este punto, el investigador habrá de tener un conocimiento amplio sobre la problemática de naturaleza compleja (llámese narcotráfico, violencia en sus múltiples estratos, drogas, etc.) que desee abordar desde el punto de vista de su experticia, sin embargo, para evitar que el investigador aborde un tema demasiado amplio, es necesario realizar un ejercicio de filtración a través de un esquema o mapa conceptual, donde establezcan los límites, presupuestos y grupos de estudio, en esta instancia, el investigador habrá de poseer la capacidad de adaptarse e indagar la visión de otras disciplinas y separarse de la propia, puesto que el problema que se identifique brindará diversas alternativas y análisis. Una vez culminada la investigación se elegirán los objetivos y temas a desarrollar.

- a) Al momento de desarrollar los verbos en los objetivos se debe considerar los siguientes enfoques: *prevenir, reeducar y reintegrar*.
- b) El diagnóstico involucra la indagación del grupo, entorno y contexto donde se pretenden abordar los temas, debido a que todo en su ambiente puede interferir para la culminación de los objetivos., tal como puede ser la edad, género, ideología, ubicación y nivel socioeconómico, a su vez, elaborar una justificación al respecto del por qué es pertinente indagar en ciertos grupos y bajo que bases teóricas.
 - i) Estudio a grupo focal: en esta fase el investigador debe estar sujeto a cambios debido a las singularidades que se puedan presentar en el grupo focal.
 - ii) Consideración del espacio y tiempo para la culminación de los objetivos.
 - iii) Instrumentos de visita como diario de campo, observación, entrevista.

Cabe resaltar que es importante reconocer que se está trabajando con factores complejos, por lo tanto, la comprensión de la realidad de los sujetos de estudio es influenciado por el contexto de vida al que están inmersos (costumbres, tradiciones, creencias, educación, nivel socioeconómico, etc.).

Esquema 2: **Selección y planeación del tema**



(Ruiz, 2020)

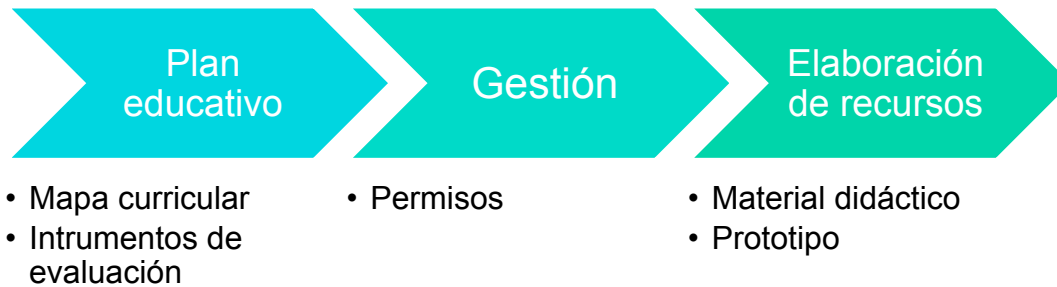
3.5.2 Desarrollo de las propuestas y recursos didácticos

En la segunda etapa el investigador debe desarrollar los instrumentos de gestión en colaboración con otras disciplinas, considerando las áreas para una intervención educativa, sin omitir al diseño.

- c) Plan educativo mapa curricular e instrumentos de evaluación con base a la teoría educativa constructivista en co-ayuda con un pedagogo.
- d) Gestión de permisos
- e) Elaboración de los recursos: En este apartado el investigador deberá considerar la infraestructura del espacio donde se desarrollará la intervención.
- f) Diseño, prototipado y ejecución.

Es importante en esta etapa del método elaborar una prueba piloto del material completo a través de simulaciones del entorno y grupo al que se intervendrá, esto con el fin de prever posibles escenarios y decisiones a enfrentar.

Esquema 3: **Desarrollo de propuestas y recursos didácticos**



(Ruiz, 2020)

3.5.3 Intervención en el campo

En esta fase, una vez que el investigador haya concluido la elaboración de los recursos debe interactuar con el grupo de estudio junto con la intervención de otras disciplinas y seguir las actividades conforme a la descripción de su carta descriptiva, a la par de recopilar los datos para posteriormente evaluar.

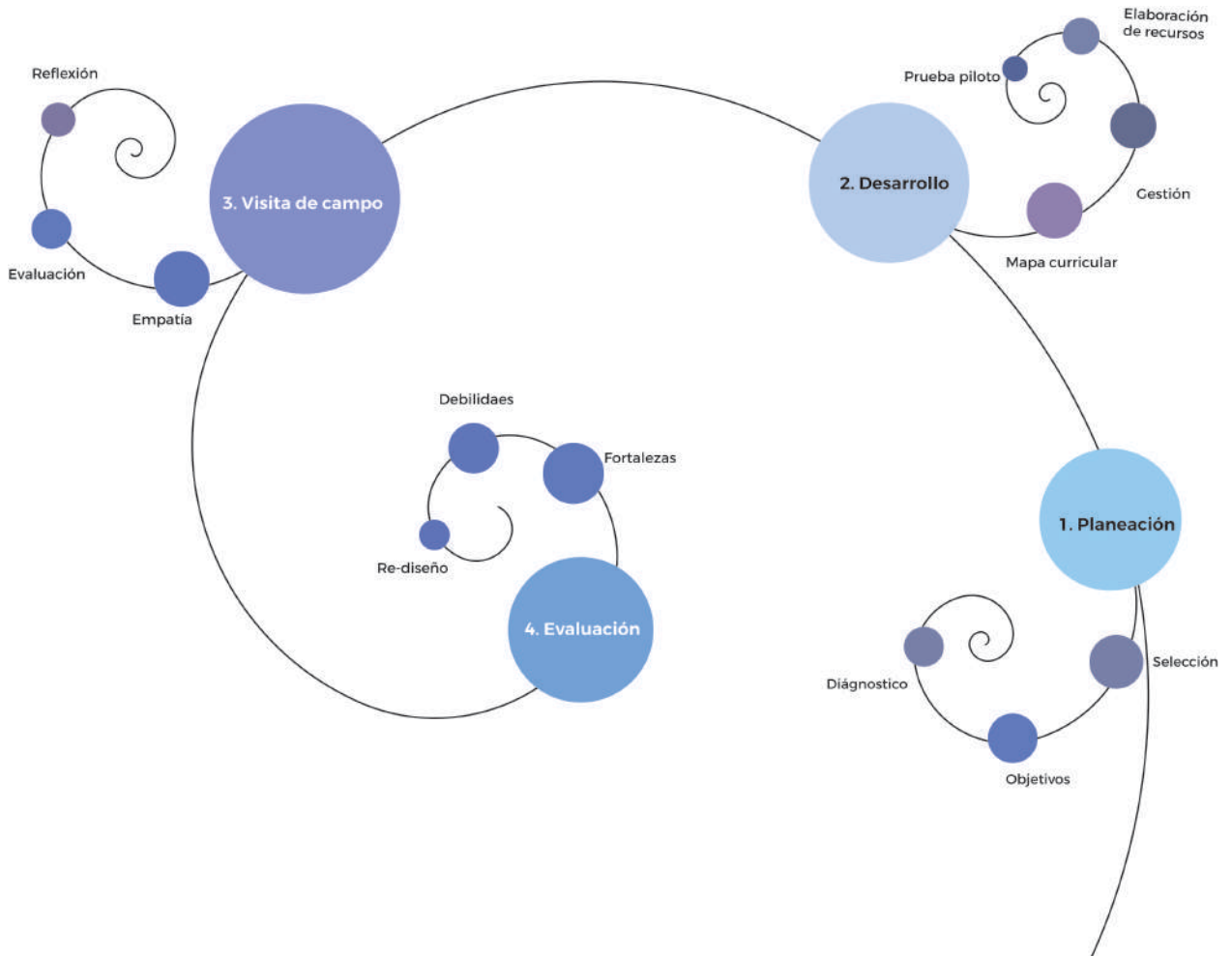
Es importante considerar que se está trabajando con actores sociales activos, y es probable que las expectativas que se tienen hacia el grupo de estudio cambien en el transcurso de las actividades, por ello, es pertinente permanecer neutral, pero a la vez prever y controlar posibles escenarios.

- a) Ejecución de mapa de empatía (escuchar, observar, involucrarse e interpretar)
- b) Evaluación (diagnóstico inicial y final)
- c) Reflexión, pensamiento crítico

3.5.4 Evaluación

Este último se realizará, considerando la reflexión grupal, señalando la pertinencia del taller y otros programas similares que se hayan hecho con el grupo selecto, con el fin de realizar un rediseño del programa en caso de ser necesario.

Fig. 25: El complejo de tres



(Ruiz , 2020)

3.6 El método puesto en práctica

Para el desarrollo de la propuesta, tal como fue mencionado anteriormente, se eligió el fenómeno social de la violencia de pareja mientras más se indagaba sobre el tema más pertinente fue la realización de un filtro para delimitar las áreas donde fuera posible abordarlo, por lo que se indagó sobre el tema el cual se podrá encontrar en el capítulo 1 y el anexo 1, dicho tema se elaboró en colaboración con Susana Báez Ayala, quien tiene una experticia sobre el tema de violencia de género. A su vez, las referencias sobre los tópicos provienen de investigaciones de diversas disciplinas sociales.

Las particularidades al indagar sobre el tema fueron los posicionamientos sociales en torno a la palabra género, por lo que la postura que se aborda sobre género es bajo una construcción socio cultural, a su vez, fue pertinente investigar sobre los roles estereotípicos entre el hombre y la mujer en una relación amorosa, y el hecho de que tales estereotipos se reproducen a una temprana edad permitiendo actos violentos, por lo que se interviene poco al respecto debido a los ideales sobre la concepción del amor romántico, que a su vez apela a la conducta machista. Tales aportaciones fueron importantes para conocer los errores y contradicciones en las que esta clase de temas se lleva a cabo.

3.6.1 El enfoque del proyecto: objetivos

El objetivo principal del proyecto es realizar un taller a una población estudiantil de nivel básico con una edad promedio de 12 años, pero bajo el enfoque de prevenir. Para la realización de los objetivos se utilizaron los verbos de la taxonomía de Marzano (2007), para el desarrollo del diseño curricular.

Fig. 26 Taxonomía de Robert Marzano

TAXONOMÍA DE ROBERT MARZANO¹
VERBOS RECOMENDADOS PARA INDICADORES Y NIVELES COGNITIVOS

- NIVEL COGNOSCITIVO		+				
1	2	3	4	5	6	
<p>RECUPERACIÓN Dimensión 1 <i>Actividades y percepciones positivas acerca del aprendizaje.</i></p> <p>Se refiere al hecho de que sin actitudes y percepciones positivas, los estudiantes difícilmente podrán aprender adecuadamente.</p> <p>(BLOOM NIVEL 1 – CONOCIMIENTO) Observación y recolección de información; conocimiento de fechas, eventos, lugares; conocimiento de las ideas principales, dominio de la materia.</p> <p>El estudiante recuerda y reconoce información e ideas además de principios aproximadamente en la misma forma en que los aprendió.</p>	<p>COMPRESIÓN Dimensión 2 <i>Adquisición e integración del conocimiento.</i></p> <p>Se refiere a ayudar a los estudiantes a integrar el conocimiento nuevo con el conocimiento que ya se tiene; de ahí que las estrategias instruccionales para esta dimensión están orientadas a ayudar a los estudiantes a relacionar el conocimiento nuevo con el previo, organizar el conocimiento nuevo de manera significativa, y hacerlo parte de su memoria de largo plazo.</p> <p>(BLOOM NIVEL 2 – COMPRENSIÓN) Entender la información; captar el significado; trasladar el conocimiento a nuevos contextos; interpretar hechos; comparar; contrastar; ordenar, agrupar; inferir las causas predecir las consecuencias.</p> <p>El estudiante explica, comprende, o interpreta información en base a conocimiento previo</p>	<p>ANÁLISIS Dimensión 3 <i>Extender y refinar el conocimiento.</i></p> <p>Se refiere a que el educando añade nuevas distinciones y hace nuevas conexiones; analiza lo que ha aprendido con mayor profundidad y mayor rigor. Las actividades que comúnmente se relacionan con esta dimensión son, entre otras, comparar, clasificar y hacer inducciones y deducciones.</p> <p>(BLOOM NIVEL 4 – ANÁLISIS) Encontrar patrones; organizar las partes; reconocer significados ocultos; identificar componentes.</p> <p>El estudiante diferencia, clasifica, y relaciona las conjeturas, hipótesis, evidencias, o estructuras de una pregunta o aseveración.</p>	<p>APLICACIÓN Dimensión 4 <i>Usar el conocimiento significativamente.</i></p> <p>Se relaciona, según los psicólogos cognoscitivistas, con el aprendizaje más efectivo, el cual ocurre cuando el educando es capaz de utilizar el conocimiento para realizar tareas significativas. En este modelo instruccional cinco tipos de tareas promueven el uso significativo del conocimiento; entre otros, la toma de decisiones, la investigación, y la solución de problemas.</p> <p>(BLOOM NIVEL 3 – APLICACIÓN) Hacer uso del conocimiento o de la información; utilizar métodos, conceptos, teorías en situaciones nuevas; solucionar problemas usando habilidades o conocimientos.</p> <p>El estudiante selecciona, transfiere, y utiliza datos y principios para completar una tarea o solucionar un problema.</p>	<p>METACOGNICIÓN Dimensión 5 <i>Hábitos mentales productivos.</i></p> <p>Sin lugar a dudas, una de las metas más importantes de la educación se refiere a los hábitos que usan los pensadores críticos, creativos y con autocontrol, que son los hábitos que permitirán el autoaprendizaje en el individuo en cualquier momento de su vida que lo requiera. Algunos de estos hábitos mentales son: ser claros y buscar claridad, ser de mente abierta, controlar la impulsividad y ser consciente de su propio pensamiento.</p> <p>(BLOOM NIVEL – SÍNTESIS) Utilizar ideas viejas para crear otras nuevas; generalizar a partir de datos suministrados; relacionar conocimiento de áreas pesas; producir conclusiones derivadas.</p> <p>El estudiante genera, integra y combina ideas en un producto, plan o propuesta nuevos para él o ella.</p>	<p>Dimensión 6 SELF-SYSTEM – Sistema de uno mismo –AUTOREGULACIÓN Sistema de Conciencia del Ser</p> <p>Está compuesta de actitudes, creencias y sentimientos que determinan la motivación individual para completar determinada tarea.</p> <p>Los factores que contribuyen a la motivación son: la importancia, la eficacia y las emociones.</p> <p>Evaluación de importancia: determinar qué tan importante es el conocimiento y la razón de su percepción.</p> <p>Evaluación de eficacia: identificar sus creencias sobre habilidades que mejoran su desempeño o comprensión de determinado conocimiento.</p> <p>Evaluación de emociones: identificar emociones ante determinado conocimiento y la razón por la que surge determinada emoción.</p> <p>Evaluación de la motivación: identificar su nivel de motivación para mejorar su desempeño o la comprensión del conocimiento y la razón de su nivel</p> <p>(BLOOM NIVEL 6 – EVALUACIÓN) Comparar y discriminar entre ideas; dar valor a la presentación de teorías; escoger basándose en argumentos razonados; verificar el valor de la evidencia; reconocer la subjetividad.</p> <p>El estudiante valora, evalúa o critica en base a estándares y criterios específicos.</p>	
<p>registrar</p> <p>memorizar</p> <p>nombrar</p> <p>rolular</p> <p>subrayar</p> <p>enumerar</p> <p>enunciar</p> <p>describir</p> <p>reproducir</p>	<p>interpretar</p> <p>traducir</p> <p>realizar</p> <p>describir</p> <p>reconocer</p> <p>expresar</p> <p>tabular</p> <p>revisar</p> <p>identificar</p> <p>ordenar</p> <p>señalar</p> <p>exponer</p> <p>parafrasear</p> <p>comparar</p>	<p>predecir</p> <p>asociar</p> <p>estimiar</p> <p>diferenciar</p> <p>extender</p> <p>probar</p> <p>discutir</p> <p>contrastar</p> <p>distinguir</p> <p>criticar</p> <p>explicar</p> <p>ilustrar</p> <p>inspeccionar</p> <p>pedir</p> <p>comparar</p>	<p>distinguir</p> <p>analizar</p> <p>diferenciar</p> <p>destacar</p> <p>inferir</p> <p>experimentar</p> <p>probar</p> <p>comparar</p> <p>desmenuzar</p> <p>organizar</p> <p>ordenar</p> <p>explicar</p> <p>conectar</p> <p>seleccionar</p> <p>arreglar</p> <p>categorizar</p> <p>separar</p>	<p>aplicar</p> <p>emplear</p> <p>utilizar</p> <p>demostrar</p> <p>calcular</p> <p>manipular</p> <p>operar</p> <p>programar</p> <p>dibujar</p> <p>esbozar</p> <p>relatar</p> <p>clasificar</p> <p>descubrir</p> <p>computar</p> <p>construir</p>	<p>producir</p> <p>resolver</p> <p>ejemplificar</p> <p>formular</p> <p>calcular</p> <p>reunir</p> <p>construir</p> <p>crear</p> <p>establecer</p> <p>organizar</p> <p>concluir</p> <p>reconstruir</p> <p>proporcionar</p> <p>elaborar</p> <p>reorganizar</p> <p>reordenar</p> <p>generalizar</p> <p>inventar</p> <p>crear</p> <p>plantear hipótesis</p>	<p>definir</p> <p>combinar</p> <p>reacomodar</p> <p>estimar</p> <p>valorar</p> <p>calificar</p> <p>establecer gradación</p> <p>seleccionar</p> <p>medir</p> <p>recomendar</p> <p>justificar</p> <p>explicar</p> <p>sumar</p> <p>valorar</p> <p>predecir</p> <p>criticar</p> <p>discriminar</p> <p>predecir</p> <p>convenir</p> <p>establecer rangos</p>

¹Marzano, R. J. (2001). *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Experts in Assessment Series, Guseley, T. R., & Marzano, R. J. (Eds.), Thousand Oaks, CA: Corwin

(Marzano, 2007)

Cabe mencionar, que la razón que subyace a la elección de la taxonomía de Marzano (2007) sobre la de Bloom (1996), es debido que a que se enfoca en la evaluación del aprendizaje conductual que puedan ser observables para una oportunidad de cambio, abarcando diversos niveles cognitivos de manera transversal considerando experiencias, pensamientos, sentimientos y creencias del individuo. Por lo que los objetivos planteados fueron:

Objetivo general: Diferenciar y detectar las diversas manifestaciones de la violencia de pareja, desde lo general a lo particular.

Objetivos específicos

- Identificar las diversas manifestaciones de la violencia de género, en cuatro grupos (económica, pareja, física y caricias forzadas).
- Discutir la concepción del amor romántico.
- Distinguir las diversas manifestaciones de la violencia de pareja

- Contrastar las diferencias entre una relación abusiva y una sana.
- Dibujar a través de un cómic, los posibles desenlaces en una relación abusiva.
- Valorar el respeto como base en una relación de pareja.

3.7 Diagnóstico de grupo

Para el desarrollo del taller es pertinente informarse sobre los posibles candidatos en sus respectivos institutos, por lo que de la semana del 16 de febrero al 1 de marzo del 2020, se realizó una visita de campo con el objetivo de entrevistar a los encargados de cada instituto y observar las instalaciones.

La entrevista fue elaborada de forma semi estructurada seguida de una exposición de lo que se planea hacer en el taller, los entrevistados fueron, la directora Consuelo Parra del Colegio Santa Fe ubicado en Valle del Sol, La directora Araceli Méndez del Colegio Sierra Madre ubicado en Camino viejo a San José, y al subdirector Ismael Cabanillas y trabajadores sociales Rubén Alvarado y Verónica Salazar de la Escuela Secundaria Estatal 3016 ubicado en la Avenida López Mateos y Benjamín Franklin, las entrevistas fueron grabadas y transcritas (Anexo 4).

3.7.1 Resultados y singularidades de las entrevistas

En los tres institutos identificaron como principal agresor en una relación romántica a las mujeres, desde una edad temprana de 12 años, no negaron la existencia y experiencia de varones agresivos, pero interpretan que el cambio de roles violentos por los recientes eventos feministas bajo el concepto del “empoderamiento”.

De entre las manifestaciones de violencia de pareja predomina el aislamiento y los celos por parte de los estudiantes.

Las estrategias que usan son la enseñanza de los valores del mes o los comúnmente llamados efemérides (figura 22), y la enseñanza desde el currículo de ética y valores en los libros de texto, asimismo, que los maestros brindan espacios donde los valores comúnmente mencionados son el respeto, la tolerancia y la igualdad son expresados.

Los estudiantes realizan dibujos en un formato tipo cartel sobre los valores, procuran no hablar o enseñar bajo la palabra perspectiva de género, por miedo a las visiones del empoderamiento y sociedad LGTBTTT+, en el caso de la secundaria se dan pláticas mensuales en la materia de orientación, coordinados por los trabajadores sociales.

Fig. 27 Escuela Secundaria Estatal 3016, efemérides del mes



(Ruiz, 2020)

En los tres institutos mencionaron que las principales limitaciones al exponer temas como violencia, pareja y sexualidad, son los padres de familia y la cultura en la que se desenvuelven los estudiantes, puesto que practican ideologías y comportamientos que aprenden desde el hogar y las reproducen en la escuela.

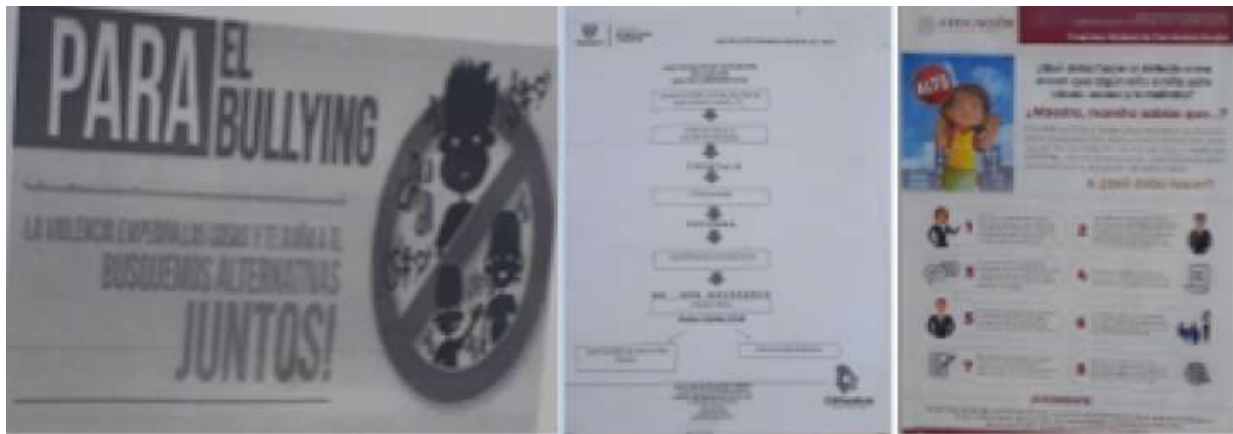
Los protocolos que implementan al detectar un problema de violencia entre los estudiantes ya sea de pareja, *bullying* o violencia intrafamiliar, son primordialmente llamar a los padres de familia, seguido de una suspensión, a su vez, se otorga una plática orientativa y un citatorio para buscar apoyo psicológico fuera del aula de ser necesario, en casos extremos, se comunica el problema al DIF.

En el caso de la secundaria cuentan con protocolos impresos para seguir los pasos indicados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el DIF, los más comunes fueron el *cyber-bullying* y el *bullying* (figura 23).

Una vez terminadas las entrevistas, se realizó una exposición de motivos sobre el taller de prevención de violencia de pareja, la encargada del instituto Santa fe, mostró interés pero externo que los calendarios y eventos no estaban en condición de cambio, sin embargo, compartió datos para un acuerdo con el encargado del área de secundaria, debido a que se mostraba interesada en enseñar los temas a los de 3er grado, Sin embargo, tal llamada no fue correspondida.

En el caso del instituto Sierra Madre, se mostró interés, sin embargo, se mencionó que para realizar el taller era necesario realizar varios permisos burocráticos, que serían consensuados y aprobados en un tiempo aproximado de dos meses.

Fig. 28 Escuela Secundaria 3016, protocolos de trabajo social y cartel anti bullying



(Ruiz, 2020)

3.7.2 Selección de objeto de estudio

Una vez realizadas las indagaciones necesarias la institución seleccionada fue la Escuela Secundaria Estatal 3016, debido al interés y aprobación por parte de los encargados, bajo la condición de hacer llegar un permiso por parte de la UACJ junto con las cartas descriptivas y material didáctico impreso para su análisis. Se acordó asignar un grupo de 1er grado con un estimado de 39 integrantes en un rango de edad entre 12 y 13 años. Tal grupo, denominado 1ro E, fue al que vieron pertinente intervenir con el tema de violencia de pareja debido a algunos antecedentes del grupo, mismo que destaca académicamente pero a la vez, ha sido objeto de observación disciplinaria,

debido a eventos relacionados con violencia en relaciones románticas entre los estudiantes y apatía al momento de participar en actividades escolares.

