

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA

Título

“Mediación Familiar para la prevención de la Violencia de Género en Adolescentes de Tres Marías”

Para obtener el Grado de Maestro en Psicología

PRESENTA

José Manuel Solís Miranda

Director de Tesis:

Dra. María Elena Ávila Guerrero

Comité Tutorial

Dr. Jesús Alejandro Vera Jiménez

Dr. Gabriel Dorantes Argandar

Dra. Berenice Pérez Amezcua

Mtra. Sandra Márquez Olvera

Agosto 2019



FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Jefatura de Maestría en Psicología

"1919-2019, en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca Mor., a 01 de Octubre de 2019
FPSIC/SPOSG/MAEST/2019/704
ASUNTO: Votos Aprobatorios

DR. GABRIEL DORANTES ARGANDAR
COORDINADOR ACADÉMICO
DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T E

Por este medio, me permito informar a usted el dictamen de los votos aprobatorios de la tesis titulada: "*Mediación Familiar para la prevención de la Violencia de Género en Adolescentes de Tres Marías*" trabajo que presenta el C. "*José Manuel Solís Miranda*", quien cursó la MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA perteneciente a la Facultad de Psicología de la UAEM, en las instalaciones de la Facultad de Psicología.

Sirva lo anterior para que dicho dictamen permita realizar los trámites administrativos correspondientes para la presentación de su examen de grado.

A T E N T A M E N T E

VOTOS APROBATORIOS

COMISIÓN REVISORA	APROBADO	CONDICIONADA A QUE SE MODIFIQUEN ALGUNOS ASPECTOS*	SE RECHAZA*
DRA. MARÍA ELENA ÁVILA GUERRERO			
DR. JESÚS ALEJANDRO VERA JIMÉNEZ			
DR. GABRIEL DORANTES ARGANDAR			
DRA. BERENICE PÉREZ AMEZCUA			
MTRA. SANDRA MÁRQUEZ OLVERA			

*En estos casos deberá notificar al alumno el plazo dentro del cual deberá presentar las modificaciones o la nueva investigación (no mayor a 30 días).

C.c.p.- Archivo

AGRADECIMIENTOS

“Con la práctica no hay error posible”.

(Macario, 1960).

A la vida, por acercarme a personas maravillosas que, con mucho o poco, han contribuido en mi forma de ver y hacer las cosas; por darme la sensación en mi pecho de la vida misma.

A mis padres, quienes, con su sacrificio y ternura, me han enseñado que, con la constancia, la ecuanimidad, el esfuerzo, el agradecimiento y la honestidad, se puede llegar más lejos de lo que uno cree imaginar.

A mi familia. Abuelos, hermanos, tíos, sobrinos, amigos, que, con cada consejo, observación, apoyo, sonrisa y compañía, echaron abono a mi motivación para que pudiera crecer y salir adelante.

A la Doctora María Elena y al Doctor Alejandro, quienes me enseñaron que, a pesar de las adversidades, se debe luchar por la justicia y el bienestar de las personas que lo necesitan. Por su paciencia, conocimientos y dirección en el presente trabajo de investigación.

Al Doctor Gabriel Dorantes, por su apoyo y puntuales observaciones al comienzo, desarrollo y término de la etapa que estoy culminando; por su orientación certera en seminarios.

A la Doctora Berenice Pérez, por su paciencia, calidez y su disposición al momento de brindarme conocimientos y observaciones dentro y fuera del aula para mi desarrollo profesional y académico.

A la Maestra Sandra Márquez, por darme una visión integradora y de trabajo en el quehacer social. Por darme el apoyo necesario en el momento que me sentía perdido en la investigación.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
-------------------	---

APARTADO TEÓRICO

Capítulo 1. La estructura de la violencia hacia la mujer en el medio social.....	14
1.1. Sentido y significación de la violencia a nivel nacional e internacional	14
1.2. De las modalidades y tipos de violencia contra la mujer en México.....	21
1.3. Violencia contra las mujeres en Morelos: breves datos de los últimos años.....	26
Capítulo 2. Actitudes: formación, funciones y cambio en la interacción social.....	32
2.1. Génesis de las actitudes y su análisis dentro del marco social.....	32
2.2. Desarrollo y principales funciones de las actitudes desde el ámbito social.....	37
2.3. El cambio de las actitudes: herramientas teóricas para su transformación desde la participación social y familiar.....	40
Capítulo 3. Familia: cualidades, tipos y agente de cambio.....	46
3.1. La familia en su origen y evolución hasta la sociedad actual.....	46
3.2. Tipos de familia y visiones desde el marco psicosocial	52
3.3. Análisis familiar para el cambio de actitudes violentas desde el ámbito de la Educación Popular.....	58

APARTADO EMPÍRICO

Capítulo 4: Justificación y objetivos.....	62
--	----

4.1. Justificación.....	62
4.2. Objetivo general.....	65
4.2.1. Objetivos específicos.....	66
Capítulo 5: Método.....	67
5.1. Diseño.....	67
5.2. Universo.....	67
5.3. Muestra.....	67
5.3.1. Criterios de inclusión de los participantes.....	67
5.4. Instrumento.....	68
5.5. Programa de intervención.....	69
5.5. Procedimiento.....	69
Capítulo 6. ..Resultados.....	72
6.1. Condición estructural.....	72
6.2. Análisis de fiabilidad	81
6.3. Análisis de diferencias.....	82
Capítulo 7: Discusión y conclusiones.....	86
7.1. Discusión de resultados.....	86
7.2. Conclusiones.....	96
REFERENCIAS.....	99

ANEXOS.....	107
ANEXO 1. INSTRUMENTO.....	108
ANEXO 2. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	110
1. Fundamentación.....	110
2. Educación Popular.....	110
3. El taller como herramienta para la prevención de la violencia de género.....	112
4. Objetivos.....	114
5. Estructura y contenido del programa.....	114
6. Método de trabajo.....	117
7. Actividades y técnicas	118
ANEXO 3. CONSENTIMIENTO INFORMADO OTORGADO A LOS PADRES DE FAMILIA.....	147
ANEXO 4. EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS.....	148

INTRODUCCIÓN

Dentro de las diversas problemáticas que en México se suscitan día con día se encuentra la violencia, un factor de riesgo que amenaza todos los niveles sociales, desde lo familiar hasta lo académico y/o laboral; tal problema se ha visto marcado últimamente hacia un sector en específico, las mujeres, quienes se ven afectadas no sólo en lo social, sino también en lo individual perturbando seriamente la tranquilidad en sus vidas y quebrantando los lazos sociales que tienen para su desarrollo. La violencia de género, específicamente la violencia hacia la mujer, ha sido descrita por diversos agentes enfatizando la definición para poder dar cuenta a que se refiere éste fenómeno, tal es el caso de la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV), la cual dicta que la violencia contra la mujer es cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público.

La LGAMVLV ha delimitado así los alcances que la violencia contra la mujer tiene definiendo modalidades y tipos, los cuales se formulan de la siguiente forma:

Modalidades:

- Violencia familiar.
- Violencia laboral o docente.
- Violencia en la comunidad.
- Violencia institucional.

Tipos:

- Violencia psicológica.
- Violencia física.
- Violencia patrimonial.
- Violencia económica.
- Violencia sexual.

A partir de esto, se han marcado lineamientos para poder atender este problema, sin embargo, se ha visto en los últimos años que en México no ha cesado los agravios contra las mujeres, ya que según los Resultados de la ENDIREH 2016, de las 46.5 millones de mujeres de 15 años y más

que residen en el país, se estima que 30.7 millones de ellas (66.1%) han padecido al menos un incidente de violencia emocional, económica, física, sexual o discriminación en los espacios escolar, laboral, comunitario, familiar o en su relación de pareja.

Además, y acercándonos al contexto del estado de Morelos la ENDIREH en el 2011 menciona que el 35.2% de las mujeres casadas o unidas encuestadas fueron violentadas por parte de su pareja al menos una vez en el último año, superando el porcentaje de la misma variable a nivel nacional (33.6%). Así pues, una de cada tres mujeres casadas o unidas sufre violencia en el estado de Morelos, dato preocupante para lo que la ley antes expuesta quiere con respecto a la mujer, vida libre de violencia.

Estos datos no sólo reflejan una realidad grotesca en el estado de Morelos, sino que hablan también acerca de que existen hacia la mujer estereotipos y actitudes violentas que causan daño en su esfera individual y social. Estas actitudes hacia la mujer, es a lo que principalmente se debe poner atención si es que se quiere llegar a frenar tales actos en dentro del estado, es lo que se debe procurar para hacer un trabajo preventivo para que reduzca la violencia contra ellas. Las actitudes juegan un papel importante a la hora de saber cómo están configuradas las relaciones en la sociedad, las cuales determinan las conductas futuras y los tratos hacia las personas, siendo tomadas como una manera organizada y lógica de pensar, sentir y reaccionar, en relación con personas, grupos, resultados sociales o, más generalmente, cualquier suceso en el ambiente de una persona, llevando consigo una carga cultural y social que se aprende desde que se es infante.

Tomándose como predecesoras de las conductas propiamente dichas entonces, las actitudes pueden ser modificadas a nivel interno (personas) para generar un cambio en la realidad externa (sociedad), ya que, de acuerdo con Montmollin (1985) éstas pueden ser modificadas estudiando las condiciones en las cuales las posiciones individuales o colectivas cambian de sentido o intensidad. Esta idea está basada en el modelo de la comunicación persuasiva, el cual indica que hay un mensaje concebido y organizado para persuadir, dirigido a una o varias personas para hacerles adoptar un determinado punto de vista, a modo de modificar su marco de referencia.

La comunicación persuasiva nos sirve entonces para poder influir en el sistema de creencias de una o varias personas para modificar, según nuestro cometido, actitudes que puedan desarrollar conductas violentas contra la mujer. Para ello, el método de concientización de la Educación

Popular representa una herramienta que permite desarrollar en las personas un pensamiento crítico, a partir del análisis y modificación de su sistema de creencias (Ávila y Vera, 2009).

Tales intenciones no se pueden lograr con personas ajenas al objetivo de la investigación, modificar actitudes agresivas para evitar y/o prevenir conductas violentas hacia la mujer en estudiantes de la Escuela Preparatoria Comunitaria de Tres Marías de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Así pues, se necesita llegar a su marco de referencia a través del agente más cercano con el que conviven y tienen más contacto, la familia. Ésta, vista desde el punto psicosocial, influye, en los niños, primeramente y luego en los jóvenes, de manera preponderante en las creencias, ideas, pensamientos y sentimientos que las personas tienen para poder desarrollarse en el entorno social próximo. Siendo esto así, Fishman (1995) sostiene que la familia es la fuente de las relaciones más duraderas y el primer sustento social del individuo, con pautas de relación que se mantienen a lo largo de la vida, pautas que, inculcadas en los miembros de la misma, permitirán cumplir en ellos diversas metas en la sociedad y en lo individual para que se reconozca como personas de una sociedad y puedan encajar en las formas cotidianas de convivencia.

Además, Estévez (2016) menciona que la familia dentro de su composición estructural cumple con algunas funciones básicas:

- Económica.
- Afectiva.
- Asistencial.
- Socializadora.

Es así, que, por medio de las funciones familiares, y más específicamente la socializadora, es como se podrá dotar a la persona de normas, creencias, estilos de comportamiento, ideas, valores y formas de relacionarse con los demás miembros de la familia y sociedad para que así se pueda lograr en ellos un desarrollo psicosocial que les de la facilidad de acoplarse a la cultura en la que se encuentran cada uno de los miembros. Con ello, es a través del proceso de comunicación familiar el mejor medio para realizar un cambio de actitudes en los adolescentes, ya que Moreno (2016) sintetiza que la familia es la principal vía de comunicación que tienen los adolescentes para el cambio de actitudes y su formación de nuevas pautas de comportamiento, en donde ambos están envueltos en la dinámica social como miembros de una comunidad, teniendo como tarea

principal la familia el proporcionar calidad de vida, promover el bienestar y satisfacer las necesidades de sus miembros.

Por último, se hace necesario acotar a qué se refiere por actitudes agresivas y conductas violentas para comprender por qué el trabajo es el cambio de actitudes y no conductas. Por actitud nos referimos a una manera organizada y lógica de pensar, sentir y reaccionar, en relación con personas, grupos, resultados sociales o, más generalmente, cualquier suceso en el ambiente de una persona, dándonos a entender que es la reacción de las personas hacia otras y su intencionalidad, la cual puede variar según sea la interpretación de la persona en su contexto. La conducta entonces es un proceso estrictamente físico, registrable y verificable, que consiste, precisamente, en ser la actividad por la que un ser vivo mantiene y desarrolla su vida en relación con su ambiente, respondiendo a él y modificándolo, siendo patrones ya establecidos para poder operar sin ningún problema ante el mundo. Ahora bien, con la agresividad nos referimos aquí a un comportamiento el cual tiene la intención de causar daño o herir a otra persona, como un fin en sí mismo o como un medio para poder conseguir algún otro fin, teniendo una característica particular de defensa o huida frente a estímulos que parecen trastocar la integridad de las personas; es, por definición, instintivo. En contraste con la agresividad, la violencia, tomando de referente a la ONU, es el uso intencional de la fuerza o del poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones, es decir, lleva la intencionalidad de sacar de su estado natural principalmente a las personas para ponerlos en una situación de escasa integridad ya sea física, psíquica, etc.

Así pues, definiendo las actitudes agresivas nos encontramos que son una manera organizada y lógica de pensar, sentir y actuar con la intencionalidad de causar daño o herir a otra persona por el fin mismo o como medio instrumental, teniendo, posteriormente, una adaptación en el entorno próximo que le hará operar de forma consecuente a las experiencias previas. La conducta violenta entonces es una forma de actuar de una persona que puede mantener y desarrollar su vida en un ambiente haciendo uso intencional de cualidades como la fuerza física o la coerción de hecho o de amenaza, para causar daño psicológico, lesiones físicas, privaciones o la muerte a otras personas, la cual tiene como componente la malicia de denigrar la dignidad o los derechos de las mismas a causa de actos ilegales o de aprobación social. Si bien las conductas ya están moldeadas

y pueden realizarse de forma automática, las actitudes siendo reactivas pueden tener una modificación en su componente de acción, haciendo proclive a su cambio para no tener conductas violentas, principalmente en adolescentes.

Por lo tanto, se consideró trabajar con la familia de los jóvenes para llegar a realizar un cambio de actitudes que conlleven a conductas preventivas de la violencia de género, teniendo entonces la iniciativa de dirigir un programa de intervención a los padres de dichos jóvenes para que fuesen ellos los mediadores y moldear conductas para la prevención de la violencia hacia la mujer en los adolescentes.

La presente tesis está estructurada de dos apartados: un apartado teórico y un apartado empírico. En el primer apartado se exponen las distintas referencias teóricas que dan sustento al trabajo propiamente dicho. Este apartado se conforma de tres capítulos. El primer capítulo se titula *La estructura de la violencia hacia la mujer en el medio social*, en éste se define el fenómeno de la violencia en su contexto general, cómo se entiende la violencia hacia las mujeres, las modalidades y los tipos de violencia y datos que dan a conocer la incidencia de la violencia hacia la mujer ejercida principalmente por la pareja y/o esposo a nivel nacional y a nivel estatal.

El segundo capítulo se titula *Actitudes: formación, funciones y su cambio en la interacción social*, en él se plantean diferentes bases teóricas la definición más certera sobre actitudes, sus principales componentes y sobre todo cómo se forman éstas en las personas, además, se presentan las funciones que tienen las actitudes en el ámbito social. Se menciona el proceso de cambio de las actitudes sobre la base de la interacción y participación familiar, a través del proceso de comunicación entre receptor-emisor y el contenido del mensaje, reforzado por las aportaciones del diálogo en actos participativos del método de concientización de la Educación Popular, haciendo de este proceso en la familia un recurso importante para el cambio de actitudes por medio de la socialización y mediación familiar.

El tercer capítulo se titula *Familia: cualidades, tipos y agente de cambio*, en el cual se describe el origen y la evolución que ha tenido la sociedad para llegar a formar este sistema. Se mencionan sus distintos tipos desde el enfoque psicosocial y sociológico haciendo una integración de ambas visiones; su organización y sobre todo sus funciones se exponen para determinar las razones del por qué este grupo social primario es un agente de cambio de actitudes en sus integrantes, principalmente hijos adolescentes. Se enfatiza que la familia por medio de la socialización y del

trabajo participativo propuesto por Paulo Freire puede llegar a ser agente importante en la mediación y regulación de las conductas de sus integrantes, haciendo que tengan cambios de actitudes, en este caso, agresivas para prevenir conductas violentas dirigidas hacia las mujeres.

El apartado empírico está estructurado por cuatro capítulos que detallan el cuerpo de la investigación y sus efectos obtenidos. Así, se tiene el cuarto capítulo titulado *Justificación y objetivos*, donde se exponen las razones del por qué la investigación va dirigida en específico hacia el cambio de actitudes agresivas, delimitando las definiciones actitud-agresividad/conducta-violencia para entender el contenido de cada concepto y del fenómeno expuesto. Se considera que la familia es el mejor medio por el cual los hijos determinan y estructuran sus formas de operar en la sociedad, haciendo de esto una razón importante para trabajar con la familia los contenidos del proceso acto-participativo que supone la intervención comunitaria bajo los constructos teóricos de la Educación Popular. Además, se menciona el principal objetivo de la investigación, el cual es diseñar, aplicar y evaluar un programa de mediación familiar para eliminar o reducir las conductas agresivas en estudiantes de la Preparatoria Comunitaria de Tres Marías de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

En el quinto capítulo denominado *Método*, se delimita el diseño de investigación, universo, muestra, instrumento, programa de intervención y procedimiento empleado para el diagnóstico de agresiones, así como la elaboración e implementación del programa de intervención y la medición posterior a la aplicación de la intervención.

El capítulo sexto titulado *Resultados*, está dedicado a los resultados obtenidos de la medición posterior a la aplicación del programa de intervención mediante a los análisis de corte cuantitativo. Aquí se podrán observar los análisis descriptivos de las variables consideradas y las respuestas a los ítems de las escalas con frecuencia y porcentaje, los análisis de fiabilidad y por último los análisis de diferencias entre variables y escalas, y en relación con la participación de los padres y/o tutores en el programa de intervención mediante una prueba “t” para muestras independientes.

El séptimo y último capítulo se titula *Discusión y conclusiones*. Aquí se hace una comparación de los resultados obtenidos de la investigación con el marco teórico ubicado en el primer apartado de la tesis, dando a conocer en primera, la razón del método empleado con base en su principal acción, la desideologización de las personas participantes, y en segunda, los efectos positivos que

el programa de intervención tuvo, llevando a conclusiones como el seguimiento específico hacia la agresión manifestada en los resultados y la importancia de trabajar de forma participativa con la familia de adolescentes para el cambio de actitudes, trabajo que puede verse reflejado en las relaciones psicosociales inmersa en escenarios y grupos que en ocasiones se consideran ajenas a la familia.

La tesis en esencia está estructurada de forma que sean legibles los apartados y capítulo y no se pierda la idea central del trabajo de investigación, además, se podrán ver en los anexos evidencias de trabajo, el instrumento utilizado y la fundamentación teórica y estructura del programa de intervención utilizado para realizar el taller con los padres de familia y/o tutores.

APARTADO TEÓRICO

CAPÍTULO 1: LA ESTRUCTURA DE LA VIOLENCIA HACIA LA MUJER EN EL MEDIO SOCIAL.

1.1. Sentido y significación de la violencia a nivel nacional e internacional.

La violencia ha sido y es una de las problemáticas que daña el tejido social, afectando distintas áreas de la vida de las personas que la padecen y de las personas relacionadas con la parte afectada por el mismo inconveniente. En el mundo, la violencia es una de las causas de muerte principales para la población de entre 15 años y 44 años de edad, (OMS, 2003), preocupando y aquejando tanto a hombre como a mujeres. A través de la cultura, las formas de organización y las creencias, la violencia se ha pronunciado de muchas maneras y se le ha dado una significancia que le permite seguir operando hasta nuestros días en la sociedad actual, razón por la cual es necesario abordarla para identificar su significado actual y para intentar dar un marco preciso de cómo pueden verse los estragos que la violencia trae consigo a nivel individual y sobre todo social. La Organización Mundial de la Salud (OMS), define la violencia como:

El uso intencional de la fuerza o del poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (2003, pp. 5).

Esta definición trae consigo elementos que tratan de abarcar las áreas más importantes para el desarrollo de las personas y su bienestar, (físico, psíquico y social); además, nos menciona que la violencia se ejerce por la fuerza y el poder de manera intencional, aspectos que sin duda son primordiales para la comprensión que se debe hacer sobre este concepto y así tener una referencia adecuada acerca de lo que es la violencia y sus características. La fuerza y el poder, que dan cuerpo a la violencia, y que, ésta a su vez causa ciertas afectaciones en las esferas físico, psíquico y social de las personas que padecen dicha violencia, son parte del tema cotidiano en gran terreno del planeta, pero que, en la mayoría de las ocasiones es tomado como algo ajeno a nuestras vidas si no pasa cerca de nuestras zonas de residencia, y más, si no le pasa a un familiar o a nosotros mismos. Me refiero con esto a que no se logra tener una visión de la problemática del mundo como lo es la violencia, que viene a afectar a nuestras vidas, puesto que, ésta ha logrado

extenderse no solo en términos geográficos, sino también en términos culturales, dañando, además de la estructura social, la estructura familiar.

Para comprender más lo anteriormente dicho se toma una de las tipologías de la violencia, en particular la que realiza la OMS (2003), a partir de tres categorías generales según las personas que ejercen violencia, y que cada una se divide para especificar subcategorías de violencia: la violencia autoinfligida, la violencia interpersonal y la violencia colectiva.

- La violencia autoinfligida se caracteriza por el comportamiento suicida (pensamientos suicidas, intentos de suicidio y suicidio consumado); y las autolesiones (automutilación).
- La violencia interpersonal se divide en violencia familiar o de pareja (violencia entre miembros de la familia o de la pareja); y en violencia comunitaria (violencia entre personas sin parentesco que pueden conocerse o no).
- La violencia colectiva se subdivide en violencia social (violencia para promover intereses sociales); violencia política (guerra y conflictos similares violentos); y violencia económica (lucro económico, negar acceso a servicios, división económica).

De acuerdo con la tipificación de la violencia que la OMS realiza, la segunda categoría que propone es la que nos interesa aquí, no más ni menos importante que las demás, sino que cumple con lo debido para poder analizar el concepto de violencia como parte de una problemática social y familiar, aspecto que retomaremos a continuación.

Sin duda, al saber que la violencia es un problema de tono mundial, se hace difícil digerir lo que hay detrás y lo que tiene como consecuencia este fenómeno, el cual, como se dijo anteriormente, daña gravemente el tejido tanto social como familiar, alertando a gran parte del planeta para poder realizar acciones que encaminen a la prevención, atención y erradicación de la violencia. Una vez entendido el concepto de la violencia, es necesario adentrarnos ahora a una visión más cercana para nosotros, es decir, adentrarnos a la visión que se tiene de la violencia en nuestro país.

La necesidad de atender la creciente violencia que desde hace varios años se ha estado vivenciando en México, se ha visto reflejada en el intento de suprimir a los individuos que alteran el orden social y a los individuos que violan los derechos humanos de las personas a quienes afectan (pandilleros, delincuentes, asesinos, secuestradores, etc.), personas que ejercen violencia.

Ante esta problemática se puso principal atención a un caso muy sonado en la República Mexicana, las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez, Chihuahua, que, si bien no fue el precursor para poner atención a la violencia que se presentaba especialmente en las mujeres, fue uno de los detonadores para que se comenzaran a proyectar leyes y programas que protegieran a la mujer y sus derechos como persona. Se presta más atención así a la violencia hacia las mujeres en cualquier ámbito.

El primero de febrero del dos mil siete se publica y se expide en el Diario Oficial de la Federación, la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV), la cual se ocupa de “prevenir, sancionar y erradicar la violencia en contra de las mujeres”, esto para lograr que las mujeres tengan una vida libre de violencia y puedan así tener un desarrollo óptimo cerca de la igualdad y lejos de la discriminación. Dentro de esta ley se pone de manifiesto la violencia contra las mujeres, la cual se define como “cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público”. Esta definición que establece la LGAMVLV es del todo clara, sin embargo, hace falta desglosar en dicha definición la concepción de género para comprender más a fondo el por qué se toma así a la violencia contra las mujeres. La definición de género que se toma la brinda Colín, (2016), quien la define como “una construcción social de lo que ‘deben ser’ las mujeres y los hombres desde el nacimiento, y varía en el tiempo de acuerdo a los contextos y culturas”, que aunado este concepto a la definición de la violencia contra las mujeres nos da a entender que la violencia hacia las mujeres es ejercida con base en su género, es decir, ejercida solo por el hecho de su género, solo por el hecho de ser mujeres y de que se consideren como tal.

Esto brinda una definición mejor comprendida, y que al momento de analizarla con otra concepción nos da más elementos para terminar de entender lo que es la violencia contra las mujeres. Se refiere con esto a los elementos que se incorporan dentro del concepto de violencia que menciona la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres “Convención de Belém Do Pará”, (1994), la cual, haciéndola más precisa, menciona que:

Se entenderá que violencia contra la mujer incluye la violencia física, sexual y psicológica:

- a) que tenga lugar dentro de la familia o unidad doméstica o en cualquier otra relación interpersonal, ya sea que el agresor comparta o haya compartido el mismo domicilio que la mujer, y que comprende, entre otros, violación, maltrato y abuso sexual;
- b) que tenga lugar en la comunidad y sea perpetrada por cualquier persona y que comprende, entre otros, violación, abuso sexual, tortura, trata de personas, prostitución forzada, secuestro y acoso sexual en el lugar de trabajo, así como en instituciones educativas, establecimientos de salud, o cualquier otro lugar, y;
- c) que sea perpetrada o tolerada por el Estado o sus agentes, donde quiera que ocurra.

El concepto de la violencia contra las mujeres se hace más específico y se comprende más a fondo el verdadero sentido que trae consigo, pues menciona qué es, cómo se puede ejercer y las repercusiones en las esferas de la vida de las personas que son afectadas y que le son necesarias para su desarrollo, (la física, la psicológica y la social). Además, se enfatiza la idea de que la violencia hacia las mujeres se realiza solo por el hecho de ser mujeres, violentando sus derechos y libertades para su propio bienestar social e individual.

En dicha definición quedan claros los elementos por los que la violencia se caracteriza como un problema no solo nacional sino mundial atentando contra la individualidad de cada mujer afectada, pero no se mencionan dentro de tal los derechos que tienen y que son a la vez, violentados e ignorados por quienes ejercen la violencia y quienes no la toman en cuenta, principalmente por autoridades de las instituciones públicas. La LGAMVLV hace mención de los derechos humanos de las mujeres refiriéndose:

...a los derechos que son parte inalienable, integrante e indivisible de los derechos humanos universales contenidos en la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), la Convención sobre los Derechos de la Niñez, la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Belém Do Pará) y demás instrumentos internacionales en la materia. (2007, pp. 2).

En esta referencia dentro de la LGAMVLV es del todo imprecisa pues no menciona ningún tipo de derecho que la mujer pueda gozar, sin embargo, en las citadas convenciones existen distintas formas de ver dichos aspectos con más claridad; se toman entonces los referentes de derechos que las mujeres tienen de los registrados que hay en la Convención sobre la Eliminación de Todas las

Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) y en la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Belém Do Pará). Para poder comprender lo que la CEDAW nos refiere como derechos de la mujer, necesitamos entender la postura sobre los que define dichos derechos, esto es, mencionar sobre la discriminación de la mujer en ámbitos públicos y privados; para que existan derechos de las mujeres, no debe de ejercerse la discriminación en contra de ellas. Según esta convención la discriminación contra la mujer es entendida como:

...toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera. (ONU, 1979).

Con esta distinción sobre la discriminación contra la mujer tenemos entonces las siguientes lecturas. Por una parte, el hecho de que exista la discriminación en contra de las mujeres hace que su condición como mujer sea una desventaja de vida en la sociedad que ejerce dicha cuestión, teniendo con ello la violación a sus derechos como personas y como mujeres y, por ende, que exista violencia contra ellas. Por otra parte, se ha venido desglosando el sentido y significado que se le da a la violencia, sin embargo, en las definiciones que se han revisado no se toma en cuenta el tema de la discriminación contra la mujer, pieza importante para que exista hasta nuestros días la violencia contra las mujeres.

Se toma entonces a la discriminación contra las mujeres como una consolidación de la violencia, puesto que, aunque se piensa en medio del proceso para que exista la violencia, es con ésta donde se da forma a tal problema violentando los derechos de las mujeres, discriminación que se encarna por la idea de género que la familia inculca y que anteriormente se ha dictado aquí. En la figura 1 se muestra cómo la violencia llega a ser lo que aquí se considera, un mal que cuando la discriminación contra la mujer se ejerce, quita libertades y derechos humanos, violentando, además, por medio de las diferentes agresiones, la vida cotidiana de las mujeres cuando la padecen, (cabe resaltar que en esta visión se consideran los tipos de violencia que se enunciaron antes).

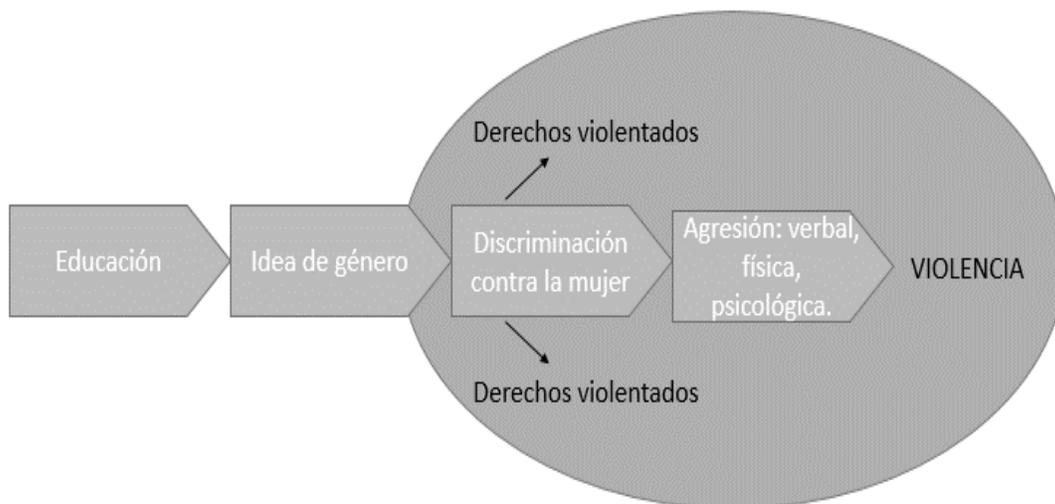


Figura 1. La discriminación precede a la Violencia de Género.

Considerando que la discriminación contra las mujeres es una de las partes importantes para que se termine de consolidar la violencia contra ellas, se mencionará lo que quedó entredicho antes, a saber, los derechos humanos de las mujeres que le son violentados cada que se le discrimina por una idea de género marcada por la educación, independientemente del ámbito en que se ejerza este acto.

La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979), menciona varios derechos que la mujer debe tener en igualdad de condiciones que los hombres en diferentes áreas de la vida, mencionando desde el voto en elecciones, elección en cargos públicos o privados, nacionalidad sin restricciones ni condiciones, acceso a programas educativos de cualquier nivel, capacitación, becas, seguridad social, hasta libertad de elegir empleos y sus respectivos derechos laborales como mujer, trabajadora y madre; esto da un amplio referente de derechos de la mujer para participar como ciudadana y como persona activa de la sociedad. El análisis de la discriminación que se hizo en párrafos anteriores va de la mano con las estipulaciones que la convención mencionada realiza acerca de los derechos de la mujer, pero para saber más al respecto de los derechos es necesario tomar la definición que el Informe sobre Desarrollo Humano 2000 del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) hace en este tema:

Los derechos humanos, son los derechos que tienen todas las personas, en virtud de su humanidad común, a vivir una vida de libertad y dignidad. (...) Los derechos humanos expresan nuestro profundo compromiso de que se garantice que todas las personas puedan disfrutar de los bienes y libertades necesarios para una vida digna. (PNUD, 2000, pp. 16).

Esta definición viene a dar una especificación y complementación con los derechos que se han descrito de la convención de 1979 porque menciona que se debe tener una vida libre y digna, tanto para mujeres como para hombres, además recalca que las personas pueden disfrutar de bienes, y, agregando en opinión propia, servicios para un desarrollo que nos ayude a cumplir con la visión de esta significación. Ahora, la definición de derechos humanos de las mujeres que se toma en cuenta es la que se puede ver en las Reglas de Operación del Programa de Apoyo a las Instancias de las Mujeres en las Entidades Federativas (PAIMEF) 2017, (pp. 19), la cual se menciona de la siguiente manera: “Se refiere a la protección jurídica de los derechos de las mujeres sobre una base de igualdad con los de los hombres que garantiza, (...) la protección efectiva de las mujeres contra todo acto de discriminación”.