Se llegó a un acuerdo con los docentes y directivos de llevar a cabo el taller en un tiempo de 50 minutos durante 4 sesiones, distribuidos en diferentes días y horarios para evitar interrumpir la clase de un mismo docente. Por lo que el primer día del taller se llevaría a cabo de 7:30 a.m. a 8:20 a.m., el segundo día de 8:20 a.m. a 9:10 a.m., el tercer día de 9:10 a.m. a 10:00 a.m. y la última sesión a las 10:00 a.m.

3.8 Elaboración de recursos y material

3.8.1 Estrategia de Intervención pedagógica

Para el desarrollo del diseño curricular se consideraron las teorías psicopedagógicas, del constructivismo social de Vygotsky (1978) y el desarrollo cognitivo ético de Piaget (1972), desde la percepción educativa de Marzano (2007), con la finalidad de fomentar un pensamiento crítico, bajo la consigna de razonar al enfrentarse a un dilema moral. Los ejercicios se desarrollaron para otorgar experiencias lúdicas y a la vez externar ejercicios de empatía y esquemas referenciales.

Temas a abordar:

- ¿Qué es violencia de género?
- Tipos de manifestaciones de violencia de género
- ¿Amor o violencia?
- Violencia de pareja
- Niveles de violencia
- ¿Qué hacer ante esta situación?
- La importancia de decir “NO”.

Cronograma: Tiempos: 1 hora por día, 4 horas en total.

Tabla 4 **Distribución de temas por día**

Día 1	Día 2	Día 3	Día 4
¿Qué es violencia de género? Tipos de Violencia	¿Amor o violencia? Violencia de pareja Niveles de violencia		¿Qué hacer en una situación de violencia? La importancia de decir, NO

(Ruiz, 2020)

Planeación por día

Día 1, tiempo: 50 min

Presentación del docente y alumnos

¿Qué es violencia de género? Tipos de violencia

- Preguntas detonadoras (15 min)
- ¿Qué te hace sentir mal? ¿Crees que te deberían tratar diferente por ser niña o niño? ¿Cómo crees que se siente un hombre o una mujer al tratarlos mal por ser diferentes?
 - Reflexión grupal e individual según sus experiencias
 - Debates sobre el tema
 - Ejemplos
- Intervención lúdica a partir del diseño (20 min)
 - Realización de juego (infografía y dilemas morales)
 - Juego de clasificación de violencia
- Reflexión ¿Qué aprendiste? (10 min)
 - Reflexión ¿Qué te gusto? ¿Qué no te gusto?
- Conclusiones (5 min)

Día 2, tiempo 50 min

¿Amor o violencia? Violencia de pareja (20 min)

- Preguntas detonadoras
- ¿Cómo te imaginas a tu novio(a) ideal? (ejercicio de la empatía)
 - ¿Qué harías para demostrar que quieres a tu novio (a)?
 - ¿Qué no se debe hacer cuando tienes novio(a)?

- Intervención lúdica a partir del diseño: Niveles de violencia(20 min)
 - Juego violentómetro ¿Qué te hace sentir más mal?
- Reflexión ¿Qué aprendiste? (10 min)
 - Reflexión ¿Qué te gusto? ¿Qué no te gusto?
 - Reflexión ¿Buena o mala?
- Conclusiones (5 min)

Día 3, tiempo 50 min

¿Amor o violencia? Violencia de pareja (15 min)

- Reflexión clase pasada
- Platica sobre estereotipos de violencia de género y pareja en su entorno
- Intervención lúdica a partir del diseño (30 min)
 - Entrega de juego lúdico con elementos visuales tipo cómic con dilemas morales
 - Ejercicio de empatía
- Reflexión de lo aprendido (15 min)

Día 4, tiempo 30 min

- ¿Qué hacer si mi pareja me hace sentir mal?
 - Debate y reflexión sobre posibles tomas de decisiones y la importancia de decir “No” (20 min)
- Reflexión del curso y retroalimentación (10 min)

Los criterios a evaluar, serán:

- a) La comprensión y reflexión personal sobre los temas de violencia de pareja.
- b) La participación en las actividades lúdicas, orientadas a la prevención e identificación de la violencia a través de infografías adheribles.
- c) La incorporarán a sus conocimientos mediante el enfrentamiento de un dilema moral a través del cómic.
- d) Construcción del pensamiento racional ante situaciones dilemáticas, a través de mapas de empatía y expresando la importancia de detener el abuso.

Carta descriptiva para taller de prevención de violencia de pareja					
Tema: Violencia de género					
Tiempo: 1 hora					
Actividad del maestro: Organizar a los alumnos para un espacio apropiado para la apertura del diálogo y las actividades lúdicas, exponer de forma sintetizada las manifestaciones de la violencia de género y abrir el tema a través de preguntas detonadoras.			Actividad del alumno: Distinguir y comparar las diferentes manifestaciones de la violencia de género, participar abiertamente ante el tema, compartiendo sus posturas, participación en las actividades lúdicas por parte del maestro, esperando una comprensión óptima del tema presentado.		
Objetivo general:	Objetivo específico:	Recursos	Organización del espacio:	Pre-requisitos	Contenidos
Detectar las diversas manifestaciones de la violencia de pareja, desde lo general a lo particular.	Identificar las diversas manifestaciones de la violencia de género, en cuatro grupos (económica, pareja, física y caricias forzadas).	Salón Pizarrón Infografía Fichas	Instalaciones ordenadas en forma circular.	Que los estudiantes vistán ropa cómoda para las actividades	¿Qué te hace sentir mal? ¿Crees que te deberían tratar diferente por ser niña o niño? ¿Cómo crees que se siente un hombre o una mujer al tratarlos mal por ser diferentes?
Evaluación	Como se desenvuelve el estudiante en las preguntas y actividades Registro de reflexiones personales por parte del alumnado.				

Carta descriptiva para taller de prevención de violencia de pareja					
Tema: ¿Amor o violencia? Violencia de pareja					
Tiempo: 2 horas					
Actividad del maestro: Organizar a los alumnos para un espacio apropiado para la apertura del diálogo y las actividades lúdicas, exponer de forma sintetizada las manifestaciones de la violencia de género y abrir el tema a través de preguntas detonadoras.			Actividad del alumno Distinguir y comparar las diferentes manifestaciones de la violencia de pareja, participar abiertamente ante el tema del amor romántico, compartiendo sus posturas, participación en las actividades lúdicas.		
Objetivo general	Objetivo específico:	Recursos	Organización del espacio:	Pre requisitos	Contenido
Detectar las diversas manifestaciones de la violencia de pareja, desde lo general a lo particular.	<ul style="list-style-type: none"> - Discutir la concepción del amor romántico. - Distinguir las diversas manifestaciones de la violencia de pareja - Dibujar a través de un cómic, los posibles desenlaces en una relación abusiva 	Salón Pizarrón Violómetro Cómic	Instalaciones ordenadas en forma circular. Espacio para la formación de equipos en pares.	Que los estudiantes vistan ropa cómoda para las actividades.	¿Qué harías para demostrar que quieres a tu novio(a)? ¿Qué no se debe hacer cuando tienes novio(a)? ¿Cómo te sentirías si tu novio(a) te tratara mal? ¿Lo perdonarías?
Evaluación	Como se desenvuelve el estudiante en las preguntas y actividades Registro de reflexiones personales por parte del alumnado.				

Carta descriptiva para taller de prevención de violencia de pareja					
Tema: La importancia de decir "No"					
Tiempo: 1 hora					
Actividad del maestro: Organizar a los alumnos para un espacio apropiado para la apertura del diálogo y las actividades lúdicas, exponer de forma sintetizada las manifestaciones de la violencia de género y abrir el tema a través de preguntas detonadoras.			Actividad del alumno Distinguir y comparar las diferentes manifestaciones de la violencia de pareja, participar abiertamente compartiendo sus posturas, actitud abierta ante la toma de decisiones en una situación dilemática.		
Objetivo general: Detectar las diversas manifestaciones de la violencia de pareja, desde lo general a lo particular.	Objetivo específico: Contrastar las diferencias entre una relación abusiva y una sana. -Conocer los pasos a seguir ante una situación de violencia.	Recursos Salón Pizarrón	Organización del espacio: Instalaciones ordenadas en forma circular. Espacio para la formación de equipos en pares.	Pre-requisitos Que los estudiantes vestan ropa cómoda para las actividades.	Contenidos ¿Qué harías si tu novio (a) te violentase? ¿Cómo lo detendrías? ¿Qué deberías hacer?
Evaluación	Como se desenvuelve el estudiante en las preguntas y actividades Registro de reflexiones personales por parte del alumnado.				

El instrumento consta de tres etapas de evaluación: *inicial, intermedia y final*.

Se encarga de evaluar las reflexiones y comprensión de los temas en el taller desde las actitudes y posturas sobre la violencia de pareja antes del taller, en las actividades y en la reflexión final.

Guía de Observación

Grado y Grupo:

Competencia: Analiza los conceptos presentados en actividades diversas e identifica sus manifestaciones en entornos reales.

Aprendizaje esperado: Un pensamiento crítico en torno a los temas de violencia de pareja, que identifiquen las diversas manifestaciones de la violencia en pareja

Aspectos a observar

¿Cómo reaccionan los niños frente a los temas?

¿Cómo interactúan los niños con las actividades didácticas?

¿Qué hacen los niños con las actividades encomendadas?

Registro de lo observado

--

3.9 Elaboración del material didáctico

Para la elaboración del material didáctico se desarrollaron tres propuestas: una tabla comparativa sobre la violencia de género, un violentómetro de la violencia de pareja y un cómic con cuatro manifestaciones de violencia, comúnmente recurrente.

3.9.1 Propuestas gráficas

Para la construcción de los materiales didácticos se consideraron las instalaciones donde se presentarán las actividades, en un comienzo, se pensó en realizar animaciones o presentaciones digitales para abordar los temas, pero hubo la necesidad de replantearlo debido al tiempo de elaboración y a la infraestructura de la institución, pues esta no cuenta con las herramientas para hacer uso de proyectores.

Por lo que las propuestas fueron:

- a) Violentómetro
- b) Infografía
- c) Libro de cuentos
- d) Cómic
- e) Tabla comparativa

Después de un consenso con los dirigentes, se aprobó la realización del violentómetro, la tabla comparativa y el cómic en formatos impresos. con propiedades de resistencia, económicos, manipulables, funcionales, adheribles y de ser necesario, de fácil recuperación y reimpresión en caso de eventualidades, por lo que la tabla comparativa y el violentómetro fueron hechos en un formato de 60 x 120 cm en *cloroplasto*.

3.9.1.1 Tabla de violencia de género

En el desarrollo de la tabla comparativa se realizó un borrador sobre las diferentes manifestaciones de la violencia de género, esto, para conocer a manera de diagnóstico

la comprensión de los estudiantes frente a los conceptos desde su entorno, sin la intervención de un asesor.

Para ello ,se elaboraron 20 plantillas (anexo 5) cuyo contenido expone situaciones de violencia en sus diferentes estratos, con el fin de ser clasificados, algunos enunciados mencionan más de una situación dilemática, pero una sola predomina, esto, con el propósito de que el alumno tenga un pensamiento crítico y razone el contenido.

Fig. 29 Prototipo de tabla comparativa, violencia de género

Violencia de género					
Laboral / Económica		Pareja / Conyugal		Física/ Verbal/ Sexual	

(Ruiz, 2019)

Para la elaboración del material de las actividades se optó por usar una sola paleta de colores que, psicológicamente, denotara dinamismo, así como una tipografía amable para el público meta.

El uso de la tipografía fue seleccionada bajo el criterio psicológico de la suavidad y un diseño legible y amable para el público, por lo que se eligió una fuente de punta redonda denominada *Linotte* (figura 25).

Fig. 30 Tipografía Linotte



(Dafont, obtenida en 2019)

Fig. 31 Resultado final de diseño tabla comparativa



(Ruiz, 2019)

Fig. 32 Enunciados de tipos de violencia

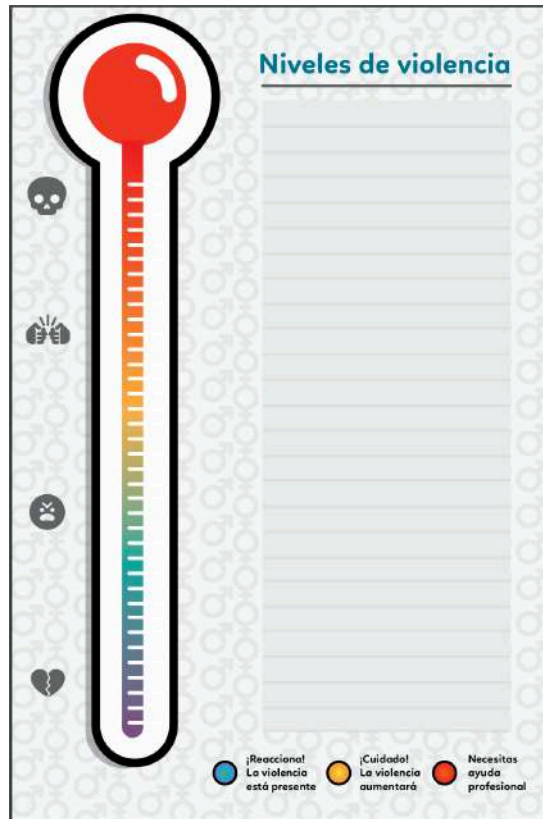


(Ruiz, 2019)

3.9.1.2 Violentómetro, violencia de pareja

La segunda actividad también posee parámetros de clasificación: el violentómetro, sin embargo, los conceptos están separados y esparcidos con el fin de que los estudiantes categoricen las acciones de las más sutiles de violencia, a las más graves, pero desde su criterio y comprensión. En cuanto al diseño se procuro respetar la idea inicial de identidad.

Fig. 33 Violentómetro diseño



(Ruiz, 2020)

3.9.1.3 Cómics ¿Amor o Violencia?

La tercera actividad desarrollará el razonamiento complejo, centrándose en la toma de decisiones ante situaciones reales, por lo que la actividad plantea que el estudiante tendrá que completar un cómic con final abierto, considerando las ventajas y desventajas de la situación que se presenta, en él, se exponen cuatro posibles escenarios en una violencia de pareja: verbal, psicológico, físico y acoso sexual.

Es pertinente mencionar que los escenarios de violencia fueron desarrollados conforme a las manifestaciones de imaginarios frecuentes en una relación de pareja, si bien es cierto que existen múltiples formas de violentar, sin embargo es prudente tocar áreas que requieren de su abordaje para cambiar posturas como las celotipias y el imaginario del hostigamiento sexual partiendo del supuesto donde la pareja insiste en recibir fotografías de desnudos de la pareja, cabe mencionar que no se tiene una postura

contraria a las formas de expresión de la sexualidad a través del “sexting”⁶, sin embargo es prudente tocar eventos donde tal actividad puede llegar a ser perjudicial si se obliga u hostiga a la persona aun después de que exprese no estar dispuesto a realizarlo.

La actividad consiste en que el alumno se imagine a sí mismo en una situación hipotética de violencia con una pareja sentimental, esto, para hacer ejercicio de la empatía y tomar en cuenta la situación en la que se puede enfrentar. Como punto adicional, los personajes del cómic fueron desarrollados de forma asexualada con el fin de facilitar situaciones donde el hombre o la mujer sean víctimas o victimarios y a su vez considerar las posibilidades de violencia en parejas homosexuales.

Fig. 34 Cómic, ¿Amor o violencia, categoría violencia verbal y sexual



(Ruiz, 2020)

⁶ Término que se refiere al envío de mensajes sexuales, eróticos o pornográficos, por medio de teléfonos móviles (Karsha, 2019).

Fig. 35 Cómics, ¿Amor o violencia? categoría violencia física y psicológica



(Ruiz, 2020)

3.9.1.4 Prueba de simulación

Una vez concluidos algunos de los materiales didácticos, se hicieron pruebas de resistencia para, de ser pertinente, modificar o rediseñar los recursos según el espacio donde se aplicarán.

Por otro lado, se elaboraron pruebas sobre la comprensión de los conceptos y las actividades a través de una simulación con cuatro participantes adultos de la MEPCAD, dentro de la materia, didáctica del diseño, impartida por el Dr. Salvador Valdovinos.

En dicha prueba se detectaron problemas en cuanto al orden de los involucrados, es decir, cabía la posibilidad de que los estudiantes de secundaria no prestaran atención a los conceptos por el ruido que ellos mismos podrían provocar, por lo que las actividades debían ser llamativas. Otro evento que se detectó, fue el uso de conceptos tales como “violación” o “abuso sexual” por lo que se modificó al término “caricias forzadas”. Esto, para evitar la posibilidad de morbo o negación ante un problema por considerar el tema inapropiado para los alumnos, especialmente por los padres de familia.

En cuanto a la actividad de clasificación como diagnóstico, resultó apropiada y con resultados interesantes dentro de la misma simulación, pues externaron dudas sobre manifestaciones de violencia y a la par de reconocer que desconocían algunas otras.

3.10 Visita de campo

Descripción del espacio del instituto

Escuela Secundaria Estatal 3016 ubicada en la calle Benjamín Franklin y Avenida López Mateos en Ciudad Juárez, Chihuahua.

El instituto tiene un aproximando de una hectárea de área, posee estacionamiento para la plaza docente, biblioteca, sala de maestros, dirección, canchas deportivas, sala audiovisual, laboratorio de química, cafetería, cuatro edificios de dos pisos y 22 salones para el alumnado con un área promedio de 5 x 5 metros.

El programa de educación pública con la reforma de Nueva Escuela Mexicana, consta con un único turno matutino en un horario de 6:30 a.m. a 2:30 p.m con un estimado de 584 alumnos inscritos en los tres grados académicos, constan de seis grupos del A al F, 24 docentes, 6 auxiliares administrativos, un trabajador social y dos orientadores, bajo la dirección de la maestra Sara Tania Beltrán Muñoz y el subdirector Ismael Cabanillas Montoya.

3.10.1 Sesión 1 Tabla de violencia de género

El día 16 de marzo del 2020 a las 7:00 a.m. se realizó la visita de campo en la escuela Secundaria Estatal 3016 al grupo 1ro "E", conformado por 39 estudiantes, 18 varones y 21 mujeres de 12 y 13 años de edad, con el objetivo de aplicar el taller para la prevención de violencia de pareja, en un estimado de cuatro sesiones con una duración de una hora por día.

Antes de acudir con los alumnos se aviso a los directivos de mi llegada, ya que se había acordado, seguir ciertos protocolos para exponer las dinámicas a los encargados, quienes una semana antes, aprobaron las actividades junto con la compañía de un orientador auxiliar del instituto, "Omar I".

El espacio donde se llevó a cabo la primera sesión del taller fue en el segundo piso de las instalaciones, en el salón donde se imparten las clases de matemáticas. El aula contiene colores neutros y tiene a su disposición una lona de 1.5 x 1.5 metros donde exponían los valores en el aula.

Los estudiantes se encontraban sentados en hileras de seis, se distinguieron cuatro grupos sociales dentro del aula, los estudiantes en un comienzo se encontraban desconcertados y curiosos sobre el material didáctico.

A las 7:20 a.m. se llevó a cabo la primera actividad, comenzando por una breve presentación de lo que se iría a realizar los próximos días, posteriormente se preguntó *¿Qué entienden por violencia?* Al principio hubo desconcierto en la pregunta, pero un estudiante varón de 12 años “alumno A” respondió, - *que te haga sentir mal como con el bullying-* posteriormente una alumna de 12 años “alumna F” respondió, - *que te golpeen o te griten* , seguido de un alumno de la misma edad “alumno J” mencionó - *puede ser que te acosen por internet*, a lo que se agregó la pregunta por parte del instructor *¿creen que sea justo que los traten diferente solo por ser hombre o mujer?* A lo que unisonó dijeron – *no-*, posteriormente el “alumno C” mencionó – *todos deberían tratarse por igual*.

Posteriormente se realizó la siguiente pregunta *¿Qué ejemplos pueden mencionar sobre violencia de género?* Posteriormente la “alumna F” mencionó – *Cuando un hombre le pega a una mujer* – a lo que se agregó por parte del investigador- *si así es, pero ¿sabían que hay otras formas de ser violento con hombres o mujeres sin golpear a nadie?*–

Tal información causó un momento de silencio y desconcierto por parte de los alumnos, hasta que fue se efectuó la siguiente instrucción, la categoría de violencia de género a las 7:32 a.m. – *vamos a hacer un juego, van a leer en voz alta estas fichas y van a acomodarlas donde crean que deben estar* - al comienzo no hubo respuesta de participación salvo por los mismos individuos de la actividad pasada, por lo que se optó en señalar a los alumnos de forma aleatoria y en algunos casos en co-ayuda del psicólogo para que hicieran la actividad, una vez realizada se les otorgaba un chocolate

a manera de recompensa por su acción, una vez que los estudiantes visualizaron los chocolates” Kisses” tuvieron una reacción positiva de la actividad.

Sin embargo, hubo dificultad al momento de que leyesen en voz alta, debido a que había estudiantes que se cohibían por miedo a las burlas, o a exponerse a una multitud, por lo que fue necesario ejercer control en el ruido que provocaban los compañeros, puesto que a pesar de prestar atención a los dilemas morales, volvían a actuar de forma desordenada, especialmente por los tres grupos sociales que estaban conformados.

Los estudiantes que fueron seleccionados en co-ayuda del psicólogo fueron elegidos debido a dichos estudiantes regularmente se encontraban en disciplina.

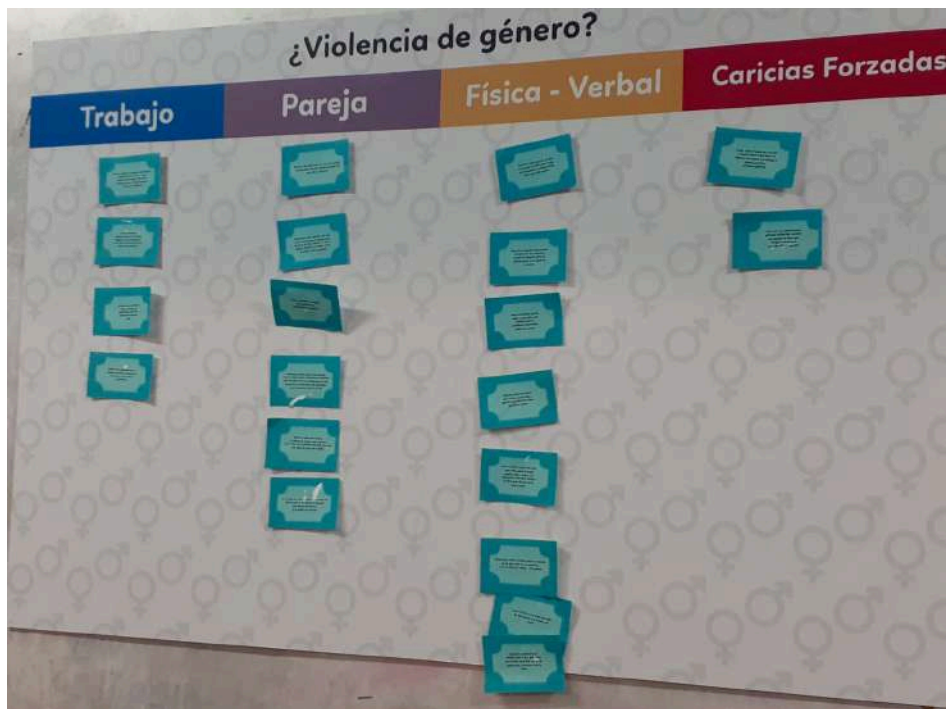
Uno de los integrantes seleccionados fue un alumno de 13 años, cuya vestimenta incluía, además del uniforme, una chamarra con capucha negra, el alumno “M” mostró vergüenza e inseguridad ante la actividad, debido a que seleccionó una situación de violencia hacia una persona homosexual, por lo que algunos de sus compañeros se burlaron del enunciado después de ser leído en voz alta, sin embargo, después de meditarlo, lo coloqué en la categoría *violencia de género en el trabajo*, a lo que sus compañeros reaccionaron diciendo – *¡No!, ahí no va-* por lo que posteriormente fue cuestionado y se le preguntó el motivo de esa categoría, a lo que él respondió, - *es que no estaba la opción de violencia intrafamiliar-* por lo que se le sugirieron otras alternativas expuestas en el enunciado – *puede ser pero usaron palabras o acciones físicas cuando expresó ser gay* –posteriormente, lo coloqué en la categoría de violencia física y verbal.

De manera igual de importante la docente y el psicólogo señalaron el evitar que participaran algunos estudiantes, como lo fue el caso del Alumno R, debido a que padece de problemas del habla, por lo que se omitió su participación en la lectura en voz alta para evitar que fuera objeto de burla por sus compañeros, de igual forma se hizo con el alumno A, quien padece de déficit de atención.

Una vez finalizada la actividad se preguntó a la audiencia que otras formas de violencia creen que faltaron en la tabla, a lo que contestaron –*cyber acoso, violencia regional, acoso en la calle, racismo y bullying escolar.*

Siendo la hora 8:05 se dio por finalizada la primera sesión del taller de prevención de pareja, una vez que los estudiantes se retiraron, se analizó la tabla comparativa y se pudo detectar una correcta categorización de los dilemas, incluso en aquellos que eran confusos.