Aunque no menciona qué tipo de derechos son los que deben ser protegidos jurídicamente, hace referencia a que la mujer será protegida de cualquier acto discriminatorio que se haga en su contra. Se observa, además, que en esta definición la discriminación es de importancia para detonar la protección y que, por tanto, precede a la violencia para encarnar ésta última, aspecto que mencionamos párrafos atrás. Los registros que se tienen sobre los derechos de las mujeres que se pueden ver a detalle aparecen en la Convención de Belém Do Pará (1994), y que dan mejor entendimiento sobre dichos aspectos fundamentales para tener una vida de libertad y dignidad, según la prescripción del PNUD. Estos derechos son:

- a) el derecho a que se respete su vida;
- b) el derecho a que se respete su integridad física, psíquica y moral;
- c) el derecho a la libertad y a la seguridad personales;
- d) el derecho a no ser sometida a torturas;
- e) el derecho a que se respete la dignidad inherente a su persona y que se proteja a su familia;
- f) el derecho de igualdad de protección ante la ley y de la ley;

- g) el derecho a un recurso sencillo y rápido ante los tribunales competentes, que la ampare contra los actos que violen sus derechos;
- h) el derecho a la libertad de asociación;
- i) el derecho a la libertad de profesar la religión y las creencias propias dentro de la ley;
- j) derecho a tener acceso tener igual de acceso a las funciones públicas de su país y a participar en los asuntos públicos, incluyendo la toma de decisiones.

Además de estos derechos que hace la Convención de Belém Do Pará, hay otros enseguida de los nombrados antes y que dan mayor solides para que se logre la vida libre y digna de las mujeres, es decir, menciona en su artículo sexto que “el derecho de toda mujer a una vida libre de violencia incluye, entre otros: a) el derecho de la mujer a ser libre de toda forma de discriminación, y b) el derecho de la mujer de ser valorada y educada libre de patrones estereotipados de comportamientos y prácticas sociales y culturales basadas en conceptos de inferioridad o subordinación” (Belem Do Pará, 1994).

Dichos derechos de las mujeres se verán entonces cimentados en la prioridad de ser libre de cualquier forma de discriminación y de crecer lejos de estereotipos que hagan posible esta discriminación, es decir, lejos de ideas de género que supongan inferioridad de las mujeres ante los hombres y que, por tanto, puedan ser discriminadas y agredidas.

1.2. De las modalidades y tipos de violencia contra la mujer en México.

La violencia contra la mujer entonces es cualquier acción que devalúe su integridad física, social y psicológica por medio de actos discriminatorios y agresivos con base en su género y sexo, dejando daños físicos, emocionales, psicológicos, sexuales, económicos, patrimoniales, que afecten su vida y la de sus protegidos. Es de reiterarse que la violencia se encarna de la idea de género que la sociedad y sobre todo la familia, hereda a sus integrantes, para luego ponerse en operación con comportamientos y conductas que dañan los tejidos sociales y familiares, mismos que se encargaron de influir en esta idea. Quedando una vez claras las definiciones y el significado de la violencia, de los estragos que puede causar y los derechos violentados de las mujeres agredidas, se pasa a describir las modalidades y tipos de violencia contra las mujeres que se tienen registradas.

Retomando la tipología de la violencia que hizo la OMS (2003), se centrará el análisis en la segunda categoría de análisis: violencia interpersonal, que se divide en violencia familiar y violencia comunitaria. Esta categoría va de la mano con las concepciones que se hicieron en el apartado anterior, pues con ellas se comprende mejor los conceptos que la LGAMVLV tiene y que se pretenden abordar aquí. Como hemos visto, la violencia contra las mujeres o de género data desde tiempos remotos y dentro de su categoría interpersonal de detonan gran parte de las modalidades y tipos de violencia que se conocen hasta ahora.

La LGAMVLV (2007), menciona las modalidades de la violencia contra las mujeres de la siguiente forma:

- **Violencia familiar:** Es el acto abusivo de poder u omisión intencional, dirigido a dominar, someter, controlar, o agredir de manera física, verbal, psicológica, patrimonial, económica y sexual a las mujeres, dentro o fuera del domicilio familiar, cuyo Agresor tenga o haya tenido relación de parentesco por consanguinidad o afinidad, de matrimonio, concubinato o mantengan o hayan mantenido una relación de hecho.
- **Violencia laboral o docente:** Se ejerce por las personas que tienen un vínculo laboral, docente o análogo a la víctima, independientemente de la relación jerárquica, consistente en un acto o una omisión en abuso de poder que daña la autoestima, salud, integridad, libertad y seguridad de la víctima, e impide su desarrollo y atenta contra la igualdad.
- **Violencia en la comunidad:** Son los actos individuales o colectivos, que transgreden derechos fundamentales de las mujeres y propician su denigración, discriminación, marginación o exclusión en el ámbito público.
- **Violencia institucional:** Son los actos u omisiones de las y los servidores públicos de cualquier orden de gobierno que discriminen o tengan como fin dilatar, obstaculizar o impedir el goce y el ejercicio de los derechos humanos de las mujeres, así como su acceso al disfrute de políticas públicas destinada a prevenir, atender, investigar, sancionar y erradicar, los diferentes tipos de violencia.

La violencia contra las mujeres en todos los ámbitos es de suma importancia y no se debe menospreciar por su contenido o su poca incidencia en la vida cotidiana, sin embargo, dentro de lo que concierne aquí el ámbito de la violencia familiar toma gran atención para las definiciones

que hemos estado desglosando; además, tiene similares referencias con la segunda categoría que la tipología de la OMS nos brinda.

En torno a comprender aún más la concepción de la violencia contra las mujeres o de género, describiremos los tipos de violencia que la LGAMVLV (2007), contiene en su artículo sexto:

- **Violencia psicológica:** Es cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica, que puede consistir en: negligencia, abandono, descuido reiterado, celotipia, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, indiferencia, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, las cuales conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e incluso al suicidio.
- **Violencia física:** Es cualquier acto que inflige daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas, o ambas.
- **Violencia patrimonial:** Es cualquier acto u omisión que afecta la supervivencia de la víctima. Se manifiesta en: la transformación, la sustracción, destrucción, retención o distracción de objetos, documentos personales, bienes y valores, derechos patrimoniales o recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades y puede abarcar los daños a los bienes comunes o propios de la víctima.
- **Violencia económica:** Es toda acción u omisión del Agresor que afecta la supervivencia económica de la víctima. Se manifiesta a través de limitaciones encaminadas a controlar el ingreso de sus percepciones económicas, así como la percepción de un salario menor por igual trabajo, dentro de un mismo centro laboral.
- **Violencia sexual:** Es cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o sexualidad de la Víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es una expresión de abuso de poder que implica la supremacía masculina sobre la mujer, al denigrarla y concebirla como objeto.

Tan solo en el marco nacional las modalidades y tipos de violencia contra las mujeres han estado perdurando desde tiempo atrás y sus cifras son tema de atención para diversas investigaciones y encuestas. El 18 de agosto de 2017 se publicaron los Resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016, del Instituto Nacional de

Estadística y Geografía (INEGI), en cuyas páginas se pueden ver los datos correspondientes al porcentaje en que las mujeres han sido violentadas desde distintos ámbitos o modalidades de la violencia de género. Las consultas que realiza el INEGI a través de la ENDIREH tiene como propósito único ver si las mujeres “han experimentado situaciones adversas como agresiones de cualquier tipo, amenazas, coerción, intimidación, privación de su libertad o abusos verbales, físicos, sexuales, económicos o patrimoniales que les causaron un daño directo o tuvieron la intención de hacerlo”, (ENDIREH, 2016).

Según los Resultados de la ENDIREH 2016:

De las 46.5 millones de mujeres de 15 años y más que residen en el país, se estima que 30.7 millones de ellas (66.1%) han padecido al menos un incidente de violencia emocional, económica, física, sexual o discriminación en los espacios escolar, laboral, comunitario, familiar o en su relación de pareja, (ENDIREH, 2016).

Esto hace notar la prevalencia que la violencia de género tiene en nuestros días limitando las posibilidades de desarrollo que las mujeres deben tener para llevar una vida libre y digna, fuera de toda discriminación y violencia. Recordemos que la LGAMVLV menciona las distintas modalidades (ámbitos) de violencia que existen y se atienden en el país, éstos, se deben desglosar con datos del INEGI para tener mayor comprensión acerca del problema que se está tratando y podamos ver el impacto que trae consigo la violencia de género.

Dentro del primer ámbito que la LGAMVLV destaca, cabe mencionar que ésta unifica dentro de lo que es esta modalidad de violencia a la violencia familiar y de pareja, y que la ENDIREH 2016 hace su consulta por separado, sin embargo, se mencionarán los datos en conjunto y totales de la violencia familiar y de pareja. En el ámbito familiar y de pareja la ENDIREH (2016), menciona que la mayor frecuencia de violencia contra la mujer ocurre en las relaciones de pareja, más que en la familia, y por ende el agresor es o ha sido el esposo, pareja o novio. Menciona que el 43.9% de las mujeres que tienen o tuvieron una pareja, han sido agredidas por su pareja en algún momento de su vida marital, de convivencia o noviazgo. En cambio, el 10.3% fue víctima de alguna acción violenta por parte de algún integrante de la familia.

Los tipos de violencia que se presentaron y su porcentaje de mayor a menor prevalencia en el último año en el ámbito de la relación de pareja fueron los siguientes: 23.2% en violencia

emocional, 10.0% en violencia económica o patrimonial, 6.5% en violencia física y 2.1% en violencia sexual.

Los tipos de violencia que se presentaron y su porcentaje de mayor a menor prevalencia en el último año en el ámbito de la relación familiar fueron las siguientes: 59.6% de violencia emocional, 17.5% de violencia económica y patrimonial, 16.9% de violencia física y 6.0% de violencia sexual.

En la segunda modalidad que la LGAMVLV propone, el ámbito laboral o docente, la ENDIREH hace por separado sus consultas, sin embargo, aquí las presentaremos unificadas. En el ámbito laboral, en los últimos doce meses, el 79.1% de las mujeres sufrió violencia en las instalaciones de su trabajo y el 11.5% en las inmediaciones del mismo. En el ámbito escolar, en los últimos doce meses, el 74.3% de las mujeres sufrió violencia en las instalaciones de la escuela y el 25.7% en las inmediaciones de la misma.

Los tipos de violencia que se presentaron y su porcentaje de mayor a menor prevalencia en el último año en el ámbito laboral fueron los siguientes: 48.4% en violencia emocional, 47.9% en violencia sexual y 3.7% en violencia física.

Los tipos de violencia que se presentaron y su porcentaje de mayor a menor prevalencia en el último año en el ámbito escolar fueron los siguientes: 38.3% en violencia sexual, 34.1% en violencia emocional y 27.7% en violencia física.

El tercer ámbito que la LGAMVLV menciona es la violencia en la comunidad, en el cual el INEGI dice que la prevalencia nacional de la violencia comunitaria es de 38.7%, siendo en los últimos doce meses que los lugares más concurridos para ejercer este tipo de violencia son en la calle y parques (65.3%), seguido del autobús y microbús con (13.2%), (ENDIREH, 2016).

El tipo de violencia que se presentó principalmente en el último año en el ámbito de la violencia comunitaria fue: 66.8% en violencia sexual, (frases ofensivas de tipo sexual, acecho y abuso sexual como manoseo o exhibicionismo obsceno).

Los datos nacionales que se presentaron anteriormente corresponden a una de las encuestas más recientes que se ha hecho, teniendo dentro de cada tipo de violencia especificaciones de cómo fue ejercida. A pesar de que no hay mucha similitud en las clasificaciones de ámbitos y tipos de violencia se integraron para que su contenido se pudiera comprender mejor. Así entonces, se

puede ver que un significativo porcentaje de mujeres en el país han sido víctimas de violencia laboral y en su relación de pareja, cuestión que, aunque tiene un mayor grado de incidencia, se debe poner atención a los demás ámbitos pues también son importantes. La violencia en nuestros días ocupa un lugar grande en el territorio de nuestro país y, por si fuera poco, las acciones que se han estado manejando no alcanzan a erradicar y atender la violencia contra las mujeres. Uno de los ámbitos que la LGAMVLV menciona y que el INEGI no realiza encuesta alguna para ver la incidencia de, es el ámbito de la violencia institucional, recordando que es la omisión, discriminación y obstaculización del problema de violencia que las mujeres padecen, y que representa también un problema serio para poder enfrentar la violencia de género, pues al no tener datos de las mujeres que han sufrido esta forma de violencia no podemos saber qué tanto repercute esta variable para que siga en pie la violencia contra las mujeres, sin embargo, es tema en el que no se profundizará más.

La violencia, como ya se ha visto, en el ámbito familiar y sobre todo de pareja son unos de los que mayor porcentaje de prevalencia se tiene registrado en la ENDIREH 2016, datos que son alarmantes en el México actual y que se han estado monitoreando más de cerca con respecto a las entidades federativas, es decir, se cuenta con un registro por estado que hace más fácil la búsqueda y recuperación de datos de los ámbitos y tipos de violencia que se necesiten.

1.3. Violencia contra las mujeres en Morelos: breves datos de los últimos años.

Los ámbitos y tipos de violencia que se han revisado por definición y en datos son solo márgenes de evidencia que nos dicen que la violencia existe en gran parte del territorio nacional y que con mayor frecuencia se centra en el ámbito familiar y de pareja, cuestión que no solo preocupa, sino que hace que personas interesadas en atender y prevenir tal violencia se ocupen para dar seguimiento a tal problema. La ENDIREH que se revisó es del 2016 y nos muestra que tanto en el ámbito familiar y de pareja existen índices altos de violencia contra las mujeres a nivel nacional. Se tratará entonces de contrastar los datos nacionales con los de la entidad federativa en la que se tiene principal atención, Morelos, que para ser más precisos se toman referentes del año 2011 del ENDIREH de tipo nacional y por el estado de la violencia de género.

La ENDIREH 2011 toma de referentes a las dos modalidades de violencia que se le prestan más atención aquí, familiar y de pareja, como violencia en espacios privados, y toma en espacios públicos a la violencia comunitaria, educativa y laboral. La ENDIREH 2011 se refiere a la violencia en espacios privados como:

La cometida por alguna persona con quien mantiene una interacción cotidiana del tipo íntimo, incluidos los compañeros, familiares y amigos, ya sea porque se produce dentro del ámbito doméstico o fuera del hogar, entendiendo este lugar no como un espacio físico donde se manifiesta la violencia, sino como la relación existente entre el agresor y la víctima, (ENDIREH, 2011).

Así entonces la violencia en espacios privados comprende a la violencia tanto familiar como de pareja, ejercida dentro o fuera del hogar tanto por el conyugue, esposo, novio, amigos, familiares como por tíos, padre, hermanos, cuñados, primos, etc., pudiendo haber distintos tipos de violencia en contra de la mujer. La muestra que se tuvo en el 2011 por la ENDIREH fue de 24 566 381 mujeres casadas o unidas de 15 años o más, de las cuales 11 018 415 habían vivido algún tipo de agresión o maltrato en el transcurso de su vida conyugal, mientras que en la ENDIREH 2016, como se dijo antes, en la misma variable de las 46.5 millones de mujeres casadas o unidas de 15 años o más, 30.7 millones han sufrido algún tipo de violencia en el transcurso de su vida conyugal. Estas cifras dicen que la violencia contra la mujer va en aumento porque mientras que en el 2011 la mitad de las encuestadas presentaba alguna agresión, en 2016 casi el 75% menciona haber sufrido algún tipo de agresión, situación que alarma y que enfatiza la decisión de prevenir y erradicar la violencia de género.

En la ENDIREH del año 2011 el tipo de violencia que más se ejerció hacia la mujer en su relación de pareja fue la violencia emocional, seguida de la económica, física y sexual, que, con respecto de la ENDIREH 2016, el orden fue de igual forma, representando distintos porcentajes de mujeres que fueron agredidas del total de las encuestadas.

Con respecto de la violencia emocional (psicológica), ejercida contra las mujeres casadas o unidas de 15 años o más, en 2011 la cifra era de 89.2% del total de todas las encuestadas, mientras que en 2016 el porcentaje fue de 40.1%, con lo cual se nota la disminución en dicha variable

Así mismo, en la ENDIREH 2011 del total de las mujeres violentadas el 56.4% que estaban casadas o unidas de 15 años o más, tuvieron agresión de tipo económica, que en comparación de la ENDIREH 2016 fue solo del total 20.9% las que sufrieron este tipo de agresión.

En la ENDIREH 2011 de todas las mujeres violentadas el 25.8% estaban casadas o unidas de 15 años o más y fueron agredidas físicamente por su pareja a lo largo de su relación; en contraste con la ENDIREH 2016 que registra un 17.9% de la misma variable, situación que pone de manifiesto que ha ido disminuyendo la frecuencia de violencia física que las mujeres padecen en la relación de pareja.

En el último lugar porcentualmente en el 2011 está la violencia sexual en las relaciones de pareja, de la cual, del total de las mujeres encuestadas, 11.7% de las que estaban casadas o unidas de 15 años o más, sufrieron violencia de tipo sexual, mientras que en 2016 fue el 6.5% de la misma variable.

El contraste del tipo de violencia que se ejerció contra las mujeres en las dos encuestas, 2011 y 2016, es del todo claro pero las cifras siguen ahí, cuestión no buena ni agradable pues no se ha logrado el objetivo que la LGAMVLV tiene, recordando, darle a la mujer una vida libre y lejos de la discriminación sin ningún tipo de violencia contra ellas. Los porcentajes de la encuesta del 2016 a nivel nacional muestran la realidad de la violencia en el ámbito familiar y de pareja que al principio se describió.

En Morelos se toman datos de la ENDIREH 2011 puesto que hasta el momento no se cuenta con la encuesta ENDIREH 2016. Si bien en el espacio privado en el estado de Morelos la violencia ejercida contra las mujeres casadas o unidas por parte de su pareja a lo largo de la relación fue, del 46.2% del total de las encuestadas, y que además, nominalmente el estado ocupaba el lugar diez del país de los estados con más violencia de género; mientras que a nivel nacional la violencia contra la mujer en el espacio privado fue de 44.9%, porcentaje que es, en el estado de Morelos, elevado.

La ENDIREH (2011) menciona que el 35.2% de las mujeres casadas o unidas fueron violentadas por su pareja al menos una vez en el último año en el estado de Morelos, mientras que a nivel nacional en esta misma variable fue del 33.6% de las encuestadas. Esto indica que, una de cada tres mujeres casadas o unidas sufre violencia en el estado de Morelos y que los datos de la

entidad superan a los que se registran a nivel nacional de la variable analizada tanto a lo largo de la relación como en los últimos doce meses, haciendo visible que la violencia contra la mujer en el estado está sólida y sin apariencia de disminución. Además, se toman los datos de mujeres casadas o unidas violentadas por su pareja en el último año agrupadas por edad, refiriendo que en el grupo de 15 a 29 años de edad, las mujeres son más violentadas, presentando un 40.0% en contraste con un 38.4% del dato nacional de ese mismo grupo; en el grupo de 30 a 44 años de edad se presenta un 36.8% de las mujeres violentadas en contraste con un 35.8% del dato nacional de ese mismo grupo; y las mujeres son menos violentadas en el grupo de 45 años de edad y más, presentando un 30.8% de las mujeres violentadas, en contraste con un 28.1% del dato nacional de ese mismo grupo. Así pues, en todos los datos porcentuales de los tres grupos la entidad de Morelos supera a los datos de nivel nacional, información que reitera aún más la presencia de la violencia de género que vive el estado. La violencia con más prevalencia que se manifiesta entonces es en las mujeres de edad de entre 15 a 29 años de edad siendo el grupo más vulnerado por la violencia.

Para las mujeres casadas o unidas que sufrieron violencia en el último año por parte de su pareja y que además influye su instrucción académica no se tuvieron grandes diferencias pero se tiene marcada la violencia según esta última variable, ya que de las mujeres del estado de Morelos sin instrucción académica, con primaria incompleta y con primaria completa, 34.0% fueron violentadas; en mujeres con instrucción de secundaria y medio superior, 36.5% presentaron violencia; y en mujeres con instrucción superior y posgrado, 33.0% fueron violentadas. Esto determina que a más instrucción académica menos es la violencia contra las mujeres, pero no podría ser erradicada por esta variable *per se*, sin embargo, “la educación no es un factor determinante de la violencia, la postura que la mujer tiene frente a los roles tradicionales difiere con relación a su nivel de estudios, misma que interfiere en el hecho de ser o no violentadas”, (ENDIREH, 2011).

Se registra la violencia con más auge en mujeres pertenecientes a la población económicamente activa del estado de Morelos, teniendo que en el estado 39.6% mujeres casadas o unidas fueron violentadas por su pareja en el último año de relación, y el 31.8% de las mujeres de las mismas características fueron violentadas sin pertenecer a la población económicamente activa. Esto lleva a pensar que existe una tendencia a una violencia de tipo económica que se ejerce en las mujeres

económicamente activas, pues puede tratarse de se ejerza contra ellas control total de sus ingresos a modo de ser violentadas.

Como se había comentado anteriormente los tipos de violencia ejercidos contra las mujeres son la psicológica, física, económica, patrimonial y sexual, que la ENDIREH 2011, clasifica para sus intereses de evaluación de la siguiente manera: emocional, económica (incluye la patrimonial), física y sexual, ejercida por su pareja para posicionar sobre ellas el poder del varón en la relación. La violencia emocional contiene elementos como los insultos, amenazas, celotipia, intimidaciones, humillaciones, burlas, aislamiento, infidelidad, entre otros; la violencia económica trata de controlar los ingresos monetarios del hogar o la forma en que se gasta, crea dependencia económica que limita decisiones y redes sociales aumentando la violencia; la física incluye actos con daño no accidental, usando la fuerza física, arma u objeto que sirva para lastimar a la persona como golpear, empujar, pellizcar o la muerte; y la violencia sexual que puede llevarse a cabo con acoso y/o abuso sexual, violación, hostigamiento e insinuaciones sexuales. En el estado de Morelos el tipo de violencia contra las mujeres con mayor prevalencia es el emocional, de las mujeres casadas o unidas que son violentadas por su pareja a lo largo de su relación equivale al 85.4%, seguido de la violencia económica con un 59.4%, la física con un 26.2% y la sexual con 12.1%, cifras elevadas que requieren atención y que contrastando con los datos a nivel nacional, los de la entidad los sobrepasan, exceptuando la violencia emocional, que a nivel nacional el indicador supera por cuatro puntos porcentuales al estatal con un 89.2% de las mujeres violentadas.

Comparando los datos anteriores con los datos de las mujeres casadas o unidas violentadas por su pareja en el último año, el 77.7% de ellas tuvo violencia emocional, el 54.6% padeció de violencia económica, el 18.1% violencia física y el 8.6% sufrió violencia sexual. Estos referentes porcentuales hacen ver que tan solo en el estado de Morelos las mujeres padecen violencia de distintos tipos, además de que la sufren a lo largo de la relación, padeciendo por mucho la violencia emocional. Esto se torna preocupante pues con base en estos y otros datos se declaró en la Ciudad de México el 10 de agosto del 2015 en la Declaratoria de Procedencia Respecto a la Solicitud de Alerta de Violencia de Género contra las Mujeres para el Estado de Morelos, la alerta de violencia de género contra las mujeres (AVGM) en ocho municipios de dicho estado, los cuales son Cuautla, Cuernavaca, Emiliano Zapata, Jiutepec, Puente de Ixtla, Temixco,

Xochitepec y Yautepec, teniendo así la necesidad de intervenir en el plano preventivo para que los datos de la violencia contra las mujeres no vayan en aumento como se vio en los referentes de la ENDIREH 2016.

CAPÍTULO 2: ACTITUDES: FORMACIÓN, FUNCIONES Y CAMBIO EN LA INTERACCIÓN SOCIAL.

2.1. Génesis de las actitudes y su análisis dentro del marco social.

El tema referente a las actitudes ha sido a través del tiempo tema de investigación en el contexto de las ciencias sociales, sin embargo, existen distintas opiniones en cómo se abordan y cómo son entendidas. Las actitudes en el entorno de la violencia de género son entonces cuestión que ha de tenerse en cuenta si se quiere realizar trabajos de prevención del mismo fenómeno y llevar acciones más concretas hacia el trabajo de campo. Se da aquí a las actitudes y su formación la importancia que merecen para explicar en detalle, cómo es que se pretende comenzar un trabajo con miras a prevenir el fenómeno ya conocido en México y Morelos de la violencia de género.

El concepto de actitud toma distintos significados y referencias, uno de ellos es el enmarcado por León, Barriga, Gómez, González, Medina & Cantero (1998), quienes lo definen como “una disposición interna de carácter aprendido y duradera que sostiene las respuestas favorables o desfavorables del individuo hacia un objeto o una clase de objetos del mundo social”, disposiciones que se manifiestan de manera verbal y corporal para comunicar a otros lo que pensamos y sentimos. Daniel Katz (1960) hace mención de la actitud al referirse que es “la predisposición del individuo para evaluar algunos símbolos u objetos o aspectos de su mundo en una manera favorable o desfavorable”, considerando, además, que el componente afectivo le dará la fuerza suficiente a la actitud para que ésta pueda consolidarse. Petty y Cacioppo (1981), consideran la actitud como “un sentimiento general, permanentemente positivo o negativo hacia alguna persona, objeto o problema”, dándole un significado más directivo en términos interaccionales y personales, es decir, da la pauta de manifestarse de manera extrovertida hacia algo o alguien. Estas formas de ver la actitud son de carácter evaluativas, pues según lo anterior proporcionan al individuo la capacidad de tener juicios de valor para rechazar o aceptar distintas posiciones, ideas, conductas, opiniones, etc., siendo así, que cuando tenemos alguna actitud estamos “comunicando que poseemos sentimientos y pensamientos agradables o desagradables sobre dichos objetos, que lo aprobamos o lo desaprobamos, que les aceptamos o les rechazamos, que nos atrae o nos repulse, etc.”, (León y colaboradores, 1998).

Lambert & Lambert (1979), mencionan que “una actitud es una manera organizada y lógica de pensar, sentir y reaccionar, en relación con personas, grupos, resultados sociales o, más generalmente, cualquier suceso en el ambiente de una persona”. De forma más sintética ven a la actitud como una formación de caracteres como las creencias, emociones y tendencias a reaccionar hacia algo o a alguien, siendo una concepción más integradora al momento de definir su significado gracias al tercer elemento, ya que dichos autores, mencionan la importancia de la tendencia a la reacción, la cual se toma como la capacidad de poder inferir la naturaleza de los pensamientos, sentimientos y tendencias a la reacción de otras personas, es decir, realizamos deducciones a partir de las actitudes de los demás para regular nuestras acciones. Tal atribución, mencionan los autores, no puede ser hecha de forma correcta por todos los humanos, siendo la persona socialmente sensible la más apta para llevar a cabo esta tarea.

Otra concepción que podemos ver en la definición de las actitudes es la de Rosenberg & Hovland (1960), quienes las consideran como un conjunto de componentes (multidimensionalidad), y que son tomadas como “predisposiciones a responder a alguna clase de estímulos con cierta clase de respuesta”, pudiendo ser de forma afectiva (sentimientos y preferencias), cognitiva (creencias y opiniones) y conativa (intenciones o tendencias de acción) viéndose esta perspectiva desde el punto de vista de la consistencia (concordancia entre lo que pensamos, sentimos y hacemos).

Dados los significados que se le han otorgado al concepto de actitud se han desprendido de ello bases para teorizar su génesis, teniendo como resultado posturas tanto biológicas como sociales, siendo las últimas las de mayor interés en el presente escrito. Con lo anterior, uno de los puntos de vista que explica la formación de las actitudes es el que enfatiza el aprendizaje de dichas cuestiones por medio del proceso de socialización (Lambert & Lambert, 1979), y cuyo concepto, Arnett (1995) lo define como “un proceso interactivo mediante el cual se transmiten los contenidos culturales que se incorporan en forma de conductas y creencias a la personalidad de los seres humanos”, siendo precursor no sólo de las actitudes sino de la personalidad propiamente dicha. La definición anterior menciona conductas y creencias heredadas que suelen traducirse como prejuicios y estereotipos, respectivamente, atribuyendo, además, a la capacidad de las personas de transmitir y/o aprender ciertas pautas de interacción en el entorno social para nuestra asimilación de tal y la acción para con ésta. Otra definición que podemos encontrar de socialización es la que nos presenta Vander Zander (1986), quien menciona que “la socialización

es el proceso por el cual los individuos, en su interacción con otros, desarrollan las maneras de pensar, sentir y actuar que son esenciales para su participación eficaz en la sociedad”, tratándose así que este proceso sirve para interiorizar y asimilar la estructura social de la cual pertenecemos las personas.

En una definición más del concepto de socialización que nos ocupa aquí, León et al., (1998), se refirieren a este como “un proceso de crecimiento en el cual los niños aprenden las normas de su sociedad y adquieren sus propios valores, creencias y características personales distintivas”, que más tarde moldearán la personalidad de cada persona involucrada en tal proceso. Es importante señalar que este proceso tiene su inicio en la infancia, pero difícilmente existe un fin, puesto que, a medida que vamos creciendo nos vamos encontrando con diversos grupos sociales a los cuales tenemos que acoplarnos y sobre todo fungir una buena participación como ciudadanos en dichas agrupaciones y en la sociedad en general; a grandes rasgos las ideas centrales de los últimos dos autores.

Éste proceso de aprendizaje del infante, es determinado por la dirección de las personas que están a cargo de éstos, ya que “este proceso de socialización se inicia cuando somos niños y progresa a medida que crecemos y aprendemos hasta que llegamos a actuar, pensar, sentir y evaluar las cosas más o menos como lo hacen quienes nos rodean” (Lamberte & Lambert, 1979). Si bien este proceso de aprendizaje de actitudes por medio de la socialización es pieza clave para entender dicha génesis también es importante a la hora de ver que al final de ello, se establece la personalidad de los seres sociales cuyo propósito implícito es reproducir lo heredado o aprendido en demás círculos sociales para tener posturas, ideas y maneras de accionar ante distintos fenómenos sociales.

Ahora bien, dentro del proceso de socialización existen distintas maneras en cómo los infantes aprenderán una variedad de actitudes por parte de sus padres o tutores; recordemos que las actitudes son precursoras de la personalidad y que dos escenarios posibles de donde se aprenden éstas son, en primera, la familia y en segunda, la comunidad, en donde el niño “con algunos individuos, y hasta con ciertos grupos, podrá desarrollar lazos profundos que son la máxima influencia en la formación de sus costumbres de juicio y de acción” (Lambert & Lambert, 1979), que son, con más detalle, modelos de conducta. Una manera de cómo la socialización puede influir en el aprendizaje de las actitudes es por medio de la conformidad social, la cual cumple

una función preponderante al presentarse en el mundo del pequeño las presiones que sus padres tienen hacia él en forma de recompensas y castigos, siendo así que la costumbre a la conformidad es gradual conforme va creciendo el niño, y su conformidad es distinta a la que manifiesta con sus padres y con sus iguales. Siguiendo a estos autores, mencionan que existen tres principios interrelacionados que ayudan a explicar cómo es que las actitudes llegan a formarse, estos son los principios de asociación, satisfacción necesaria y transferencia. El primer y segundo elemento tienen que ver con el aprendizaje de evitar estar con personas que se asocian con situaciones desagradables y se simpatiza con personas que se asocian a hechos que causan placer, es decir, al hacer el ejercicio de evitar o acercarse a ciertas personas le damos carga satisfactoria a sucesos básicos de placer o comodidad, así pues, un niño desarrolla apego o simpatía por sus padres debido a que ellos proporcionan la satisfacción de sus necesidades dándole bienestar general. De esta manera las actitudes aprendidas serán por la asociación con los padres y por la satisfacción de sus necesidades básicas, incorporando a su persona entonces, sentimientos y tendencias a la reacción.

El tercer elemento tiene que ver con la generación de pensamientos y creencias, es el principio de transferencia, que consiste en transmitir actitudes por medio de sugerencias acerca de cómo se deben organizar ideas básicas que tenemos para hacer un proceso de acomodación conceptual. Para esta clase de principio tiene que haber cierta relación íntima entre el infante y sus padres para que haya una transferencia completa de sentimientos, tendencias a reaccionar, pensamientos y creencias, teniendo con ello la garantía de su afecto y aceptación al parecerse a ellos.

Otra manera de ver cómo se forman las actitudes es la descrita por Schaffer (1989), quien describe la socialización:

“como un modelo de mutualidad, según el cual, el individuo debe ser considerado como un agente activo que impone un orden a sus experiencias y que las moldea basándose en sus propias características que son, en parte, reflejo de predisposiciones biológicas (maduración), y en parte, reflejos de la moldeadora influencia del medio (aprendizaje)”, (Schaffer, 1989).

Se describe en esta conceptualización que la socialización realiza dos importantes contribuciones al mencionar que existe un desarrollo psíquico y social, en cuyas bases se encuentran las siguientes explicaciones: a) al poder estar inmersos en la sociedad, el organismo humano está en

la posibilidad de desarrollarse para poder aprender de otros lo que en el futuro será asimilado por el mismo para su adecuada función en el medio social y b) la socialización hace posible a la sociedad, en donde sin ésta última no se podría concertar más de una generación sin posibilidad de heredar las creencias, ideas, comportamientos, ideología, etc. Se puede ver en el discurso de Schaffer sobre el modelo de mutualidad que es indispensable la interdependencia del individuo y la sociedad para poder aprender valores, creencias, ideologías y sobre todo las actitudes.

Como ya se mencionó antes en las explicaciones de cómo puede generarse el aprendizaje de las actitudes que derivan de nuestros padres, dicho proceso de aprendizaje es determinante para moldear nuestras pautas de comportamiento y para ser socialmente activos en la sociedad, sin embargo, una concepción que más se ha tomado en cuenta es la resumida por León et al., donde mencionan la postura de Bandura sobre el aprendizaje social de comportamientos por medio de la imitación y observación de modelos que están en nuestro entorno próximo (Bandura, 1982). Según la teoría del aprendizaje social, y que en ella está implícito el proceso de socialización, la mayor parte de las actitudes se imitan de modelos idóneos de una manera óptima y breve de aprenderlas, además:

“los niños suelen reproducir no sólo las formas de comportamiento propias del rol adulto, sino también las pautas de respuesta características o idiosincráticas de sus padres, como las actitudes, maneras, gestos e incluso inflexiones de la voz que aquellos nunca han intentado enseñarles directamente”, (Bandura & Walters, 1974).

La explicación del aprendizaje social (de actitudes) de la teoría de Bandura, (Boeree, G. & Gautier, R.), supone que existe una función informativa en las actitudes que el modelo sirve proporcionar a la persona que está en proceso de formación de actitudes, pues en esta se transmiten representaciones simbólicas que más tarde el agente imitador se encargará de analizar para efectuar las conductas que cree son apropiadas a cualquier situación que se le presente. Así pues, existen procesos por los que una persona que aprende de un modelo ciertas actitudes tiene que pasar para llegar a consolidar conductas futuras, más en contexto de ideas anteriores, para formalizar su personalidad. Estos son:

- A. Procesos de atención: Se imita a los modelos más cercanos y que se parecen más a nosotros, a los que tienen cualidades atractivas aquellos y a los que controlan las recompensas.

- B. Procesos de retención: La función informativa aquí cumple una importante acción, pues se necesita que en la memoria se guarden de forma simbólica las actitudes que se imitaron, es decir, representarlas mediante imágenes y verbalizaciones.
- C. Procesos de producción motora: Una vez memorizada la actitud, se necesita llevarla a la acción y experimentarla, además, de poder retroalimentarse con las repeticiones.
- D. Procesos motivacionales: Para que se produzca el aprendizaje necesario de las actitudes es vital que existan refuerzo externo (reproducción de la actitud del modelo); refuerzo vicario (discernir qué es funcional o no de tal actitud aprendida); y autorreforzamiento (poner normas y represalias a las conductas que la propia persona realiza).

Es así que vemos cómo la formación de las actitudes depende, en primera, de la capacidad que tienen las personas de poder realizar el proceso de socialización, dicho proceso tiene en sus bases la interacción de las personas con el agente de aprendizaje de las nuevas actitudes, que formarán más tarde su propia función personal; de esta interacción emana entonces el aprendizaje social de la que se hablaba anteriormente, aprendizaje que por medio de la imitación de modelos próximos a nuestro entorno nos facilitará la formación de conductas propiamente dichas y que dependerá del desarrollo de las actitudes para que estas conductas lleguen a darse como parte de nuestras pautas de comportamiento.

2.2. Desarrollo y principales funciones de las actitudes desde el ámbito social.

Se han expuesto las definiciones del concepto de actitud, así como su formación o génesis por medio del aprendizaje social sobre modelos, sin embargo, existe aún una cosa de la que ocuparnos y de la que debemos definir sus limitaciones, el desarrollo de las actitudes. Se basará entonces aquí sobre los postulados de cómo las actitudes llegan a ser compenetradas por esa función informativa de la que se hablaba anteriormente, cómo es que su naturaleza le da esa capacidad de poder ser determinante de ciertas conductas favorables o no favorables para la sociedad. Me refiero aquí a la percepción de la realidad que una persona toma de las actitudes de su modelo a seguir o del que imitó tales cuestiones, en donde, además, se juega un papel importante al señalar que las creencias son precursoras de la actitud, y la actitud, a su vez, precede a la conducta.

Una vez aprendidas las actitudes de las personas, estas se someten a la sociedad para ir desarrollando poco a poco tales aspectos, así, “desarrollamos nuestras actitudes en el proceso de tratar de enfrentarnos y ajustarnos a nuestro ambiente social y, una vez desarrolladas, se prestan a regular nuestras maneras de reaccionar, y facilitan los ajustes sociales”, (Lambert y Lambert, 1979). En los primeros años de vida del infante las actitudes no están del todo consolidadas como para que no se pueda hacer cambios en ellas, es un buen momento para poder accionar hacia un cambio de actitudes, sin embargo, cuando una persona está siendo influenciada durante mucho tiempo a reaccionar de forma coercitiva, por ejemplo, en primera instancia con una o un grupo de personas, se tiene como resultado una organización cognitiva que permite clasificar a distintos grupos o personas según sea su conveniencia con tendencia a imitar las actitudes y acciones de sus mentores sin poder discernir su individualidad, haciendo de ello un pensamiento normalizado con miras a poder hacer esto con todos y cada uno de las personas que lo rodea, teniendo, además, poca posibilidad de moverse e interactuar en la sociedad. Es pues el desarrollo de actitudes estereotipadas las que determinará si puede interactuar más allá de la familia nuclear o no; actitudes que alimentadas del estereotipo punitivo llevan a comportamientos no gratos para las demás personas.

Por lo anterior, visto desde el punto de vista social y para nuestro interés aquí, el desarrollo de las actitudes se basa en la generación de los estereotipos que se aprenden a manera que vamos socializando con nuestros pares y/o círculo social primario. El estereotipo en definición abarca muchas visiones, pero hemos de precisar sólo algunas de estas. Con respecto al estereotipo étnico Tajfel (1981), se refiere al conjunto sobre un consenso de características que a un grupo étnico se le atribuyen, basándose en la cuestión en donde los acuerdos de los rasgos de un grupo son preponderantes para tal definición. Mackie (1973) menciona que los estereotipos son las creencias sobre las particularidades de un grupo étnico o categorías sociales debidamente consensadas y acordadas. Estas definiciones parten de dos premisas básicas, una, coinciden en que a un grupo de personas le son atribuidas ciertas características, y dos, esta atribución es hecha mediante consenso y acuerdo de otro grupo de personas, sean mayoritariamente grande que el grupo de personas en cuestión o no. Básicamente se desarrollan actitudes para tener un valor funcional y de adaptación para con uno u otro grupo, es decir, al estar de acuerdo un individuo con un grupo, se le brinda una identidad social y una configuración de pertenencia, pues además

de facilitar la comprensión de la realidad por el proceso cognitivo del estereotipo, es tomado como un miembro más del grupo al que por definitiva, se le ha aceptado.

Siguiendo con la idea anterior, el desarrollo de las actitudes en la sociedad ayuda a evidenciar la funcionalidad que éstas tienen, función que Daniel Katz (1960), nos menciona de la siguiente manera:

1. La función instrumental, utilitaria o de ajuste. Esta función encamina a la persona a esforzarse por alcanzar objetivos de recompensa y a minimizar las sanciones. Así entonces, la dinámica del desarrollo de las actitudes con su función de ajuste es dependiente de la percepción pasada o presente de la utilidad del objeto de actitud para el individuo. La consistencia de las recompensas o castigos contribuyen a la claridad del objeto instrumental para el logro de la meta.
2. La función defensiva del yo. Aquí las actitudes funcionan como los mecanismos con los cuales el individuo se protege de sus propios impulsos inaceptables y de las fuerzas amenazantes de sí mismo, creando métodos para reducir la ansiedad creada por tales problemas. Cumple además en el individuo negación de realidades y al mismo tiempo proyección, racionalización y desplazamiento de las amenazas que lo confrontan.
3. La función valor-expresivo. Esta función encamina a la persona a dar una expresión positiva de su centro de valores y a la reafirmación de su propia persona expresando sus creencias en sus actitudes, donde no busca convencer a los demás sino validar su sí mismo.
4. La función de conocimiento. Ayuda a las personas a organizar el universo caótico lleno de información para poder entenderlo, es decir utiliza las actitudes para simplificar los marcos de referencia que se requieren para accionar y satisfacer varias necesidades específicas. Además, ante diversas situaciones nuevas las actitudes pueden recurrir a experiencias pasadas para saber qué esperar y hacer antes dichos sucesos. Así, tener actitud hacia un objeto y situación es más funcional que no poseerlo, dando herramientas para saber qué hacer o qué no hacer.

Son por tanto las actitudes herramientas que ayudan a evaluar y accionar frente a situaciones o personas, de la cuales se van enlazando relaciones adoptando nuevas creencias e ideas para poder llevar a cabo la conducta como tal. Siendo así, desde que se aprenden las actitudes hasta que se

logra una configuración de la personalidad, puede llevarse a cabo un cambio de las mismas a modo de poder evitar alguna función coercitiva encabezada por los estereotipos, lo que nos ocupa aquí para prevenir conductas violentas. Son de cierta manera las actitudes, una oportunidad para poder realizar un cambio a nivel personal o grupal, dependiendo de la tarea del investigador, para dar herramientas para un mejor desarrollo individual, social y familiar de personas que están en formación de sus actitudes. Por lo tanto, como se plantea hacer un cambio de actitudes en este que hacer presente, es vital conocer cómo es que se estructura el cambio de las mismas para cumplir con la prevención de la violencia de género, violencia del hombre hacia la mujer en Morelos.

2.3. El cambio de las actitudes: herramientas teóricas para su transformación desde la participación social y familiar.

Como se ha visualizado ya la naturaleza de las actitudes, su formación, su desarrollo y su función por medio de la socialización, van encaminadas hacia la consolidación de la personalidad del individuo para llevar a cabo la interacción social que dará identidad y pertenencia social a ciertos grupos primarios y secundarios, satisfaciendo con esto necesidades que el infante, y más a futuro la persona adulta, tiene para llevar una vida plena y realizar sus quehaceres individuales y sociales. Con lo anterior, pensar en las actitudes que llevan a materializar conductas no adecuadas para el sistema de normas y valores de la sociedad nos lleva a tener consideraciones para el cambio de dichas actitudes, siendo con ello la base esencial para poder prevenir conductas encaminadas a la violencia de hombres hacia mujeres que, como se ha visto en el estado de Morelos últimamente, perjudican el tejido social y la base comunicacional de la comunidad familiar y social en los distintos municipios.

Así pues, el cambio de actitudes basa su quehacer principalmente en los experimentos sociales que se adoptaron con mayor auge en Estados Unidos de América en la centuria pasada, sin embargo, existen visiones más encaminadas hacia la interacción social que permiten visualizar concepciones del cambio social de actitudes. Serge Moscovici, hace una compilación sobre distintas perspectivas, sociales y experimentales, sobre la influencia social y cambios de actitudes en grupos e individuos, dónde Montmollin (1985), hace referencia al cambio de actitud, comentando de esta que es “el estudio de las condiciones en las cuales las posiciones individuales

o colectivas cambian de sentido o intensidad”, partiendo de la idea de que para el cambio de antes mencionado en distintos niveles de agrupaciones o individuales, se necesita una comunicación persuasiva, la cual refiere que es “un mensaje, verbal en la casi totalidad de los casos, concebido y organizado para persuadir y dirigido a una o varias personas para hacerles adoptar un determinado punto de vista”. La misma autora menciona bajo esta rúbrica que para poder realizar el cambio de actitud deseado por medio de la comunicación persuasiva se requiere vislumbrar el esquema de comunicación y factores del cambio, como se muestra a continuación en la Figura 2.

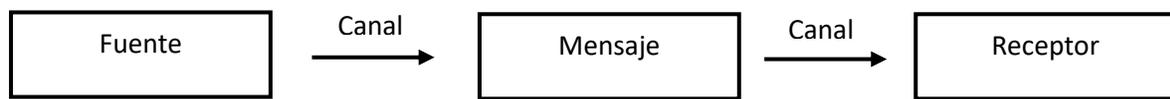


Figura 2. Esquema de comunicación. Montmollin (1985).

Sobre este esquema se explica cómo es que cada una de los factores de la comunicación surte efecto para ser persuasiva, en primer término, y para llegar al cambio de las actitudes en segundo. Así pues, en la fuente (quien habla), se hace hincapié en reservar el término a para quién se expresa o defiende su opinión la persona, haciendo alusión a que, independientemente de que se dirija a una o varias personas, se debe saber a quién se va a dirigir el mensaje persuasivo. Dicha fuente tiene características que lo hacen funcionar de manera óptima, teniendo: a) la credibilidad de la fuente, b) la atracción ejercida por la fuente y c) los factores de la fuente en las etapas del proceso de cambio.

La primera característica hace alusión a la confianza que inspira la fuente, puesto que el receptor otorga su confianza sólo si la persona no trata de convencer, se ve objetivo y se nota desinteresadamente; además, debe ser competente ya que dependiendo del receptor será más efectivo el contenido del mensaje si la persona es percibida como autoridad, como persona con conocimientos, etc. La segunda hace referencia a un orden afectivo, es decir, si el mensaje viene de una persona por la cual se siente simpatía, éste tendrá mayor impacto. La tercera alude a que el mensaje para que sea efectivo, debe prestársele atención a la fuente, ser comprendido, evaluarlo, retenerlo y luego llevarlo a la acción. Estos componentes de la fuente hacen que el mensaje sea de mayor impacto para el receptor teniendo así parte de la facilidad para persuadir al cambio.

Ahora bien, en dicho esquema se establece el mensaje (qué se dice) como factor primordial para los fines de la comunicación persuasiva, donde este es considerado como un medio y un material construido para tal aspecto, dando, además, posicionamiento a la fuente. Este factor mantiene tres características que los hacen efectivo: a) la forma del mensaje, b) el contenido del mensaje y c) los factores del mensaje en el proceso del cambio.

En la primera característica se hace mención de la argumentación, que dicta que el mensaje debe ser bilateral, es decir, que la fuente de argumentos a favor y en contra de lo que está tratando en el mensaje, además, dar una conclusión tanto explícita como implícita según sea el receptor, cuidando sobre todo el orden de su mensaje (comenzar por conclusiones o argumentos o viceversa). La segunda característica hace referencia a la información y al contenido afectivo, es decir, la información que se lleva en el mensaje debe ser confirmantes ante el receptor y el contenido afectivo, no debe tener pautas implícitas de miedo u otras cuestiones. El tercer aspecto habla relativamente de lo que se expuso en el tercer elemento de la fuente, sin embargo, se alude aquí a que la atención debe ser visualizada a la forma del mensaje: retórica, orden, vocabulario, etc.

Con respecto al tercer factor, receptor (a quién), se consideran tres características: a) los estados o disposiciones estables del receptor, b) los estados y disposiciones temporales del receptor y c) los factores del receptor en las etapas del proceso del cambio.

La primera menciona una atribución de nuestra estima de sí mismo, refiriendo que se da un valor más o menos elevado a las capacidades y opiniones propias, además de tener en cuenta la inteligencia comentando que ésta ayuda a discernir entre varios factores del mundo externo; de esto dependerá si el mensaje recibido por el receptor es codificado para ser persuadido o no. La segunda rúbrica del receptor hace referencia a las experiencias pasadas del mismo, donde sí se advierte del argumento éste tendrá la motivación para contra-argumentar; otra cuestión es la atmosfera, donde sí el mensaje es dado en un contexto social agradable o si el receptor está en grupo o no, puede el mensaje influir en éste; además, el aspecto cognitivo del receptor es primordial, mencionando que los sujetos pueden responder menos a un mensaje si la fuente les causa confianza o ansiedad. La última característica hace alusión a que el receptor puede estar en una actividad anticipativa (favorece atención, comprensión y evaluación), consecutiva (mensaje sin anticipación) o concomitante desorden entre variación y la comprensión.

El esquema de la comunicación persuasiva es una forma de comprender cómo es que el cambio de actitudes puede llevarse a cabo por medio de la interacción con una o más personas para fines prácticos académicos, personales y sociales, siendo esto una alternativa para poder llevar a la praxis este esquema con sus regulaciones metodológicas. Así mismo, dentro de las propuestas del cambio de actitudes, podemos encontrar también la expuesta por Daniel Katz (1960), considerando su clasificación de cambio por tipo de función que las actitudes tienen, clasificación que expusimos anteriormente. Esta clasificación del cambio de actitudes por función se esboza en la Tabla. 1.

Tabla 1.
Cambios de actitudes en relación con el tipo de función. Adaptada de Katz, (1960).

Función	Condiciones de cambio
De ajuste	<ol style="list-style-type: none"> 1. Privación de necesidades. 2. Creación de nuevas necesidades y nuevos niveles de aspiración. 3. Cambiando recompensas y sanciones. 4. Énfasis en nuevos y mejores caminos para la satisfacción de necesidades.
Defensiva del yo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Remoción de amenazas. 2. Catarsis. 3. Desarrollo de auto-visión.
Valor-Expresivo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cierta grado de insatisfacción con uno mismo. 2. Mayor adecuación de nuevas actitudes para el yo. 3. Control de todos los soportes ambientales para socavar viejos valores.
Conocimiento	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ambigüedad creada por nueva información o cambio en el ambiente. 2. Más información significativa acerca de problemas.

La lectura de la tabla que contiene los cambios de las actitudes por función resulta ser más concisa que explicativa, siendo que para entenderse debe leerse según la significación de cada una de las funciones de las actitudes que se visualizaron en el capítulo anterior. Cabe resaltar entonces, que las actitudes en su nivel social son del todo maleables, ya que al moverse de un grupo a otro como individuo o integrante se va reconfigurando el marco de referencia que se tiene según los sistemas de conversación y comunicación que encontramos en la interacción social cotidiana. Así pues, basta con ponerse a pensar en el proceso del aprendizaje social y la comunicación persuasiva y analizarla en cada una de las relaciones que se tiene en distintos marcos sociales, además, un factor importante es que no por el hecho de que se verbalice la actitud “aprendida” quiere decir que a nivel conductual se efectúe el cambio de dicha actitud, ya sea que se esté en un entorno social, familiar, educativo, laboral, etc., pues se sabe que para ello debe tomarse tiempo en la adaptación del nuevo marco de referencias y consecuentemente la conducta.

Con lo anterior se hace imperativo mencionar que las actitudes desde su formación están encaminadas a ciertas conductas a las cuales darán forma para cumplir las necesidades que socialmente estén aceptadas, independientemente de en qué lugar nos encontremos, ya que las personas fungirán su quehacer según sea su entorno de crecimiento. Así pues, de acuerdo con Montmollin (1985), “las actitudes predicen las conductas; si se desean cambiar las conductas es necesario cambiar las actitudes”, para con esto, poder instaurar un nuevo marco de creencias, ideas, pensamientos, sentimientos y así poseer nuevas tendencias a la reacción hacia distintas personas o situaciones. Las actitudes como predecesoras de las conductas son tema central del presente escrito y se centrarán esfuerzos para poder elaborar un modelo que sirva para el cambio de actitudes según los encuadres teóricos que se presentan aquí.

Pensar en el cambio de actitud es pensar en las formas con las que se puede contar para llevar a cabo esta tarea, cayendo en un punto importante aquí: ¿Cómo es que se puede llegar a aplicar lo que hasta aquí, teóricamente, se he establecido para el cambio de dichas actitudes? Se presentó el esquema de la comunicación persuasiva, en donde parte de sus postulados se concentra en poder hacer del mensaje de la fuente una herramienta dotada de credibilidad y sofisticación para poder llegar a convencer al receptor. No se rechazan las premisas de esta idea, sin embargo, existen otras formas con las que puede dar el mensaje al receptor sin necesidad de convencer tenazmente.

Así pues, Montmollin cita a Fazio y Zanna (1981), los cuales comentan que “las actitudes y opiniones que resultan de una experiencia personal con el objeto social predicen con mayor precisión la conducta que cuando éstas son adquiridas de forma indirecta, por observación de los demás o por persuasión”, siendo esto el principal motivo de recuperación del contacto social y comunitario, en contradicción con lo que los experimentos sociales pueden llegar a contrastar.

Una de las herramientas que se puede utilizar para el cambio de las actitudes sin necesidad de confrontar con argumentos y contrargumentos es la esbozada por la Educación Popular que Paulo Freire encabeza, siendo el autor de dicho pensamiento de cambio social. La temática de Freire consistía en prácticas educativas de concientización que se desarrolla “en torno a las realidades e intereses de los sectores populares más desfavorecidos con el objeto de lograr una visión crítica de la realidad”, (Ávila, Vera, Musitu, Jiménez, 2009). Visión que, si se apoya de la comunicación persuasiva, puede llegar a tener significativos resultados a la hora de querer hacer un cambio de actitudes a nivel social.

Además, se llega a tener en cuenta la actividad participativa que las personas tienen en este pensamiento de concientización para su favor, articulando entonces nuevas creencias, pensamientos, ideas y tendencias a la reacción, ya que “nuestro papel no es hablar al pueblo de nuestra visión del mundo, o intentar imponerla a él, sino dialogar con él sobre su visión y la nuestra”, (Freire, 2005). Se esboza entonces un quehacer persuasivo, pero no impositivo, participativo y no individual, se llega a una crítica persuasiva de la realidad junto a las personas que están inmersas en contextos donde el tejido social está casi por romper y en contextos donde la violencia de género, violencia de hombres hacia las mujeres, es visible y afecta las relaciones y estructuras sociales y familiares. El cambio de actitudes entonces, puede llegar a realizarse con la crítica persuasiva y por medio de la familia, agente fundamental para poder moldear conductas preventivas de violencia de hombres hacia mujeres en adolescentes que, si bien ya tienen ciertas pautas de comportamiento aprendidas, están aún estructurando su sistema de creencias, ideas, pensamientos y sentimientos, haciendo proclive que la familia sea un mediador para el cambio de actitudes que se requiere en la sociedad.

CAPÍTULO 3: LA FAMILIA: CUALIDADES, TIPOS Y AGENTE DE CAMBIO.

3.1. La familia en su origen y evolución hasta la sociedad actual.

La familia como grupo social se ha caracterizado a lo largo de años y siglos como la más antigua y natural de todas las sociedades existentes hasta ahora conocidas (Rousseau, 1962), donde se aprenden normas de comportamiento e ideología que ayudan a sus integrantes a poder desarrollar diferentes habilidades para hacer frente a las situaciones sociales complejas que día a día se trazan en el entorno próximo. La conceptualización de la familia hoy en día es muy variada y sobre todo con muchos elementos dentro de su estructura que no permiten una sola definición universal de la misma, ya que suelen tener diferentes características en la actualidad que difieren del espacio, más no del tiempo. Tomamos entonces una base conceptual que tiene dentro de sí un pluralismo caracterológico en donde se puede hacer alusión a la tan variedad de familias que existen en la actual era, teniendo así, que la familia es “una combinación de una o más personas quienes están unidas sobre el tiempo por lazos de mutuo acuerdo, nacimiento y/o adopción o acogida, y quienes juntos asumen responsabilidades para las variantes combinaciones de algunas de las funciones”, Mirabelli (2018), que desarrollarán en cada uno de sus miembros posicionándolos en su ajuste psicosocial en el entorno próximo. Con lo anterior, la familia ha de dotar de estas cualidades individuales a sus miembros, en donde la sociedad a través de la cultura proporciona a la familia esquemas de comportamiento y pensamiento para ir recreando dimensiones en donde se retroalimentan mutuamente familia-cultura. Lo antes mencionado es un aspecto dialéctico que la familia tiene para con la cultura que la envuelve en sociedad, puesto que es “válido afirmar que la familia está hecha por la cultura imperante en la sociedad, pero ella, al mismo tiempo, hace y rehace cultura.”, (Pérez, 1990).

El entorno entonces juega un papel importante en los modos de operar de la familia y esta a su vez influye en sus integrantes, es por ello, que con el paso del tiempo la evolución del grupo familiar ha ido posicionando sus pasos dependiendo del entorno y sus diversas problemáticas. Siendo esta una noción que muchos autores han concebido y que pocos han descrito, pondremos

a manera de revisión dos perspectivas del desarrollo desde el hombre hasta el grupo familiar que, juntándolas, podemos hacer una línea pequeña de la evolución de la familia.

Se comienza a tener la noción de que la familia ha evolucionado según sus limitaciones y beneficios dependiendo el tiempo y el espacio ocupado, gracias a la visualización de evidencias históricas, donde las actividades y habilidades que desarrollaron los primeros humanos integrantes del grupo familiar, fueron decisivos para marcar el progreso del mismo. Siguiendo la clasificación que maneja Engels (1884), quien retoma a Morgan, sobre el progreso y evolución del ser humano, los individuos que conforman al grupo familiar han pasado por diferentes periodos que los van caracterizando por su forma de operar ante la realidad. Tenemos que los sujetos se desarrollan por un periodo de salvajismo, por un periodo de barbarie y por un periodo de civilización, con los cuales ha venido forjando su naturaleza en la sociedad, tomando de ésta última, elementos que lo hacen formar vínculos sociales de mayor complejidad como lo es la base estructural y organizativa de la familia, aspecto que retomaremos más adelante. Los dos primeros de tres periodos importantes por los que pasa el humano tienen en su estructura conceptual tres estadios cada uno, los cuales se describen a continuación:

- Salvajismo:
 - Estadio inferior: en este estadio, el hombre vivía aún en los bosques y en los árboles debido a los grandes depredadores con los que compartía terreno, alimentándose de frutos y raíces. El particular progreso de esta etapa es el desarrollo del lenguaje articulado, servido para las primeras comunicaciones verbales.
 - Estadio medio: aquí, el hombre comienza a usar el fuego para consumir sus alimentos, principalmente los provenientes de la tierra como tubérculos y raíces y del agua como pescados, moluscos, etc., por lo cual se desplazan por largo territorio de lagos, ríos y mares. Desarrolla instrumentos de piedra y caza como la lanza y la maza; comienzan a poblar más lugares de los que había.
 - Estadio superior: lo característico de este periodo es la construcción de viviendas de madera a partir de la creación de nuevos instrumentos como el hacha, además de tener nuevas armas como el arco y la flecha para la caza, la cual, se hace ya

predominante en su alimentación. Comienza el tejido a mano y la producción de vasijas.

- La barbarie:
 - Estadio inferior: comienza el periodo de la barbarie con la creación de la alfarería, sin embargo, se enfatiza mucho que en este lapso las condiciones naturales geográficas determinan mucho el desarrollo del hombre, puesto que se comienza con la domesticación y cría de animales y el cultivo de plantas, tan variada en cada parte del mundo.
 - Estadio medio: lo característico de este periodo es la construcción de casas de adobe y de piedra, cultivación de huertos y hortalizas, la alimentación con leche y carne, además de poder labrar los metales con excepción del hierro. En ciertos sectores del mundo comienza la crianza en ganados y la cultivación de cereales, así como la ya nula antropofagia.
 - Estadio superior: comienza con la fundición del mineral de hierro, pasando por el arado con ayuda de animales, la agricultura. Se ve la tala de bosques y transformación de tierras para su uso en el arado, teniendo incremento en las raciones alimenticias y por su puesto el aumento de la población, aquí se desarrolla la escritura alfabética y su ocupación para la notación literaria, construcción de instrumentos de hierro, preparaciones complejas de vino y aceite y construcción de barcos, sin dejar atrás la arquitectura como arte.
- La civilización:
 - En este periodo el hombre se ha caracterizado por el aprendizaje constante y la producción de bienes naturales, además, es aquí donde consolida la industrialización y el arte a su favor.

Como se puede observar, el ser humano entonces ha tenido su desarrollo marcado por diferentes momentos históricos, todos ellos con distintas situaciones complejas por las que tuvieron que desarrollar habilidades para el manejo de su entorno, haciendo de la familia un grupo cada vez más reducido y especializado en algún quehacer que se presentara en esos lapsos. Así pues, a manera evolutiva, el grupo familiar compuesto por sujetos influenciados por su entorno tiene la capacidad de poder sobresalir con el paso del tiempo a dificultades sin que se llegue a producir

cambios fuertes o rompimiento de estructuras importantes en su interior o en su relación social. Hubo modificaciones en su organización, pero eso lo profundizaremos después.

Se consolida entonces la evolución familiar como una situación que sigue permeando en nuestros días con todo y las dificultades que vienen con el cambio de los tiempos actuales en el aspecto social, principalmente. Se sabe y se tiene en cuenta ahora, que todos los retos o sucesos complejos “encuentran siempre a la familia en una particular aptitud de receptividad, que la hacen elástica y sensible, con notable poder de adaptación, cuyo desarrollo la lleva a una constante reconstrucción de sus principios esenciales”, (Díaz, 1953). Es la gran habilidad que la familia posee para su propio predominio y desarrollo, lo cual la hace ante la sociedad la más compleja de las organizaciones o grupos sociales.

En tanto se ha ido moldeando la familia a lo largo del tiempo según sus aspectos productivos y manuales como ya hemos visto anteriormente, se considera además que este grupo social, tiene etapas por las cuales va madurando su estructura y/u organización para el desarrollo de sus miembros. Vemos entonces que la familia *per se* va teniendo diversas etapas de evolución con características distintivas entre sí por largos lapsos. Gomezjara, (2010), hace un recuento de las etapas que la familia va teniendo a lo largo del tiempo distinguiéndolas en seis etapas, las cuales son:

- La familia consanguínea: en esta etapa los grupos conyugales se clasifican por generaciones, y la unión entre ellas pueden ser por el parentesco por consanguinidad lineal (padres a hijos) o colateral (entre hermanos), siendo otra forma de parentesco la que se da por afinidad (esposo y esposa, cuñados, etc.). El comercio sexual entre hermanos y hermanas es recíproco, gozando de más libertad sexual la mujer, además, el lazo consanguíneo más fuerte es ejercido entre hermanos.
- La familia punalúa: aquí lo característico es la exclusión de los hermanos biológicos del comercio sexual entre las generaciones, es decir, aparece el tabú del incesto, y se comienza a procrear la familia fuera de sus líneas consanguíneas. De esto, la familia comienza a subdividirse para formar otros grupos y comunidades, teniendo el lazo de parentesco más reforzado por el tabú antes mencionado, donde comienzan a llamarse no por su nombre sino por el término que el parentesco designe: primo, cuñado, suegra, etc.

- La familia sindiásmica: debido a las numerosas parejas de hombres y mujeres que se iban manejando y de los cuales se tenían legitimidad, nace la familia sindiásmica con la característica principal donde el hombre ya vive ahora con una mujer y se exige la estricta fidelidad hacia ella, sin embargo, la poligamia y el adulterio están presentes aquí. El vínculo conyugal aquí, puede disolverse con facilidad, quedando la madre a cargo de la crianza de sus hijos.
- Poligamia y poliandría: estas formas de unión fueron muy características, ya que se dieron diferencias principalmente económicas y sociales por parte de gente que podía tener recursos para acceder a varias parejas y poder darles una manutención. Se desarrolló entonces la idea varias parejas sin ser de la misma gens o familia.
- La familia monogámica: naciendo con el periodo de la civilización, la familia monogámica tiene ya principales objetivos para que se pueda mantener en el tiempo. Uno de ellos es la procreación de hijos cuya paternidad es ya indiscutible a fin de que algún día tenga posesión de los bienes de sus padres. Aquí, aparecen ya hogares individuales para cada pareja, los lazos conyugales no pueden ser rotos tan fácilmente por el deseo de una de las partes, sino que se debe llegar a cumplir algunos requisitos importantes para esa acción, hay un control ya jurídico. Esta organización se basa ya en aspectos económicos y en el triunfo de la propiedad privada sobre la propiedad común o colectiva, además, se caracteriza aquí por la aparición del heterismo y posteriormente, la prostitución como un fenómeno que ha durado hasta nuestros días, pero con características de operación distintas.

Los periodos y etapas que se acaban de describir a grandes rasgos son parte fundamental del hombre y su vida dentro del grupo familiar, aspectos que llevan a la evolución de la familia hasta el presente con algunas particularidades operacionales pasadas y que se han estado conservando en forma de creencias e ideologías. Estamos de acuerdo entonces que el hombre, no ha aparecido como un agente solo desde el inicio de los tiempos del salvajismo, sino que se acompaña de un grupo, una horda, una familia para poder desarrollarse como lo ha estado haciendo hasta ahora y que para complementar su individualidad se apega a las normas, creencias, estilos de comportamiento y formas de relacionarse de una sociedad más grande que su núcleo familiar, la cual, como ya hemos mencionado con anterioridad, se retroalimenta con los grupos familiares que la componen haciendo de la cultura una herramienta más de su desarrollo psicosocial.

La familia pues “es la fuente de las relaciones más duraderas y el primer sustento social del individuo, con pautas de relación que se mantienen a lo largo de la vida”, Fishman (1995), pautas que permitirán, como se argumentó antes, cumplir diversas metas en la sociedad y en lo individual para que se reconozca como personas de una sociedad y puedan encajar en las formas cotidianas de convivencia. De ello se tiene entonces que dichas pautas de relación llevan consigo distintas creencias o pensamientos sobre cómo se elabora el mundo y cómo se deben manejar las personas ante él, en donde la familia juega un peso importante en esa elaboración de caracteres psicológicos. Es esto una herencia ideológica que lleva dentro pensamientos, ideas, creencias, normas, valores, actitudes, identidad, etc.

La herencia familiar toma en cuenta creencias, ideologías, sistema de valores y crianza los cuales van pasando de una generación a otra para beneficio de futuros integrantes de la familia. Las cuestiones de enseñanza y aprendizaje de estas cualidades se realizan mediante un proceso denominado socialización, esbozado ya en el capítulo dos. Estos contenidos culturales suelen denominarse valores, normas, creencias, ideologías, reglas, deberes y conductas que van generando en la persona educada la propia concepción de su identidad, personalidad y lo que debe o no hacer. Éste proceso de socialización define la forma en que la persona se relacionará con los individuos de su alrededor para después formar parte de la sociedad, puesto que “el individuo no nace siendo miembro de la sociedad, sino que nace con una predisposición hacia la socialidad” (Berger y Luckman, 1995), lo que le permite relacionarse con demás personas y así poder tener un lugar en el entorno; además, la importancia de la socialización funge en el hecho de que el individuo se desarrollará en el ámbito personal, educacional, laboral, social, etc.