Fig. 36 **Tabla de violencia de género en salón de clases**



(Ruiz, 2020)

¿Cómo reaccionan los niños frente a los temas?

Al comienzo no tomaron seriedad frente a los temas, pero conforme se adentraban en los conceptos y enunciados, mostraron interés a pesar de que solo participó un 50% de los estudiantes, al comprender los temas se mostraron intrigados, algunos mostraron miedo frente al tema, pues denotaban un estado de negación al hablar sobre ellos.

¿Cómo interactúan los niños con las actividades didácticas?

Al comienzo se mostraron apáticos frente a las actividades, el grupo en general mostró falta de comunicación y cooperación grupal, salvo por pocos integrantes del grupo, pero frente a las actividades, cuando notaron la presencia de chocolates, mostraron una participación activa y un ambiente de relajación, a la vez que comenzaron a hablar desde sus experiencias sobre los conceptos presentados.

¿Qué hacen los niños con las actividades encomendadas?

Se identificaron algunas respuestas bien fundamentadas en cuanto al tema de violencia de género, por otro lado, los chicos mostraron vergüenza al pasar al frente, pero una vez comprendida la actividad se mostraron activos, después de pasar al frente procuraban sentarse y hablar sobre el concepto que se les fue dado, por otro lado, cuando los compañeros leían sus enunciados escuchaban atentamente como si fuese la interacción frente a un “chisme”, por lo que se mostraban sorprendidos e intrigados.

3.10.2 Sesión 2 Violentómetro en blanco

El segundo día se fue testigo de cambios radicales al momento de comenzar la actividad, puesto que fue la semana en que la Secretaria de Salud dio la orden de finalizar las actividades escolares como precaución frente al *Covid -19* en un plazo de una semana.

A consecuencia de ello, solo hubo a disposición 19 integrantes para finalizar el taller, conformado por 10 mujeres y 9 varones, lo que marcó una diferencia entre las actitudes de los mismos estudiantes, debido a que se mostraban motivados frente a la noticia del “adelanto de las vacaciones de Semana Santa”.

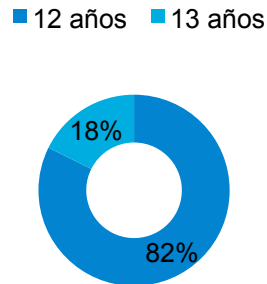
Por el hecho de que eran menos estudiantes hubo la posibilidad de reorganizar el salón de clases, el aula fue la misma que la del día anterior, el espacio se organizó en forma circular, una vez más se identificaron grupos sociales, pero frente a un ambiente tranquilo y más empático.

Gráfica 1: **Estudiantes de la clase.**



(Ruiz, 2020)

Gráfica 2: **Categorización de estudiantes por edades**



(Ruiz, 2020)

La actividad comenzó a las 8:20 a.m. dando la instrucción de que ellos como estudiantes guiarían la discusión, se comenzó con la pregunta *¿Dónde han visto violencia en la pareja?* Para evadir la confrontación a situaciones personales, se mencionó – *podemos ver como ejemplo la violencia que se observa en las telenovelas.*

La “alumna F” contestó – *cuando un chico engañaba a su novia con otra y luego la muchacha lo perdonaba,* la “alumna L” aportó – *en las películas, donde la esposa descubría que el esposo le engañaba y le reclamaba, y el esposo la golpeaba, pero la chica huyo de él, pero el chico la perseguía porque tenía mucho poder-.*

Más adelante se les pidió a los varones aportar, por lo que se les preguntó – *¿Ustedes han visto situaciones de violencia, pero hacia los hombres?-* a lo que respondieron –*sí,* el “alumno I” compartió su experiencia de la primaria, cuando su “novia” le golpeaba,

posteriormente el “alumno M” agregó – *en los videos donde si un hombre golpea a una mujer muchos van a ayudarle, pero si la mujer golpea al hombre nadie se acerca*, seguido de la participación del “alumno J” quien mencionó, que fue víctima de violencia física en su relación de pareja, sin embargo, se retractó a último momento.

A la par que los estudiantes compartían las experiencias y puntos de vista sobre el tema, el “alumno J” mostraba incomodidad, lo que podía observarse en su lenguaje corporal, se expresaba denotando inquietud y una actitud cerrada. Tal interpretación fue confirmada por el psicólogo, quien relata que el estudiante experimentó violencia de pareja con una alumna de 2do grado, como consecuencia del evento, evadió el tema a través de juegos o chistes. Según el mismo psicólogo el alumno negaba los eventos, no por el hecho de reconocer haber experimentado la violencia, sino por el imaginario social, en el que es vergonzoso que un hombre fuera la víctima por parte de una mujer.

Para el registro de los eventos se realizaron fotografías sin embargo se elaboraron ilustraciones, para proteger la identidad y privacidad de los estudiantes,

Fig. 37: Ilustración de la segunda sesión



(Ruiz, 2020)

Después se realizó la pregunta *¿Dónde más se podría encontrar la violencia de pareja?* A lo que el “Alumno C” contestó – *En la calle, cuando una chica le hacía desplantes a su novio y ellos peleaban, pero ella lo humillaba y le decía insultos.*

Para concluir la discusión se agregó que la violencia de pareja no únicamente se da a través de golpes físicos, sino que también a través de las emociones y palabras, hasta llegar al extremo, de atentar contra la vida de la persona. De manera consecutiva se aplicó la actividad del “violentómetro”, el cual consistió en que los estudiantes colocaran diversos conceptos de violencia (los cuales se encontraban esparcidos), se les dio la instrucción de que cada uno elegiría un concepto y ellos ordenaran las acciones de violencia de la más sutil a la más graves según su criterio. Cabe mencionar, que algunos conceptos fueron modificados para la audiencia para evitar confrontaciones con los padres de familia, tal fue el caso el concepto de “violación” a “caricias forzadas”.

En el trascurso de la actividad los estudiantes se mostraron atentos frente a la actividad, la ventaja del poco alumnado, fue el hecho de que todos pudieron participar. El resultado fue favorable puesto que comprendieron las categorías de violencia psicológica, verbal, física y sexual.

La actividad se realizó de forma ordenada, se obtuvieron resultados casi idénticos a los conceptos en el diseño original del violentómetro, lo que demostró que los estudiantes tienen un criterio favorable entre la diferenciación entre acciones sutiles y graves en una relación de pareja. Sin embargo, hubo categorías interesantes, como lo fue colocar la acción de “celos” como una manifestación sutil de violencia, siendo que la acción de las celotipias es una de las manifestaciones de violencia que mayormente afecta a las parejas, al igual que el concepto de “tocar sin su permiso”, pero consideraron más grave “humillar en público”.

Fig. 38: Ilustración de actividad violentómetro



(Ruiz, 2020)

Para finalizar se les preguntó a los estudiantes *¿Qué agregarían?* las respuestas fueron: *violación, homicidio, insultar, el estar con la persona a la fuerza ya sea por dinero o miedo, estar con la persona por amenaza de suicidio.*

Entre los estudiantes se detectó con ayuda del psicólogo a una alumna quien manifestaba incomodidad y apatía, dicho comportamiento fue relacionado a una conducta disciplinaria que vivió el semestre pasado, a causa de dos jóvenes que se enfrentaron a golpes al enterarse de que ella pretendía a ambos, cabe mencionar que no se señala tal acto, sino que se identifica la postura de la alumna en torno al tema debido a la sensación de señalamiento.

Fig. 39 Violentómetro utilizado en clases y violentómetro base de la Universidad de Puebla



(Ruiz, 2020)

3.10.3 Sesión 3 Cómico con final abierto

Debido a lo rápido que fue la actividad anterior, se llevó a cabo la tercera sesión el mismo día que la del violentómetro. Se repartieron diferentes cómics a los estudiantes y la instrucción de completar el último cuadro respondiendo la pregunta *¿Qué harían ustedes, si su pareja los violentará?*

Las preguntas hechas sobre la actividad fueron *¿Cómo sabré cuál es el hombre y cuál es la mujer?* A lo que se le respondió que se los dejaba a su criterio debido a que los hombres también sufren de violencia hacia la mujer y que a su vez existía el caso de parejas homosexuales que sufrían violencia de pareja, pero que era importante que se

imaginaran a sí mismo como las víctimas, esto con la finalidad de hacer posible el ejercicio de la empatía.

Fig. 40 Ilustración actividad del cómic



(Ruiz, 2020)

A las 9:10 a.m. los estudiantes levantaron la mano e hicieron entrega de los dibujos, algunos estudiantes completaron el último cuadro con texto debido a que mostraban dificultad al momento de dibujar, a pesar de ello mostraron desenlaces similares, (véase en el anexo 6).

¿Cómo reaccionan los niños frente a los temas?

Al comienzo los estudiantes al ver el violentómetro se notaban interesados frente a la actividad, la participación fue más frecuente por parte de los 19 estudiantes, conforme se dieron las instrucciones todos los alumnos participaron mostraron interés en la categorización de los conceptos, en cuanto a la actividad del cómic reaccionaron de forma activa y motivados a realizar la actividad.

¿Cómo interactúan los niños con las actividades didácticas?

Los alumnos interactuaron de forma activa y relajada en las dos actividades, incluyendo los estudiantes que en la sesión pasada donde externaban apatía. Expresaron dudas y puntos de vista a la par de que prestaron atención. El ambiente fue más colaborativo.

¿Qué hacen los niños con las actividades encomendadas?

Se identificaron respuestas y situaciones interesantes al momento de externar que la violencia hacia los hombres es menos visible que hacia las mujeres, Se detectó una comprensión en los temas del violentómetro y el cómic, se identificaron respuestas frecuentes frente a las preguntas e imaginarios de violencia de pareja en las ilustraciones. Los alumnos opinaban entre ellos las manifestaciones de violencia expuestas en el violentómetro, sin embargo al momento de realizar el ejercicio se aislaron para ilustrar el final sin la intervención de las amistades, una vez que concluían la actividad compartían sus puntos de vista y experiencias.

3.10.4 Sesión 4 ¿Qué hacer si mi pareja me violenta?

El día 18 de marzo se llevó a cabo la última sesión, comenzó a las 10:00 a.m., los mismos 19 integrantes se encontraban en el aula.

Se realizó una actividad grupal con el psicólogo donde se hizo mención de imaginarios de violencia a lo que los estudiantes debían contestar, ¡No! o ¡Basta!, la sesión llevo un estimado de 10:30 min.

Se les mencionó la importancia de denunciar y de enfrentarse a esas situaciones, si llegasen a notar que la pareja era violenta se debía actuar aun en la acción más sutil.

Los imaginarios de violencia fueron: *Si en tu relación te llagan a golpear ¿qué harás?, Si te engañan y piden que le perdones, ¿qué harías?, ¿Qué harían si amenazan con matarte?, Si quieren leer los mensajes de tu celular, ¿qué harás?, si piden fotografías tuyas pero a la fuerza ¿lo permitirías?, Si te chantajejan diciendo que no los amas, ¿Qué harías?*

La sesión terminó con una enseñanza de los pasos a seguir si tu pareja te agrede, los pasos fueron, 1) *terminar la relación*, 2) *hablar con tu familia y/o amigos y acudir con el psicólogo o el trabajador social* 3) *acudir a centros de ayuda si se está en peligro* y 4) *denunciar en caso de atentado contra tu vida*.

Fig. 41 Ilustración de la última sesión.



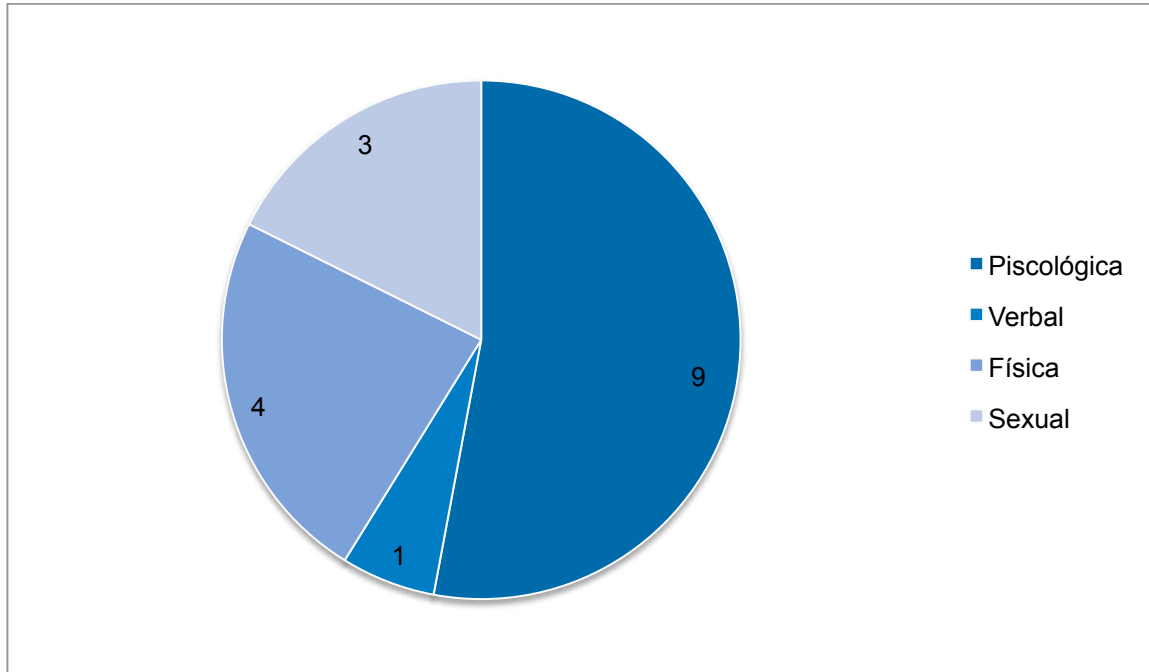
(Ruiz, 2020)

Se enfatizó la importancia de identificar los patrones de violencia y de no permitir que sigan escalando, también se agregó la situación imaginaria de ¿qué sucedería si ellos fueran los agresores a sus relaciones sentimentales? A lo que respondieron – *Trataría de controlar mis emociones*, - *acudiría para buscar ayuda*, - *hablaría con alguien para que me diga si estoy bien o mal*.

Capítulo IV Resultados

Los resultados de la sesión 2 “Cómic” muestra que la violencia psicológica fue la manifestación que causo mayor interés por parte de los estudiantes, a diferencia de la violencia tipo verbal el cual un solo miembro, como se muestra en la gráfica:

Gráfica 3: **Categorías del cómic por estudiante**



(Ruiz, 2020)

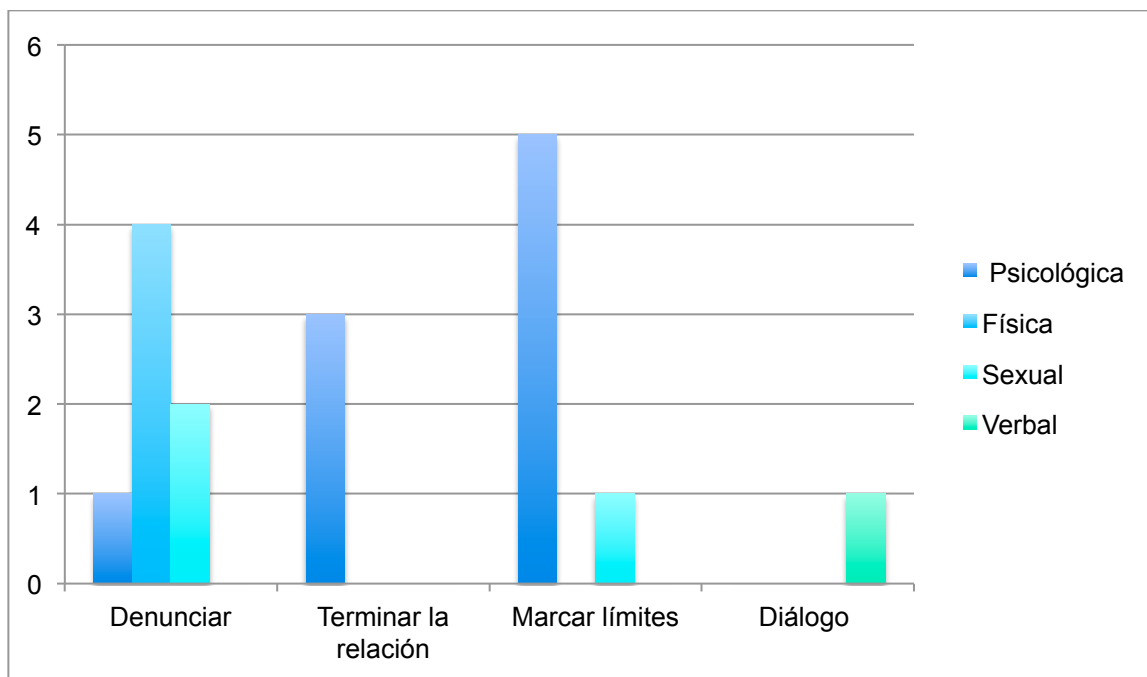
Los finales abiertos demostraron cuatro constantes al momento de tomar decisiones: denunciar, terminar la relación, marcar límites y el diálogo, como alternativa a la solución del problema de pareja.

La denuncia fue la toma de decisión más frecuente, pero en diferentes manifestaciones dentro de una relación violenta, En resumen un estudiante dibujo como opción denunciar la violencia psicológica, sin embargo los cuatro alumnos a quienes les tocó la manifestación de violencia física ilustraron la denuncia como la mejor alternativa y por ultimo dos estudiantes remarcaron dicha decisión frente la violencia sexual.

A la par tres estudiantes ilustraron situaciones de imaginarios donde terminaban la relación de pareja después de presentar eventos de violencia psicológica.

En el caso de la acción de marcar límites, se refieren a limitar las acciones de la pareja, desde un ¡No! a un argumento sobre el porqué no es correcta cierta acción o actitud. Tal fue el caso de cinco estudiantes que ilustraron tal idea frente a la violencia psicológica, y un estudiante frente a una conducta de violencia sexual en el imaginario del “sexting”.

Gráfica 4: **Decisiones en el cómic**



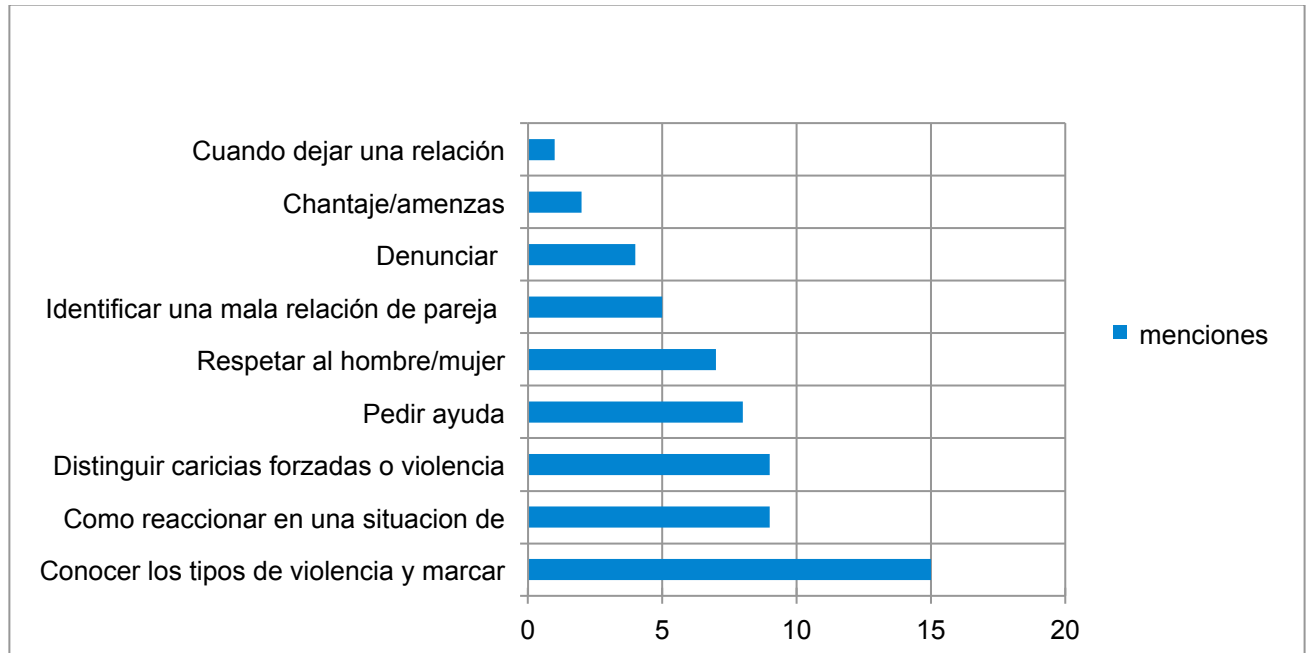
(Ruiz, 2020)

Al finalizar las actividades se les otorgó una encuesta (Anexo 6) con la finalidad de retroalimentar lo aprendido y mencionar que actividades cambiarían, las fortalezas y debilidades del taller, los resultados fueron los siguientes:

Se notó una repetición de conceptos por lo que se categorizaron de la siguiente manera: *cuando dejar una relación, chantajes y amenazas, denunciar, respetar al hombre y a la mujer, identificar una mala relación de pareja pedir ayuda, distinguir*

eventos de violencia, como reaccionar en una situación de acoso y conocer los tipos de violencia.

Gráfica 5: **Menciona 4 cosas que aprendiste**



(Ruiz, 2020)

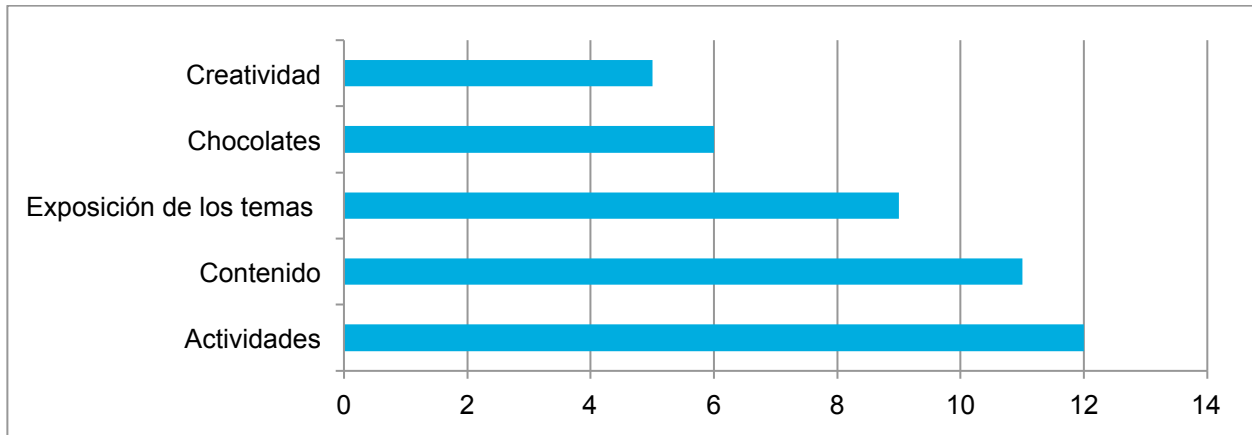
Tales respuestas denotaron una comprensión en los temas que se dieron en las cuatro sesiones, cumpliendo con los objetivos de la estrategia educativa:

- Identificar las diversas manifestaciones de la violencia de género, en cuatro grupos (económica, pareja, física y caricias forzadas).
- Discutir la concepción del amor romántico.
- Distinguir las diversas manifestaciones de la violencia de pareja
- Contrastar las diferencias entre una relación abusiva y una sana.
- Dibujar a través de un cómic, los posibles desenlaces en una relación abusiva.
- Valorar el respeto como base en una relación de pareja.

En la segunda pregunta, los estudiantes recalcaron ciertas actividades que consideraron importantes, refiriéndose a cinco constantes: creatividad en torno a la forma en la que se dio el taller, los chocolates como estrategia para motivar a la

participación, la clara exposición de los temas, el contenido de las sesiones y las actividades como el cómic, la tabla de violencia y el violentómetro. Se observa que los estudiantes destacaron las actividades didácticas, el contenido de violencia y la exposición de los temas.