Esteve (2005) menciona que “pese a dicha predisposición a la socialidad, el niño recién nacido no es un actor social. No posee objetivos suficientes para simbolizar sus deseos instintivos”; es por ello que es vital la socialización en la familia, puesto que una vez determinado el proceso de cómo se inculcarán los distintos valores y normas al infante, podrá desarrollar un rol de acuerdo a las necesidades que desea cumplir y que le satisfagan. Solo así y entonces será miembro de un grupo o grupos sociales donde está en búsqueda de la reafirmación de su personalidad.

Así, las personas se amoldan a normas que en el espacio social son vitales para nuestra funcionabilidad adecuada y con esto, poder tener una convivencia sana y un desarrollo personal gradual y óptimo. La socialización de la familia es pues con el paso del tiempo una de las

funciones principales que tiene para dar desarrollo psicosocial a sus miembros, aspecto que retomaremos y se revisará en el apartado próximo.

3.2. Tipos y funciones de la familia: análisis de visiones psicosocial.

Teniendo la visión de la evolución de la familia a lo largo de los años, la tarea primordial que en ella se centra, es la de formar individuos funcionales para su adecuada inmersión en el engranaje social para así, mantener activa las distintas dinámicas que en éste último se mantienen, hablando en el aspecto económico, cultural, educativo, social, legal, etc. Así pues, pese a su compleja evolución, a la organización de la familia se le ha tratado de dar clasificaciones en donde se pueda hacer distinción de su actividad en el ramo de la vida social, teniendo por ello distintas visiones de cómo es la tipología familiar.

Actualmente la sociedad en México permite la inclusión de diversos tipos de familia que no sólo incluyen la conformada por padre, madre e hijos, sino que existe una gran variedad de composiciones, teniendo en la actualidad distintas visiones de la tipología familiar de corte sociológico y psicológico, donde en este texto consideraremos en primer lugar la segunda vertiente de las visiones antes mencionadas. Considerando el número de integrantes y su estructura que tiene la familia en el presente Estévez (2016), nos presenta la tipología familiar que se encuentra dentro de la perspectiva psicosocial, enumerando 8 tipos de familia que se describen a continuación:

1. Familia nuclear: unidad que se compone por los conyugues y sus hijos en donde se acentúa la relación matrimonial antes que los lazos de sangre.
2. Familia nuclear simple: está formada por una pareja que no tiene descendencia
3. Familia extensa: tipo de familia que incluye en su composición 3 o más generaciones en donde se encuentran los abuelos, sus hijos o hijas (en matrimonio o en soltería) con sus respectivos conyugues e hijos. Normalmente se encuentran con una vivienda grande en el área rural y pequeña en el área urbana.
4. Familia en cohabitación: convivencia de una pareja unida por lazos afectivos, pero sin el vínculo legal del matrimonio.
5. Familia monoparental: familia cuya estructura se dota de un padre o una madre quien se posiciona como cabeza de la misma y su(s) hijo(s). Este tipo de familia se puede

constituir por la viudedad o por motivos de separación de los padres o por la mera decisión de ser padre o madre soltera.

6. Familia reconstituida: aquí la unión familiar se da después de una separación, divorcio o muerte de uno de los cónyuges, con un nuevo cónyuge y sus hijos (si los hay), dando por resultado a los padrastros o madrastras y hermanastros.
7. Familia adoptiva: la composición aquí de la familia se da con hijos naturales o sin ellos, que adoptan a uno o más hijos.
8. Familia homoparental: está constituida por dos cónyuges del mismo sexo, con hijos propios o adoptados, o concebidos por métodos de fecundación artificial.

Esta tipología psicosocial de la familia, nos permite ver de manera global cómo las familias se han ido constituyendo a lo largo de los últimos años, en donde la realidad en la mayoría de los países occidentales con respecto a la familia no difiere mucho, pero tiene características particulares en unos y otros. Tal es el caso de la visión tipológica que acabamos de presentar que, si bien concuerda con la mayoría de los aspectos internacionales de la familia, hacen falta algunos eslabones para la mayor comprensión dentro del contexto mexicano, puesto que esta perspectiva es de índole española. No se trata de hacer comparaciones ni críticas destructivas al respecto, sino de complementar la anterior visión (que nos parece muy acertada), con elementos de la visión que se tiene de México, ayudando a centrar, claro, la idea de la familia mexicana para el presente trabajo de investigación.

Con lo anterior, otra tipología de la familia de corte psicológico nos la hace ver Valdés (2007), con la visión del marco teórico de la terapia familiar sistémica, cuya descripción se centra en la tipología según su organización y función de la familia y según la composición de la misma. Se destacarán aquellos rasgos importantes de cada uno de los tipos de familia para no caer en extensas descripciones complementando, además, los tipos que se mencionaron en primer lugar.

Tipología familiar según organización y funcionamiento:

1. Familias tradicionales: en ella existe padre, madre e hijos bajo una estructura de autoridad rígida y enseñanza de la disciplina con métodos coercitivos, donde los roles entre sexos están muy delimitados y definidos con el reparto del trabajo.

2. Familias en transición: conglomerados regularmente por la misma estructura, aquí los roles y la estructura de autoridad tienen flexibilidad para con los proveedores principales que son el padre y la madre, quienes se reparten el trabajo de crianza de hijos, trabajo en el hogar y en el ambiente laboral.
3. Familias no convencionales: aquí los roles de los padres están muy alejados de los esquemas establecidos socialmente, ya que la madre puede dedicar poco o nulo tiempo al cuidado del hogar como el padre puede tener poca o nula fuente de trabajo que lo dota de ser el proveedor.

Tipología de la familia desde el punto de vista de su composición:

1. Familias nucleares: junto a las características que se comentaron en la primera tipología se complementa aquí que se considera que en esta familia existe un apoyo mutuo entre los cónyuges por las tareas desempeñadas según los roles, crianza de hijos, mayores recursos económicos, etc.
2. Familias monoparentales: se agregan a la mención primera de este tipo de familia las características de la visión sistémica, comentando que puede darse esta familia debido a situaciones sociales como ausencia de cónyuges por el trabajo, por privación de la libertad y emigración.
3. Familias reconstituidas: algo para complementar este tipo de familia se da por el hecho de que al menos uno de sus miembros proviene de una unión anterior, lo que lleva a tener disparidades en la función con el nuevo cónyuge pasando por un acoplamiento que va desde el surgimiento del amor entre los cónyuges, confrontación entre los integrantes de la familia y la posición de normas y acuerdos para su adaptación deseable.
4. Uniones libres: aquí, igual que el tipo de familia en cohabitación, además de no formalizar la unión con el matrimonio, se tiene presente que ayuda al desarrollo escolar y académico de hombres y mujeres, teniendo la percepción de que la relación es menos conflictiva que adoptar el matrimonio como un contrato de dependencia hacia el cónyuge.
5. Divorcio: en este fenómeno, más que tipo de familia, se enfatiza la existencia de dificultades en las familias antes del divorcio, donde se pretende acabar con una crisis conyugal-familiar, sin tener en cuenta que puede desarrollarse una nueva crisis que afecta principalmente a los hijos que están viviendo el proceso que sus padres tienen legalmente.

Además, por este fenómeno puede generarse tipos de familia que ya hemos descrito como la familia monoparental o la familia reconstituida.

Con la visión sistémica de la familia encontramos factores que complementan algunos de los tipos mencionados por Estefanía Estévez, argumentando además de la composición, algún tipo de función que tiene la familia, sin embargo, las funciones familiares las desarrollaremos más adelante. Aun con estas clasificaciones, debemos adentrarnos y complementar aún más los tipos de familia que hemos descrito, considerando la visión de la familia según la perspectiva sociológica que Gomezjara (2000), enlista, que, si bien ya hemos mostrados los tipos de familia más característicos en lo que respecta a lo global, mencionaremos tres tipos de familia que este autor considera dentro de la tipología familiar mexicana, haciendo alusión, además, a la clasificación de la familia rural y urbana que existen actualmente en México:

1. Familia rural: la familia en el medio rural mexicano se desarrolla principalmente en las labores campesinas con fuerte cohesión entre sus integrantes; los miembros son alrededor de 9 a once; normalmente todos colaboran con la labor campesina y las esposas no se limitan al cuidado de hijos y de la casa, sino que fungen de comerciantes de productos agrícolas o alimenticios; además, existe machismo y considerable pobreza en los hogares, formando regularmente una familia del tipo tradicional.
2. Familia urbana: son familias conglomeradas principalmente por un tipo de unión matrimonial tradicional y viven en las afueras del centro de las ciudades, con miembros que van de los 2 o 5 integrantes, además, puede considerarse aquí la familia en transición debido a la carga laboral y familiar de los cónyuges y su repartición de roles; pueden existir en ella uniones de cualquiera de los 8 tipos mencionados al principio del apartado.
3. Multigrupal: esta familia se forma alrededor de dos o más familias nucleares de una o varias generaciones, teniendo nuevos miembros en ella como los enlazados por el compadrazgo, y que viven en una casa grande o varias casas dentro de un mismo espacio terrenal. Complementa a la familia extensa descrita en la primera clasificación.
4. Colateral: familia organizada en grandes ciudades caracterizada por compartir una vivienda, conformada por hermanos solteros, viudos o monoparentales; individuos unidos a parientes de segundo o tercer grado; o individuos que viven con amigos.

5. Unipersonal: se considera aquí a la familia formada por un solo miembro que vive de forma autónoma y con disponibilidad de tiempo para actividades individuales.

Teniendo las tres tipologías de la familia que de varios autores se han retomado, es importante hacer una categorización para no perdernos y poder discernir las características que presentan cada una a fin de poder clarificar la información que emanan de estas tres visiones. Con ello se presenta a continuación tabla 2 donde se da a conocer la tipología final para el esclarecimiento de los tipos de la familia y sus principales características

Tabla 2.
Tipología familiar y sus principales características.

Tipos	Características
Familia nuclear	Compuesta por conyugues y sus hijos, se acentúa la relación matrimonial, apoyo mutuo entre cónyuges para las tareas desempeñadas en el hogar (crianza de hijos, trabajo laboral y doméstico, etc.).
Familia nuclear simple	Formada por una pareja que no tiene descendencia.
Familia extensa	Incluye en su composición 3 o más generaciones en donde se encuentran los abuelos, sus hijos o hijas (en matrimonio o en soltería) con sus respectivos conyugues e hijos. Se encuentran con una vivienda grande en el área rural y pequeña en el área urbana.
Familia en cohabitación	Convivencia de una pareja unida por lazos afectivos, sin el vínculo legal del matrimonio, ayuda al desarrollo escolar y académico de ambos cónyuges, percepción con menos conflicto que enlazados matrimonialmente.
Familia monoparental	Estructura donde el padre o la madre se posiciona como cabeza de la misma y en compañía de su(s) hijo(s). Puede formarse por la viudedad, por separación de los padres, por decisión individual de ser padre o madre soltera, ausencia de cónyuges por el trabajo, por privación de la libertad y/o emigración.
Familia reconstituida	La unión familiar se da después de una separación, divorcio o muerte de uno de los cónyuges, con un nuevo cónyuge y sus hijos (si los hay), dando por resultado a los padrastros o madrastras y hermanastros. Regularmente uno de sus miembros proviene de una unión anterior, llevando a tener disparidades en la función con el nuevo cónyuge y su familia.
Familia adoptiva	Composición familiar por hijos naturales o sin ellos, que adoptan a uno o más hijos.
Familia homoparental	Constituida por dos cónyuges del mismo sexo, con hijos propios o adoptados, o concebidos por métodos de fecundación artificial.
Familia Colateral	Familia organizada en grandes ciudades caracterizada. Comparten vivienda con hermanos solteros, viudos o monoparentales, parientes de segundo o tercer grado o amigos.
Familia unipersonal	Familia formada por un solo miembro que vive de forma autónoma
Familia rural	Desarrollo laboral campesino con fuerte cohesión entre sus integrantes; miembros alrededor de 9 a once donde colaboran con la labor campesina, las esposas cuidan de hijos, casa y fungen de comerciantes, existe machismo y considerable pobreza en los hogares.
Familia urbana	Familias que viven en las afueras del centro de las ciudades, con miembros que van de los 2 o 5 integrantes, existe carga laboral y familiar de los cónyuges y su repartición de roles, pueden desarrollarse uniones de cualquiera de los tipos de familia.

Nota: Elaboración propia.

Dentro de esta tipología familiar que se describe en la anterior tabla se logra visualizar ahora el conjunto de familias que tenemos en el presente, donde cada una puede tener características similares en cuanto a su funcionamiento familiar, sin embargo, sólo se hace aquí la diferenciación en la composición en ellas, dejando en el apartado siguiente la clasificación de las funciones que tienen en su estructura familiar.

Como se ha remarcado entonces existen distintas formas de poder cumplir con las demandas tanto de los integrantes de la familia como de la sociedad según sean los intereses de estos dos entes, teniendo dentro de la familia varias maneras de operar para que sus miembros logren un desarrollo en el entorno social. Estas formas de operación que tienen las familias obedecen a la estructura familiar de cada una, quien Valdés (2007), define como “el conjunto de pautas funcionales conscientes o inconsciente que organizan los modos en que interactúan los miembros de una familia”, funciones que deberán procurar tanto el cuidado de sus integrantes como su desarrollo individual a través de la enseñanza de normas, valores, creencias, comportamientos, etc., para cumplir las expectativas, individuales, sociales y culturales en general.

Dentro de la estructura familiar se reconocen funciones de la familia que ayudan a cumplir propósitos individuales y sociales, y que dentro de la perspectiva psicológica se reconocen cuatro tipos de funciones. Según Estévez (2016) es base de cuestionar si hay en la actualidad algunas funciones familiares estándar por categorizar debido a la vasta variedad de tipos de familia que existen, sin embargo, menciona las principales funciones que la familia realiza, la cuales son de índole:

- Económica: la familia regula los comportamientos básicos y más elementales, desde la alimentación hasta la provisión financiera a los hijos adultos necesitados.
- Afectiva: la familia permite la expresión íntima de afectos y emociones. Además, es proveedora de recursos materiales y personales a sus integrantes. Es el lugar elegido por la mayoría de personas para solicitar ayuda y consuelo.
- Asistencial: esta función se desarrolla principalmente cuando algún miembro de la familia presenta un problema específico que requiere de una atención y ayuda especiales.
- Socializadora: una de las funciones principales que desempeña la mayoría de las familias es la del cuidado y atención de los hijos, procurando su desarrollo integral, psicológico y social.

Es de saber que la familia mantiene rasgos funcionales para con sus integrantes que no se mencionan en las cuatro dimensiones anteriores, dejando de lado algunas funciones que Valdés (2007), marca que son importantes, como, en primera, el ejercicio de la autoridad, la cual desarrolla la elaboración metas y elección de acciones en sus propios integrantes que los llevarán al desarrollo de conocimientos y habilidades para garantizar la supervivencia y la formación de adultos independientes, el logro de salud física y el desarrollo de valores y rasgos culturalmente apreciados; y, en segunda, la elaboración de reglas y límites, las cuales proveerán al individuo de comportamientos aceptables en la organización familiar y social, asignándole entonces tareas, responsabilidades, noción de operar en la realidad y discernir lo que puede o no hacer.

Esto es pues, lo fundamental que se debe tomar en cuenta para que se desarrollen en los miembros de una familia acuerdos y comportamientos que lleven a la formación de un ente social que pueda operar sin sanción alguna de la sociedad en busca de sus intereses o necesidades individuales. Ambos autores mencionan que es importante hacer notar la función familiar de dar apoyo y afecto a sus integrantes y la socialización, ya que son las bases para que el desarrollo de sus miembros logre tener lo que en el primer apartado de este capítulo acentuábamos con respecto a la individualidad, es decir, que mediante las funciones familiares se logran dotar a la persona de normas, creencias, estilos de comportamiento, ideas, valores y formas de relacionarse con los demás miembros de la familia y sociedad para poder lograr en ellos un desenvolvimiento psicosocial aceptable en la cultura en la que se encuentra.

3.3. Análisis teórico familiar para el cambio de actitudes agresivas desde el ámbito de la Educación Popular

“La familia constituye el contexto social por excelencia en el que comenzamos a entender cómo es el mundo, a fundamentar las relaciones sociales, así como configurar un sistema de valores personales y una identidad particular”, (Estévez, 2016), a través del proceso de socialización, del cual, hemos estado hablando en párrafos anteriores. Es entonces la familia un medio vital para generar tanto creencias y actitudes como conductas y pautas de comportamiento establecidas en un orden social para un buen funcionamiento individual, agente que, además, no sólo puede dedicarse a engendrar en sus descendientes diversas pautas de acción como se dictó anteriormente, sino también en re-direccionar o cambiar estas cualidades que hacen de las

personas un ser individual en su sentido más amplio del término. Dentro de los medios que la familia tiene para poder ser un agente de cambio de conductas en sus miembros se necesita saber qué tipo de cualidad tiene dentro de sus funciones la cual puede ayudar a cumplir tal objetivo, tal como la comunicación, siendo un eslabón importante aquí ya que en el presente escrito se ha centrado en este tipo de acción para poder hacer el trabajo de cambios de actitudes principalmente.

La comunicación como vía para el cambio de actitudes es un componente importante en las relaciones sociales y sobre todo en las intervenciones de corte comunitario debido a la alta pregnancia o incidencia que tiene en los participantes de la intervención. Preponderantemente nos referiremos a la comunicación persuasiva que en el segundo capítulo se esbozó para la razón del cambio de actitudes. Aunque esta perspectiva tiene raíces cognoscitivas, no se descarta la visión social de ella, puesto que la comunicación se da entre dos o más personas para poder cumplir su efecto persuasivo, de otro modo serían sólo especulaciones sus efectos.

Para cambiar las conductas de las personas tenemos que cambiar las actitudes en primera. A profundidad, con la intervención comunitaria, al lograr un cambio en el sistema de creencias de las personas podemos modificar actitudes y con ello moldear conductas que, en este caso, van encaminadas hacia la prevención de la violencia de género en contra de las mujeres, esto, con base en la comunicación principalmente persuasiva que se intentará trabajar por medio de las actividades que la Educación Popular nos brinda, siendo la familia el medio por el cual el cambio de actitudes se hará posible. La familia funge como un mediador para el cambio de actitudes entonces en los adolescentes, ya sean hijos o pupilos de ésta, y que, con la ayuda de la principal función que la familia tiene para con sus descendientes, la socialización, se puede realizar este tipo de trabajo para el desarrollo de alternativas que logren tal propósito.

Se trata con esto, como dictan Lambert & Lambert, (1979) de una resocialización, en la cual, se emplea básicamente el cambio de creencias y actitudes de una persona. No se trata de un cambio forzado ni mucho menos impuesto, sino que la idea principal aquí es modificar las creencias y actitudes, agregando, el proceso de ideologización de la Educación Popular por medio de la comunicación engendrada por la familia. Un aprendizaje de nuevas actitudes conforme la comunicación de la familia va tomando efectos positivos en las personas. Con ello la familia produce una fuerte visión de las pautas de creencias y actitudes en las personas a través de la

comunicación, ya que “la existencia de una comunicación abierta, sincera y afectuosa entre padres e hijos es un importante factor de protección tanto para la implicación de los hijos en conductas problemáticas en el contexto escolar como, sobre todo, para ayudarles a afrontar los problemas que pueden surgirles en este ámbito”, (Cava, 2016), y en los ámbitos sociales y comunitarios en donde se desenvuelven.

Por lo antes descrito, la familia pasa a ser un agente de suma importancia en el ámbito psicosocial de la intervención comunitaria, siendo además, la principal vía de comunicación que tienen los adolescentes para el cambio de actitudes y su formación de nuevas pautas de comportamiento, en donde ambos están envueltos en la dinámica social como miembros de una comunidad y tiene como tarea principal la familia proporcionar calidad de vida, promover el bienestar y satisfacer las necesidades de sus miembros, (Moreno, 2016), para su desarrollo individual y social. Estos aspectos van de la mano y se fortalecen con la visión emancipadora de Freire (1997), con respecto a la concientización de los individuos, teniendo como mayor auge aquí la educación de las personas para su práctica liberadora de la conciencia oprimida según los axiomas que la sociedad le hace tener en forma de actitudes y comportamientos, los cuales los llevan a una situación cosificada en el plano de las conductas potenciales encaminadas hacia la violencia de género en contra de las mujeres según el plano que se desarrolla aquí.

La comunicación como tal dentro de la práctica liberadora de la Educación Popular, es el eje principal para la actitud crítica que se necesita en los padres de los adolescentes y así poder realizar ese trabajo de cambio de actitudes. Es pues, la familia el eslabón principal para que se lleve a cabo el proceso de cambios de actitudes en los hijos o pupilos encaminadas a la violencia de género contra las mujeres, esto, a través de un proceso comunicativo que las actividades de la intervención comunitaria basada en la filosofía de Freire nos pueden brindar, y que, por lo tanto, tendrá un impacto social e individual en los miembros de la familia, independientemente del tipo de familia con la que se haya trabajado.

APARTADO EMPÍRICO

CAPÍTULO 4: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

4.1. Justificación

Las estimaciones con respecto a las actitudes y conductas que se tienen hoy en día han sido tema de muchos estudiosos al tratar de definir las y de darles sentido para que no haya confusión alguna, por ello, para poder comprender el motivo que aquí se atañe con respecto a actitudes agresivas y conductas violentas, se ha de realizar un análisis minucioso.

La bibliografía que apunta al estudio de las actitudes y de su posible cambio se centra principalmente en el aspecto socio comunicacional, del cual se parte para desarrollar el presente trabajo de investigación-intervención. En primera, al referirnos a las actitudes tenemos la noción que hemos dictado anteriormente, el cual se refiere a “una manera organizada y lógica de pensar, sentir y reaccionar, en relación con personas, grupos, resultados sociales o, más generalmente, cualquier suceso en el ambiente de una persona”, (Lambert & Lambert, 1979). Esta concepción tiene en cuenta la reacción de las personas hacia otras y su intencionalidad, la cual puede variar según sea la interpretación de la persona en su contexto.

Ahora, al definir la conducta podemos encontrar que carece, en cierta medida, de aspectos elementales que la actitud posee, refiriéndose a ella como “un proceso estrictamente físico, registrable y verificable, que consiste, precisamente, en ser la actividad por la que un ser vivo mantiene y desarrolla su vida en relación con su ambiente, respondiendo a él y modificándolo”, (Galarsi, Medina, Ledezma & Zanin, 2011), en donde, la actitud tiene el componente intencional organizado de accionar o actuar sobre personas, situaciones u objetos, mientras que la conducta, es un poco más reactiva, más envuelta a mantener y desarrollar la vida de las personas en un entorno próximo, es decir, son patrones ya establecidos para poder operar sin ningún problema ante el mundo. Para precisar más, la actitud detona nuestra conducta, al evaluar y procesar información del exterior para poder tener una reacción adecuada a nuestro sistema de creencias y así desarrollarnos con poco o mucho desenvolvimiento con el medio, y por ello, la conducta, es la acción en sí de poder dirigirse al ambiente con total conocimiento del medio, cargada de una o varias actitudes en el comportamiento diario.

Siendo esto así, las actitudes son proclives a tener un cambio para poder moldear conductas según sean los intereses de las personas o de los trabajos que se quieran realizar en esta materia, teniendo, además, certera convicción de que el cambio podrá tener mayor efectividad si quieren cambiar actitudes y no conductas. Un dato interesante para este escrito, es la connotación que se le dan a las actitudes y a las conductas, ya que el interés es poder cambiar actitudes agresivas para prevenir la creación de conductas violentas, aspectos agregados a los conceptos antes revisados y que, por si fuera poco, se desarrollarán puntualmente.

En primer término, se hará un acercamiento al concepto de agresión, tomándolo como un comportamiento el cual tiene la intención de causar daño o herir a otra persona, como un fin en sí mismo o como un medio para poder conseguir algún otro fin, (Leyens, 1982), el cual se puede dirigir a una o varias personas con diferente intensidad. La agresión tiene características puntuales como la plasticidad, el cual se refiere a la continua adaptación del ser humano a las condiciones de su ambiente; y su determinación por la historia de los individuos y su entorno, (Espinet, 1991), siendo un aspecto sumamente importante pues la formación histórico-cultural de las personas es cambiante sin discernir del tiempo.

El concepto de violencia es un poco más complejo que el de agresión, ya que en tiempos actuales distintos teóricos hablan de “las violencias” como un cúmulo de fenómenos que abarcan gran parte de nuestra vida en los aspectos social, individual, política, institucional, etc., pero por ello, se centra la atención en la visión que tiene la Organización Mundial de la Salud (2003), al referirse a la violencia como el “uso intencional de la fuerza o del poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”. La violencia también comparte características específicas que hace que se tome en consideración otros entendimientos, como son: su intensidad, destrucción, malignidad, tendencia ofensiva hacia la integridad de una persona, su legitimidad por aprobación social y su ilegalidad, al ser sancionada por distintas leyes, (Carrasco & González, 2006).

Si bien agresión y violencia tienen una connotación distinta pero una aproximación teórica similar, es importante tener claro porque son diferentes tales conceptos. La agresión como ya se mencionó, tiene una intención de por medio a causar daño o herir a una persona por el hecho de hacerlo o para conseguir algún otro fin, es decir, tiene un componente reactivo y otro

instrumental, que, además, está regido por la historia del individuo y supone una adaptación en el medio ambiente que lo rodea a fin de tener un desarrollo íntegro. La violencia, por otro lado, es el uso intencional de una cualidad para causar lesiones físicas, daños psicológicos o en su caso la muerte, y en donde, ese uso que se menciona según sus características, suele ser desmedido por la intensidad y la malignidad, es decir, hay un componente afectivo que la supone más allá de una simple agresión y con la que el propósito en sí, es su connotación ofensiva hacia otras personas para una aprobación social, y, este uso desmedido de alguna cualidad puede llevar a un acto ilegal que dañe a terceros. Siendo así, la agresión a pesar de tener una intencionalidad de hacer daño, no lo lleva a actos abusivos o denigrantes de la dignidad humana como lo hace la violencia, teniendo, además, aspectos adaptativos que la violencia ignora.

Por ello, al hablar de actitud agresiva, nos referimos aquí a una manera organizada y lógica de pensar, sentir y actuar con la intencionalidad de causar daño o herir a otra persona por el fin mismo o como medio instrumental, teniendo, posteriormente, una adaptación en el entorno próximo que le hará operar de forma consecuente a las experiencias previas. Así mismo, nos referimos conducta violenta a una forma de actuar de una persona que puede mantener y desarrollar su vida en un ambiente haciendo uso intencional de cualidades como la fuerza física o la coerción de hecho o de amenaza, para causar daño psicológico, lesiones físicas, privaciones o la muerte a otras personas, la cual tiene como componente la malicia de denigrar la dignidad o los derechos de las mismas a causa de actos ilegales o de aprobación social.

Es entonces primordial realizar el cambio de actitudes agresivas en adolescentes, a través de una intervención comunitaria para la prevención de conductas violentas encaminadas específicamente a la violencia de género en contra de las mujeres, pues vemos que entre estas dos concepciones antes trabajadas existe una diferencia y significación muy grande, ya que la violencia trata de sacar de la normalidad a las personas en su vida, mientras la agresión es vista como un modo adaptativo y, nos atrevemos a decir, temporal, por ello, “en el caso de la violencia, el factor negativo se cifra principalmente en sacar a algo o alguien de su estado natural: en el caso de la agresión, el factor negativo se cifra en la intención de quien lo ejecuta de causar daño a otro”, (Baró, 1990).

El cambio de actitudes es la columna vertebral de lo hemos venido esbozando aquí, ya que, más precisamente, solamente con el cambio de actitudes agresivas en adolescentes de la Escuela

Preparatoria de Tres Marías se puede prevenir que tengan conductas violentas encaminadas hacia la violencia de género en contra de las mujeres, en donde, el trabajo supone la participación de la familia (padres o tutores), agente clave para el propósito que se ha estado manejando. Como hemos visto ya, la familia tiene la tarea de la socialización de sus integrantes, proceso con el cual se brindan normas de comportamiento, valores, creencias, ideología, etc., para el funcionamiento de los mismos en la sociedad.

Así pues, ha demostrado Musitu (2001), que la familia es un componente importante para el cambio de comportamientos de los adolescentes y para la prevención de conductas de riesgo que tienen los mismo en esta etapa sensible, en donde, además, mantiene la importancia que la familia tiene como parte del proceso de socialización que los hijos tienen desde su edad temprana hasta la adolescencia; por lo tanto, es imperativo destacar que la familia como medio socializador de sus miembros, tiene una función primordial a la hora de hacer cambios en las actitudes de sus integrantes para poder evitar y/o prevenir conductas encaminadas a la violencia de género, en este caso, violencia hacia las mujeres, cambio que además, supone un cambio en las formas en que la familia lleva con sus integrantes el proceso de socialización para el mejor desarrollo de los mismos, haciendo adaptable su comportamiento a las demandas sociales que le exige la presente sociedad.

Cabe resaltar que este proceso de cambio de actitudes, ha de realizarse con los postulados que la Educación Popular tiene en su forma de trabajo, ya que admite que el cambio del medio o entorno de las personas es dirigido principalmente por ellas mismas a fin de que a futuro tengan las herramientas necesarias para su próximo moldeamiento, cambio ambiental en la familia que se verá con el proceso de transición de actitudes en los integrantes adolescentes, y que la intervención comunitaria ha de realizar.

4.2. Objetivo general

Diseñar, aplicar y evaluar un programa de mediación familiar para eliminar o reducir las conductas agresivas en estudiantes de la Preparatoria Comunitaria de Tres Marías de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

4.2.1. Objetivos específicos

- Identificar y clasificar las actitudes agresivas de los estudiantes de la Escuela Preparatoria Comunitaria de Tres Marías de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Eliminar o reducir las actitudes agresivas de los estudiantes de la Escuela Preparatoria Comunitaria de Tres Marías de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

CAPÍTULO 5: MÉTODO

5.1. Diseño

El diseño del estudio fue no experimental, de tipo exploratorio y de naturaleza cuantitativa, ya que el propósito fue validar, en un escenario específico, la efectividad de un programa de intervención.

5.2. Universo:

Jóvenes estudiantes de la Escuela Preparatoria Comunitaria de Tres Marías de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Tabla 3.
Distribución del universo por sexo

Indicador	Mujeres	Hombres	Total
Estudiantes	130	116	246

5.3. Muestra:

Tabla 4.
Distribución de la muestra por sexo.

Indicador	Mujeres	Hombres	Total
Padres de Familia	11	1	14

5.3.1. Criterios de elegibilidad de la muestra

Padres de familia de jóvenes estudiantes con conductas agresivas de la Escuela Preparatoria Comunitaria de Tres Marías de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos y que aceptaron participar en el programa de intervención.

5.4. Instrumento.

Nombre: Escala de Conducta Violenta en la Escuela (**Ver Anexo 1**).

Autor: Little, Henrich, Jones y Hawley (2003)

Adaptación: Equipo LISIS.

Nº de ítems: 25

Tiempo de aplicación: 8-10 minutos.

Población objetivo: Adolescentes de 11 años en adelante.

Codificación:

Los ítems evalúan, con un rango de respuesta de 1 a 4 (nunca, pocas veces, muchas veces, y siempre), dos tipos de conducta violenta en el contexto escolar: por un lado, la agresión manifiesta o directa, en sus formas pura, reactiva e instrumental; por otro lado, la agresión relacional o indirecta, también en sus formas pura, reactiva e instrumental.

Dimensiones:

Agresión manifiesta pura: (ítems 1 7 13 19)

Agresión manifiesta reactiva: (ítems 8 11 14 20)

Agresión manifiesta instrumental: (ítems 3 9 15 21 25)

Agresión relacional pura: (ítems 4 10 16 22)

Agresión relacional reactiva: (ítems 2 5 17 23)

Agresión relacional instrumental: (ítems 6 12 18 24)

5.5. Programa de intervención

De acuerdo con el objetivo de la investigación y de los referentes teóricos del marco teórico de Paulo Freire sobre la educación popular, se diseñó un programa de mediación familiar para la modificación de actitudes agresivas para prevenir conductas violentas de hombres hacia mujeres en adolescentes de nivel medio superior dirigido a padres de familia o tutores de adolescentes, que pudieran presentar actitudes agresivas, de la Escuela Preparatoria Comunitaria de Tres Marías de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). **Ver Anexo 2.**

5.6. Procedimiento.

Fase del Diagnóstico.

- Reunión con el subdirector y secretaria académica de la escuela para la gestión del espacio como escenario de intervención para el proceso de investigación.
- Entrevista con los orientadores educativos para el apoyo y acompañamiento del proceso de familiarización con la población de la institución.
- Puesta en práctica de la observación participante y diario de campo para el registro de la información relevante que se pudiera encontrar en el contexto educativo.
- Aplicación de entrevistas al personal docente y administrativo de la escuela y grupos focales a alumnos para el proceso de indagación de información referente al escenario.
- Devolución de resultados sobre las entrevistas y grupos focales realizados a los directivos y orientadores de la institución.
- Entrevista y gestión de espacios y horarios con la secretaria académica para iniciar el proceso de la aplicación del instrumento “Escala Conducta Violenta en la Escuela” para la fase del diagnóstico de la investigación.
- Aplicación del instrumento “Escala Conducta Violenta en la Escuela” (Little, Henrich, Jones y Hawley, 2003) a la población estudiantil de la Escuela Preparatoria Comunitaria de Tres Marías de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM).
- Captura de datos de los instrumentos y análisis en el procesador estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 22 de IBM, para identificar las escalas

que presentaron significancia estadística con respecto a conductas violentas por parte de los alumnos.

- Gestión de fecha y lugar para la validación y primera devolución de los resultados obtenidos del análisis de datos del instrumento aplicado.
- Validación de resultados y su discusión con el director, subdirector y secretaria académica.

Fase de la Intervención.

- Gestión de fechas y lugares con la secretaria académica para realizar la convocatoria del taller dirigido a los padres de familia o tutores de los alumnos de la preparatoria.
- Invitación en diferentes fechas por medio de la convocatoria vía oral en reunión de padres de familia de los alumnos de la preparatoria con el pertinente apoyo de los directivos de la escuela y tutores al taller.
- Diseño y construcción del programa de intervención de acuerdo a la validación de los resultados obtenidos del análisis de los datos del instrumento.
- Gestión de espacios físicos con la secretaria académica para la aplicación del programa de intervención.
- Consolidación de fechas y llamado a los participantes para el inicio del programa dentro de la institución escolar.
- Aplicación del programa de intervención de mediación familiar para la modificación de actitudes para prevenir conductas violentas en adolescentes dirigido a los padres de familia o tutores de los jóvenes estudiantes de la preparatoria.
- Decodificación de códigos visuales y/o auditivos por medio de la indagación y discusión de los participantes en las actividades realizadas.
- Registro de creencias, ideas y sensaciones de los participantes mediante técnicas participativas y de retroalimentación para el cuestionamiento hacia otras alternativas de hacer, pensar y sentir.
- Identificación de creencias positivas que conlleven a consecuencias favorables para problemáticas de la vida cotidiana que se identifican en el contexto de los participantes.

- Registro y obtención de información y datos de las sesiones y del material obtenido de los participantes durante las unidades de trabajo del programa.
- Análisis de los datos obtenidos del programa de intervención para la generación de resultados.
- Una vez firmada la carta de consentimiento informado, se aplicó el programa de intervención (**Ver Anexo 3 y 4**).

Fase de Evaluación.

- Reunión con el director, subdirector y la secretaría académica para la gestión de fechas para la aplicación post del instrumento “Conducta Violenta en la Escuela” a los estudiantes de la preparatoria.
- Aplicación de la escala “Conducta Violenta en la Escuela” a los jóvenes de la preparatoria.
- Captura de datos de los instrumentos y análisis en el procesador estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 22 de IBM, para contrastar los resultados de la primera aplicación con la segunda, con análisis de diferencias con la prueba “t” para muestras independientes.

CAPÍTULO 6: RESULTADOS

De acuerdo con el objetivo de la investigación, el cual diseñar, aplicar y evaluar un programa de mediación familiar para eliminar o reducir las conductas agresivas en estudiantes de la Preparatoria Comunitaria de Tres Marías de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos y según los lineamientos de la metodología de corte cuantitativo no experimental, a continuación, se presentan los resultados de la investigación.

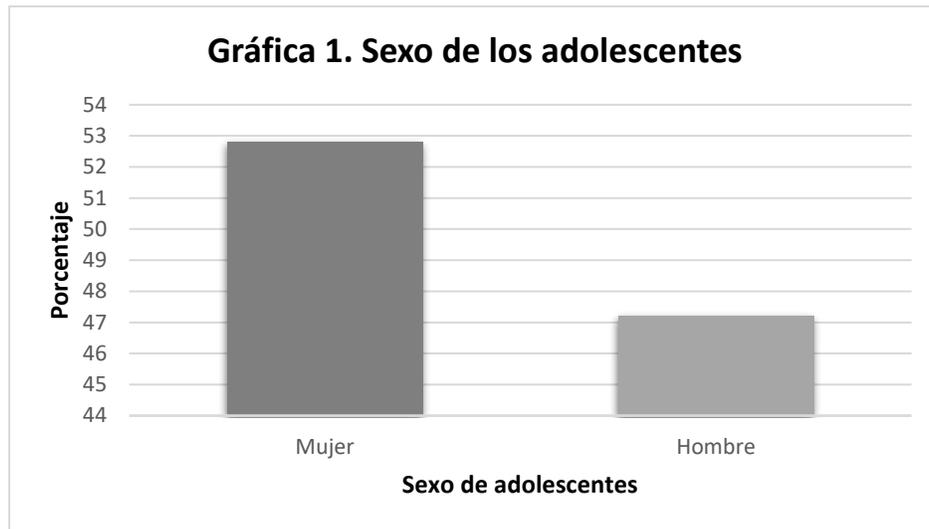
6.1. Condición estructural.

Para identificar la estructura de la muestra, se calcularon las frecuencias y porcentajes de los diferentes indicadores de las variables consideradas. Los resultados descriptivos de las diversas variables se pueden observar en la tabla 6.

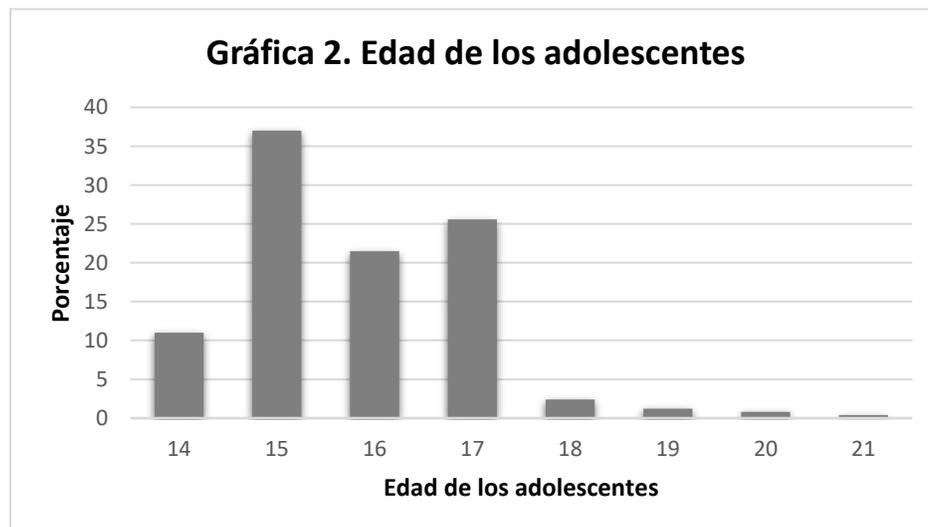
Tabla 6.
Condición estructural de las variables.

Variable	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Sexo	246		
Hombre	116	47.2	47.2
Mujer	130	52.8	100.0
Edad	246		
14	27	11.0	11.0
15	91	37.0	48.0
16	53	21.5	69.5
17	63	25.6	95.1
18	6	2.4	97.6
19	3	1.2	98.8
20	2	.8	99.6
21	1	.4	100.0
Semestre	246		
Primero	101	41.1	41.1
Tercero	80	32.5	76.3
Quinto	65	26.4	100.0
Grupo	246		
A	74	30.1	30.1
B	78	31.7	61.8
C	36	14.6	76.4
D	58	23.6	100.0

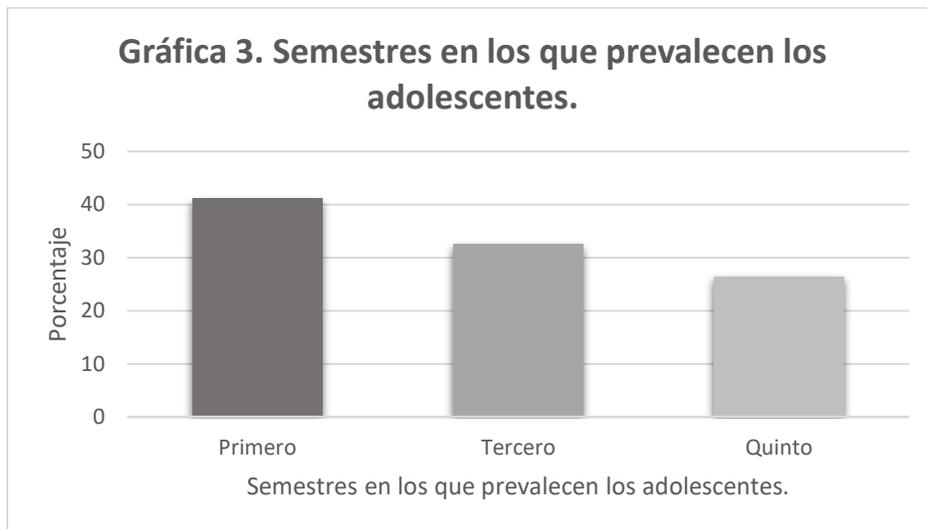
En el estudio se visualiza que la mayor parte de la población fueron mujeres con una presencia del 52.8% del total, en comparación del 47.2% de los hombres, haciendo un total del 100%, como se aprecia en el gráfico 1.



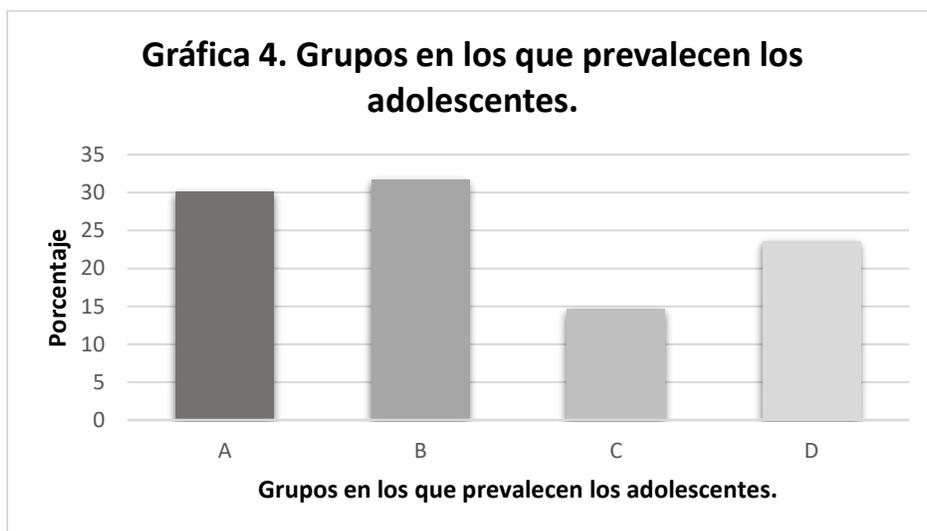
En la variable “Edad” se puede observar que la mayor parte de la población estudiantil se encuentra dentro de los 15 años de edad con un 37%, mientras que sólo el .4% corresponde a la población que tiene 21 años de edad. Esto se observa en el gráfico 2.



Dentro de la variable “Semestre” se observa que la población estudiantil se encuentra con mayor presencia en el primer semestre del curso de la escuela con un 41.1%, mientras que la menor parte de la misma se encuentra en quinto semestre con un 26.4%. Se observan estos datos en el gráfico 3.



Según la categoría “Grupo” la población estudiantil tiene mayor presencia en los grupos “B” con un estimado de 31.7%, mientras que la menor presencia está en los grupos “C” con un 14.1%. Se observa en el gráfico 4.



En relación con las respuestas a los ítems de las escalas, los resultados descriptivos se observan en las siguientes tablas:

Tabla 7.
Condición estructural de escala Agresión Manifiesta Pura.

No.	Ítem	(%) Nunca	(%) Casi N	(%) A veces	(%) Casi S	(%) Siempre
1	Soy una persona que se pelea con los demás.	39.0	37.4	21.5	1.6	.4
7	Soy una persona que pega, da patadas y puñetazos a los demás.	60.2	26.4	12.6	.8	0
13	Soy una persona que dice cosas malas y negativas a los demás (insultos).	48.4	36.6	12.2	2.4	.4
19	Soy una persona que desprecia a los demás.	85.8	10.2	3.3	.8	0

En la tabla 7 se aprecia que dentro de la escala Agresión Manifiesta Pura (AMP), existe una mayor prevalencia de respuesta de los adolescentes de un 85.8% en el ítem 19 para la condición “Nunca”, mientras que el menor porcentaje se observa en los ítems 7 y 19 con un 0% para ambos en la condición “Siempre”. Esto se refleja en el gráfico 5.

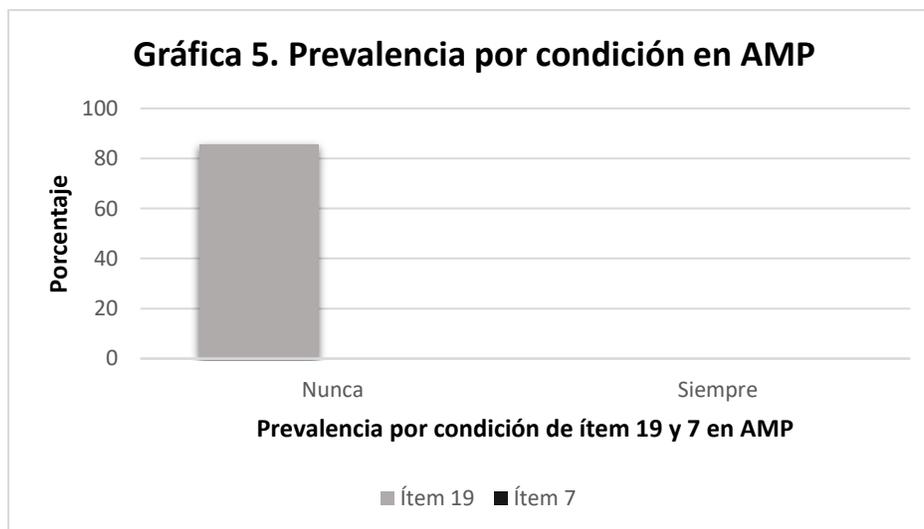


Tabla 8.
Condición estructural de escala Agresión Manifiesta Reactiva.

No.	Ítem	(%) Nunca	(%) Casi N	(%) A veces	(%) Casi S	(%) Siempre
8	Cuando alguien me amenaza, yo le amenazo también.	49.6	26.0	16.7	4.9	2.8
11	Cuando alguien me hace daño o me hiere, le pego.	46.7	27.2	19.5	2.8	3.7
14	Cuando alguien me enfada, le pego, le pataleo o le doy puñetazos.	64.6	21.1	10.6	3.3	.4
20	Cuando alguien consigue enfadarme, le hago daño o le hiero.	51.6	30.9	13.4	3.3	.8

En la tabla 8 se aprecia que dentro de la escala Agresión Manifiesta Reactiva (AMR), existe una mayor prevalencia de respuesta de los adolescentes de un 64.6% en el ítem 14 para la condición “Nunca”, mientras que el menor porcentaje se observa de igual forma en el ítem 14 con un .4% para la condición “Siempre”. Esto se refleja en el gráfico 6.

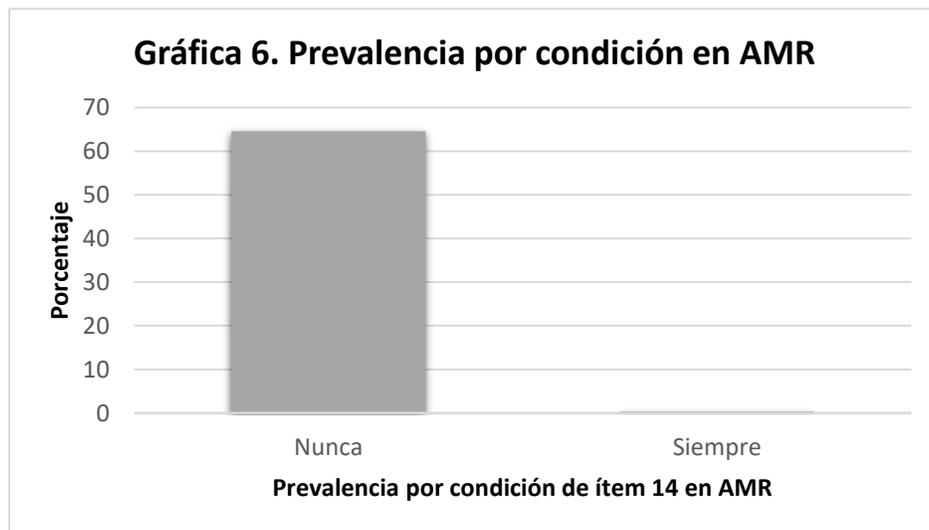


Tabla 9.
Condición estructural de escala Agresión Manifiesta Instrumental.

No.	Ítem	(%) Nunca	(%) Casi N	(%) A veces	(%) Casi S	(%) Siempre
3	Amenazo a otros/as para conseguir lo que quiero.	80.5	15.4	3.3	.8	0
9	Pego, doy patadas o puñetazos para conseguir lo que quiero.	86.6	11.8	1.6	0	0
15	Para conseguir lo que quiero, desprecio a los demás.	91.5	7.7	.8	0	0
21	Para conseguir lo que quiero, digo cosas malas y negativas a los demás (insultos).	80.1	16.7	3.3	0	0
25	Para conseguir lo que quiero, hago daño o hiero a los demás.	87.8	11.4	.4	.4	0

En la tabla 9 se aprecia que dentro de la escala Agresión Manifiesta Instrumental (AMI), existe una mayor prevalencia de respuesta de los adolescentes de un 91.5% en el ítem 15 para la condición “Nunca”, mientras que el menor porcentaje se observa en los cinco ítems de la escala para la condición “Siempre” con un 0%. Esto se refleja en el gráfico 7.

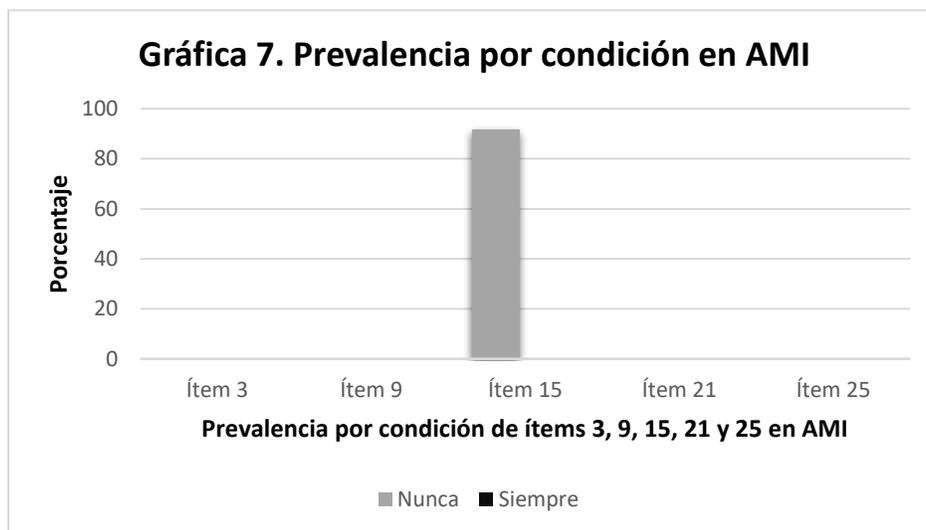


Tabla 10.
Condición estructural de escala Agresión Relacional Pura.

No.	Ítem	(%) Nunca	(%) Casi N	(%) A veces	(%) Casi S	(%) Siempre
4	Soy una persona que dice a sus amigos/as que no se relacionen o salgan con otros/as.	75.6	17.5	6.5	.4	0
10	Soy una persona que chismorrea y cuenta rumores de los demás.	77.2	17.9	4.1	0	.8
16	Soy una persona que trata con indiferencia a los demás o deja de hablar con ellos.	65.4	25.6	6.9	2.0	0
22	Soy una persona que no deja a los demás que entren en su grupo de amigos/as.	83.7	13.0	2.4	.4	.4

En la tabla 10 se aprecia dentro de la escala Agresión Relacional Pura (ARP), una mayor prevalencia de respuesta de los adolescentes de un 83.7% en el ítem 22 para la condición “Nunca”, mientras que el menor porcentaje se observa en los ítems 4, 10 y 16 con un 0% para las condiciones “Casi siempre” y “Siempre”. Esto se refleja en el gráfico 8.

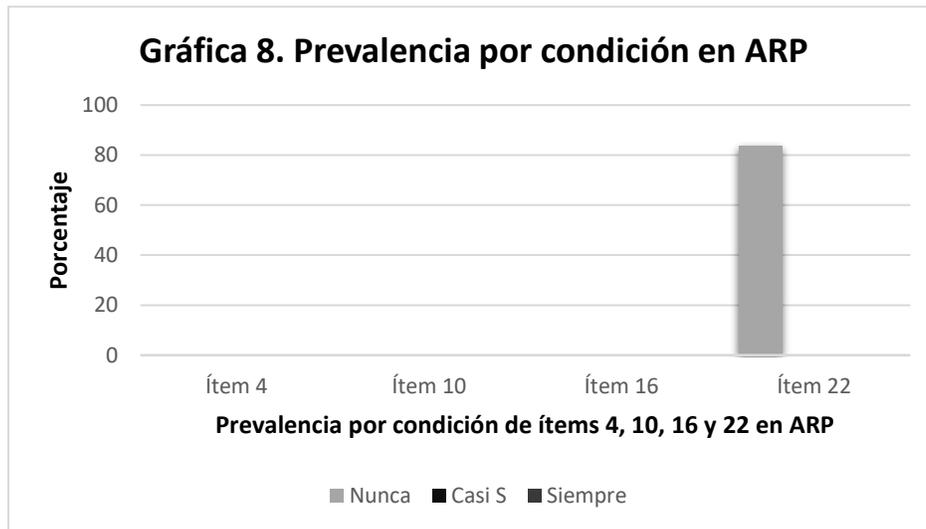


Tabla 11.
Condición estructural de escala Agresión Relacional Reactiva.

No.	Ítem	(%) Nunca	(%) Casi N	(%) A veces	(%) Casi S	(%) Siempre
2	Si alguien me hace daño o me hiere, no dejo que esa persona forme parte de mi grupo de amigos/as.	19.1	17.9	30.9	14.6	17.5
5	Si alguien me enfada o me hace daño, digo a mis amigos que no se relacionen con esa persona.	67.1	19.9	11.0	.8	1.2
17	Cuando alguien me enfada, le trato con indiferencia o dejo de hablarle.	37.0	35.4	21.5	5.3	.8
23	Cuando alguien me enfada, chismorreo o cuento rumores sobre esa persona.	87.4	10.2	2.4	0	0

En la tabla 11 se aprecia que dentro de la escala Agresión Relacional Reactiva (ARR), existe una mayor prevalencia de respuesta de los adolescentes de un 87.4% en el ítem 23 para la condición “Nunca”, mientras que el menor porcentaje se observa en el mismo ítem para las condiciones “Casi siempre” y “Siempre” con un 0%. Esto se refleja en el gráfico 9.

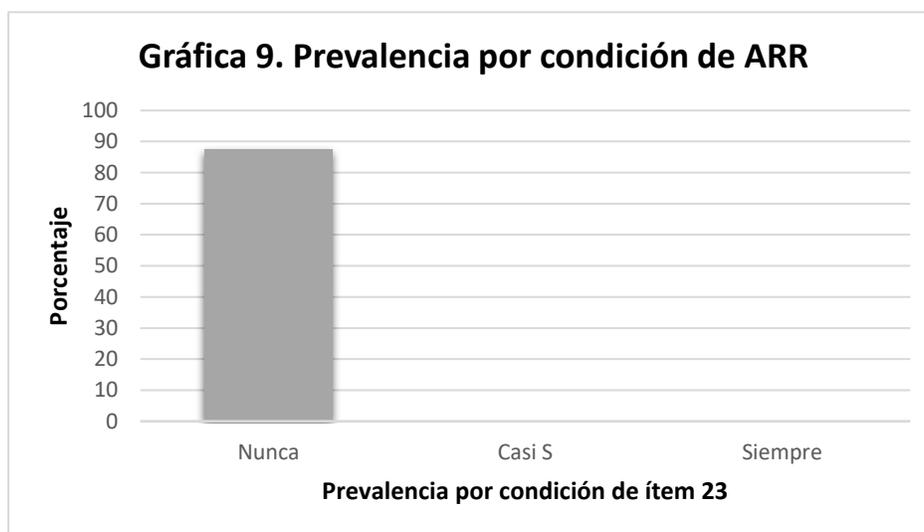
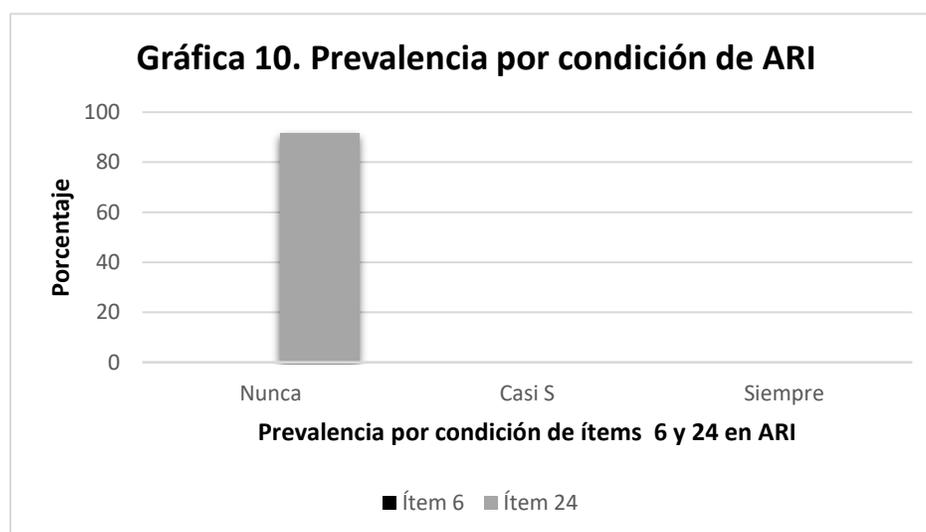


Tabla 12.
Condición estructural de escala Agresión Relacional Instrumental.

No.	Ítem	(%) Nunca	(%) Casi N	(%) A veces	(%) Casi S	(%) Siempre
6	Para conseguir lo que quiero digo a mis amigos/as que no se relacionen o salgan con otros/as.	85.0	12.2	2.4	.4	0
12	Para conseguir lo que quiero, no dejo que algunas personas formen parte de mi grupo de amigos/as.	67.1	20.3	8.5	1.6	2.4
18	Para conseguir lo que quiero, trato con indiferencia o dejo de hablar con algunas personas.	69.9	21.5	7.7	.4	.4
24	Para conseguir lo que quiero, chismorreo o cuento rumores sobre los demás.	91.5	7.3	.8	0	.4

En la tabla 12 se aprecia que dentro de la escala Agresión Relacional Instrumental (ARI), existe una mayor prevalencia de respuesta de los adolescentes de un 91.5% en el ítem 24 para la condición “Nunca”, mientras que el menor porcentaje se observa en el mismo ítem y en el ítem 6 para las condiciones “Casi siempre” y “Siempre” con un 0%, respectivamente. Esto se refleja en el gráfico 10.



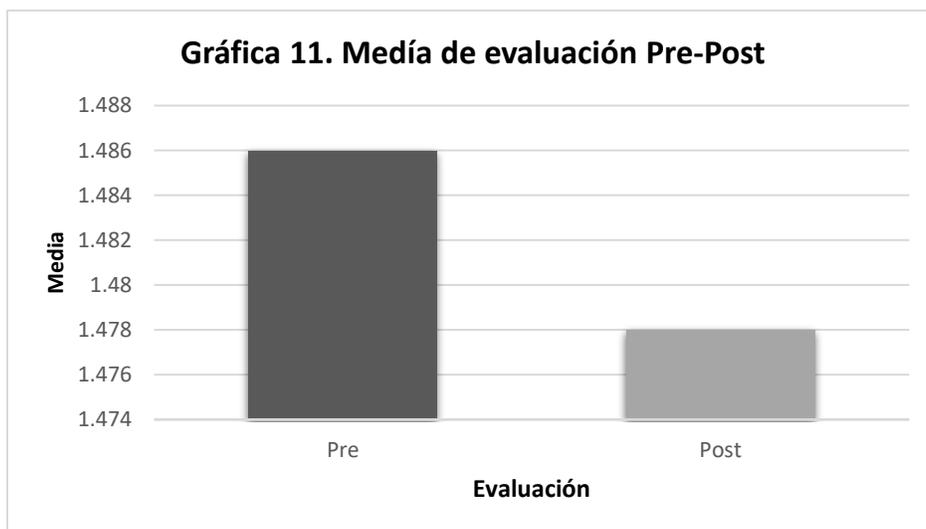
6.2. Análisis de fiabilidad.

La fiabilidad del instrumento de acuerdo con el Alpha de Cronbach en el análisis Pre es de 0,847, así mismo, la fiabilidad en el análisis Post es de 0.882. La fiabilidad y los estadísticos se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 13.
Fiabilidad del instrumento en la aplicación Pre y Post.

Evaluación	Media	Mínimo	Máximo	N
Pre	1.486	1.093	2.935	25
Post	1.478	1.083	2.716	25

En la gráfica 11 se muestra la mayor prevalencia de medias entre las evaluaciones Pre y Post.



6.3. Análisis de diferencias.

A. DIFERENCIAS EN FUNCIÓN DEL SEXO Y EDAD.

Para identificar las diferencias de la agresión de los adolescentes en relación con las variables estructurales (sexo, edad), se realizó un análisis de diferencias con la prueba “t” para muestras independientes.

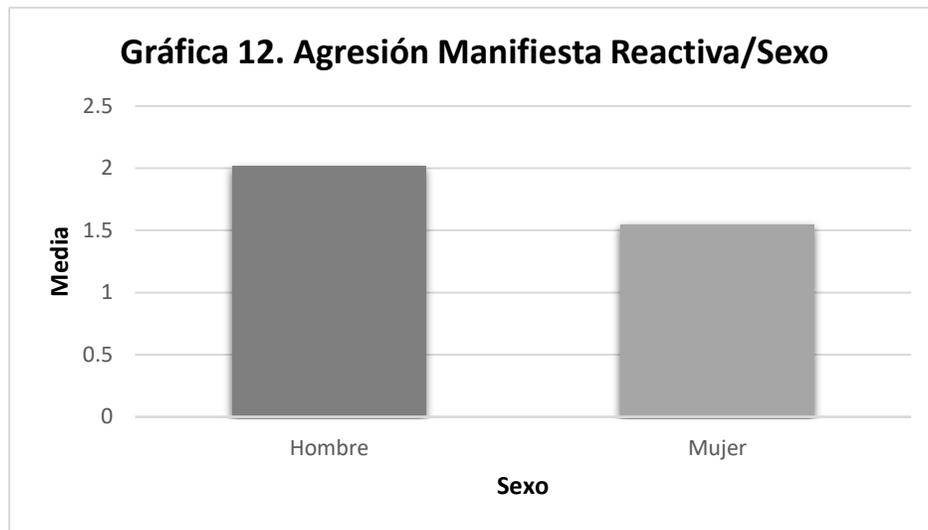
Los resultados obtenidos a partir de los análisis realizados, se presentan en las siguientes tablas, donde se pueden observar las diferencias significativas que se presentaron en la muestra en función de las variables estudiadas.

Agresión Manifiesta Reactiva

Tabla 14.
AMR / Sexo población total.

Escala	Sexo	Frecuencia	Media
AMR	Hombre	200	2.0184
	Mujer	215	1.5487

En relación con las diferencias de la muestra total entre hombres y mujeres se obtuvo una diferencia significativa de 0.000 en la Agresión Manifiesta Relacional (AMR), donde la media de hombres es mayor a la media de mujeres. Así, son los hombres en comparación con las mujeres, los que reaccionan de manera agresiva en forma, sin pensar ni detenerse, con golpes, patadas, empujones, ante cualquier estímulo que los haga sentir amenazados. Esta diferencia se puede observar en la gráfica 12.

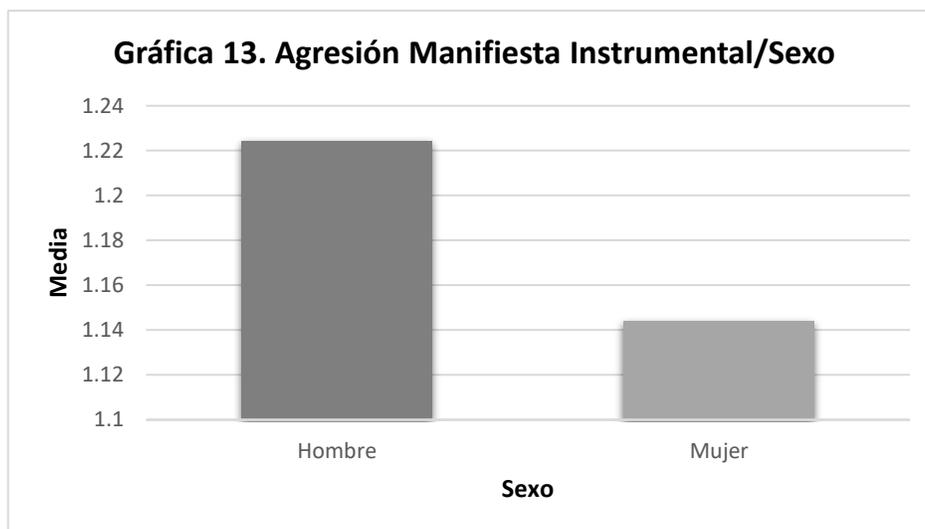


Agresión Manifiesta Instrumental

Tabla 15.
AMI/Sexo población total.