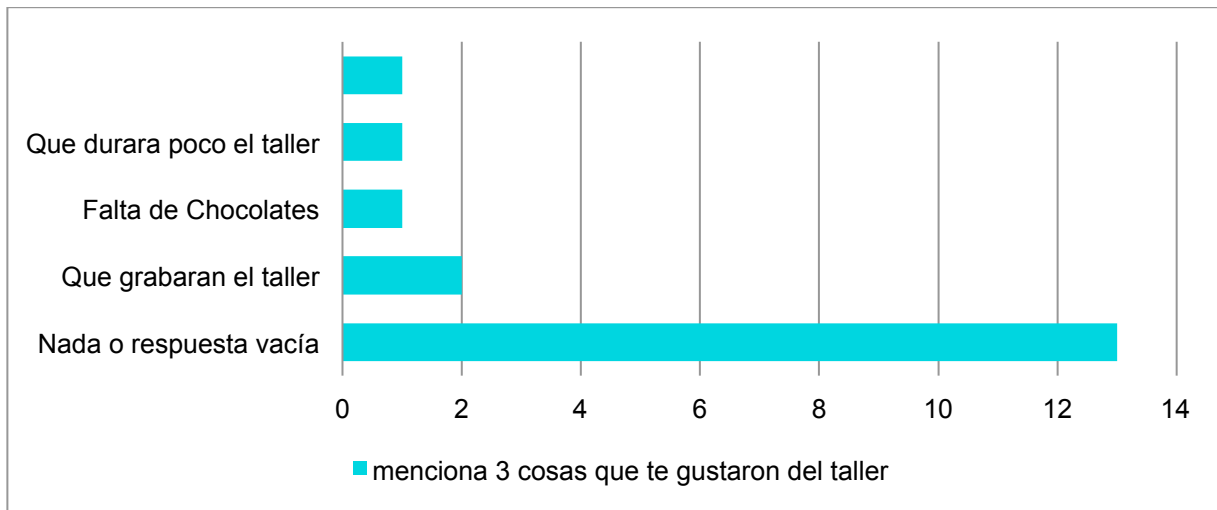
Gráfica 6 :**Menciona 3 cosas que te gustaron del taller**



(Ruiz, 2020)

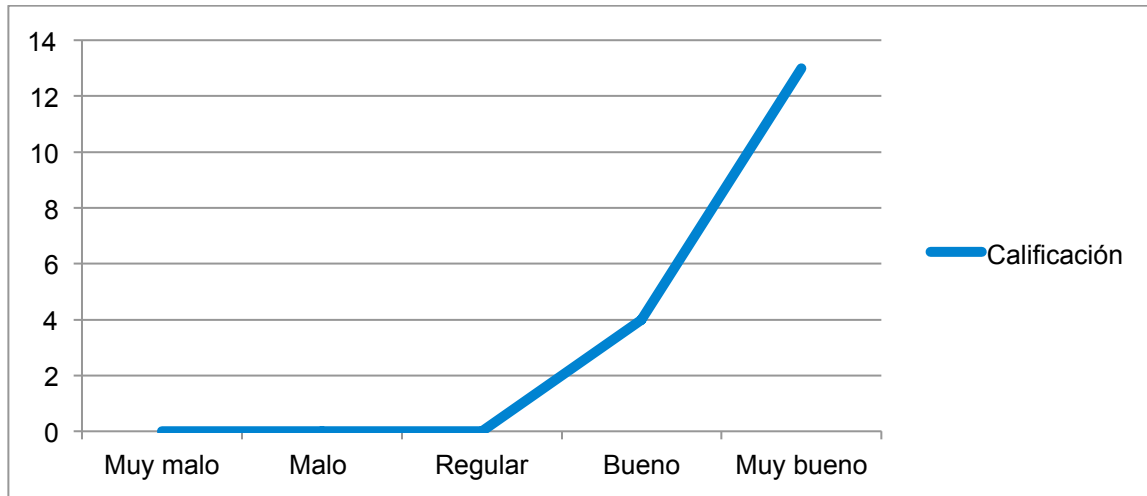
En la tercera y cuarta pregunta se observa una actitud positiva, los estudiantes dieron a conocer su opinión al momento de calificar al taller, a la vez que mencionaron que las actividades fueron agradables y pertinentes para ellos.

Gráfica 7: **Menciona 3 cosas que no te gustaron del taller**



(Ruiz, 2020)

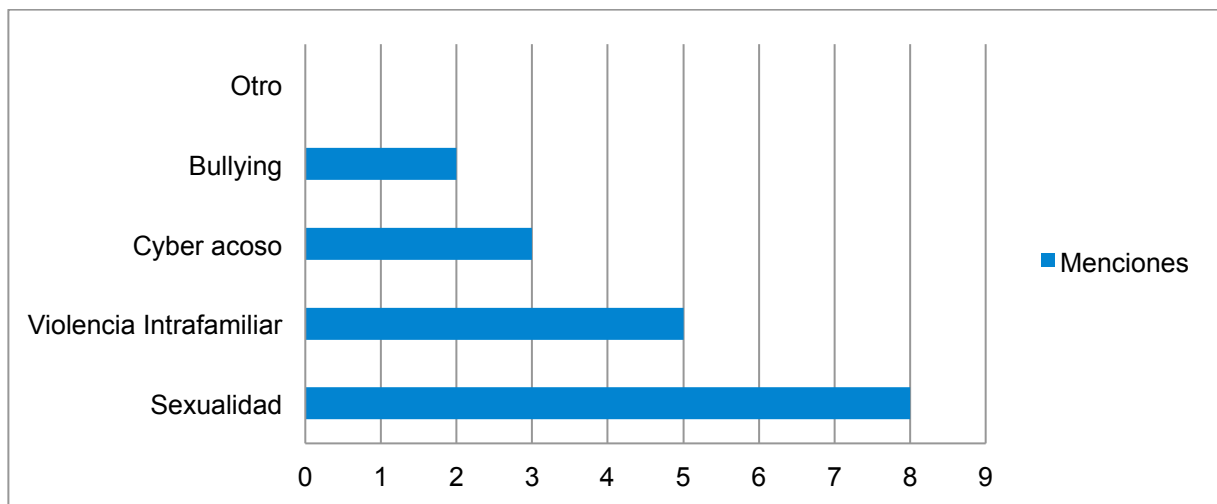
Gráfica 8: ¿Qué calificación le das al taller?



(Ruiz, 2020)

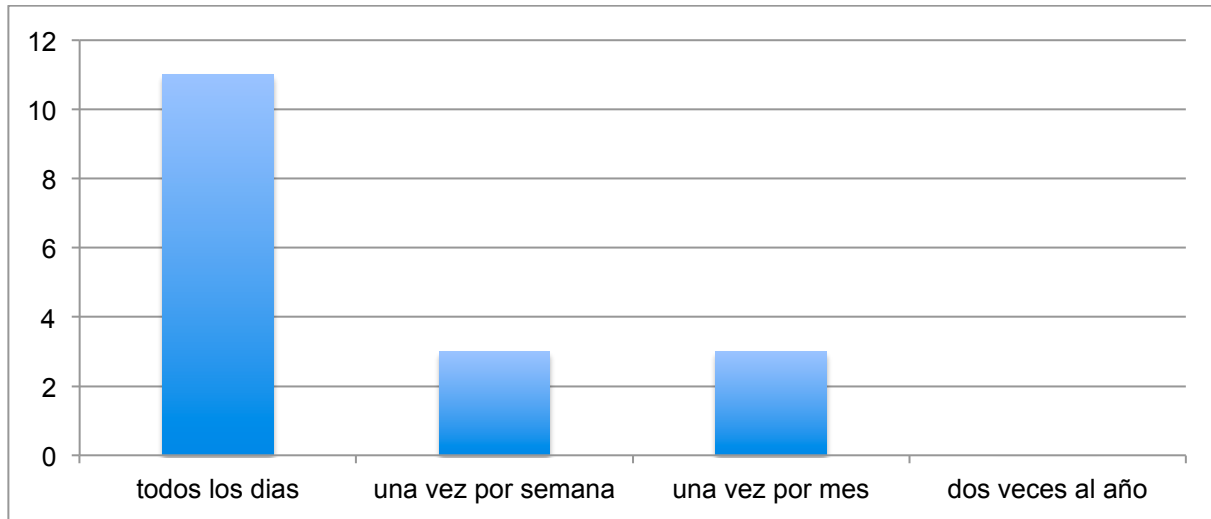
Un dato importante a mencionar, fue la opinión de los estudiantes para tratar otros temas que consideran importantes o con la necesidad de ser enseñados para responder a sus inquietudes, así como el tiempo en el que veían pertinente orientar y hablar de dichos tópicos, los cuales son: sexualidad, violencia intrafamiliar, cyber-acoso y bullying. Cabe mencionar que estas manifestaciones de violencia están relacionadas con el de género de forma directa e indirecta.

Gráfica 9: ¿Qué otros temas te gustaría que se hablaran?



(Ruiz, 2020)

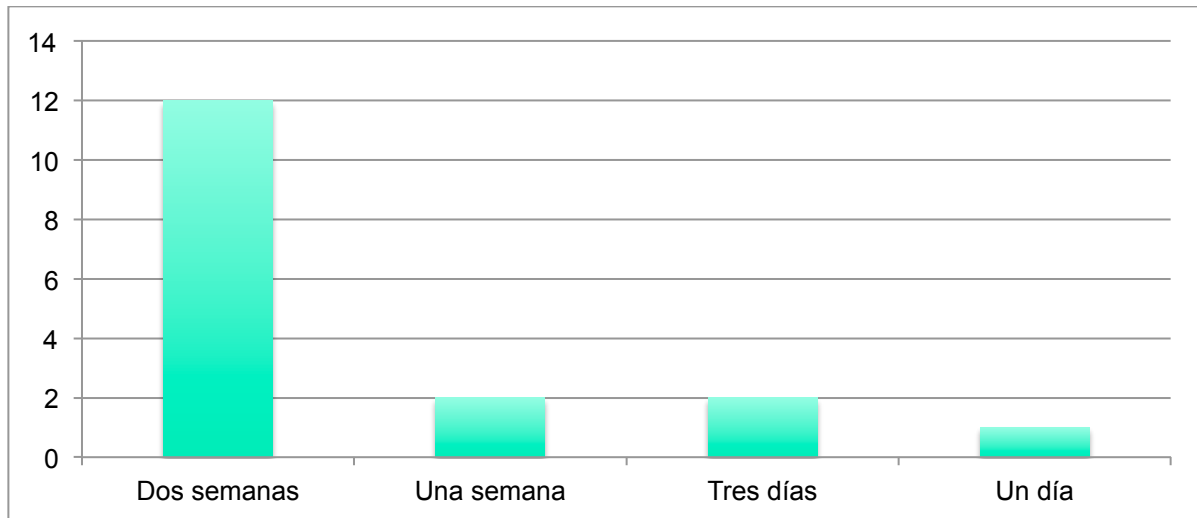
Gráfica 10: ¿Cada cuánto te gustaría que se hablaran estos temas?



(Ruiz, 2020)

En la última pregunta se abordó uno de los puntos a considerar en el taller, el factor del tiempo, si bien los alumnos externaron que 4 sesiones en un plazo de 3 días, no son suficientes para tratar esta clase de temas, claro está que hubo factores externos que no estaban en disposición de ser controlados, por lo que se considerara realizar un rediseño.

Gráfica 11: ¿Cuánto tiempo te habría gustado que durara del taller?



(Ruiz, 2020)

Para finalizar el segmento una aportación valiosa que compartieron, tanto los docentes como los alumnos, fueron las observaciones que hicieron sobre el taller a comparación con las actividades realizadas en la escuela, mencionaron que las estrategias para tratar esta clase de temas es a través de pláticas informativas en una audiovisual, donde juntan a los varios grupos en los tres grados, sin embargo, el psicólogo y las docentes encargadas externaron que tal información se daba de forma superficial y no provocaban un cambio en la conducta de los estudiantes, debido a que ellos consideraban la información aburrida y a la par de que era complicado controlar al número de estudiantes en un espacio reducido. También externaron que el profesorado, al exponer los temas de violencia y género, lo hacían de forma vacía y estigmatizada, reproduciendo indirectamente la violencia y los estereotipos de género.

Caminos por recorrer

El trabajo de tesis tuvo tres momentos importantes en su desarrollo, el primer momento fue la construcción del objeto de estudio, donde una de las preguntas planteadas fue, ¿Cómo el diseño contribuye a la resolución de problemas complejos? tal pregunta fue el comienzo de una investigación sobre el tema de la complejidad, y de problemáticas como la violencia de pareja, los cuales ampliaron el panorama en donde el diseño podría intervenir, aunque como intentamos demostrar, no de forma unidisciplinar, sino con la participación de otras áreas del conocimiento, planteando entonces la pregunta principal, ¿Qué estrategias interdisciplinarias puede usar el diseño gráfico para el desarrollo de un proceso de creación para la prevención de problemas complejos?, ¿Cuáles serían las disciplinas y actores sociales principales en la intervención del desarrollo de estrategias para la prevención de violencia de género?, esta última pregunta se respondió al trabajar en conjunto con otras disciplinas, tales como pedagogos, diseñadores, expertos en teoría y enfoque de género, psicólogos, y trabajadores sociales.

El segundo momento fue la construcción del método de intervención, puesto que el objetivo general fue proponer un método de intervención para la prevención de problemas complejos, como es la violencia en la pareja, involucrando herramientas metodológicas del diseño gráfico, en conjunto con un proyecto educativo. Definiendo así, que el enfoque en el que se trabajó en este caso fue de corte interdisciplinar, debido a la aplicación de conocimientos derivados de diversas disciplinas, lo que llevó a un intercambio de saberes de forma recíproca, enriqueciendo el conocimiento, procurando tomar en consideración la opinión y punto de vista de especialistas de diversas áreas, con un objetivo en común y a la par, compartiendo procedimientos metodológicos, lo que conllevó a realizar un diseño metodológico innovador para la intervención de problemas complejos, *El complejo de tres* (2019). Lo anterior se logró mediante la exploración y comparación de otras estrategias y modelos, los cuales fueron:

El método de *Design Thinking* de Brown (2000), el método de Empatía de Kumar (POEMS, 5 factores humanos y visita guiada) y el método de Pedagogía Social por parte de la Universidad Pedagógica Nacional (1990), de los cuales se categorizaron tanto sus estrategias como alcances. Entre los métodos de Empatía, la estrategia de la visita guiada se consideró como el más pertinente cuando se trata de escuchar y dialogar con las personas sobre una problemática social, a su vez, el método de los 5 factores humanos, brindó conocimientos significativos para la investigación por el hecho de que se centra en el contexto de las personas y sus emociones, incluso aquello que no quieren mencionar, en cuanto al método *Design thinking*, se considera que fue apropiado para la identificación de la problemática y la prueba de recursos desde el diseño, e igual de importante el método de la Pedagogía Social, cuya visión dio un panorama sobre como enfrentar problemas complejos, siendo el medio educativo el entorno más óptimo para afrontar dichos eventos y problemas.

El tercer momento fue la aplicación del método a través de una estrategia de intervención educativa para un grupo de secundaria. Una vez que se investigó a profundidad sobre la violencia de pareja, se elaboraron los temas conforme a su pertinencia, desde una breve comparación de la violencia de género hasta la violencia de pareja en sus diferentes categorías, (sexual, física, verbal y psicológica), los temas fueron: violencia de género, violencia de pareja, ¿amor o violencia? Y ¿qué hacer ante una situación de violencia?

El trabajar con diferentes enfoques y modelos disciplinares a lo largo del proceso, fue una experiencia enriquecedora y altamente significativa, puesto que el conocimiento que se tenía sobre los temas que se abordaron, en un principio era vago y superficial, a pesar de comprender y conocer algunos conceptos, en el proceso de construcción, cuando las diferentes disciplinas aportaban su visión de la realidad, se amplió significativamente nuestro panorama, tanto conceptual como el teórico y de investigación, en ese sentido, sobre la violencia de género, desde la disciplina de diseño se tenía una idea vaga acerca de las reglas, e incluso se desconocía el evento que ocasionó la intervención de la ciudadanía por una vida libre de violencia, a la par la interpretación del psicólogo al brindar su percepción de lo que observó en las

actividades, brindando conocimiento que no se había detectado en un comienzo y también la aportación de los pedagogos, cuyas teorías y enfoques fueron importantes para la realización de un método para la intervención educativa y a la par, dicha colaboración interdisciplinar, hizo significativo el papel del diseño como pieza clave para llevar a cabo objetivos de manera óptima y en conjunto, con otras ramas del saber.

Tal experiencia respondió a la pregunta ¿Cuáles serían las disciplinas y actores sociales principales en la intervención del desarrollo de estrategias para la prevención de violencia de género? y el objetivo se logró al Identificar a los actores sociales, sus funciones y peso en el proyecto, quienes fueron:

- a) Pedagoga, licenciada en Educación Primaria (UPN) y con maestría en Educación con Especialidad en Lingüística Aplicada por parte del Tecnológico de Monterrey, diplomada en Violencia Intrafamiliar y de Género, con experiencia laboral en educación básica, media básica y superior, quien ha apoyado proyectos académicos desde un paradigma constructivista y con dominio de los temas de enseñanza y aprendizaje de la ética desde la visión de Piaget y Kohlberg.
- b) Pedagoga con maestría en Literatura (UNAM), especialista en Estudios Interdisciplinarios de la Mujer por El Colegio de México y doctorado en Teoría de la Literatura y las Artes y Literatura Comparada por la Universidad de Granada, coordinadora de la Maestría en Estudios Interdisciplinarios de Género de la UACJ (2013-2018).
- c) Licenciada en diseño gráfico en la UACJ, con habilidades para el manejo de programas vectoriales, así como un acercamiento a posturas de género y diseño socialmente responsable.
- d) Licenciado en Psicología en la UACJ con experiencia en entornos escolares y temas de educación y desarrollo psicológico, orientador para tratar casos de disciplina y seguimiento de alumnos con bajo aprovechamiento escolar.

- e) Trabajador social con especialidad en temas de género y psicología terapéutica, con experiencia en entornos escolares, encargado de cumplir con los protocolos establecidos por la Secretaria de Educación Pública para atención del alumnado en situación vulnerable.
- f) Alumnos y docentes de 1ero “E” de la Escuela Secundaria Estatal 3016, quienes participaron de manera vital en el taller sobre violencia de género, enfocado a violencia de pareja, expresando ideas, opiniones y experiencias sobre el tema, incluso fue interesante aquellos eventos que no querían externar, en ese sentido el papel de los alumnos brindó una experiencia sumamente valiosa.

Durante la aplicación del proyecto se manifestaron algunos problemas, uno de ellos fue la cantidad de estudiantes para la elaboración del taller, pues una muestra de 40 individuos en un espacio reducido puede provocar descontrol y las actividades pueden verse afectadas, por lo que es recomendable realizarlo en grupos reducidos y bajo entornos controlados, tal obstáculo se resolvió de manera extraordinaria cuando la cantidad de alumnos se redujo a 19 integrantes, por la ausencia de personas debido al *Covid-19*. Otro punto a considerar es el factor tiempo, puesto que los temas complejos necesitan abordarse de manera recurrente, no es suficiente un único taller para tratar tópicos tan amplios y profundos frente a un grupo que externa el interés y la necesidad de que sean tratados.

Las dificultades que se presentaron se debieron a factores ajenos a la propuesta y al enfoque considerado, lo cual brinda un panorama de situaciones que se deben prever antes de abordar esta clase de temas, tales como, la distribución del espacio, el tiempo y la cantidad de personas a quienes se orientara, etc.

Un aspecto importante a considerar en la estrategia, es la intervención de los docentes, pues si bien aunque se preocupen por sus estudiantes, quizá la manera en que conceptualizan el tema de género, así como la presencia del currículum oculto influye en la reproducción de esquemas tradicionales en la educación de hombres y mujeres, razón por la que considero prudente orientar a los docentes debido a que pueden ejercer violencia de género de forma directa e inconsciente, a través de estigmas y

prejuicios sociales sobre el tema y los estudiantes. Tal observación brinda una oportunidad no únicamente de prevenir a los estudiantes, sino del reeducar y capacitar a los docentes.

Lo que se puede concluir es que el diseño, más que una herramienta, es una disciplina con una importancia bastante significativa debido a lo versátil de trabajar en conjunto y al conocimiento que aporta junto a sus estructuras metodológicas. El papel del diseño no es de subordinación a otras disciplinas científicas, sino que guarda equidad y equilibrio con otras disciplinas que abordan temas complejos, aportando a la construcción de nuevo conocimiento.

No se puede afirmar categóricamente que el diseño sea una llave universal para solucionar problemas complejos, pero sí que puede colaborar en conjunto con otras disciplinas del conocimiento para provocar un cambio social, destacando su utilidad como una herramienta y recurso versátil para enseñar en y con equidad, y ofreciendo elementos favorecedores para intervenir en la educación de forma transversal en las primeras etapas escolares.

Para finalizar el proceso de investigación de esta índole deja puertas abiertas, lo que permite estudiar y contribuir al conocimiento junto a otras disciplinas, para que al momento de tratar los problemas complejos, estos puedan ser intervenidos contribuyendo con visiones más integrales, y soluciones creativas y originales, que consideren los contextos socio-culturales y económico-políticos donde surgen los problemas *quid pro quo*.

Bibliografía

Almeida, R. (2009). *Evaluación de la política de igualdad de género en el estado de Chihuahua*.

Aristóteles, (349 a.c). *Ética Nicomáquea*, 5a. ed., trad. de Antonio Gómez Robledo, México, Porrúa, 1973, colección Sepan cuantos.

Alvargonzález, D. (2010). *La transdisciplinariedad como mito milenarista*, Revista Encuentros multidisciplinares, vol. 12, núm. 34, Universidad de Oviedo, España.

Bachelard, G. (1981). *El nuevo espíritu científico*. México: Editorial Nueva Imagen.

Báez, S y Ferradás, M. (2016). *La identificación masculina de los jóvenes*. Cuadernos fronterizos, 36, 12, p. 57-58.

Barra, A. (1987). *El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg*, Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 19, núm. 1, pp. 7-18, Bogotá, Colombia.

Basarab, N. (2010). *Methodology of transdisciplinarity – levels of reality, logic of the included middle and complexity*.

Bertalanffy, L. (1986). *Teoría General de los Sistemas: Fundamentos, Desarrollo, Aplicaciones*. México: Fondo de Cultura Económica (FCE).

Bustos, O. (2003). *Construyendo la equidad de género en la escuela primaria*, México, D.F.

Cámara de Diputados del Congreso de la Unión (2007). *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*. México.

Clifford, M (1983). *Enciclopedia práctica de la pedagogía*, Tomo I, Océano, Barcelona, España.

Colmenares E.; Ana Mercedes; Piñero M., Ma. Lourdes. (2008). *La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas* Laurus, vol. 14, núm. 27, pp. 96-114 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.

Cornejo, A (1997). *Complejidad y Caos Guía para la administración del Siglo XXI*, Ediciones Castillo.

Cruz, S. (2013). *Vida, muerte y resistencia en Ciudad Juárez. Una aproximación desde la violencia, el género y la cultura*. Tijuana, El Colegio de la Frontera Norte.

Cyrlunik, B. (2003). *El murmullo de los fantasmas*, Gedisa.

Fragoso, O. (2009). *El giro del diseño: transdisciplina y complejidad*, Revista del Centro de Investigación de la Universidad la Salle 8, no. 31.

Frascara, J (2000). *Diseño gráfico y comunicación*. Buenos Aires, Ediciones Infinito.

Gamman L and Thorpe A. (2008). "Less Is More: What Design Against Crime Can Contribute to Sustainability", Presented at Changing The Change, Turin, Italy.

Gamonal, R. (2011). *La disciplina del diseño desde la perspectiva de las ciencias sociales*, Prisma Social, núm. 7, p. 351-368, Las Matas, España.

García, R (2008). *Sistemas complejos: conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*, Gedisa, España.

González, P (2006). *Las nuevas ciencias y las humanidades. De la academia a la políticas*, Anthropos. Barcelona. España.

González, R. y Villaseñor. G. (2010). *La perspectiva de género en el sistema educativo de Jalisco: bases para la acción*. Revista de Educación y Desarrollo, 23-29.

Kidder (1995). *How good people make tough choices*, HarperCollins, USA.

Kumar, V. (2012). *101 Design methods, A Structured Approach for Driving Innovation in Your Organization*, New Jersey, USA, John Wiley and sons.

Lamas, M. (2000). *Diferencias de sexo, género y diferencia sexual*, Cuicuilco, vol. 7, núm. 18, enero-abril, México, D.F, Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Lammoglia, E. (2005). *La violencia está en casa: agresión doméstica*. México, D.F, Grijalbo.

---- (2003). *El amor no tiene por qué doler*, México, D.F Grijalbo.

Latorre, A (2005) *La investigación-acción conocer y cambiar la práctica educativa*.

Ledesma, M. (2018). *La vulnerabilidad del género. Una mirada desde el diseño social, Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación N° 69* Buenos Aires, Argentina (p69–80).

Lee, P. (2015). *No Means No Worldwide*, Nairobi, Kenia.

Margery, E. (2019). *Complejidad, transdisciplinariedad y competencias, siete viñetas pedagógicas*. Letrame.

Martínez, F; Ortiz, E.y González, A. (2007). *Hacia una Epistemología de la Transdisciplinariedad*. Humanidades Médicas, Vol. 7, n,2.

Marzano y Debra (1997) *Las dimensiones del aprendizaje, manual para el maestro*, Asociación Internacional de Educación Profesional, Estados Unidos de América.

Maxfield, R. (1996). *Strategy under Complexity*. En Long Range Planning.

Mercedes, C. (1998). *Construcción de la identidad femenina en la comunicación masiva en Estudios de Género y feminismos* Tomo11 Fontamara. México, pp. 357-376

Monárrez, J. (2012). *Violencia extrema y existencia precaria en Ciudad Juárez*, Frontera Norte, 24, p 191-199.

Moreno, L. (2014). *Complejidad, diseño e indisciplina: nuevas miradas en la práctica y el saber*. Taller Servicio 24 Horas, 10 (20 BIS), 5-16. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

---- (2015) (Tesis doctoral) *Complejidad, transdisciplinariedad y proyecto: alcances y estrategias para el diseño en el siglo XXI*. México, UDLAP.