Escala	Sexo	Frecuencia	Media
AMI	Hombre	200	1.2244
	Mujer	215	1.1442

También, en relación con la muestra total de hombres y mujeres, se obtuvo una diferencia en la Agresión Manifiesta Instrumental (AMI) de 0.040, donde nuevamente los hombres tienen una media superior a las mujeres. Así, se confirma que son los hombres, en comparación de las mujeres, los que reaccionan con agresión física directa para alcanzar lo que buscan u obtener un beneficio personal. En la gráfica 13 se pueden observar las tendencias.



B. DIFERENCIAS EN FUNCIÓN DEL PRE Y POST.

Para identificar las diferencias en la disminución de la agresión en los adolescentes en relación con la participación de los padres de familia y/o tutores en el programa de intervención, se efectuó un análisis a partir de la prueba “t” para muestras independientes.

Los resultados obtenidos a partir de los análisis realizados, se presentan en la tabla 16, donde se pueden observar las diferencias significativas que se presentaron entre las muestras, antes y después de aplicar el programa.

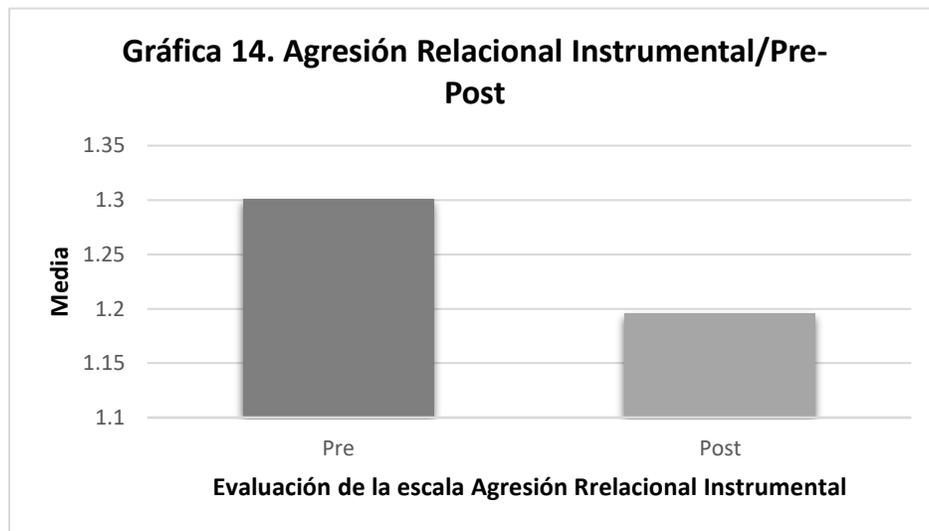
Agresión Relacional Instrumental

Tabla 16.

ARI / Evaluación Pre-Post

Escala	Evaluación	Frecuencia	Media
ARI	Pre	246	1.3005
	Post	169	1.1953

En relación con las pruebas pre y post, en donde se compara una primera muestra de 246 con una segunda muestra de 169, se obtuvo un resultado significativo de 0.008 en relación con la Agresión Relacional Instrumental (ARI). En este sentido, en la tabla 16 se observa que el grupo post tiene una media inferior al grupo pre. Lo cual sugiere una disminución en la agresión que pudiera ser atribuible a la interacción de los hijos de los padres que participaron en la intervención, con el resto del grupo. Lo antes expuesto significa que hubo una disminución de la agresión donde se busca causar daño en el círculo de amistades de otra persona o en la percepción de esta última con otros grupos por medio del rechazo, la exclusión social o esparcimiento de rumores entre compañeros, para poder obtener algún beneficio propio que satisfaga su necesidad a costa de otras personas a quienes ha hecho daño. En la gráfica 14 se observa las diferencias en relación con las medias.



CAPÍTULO 7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

7.1. Discusión de resultados.

Derivado de la aplicación del programa de intervención en la población y el contexto social indicados en capítulos anteriores, (padres de familia de alumnos matriculados en la Preparatoria Comunitaria de Tres Marías de la U.A.E.M.), se realizó la segunda medición correspondiente a la evaluación del programa con la aplicación del instrumento utilizado para hacer el diagnóstico preliminar, la Escala de Conducta Violenta en la Escuela contestada por la población estudiantil de la preparatoria. Así mismo, se realizaron los análisis estadísticos correspondientes para hacer la comparación entre evaluación pre y post de la intervención, cuyos resultados se analizan a continuación de acuerdo con los preceptos teóricos expuestos en el primer apartado y aspectos correspondientes a la interpretación, sistematización y conceptos que ayuden a dar cuenta de los resultados que se presentaron en el capítulo anterior.

Con respecto de la aplicación del programa de intervención, éste tuvo un importante juego en los resultados que se obtuvieron de la evaluación post, ya que, su desarrollo dependió del manejo tanto de la teoría como de la práctica de los preceptos que mantienen a la Educación Popular tan vigente como se han dado a conocer en diversos contextos sociales, siendo así que su intención teórica se ejecutó para poder dar cuenta del trabajo participativo y de cambio que se esperaba en las personas que estuvieron en el taller.

De acuerdo con los alcances que se tuvieron en la discusión de los resultados preliminares, se trabajó con cinco temáticas dentro del taller con los padres de familia de los adolescentes de la preparatoria (confianza, comunicación, género, empatía y convivencia), donde, como se sustentó teóricamente en el programa de la intervención, se abordaron aspectos teóricos-metodológicos para el manejo del taller con fundamento en las premisas de la Educación Popular, las cuales consistieron en la selección de contenidos o codificación y la organización del trabajo pedagógico o decodificación, y la potenciación de creencias e ideas que desarrollan y fomentan nuevas formas de accionar en la realidad.

Dentro de los contenidos que se fueron revisando en cada sesión, se sirvió de códigos audiovisuales para comenzar las actividades, con ello se mantuvo la metodología de la pedagogía de

Freire que se requiere para hacer un cambio en la conciencia de las personas, es decir, hubo intercambio de ideas, expresiones, creencias, sentimientos y emociones que se problematizaban y se desideologizaban para la adopción de nuevos esquemas de/en los demás participantes.

Así pues, la intención del taller, junto con su objetivo, el cual fue la modificación de actitudes agresivas para prevenir conductas que lleven a la violencia de género, fue “provocar un primer momento crítico en el cual se asume la situación actual de vida como un problema (...) en este proceso, se indaga, a través del diálogo y la pregunta, las causas de la situación actual a fin de descubrir y, a su vez, criticar las respuestas encontradas”, (Ávila y Vera, 2009). Estas situaciones problematizadas fueron surgiendo según lo que las personas comentaban y expresaban en el espacio de trabajo, las cuales deconstruían y formalizaban después en un intento de comprenderlas según su posición en la realidad y su interpretación de tal aspecto. Ello supuso un ejercicio que Paulo Freire menciona como un acomodamiento, ajuste y adaptación de la conciencia que lleva a una acción donde la persona puede modificar ciertas partes de su actividad y, por ende, de su ambiente próximo, tomando en cuenta que:

“toda comprensión corresponde tarde o temprano a una acción. Luego de captado un desafío, comprendido, admitidas las respuestas hipotéticas, el hombre actúa. La naturaleza de la acción, corresponde a la naturaleza de la comprensión. Si la comprensión es crítica o preponderantemente crítica la acción también lo será.”, (Freire, 1997).

Es por ello, que se buscó y se pudo encontrar en el trabajo de intervención situaciones cotidianas, experiencias, pensamientos, creencias y sensaciones que se manejaron desde la problematización para obtener una concientización que fuera primeramente analizada y comprendida, para liberarse de un pensamiento ya establecido que pudiera llegar a actitudes agresivas para luego solidificarse en conductas violentas. A este pensamiento conjugado en acciones Freire llamó “domesticación”, donde Ávila y Vera, (2009) mencionan que “dicha domesticación de la mente y de la acción convierte a los sujetos en receptores pasivos que de las decisiones que emanan de “entres superiores”, inhibiendo las posibilidades de que los sujetos sean actores y constructores de la realidad”. Con esto, la desideologización de las personas de su pensamiento domesticado llevó al trabajo en el taller a un punto donde la internalización de nuevos esquemas de pensamiento se hacía presentes con sus acciones cotidianas y sus expresiones/participaciones en el taller, dando como fruto los resultados que se han presentado y que se discutirán a continuación.

Con respecto de los análisis descriptivos que se mostraron en el capítulo de los resultados, es importante mencionar la presencia de mujeres que se identificaron en los análisis pre y post, ya que, a nivel poblacional de la escuela preparatoria, son las mujeres quienes tienen mayor presencia en la escuela, siendo un 52.8% en la primera evaluación y un 50.3% en la segunda evaluación.

Los análisis de fiabilidad del instrumento Escala Conducta Violenta en la Escuela muestran un coeficiente de 0.847 en la primera evaluación y un coeficiente de 0.882 en la segunda evaluación, lo cual indica que el alpha de Cronbach ha salido satisfactorio en cada una de las evaluaciones. En comparación con otras investigaciones, el instrumento ha tenido resultados adecuados con los análisis de fiabilidad donde Zurita, San Román, Moreno, Martínez, González & Padial (2017), reportan un alpha de 0.848, y que, por otro lado, Musitu, Estévez & Elmer (2007), reportan un alpha de 0.840, ambos estudios realizados con población adolescente. Con esto, se puede constatar que la fiabilidad obtenida en los resultados de la investigación es sumamente satisfactoria.

Por otro lado, en los análisis de diferencias con la prueba “t” para muestras independientes se identificaron las diferencias de la agresión de los adolescentes en relación con las variables estructurales (sexo y edad). Derivado de lo anterior, en relación con las diferencias de la muestra total entre hombres y mujeres se obtuvo una diferencia significativa de 0.000 en la Agresión Manifiesta Relacional (AMR) con respecto de la variable Sexo, donde la media de hombres (2.0184) es mayor a la media de mujeres (1.5487), indicando que son los hombres los que presentan con mayor incidencia que las mujeres este tipo de agresión en su contexto al sentirse amenazados, reafirmando, además, los resultados de la primera evaluación (Pre), ya que también se encontró una diferencia significativa entre estas variables con un valor de ($p=.005$). Esto hace pensar que, como no se disminuyó este tipo de agresión con el programa de intervención, se pueden desarrollar conductas violentas que puedan llevar a la violencia de género encaminada hacia la mujer en los adolescentes varones de Tres Marías, sin embargo, se puede prevenir con la ejecución de un trabajo más focalizado en los padres de familia y/o tutores de los hombres adolescentes de la preparatoria que presenten este tipo de agresión, ya que, el trabajo que se hizo aquí fue más homogéneo sin detectar específicamente a las personas que presentan con mayor medida este u otro tipo de agresión.

Así y con las temáticas adecuadas para desarrollar un programa para prevenir conductas violentas desencadenadas por este tipo de agresión se puede lograr lo pretendido en el taller que se llevó a cabo, la modificación actitudes agresivas por medio de la mediación familiar. Esto se lograría retomando el contenido principal para disminuir este tipo de agresión, el trabajo en la creación de herramientas para la adecuada comunicación familiar, que, si bien en la implementación del taller se vieron buenos frutos en términos de participación y expresión, es un buen elemento para darle inicio, desarrollo y seguimiento para medir mejor sus particularidades. Con esto, la comunicación en la relación padres e hijos es un aspecto fundamental que conlleva a dos habilidades importantes, como son expresar ideas y emociones y saber escuchar las de los demás, resolviendo conflictos y llegar a acuerdos, lo que supone una transmisión y aprendizaje de comportamientos y valores (Estévez, 2016), que trabajado con mayor atención junto con las premisas de la Educación Popular puede dar grandes resultados y cambios.

De igual forma, en relación con la muestra total de hombres y mujeres, se observa una diferencia significativa de 0.040 en la escala Agresión Manifiesta Instrumental (AMI) con respecto de la variable Sexo, donde se encuentra que la media de los hombres (1.2244) es mayor a la media de las mujeres (1.1442), lo cual indica, que son los hombres, aquellos que para llegar a conseguir algo que buscan o un beneficio personal para su satisfacción, accionan con un tipo de agresión físico y directo con golpes, patadas, empujones. Este dato salió a relucir en los análisis post, porque en comparación con la primera aplicación, no tenía una relación significativa y, por lo tanto, no se tomó en cuenta para su discusión, sin embargo, cabe resaltar que aquí también son los hombres los que presentan en mayor medida que las mujeres este tipo de agresión, que su principal característica es la aproximación física agresiva. Por tanto, como esta actitud agresiva pertenece al tipo de agresión manifiesta, cambiando sólo su función a instrumental sin que pierda su forma de contacto físico, es considerable dar una misma atención focalizada a la agresión que párrafos antes se discutió, agresión manifiesta reactiva.

Aquí entonces se muestra que este tipo de agresión tuvo un aumento, por lo que se hace imperativo atender de forma focalizada a este tipo de agresión en sus tres funciones que el instrumento mide, a saber, Pura, Reactiva e Instrumental, y que se realice un diagnóstico más centrado en personas que tengan específicamente este tipo de agresión para realizar un trabajo

con los padres de familia y ver el efecto de la mediación de la familia en los adolescentes por medio del método de la educación popular.

Cabe resaltar para con estos dos resultados que, tanto la Agresión Manifiesta Reactiva como la Agresión Manifiesta Instrumental, y debido al contenido que las actitudes de los adolescentes puedan tener respecto de un determinado grupo o grupos, se puede llegar a ratificar en un futuro los datos que se presentaron en el capítulo uno dedicado a la violencia de género y su desarrollo en Morelos: dentro del espacio privado, la violencia ejercida contra las mujeres casadas o unidas por parte de su pareja a lo largo de la relación fue del 46.2% del total de las encuestadas, presentando con mayor incidencia la violencia emocional o psicológica con 85.4%, después la violencia económica con 56.4% y por último la violencia física con 26.2%, (ENDIREH, 2011).

Con lo anterior y siguiendo a Rosenberg & Hovland citados en Marín (1990), las actitudes llevan dentro de sí tres componentes: cognoscitivo, formado por creencias, valores, información cultural, etc.; afectivo, sentimiento que nace de una impresión hacia una persona, situación o grupo; y conductual, acción con base en los sentimientos y pensamientos previos. Con esto, lo mencionado en un principio indica que las actitudes, en primera instancia se forman y están compuestas por creencias, valores, normas, formas de interactuar que se les enseña a los niños y adolescentes por medio de la socialización, y que esto lo presentarán hacia algo o alguien según sea la flexibilidad de su pensamiento e interacción social, es decir, estereotipos que manejen desde su aprendizaje de su contexto inmediato. Si los adolescentes hombres presentan estereotipos donde tengan hacia las mujeres actitudes agresivas, es muy probable que mantengan después conductas que lleven a la violencia hacia ellas, dando por sentado nuevos datos de violencia hacia las mujeres. Siendo esto así, se considera como razón primordial el trabajo con el método de la Educación Popular, puesto que se trata de hacer un cambio a nivel ideológico trabajando con creencias e ideas, primeramente, y en segundo término con sensaciones y sentimientos.

Por lo tanto, con un trabajo específicamente dirigido a la agresión manifiesta es posible la disminución de dicha agresión con temáticas como la comunicación padres-hijos con el método concientizador de Paulo Freire, donde la comunicación familiar adecuada es un importante recurso durante la adolescencia para poder conseguir un bienestar psicosocial, (Musitu, Buelga, Lila & Cava, 2001; Estévez, 2016), logrando su mejor adaptación sin que algún componente

actitudinal le indique corresponder hacia las personas de un modo agresivo. Así pues, la comunicación familiar es un factor de protección para que los hijos no se impliquen en conductas problemáticas y para que puedan afrontar los problemas que surjan en su medio próximo como la escuela o la sociedad, (Cava, 2016).

Consecutivamente, con los resultados derivados de los análisis de prueba “t” para muestras independientes, para identificar diferencias en la disminución de la agresión con respecto de la participación de los padres y/o tutores en el programa, en relación con las pruebas Pre y Post, donde se compara una primera muestra (246) con una segunda muestra (169), se obtuvo un resultado significativo de 0.008 en relación de la escala Agresión Relacional Instrumental, siendo que existe una diferencia en la media de la muestra total Pre de 1.3005 y la muestra total Post de 1.1953, identificando una disminución entre ambas medias. Esto indica que existe una disminución en el tipo de agresión, en los adolescentes cuyos padres no asistieron al taller, que busca causar daño en el círculo de amistades de otra persona o en la percepción de esta última con otros grupos por medio del rechazo, la exclusión social o esparcimiento de rumores, para poder obtener algún beneficio propio a costa de otras personas a quienes ha hecho daño.

Estos resultados pueden ser atribuible y explicados por la interacción que tienen a diario los alumnos en la escuela, cuya homogeneidad es visible al momento de su relación social. Es decir, los adolescentes de padres que asistieron al programa tuvieron interacción con el resto del grupo de adolescentes cuyos padres no asistieron al programa. Esto se representa de una manera bastante social visto desde la intencionalidad que los padres de los adolescentes tuvieron al momento de asistir al taller hasta las prácticas de socialización que sus hijos sostuvieron a diario con sus compañeros. Esto se fundamenta en los párrafos siguientes.

La familia tiene funciones y tareas que va ejecutando según sean los intereses propios y sociales, dado que los padres y/o tutores de los adolescentes de la preparatoria se fueron sumando a la convocatoria hecha, nació en ellos un interés y una necesidad por cubrir, siendo estos los principales ejes que materializaron su asistencia, dando por sentado lo que Moreno (2016) menciona como la principal función de la familia: proporcionar calidad de vida, promover el bienestar y satisfacer necesidades de sus miembros. Esto para desarrollar en ellos un cambio de actitudes que les permitieran tener una acción más adecuada en la familia y sociedad respecto del tema de violencia y ejes temáticos que se brindaron en el taller. Un elemento importante para que

esto fuese así es que los padres al momento de asistir al taller, pudieron crear y desenvolver lo que se dictamina dentro de las intervenciones comunitarias, la participación comunitaria, la cual, descrita por Montero (2004) es un recurso poderoso para realizar cambios a nivel individual y social y cuyos alcances pueden referirse como los siguientes:

- Es un proceso que reúne simultáneamente enseñanza y aprendizaje. Todos los participantes aportan y reciben.
- Tiene efectos socializantes. Se generan pautas de acción.
- Tiene efectos concientizadores.
- Desarrolla la colaboración y la solidaridad.
- Moviliza, facilita y estimula recursos (materiales e inmateriales) existentes y fomenta la creación y obtención de otros nuevos.
- Puede generar formas de comunicación horizontal entre los participantes.
- Produce intercambio y generación de conocimientos.
- Permite el desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica.
- Desarrolla y fortalece el compromiso.
- Fortalece a la comunidad.
- Puede introducir diversidad, haciendo posible el diálogo y la relación con otros en un plano de igualdad basado en la inclusión.
- Debido a ello, fomenta el surgimiento de nuevas ideas, nuevos modos de hacer, nuevos resultados.
- Puede cambiar la dirección y el control de las tareas que se ejecutan.

Estos alcances vistos entonces desde el plano de la intervención realizada, pone énfasis en lo que surgió dentro del taller y de lo que sus efectos tuvieron en el plano de la mediación familiar una vez en el exterior. Los padres de familia al estar en el taller desarrollaron una participación que les permitió tener una aproximación con su familia, principalmente hijos, donde tuvieron un proceso de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del taller, desarrollaron colaboración, solidaridad y comunicación, generaron e intercambiaron conocimientos, se fomentaron nuevas formas de hacer las cosas, se introdujeron al diálogo y sobre todo se inculcó la capacidad reflexiva y crítica para analizar y modificar su realidad. Esto quiere decir que, dado que se

lograron en el interior estos ejercicios, los efectos que tiene la participación comunitaria se vieron reflejados en los miembros de la familia, en este caso, los hijos que asistían a la preparatoria. Sin embargo, dos elementos que se mencionan son base para poder desarrollar lo que en su momento será la comunicación y la socialización para los fines que llevaron a los resultados obtenidos. La capacidad reflexiva y crítica supone un antecedente, el diálogo, sin el cual no se podría obtener un trabajo comunitario, es decir, Freire (1997) sostiene que el diálogo es el principal motor para generar la capacidad crítica en las personas y con ello tener simpatía con el otro, llevando a la comunicación propiamente dicha, pues sin el diálogo, sólo es un traspase de información sin intención alguna.

Los padres al estar en pleno contacto con los miembros de la familia tienen una comunicación que les ayuda a ejecutar el proceso de socialización, este “se inicia cuando somos niños y progresa a medida que crecemos y aprendemos hasta que llegamos a actuar, pensar, sentir y evaluar las cosas más o menos como lo hacen quienes nos rodean” (Lamberte & Lambert, 1979). Este proceso de socialización, se vio entonces reforzado con la capacidad de reflexión y crítica que los padres desarrollaron en el trabajo del taller, ejercitando la comunicación y el diálogo con sus hijos y con ello inculcar actitudes que ellos mismos fueron modificando en su persona, las cuales fueron adquiridas o aprendidas por sus hijos. Esto es el trabajo de la mediación familiar, de la socialización de los padres hacia los hijos, los cuales fueron teniendo nuevas pautas de comportamiento, nuevas actitudes por el aprendizaje de los padres.

Este aprendizaje desde el punto de vista social de la teoría de Bandura, (Boeree, G. & Gautier, R.), menciona que existe una función informativa en las actitudes que el modelo sirve proporcionar a la persona que está en proceso de formación de actitudes, pues en esta se transmiten representaciones simbólicas que más tarde el agente imitador se encargará de analizar para efectuar las conductas que cree son apropiadas a cualquier situación que se le presente, esto en el medio social y escolar.

Con esto, las actitudes que los adolescentes fueron aprendiendo de los padres por medio de la socialización tendrán impacto en su medio social y sobre todo en sus compañeros. La socialización tiene pues importantes contribuciones que Schaffer, (1989), menciona: a) al poder estar inmersos en la sociedad, el organismo humano está en la posibilidad de desarrollarse para poder aprender de otros lo que en el futuro será asimilado por el mismo para su adecuada función

en el medio social y b) la socialización hace posible a la sociedad, en donde sin ésta última no se podría concertar más de una generación sin posibilidad de heredar las creencias, ideas, comportamientos, ideología, etc. El aprendizaje de otras personas y la generación de nuevas relaciones sociales para la herencia de mecanismos cognoscitivos que se mencionaron antes, son las funciones que se logran con la socialización, que, vista desde el plano de la ejecución del taller, afirma una relación entre los padres que hicieron posible la mediación familiar y los adolescentes que lograron incorporar en ellos nuevas actitudes para su desarrollo psicosocial.

Sobre estas actitudes, como producto de la mediación familiar, Daniel Katz (1960) antepone su funcionalidad, la cual la asimila como una función de ajuste. Esta función permite a las personas, en este caso adolescentes, esforzarse por alcanzar objetivos de recompensa y a minimizar las sanciones. Además, depende de la percepción pasada o presente de la utilidad del objeto de actitud para el individuo, es decir, la consistencia de las recompensas o castigos contribuyen a la claridad del objeto instrumental para desarrollar las actitudes adecuadas y así tener el logro de la meta deseada. Esto es importante retomarlo porque, recordemos que se presentó una disminución en la Agresión Relacional Instrumental, siendo esta la principal función de las actitudes que se logró desarrollar más en los adolescentes al momento de introyectar nuevas actitudes por parte de la mediación familiar; los adolescentes ya no utilizan una forma agresiva de alcanzar sus metas, muy por el contrario, aprendieron por medio de la socialización a hacerlo de forma distinta.

“Desarrollamos nuestras actitudes en el proceso de tratar de enfrentarnos y ajustarnos a nuestro ambiente social y, una vez desarrolladas, se prestan a regular nuestras maneras de reaccionar, y facilitan los ajustes sociales”, (Lambert y Lambert, 1979), lo que ocasiona que entre los adolescentes que tuvieron nuevas actitudes pudieron desarrollarse de una manera más adecuada con sus relaciones sociales y poder tener la interacción entre sus compañeros para saber dirigirse y en suma, ocasionar un cambio de actitudes en ellos por medio de una socialización horizontal. Esta puede ser la fuerza de la interacción psicosocial.

Ahora bien, reforzando lo antes descrito, la familia tiene funciones que ayudan a sus integrantes a desarrollarse mejor en el entorno. Las nuevas actitudes que los padres inculcaron en sus hijos, como ya se ha comentado antes, ejecutaron la cuarta función que Estévez, (2016) propone, la función socializadora, la cual corresponde al cuidado y atención de los hijos, procurando su desarrollo integral, psicológico y social. Esto, sumado a la intencionalidad que los padres

tuvieron para asistir al taller viene a poner el punto clave de lo que se tuvo que hacer para la adopción de nuevas actitudes en los hijos, la socialización como mediación familiar para el cambio de actitudes.

Todos estos factores, además, se logran independientemente del tipo de familia al que pertenece el adolescente. Al estar compuesta por diferentes integrantes, cada familia supone formas distintas de operar, y éstas obedecen a la estructura familiar de cada una, las cuales Valdés (2007), define como “el conjunto de pautas funcionales conscientes o inconsciente que organizan los modos en que interactúan los miembros de una familia”; estas pautas que organizan la interacción de los integrantes le darán un toque personal a la socialización que la familia tenga, es decir, no importa que la familia sea reconstituida, monoparental, nuclear o unipersonal y que sus miembros interactúen de forma distinta o similar, la socialización y/o mediación familiar tendrá un impacto en cada una de las partes de la familiar para inculcar o cambiar actitudes a partir de su componente psicosocial, pues es lo que se ha buscado en esta investigación y son las intenciones de la Educación Popular como método.

Con lo anterior es importante recalcar lo siguiente, la asistencia de los padres de familia al taller fue particular, ya que en número fueron más asistentes mujeres que hombres, lo cual no resulta problema alguno, pues Cava, (2003), menciona que los adolescentes hombres perciben una mejor comunicación con el padre que las mujeres y que tanto hombres como mujeres adolescentes perciben una buena comunicación con la madre, esto quiere decir que los adolescentes cuyos padres asistieron al taller, independientemente que fuesen hombres o mujeres, tuvieron una recepción de lo obtenido en el taller y la mediación familiar adecuada, lo que aterriza en un cambio de actitudes y por sobre todo una socialización con sus compañeros contribuyendo al cambio mismo de actitudes de sus compañeros en su interacción en grupo o grado.

Por lo tanto, en cuestiones que la familia tiene y quiere para sus miembros (bienestar psicosocial y satisfacción de necesidades), se logra que el efecto del taller pueda llegar desde los padres hasta sus hijos por medio del desarrollo de habilidades como la reflexión-criticidad y de los hijos hacia sus compañeros por medio de la interacción y comunicación de estos en su ambiente social y escolar, a través de una socialización secundaria. Es entonces la interacción que tienen los adolescentes un medio para poder influir en sus compañeros y poder hacer una modificación de actitudes en ellos, que, en sí mismos, se logró gracias a la mediación familiar.

Con ello retomamos a Lambert & Lambert, (1979), quienes nos hablan de, lo que llaman ellos, una resocialización, en la cual, se emplea básicamente el cambio de creencias y actitudes de una persona, que, en este caso, fue de los adolescentes hijos de los padres que asistieron al taller hacia sus compañeros de escuela, hijos de padres que no asistieron al taller llevado a cabo en la preparatoria.

7.2. Conclusiones.

Una vez realizado el cuestionamiento y el sustento de los resultados de la intervención es de considerarse algunos puntos que son importantes resaltar para no perder de vista la intención que tuvo este trabajo y para tener claro la función principal de los axiomas que sostuvieron tanto la parte teórica como la parte metodológica de la investigación.

A la vista de los resultados obtenidos de la segunda evaluación en los estudiantes de la preparatoria surgen varias cuestiones como la disminución de la población estudiantil tan evidente que sólo puede especularse en este punto sobre el motivo de tal situación, pues el tema sobre la población cautiva en un escenario resulta un tanto impredecible a la hora de trabajar con ella y de su constante asistencia. En este trabajo no fue posible tener un control y registro de los adolescentes que no asistieron, que tuvieron deserción escolar, ni mucho menos que contestaron con honestidad las dos mediciones que se les hizo con la Escala de Conducta Violenta en la Escuela, ya que por cuestiones éticas a los adolescentes no se les obligó a contestar y, a pesar de que se tuvo apoyo por parte de los directivos y orientadores, algunos resultaron faltantes cuando se estaba aplicando el instrumento en la primera y segunda medición. Entonces la cuestión de la disminución de los alumnos es multicausal a la luz de la realidad que se estuvo viviendo en el periodo dentro del escenario.

Al darnos cuenta de que la Agresión Manifiesta Reactiva y la Agresión Manifiesta Instrumental estaban elevadas en esta segunda evaluación se especuló sobre los contenidos y temas desarrollados, no obstante, y lejos de ello, estos datos ayudaron a reafirmar el hecho de que son los hombres mayoritariamente los que ejercer este tipo de agresión (contacto físico) en cualquiera de sus funciones (reactiva e instrumental), lo que llevó a pensar que, ante esto, se debe de elaborar e implementar un programa para trabajar principalmente este tipo de agresión con los

padres de los adolescentes identificados que presenten esta agresión, o si se quiere hacer más directivo, con los mismos adolescentes. Este hecho no se debe dejar de lado y retomarlo sería un ejercicio de compromiso para con la comunidad, sin embargo, trabajar con padres de familia y/o tutores resulta un poco complicado por la poca respuesta que estos tienen al momento de ser invitados a este tipo de trabajo, y sobre todo si es un trabajo focalizado.

El resultado que llama mucho la atención parece tener poca explicación al respecto, sin embargo, al momento de discutirlo teóricamente se encuentra que es la panacea entre los adolescentes, la interacción social. El hecho de que los hijos de los participantes pudieron interactuar con sus compañeros y hacer alguna modificación de actitudes en ellos, refleja el papel que la psicología comunitaria tiene en sus distintos enfoques y sobre todo la efectividad y buen resultado del programa para con su objetivo, diseño, implementación y evaluación de un programa para eliminar o reducir las conductas agresivas en estudiantes de la Preparatoria Comunitaria de Tres Marías.

Supone una tarea elaborada pero no complicada ni mucho menos pesada el poder darle seguimiento adecuado a este tipo de agresión y sobre todo a los alcances que la participación de los padres tienen al momento de estar en un trabajo de taller, como el que se manejó con el sustento teórico-metodológico de la Educación Popular, pues se considera este método de trabajo un eje rector para movilizar a la comunidad y con ello mover a otra más en cuestiones ideológicas, motivacionales y conductuales.

La mediación familiar y sus alcances pueden ser exponenciales si se da el seguimiento requerido y si se tiene más asistencia de las personas para trabajar en programas como el que se ejecutó, ya que, como se comentó antes, el hecho de que las personas puedan desarrollar con la participación una capacidad reflexiva y crítica a través del diálogo, les da la oportunidad de repensar aquello en lo que les parezca mejor ejecutar un cambio, pensar que pueden hacer modificaciones a su estilo de vida y a su realidad. Es por ello que es importante la participación de las personas, porque con ello se puede establecer de qué forma la mediación familiar puede tener tantos alcances como los que han vislumbrado en los resultados, trabajando claro, desde las bases de la Educación Popular, ya que supone una herramienta de gran impacto en el trabajo comunitario para la comprensión y modificación de las situaciones personales.

Siguiendo la idea, el alcance que tiene este tipo de trabajo puede reflejarse como se vio en personas beneficiadas indirectamente dentro de la institución en la que se trabajó y en los intentos de la investigación e intervención. Además, los beneficiarios indirectos pueden estar en cualquier parte, ya sea en la escuela, en el conjunto de amigos, en la colonia, en el trabajo (en el caso de los padres), etc., y estos a su vez puedan ser portavoz de nuevas experiencias en su persona. Es decir, aunque suene ambicioso, el impacto que la mediación familiar tiene en sus integrantes puede llegar a tocar esferas sociales de las cuales no prescindimos, por tanto, un trabajo de mayor seguimiento en cuanto a tiempo, recursos y evaluaciones tipo triangulación nos puede decir aquello que en ocasiones sólo se supone. Un trabajo mixto probablemente puede tener las pautas de lo que se está estableciendo aquí.

Ahora, el tema de la violencia de género como fenómeno social puede tener respuesta en el ámbito de la prevención a través de trabajos encaminado no sólo en personas que son o pueden ser víctimas, sino también que son y pueden ser victimarios. Son premisas para el tema de la violencia hacia las mujeres el identificar, atender, sancionar y sobre todo prevenir casos para que tenga una disminución a nivel local y luego regional, tarea complicada por la poca atención a estos rubros. No obstante, este trabajo es una herramienta para poder contribuir a la prevención de la violencia de género, gestionando espacios de reflexión, crítica y acción para atenderla, ya sea a nivel local y regional, individual y social, comportamental y de socialización, que ha tenido resultados para nuevas acciones y consideraciones en el tema de la violencia de género y de cambio de actitudes como instrumento para su realización.

Para culminar, hacer énfasis en la familia es hacer énfasis en el cuidado individual y social debido a que es un fuerte elemento para el desarrollo que desde pequeños tenemos para establecer las bases de lo seremos y de confrontar lo que en el futuro se aproxime. Es un ente de gran alcance para desarrollar intervención comunitaria, no sólo en la modificación de las creencias, valores, pensamientos, actitudes, comportamientos de los miembros de la misma, sino en la modificación de la realidad que otras personas fuera del núcleo familiar puedan desarrollar, esto partiendo de la base de la Educación Popular, donde sólo se puede liberar el pensamiento oprimido de las personas por medio del acto participativo y reflexivo, lo cual implica no sólo relacionarse con la familia, sino con un todo complejo y completo a través de la familia.