---- (2017). *Abordar lo complejo desde el diseño: una mirada hacia la transdisciplinariedad*. Revista Educación y Humanismo, Vol. 19(33), pp. 369-385.

---- (2017). *Complejidad, sistemas, rizomas y redes: principios teóricos para entender su relación con el diseño*, Taller Servicio 24 Horas, Vol 13 (25) 5-14 México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Morín, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*, Gedisa, Barcelona, España.

Mulinge, et al.(2014). *Rape Prevention through Empowerment of Adolescent Girls*, Pediatrics.

Nicolescu, B. (1996). *La Transdisciplinariedad*, Manifiesto. México: Multiversidad Mundo Real. Recuperado el 16 de marzo de 2019 de <http://www.edgarmorin>.

OPS (2013). *Prevención de la Violencia basada en el género en Ciudad Juárez México, Resultados y lecciones aprendidas*.

Payer, M. (2005). *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget*, Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación.

Pelta, R. (2013). *Design Thinking, tendencias en la teoría y la metodología*, Barcelona, España.

Ramírez y Echarri. (2010). *Mapeo de procesos de atención y construcción de indicadores sobre casos de violencia contra las mujeres*. Cuadernos de trabajo Núm.1. México, DF.

Robles, B. (2011). *La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico*.

Rodríguez , R. (1999). *El legado de Vygotski y de Piaget a la educación* Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 31, núm. 3, p. 477-489, Bogotá, Colombia.

Rodríguez, S. y Concepción, M. (2017). *Amor y violencia, un fenómeno a explorar en la educación básica*, Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México.

Rogel, E. (2015). (Tesis doctoral) *El Diseño Gráfico como herramienta educativa en la participación de un cambio con responsabilidad social*. México. Colegio de Chihuahua.

Sarnquist, Sinclair, Lee. (2016). *Evidence That Classroom-Based Behavioral Interventions Reduce Pregnancy-Related School Dropout Among Nairobi Adolescents*, Society for Public Health Education, SAGE.

Solís, A. (2016). *La perspectiva de género en la educación, Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación*, Chihuahua, México.

Thompson, J (1991). *Interdisciplinarity. History, Theory and Practice*. Michigan: Wayne State University Press.

Torres S. Jurjo (1994). *Globalización e interdisciplinariedad*. Madrid: Morata.

Toulmin, Stephen (1972). *Human Understanding. Part I: The Collective Use and Evolution of Concepts*. Londres: Oxford University Press.

Varoucha, E. (2014). *La identidad de género, una construcción social*. Mito Revista Cultural, (1-5).

Vielma, Elma y Salas. (2000). *Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo*, Educere, vol. 3, núm. 9, junio, p. 30-37. Mérida, Venezuela.

Universidad Pedagógica Nacional sede Hidalgo, (1990). *Intervención educativa y pedagogía social*, Hidalgo, México.

Zimmermann, Y. (1998). *Del diseño*. Barcelona: Gustavo Gili.

ANEXOS

Anexo 1 Violencia de pareja

El Comité para la Eliminación de la Discriminación Contra la Mujer (CEDAW), cataloga este problema como un fenómeno social y cultural, enraizado en las costumbres, sistemas y mentalidades de diversos actores sociales, pues se vive inmerso en una situación donde la violencia está fundada en una cultura propia de violencia y discriminación.

Julia Monárrez, en su estudio *Trama de una injusticia: feminicidio sexual sistémico*, menciona que el contexto en el que estamos sumergidos, posibilita los actos de crueldad contra la mujer, esto, debido a un sistema donde las instituciones culpabilizan a la víctima, un gobierno que otorga pocos resultados, familias impunes, un sistema neoliberal que cosifica a la mujer y el desarrollo de una masculinidad donde tome posesión de la mujer como objeto de satisfacción y sometimiento ante el poder (Monárrez, 2009, p 328).

La violencia contra las mujeres es multi-causal, involucra diversos factores de conducta social que van desde el estilo de crianza que se utiliza para formar a las masculinidades y femineidades desde temprana edad, la cultura mexicana, el machismo, la concepción de tareas domésticas, los estereotipos, la saturación de sexismo en los medios de comunicación, la cosificación a la mujer, el patriarcado en el gobierno y la violencia organizada, entre otros.

Tal problema se identifica como una muestra clara de desigualdad entre la diferencia subjetiva de hombres y mujeres, en la violencia de pareja, comúnmente la reproducen quienes están o estuvieron en una relación afectiva con la víctima (parejas o ex parejas), produciendo daño en la autoestima y la integridad física de la víctima en un constante control sobre ella, reproduciéndose de forma continua y sistémica.

Julia Monárrez y Socorro Tabuenca⁷, en su obra, *Bordeando la violencia contra las mujeres en la frontera Norte de México* (2009), presentan una visión bastante compleja ante el fenómeno de la violencia de género en la frontera, y lo tipifican como un problema social que abarca el feminicidio, la violencia infringida por la pareja, la explotación de las mujeres en el sector industrial fronterizo y en el sector doméstico, así como la violencia política que se ejerce en contra de las mujeres cuando no son escuchadas.

Se refleja que la violencia de pareja se manifiesta a una edad temprana de la adolescencia, lo que resalta el problema social en el que estamos sumergidos, donde se toma a la ligera el problema de la violencia y no se toman medidas de prevención e identificación, sino hasta que las marcas y consecuencias son graves en la vida de la víctima. Las consecuencias de la violencia de pareja repercuten en el estado emocional y de salud de la víctima, quien vive un proceso constante y repetitivo donde su victimario le maltrata y posteriormente reconcilia y justifica sus acciones, prometiendo no volver a repetirlo, lo que agrava la violencia y usualmente sus manifestaciones aumentan.

En Ciudad Juárez, la violencia contra las mujeres parece manifestarse como una constante, en estudios realizados en los últimos 20 años, se ha registrado una alta en el índice de feminicidios y violencia de género desde 1993, pero es hasta 2008 donde los registros se elevaron a más del 500%, en el mismo año, la ONU declaró a México como responsable de la muerte de cientos de mujeres, dicha sentencia la encontramos en el documento, *Sentencia del campo algodonerero*, por consecuente México ha procurado intervenir en el problema con diversas estrategias para erradicar y prevenir la violencia de género en sus habitantes (*Sentencia Campo Algodonero*, 2009, p 14).

Tal evento provocó una ola de inconformidad e impotencia social, tanto nacional como internacional, lo que originó una sentencia internacional a la nación mexicana y al gobierno por violar los derechos humanos de víctimas de feminicidios, por su negligencia, obligando a las instituciones a reparar los daños, prevenir y erradicar la

⁷ Doctora en Letras Hispánicas y literatura de la Universidad de Nueva York, maestra en UTEP, autora de varias investigaciones enfocadas a la perspectiva de género.

violencia de género. Hago mención de estos hechos debido a que, de más del 60% de las mujeres asesinadas, resultó que sus victimarios fueron ex parejas o parejas, con las que vivían un estado de violencia constante en sus entornos cotidianos, hasta que se les arrebató la vida. El documento de *Sentencia del campo algodonero*, fue el punto de quiebre (la catástrofe) en el que se comenzó a desarrollar estrategias y campañas gráficas contra la violencia de pareja.

Como punto a mencionar, las demandas registradas han aumentado debido a la cultura de la denuncia, con anterioridad las víctimas de violencia no demandaban debido a la naturalización de la violencia misma, y a la poca intervención de las autoridades, actualmente, se ha dado mayor atención a la denuncia por la intervención de las redes sociales y los cambios políticos con paridad de género.

Para concluir ¿Qué hace a la violencia de pareja un problema complejo?

- a) Mala estructuración de estrategias por parte del gobierno para facilitar los procesos de denuncia.
- b) Poco interés por resolver los problemas de violencia por parte del gobierno y la ciudadanía.
- c) La aceptación y “normalización” de las conductas agresivas en el noviazgo por parte de la ciudadanía y la cultura.
- d) La concepción de lo moralmente correcto dentro de una relación de pareja,
- e) Las estrategias visuales sin resultados considerables.
- f) La masificación de estereotipos de género y conducta en el noviazgo, matrimonio etc. Para el género masculino y femenino por parte de la ciudadanía.
- g) Saturación de medios masivos, que reproducen los estereotipos de roles entre los géneros.

Anexo 2 Estudio de las masculinidades

Analizaremos el problema de violencia de pareja desde la visión de Edgar Morín, como un problema estructural complejo, es decir con diversas manifestaciones del problema para comprender porque suceden, habría que analizar a los actantes. Por ello, la importancia de hacer mención del cómo están concebidas las masculinidades y femineidades.

Sí bien, Martha Lamas como se mencionó anteriormente (véase en pág. 50) establece que la división entre géneros es una cuestión de identidad cultural, para objeto de este estudio es prudente enfocarnos en cómo están estructuradas las concepciones de entre masculino y femenino debido a que para intervenir en los niños y niñas, es importante comprender los conceptos para no reproducir esquemas y estereotipos que puedan ser contradictorios ante la postura del taller con perspectiva de género.

Connell menciona en su libro *Masculinidades*, que desde 1950, Freud concebía el termino de “femenino” y “masculino ” como algo complejo por el hecho de que existían brechas confusas entre ambos, pues no existe a simple vista una diferencia clara entre ambos conceptos, puesto que se dividían según el sexo y sus diferencias biológicas, pero tales afirmaciones eran debatibles en las aéreas de las ciencias sociales y humanidades, pues estas ramas del conocimiento afirmaban que el género era una construcción social e histórica por lo que no debía de ignorarse.

Freud fue quien puso el tema sobre la mesa, fracturó el concepto de masculinidad, que hasta entonces parecía ser un objeto natural y cuestionó su composición, mostrando que dicho cuestionamiento era posible e incluso necesario (Connell, 2003, p16).

El aspecto de la masculinidad que más remarcó fue que ésta nunca existe en estado puro: las diferentes capas de emoción coexisten y se contradicen una a la otra, además, cada personalidad es una estructura compleja, llena de matices y no una unidad trasparente (Connell, 2003, p. 20).

Pese a estas contradicciones, Freud tenía contemplada la complejidad empírica del género, y el proceso en el que como toda masculinidad tiene una parte de identidad

femenina y viceversa.

Para conocer a las masculinidades, el primer paso es reconocer que existe más de una, así como existen diferentes razas y clases sociales en el ser humano, así también, las masculinidades en torno al comportamiento y el género. Connell parte de la idea de la existencia de cuatro categorías.

Hegemónica: Se refiere a la dinámica de poder y dominación del hombre por sobre la mujer, no necesariamente en un patrón violento sino en una aceptación a su autoridad a menudo de origen patriarcal (aunque usar la violencia reafirma la propia autoridad), lo podemos encontrar en las películas, el gobierno, puestos de poder en diversas instituciones.

Subordinada: Se refiere a la posición de alejamiento y desaprobación de las masculinidades con prácticas homosexuales, debido a que la cultura acepta y normaliza la heterosexualidad como conducta normal, a diferencia de las personas con tendencias homosexuales los cuales procuran evitarla y es estigmatizada.

Complicidad: Se refiere a los hombres que cumplen ciertos puntos de hegemonía, pero rechazan aquellos que son cuestionables o que no forman parte de su identidad, pueden cumplir patrones de autoridad, pero son hombres que se comprometen con las mujeres y no las someten a su autoridad como hombre, dividiendo el rol patriarcal, son respetuosos y colaboran en el hogar y la familia.

Marginales: Se refiere a la discriminación de nichos sociales de hombres que no cumplen con las categorías anteriores, que son alejadas por su raza y color de piel, o por su estatus económico y no cumplen con un papel de autoridad.

Por otra parte la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) hace mención de otra clasificación y definición de las masculinidades como:

El conjunto de atributos, valores, comportamientos y conductas que son característicos del hombre en una sociedad determinada (CNDH, 2017).

La CNDH hace mención de diversas categorías que existen en torno a las

masculinidades y sus características, tales como la masculinidad hegemónica, subordinada, alterna, machista y micro machista.

Con lo anteriormente dicho, estamos de acuerdo con la postura de Connell, donde menciona, que la clasificación entre masculino y femenino es más un conjunto de factores complejos y un proceso relacionado con la identidad del género, pero las clasificaciones que otorga la CNDH muestran una actualización sobre dichas clasificaciones, aunque Connell las especifica con más detalle.

Las masculinidades en México son cuestionables por su construcción machista, y de supremacía sobre el poder de ejercer una jerarquía por encima de otros, en especial hacia la mujer.

En su investigación, la maestra Susana Báez menciona que Ciudad Juárez se halla en un proceso donde se experimentan diversos fenómenos sociales que interceden en su comportamiento y no son ajenas a ello, tales como la globalización, la frontera, los feminicidios, migraciones, el crimen organizado, son algunas constantes en el entorno.

Báez plantea que repensar a los jóvenes y sus procesos de identificación masculina en el ambiente urbano de violencia e inequidades de género que caracterizan a esta ciudad hoy, constituye una prioridad científica, sociocultural y política, si de verdad aspiramos a una urbe donde nuestras juventudes puedan ser un “divino tesoro (Báez, 2017, p. 58).

Por lo que proponer nuevos patrones de conducta y valores en los hombres en la actualidad, es una clave importante para el respeto de la mujer y el rompimiento de paradigmas y estereotipos arraigados en una sociedad patriarcal y no únicamente en las masculinidades, sino también un cambio en el paradigma de las femineidades, en el que es pertinente cuestionar su sistema de identidad y reestructurarlo.

Si bien la problemática de violencia de pareja es multi-causal, y se ha buscado prevenirla en especial en lo que se refiere a las mujeres, ¿Qué sucede con la orientación a los hombres?, si bien la identidad de las masculinidades es importante, puesto que ellos reproducen lo que han aprendido en su entorno cotidiano hacia las

mujeres, desde el entorno familiar, laboral, social, económico, político, religioso y escolar, la UNICEF (2009) menciona:

Está claro que, en el caso de los niños, las maestras y maestros perciben una mayor tendencia a que los conflictos se resuelvan por medios violentos, lo que confirma un estereotipo asociado a la masculinidad (UNICEF, 2009).

Anexo 3 Educación y género en México

En México el diseño educativo se ha modificado en la última década con la intención de hacer un programa de calidad para preparar de la forma más óptima a los estudiantes desde una edad temprana desde los 4 años de edad hasta la universidad.

Por consecuente la violencia se vuelve compleja, ya que al vivir en un ambiente donde aprenden que la violencia es un acto de defensa y reacción ante alguna desaprobación, los jóvenes se vuelven observadores pasivos de la misma violencia en sus hogares, escuelas, trabajos, en la cotidianidad, hasta ser visto el problema: como una manifestación normal, sin cuestionar si es un acto correcto o incorrecto y, solo hasta que son testigos de un acto de violencia radical, como lo es la violencia física o sexual dentro de una relación de pareja, es que lo relacionan o definen como violencia, debido probablemente a que cada persona defina como violencia en su propia subjetividad. Lo que podemos describir como naturalización de la violencia.

Bustos, O., en su estudio *Género y socialización: familia, escuela y medios de comunicación*, menciona:

La escuela, desde el nivel preescolar hasta el universitario, constituye una de las instancias de socialización por medio de las cuales se transmiten y fomentan –de manera directa o indirecta– una serie de estereotipos de género, marcando de este modo el “deber ser” de mujeres y hombres. Así, la educación formal, al igual que otras instituciones socializantes, fomenta y refuerza la concepción de feminidad y masculinidad, sustentada a partir de ciertas características, cualidades, rasgos, atributos, etc. De acuerdo con esto, a las mujeres se les coloca en el ámbito de lo emocional y los afectos, y por lo tanto deben ser: delicadas, tiernas, indecisas, dependientes, inseguras, dispuestas a servir a los demás, bellas y también seductoras. Por otra parte, a los hombres se les ubica en el ámbito del poder y lo racional y, en consecuencia, deben ser: inteligentes, independientes, tomadores de decisiones, asertivos, combativos, dominantes, agresivos, controladores y controlados (1993, p. 216).

Almeida, R., menciona en su *Evaluación de la política de igualdad de género en el estado de Chihuahua*.

Es necesario lograr un nivel de mayor igualdad entre la población masculina y femenina en las escuelas primarias de la entidad. Siendo el nivel de la educación primaria mayormente decisivo en la influencia sobre las trayectorias sociales y educativas de los estudiantes, llama la atención que, en este nivel, las diferencias estén operando en perjuicio de las mujeres. Para ello, se requiere reorientar las políticas y programas educativos en la entidad tendientes a lograr dicha aspiración social e histórica. Finalmente, es importante que desde el gobierno y desde la sociedad misma se busquen esquemas para impulsar una visión y una acción social potencial de la educación en la entidad (Almeida, 2006, p. 5).

Los temas de igualdad de género y equidad en el sector educativo, a pesar de ser temas comunes actualmente, fueron abordados con anterioridad en diversas teorías feministas, Sandra Acker (1995) menciona en su estudio *género y educación: Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*, cómo estos enfoques señalan la desigualdad desde una perspectiva histórica e interdisciplinaria, teniendo por objetivo el cambio de paradigmas, donde tomaron al sujeto femenino, pero sin excluir al sujeto masculino para la igualdad y equidad de los géneros, cabe resaltar, que no pretendo enfocar los temas hacia el feminismo, solo mostrar cómo estos acercamientos están de la mano con la enseñanza moral.

Emergieron posiciones teóricas de igualdad y pedagogía tales como: feminismo liberal, feminismo socialista, feminismo radical, feminismo posestructuralista, feminismo crítico y feminismo latinoamericano:

Tabla 5: **Posiciones feministas**

Posición feminista en la pedagogía	Descripción
<i>Feminismo liberal</i>	Aborda la Igualdad de oportunidades, no discriminación, modificación en las prácticas sociales, señala a la escuela como reproductora de desigualdad.
<i>Feminismo socialista</i>	Crítica a la escuela como reproductora de desigualdades sociales y de la división sexual/ genérica del mundo.

<i>Feminismo radical</i>	Crítica al androcentrismo en la educación y la ciencia crítica a la reproducción de la política sexual en las escuelas.
<i>Feminismo posestructuralista</i>	Pluralidad y diversidad de los sujetos inmersos en los procesos educativos; pedagogía de la diferencia sexual.
<i>Feminismo latinoamericano</i>	Vindicación de la educación popular, co-educación en América latina.

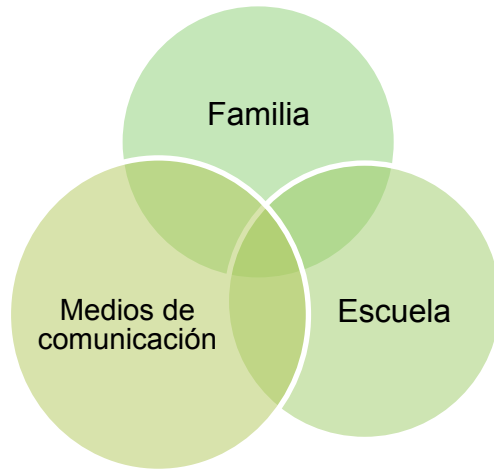
Tabla 5: Posiciones feministas (Acker, 1995).

En la educación mexicana, Mercedes (1998), menciona que se han propuesto métodos para la inclusión del género en las aulas de educación básica, pero presentan problemas al momento de ser ejecutadas, puesto que es complejo determinar su eficacia sabiendo que existen muchas personas involucradas en la educación, aseveramos que la escuela puede ser un espacio privilegiado para formar desde muy pequeños a niños y niñas de una manera diferente y para ello, los docentes tienen un papel de fundamental importancia, en sus manos está la posibilidad de dejar una huella en sus alumnos y alumnas al promover desde la práctica docente y desde el análisis de los medios de comunicación, la igualdad, la solidaridad y el compañerismo entre hombres y mujeres (p. 265).

Mercedes también (1998) menciona, que las escuelas universitarias en Europa y América, han buscado promover un ambiente en igualdad de género desde la década de los setenta, cuando un grupo de investigadoras se interesaron en estudiar y comprender la situación de explotación de millones de mujeres en el mundo. Tales estudios, señalaron el papel de las diversas instituciones sociales en la conformación de un pensamiento que segregaba a la mujer y contenía prácticas, conductas y actitudes sexistas que la situaban en la subordinación.

Plantea tres procesos de socialización principales al momento de formar prototipos de conductas y actitudes. *La familia, la escuela y los medios de comunicación.*

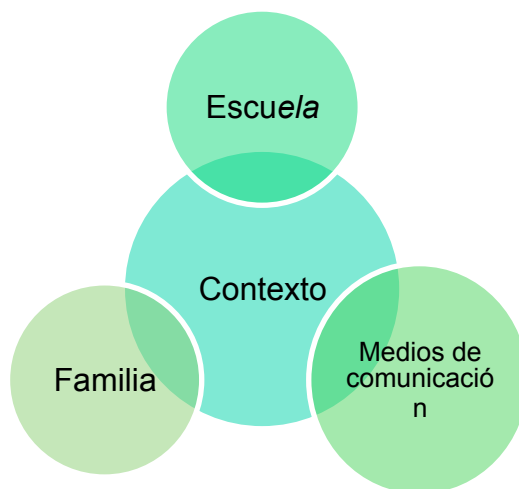
Esquema 4 **Los tres procesos de socialización**



(Charles, 2008)

Sin embargo, Charles no considera un cuarto aspecto en la formación de prototipos de conducta; *el contexto*, justificando que no es el mismo entorno de vida de un niño o niña en un sector marginado de la sociedad a uno alto, su cotidianeidad cambia, engloba los medios de comunicación que frecuenta, la escuela a la que asiste y los valores culturales de la familia, siendo el contexto como un todo en una unidad compleja.

Esquema 5: **Los cuatro detonantes de la conducta humana**



(Moreno, 2019).

La familia: La conformación de los papeles del hombre y la mujer inicia desde el nacimiento, desde la elección de la vestimenta y la conformación de los colores a utilizar, en primeras etapas de la infancia, desde la fragilidad y comportamiento de la niña, asumiendo que será un ser dependiente y menos inteligente a comparación del varón, y el niño como un ser que no debe reflejar emoción de “debilidad” y ser racionales, incluso, se manifiesta la diferencia de géneros desde los roles que se les otorga en el aseo y cuidado del hogar, donde la carga de tareas es mayor en las niñas que en los niños, algunas familias con formación machista, favorecen al niño para su desarrollo académico puesto que le preparan para que genere suficiente ingreso para sostener a una familia, a diferencia de la niña, quienes algunas familias les parece una pérdida de tiempo y recursos inscribirlas en instituciones pues parten de la idea de que se casarán y dependerán económicamente del futuro marido, a los tales patrones de diferenciación entre los niños y niñas se verán reflejados a lo largo de su vida hasta la adultez.

Medios de comunicación: El comportamiento, los valores y actitudes se ven influenciados de forma indirecta a través de lo que observamos en los medios de comunicación, como parte de nuestra cotidianidad, conformando opiniones estereotípicas entre los roles sexuales, en el cine y programas televisivos, las femineidades conforman papeles de esposas, madres, amantes, consumidoras y con carreras afines a la moda, la administración o al sector de humanidades, mientras que el papel que le brindan a las masculinidades son diversas en comparación, pero con la constante de ser quienes participan en actividades bélicas, espionaje, acción y con una pareja a quien conquistar.

Por otro lado, los comerciales orientados al sector femenino o que son interpretados por femineidades promocionan la imagen de la mujer como objeto de belleza, y ama de casa, en cambio. Los comerciales orientados a las masculinidades les venden productos que le reafirme su papel de “macho” por ejemplo: cerveza, motocicleta, auto, colonia, productos para el cuidado sexual.

La publicidad de juguetes orientados a las niñas repite patrones tales como la belleza y las carreras afines a las humanidades, mientras que los juguetes afines a los niños

exponen otra clase de orientación vocacional y consumo.

La escuela: Dentro de las mismas instalaciones educativas al momento de entrevistar al profesorado sobre su postura frente a la igualdad de género, muchos niegan que en sus clases hagan diferenciación entre los alumnos y alumnas, pero una investigación realizada por Glen Thomas (1986), describe a los profesores quienes inducían a niños y niñas a que realizaran actividades diferenciadas, de forma sutil se otorgaba mayor retroalimentación a los niños que a las niñas, se reflejaba en la participación y actividades (Charles, 1998, p 278).

González (2010) afirma que:

La perspectiva de género tiene un papel primordial: hacer que los distintos individuos se planteen la necesidad de analizar y reconocer su responsabilidad educativa al transmitir valores, actitudes y conocimientos que mantienen las inequidades entre los géneros; son las y los docentes quienes debemos dejar de transmitir y reproducir los roles y estereotipos tradicionales, el sexismo, la discriminación, la desigualdad de género y de oportunidades (González, 2010, p. 27).

Una vez descritos los problemas que se manifiestan en los tres factores que influyen en la conducta humana, es pertinente señalar la importancia del profesorado, de intervenir como mediadores, tanto de la familia como de los medios de comunicación, puesto que estarán rodeados de un ambiente de constante desigualdad para los niños y niñas, por lo que deberán elaborar actividades que haga a los alumnos críticos y reflexionen sobre su entorno, con el fin de que les sirva como herramienta para el futuro.