REFERENCIAS

- Agudelo, M. E. (2005). Descripción de la dinámica interna de las familias monoparentales, simultáneas, extendidas y compuestas del municipio de Medellín, vinculadas al proyecto de prevención temprana de la agresión. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3(1).
- Algava, M. (2006). *Jugar y jugarse*. Buenos Aires: América Libre.
- Anderson, C. A. & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Reviews*, 53, 27-51.
- Arnett, J.J. (1995). Broad and narrow socialization: The family in the context of a cultural theory. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 617-628.
- Ávila, M. E., Vera, A., Musitu, G. & Jiménez, T. I. (2009). *Educación popular y promoción del bienestar*. México: Trillas.
- Ávila, M. E. & Vera, A. (2009). Surgimiento y desarrollo de la Educación Popular. En S. Buelga, (Coords.). *Psicología social comunitaria* (p. 157-176), México: Trillas.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Bandura, A. & Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. España: Alianza Editorial.
- Berger, P.L. & Luckmann, Th. (1995). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Boeree, G. & Gautier, R. (n.d.). *Teorías de la personalidad*. Recuperado de <https://vdocuments.mx/teorias-de-la-personalidad-c-george-boeree-rafael-gautier.html>

Carrasco, M. A. & González, M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción psicológica*, 4(2), 7-38.

Cava, M. J. (2003). Comunicación familiar y bienestar psicosocial en adolescentes. En L. Gómez Jacinto (Coords), *Encuentros en psicología social, Vol 1*(p. 23-27). Málaga: Aljibe.

Cava, M. J., 7. (2016). La intervención en problemas de conducta. En E. Estévez, G. Musitu (Coords.), *Intervención psicoeducativa en el ámbito familiar, social y comunitario* (p. 153-177). Madrid: Paraninfo.

Convención de Belém Do Pará (1994). Organización de las Naciones Unidas.

Colín, A. (2016). *La desigualdad de género comienza en la infancia: Manual teórico-metodológico para transversalizar la perspectiva de género en la perspectiva con enfoque sobre derechos de la infancia*. México: Ediciones MS.

Díaz, E., (1953). *Tratado de derecho de familia*. Buenos Aires: Tipográfica Editora.

Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares. (2011). *Panorama de violencia contra las mujeres en Estados Unidos Mexicanos: ENDIREH 2011*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía – México: INEGI, c2013.

Engels, F., (1884). *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*.

Espinet, A. (1991). La conducta agresiva. *Eguzkilore*, (5), 29-40.

Esteve, J.V. (2005). *Estilos parentales, clima familiar y autoestima física en adolescentes*. Valencia.

Estévez, E., 2. (2016). La familia y la educación. En E. Estévez, G. Musitu (Coords.), *Intervención psicoeducativa en el ámbito familiar, social y comunitario* (p. 31-53). Madrid: Paraninfo.

Estévez, J. F. 9. (2016). La comunidad con contexto educativo. En E. Estévez, G. Musitu (Coords.), *Intervención psicoeducativa en el ámbito familiar, social y comunitario* (p. 199-222). Madrid: Paraninfo.

Estévez, E. & Jiménez, T. I. (2014). Conducta agresiva y ajuste personal y escolar en una muestra de estudiantes adolescentes españoles. *Universitas Psychologica*, 14(1), 111-124.

Fishman, H. C. (1988/1995). *Tratamiento de adolescentes con problemas. Un enfoque de terapia familiar*. España: Paidós.

Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. Uruguay: Siglo XXI.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Gaitán, C. (2000). El método de Paulo Freire, En: Gadotti, M., Gómez, M. & Freire, L. (Coords.), *Lecciones de Paulo Freire. Cruzando fronteras: experiencias que se completan*. Buenos Aires: CLACSO.

Galarsi, M. F., Medina, A., Ledezma, C. & Zanin, L. (2011). Comportamiento, historia y evolución. *Fundamentos en Humanidades*, 12(24), 89-123.

Gutiérrez, A. P., Caballero, M. & Chávez, M. (2016). Violencia de género: una mirada teórica desde la perspectiva sociológica. En M. E. Ávila & M. Caballero. (Coords.), *Teoría y práctica de la equidad de género* (p. 41-56). México: U.A.E.M - Juan Pablos Editor.

Gomezjara, F. A. (2000). *Sociología*. México: Porrúa.

Hernando, A. (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo. *Apuntes de Psicología*, 25(3), 325-340.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (2011). *Panorama de violencia contra las mujeres en Morelos: ENDIREH 2011*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía – México: INEGI, 2013.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (2017). *Resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016*. Boletín de prensa núm. 379/17. Ciudad de México.

Informe mundial sobre la violencia y la salud. (2003). Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud, Washington, D.C. (WHO Global Consultation on Violence and Health. Violence: a public health priority. Ginebra, Organización Mundial de la Salud, 1996 (documento WHO/EHA/ SPI.POA.2).)

Katz, D. (1960). *The functional approach to the study of attitudes*. Public Opinion Quarterly, 24(2). Recuperado de <https://doi.org/10.1086/266945>

Lambert, W. W. & Lambert, W. E. (1979). *Psicología Social*. México: UTEHA, S.A. de C.V.

León, J. M., Barriga, S., Gómez, T., Medina, S., Cantero, F.J. (1998). *Psicología Social. Orientaciones teóricas y ejercicios prácticos*. España. McGraw-Hill.

Leyens, J. P. (1982). *Psicología Social*. Barcelona: Herder.

Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV). Diario Oficial de la Federación. 1 de febrero del 2007.

Little, T., Jones, S., Henrich, C., & Hawley, P. (2003). Disentangling the “whys” from the “whats” of aggressive behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 27(2), 122-133.

Little, T., Brauner, J., Jones, S., Nock, M. & Hawley, P. (2003) Rethinking aggression: A typological examination of the functions of aggression. *Meril-Palmer Quarterly*, 49(3), 343-369.

López de Mesa, C., Carbajal, C. A., M. F. Soto & Urrea, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educ. Educ.*, 16(3), 383-410.

Mackie, M. (1973). Arriving at truth by definition: case of stereotype inaccuracy. *Social problems*. 20, 431-447.

Martín-Baró, I. (1990). *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*. El Salvador: UCA Editores.

Marín, G. (1990) *La psicología social en el mundo de hoy*. México: Trillas.

Miller, P. A. & Eisenberg, N. (1988). The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior. *Psychological Bulletin*, 103(3), 324-344.

Mirabelli, A., (2018). *What's in a name? Defining Family in a Diverse Society*. The Vanier Institute of the Family. Canada.

Montero, M., (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.

Montmollin, G. (1985). El cambio de actitud. En S. Moscovici (ed), *Psicología social, I. Influencia y cambios de actitudes. Individuos y grupos* (pp. 117-173). España: Paidós.

Moral, M. V. & Ovejero, A. (2013). Percepción del clima social familiar y actitudes ante el acoso escolar en adolescentes. *European Journal of Investigation in Health*, 3(2), 149-160.

Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. & Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1), 123-136.

Moreno, D. (2010). *Violencia, factores de ajuste psicosocial y clima familiar y escolar en la adolescencia* (Tesis doctoral). Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.

Moreno, D., 10. (2016). La intervención sociocomunitaria. En E. Estévez, G. Musitu (Coords.), *Intervención psicoeducativa en el ámbito familiar, social y comunitario* (p. 223-248). Madrid: Paraninfo.

Musitu, G. (2002). Las conductas violentas de los adolescentes en la escuela: el rol de la familia. *Aula Abierta*, (79), 109-138.

Musitu, G., Buelga, S., Lila, M. y Cava, M.J. (2001). *Familia y adolescencia. Un modelo de análisis e intervención psicosocial*. Madrid: Síntesis.

Musitu, G., Estévez, E. y Emler, N. (2007). Adjustment problems in the family and school contexts, attitude towards authority and violent behaviour at school in adolescence. *Adolescence*, 42, 779-794.

Musitu, G. y García, F. (2004). Las consecuencias de la socialización en la cultura española. *Psicothema*, 16, 288-293.

Organización Mundial de la Salud, (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. New York.

Organización Mundial de la Salud, (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Washington, D.C.

Petty, R. & Cacioppo, J. (1981). *Central and paripheral routes to attitude change*. New York: Spinger.

Pérez, D. A., (1990). *Derecho de familia*. México: UNAM.

Pérez, V. T. & Hernández, Y. (2009). La violencia psicológica de género, una forma encubierta de agresión. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 25(2).

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD. (2000). *Informe sobre Desarrollo Humano 2000*. México: Mundi-Prensa.

Reglas de Operación del Programa de Apoyo a las Instancias de Mujeres en las Entidades Federativas (PAIMEF). Diario Oficial de la Federación. 1 de enero de 2017

Rentería, E., Lledias, E. & Giraldo, A. L. (2008). Convivencia familiar: una lectura aproximativa desde elementos de la psicología social. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 4(2), 427-441.

Rosenberg, M. & Hovlan, C. (1960). Cognitive, affective, and behavioral comments of attitudes. En M. Rosenberg (et al.) (1961). *Attitudes organization and change*. New Haven: Yale University.

Rousseau, J. J., (1962). *El contrato social*. México: UNAM.

Sánchez, A., Moreira, V. & Mirón, L. (2013). Sexo, género y agresión. Análisis de la agresión en una muestra de universitarios. *Boletín de Psicología*, (11), 35-50.

Schaffer, H. (1989). *Interacción y socialización*. Madrid: Aprendizaje/Visor.

Sociedad Mexicana de Psicología, (2007). *Código Ético del Psicólogo*. México. Editorial Trillas.

Tajfel, H. (1981). *Human group and social categories: studies in social psychology*. Cambridge: University Press.

Valdés, A., (2007). *Familia y desarrollo. Intervenciones en terapia familiar*. México: Manual Moderno.

Vander Zander, J. (1986). *Manual de psicología social*. Buenos Aires: Paidós.

Villalta, R. & Cubias, A. (1999). *Técnicas participativas. Herramientas de educación popular*. San Salvador: Círculo Solidario.

Zurita, F., San Román, S., Moreno, R., Martínez, A., González, G., & Padial, R. (2017). Análisis de las propiedades psicométricas de la escala de conductas violentas en deportistas adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(11), 429-435.

ANEXOS

ANEXO 1

INSTRUMENTO



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA

Escala de Conducta Violenta en la Escuela



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

El presente cuestionario tiene la intención de evaluar conductas con tendencia a la violencia. La aplicación de esta escala es con fines de investigación, por lo que la información obtenida es totalmente confidencial y anónima. Siendo así, reconozco que se me ha explicado detalladamente el fin del presente ejercicio con respecto a la Escala de Conducta Violenta en la Escuela y que la información obtenida es confidencial y no será usada para ningún otro fin fuera de los de esta investigación sin mi consentimiento.

Nombre: _____ Firma del participante: _____

Fecha: _____ Edad: _____ Sexo: _____ Semestre: _____ Grupo: _____ Folio: _____

A continuación, vas a encontrar una serie de frases que se refieren a **comportamientos que hace la gente en relación con otras personas**. Es necesario que contestes con sinceridad y sin ningún miedo si alguna vez has participado en estos comportamientos **en los últimos doce meses**. Marca con una **X** el número que mejor describa tu relación con dicho comportamiento.

	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1. Soy una persona que se pelea con los demás.	1	2	3	4	5
2. Si alguien me hace daño o me hiere, no dejo que esa persona forme parte de mi grupo de amigos/as.	1	2	3	4	5
3. Amenazo a otros/as para conseguir lo que quiero.	1	2	3	4	5
4. Soy una persona que dice a sus amigos/as que no se relacionen o salgan con otros/as.	1	2	3	4	5
5. Si alguien me enfada o me hace daño, digo a mis amigos que no se relacionen con esa persona.	1	2	3	4	5
6. Para conseguir lo que quiero digo a mis amigos/as que no se relacionen o salgan con otros/as.	1	2	3	4	5
7. Soy una persona que pega, da patadas y puñetazos a los demás.	1	2	3	4	5
8. Cuando alguien me amenaza, yo le amenazo también.	1	2	3	4	5
9. Pego, doy patadas o puñetazos para conseguir lo que quiero.	1	2	3	4	5
10. Soy una persona que chismorrea y cuenta rumores de los demás.	1	2	3	4	5
11. Cuando alguien me hace daño o me hiere, le pego.	1	2	3	4	5

12. Para conseguir lo que quiero, no dejo que algunas personas formen parte de mi grupo de amigos/as.	1	2	3	4	5
13. Soy una persona que dice cosas malas y negativas a los demás (insultos).	1	2	3	4	5
14. Cuando alguien me enfada, le pego, le pataleo o le doy puñetazos.	1	2	3	4	5
15. Para conseguir lo que quiero, desprecio a los demás.	1	2	3	4	5
16. Soy una persona que trata con indiferencia a los demás o deja de hablar con ellos.	1	2	3	4	5
17. Cuando alguien me enfada, le trato con indiferencia o dejo de hablarle.	1	2	3	4	5
18. Para conseguir lo que quiero trato con indiferencia o dejo de hablar con algunas personas.	1	2	3	4	5
19. Soy una persona que desprecia a los demás.	1	2	3	4	5
20. Cuando alguien consigue enfadarme, le hago daño o le hiero.	1	2	3	4	5
21. Para conseguir lo que quiero, digo cosas malas y negativas a los demás (insultos).	1	2	3	4	5
22. Soy una persona que no deja a los demás que entren en su grupo de amigos/as.	1	2	3	4	5
23. Cuando alguien me enfada, chismorreo o cuento rumores sobre esa persona.	1	2	3	4	5
24. Para conseguir lo que quiero, chismorreo o cuento rumores sobre los demás.	1	2	3	4	5
25. Para conseguir lo que quiero, hago daño o hiero a los demás.	1	2	3	4	5

Por favor asegúrate de haber contestado todas las preguntas.

¡Muchas gracias!

ANEXO 2

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

1. Fundamentación.

Debido y acoplado a los objetivos planteados para la investigación, se presenta el programa de intervención encaminado prevenir conductas de violencia hacia las mujeres dirigido a padres de adolescentes de la Escuela Preparatoria Comunitaria de Tres Marías, de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM).

2. Educación Popular.

Uno de los temas que no se toman en cuenta y que transgrede las fronteras de lo personal es la violencia en su amplia estructura dentro de lo social. La normalización de este esquema amenazante hace difícil la modificación de pautas de creencias que las personas traen consigo, llevando una vida con violencia desde la infancia hasta la vida adulta, que, por enseñanza o aprendizaje, no renuncian a pesar de saber lo grave que es éste mal. Dentro del contexto de tal factor, la violencia de género se ha vislumbrado en los últimos años y meses, padecida principalmente por mujeres que tienen violencia en casa, en la calle, en el trabajo o en la escuela, distintos ambientes misma incomodidad para ellas.

Así pues, el quehacer y la visión del psicólogo en la actualidad se ve, no forzada, sino requerida para atender este tipo de condiciones que en la sociedad se encuentran en el acto cotidiano. Las herramientas que dicho profesional puede ejercer en este tema van desde la intervención individual hasta las prácticas comunicativas sociales, donde, el área de ésta última, encabeza el ámbito social comunitario, partiendo desde la ideología y marcos de referencia de las personas que se ven afectadas por uno o varios problemas. La Educación popular tiene así el método de concientización que parte de una idea liberadora del hombre, en su más amplio sentido de la palabra, donde se busca principalmente, la liberación de un estado de opresión por medio del pensamiento crítico de la realidad social de los problemas con temáticas en la alfabetización.

El método de Freire pone énfasis en la práctica pedagógica para liberar a las personas por medio de la participación y el diálogo crítico de sus problemas cotidianos, parte de la idea, además, de que la reflexión conduce a la práctica liberadora, (Freire, 2005). Con los círculos de cultura que él realizaba, llevaba a cabo una fase de acciones según la cual se estructuraba el método de concientización que hasta la fecha es reconocido y que Ávila & Vera (2009), delinean de la siguiente forma:

a) La selección de contenidos o codificación

Esta primera fase consiste en analizar de la realidad vivida por los grupos populares para poder identificar temáticas que lleven a la generación de conocimiento y prácticas sociales transformadoras. Se trata de provocar en las personas la crítica de su situación de opresión y la creatividad para desarrollar alternativas de cambio social por medio del proceso de reflexión-acción.

b) La organización del trabajo pedagógico o decodificación

Aquí, la generación de las ideas y del discurso de las personas es deconstruido para saber cómo es que perciben la realidad y enfrentan sus problemas. Además, consiste en dos etapas, motivación y alfabetización. La primera consiste en codificar imágenes representativas de los problemas para que, mediante la reflexión, logren verse como copartícipes de la creación y transformación de bienes materiales y sociales desde un punto de vista sociopolítico.

Cabe resaltar que estas dos fases comprenden el objetivo de recuperar la memoria histórica, con el fin de que las personas se identifiquen con experiencias pasadas para lograr una identificación que los lleve a la defensa de sus intereses, y la desideologización, que, por medio de la reflexión crítica, busca rescatar la experiencia original de los grupos y personas y devolvérselas como dato objetivo haciéndolos conscientes de su realidad.

c) La relación educativa en el proceso concientizador

En este apartado se hace imperativa la práctica del diálogo, donde se pretende romper con estilos educativos tradicionales y adoptar métodos como los círculos de lectura, los cuales mantienen un proceso de enseñanza-aprendizaje activo y participativo. Se busca entonces reconocer la relación educador-educando en una línea horizontal donde se promueve la reflexión mutua de la realidad para buscar alternativas de cambio social.

Así, el método de concientización de Freire busca la coparticipación de los agentes sociales y la del educador para transformar la realidad de la situación de opresión que se vive en esos momentos. Más que ciertas metodologías para la alfabetización, es un modelo que promueve participación y la autogestión de los grupos oprimidos y merece la importancia necesaria a su quehacer, ya que “la educación popular hace referencia a los procesos político-pedagógicos que se enfocan en la superación de las relaciones humanas de avasallamiento, inequidad y cosificación”, (Márquez, Ávila, Vera, Pérez & Caballero, 2016).

3. El taller como herramienta para la prevención de la violencia de género.

Al hablar de educación popular, se lleva la imaginación a lugares donde se tiene un acercamiento con la gente con la que se pretende trabajar, hacer esfuerzos conjuntos, tener reflexiones entre el grupo, desarrollar alternativas para enfrentar su realidad; participar unos con otros. El cometido entonces de la intervención pretende llevar a cabo, no sólo el acercamiento, sino el trabajo reflexivo y liberador por medio del pensamiento crítico de las personas, para llegar a dar cuenta de herramientas que ayuden a vislumbrar mejor el posicionamiento de las personas en torno a la violencia de género, violencia que se ejerce de hombre a mujer cotidianamente, desarrollando, además, la capacidad de manipular su medio ambiente para su mejorar persona, social y colectiva.

Esto pretende llegar a darse cuando se juntan objetivos de la investigación, postulados teóricos y métodos para su elaboración, teniendo alternativas como el taller para materializar eso que se desea hacer, en este caso, con las premisas de la educación popular. Esta herramienta lúdica tiene una aproximación con el aspecto participativo/reflexivo de lo que la educación popular posee,

siendo un espacio donde se sustituyen las relaciones de competencia entre los participantes por un criterio de trabajo grupal y en equipo, (Márquez, Ávila, Vera, Pérez & Caballero, 2016).

Es por tanto un método donde se busca la generación de ideas y materiales que ayuden a la reflexión y análisis de las distintas realidades por medio de dinámicas y técnicas participativas, las cuales “recogen hechos, situaciones, contenidos, conceptos, valores; reflejan la realidad en sus diversos aspectos, que es traducida a un tipo de código (visual, audio-visual, auditivo, vivencial. Jugado, etc.) que resulta provocador, generador de la participación y de un proceso colectivo de decodificación a través del debate” (Algava, 2006).

El taller como fuente de generación de conocimientos no podría tener razón de ser sin su contenido, el cual debe ir articulado, es decir, tener concordancia entre qué se quiere hacer, objetivos de la sesión y tipo de actividad o técnica a desarrollar, para ello es que se debe prestar atención en cómo se estructura un taller que fungirá como modelo a seguir para las intervenciones. Lo que el taller y sus técnicas deben realizar son siempre la generación de un proceso de aprendizaje, lo cual permitirá, mencionan Villalta & Cubias (1999), lo siguiente:

- a) Desarrollar un proceso colectivo de discusión y reflexión.
- b) Colectivizar el conocimiento individual, enriquecer este y potenciar realmente conocimiento colectivo.
- c) Desarrollar una experiencia de reflexión educativa común, a través de la experiencia particular de los participantes, enriqueciendo y ampliando la experiencia colectiva.
- d) Creación colectiva del conocimiento donde todos somos partícipes en su elaboración y de sus implicancias políticas.

Así pues, el taller cumple con los propósitos de lo que la educación popular cita en su pensamiento más puro, llevar a la participación y a la reflexión de la realidad emergente de las personas involucradas en el proceso transformador, llevando a la unión colectiva y a la elaboración de solución a problemas.

4. Objetivos.

Objetivo general:

Modificar actitudes en los adolescentes de Tres Marías por medio del acto participativo, reflexivo y crítico de padres de familia o tutores de los alumnos en un taller, para la prevención de conductas encaminadas a la violencia hacia las mujeres.

Objetivos específicos:

- Abordar y trabajar contenidos familiares, sociales y de género para la participación de los padres por medio del taller.
- Evaluar el programa de intervención encaminado a los padres para el cambio de actitudes en los adolescentes.

5. Estructura y contenido del programa.

El programa con el que se pretende intervenir lleva por título “Trabajo y participación social: construyendo herramientas para la prevención de conductas violentas”, el cual, está dirigido a padres de familia de jóvenes estudiantes de la Escuela Preparatoria Comunitaria de Tres Marías de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Dichos participantes serán reunidos por medio de una convocatoria oral abierta en la misma institución.

El programa refiere cinco unidades, en donde, cada unidad tendrá una sesión que constará de 130 minutos. Cada sesión tendrá lugar cada semana durante seis semanas, en donde se guiará hacia la participación, reflexión y pensamiento crítico de los participantes para con las situaciones y actividades que se manejen en el taller, así como el desarrollo de herramientas para la prevención de futuras conductas en sus hijos que conlleven a la violencia de género.

Así, el programa se sustenta bajo los postulados de la teoría de la Educación Popular y su método de concientización a través del diálogo participativo.

Unidad 1. La primera unidad va enfocada en la apertura de la participación de las personas en el taller con miras a pensar y realizar acciones que tengan contenido con respecto a la confianza. Se

parte de la idea de que las relaciones sociales para poder perdurar y tener adecuada interacción se necesita conocer a la persona y su entorno para luego otorgarle la confianza debida en términos personales y sociales.

Unidad 2. Esta unidad está enfocada al trabajo participativo sobre la base de la comunicación familiar. Se plantea la comunicación como una herramienta eficaz para la mediación de conductas con los hijos, comenzar a enseñar estrategias para evitar conflictos y dar soluciones tempranas a los problemas que puedan tener en su entorno próximo.

Unidad 3. En esta unidad, el punto clave se dirige hacia la perspectiva de género, haciendo un trabajo integrativo entre ideología, creencias y actitudes de los participantes para que puedan inculcar en sus hijos las formas adecuadas de dirigirse a las personas y evitar actitudes agresivas y conductas violentas hacia las mismas, siempre teniendo la visión de género.

Unidad 4. La cuarta unidad tiene como contenido el trabajo de la empatía con los participantes en una perspectiva familiar, lo que llevará a la elaboración y búsqueda de estrategias para tener una buena interacción que conlleve a una convivencia familiar adecuada. Aquí se plantean ejercicios y dinámicas que contengan aspectos relacionales de causas y consecuencias con la perspectiva humana y personal.

Unidad 5. En la quinta unidad se toca y se trabaja el tema de convivencia familiar para dar a los participantes el enfoque integrativo de las tres unidades anteriores para que se desarrollen estrategias encaminadas a la sana convivencia familiar y se puedan moldear con ello actitudes de los integrantes de la familia.

En la tabla 15 se muestra la estructura del programa de intervención que se llevará a cabo. Se pueden vislumbrar las fases de cada unidad, las cuales se acoplan a las premisas del método de concientización de Freire, así como las actividades y la duración por sesión.

Tabla 17.
Estructura del programa de intervención.

Unidad	Sesión	Fase	Actividad	Duración
1. La confianza en las relaciones sociales y personales.	1	Codificación/ Decodificación	Actividad 1. La confianza en mi entorno próximo.	130 min
		Potenciación	Actividad 2. Consecuencias de una buena confianza. Diálogo final.	
2. Alternativas comunicacionales en el entorno familiar.	2	Codificación/ Decodificación	Actividad 1. Mis formas de expresarme.	130 min
		Potenciación	Actividad 2. Nuevas formas de comunicación y expresión. Diálogo final.	
3. El género en los tiempos modernos.	3	Codificación/ Decodificación	Actividad 1. Deconstruyendo en contexto el género.	130 min
		Potenciación	Actividad 2. Mi pensar y hacer con el género. Diálogo final.	
4. Empatía: lo humano y lo personal conviviendo.	4	Codificación/ Decodificación	Actividad 1. No siento lo mismo que tú.	130 min
		Potenciación	Actividad 2. Mi persona solidaría y empática. Diálogo final.	
5. La convivencia familiar y su impacto en la sociedad.	5	Codificación/ Decodificación	Actividad 1. Repensando mi forma de convivencia con mi familia.	130 min
		Potenciación	Actividad 2. De mi idea anterior a la nueva convivencia. Diálogo final.	

6. Método de trabajo.

El método bajo el que se sustenta el taller “Trabajo y participación social: construyendo herramientas para la prevención de conductas violentas”, está basado en los principios rectores de la educación popular de Paulo Freire, el cual tiene especificaciones de corte pedagógicos: la alfabetización de adultos. Sin embargo, las principales líneas de acción del método se fueron desarrollando en torno a los objetivos del taller para con el tema central a problematizar, el cambio de actitudes agresivas; tales líneas o momentos de trabajo Gaitán (2000) los enumera de la siguiente manera:

1. Investigación de los medios de vida y del lenguaje de los participantes: palabras y temas que van relacionando con sus experiencias de vida cotidiana en su contexto.
2. Tematización, codificación y decodificación que va a permitir la relación de su cultura o *modus vivendi* con otras visiones socio-culturales.
3. La problematización de las situaciones cotidianas de su contexto, el cual permite la concientización de nuevas formas de percibir, accionar y transformar su entorno.

Debido a la intención objetiva del taller el cambio de actitudes agresivas se cimbra en el trabajo participativo, el diálogo reflexivo y el ejercicio crítico de la realidad en la que los participantes han operado a lo largo de su vida; poder contrastar percepciones y modos de relación ayuda a poder desarrollar un pensamiento crítico, emancipador y transformador de su propio contexto, llevando a nuevas prácticas que permitan el bienestar psicosocial de las personas involucradas en el contexto psicoeducativo del taller así como de personas cercanas a ellas que son principalmente la familia, aspecto también fundamental en las intenciones teóricas del presente trabajo de investigación.

Durante las sesiones se desarrollan técnicas que permiten la evocación de contenidos ideológicos, sensoriales y emocionales de los participantes para comenzar la discusión de los significados que tienen y pueden dar otros participantes para después comenzar la problematización y concientización de situaciones que están inmersos en los contextos próximos de las personas, así, la primera fase del método de la concientización de Paulo Freire según Ávila & Vera (2009) es la selección de contenidos o codificación, el cual consiste en la detección y elaboración de contenidos educativos para presentarlo a los participantes e investigar su realidad mediante la reflexión crítica; la segunda fase, consistente en la organización del trabajo o decodificación,

comprende dos momentos, donde primeramente se analiza cómo los participantes perciben su realidad y enfrentan sus problemas cotidianos y en segunda, se busca la concientización por la recuperación de la memoria histórica, junto con la desideologización del sentido común se proponen alternativas creativas de cambio social para modificar su situación colectiva-individual.

Así pues, el método permite poner en diálogo principalmente la teoría con la praxis haciendo del trabajo participativo un acto donde se busca la emancipación del pensamiento, con ello, las nuevas prácticas de acción social y la modificación del ambiente-entorno para mejorar el bienestar de las personas. Problematizar significa criticar, y criticar lleva dentro de sí un contenido reflexivo que hace de las personas seres activos en la comunidad, cualidad que algunos trabajos no logran al ser sólo de transmisión del conocimiento, haciendo del trabajo de taller con el enfoque freiriano un elemento adecuado para la labor de concientización de una población.

7. Actividades y Técnicas.

Las actividades y técnicas presentes forman la columna vertebral del programa, por lo que su construcción y la elección de dichas estrategias han sido analizadas y adaptadas de Márquez et al (2009) y Algava (2006), Ávila, Vera, Musitu & Jiménez (2009), así como de propias aportaciones.

UNIDAD 1: LA CONFIANZA EN LAS RELACIONES SOCIALES Y PERSONALES.

SESIÓN 1. “CONOCIENDO LO SOCIAL PARA CONOCER MI CONTEXTO”.

Fase de Codificación/Decodificación.

Actividad de apertura 1. Presentación de mi persona.

Objetivo: aperturar el trabajo del taller haciendo una presentación de aspectos emocionales, actitudinales y expectativas de los participantes.

Material: dibujos recortados en forma de nubes, rayos, sol, lluvia, luna, estrellas, etc.

Duración: 30 minutos.

Desarrollo: se iniciará con el encuadre necesario para dar la bienvenida a los participantes, así como de darles a conocer objetivos y el consentimiento informado. Con ayuda de la Técnica 1, Sol, lunas y estrellas, se presentarán los participantes y facilitadores según sea la indicación.

Al finalizar y con respecto a lo comentado, es importante recalcar que las respuestas, comentarios, observaciones y puntos de vista son confidenciales y que no están bien o mal, además, se conducirá a las personas a la reflexión de que, como compañeros de un grupo, se debe tener respeto hacia ideas ajenas y la debida confianza para poder comenzar a comunicarse de una manera adecuada y poder decir lo que se piensa sin miedo a la crítica o represalias. Conducir la confianza en los participantes ayudará a tener una mejor comunicación entre los temas discutidos dentro y fuera del espacio de trabajo.

Técnica 1. Sol, lunas y estrellas.

Objetivo: crear un espacio de confianza y de comunicación entre el grupo para el buen desarrollo de las sesiones del taller.

Material: dibujos en forma de nubes, rayos, sol, lluvia, luna, estrellas, etc.

Desarrollo: se pedirá a los participantes elijan uno de los dibujos recortados en forma de nubes, rayos, sol, lluvia, luna, estrellas, etc. para presentarse ante el grupo diciendo nombre y gustos en

general, para luego expresar, según el dibujo, por qué eligieron ese dibujo, cómo se sienten, qué actitud hacia el día presentan y qué esperan del taller con respecto a los trabajos que se realizarán y el contenido, para terminar mencionando de qué forma cooperarán para el desarrollo del mismo y su forma de comprometerse.

Actividad 1.1. La confianza en mi entorno próximo.

Objetivo: indagar, decodificar y analizar creencias, sentimientos, ideas con respecto a la confianza en las relaciones sociales, familiares, etc.

Material: cuento, rotafolios, plumones de colores, hojas, lápices.

Duración: 50 minutos.

Desarrollo: se pedirá al grupo ponga atención sentados en círculo y se leerá el siguiente cuento: “El gran palacio de la mentira”.

“Todos los duendes se dedicaban a construir dos palacios, el de la verdad y el de la mentira. Los ladrillos del palacio de la verdad se creaban cada vez que un niño decía una verdad, y los duendes de la verdad los utilizaban para hacer su castillo. Lo mismo ocurría en el otro palacio, donde los duendes de la mentira construían un palacio con los ladrillos que se creaban con cada nueva mentira. Ambos palacios eran impresionantes, los mejores del mundo, y los duendes competían duramente porque el suyo fuera el mejor, tanto, que los duendes de la mentira mucho más tramposos y marrulleros, enviaron un grupo de duendes al mundo para conseguir que los niños dijeran más y más mentiras. Y como lo fueron consiguiendo, empezaron a tener muchos más ladrillos, y su palacio se fue haciendo más grande y espectacular. Pero un día, algo raro ocurrió en el palacio de la mentira: uno de los ladrillos se convirtió en una caja de papel. Poco después, otro ladrillo se convirtió en arena, y al rato otro más se hizo de cristal y se rompió. Y así, poco a poco, cada vez que se iban descubriendo las mentiras que habían creado aquellos ladrillos, éstos se transformaban y desaparecían, de modo que el palacio de la mentira se fue haciendo más y más débil, perdiendo más y más ladrillos, hasta que finalmente se desmoronó. Y todos, incluidos los duendes mentirosos, comprendieron que no se pueden utilizar las mentiras para nada, porque nunca son lo que parecen y no se sabe en qué se convertirán”.

Una vez hecho el cuento se indagarán diferentes ideas, nociones y sentimientos de las personas anotándolas en un rotafolio con la ayuda de la Técnica 2. Cuadro comparativo, teniendo que participar todas las personas al menos una vez; no hay problema si una persona participa más de una vez. Es importante recalcar a los participantes que la génesis de la verdad, es la confianza y que de ella depende por completo que, siguiendo la analogía del cuento, se construya o no una base, castillo o formación sólida para que el día de mañana no se desmorone y se pueda contar la base para una comunicación fuerte y sin mentiras, con adecuada confianza.