Tales roles del género femenino y masculino se reproducen posteriormente a escala cuando son adultos, tomando el papel que se les impuso en la escuela, la familia, y los medios masivos de comunicación, fragmentando la identidad de las personas y conformando patrones de conducta “normalizados” en una relación de pareja, a pesar de que expongan eventos cuestionables, son aceptados por la sociedad puesto que es común encontrarse con tales construcciones sociales, tanto en la televisión como en el sector público y la familia, volviéndose un problema sistémico.

El sistema educativo no le da el peso que merece a los temas de violencia de pareja en el aula, por lo que los hace vulnerables a no identificar los síntomas de violencia y

repetir esquemas, es importante que el profesorado indague en el tema desde una perspectiva de género, con el objetivo de prevenir e informar a los estudiantes y para fomentar a una correcta toma de decisiones ante problemas complejos como lo es la violencia en su entorno.

Anexo 4 Entrevistas semi estructurada

Caso 1: Escuela Secundaria Estatal 3016 efectuada el 10 de febrero de 2020

Duración: (16:09)

Investigador 1 - I1 = Zennia Berenice Ruiz Rodríguez

Sujeto 1 - S1 = Subdirector del instituto Ismael Cabanillas Montoya

Sujeto 2 - S2 = Trabajadora social en turno Verónica Salazar Torres

Sujeto 3 - S3 = Principal trabajador social Rubén Alvarado Camarillo

I1- Hoy lunes 10 de febrero a las 12 del mediodía cuando se comienza la entrevista con S1 – Ismael Cabanillas Montoya

I1- Mucho gusto, ¿Qué materias imparte aquí en su escuela?

S1- Español, matemáticas, ciencias 1, 2,3, historia, formación, talleres, autonomías, educación física, artes.

I1- ¿Qué materias imparten que aborden temas éticos?

S1- Éticos, mmm, formación, historias, ¿si no?

I1- ¿Qué estrategias implementan para la enseñanza con perspectiva de género?

S1- Ahm. Híjole, hay sí, nomas hay si los maestros son los que... A ver otra vez la pregunta por qué.

I1- ¿Qué estrategias implementan para la enseñanza con perspectiva de género?

S1- No pos, la igualdad entre todos, este, no se discrimina a nadie tons, no hay nada de discriminación, no hay favoritismo sobre hombres, mujeres.

I1- Ok. ¿A qué edad o grados ven pertinente abordar temas como sexualidad, violencia y pareja?

S1- Pues se ven desde quinto de primaria, estem, ya en secundaria se vuelven a retomar en biología

I1- Pero, en biología me imagino que hablan sobre la formación sexual

S1- Si

I1- Pero no hablan de violencia

S1- Ah ok, en formación civil y ética es lo que hablan y en tutoría.

I1- Ok, ¿Han realizado actividades o campañas, ya sea gráficas, para abordar temas como estos de violencia de género?

S1- Se han dado pláticas, viene derechos humanos y han venido varios psicólogos también.

I1- ¿Cuáles son los mayores retos o limitantes cuando enseñan temas de esta naturaleza?

S1- Las limitantes, el padre de familia no está de acuerdo que abordemos este tipo de temas. Y los mismos muchachos, están apáticos a estos temas.

I1- ¿A qué edad ven o han detectado que los estudiantes comienzan a tener una relación de pareja?

S1- A los 12 años, desde que llegan aquí empiezan a despertar su interés por los muchachitos o los muchachitas.

I1- ¿Qué protocolos siguen cuando detectan síntomas de violencia o alguna situación donde haya violencia, ya sea intrafamiliar o entre los mismos estudiantes?

S1- Se citan a los padres de familia para tratar el asunto y se acuerda, eh, unas terapias con psicólogo, para tratar de mejorar este mal o erradicarlo.

I1- ¿Aquí en su escuela han detectado índices muy grandes de violencia o de situaciones donde se involucren parejas?

S1- No, no, casi no.

I1- ¿Y ve las estrategias muy pertinentes, las que usa el gobierno para enseñar estos temas?

S1- Se me hace que les falta un poco más, porque si les falta más atención en las escuelas, teniendo psicólogos preparados para afrontar todo esto.

I1- Muy bien.

I1- 10 de febrero a las 12:28 p.m estoy con.

S2- Verónica Salazar Ane Torres, a sus órdenes.

I1- Mucho gusto, muy bien Verónica, la pregunta es: ¿Qué materias imparten aquí?-

S2- Formación cívica y ética, matemáticas, español, ciencias, química, biología, historia, geografía, artes, creo que son todas, tienen una clase de autonomía curricular y tutoría.

I1-¿Qué materias imparten los docentes para abordar temas éticos?

S2- Formación cívica y ética, tutoría, pues yo supongo que en historia algunos temas habrán que tengan este...

I1- ¿Tratar?

S2- Aja, si este tema.

I1- Ok, ¿Qué estrategias usan para la enseñanza con perspectiva de género?

S2- Estrategias, mmmmm, hay la verdad se la debo. Se la debería por qué no estoy yo en grupo, yo no.

I1- Ah ok, está bien. ¿A qué edad o grados ve frecuente o pertinente abordar temas como sexualidad, violencia, pareja?

S2- Los 3 grados de secundaria. Porque vemos ya aquí, este, bastante ese problema eh, vemos chicas muy celosas, y chicos muy celosos, muy posesivos, que, que llegan a

ser hasta si violentos, tanto física como emocionalmente, con las jovencitas y las jovencitas lo permiten.

I1- ¿Qué actividades o campañas realizan para tratar este tipo de temas?

S2- Pues si se están llevando a cabo varias pláticas de sexualidad, noviazgo en la pubertad, en la adolescencia, que aquí no se no son adolescentes, son pubertos, estem, el bullying, el cyber-bullying, las redes, el buen uso de las redes, violencia en todas las formas.

I1- ¿Cuáles son los mayores retos o limitantes al enseñar esta clase de temas?

S2- O retos, hay que complicado eh, la cultura que ya traen los jovencitos de casa, lo que ellos viven en casa verdad y luego como lo traen aquí y de alguna manera pues siempre impacta.

I1- Muy bien, ¿A qué edad han detectado que los estudiantes comienzan a tener una relación de pareja?

S2- Algunos chicos desde los 12, que llegaron con sus 12 años cumplidos o apenas por cumplir en 1er grado y ya, ya con sus primeras experiencias. No y que incluso dicen me comentaba la mamá, que una de las parejitas, que son noviecitos desde 3ro o 4to de primaria. Entonces dices ¿Cómo?

I1- ¿Qué protocolos siguen cuando detectan síntomas de violencia de pareja entre estudiantes o también violencia intrafamiliar?

S2- El protocolo es que pasan a orientación, se trabaja con los jovencitos aquí, se les, se les concientiza la función de la escuela, a que vienen ellos a la escuela, cual es su principal enfoque dentro de la escuela y se les orienta con respecto a donde ellos pueden trabajar estos temas, o en estas situaciones, verdad cuando vienen, se les da orientación a los principios, principalmente pues que debe trabajar, que deben hablarlo con los papás en el caso de la violencia sea aquí, cuando es por parte de algún familiar, papá, mamá pues igual es a lo que se tiene que trabajar, en la familia que es empoderarlos para que sean capaces de hablarlo de pedir la ayuda necesaria y pertinente, se cita a los papás para hacer conciencia también, lo que el jovencito esta externando, la jovencita y se les canaliza instancia pertinente de acuerdo a la problemática.

I1- Muy bien, ¿Qué problemas de pareja han detectado aquí mayormente? me menciono que celopatías, ¿no han habido situaciones más graves a parte de esas?

S2- No pues, pues si muy posesivas, más las niñas, así de “No puedes voltear a ver a nadie” “No puedes hablar con nadie” más en las jovencitas se detecta más ese tipo de conducta, un jovencito por ejemplo que si tiende a estrujar a la niña hasta la aprieta.

I1- ¿A qué cree que se deben esas conductas violentas? ¿De dónde cree que las hayan aprendido?

S2- Yo creo que de su casa, tuve la oportunidad de platicar con el papá hace poquitito y me di cuenta que el señor, este, tiene ese tipo de actitudes.

I1- ¿Y han hecho como actividades o pláticas donde los jóvenes cambian de paradigma o cambien su forma de ser?

S2- En tutorías se aborda ese tipo de estrategias.

I1- Muy bien, muchísimas gracias Vero.

I1- Hoy 10 de febrero a la 1:02 p.m. estoy con.

S3- Rubén Alvarado Camarillo

I1- Mucho gusto Rubén, ¿Qué materias imparten aquí los docentes para abordar temas éticos?

S3- Bueno nosotros hacemos mucho la vinculación con formación cívica y ética y con la clase de tutorías para abordar los temas de índole psico-social, eh, y allí es donde los maestros pueden, no solamente abordar si no también darle seguimiento a las inquietudes que los muchachos traen, desde su casa y en el ámbito educativo.

I1- Muy bien, ¿A qué edad es pertinente abordar temas como sexualidad y violencia y pareja?

S3- Si usted me pregunta a qué edad sería lo conveniente, yo le diría que es desde que el ser humano nace. Hay muchas formas de poder proyectar, de poder educar a un bebé hasta un niño y a un adolescente. Yo creo que lo más importante es lo que yo le pueda transmitir a mi hijo, que comparte conmigo, desde mi imagen, lo que yo le puedo proyectar, lo que yo le puedo sembrar con mi vaya con las actividades cotidianas mías, si mi niño bebé no ve violencia en mi casa no tiene por qué tenerla, posterior si el niño no ve que hay alcohol, que hay drogas en casa, el niño tiene que verlo posterior. Entonces yo creo que desde que nace, es parte del proceso.

I1- Ok ¿y educativamente?

S3- Educativamente yo creo que cuando el niño empieza a tener las inquietudes o el adolescente quiere preguntar, hay que hablarle con la verdad. Siempre he dicho que, un niño pregunta por qué algo está pasando, algo está ocurriendo, O es víctima, o tiene la curiosidad o está creciendo, se está desarrollando y el niño tiene sus inquietudes y hay que contestárselas.

I1- Muy bien, ¿Qué actividades o campañas realizan para tratar temas de violencia?

S3- Nosotros cada, hay un trimestre completo en que se aborda ese tipo de situaciones, por ejemplo, ahorita, estamos en esa etapa, ya vinieron algunos grupos importantes que nos están apoyando, desde violencia, este, sexualidad, adicciones, usamos todo un trimestre para abordarlo.

I1- ¿Cómo se ven los estudiantes interesados?

S3- Híjole, es que son preguntas muy emmm “es la prima del primo de la prima de la amiga la que está sufriendo”, no van a decir que ellos están viviendo esos escenarios. Pero pues, es muy insistente, ellos traen muchas inquietudes, entonces si preguntan cómo disfrazando las situaciones ¿verdad? Si las tratamos de apoyar.

I1- ¿Cuáles son los mayores retos o limitantes a la hora de enseñar esta clase de temas?

S3- Ah. Yo creo que el mayor reto es informar, informar con certeza, con esa bondad que se tiene que abordar y la naturalidad que implica hablar sobre violencia y sexualidad. Y los límites que nos encontramos es el aspecto religioso en las familias. Como los “tabues” en pleno 2020 se siguen dando con algunas familias, siguen queriendo tapar el sol con un dedo, es decir “No quiero que mi hijo, mi hija, estén viendo este tipo de información” Entonces ellos nos traen un problema aquí a la escuela, pero cuando nosotros queremos tenemos que asentir con las limitantes.

I1- Muy bien, creo que esta pregunta no recuerdo haberla hecho pero decía: ¿Qué hacen para enseñar con perspectiva de género?

S3- Que hacemos hijole, en es como nosotros no sembramos el morbo, ni intentamos tener ese tipo de situaciones, incomodas, dejamos que las cosas fluyan naturalmente y en cuanto se da esa apertura, poder informar al alumno cual es su situación. Pero si intentamos no entrar en esos ámbitos territoriales tan escabrosos.

I1- Si, a pesar de que la SEP ya estipula que debemos enseñar con perspectiva de género.

S3- Así es, a pesar de ello, es que lo vuelvo a decir, ósea, no batallamos con el alumno, batallamos con el padre de familia que en cuanto se entera que abordamos o nos metemos un poquito más adentro ellos inmediatamente se arrancan “¿Quién te dio permiso?” “¿Con que autorización?” y cuando uno les dice, “Nomás ve afuera toda la violencia que hay, nada más date un voltion y veras que necesita tu niño no solamente estar informado por la escuela si no por la iglesia, la familia, la comunidad, todos deberíamos estar informando a los muchachos.

I1- Si, ¿A qué edad han detectado que los estudiantes comienzan a tener una relación de pareja?

S3- 12, 11 años.

I1- Ok, ¿Qué protocolo siguen cuando detectan que entre los mismo estudiantes hay violencia?

S3- Primero se hace una investigación, para verificar que efectivamente este pasando un evento de esa magnitud, posteriormente hacemos uso de los especialistas como instituciones de apoyo, de soporte, los canalizamos a través del departamento de trabajo social y estamos monitoreando y hasta en tanto no se nos entregue un alta del psicólogo o terapeuta que esté llevando el caso de que los muchachos ya están, este, mejor. En condiciones más favorables. .

Encuesta semiestructurada a Colegio Sierra Madre

Duración: (10:26)

Investigador 1 - I1 = Zennia Berenice Ruiz Rodríguez

Sujeto 4 – Maestra Araceli Méndez

I1- Hoy jueves 30 de enero a las 9 con 13 comenzamos la entrevista para el taller de prevención de violencia de pareja, con la directora del instituto Sierra Madre.
Maestra ¿Qué materias imparten en esta escuela?

S4- Las marcadas por la secretaria, que es español, matemáticas, ciencias naturales, geografía, educación cívica y ética, educación física, artísticas, en español y luego en inglés lo que es ciencias, deletreo, es gramática y luego como clases adicionales tenemos computación, danza y arte.

I1- ¿Curricularmente que materias imparten los docentes para abordar temas éticos?

S4- En todas las materias, desde español hasta, todas las asignaturas tienen algo que ver con la inclusión de valores, se interrelacionan unas con otras, este, pero por lo general consideras que es la de educación cívica y ética donde debes de ver eso, pero no, ósea se ve en todas las asignaturas, entonces les va marcando a los niños.

I1- ¿A qué edad o grados ven pertinentes abordar temas como sexualidad y violencia?

S4- Lo de la violencia lo estamos viendo desde el preescolar, ¿Ok? Con sus libros de acuerdo al nivel del niño y al criterio y la madurez de cada niño. Y este, también lo sexual, Pero ya relacionado con este lo que es en sí la relación sexual es a partir del 5to grado donde vienen los temas ya esté más específicos en cuestión de sexualidad. Es en esos 2 grados donde ya la SEP en los libros viene marcada.

I1* ¿Qué actividades o campañas gráficas han realizado en esta escuela justamente para abordar temas como violencia de género?

S4- No se les habla tan específicamente de lo que es violencia de género, trabajamos de acuerdo a la madurez de los niños, ósea lo que es una agresión lo que es el respetarse, la igualdad este, entre niños y niñas, Porque ahora es más agresivas las mujeres que los niños. Entonces con las palabritas que sacan ahora de empoderamiento, entonces lo utilizan, como no entienden lo utilizan para lo que consideran ellos, este, es su derecho y entonces si trabajamos mucho, nosotros cuando hacemos honores, o los maestros en clase vemos un valor, y entonces como somos, tenemos una igualdad, pero esa igualdad es el respeto, ni tu hombre me agredes a mí ni tu mujeres agredes al hombre, entonces es cuestión de educación. Nosotros instruimos y ayudamos de alguna manera con los papás, pero si se les hace mucho hincapié a los niños el respeto entre ellos, el no agredirse, porque no nada más es física la agresión, también es verbal, también es visual, entonces en todo eso, ellos tienen que cuidar mucho el trato que tienen con sus compañeros y eso te digo no tomamos una clase en específico, eso es diario, orientarlos y si pasa alguna situación se platica con todos. Afortunadamente no tenemos, este, muchos casos de, porque es constante la plática, con ellos te digo y desde 1ro de preescolar.

I1- ¿Cuáles son los mayores retos o limitantes al enseñar temas de esta naturaleza?

S4- El reto es el apoyo de padres de familia, y no nomas en ese tema, en todos, ósea que el padre de familia vaya a la par con nosotros, por lo general, el padre de familia hasta que no ve afectado su hijo es cuando pone atención, Y les hablamos y les

hablamos, por ejemplo ahorita que es una parte de agresión y de prevención de la violencia, desde antes de que pasara lo de Torreón, siempre hemos hecho revisión de mochilas, siempre, pero no se les avisa cuando, entonces los niños, tu a la escuela traes lo que necesitas para la escuela no traes este tipo de cosas no esto y los padres de familia ya lo saben entonces, a veces el padre de familia dice “No, es una violación a los derechos de mi niño, no” porque el día que pasan situaciones como esta entonces si quieres que hagan y no es una violación porque mi libertad termina donde empiezan las demás, mi derecho termina donde comienza el derecho del otro. Entonces este pos, la verdad es que nunca me han, les he pedido por escrito el que no quiera que a su hijo le revisen la mochila porque para ellos es una agresión, entonces no, nada mas mándemelo por escrito. Pues esa es la limitante que el padre de familia, ese es nuestro reto, que el padre de familia este a la par con nosotros y que no lo hagan cuando pasan situaciones como esta de Torreón, si no que estén consientes de que es lo que estamos tratando de prevenir.

I1- Siguiete pregunta: ¿A qué edad han detectado que los estudiantes tienen interés por el sexo opuesto? O un interés romántico, por así decirlo.

S4- Pues antes era en 6to grado pero ahora empiezan desde 3ro, antes era a partir de 6to grado, es mas tengo niños así en kínder que también tienen parejita, pero tiene mucho que ver en qué ambiente esta, qué ve, qué novelas conoce.

I1- ¿Tienen algún problema al hablar sobre temas de relaciones del mismo género, como sociedad LGBT?

S4- No. No tenemos ningún problema, pero, si se trata de hacerles consiente también, de que diferencien una preferencia sexual a lo que es un género o un sexo. Son 2 cosas muy distintas.

I1- Si, se que Martha Lamas, lo menciona como una construcción social, antes que únicamente un factor biológico ¿Qué protocolos siguen cuando detectan síntomas de violencia ya sea de pareja o intrafamiliar entre los estudiantes?

S4- Ah, se les manda llamar inmediatamente los padres de familia, cuando los niños, , vienen con una situación, se habla con ellos, se les informa, de lo que está pasando, se les pide que busquen un apoyo externo, por cómo están afectando al niño las situaciones que están pasando en casa, este, luego tienen que venir, si van con un psicólogo o con un terapeuta, ósea ese terapeuta tiene que venir a la escuela, tiene que venir a hablar aquí con nosotros, tiene que venir y observar al niño y el padre de familia también tiene que ir a la terapia. Y entonces la terapeuta, los padres de familia y nosotros, se hace un trabajo, ósea, por lo general los terapeutas nos dicen, “Vamos a trabajar así” Y entonces, este, nosotros también nos aplicamos en ello, en eso, antes, pues era por reglamento, pero ahora, ya está puesto en la nueva, en las reformas a la ley general de educación, donde el padre de familia está obligado a auxiliarnos en eso, entonces, esa es la manera, siempre inmediatamente se le habla de al padre de familia, si ahorita te ocurre, ocurre una situación, de algo, ósea, les por teléfono “Necesito que vengan porque paso una situación” no les digo que, por que si no, ya no vienen, entonces esto, antes de llegar a una suspensión del niño. Ya si sigue, pues entonces si

ya a través de la inspección también nos apoyamos con la inspección escolar, de que es lo que ya procede, porque no estamos recibiendo algún apoyo por parte de los padres de familia, pero es muy raro, gracias a Dios, es muy raro eso que llegemos a esos extremos, casi no.

I1- Ultima pregunta. ¿Cuándo ustedes enseñan temas de sexualidad también abordan estas cuestiones de que si tú tienes una pareja te puede violentar y los síntomas que pueden emerger?

S4- Si y de hecho ya vienen en los libros de texto. Sobre todo de 6to grado, ya tocan el tema y el derecho a ser respetados, a no ser violentados, a un ambiente óptimo en las casas y claro va a haber situaciones ¿verdad?, pero que tienen qué, y ellos también tienen que expresar cuando esté pasando algo, que no tengan miedo o temor, si están diciendo la verdad. Solo 1 vez en todo lo que tengo yo aquí de treinta y tantos años solo 1 le tuve que hablar al DIF, he tenido que hacer eso. De que venga el DIF revise a los niños, vea, porque si hay violencia hacia los niños nosotros no, si hay violencia hacia los niños, no los podemos revisar, si ya trae golpes, está en su cuerpo, entonces, en solo 1 ocasión le tuve que hablar al DIF y ellos revisaron, porque nomas por tocarlo el niño y ya llevárselos a los niños y era hijo de un medico, eso no se me olvida.

I1- Muy bien, entonces eso es todo maestra, ¡muchas gracias!

S4- Muy bien.

Anexo 5 Enunciados de violencia de género

Violencia en el trabajo (economica, laboral y obstetrica)

Oscar y Mónica trabajan en la misma empresa desde hace 2 años, ambos se encargan del mismo trabajo, pero a Oscar le pagan más que a Mónica.

La jefa de un call center, trata y humilla sus empleados, pero a las empleadas las trata bien.

En una empresa restaurantera, el Sr Jaime obliga a las empleadas a usar ropa provocativa para atraer a los clientes.

Susana está a punto de dar a luz pero es atendida tarde en el hospital, su bebe nació bien pero ella sufrió.

Violencia de pareja (psicológica, matrimonial, noviazgo, reproductiva)

Miriam descubrió que su novio la engañó, él prometió que no volvería a pasar, así que ella lo perdonó.

Mariana y Omar son novios desde hace 3 meses, pero a Mariana le molesta que el hable con sus amigas, por lo que se encela y le pide leer sus mensajes para demostrar que él es fiel.

María y José son novios, y a María le gusta usar vestidos, pero José se lo prohíbe y le pide que use otro tipo de ropa en la calle.

Iván le dice a su novia que ella es una tonta y la critica por todo.

Un amigo de Carlos le prestó un libro de terror, pero a su novio no le gustó que leyera ese libro y se lo quitó a la fuerza.

Letty tiene 3 años de casada, y quiere tener hijos pero su esposo no quiere y la obliga a tomar pastillas anticonceptivas.

Fanny amenazó a su novio con suicidarse si terminaban su relación.

Violencia Física y Verbal

Cristi esta recién casada, pero su marido no la deja salir sin su permiso, si no lo hace la castiga con golpes.

Daniel le confesó a su familia que él era gay pero su familia se enojó con él, le golpearon y corrieron de la casa.

Una familia acaba de tener una niña, pero el papá quería niño y trata con desprecio a la niña, incluso le dice que ella no sirve para nada.

Adrián fue golpeado por su esposa, levantó cargos pero se rieron de él y no le ayudaron.

Martha tiene un novio que le dice que es fea y gorda, que debería dejar de comer tanto.

Raúl tiene una relación con una chica desde hace 2 meses, pero la chica es muy celosa, un día le pidió a fuerzas su celular, el no se lo dio y ella le golpeó.

Caricias Forzadas (violencia y acoso sexual)

Ana caminaba por la calle, y escuchó a un hombre decirle palabras incómodas sobre su cuerpo.

Adriana se siente triste, porque todas las noches su esposo le dice que tengan relaciones cuando ella no quiere.

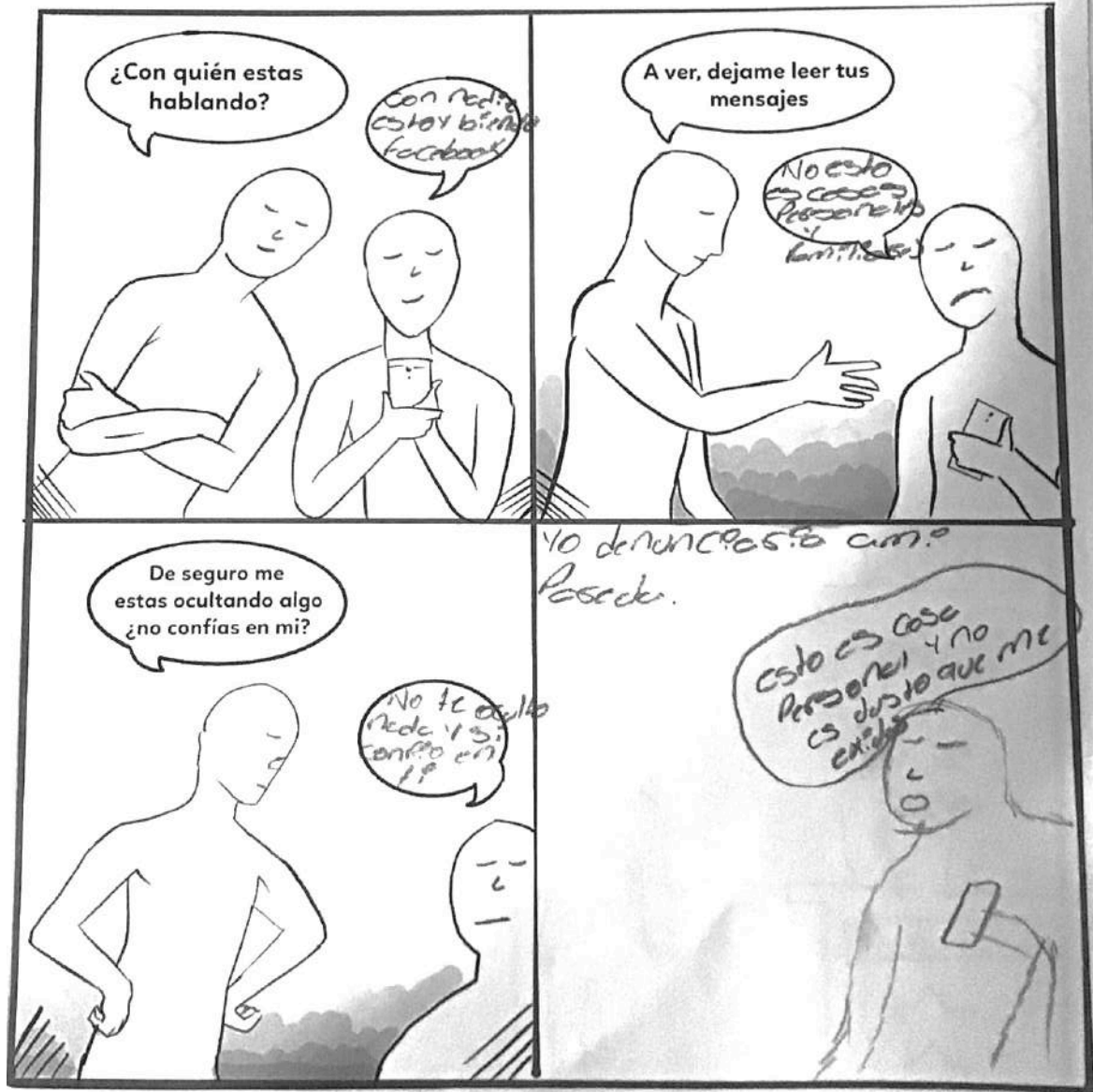
Anexo 6: Resultados en cómic

¿Amor o violencia?

Nombre: Aselle Paola Almona A. Fecha: _____

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentaran?

Violencia Psicológica



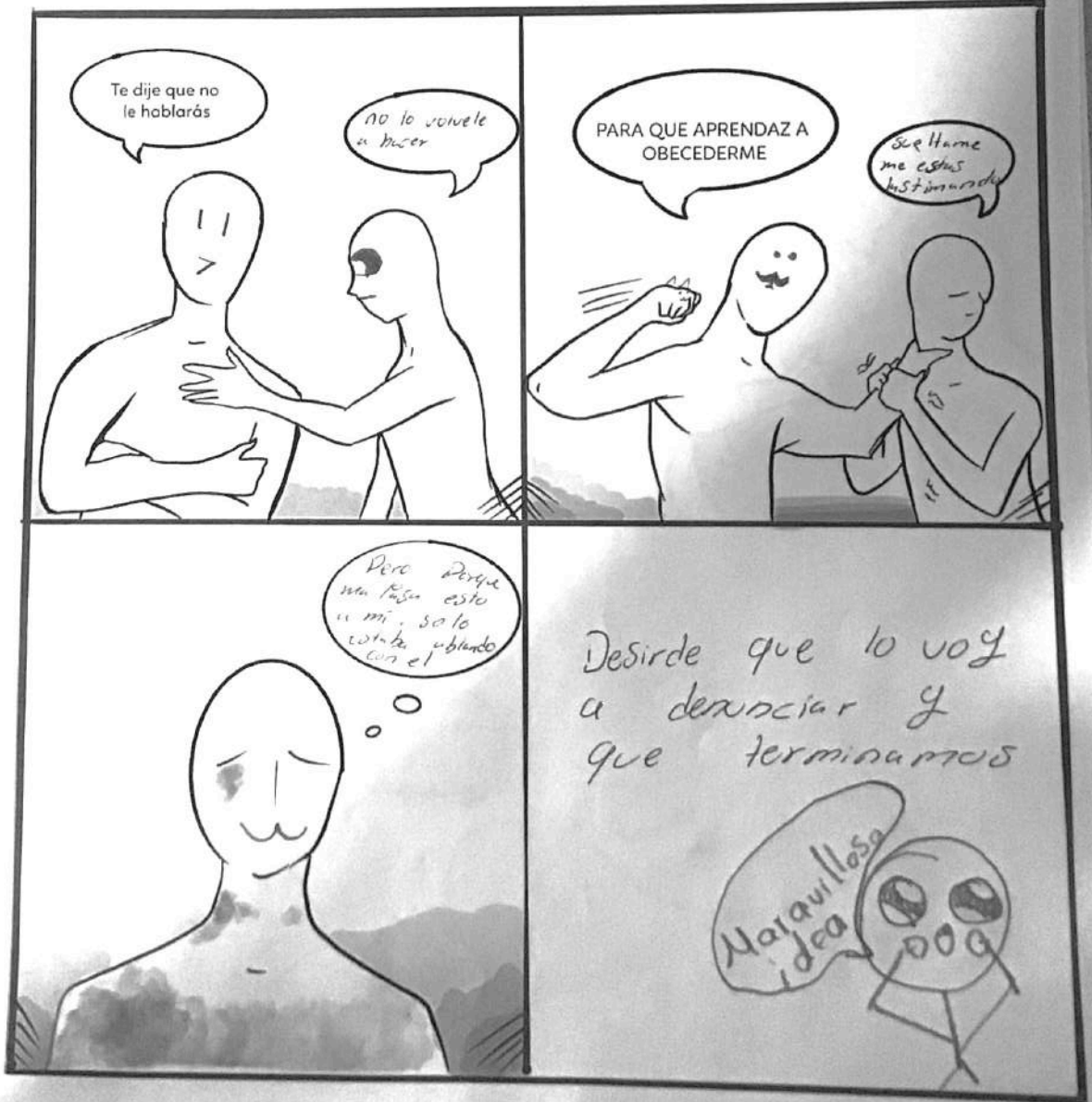
¿Amor o Violencia?

Nombre: Cesar Gabriel Ramos Hernandez

fecha: 18-03-2020

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentaran?

Violencia Física



¿Amor o violencia?

Nombre: Enia Alejandra Almos Nolasco fecha: 18/Mar/2020

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentaran?

Violencia Psicológica

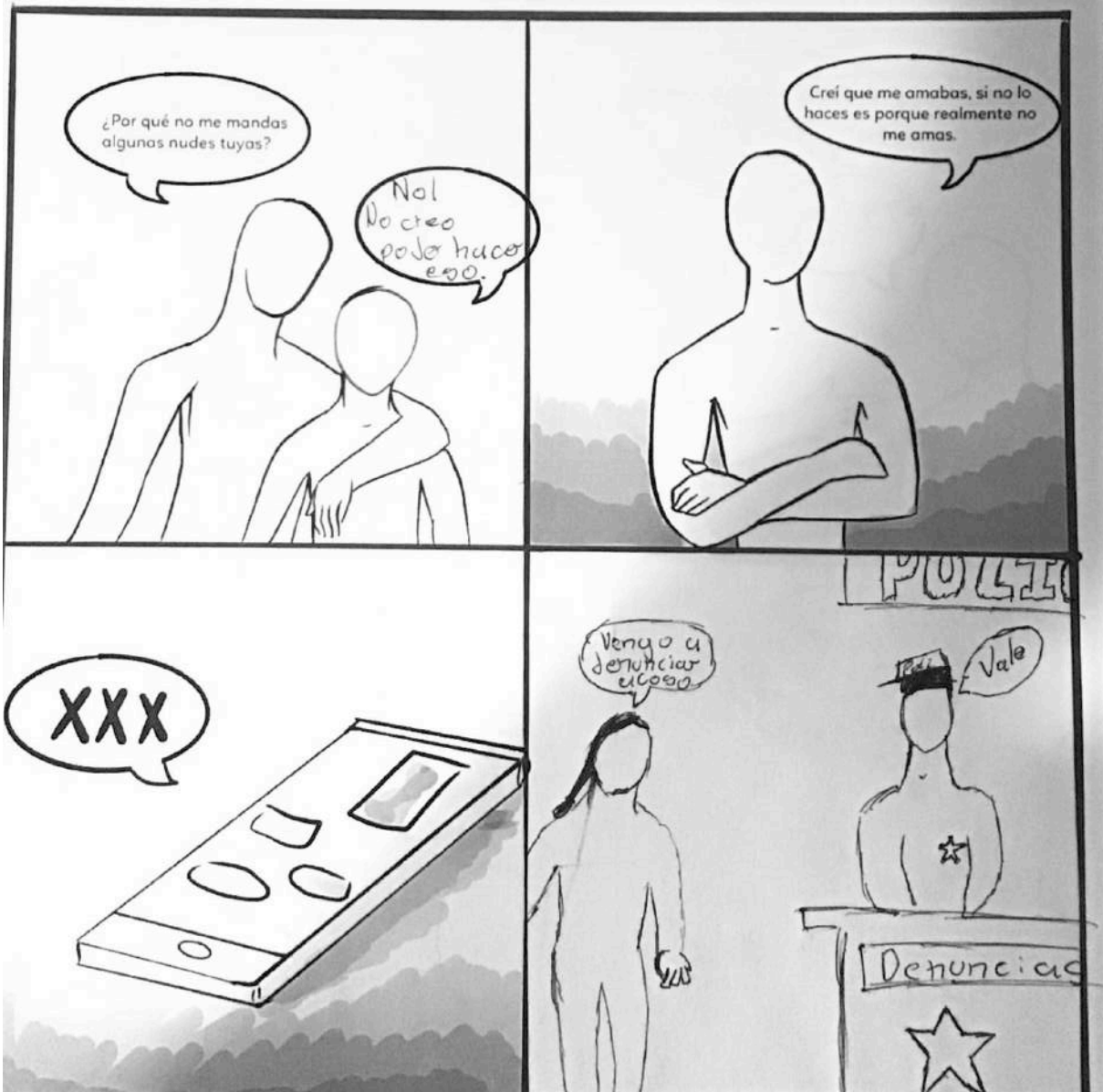


Nombre: Miguel Glez. Consejo

fecha: 18-Marco-2020

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentaran?

Violencia Sexual

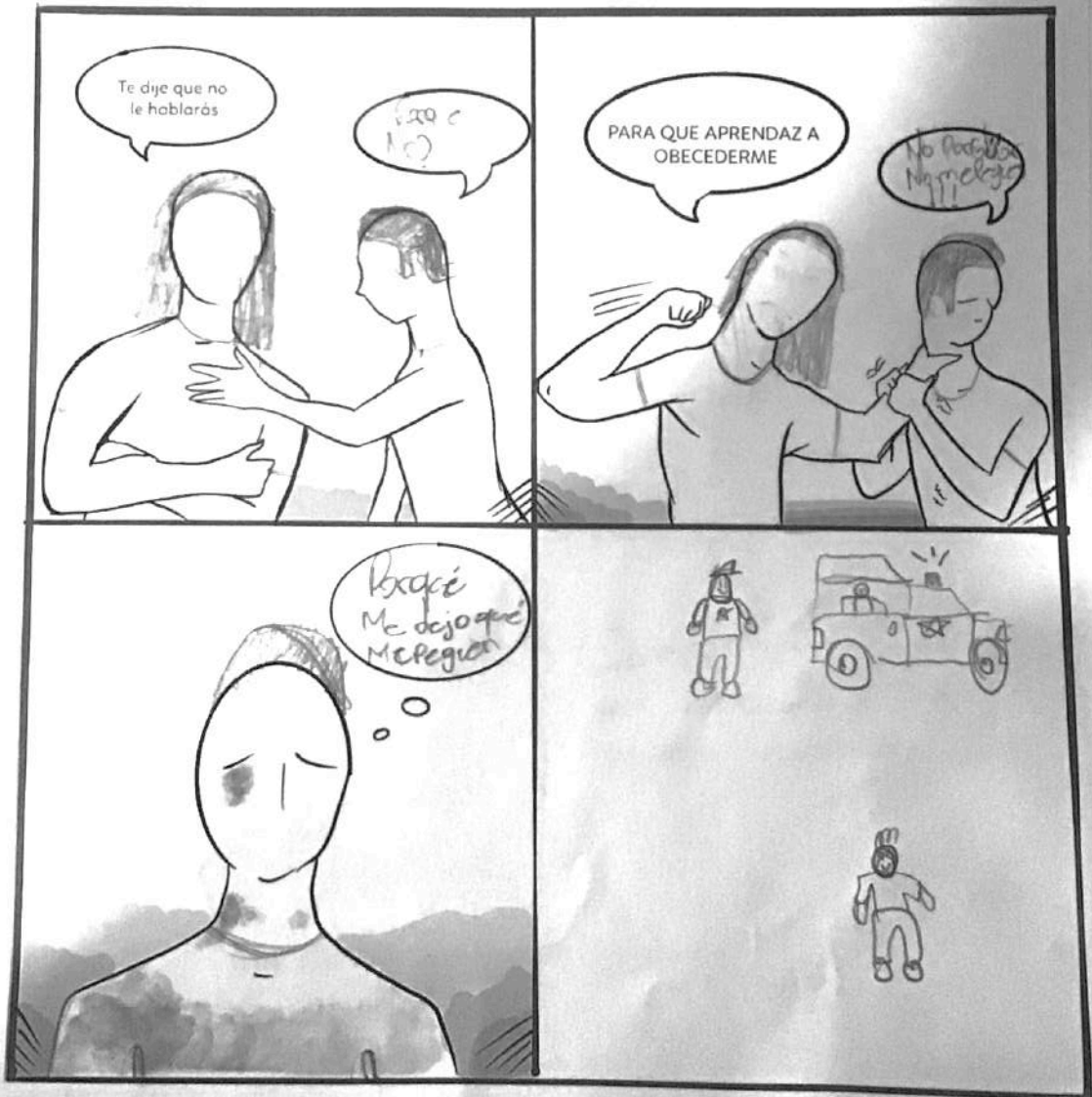


¿Amor o Violencia?

Nombre: Angel Ernesto Ernesto Villanueva Bana fecha: 18/03/20

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentaran?

Violencia Física



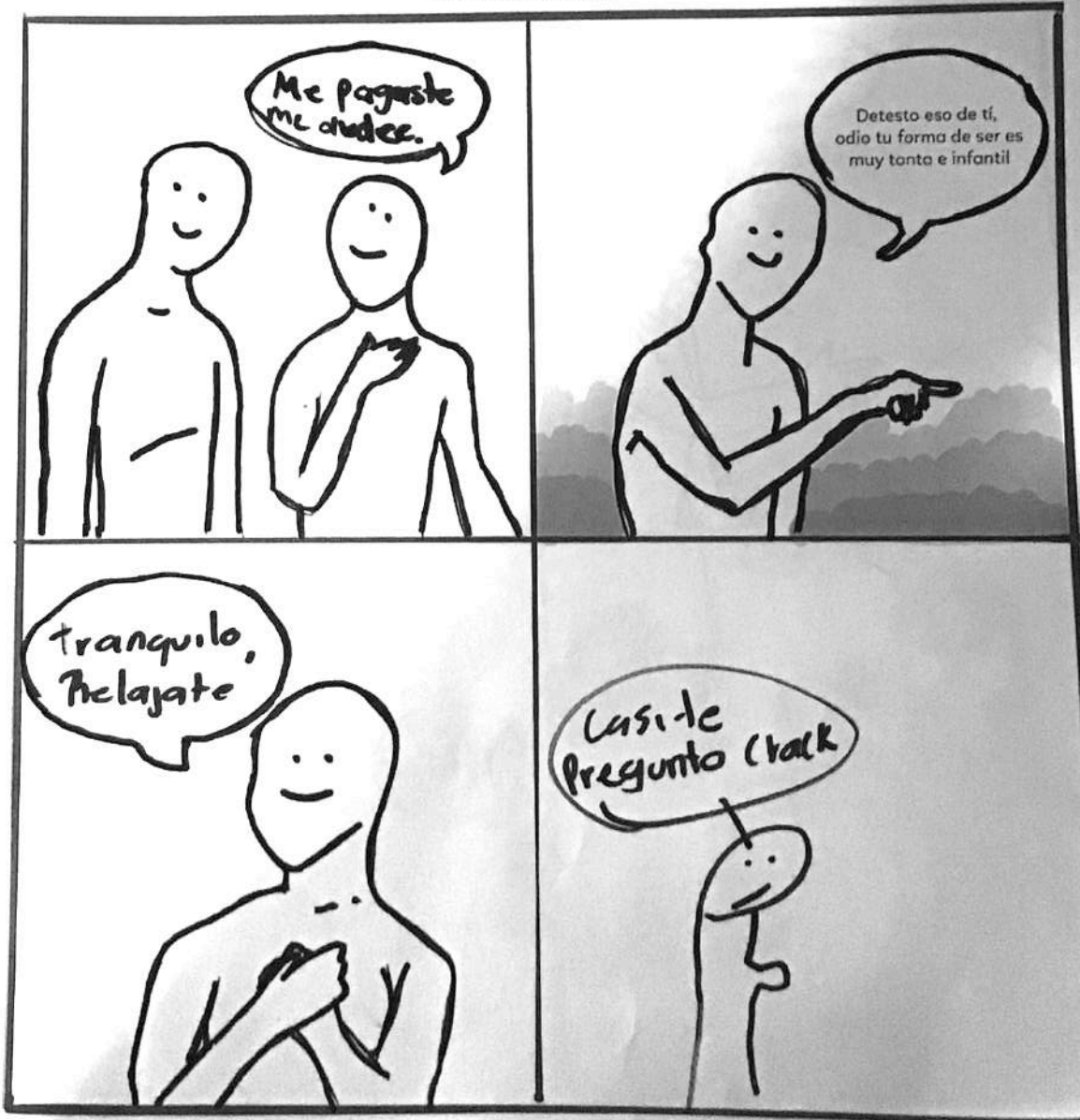
¿Amor o Violencia?

Nombre: Jesé Rosales

fecha: _____

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentaran?

Violencia Verbal



¿Amor o violencia?

Nombre: Litzya Haydee Zuniga fecha: 18/03/20

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentarán?

Violencia Psicológica



¿Amor o Violencia?

Nombre: Melanie Mendez Hernandez fecha: 18-Mar-2020

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentarían?

Violencia Psicológica

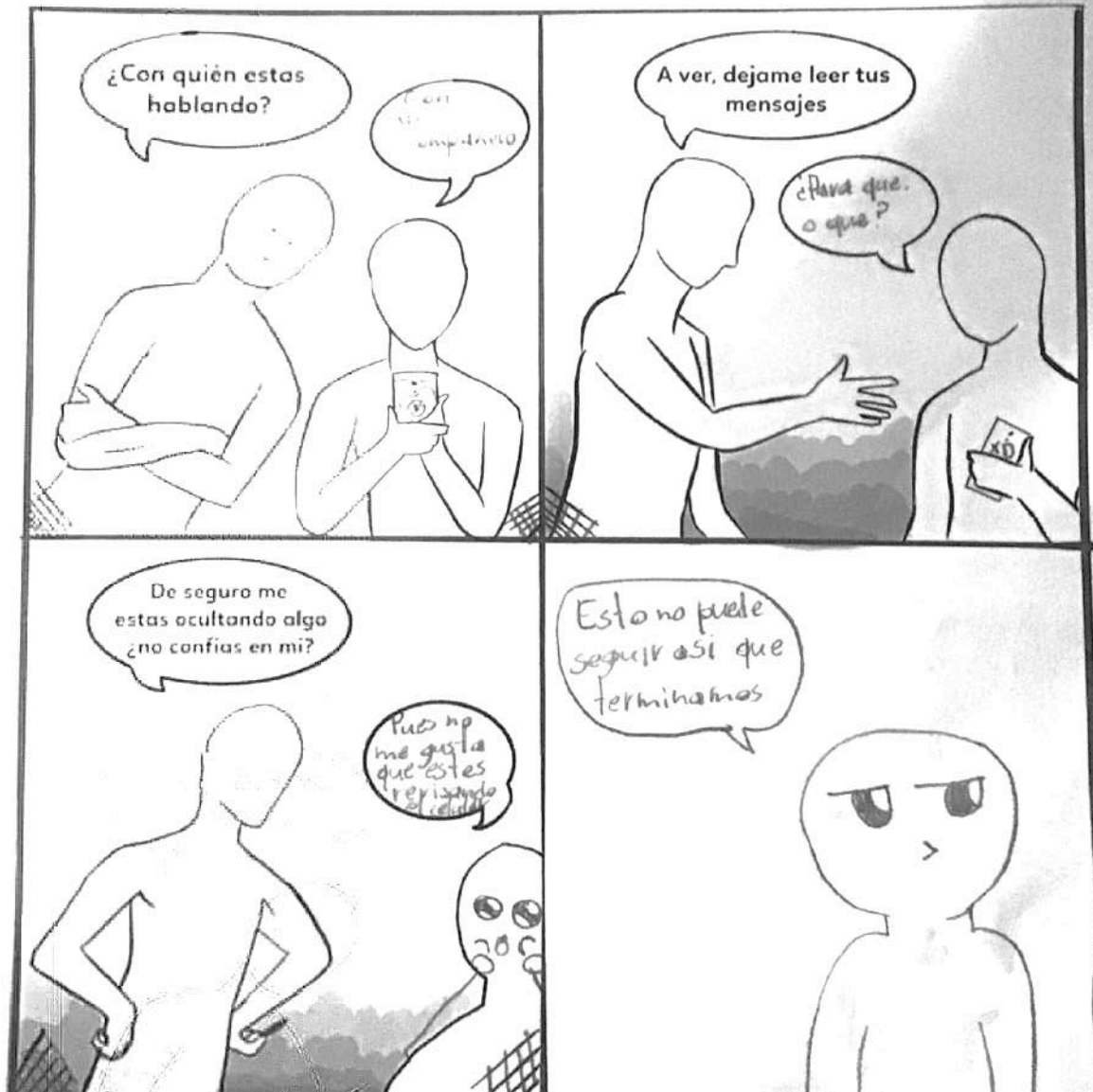


¿Amor o violencia?

Nombre: Julia Alejandra Medina Lopez fecha: 18 marzo 2020

Responde a las preguntas del examen respondiendo a la pregunta: ¿Que harías tu, si te

Violencia Psicológica

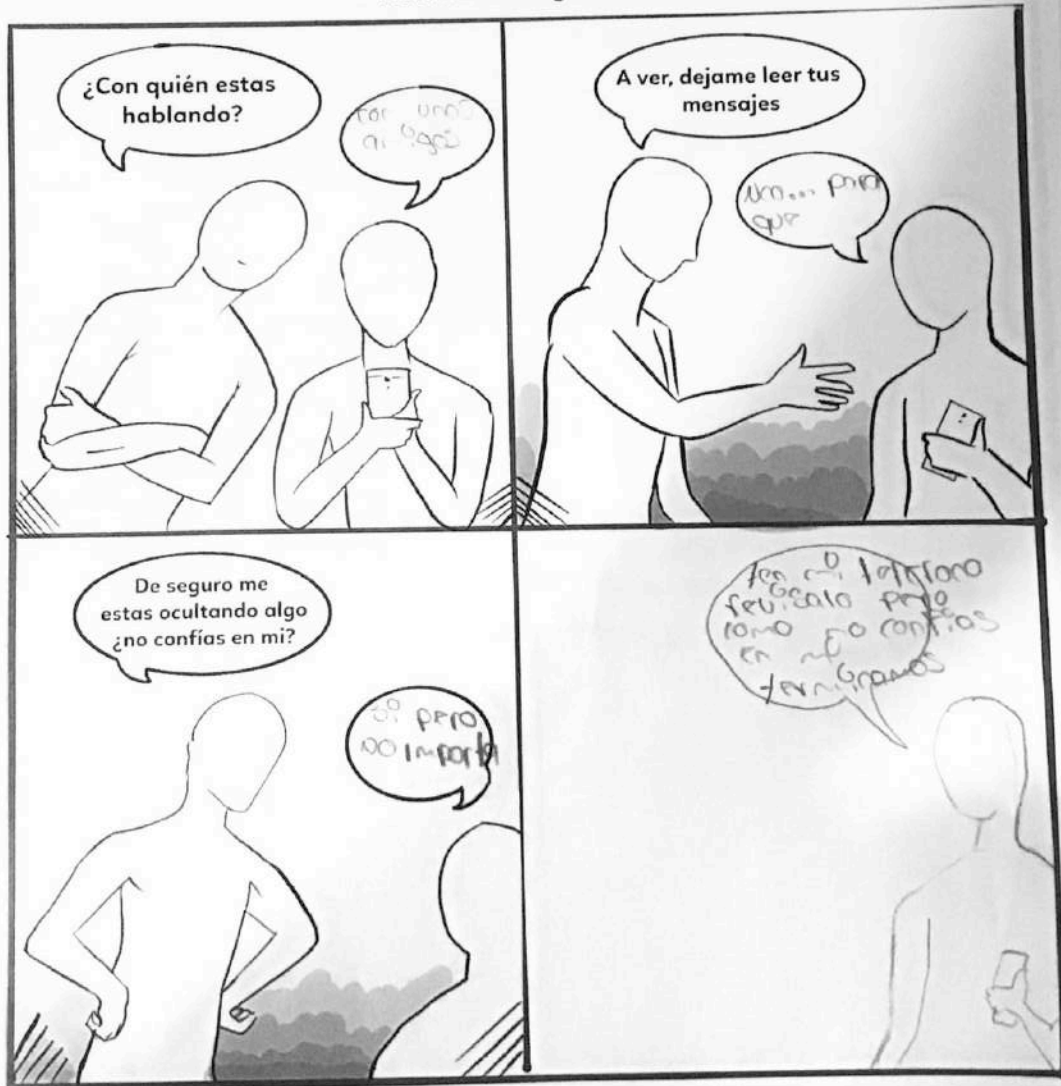


¿Amor o violencia?

Nombre: JESUS ELIZABETH ALBERTO fecha: 18/5/20

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentaran?

Violencia Psicológica

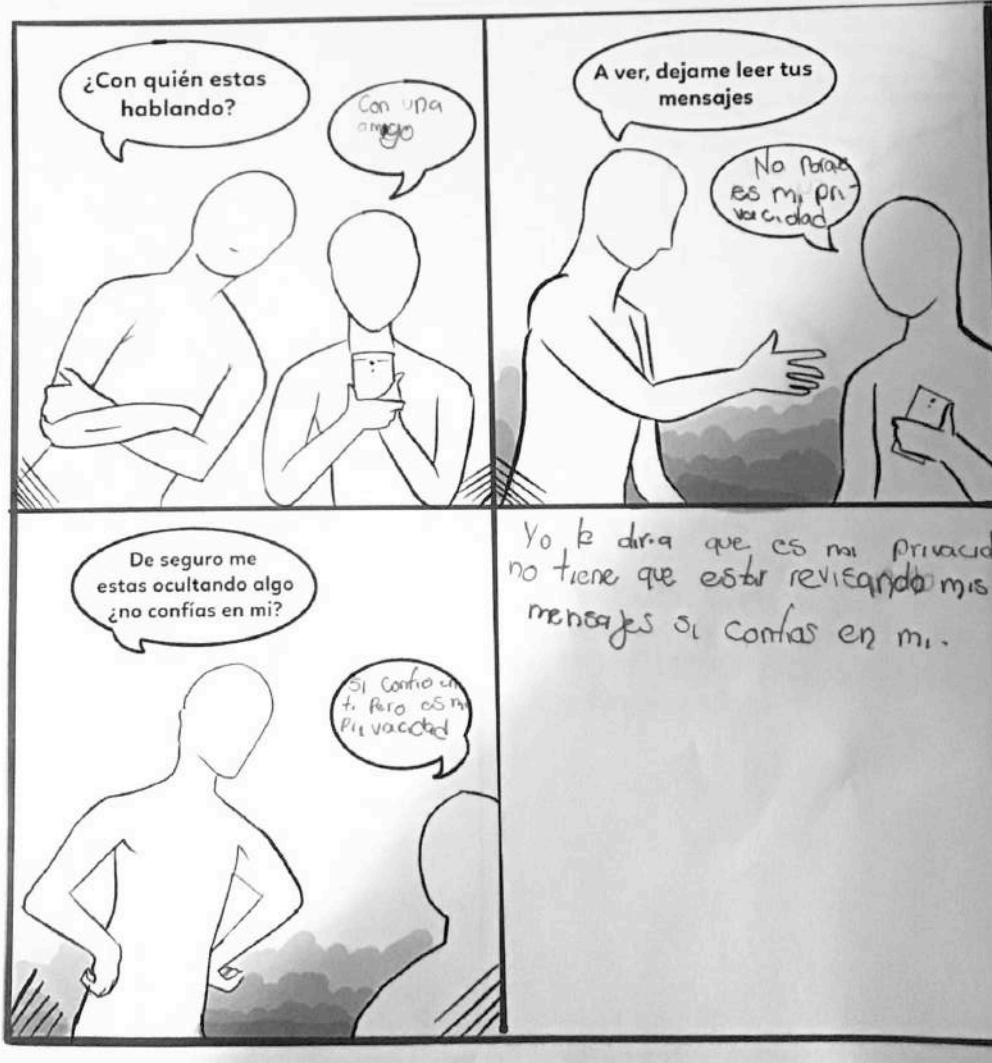


¿Amor o Violencia?

Nombre: Vania Lizabeth Ballesteros Gaytán fecha: 18 Marzo 20

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentarán?

Violencia Psicológica



Nombre: Daniela Ivana González Silva. fecha: 18/mar/2020

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta '¿Qué harías tú, si te violentaran?'

Violencia Sexual



¿Amor o violencia?

Nombre: Jara Ahinoam Cabriles Becerra fecha: 18/mar/20

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentaran?

Violencia Psicológica

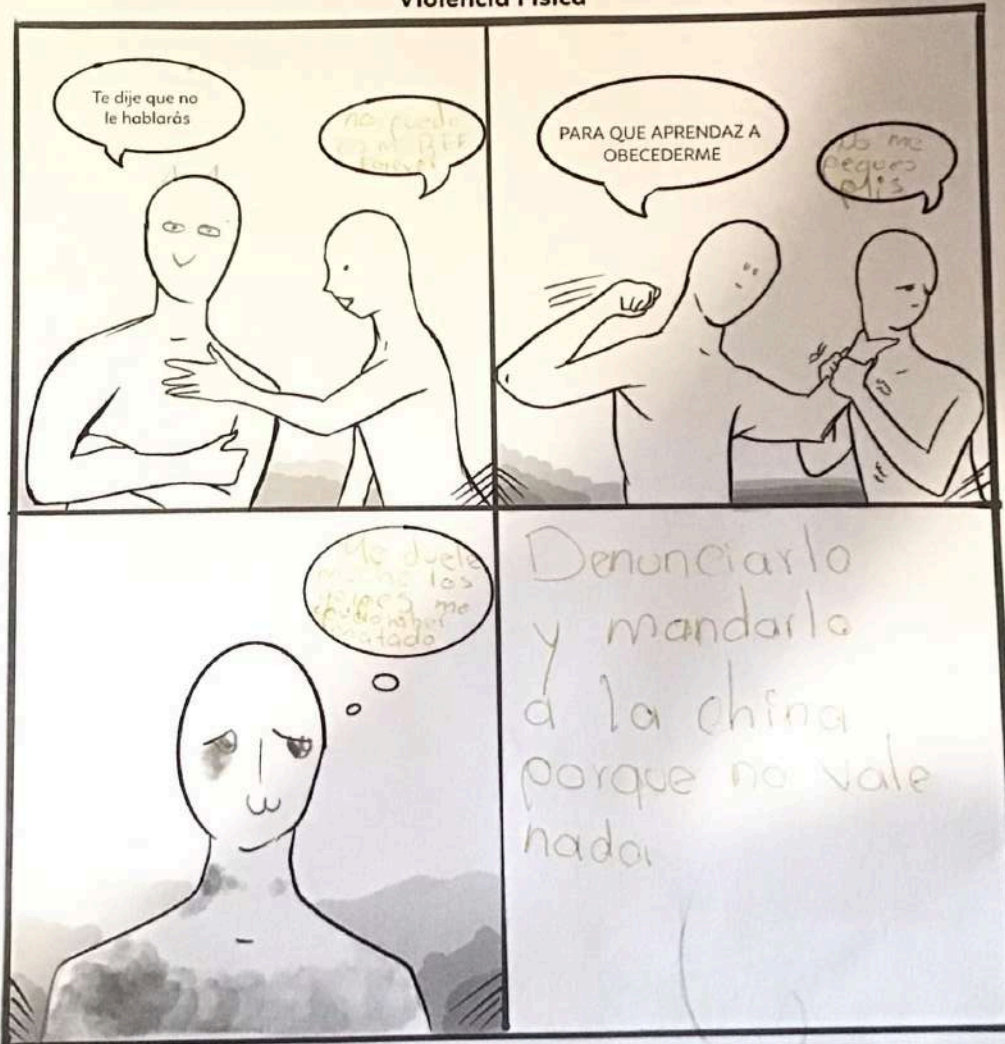


¿Amor o Violencia?

Nombre: Emil Cristóbal Avendaño fecha: 18-Mayo-2020

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentaran?

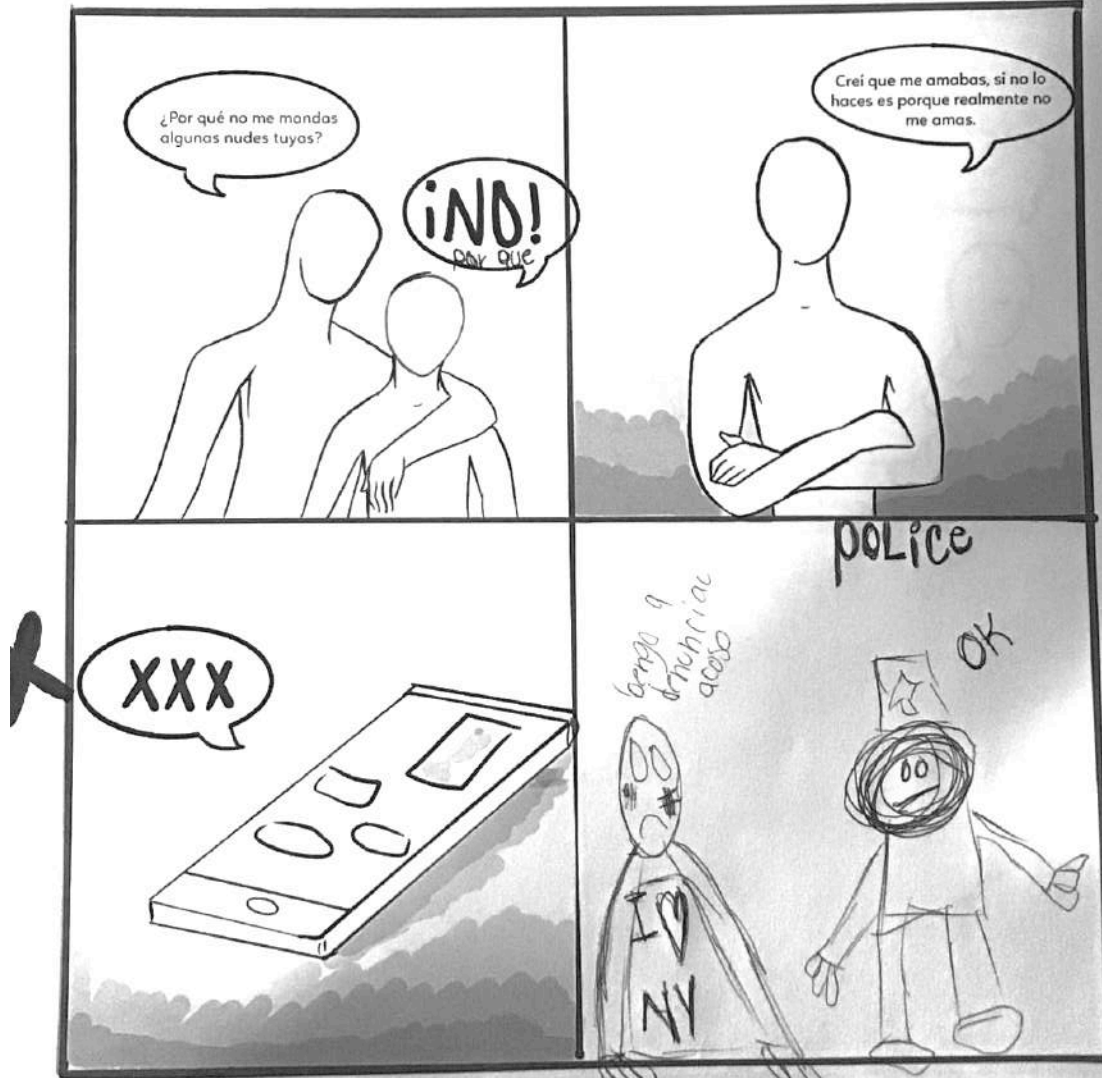
Violencia Física



Nombre: Gerardo y Manuella de 10na fecha: 18/Mar/2020

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentaran?

Violencia Sexual

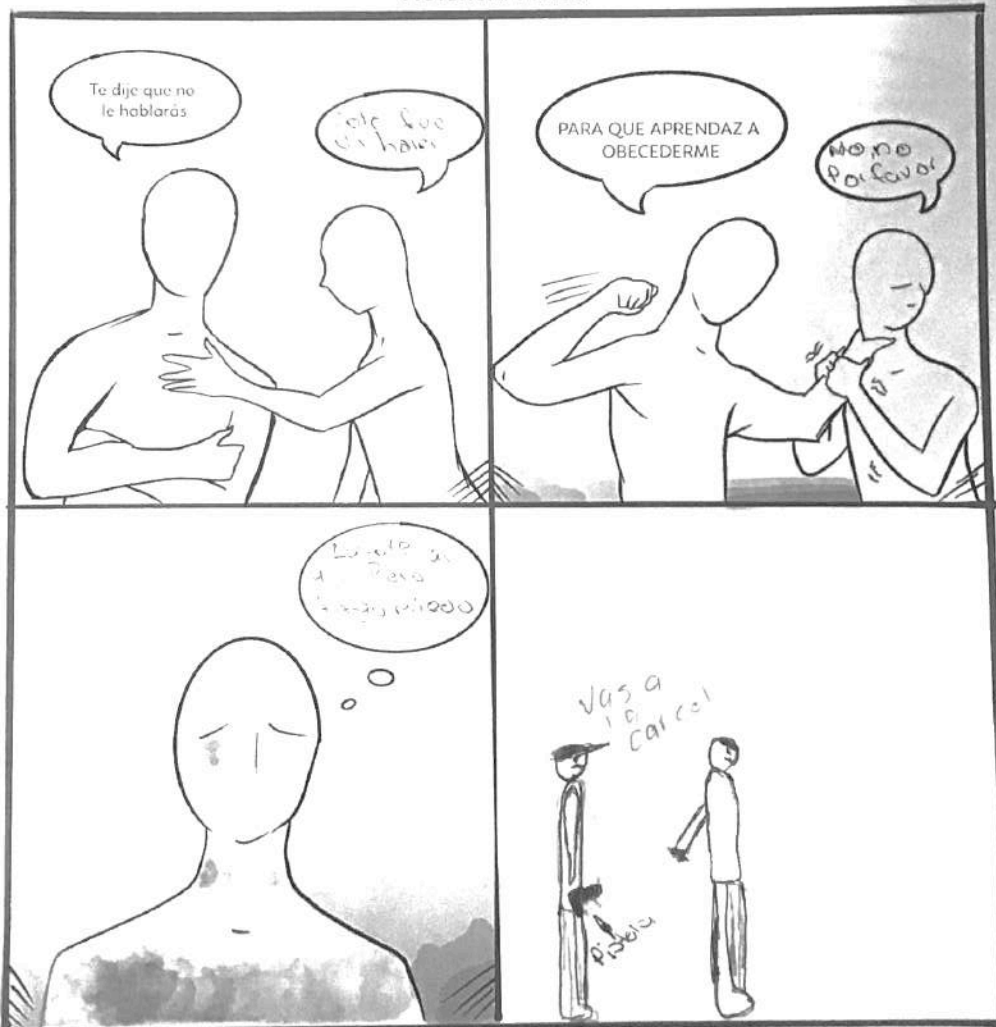


¿Amor o Violencia?

Nombre: Laura Santiago Lbala fecha: 18/3/20

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Que harias tú, si te violentaran?

Violencia Física

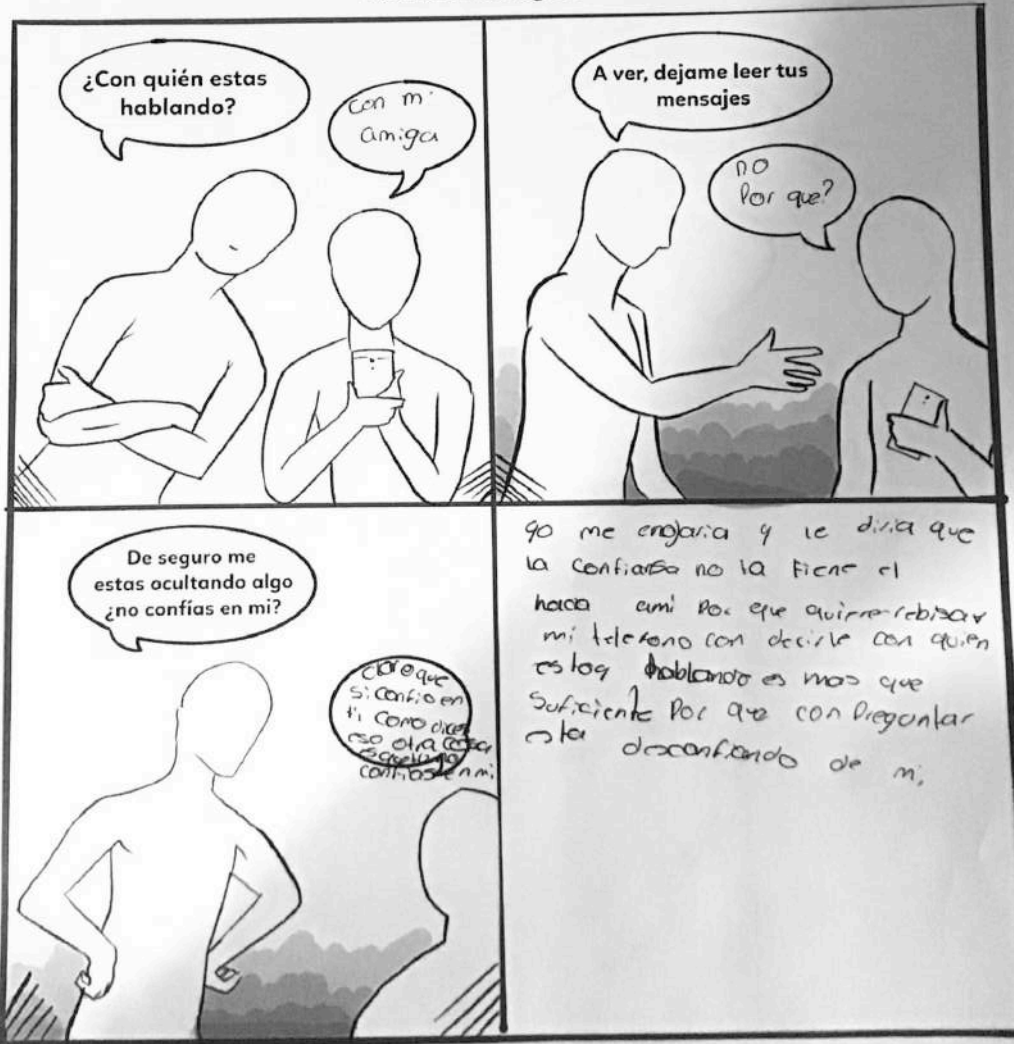


¿Amor o violencia?

Nombre: Fatima Cano Villa fecha: 18 Marzo 2020

Instrucciones: Completa el comic respondiendo a la pregunta ¿Qué harías tú, si te violentarían?

Violencia Psicológica



Anexo 7 Encuestas

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H (M) ✓

Edad: 12

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

Lo que yo aprendí fue de que fue de es muy bueno

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

1: Bueno
2: Explicación ->
3: buenas

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

1:
2:
3:

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H X M _____

Edad: 12

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

- A denunciar los casos extremos
- Como tratar una situación de acoso
- Saber cuando dejar una relación
- Saber que puede y que no puede hacer la pareja.

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

- La historieta
- El termómetro
- La tabla de violencia

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

⚡ Me gustó todo en especial
los ~~los~~ chocolates

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H ___ M X

Edad: 12 años

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

- 1- A no quedarme callada si me violenta mi pareja
- 2- Aprendí a diferenciar la violencia de pareja
- 3- Aprendí a no cegarme en una relación violenta
- 4- A no tener miedo de decir **BASTA!** o **NO!**

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

- 1- Que todos participáramos
- 2- Poder opinar lo que siento
- 3- Las diferentes actividades

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

De nada

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H (M)

Edad: 12 años

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste
Violencia
Como debo reaccionar
Devo decir **(NO)**
Pedir ayuda.
2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:
Hacen actividades
Nos dan premios
Me divierto y aprendo
3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:
4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:
a. Muy bueno
b. Bueno
c. Regular
d. Malo
e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H M

Edad: 12

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

¡NO!
Mentiras engañar celos
cosas forzadas

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

Cosas buenas
y
cosas malas para la crianza

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

Nada

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. ~~Sexualidad~~
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. ~~Todos los días~~

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. ~~Ensemanas~~
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H ___ M

Edad: 12

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

- Como combatir la violencia.
- Donde pedir ayuda.
- Casos de violencia.
- Hasta donde puede llegar la violencia.

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

- Que nos dan premios.
- Que aprendimos algo nuevo.
- Aprendimos jugando.

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H M

Edad: 12

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

- 1 Respetar
- 2 ayudar
- 3 No ser abusivo
- 4 tener una buena relación

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

- 1 aprender
- 2 sentir
- 3 expresarse

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

- 1 nada
- 2 nada
- 3 nada

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H ___ M X

Edad: 12

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

tipos de Violencia
los grados de Violencia
la importancia de decir no
lo que debes hacer al ser violentado

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

las actividades
el como enseñó la maestra
los chocolates

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

todo Me gusto

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H ___ M X

Edad: 13

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

La violencia tiene límites altos
Podemos decir no
Tanto hombres como mujeres pueden ser violentados
Hay centros de ayuda para la violencia

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

Todos participan
Actividades creativas
Nos dieron chocolates

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

Nos grabaron
Solo hay dos encargados

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H ___ M

Edad: 12

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

- 1 ha dar no a las cosas que no quiere
- 2 ha saber que hacer en caso de violencia
- 3 donde pedir ayuda
- 4 ha defendirme de los peores de mi pareja

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

- 1 las dinámicas
- 2 las explicaciones claras y precisas
- 3 la honestidad

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

que no grabaron

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H / M _____

Edad: 17 años

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

No violentar
todos tenemos derechos
el acoso
la violencia de pareja

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

LA actividad

los Kisses

la explicación

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

que ya no trajo Kisses y
ya

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

a. Muy bueno

b. Bueno

c. Regular

d. Malo

e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

8. Menciona 3 cosas que NO te gustaron del taller.

9. ¿Qué opinión te surge al respecto de haber participado en este taller?

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H ✓ M _____

Edad: 12 _____

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

- * Que si te pegan tu pareja lo tienes que denunciar.
- * que te puedes aconsejar de internet.
- * que si te agreden lo tienes que contar no perdonar
- * que tienes que saber decir que no

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

- * me gusto como presento
- * me gusto que nos explicaron esto
- * me gusto todo

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

- * no tengo nada que no me guste
- *
- *

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

8. Menciona 3 cosas que NO te gustaron del taller. ¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H M

Edad: 13

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste *Además no en ocasiones de violencia, denuncia a ese tipo de personas, es patológico, y conozcáseme.*
2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller: *Me gustaron mucho las explicaciones, y aprendí que una relación no debemos soportar ningún tipo de violencia.*
3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:
4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:
 a. Muy bueno
 b. Bueno
 c. Regular
 d. Malo
 e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H M

Edad: 12

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

Sobre la violencia
que hacen en el caso de que tu pareja te agreda
No discriminar a la mujer.
los nombres a la mujer.

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

Aprender del tema
Jugar
comer chocolate

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

Ninguna.

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H ___ M /

Edad: 17

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

- 1- No dejarnos de la violencia
- 2- No debemos de hacer la violencia
- 3- No tener celos
- 4- lo que debemos de hacer si no hacen violencia

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

- 1- Aprender sobre la violencia
- 2- Que fuimos honestos
- 3- Saber como estar en la violencia

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

- 1- El tiempo del taller
- 2- No haber un taller de violencia
- 3- No haber un taller de violencia

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H (M) ✓

Edad: 12

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

- 1 A no violentar
- 2 A cuando pose algo más que los celos, pedir ayuda.
- 3 A saber como controlarse.
- 4 Cuantos tipos de violencia hay

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

- 1 Que aprendi como son diferentes tipos de pedir ayuda.
- 2 Aprendi tipos de violencia
- 3 su creatividad.

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!

Encuesta de taller para la prevención de violencia de pareja

Género: H M

Edad: 13

Responde honestamente a las preguntas :

1. Menciona 4 cosas que aprendiste

- Tipo de violencia
- Rangos de violencia
- Como actuar
- que hacer

2. Menciona 3 cosas que te gustaron del taller:

- Lo que aprendi
- como lo explicaron
- forma de expresal

3. Menciona 3 cosas que **NO** te gustaron del taller:

- que fuera corto
- Nada más

4. ¿Qué calificación le darías al taller? encierra o subraya tu respuesta:

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo
- e. Muy malo

5. ¿Qué temas te habría gustado que se hablaran?

- a. Sexualidad
- b. Violencia Intrafamiliar
- c. Bullying
- d. Cyber acoso
- e. Otro: _____

6. ¿Cada cuanto tiempo te gustaría que se hablarán estos temas?

- a. Una vez al mes
- b. Una vez por semana
- c. Dos veces al año
- d. Todos los días

7. ¿Cada cuanto tiempo te habría gustado que durara el taller?

- a. Una semana
- b. Dos semanas
- c. Tres días
- d. Un día

¡Gracias!