Una vez que se hayan identificado las creencias, ideas y sentimientos de los participantes, se recurrirá a analizar estos mismos aspectos desde una visión crítica preguntando “¿Qué piensan de cada una de las nociones expuestas en relación con los sentimientos que les genera la situación?”, en particular, del cuento, permitiéndoles que se expresen como ellos quieran y apóyese en la Técnica 3. La pecera. Es conveniente hacer uso de dibujos recortes de revistas, etc., en caso de que algunos de los participantes no sepan leer ni escribir. El coordinador debe estar muy atento para hacer preguntas que permitan orientar y profundizar la discusión.

Es importante hacer notar en los participantes que tanto lo que se provocó en ellos como lo que se piensa de eso mismo, obedece a términos o creencias generalizadas de un mismo contexto al cual se ha pertenecido y que se han seguido, según a su vez, de creencias de más tiempo e historia que las propias.

Técnica 2. Cuadro comparativo.

Objetivo: identificar creencias, ideas y sentimientos de los participantes para apreciar lo que se provocó después de exponer el cuento y poder delimitar nociones específicas.

Material: rotafolio, papelógrafo, plumones de colores.

Desarrollo: una vez terminando de narrar el cuento, se pide se responda al grupo de manera general “¿Qué sentimientos me provocó el contenido del cuento?”, “¿Qué creo sobre lo que sucedió en el cuento?”, “¿Qué experiencias vienen a mi recuerdo con el relato del cuento?”. Las respuestas serán escritas en el papelógrafo con una tabla de dos columnas que digan

“Sentimientos” e “Ideas”, con letra grande y legible a vista de todos para poder ser analizadas posteriormente. Es importante que todos manifiesten una opinión con respecto a las preguntas y dar la razón del porqué de a respuesta, para tener basta opinión en el cuadro comparativo.

Técnica 3. La pecera.

Objetivo: tener una visión crítica de los planteamientos sobre los sentimientos, ideas y creencias que se provoca en las personas.

Material: hojas, lápices, papelógrafos, cinta adhesiva, plumones de colores.

Desarrollo: los participantes se deben enumerar del 1 al 4 para formar tres grupos. El grupo 1 discute acerca del porqué las personas tuvieron manifestaciones de sentimientos, creencias e ideas del tipo como se detalló en el Cuadro comparativo, especificando con la pregunta “¿Qué piensan de cada una de las respuestas expuestas en la dinámica anterior en relación con los sentimientos que les genera cada situación?” y llega a una conclusión en aproximadamente 10 o 15 minutos anotándola en un papelógrafo. El grupo dos, a su vez, observa, escucha y da una opinión sobre la respuesta dada por el primero. El grupo 3 observa y da una opinión sobre las otras dos.

El grupo dos complementa lo que han dicho los miembros del grupo 1. Deben hablar todos los participantes al menos una vez. En caso de haber 3 grupos, el tercero hace una síntesis de lo que expresaron los grupos anteriores, con ayuda del facilitador. En caso de haber sólo dos grupos, el facilitador hace una síntesis general.

Fase de Potenciación.

Actividad 2. Consecuencias de una buena confianza.

Objetivo: identificar, delimitar y establecer creencias, ideas y sentimientos positivos y negativos para fundamentar las consecuencias favorables y útiles de las creencias positivas de la confianza en la comunicación.

Material: cartulinas, marcadores, tijeras, resistol, periódicos, revistas, papelógrafos, plumones de colores, cinta adhesiva.

Duración: 50 minutos.

Desarrollo: los participantes con ayuda del facilitador, realizarán una lectura de las creencias, sentimientos e ideas de ellos mismos, a partir de un esquema gráfico que realizarán según su percepción de distintos acontecimientos positivos y negativos que hayan tenido en sus vidas, con ayuda de la Técnica 4. El gráfico de mi vida. Es fundamental que al momento de realizar dicha actividad las personas se expresen de manera libre y que el facilitador esté atento a cualquier aspecto que los participantes consideren importante y registrarlo.

A continuación, se realizará una actividad-plática para analizar qué tipo de valoración tienen sus creencias, sentimientos e ideas con respecto a la confianza en términos positivos y negativos, así como la discusión de qué ideas puedan resultar falsas para con el mismo factor. Apóyese de la Técnica 5. Cosas que dan seguridad. Se recomienda que el facilitador tenga la habilidad de generar en la plática, preguntas para profundizar más en los posibles aspectos positivos y negativos de lo comentado.

Técnica 4. El gráfico de mi vida.

Objetivo: clasificar las creencias en función de su valoración, positiva o negativa, explicando las razones de la valoración asignada a cada creencia.

Material: hojas, lápices, papelógrafo, plumones de colores, cinta adhesiva, rotafolios.

Desarrollo: el facilitador presenta el listado de creencias generalizadas enlistadas en la técnica anterior. A continuación, de forma individual los participantes dibujan (grafican) en una sola línea, con todos los rasgos posibles (ángulos, curvas, altibajos, etc.), todas las creencias presentadas, que reflejen todos los acontecimientos, positivos y negativos, que ha habido en su vida. En seguida, mirando cada quien su gráfico, describe cuatro experiencias agradables resultado de creencias positivas, ordenadas por importancia.

El facilitador las escribe en un papelógrafo, después describen cuatro experiencias desagradables, resultado de creencias negativas, ordenadas también por orden de importancia. Al momento de ir

registrando, el facilitador pide a cada participante que vaya exponiendo las razones de la valoración asignada, por ejemplo “¿Por qué piensas que esas creencias son positivas?”. Al final, se derivan conclusiones de la reflexión hecha y el consenso grupal.

Técnica 5. Cosas que dan seguridad.

Objetivo: reflexionar sobre la necesidad de desterrar creencias negativas y, sobre todo, potenciar las positivas.

Material: papelógrafos, plumones, cinta adhesiva.

Desarrollo: en plenaria comparten y vierten ideas en relación con las siguientes preguntas en donde cada persona escribirá sus observaciones personales para después plantearlas al grupo: ¿Qué les da seguridad en la vida?, ¿Qué cosas o personas les dan seguridad?, ¿Qué cosas me hacen sentir muy mal en la vida?

Después de comentarlo, llevan a la discusión del grupo aquello que más se repitió en las respuestas.

El facilitador escribirá en un papelógrafo, “Las frecuencias de lo que se dijo”, “Cuáles de esas cosas o personas fallan”. A continuación, se analizan las falsas ideas y se discute el cambio de creencias negativas por creencias positivas que se comentaron en la dinámica anterior.

UNIDAD 2. ALTERNATIVAS COMUNICACIONALES EN EL ENTORNO FAMILIAR

SESIÓN 2. “¿CÓMO ME COMUNICO?”.

Fase de Codificación/Decodificación.

Actividad 1. Mis formas de expresarme.

Objetivo: conocer sensaciones y modificar creencias con respecto a la comunicación negativa en el ámbito social familiar.

Material: imágenes o láminas que representen problemáticas del contexto con respecto al tema: situaciones que favorecen o deterioran la comunicación familiar y social, papelógrafo, plumones, tema preparado por el facilitador, rotafolios.

Duración: 70 minutos.

Desarrollo: a continuación, a los participantes se les presentarán imágenes de distintas situaciones en las que las personas se comunican, ya sean de forma positiva o negativa, a fin de que observen y cada persona elija una que le llame la atención, para después comentar las sensaciones que le produce tal imagen. Una vez hecho esto, se le pedirá al grupo que entre todas las personas elijan una que represente su contexto inmediato, para poder generar después las siguientes preguntas: ¿Qué sensaciones me produce?, ¿cómo interpretan esas sensaciones en su vida cotidiana? Se trata de tener una conclusión en general anotando las impresiones de las personas en un papelógrafo. Utilice la Técnica 9. Presentación de imágenes. Es importante aquí considerar al grupo en la modificación de creencias que lleven a una comunicación negativa según sean las condiciones y oportunidades de su contexto familiar y social.

Técnica 9. Presentación de imágenes.

Objetivo: decodificar imágenes y láminas que representan situaciones que favorecen o deterioran la comunicación social y familiar.

Material: imágenes o láminas que representen problemáticas del contexto con respecto al tema: situaciones que favorecen o deterioran la comunicación familiar y social.

Desarrollo: se presentará al grupo imágenes y láminas con que representen problemáticas del contexto con respecto al tema: Situaciones que favorecen o deterioran la comunicación familiar y social. De las imágenes presentadas cada participante elegirá una para después comentar las sensaciones que le produce dicha lámina. Una vez hecho esto, se le pedirá al grupo que entre todas las personas elijan una que represente su contexto inmediato, para poder generar después las siguientes preguntas: ¿Qué sensaciones me produce?, ¿cómo interpretan esas sensaciones en su vida cotidiana? Se debe animar a que expresen cada uno por lo menos una vez las percepciones particulares posibles hasta agotar las ideas que se tienen al respecto. Estas ideas se deberán anotar en un papelógrafo que tenga dos espacios: sensaciones producidas e interpretación de mi realidad con esa sensación. Una vez realizado esto se hará en un papelógrafo un listado sobre las situaciones que con frecuencia favorecen o deterioran la comunicación familiar y social, siendo estos dos aspectos los principales a profundizar. El facilitador preguntará si hay algo más que se deba añadir al alista al finalizar la tarea de anotaciones.

Al terminar, se indagará y se anotará en un papelógrafo qué tipo de creencias negativas se identificaron y por cuáles creencias positivas se podrían reemplazar para una adecuada comunicación. Se argumentará la importancia de tener en cuenta qué tipo de creencias se manejan en lo familiar y social para con la comunicación positiva y negativa, dándole un peso grande hacia el cambio de creencias negativas por otras positivas para el buen manejo de la comunicación.

Fase de Potenciación

Actividad 2. Nuevas formas de comunicación y expresión.

Objetivo: motivar y establecer consecuencias favorables para el cambio de creencias positivas con respecto a la comunicación familiar y social.

Material: texto con la historia “Si el río cambiara”, papelógrafo, rotafolios, plumones, cartulinas, marcadores, tijeras, resistol, periódicos, revistas, hojas, plumas.

Duración: 60 minutos.

Desarrollo: sentados en círculo todos de frente hacia el centro, se incentivará la atención de los participantes argumentando el posible cambio de creencias con la Técnica 10. Si el río cambiara. Se motivará a los participantes a intercambiar puntos de vista, ideas e impresiones acerca del

relato que se efectuó para luego hacer hincapié en la posibilidad de poder realizar cambios en las creencias más arraigadas de una persona.

Al terminar la dinámica anterior, y con las anotaciones que se hicieron de la misma se pedirá a los participantes a que elaboren “escenarios positivos” para describir situaciones cotidianas donde puedan aplicarse creencias positivas encaminadas hacia la práctica de una adecuada comunicación. Sírvese de utilizar la Técnica 11. Mi creación. En esta dinámica la importancia reside en poder indagar bajo cuestionamiento y debate cómo es que se sintió la persona al momento de realizar dicho escenario según sus creencias positivas.

Una vez hecho esto, se incentivará a la reflexión de los participantes y se anotarán en un papelógrafo distintos mandamientos sobre las creencias positivas que se revisaron en la anterior dinámica, para terminar con conclusiones individuales y de forma general en la reacción que tienen las creencias positivas que se practicarán encaminadas a la forma adecuada de la comunicación entre miembros de la familia y la sociedad. Utilice la Técnica 12. Decálogo.

Técnica 10. Si el río cambiara.

Objetivo: motivar la necesidad de cambios de creencia.

Material: texto con la historia “Si el río cambiara”, papelógrafo, rotafolios, plumones.

Desarrollo: se lee el siguiente texto:

Si el río cambiara.

“Allá, abajo en el río, vi a un hombre cuyo nombre ni importa. Tendrá unos ochenta años, su paso es poco firme, tiemblan sus manos, sus ojos lloran y se ríe a solas como si supiera algo muy cómico acerca del resto de la humanidad.

En se época el anciano era el mejor pescador de la comarca. “Yo los agarro hasta donde no hay”, solía decir. Sabía escoger las carnadas para toda ocasión, la profundidad exacta donde nadaban las diferentes clases de peces y el anzuelo, con el tamaño preciso que debía tener.

A poca distancia de la choza donde habitaba el pescador, el río hacía una vuelta cerrada, y era allí –en aguas profundas y tranquilas- donde le gustaba sentarse sobre un tronco que estaba en la orilla lanzar su cuerda al agua. Allí nada más, ningún otro sitio le gustaba.

Pero la naturaleza no respeta las costumbres del hombre. Sucedió que durante un invierno hubo una creciente espantosa. Cuando las aguas volvieron a bajar, el río había abandonado su viejo cauce y se había alejado unos cincuenta metros hacia el oeste. Formando un canal completamente nuevo. En el recodo donde nuestro pescador solía coger su presa, ya no quedaba sino un banco de arena.

Un hombre cuerdo, en su caso, se habría adaptado a las nuevas condiciones y habría buscado también otro lugar para pescar. No así nuestro pescador. Si uno quiere tomarse el trabajo de visitar el lugar, puede ver al viejo sentado sobre el mismo tronco y pescando en el mismo banco de arena”.

En plenaria, los participantes dialogarán y tratarán de buscar hechos concretos del caso presentado anotándolos en un papelógrafo, para finalizar con las reflexiones de que, aun las creencias más arraigadas y firmes pueden cambiar para un buen acontecer del futuro sin necesidad de padecer las mismas consecuencias negativas de creencias inadecuadas.

Técnica 11. Mi creación.

Objetivo: establecer consecuencias favorables de las creencias positivas en la comunicación familiar y social ante situaciones específicas del contexto.

Material: cartulinas, marcadores, tijeras, resistol, periódicos, revistas, papelógrafos, plumones, hojas, plumas.

Desarrollo: se entrega al grupo material para fabricar “escenarios positivos”, de esto, se invita a cada participante a recortar y usar las fotos que quieran para describir situaciones cotidianas en las que pueden aplicarse distintas creencias positivas que fomentan y mejoran la comunicación familiar y social. El facilitador indicará que se pueden hacer los posibles escenarios que se deseen además de la familia. Luego de esto, cada participante presenta sus escenarios creados al grupo e indicará las consecuencias favorables de las creencias que en los mismos trabajos se representaron conforme a la comunicación en situaciones cotidianas específicas del contexto, esto lo anotarán en una hoja de forma individual. Al terminar, se indagarán con las siguientes preguntas sentires de cada persona y se deberán anotar en un papelógrafo: ¿Cómo me sentí al

ejemplificar con fotos las situaciones en la cuales puedo aplicar creencias positivas? ¿cómo me sentí al establecer las consecuencias favorables?

Técnica 12. Decálogo.

Objetivo: delimitar la importancia de fomentar creencias positivas en relación con la comunicación familiar y social, en distintas situaciones del acontecer cotidiano.

Material: papelógrafo, rotafolios, plumones.

Desarrollo: con las anotaciones de las consecuencias de las creencias positivas en los escenarios posibles de la comunicación que se hicieron de la dinámica anterior, se pedirá a los participantes que individualmente piensen en varios mandamientos sobre las creencias positivas revisadas. Después de esto, cada uno comparte los mandamientos que pensó con el resto del grupo y, entre todos, construyen 10 mandamientos sobre las creencias positivas. Se puede hacer un examen personal y grupal sobre el decálogo construido, de modo que se profundice más en el tema. Al finalizar se retoma la importancia de poder generar nuevas creencias positivas de la comunicación familiar y social para el adecuado desarrollo de los integrantes de la familia, del grupo de amigos y hasta del grupo de trabajo mismo.

Diálogo final.

En este espacio se tendrá una charla final de reflexión y retroalimentación hacia los mismo, iniciando con preguntas clave por facilitador como: ¿Cómo se han sentido en esta sesión? ¿qué aprendizaje o herramienta se llevan de lo comentado, hecho o visto?

UNIDAD 3: EL GÉNERO EN LOS TIEMPOS MODERNOS.

SESIÓN 3. “ANALIZANDO Y DECONSTRUYENDO LA NOCIÓN DE GÉNERO”.

Fase de Codificación/Decodificación.

Actividad 1. Deconstruyendo en contexto el género.

Objetivo: decodificar e identificar a partir de imágenes, las creencias generalizadas de los participantes con respecto al género.

Material: papelógrafo con las figuras de hombres y mujeres, papelógrafos, plumones, rotafolios, cinta adhesiva.

Duración: 70 minutos.

Desarrollo: con la ayuda de dos papelógrafos con figuras de un hombre y una mujer, respectivamente, se indagarán las nociones de lo que es ser un hombre y una mujer para luego registrarlas en un papelógrafo que ayuda al análisis de tales características dadas por los participantes. Luego en dos grupos se definirán las concepciones de sexo y género para escribir su definición en dos cartulinas una para cada definición y por grupo, se debe tener material por si alguno de los participantes no sabe escribir para que se elabore un collage. Cuando se tenga esto se pedirá a los participantes registren en dos papelógrafos las características que corresponden a sexo y género, para terminar con la lectura las definiciones de cada concepto. Utilice la Técnica 13. Figuras de hombres y mujeres. Es importante comentar que, si bien cada uno tiene la noción de lo que es y las características de cada concepto, es necesario investigar y poder preguntar a distintas personas su forma de ver las cosas para que al momento de dar una opinión no se tenga miedo a equivocarse y poder ver distintas formas de ver la realidad que nos rodea en nuestro entorno.

En seguida de esto se indagarán qué creencias subyacen detrás de cada característica dada en la dinámica anterior. Para ello se pedirá a todos los participantes que de las características anotadas se haga un juicio sobre su acuerdo o no apoyándose de la Técnica 14. Concordar y discordar. Al momento de terminar esto se anotarán las razones del porqué nuestras creencias nos llevaron a

pensar en tales características valoradas, anotándolas en un papelógrafo donde se visualicen todas. Es importante recalcar que la identificación de las creencias es la base para poder ver si nos llevan a consecuencias positivas de la realidad o la deterioran para poder desarrollarnos en nuestro contexto familia y/o social.

Técnica 13. Figuras de hombres y mujeres.

Objetivo: externalizar ideas, creencias y pensamientos de la noción de ser hombre y ser mujer a partir de imágenes de figuras de hombre y mujer.

Material: papelógrafo con las figuras de hombres y mujeres, papelógrafos, plumones, rotafolios, cinta adhesiva.

Desarrollo: se presenta ante el grupo dos papelógrafos, uno con la silueta de un hombre y otro con la silueta de una mujer, para preguntar después: De estas dos figuras, ¿qué es lo que lo hace ser hombre?, ¿qué es lo que la hace ser mujer?, ¿qué hace un hombre?, ¿qué hace una mujer? Las respuestas argumentadas de los participantes serán anotadas en un papelógrafo para su análisis posterior. Luego se pedirá que formen dos equipos en donde cada uno escribirá en una cartulina la definición de sexo y género con letra grande y legible para que todos puedan leerlas. Una vez hecho estas dos actividades, se pegarán las definiciones junto a las figuras y sus atributos y se procederá a preguntar: ¿Qué de estas características son catalogadas como atributos del sexo y del género? En dos papelógrafos destinados uno a la definición de sexo y otro a la definición de género se anotarán las características para después ser debatidas en el grupo. Al terminar el facilitador leerá las definiciones de sexo y género para aclarar tales definiciones, no para solucionar a qué categoría pertenece cada característica, así como mencionar la importancia de poder identificar nuestras creencias.

Técnica 14. Concordar y discordar.

Objetivo: reconocer la importancia de identificar las propias creencias.

Material: papelógrafos, plumones de colores, rotafolios, cinta adhesiva.

Desarrollo: se debe insistir con los participantes en la importancia que tiene la detección de las propias creencias. Para ello, debe presentarse a los participantes el papelógrafo derivado de la

dinámica anterior, con todas las razones expresadas. Lea despacio cada razón y dé la siguiente instrucción:

- A aquellas frases o características con las que estemos todos de acuerdo les vamos a poner un SÍ.
- A aquellas frases o características con las que estemos en desacuerdo les vamos a poner un NO.
- A aquellas que crean que deben modificarse para ser recogidas les vamos a poner un C y vamos a pensar en la corrección.

Cada uno responde personalmente. En seguida, todos hacemos el esfuerzo de identificar creencias que están detrás de cada frase aceptada y se anotan en un papelógrafo. Haga una ronda de lluvia de ideas en donde todos participen contribuyendo a elaborar el listado.

Fase de Potenciación

Actividad 2. Mi pensar y hacer con el género.

Objetivo: identificar y delimitar creencias y consecuencias positivas del rol de género desempeñado actualmente.

Material: papelógrafos, rotafolios, hojas, plumones, bolígrafos.

Duración: 60 minutos.

Desarrollo: a cada participante se le dará una hoja y bolígrafo para elaborar una serie de frases incompletas que tratará de llenar según sea su experiencia o idea. Esto se realizará de forma individual con la ayuda de la Técnica 15. Analizando mi rol de género. Al finalizar se argumentará un análisis de las respuestas dadas por parejas; se dará libertad a los participantes de poder elegir a la persona que ellos quieran y se comentará qué de las características mencionadas antes se cumplían o cumplen y qué se puede llegar a hacer para desarrollar y/o potenciar creencias positivas que ayuden a favorecer el rol desempeñado por ellos mismos. Se terminará recalcando que uno de los principales factores para poder desarrollar nuevas formas de desarrollarse dependerá del cambio de creencias en uno mismo.

Con lo anterior, se registrarán todas las ideas, opiniones y acuerdos que el grupo ha llegado para el desarrollo creencias positivas, para esto, sírvase de utilizar la Técnica 16. El papelógrafo. Aquí se debe de darle un peso importante al registro de las ideas con cada una de su retroalimentación; el facilitador hará hincapié en que el cambio de creencias sobre el rol de género desempeñado en el contexto actual puede traer acciones que pueden favorecer la vida en la sociedad y sobre todo en la familia, donde se desarrolla, principalmente, la mayor parte de su vida, además de poder ser un agente de cambio en las creencias de los hijos y familiares y no caer en la violencia de género que se vive actualmente.

Al finalizar cada participante escribirá una carta o un consejo a una persona imaginaria contándole su experiencia y sentimientos previos y posteriores a la visualización de diferentes creencias negativas y el acuerdo de ciertas creencias positivas con sus consecuencias favorables para el desarrollo de rol de género desempeñado en la familia y en la sociedad. Apóyese de la Técnica 17. Carta de un Experto. Expondrá los motivos por lo que cree que es una buena idea poder tener creencias positivas que ayuden a la socialización adecuada, tanto en lo individual como en lo social.

Técnica 15. Analizando mi rol de género.

Objetivo: cuestionar cómo se ha vivido el rol de género a lo largo de la vida y cómo se puede modificar o resignificar.

Material: hojas y bolígrafos.

Desarrollo: todos los participantes reciben una hoja y a continuación, se les solicitará que completen las siguientes expresiones, a modo de inventario de sí mismos.

- Cuando era niño o niña jugaba con...
- Cuando era niño o niña me enseñaron que los hombres o mujeres deberían ser...
- Ahora como mujer o como hombre quiero ser...
- Como hombre y como mujer (según corresponda) quiero hacer...
- Como hombre o como mujer (según corresponda) nunca permitiré...

Cuando se haya completado el inventario se analizarán para poder discutir si antes o en la actualidad se cumplen ciertas características que se han analizado en la actividad anterior y qué podrían hacer para poder creencias desarrollar o potenciar creencias positivas que ayuden a favorecer su desempeño como personas en el contexto social y familiar.

Técnica 16. Papelógrafo.

Objetivo: tener a la vista y dejar por escrito ideas, opiniones o acuerdos de un grupo, de forma resumida y ordenada.

Material: papelógrafos, plumones, rotafolios.

Desarrollo: se escribe en tres papelógrafos ordenadamente y con letra grande y legible, acuerdos a que ha llegado el grupo en la identificación de las “creencias positivas” que se deben fomentar en cada uno para mejorar su rol de género tanto en el ámbito familiar como en el social, “espacios de relación”, además, de colocar las “consecuencias favorables” en su vida cotidiana. El facilitador registrará cuidadosamente y sin perder detalle, todo lo que mencionen los participantes. Por ejemplo: “Un compañero dice que es importante fomentar creencias positivas con los hijos para que puedan ayudar en el quehacer del negocio y pueda tenerse mayor vendimia”. Se anotarán todas las participaciones como sean posibles.

Técnica 17. Opiniones de un experto.

Objetivo: delimitar e internalizar experiencias previas y actuales con respecto a un tema o problemática en específico.

Material: hoja y bolígrafos.

Desarrollo: se proporciona una hoja y un bolígrafo a cada participante. Se pedirá que escriban una carta o un consejo a una persona imaginaria que tenga creencias negativas de su rol de género desempeñado y argumente cómo se sintió antes y después de poder visualizar las consecuencias favorables de tener creencias positivas con respecto del rol de género que desempeñan actualmente. Es importante enfatizar que se pueden utilizar argumentos, opiniones, ideas y

sensaciones experimentadas en la sesión para hacer más rica la vivencia de cada participante. Al finalizar las personas que quieran compartir su carta la leerán y explicarán cómo se sintieron al momento de escribirla, si uno o varios participantes deciden corregir o aumentar cuestiones a su carta lo puede hacer. Se termina comentando lo indispensable de poder visualizar creencias negativas para convertirlas en positivas y así poder tener un desarrollo familiar y social adecuado.

Diálogo final.

En este espacio se tendrá una charla final de reflexión y retroalimentación hacia los mismo, iniciando con preguntas clave por facilitador como: ¿Cómo se han sentido en esta sesión? ¿qué aprendizaje o herramienta se llevan de lo comentado, hecho o visto?

UNIDAD 4: EMPATÍA: LO HUMANO Y LO PERSONAL CONVIVIENDO.

SESIÓN 4. “VIENDO Y VIVIENDO FUERA DE MÍ”.

Fase de Codificación/Decodificación.

Actividad 1. No siento lo mismo que tú.

Objetivo: decodificar códigos e identificar razones de sensaciones y sentimientos en los participantes.

Material: vídeo, códigos visuales (fotografías, láminas, dibujos.), papelógrafo, plumones. imágenes, cinta adhesiva, rotafolios.

Duración: 70 minutos.

Desarrollo: se presenta a los participantes el vídeo “Pobreza extrema. Yucuná, Oaxaca” para luego preguntar las sensaciones que evocan y su interpretación. Los participantes deberán participar para poder registrar las ideas y sensaciones de cada uno en un papelógrafo, apoyándose de la Técnica 18. Lluvia de ideas. Al terminar se deberá vislumbrar qué columna tiene más elementos para su análisis posterior.

De las imágenes presentadas ahora individualmente y por cada participación se presentarán imágenes que representen sentimientos y ellos tendrán que elegir uno según sea su sensación experimentada. Se interrogará las razones del porqué han experimentado ese sentimiento, en un papelógrafo se registrarán las respuestas de los participantes y se seleccionan aquellas más convincentes y suficientes. Apóyese de la Técnica 19. Razón suficiente, culminando con la reflexión que, en nuestras vidas, así como en las situaciones de las demás personas existen distintos modos de experimentar tales cuestiones y que, por ende, el aprendizaje se tornará de forma distinta en cada una de las personas.

Técnica 18. Lluvia de ideas.

Objetivo: poner en común el conjunto de ideas o conocimientos que cada uno de los participantes por medio de códigos visuales.

Material: vídeo, papelógrafo, plumones.

Desarrollo: a partir de la presentación del vídeo “Pobreza extrema. Yucuná, Oaxaca”. Una vez revisado el material audiovisual, invite a los participantes a relatar todas las sensaciones interiores que les produce la situación representada en el material seleccionado: ¿Qué sensaciones me produce?, ¿cómo interpretan esas sensaciones en su vida real? Se debe animar a que expresen todas las percepciones posibles hasta decodificar la situación representada. Cada participante debe decir una idea sobre lo que piensa acerca de los códigos visuales seleccionados mientras el facilitador las registra en un papelógrafo en dos columnas, una de “sentimientos negativos” y otra de “sentimientos positivos”.

Técnica 19. Razón suficiente.

Objetivo: expresar las razones por las cuales se generan ciertos sentimientos que deterioran la autoestima de las personas en su contexto.

Material: imágenes, papelógrafos, plumones de colores, cinta adhesiva, rotafolios.

Desarrollo: se muestra al grupo imágenes que representen los sentimientos generados por las situaciones que fueron decodificadas en la dinámica anterior (vergüenza, coraje, miedo, indignación tristeza, etc.). Se recomienda en papelógrafos una lista de frases incompletas igual al número de participantes del grupo. Cada participante decodifica una imagen exponiendo las razones de sus sentimientos y las situaciones que generan tales sentimientos. El facilitador debe registrar las frases en el papelógrafo de forma siguiente:

- Siento: (miedo) porque: _____. (Situación que provoca el sentimiento)
- Siento: (indignación) porque: _____. (Situación que provoca el sentimiento)
- Siento: (coraje) porque: _____. (Situación que provoca el sentimiento)

El facilitador debe registrar lo que aporte cada participante. Después de haber expuesto sus razones, todos los participantes evalúan críticamente las fundamentaciones y seleccionan aquellas

más convincentes y suficientes. El facilitador debe orientar la reflexión hacia las razones dadas por los participantes acerca de los sentimientos identificados.

Fase de Potenciación.

Actividad 2. Mi persona solidaria y empática.

Objetivo: indagar el sentido y la interpretación de razones expuestas para generar valoraciones de creencias positivas y su impacto en la vida social.

Material: papelógrafos, rotafolios, plumones de colores, cinta adhesiva, hojas, lápices.

Duración: 60 minutos.

Desarrollo: adaptando el espacio de trabajo en un “set de televisión”, pedimos a tres o cinco voluntarios que respondan una serie de preguntas encaminadas hacia la racionalización de las respuestas dadas en la dinámica anterior para el auditorio que será el resto del grupo. Se permitirá a las personas entrevistadas poder responder preguntas del auditorio si es que las hubiera. Sírvase de utilizar la Técnica 20. La entrevista, para que al finalizar se cuestione sobre las ideas emanadas de la actividad y se registren en un papelógrafo. Se debe resaltar la importancia acerca de los sentimientos que se experimentan en las situaciones cotidianas y que favorecen o deterioran el aspecto empático en las personas y la consecuencia de la relación que tienen con respecto de lo comentado.

Una vez hecho lo anterior, con la Técnica 21. Campos de fuerza, se invita a los participantes a que se valore la función positiva y negativa de las razones expuestas en la actividad anterior para poder identificar las creencias que mejor den resultados para desarrollar de forma favorable la empatía. Al registrarlos en forma individual las valoraciones de las razones generales que se tienen, se hará una gráfica con las opiniones de todos para poder tener algo más objetivo al pensamiento del grupo. Es imperativo que se indique en un análisis riguroso cómo es que tales creencias positivas nos ayudarán a tener una relación tanto social como familiar adecuadas con el buen manejo de la empatía hacia personas, situaciones y sentimientos.

Técnica 20. La entrevista.

Objetivo: expresar libremente lo que piensas de las razones expuestas en relación de los sentimientos generados ante situaciones que favorecen o deterioran la empatía.

Material: papelógrafos, rotafolios, plumones de colores, cinta adhesiva.

Desarrollo: se pide tres a cinco voluntarios que serán entrevistados uno por uno. Se acondiciona el lugar como un estudio de televisión. Se informa a los participantes las preguntas del programa:

- ¿Qué piensas de cada una de las razones expuestas en la dinámica anterior, en relación con los sentimientos que les genera cada situación que favorece la empatía?
- ¿Qué piensas de cada una de las razones expuestas en la dinámica anterior, en relación con los sentimientos que les genera cada situación que deteriora la empatía?

Se deben encontrar las ideas generalizadas, para lo cual deben exponer lo que piensan de lo que piensan. Por esta razón, es conveniente que el facilitador haga de entrevistador; sin embargo, es recomendable dar a los participantes la posibilidad de hacer preguntar a los compañeros entrevistados. Al terminar, el facilitador conduce el análisis y registra en un papelógrafo las razones expresadas por todo el grupo.

Técnica 21. Campos de fuerza.

Objetivo: identificar las valoraciones positivas y negativas de las creencias generalizadas en relaciones con la empatía.

Material: hojas, lápices, papelógrafos, plumones de colores, cinta adhesiva, rotafolios.

Desarrollo: el facilitador explica al grupo que se requiere ver la función positiva y negativa de las creencias generalizadas, presentado un papelógrafo con la siguiente información:

- Fuerzas positivas: enumeradas en forma descendente del 4 al 1.
- Hoy: designación del ejercicio en el aquí y ahora.
- Fuerzas negativas: enumeradas en forma ascendente del 1 al 4.

Se explica que el centro representa cómo estamos HOY. Las cuatro líneas de primeras representan las creencias positivas que en este momento tenemos. Las cuatro líneas de abajo son las creencias negativas que tenemos que enfrentar en este momento. La enumeración es la

importancia que le damos a cada una de esas fuerzas. Mientras más cerca del HOY, es más urgente e importante. Después de esto se debe invitar a clasificar las creencias en función de su valoración, positiva o negativa, y pídale que expliquen las razones de la valoración asignada a cada creencia. Cada uno pone en común con el resto del grupo la clasificación que ha elaborado y se hace una gráfica que sea representativa del grupo, colocando en orden de importancia los elementos positivos y negativos.

Diálogo final.

En este espacio se tendrá una charla final de reflexión y retroalimentación hacia los mismo, iniciando con preguntas clave por facilitador como: ¿Cómo se han sentido en esta sesión? ¿qué aprendizaje o herramienta se llevan de lo comentado, hecho o visto?

UNIDAD 5: LA CONVIVENCIA FAMILIAR Y SU IMPACTO EN LA SOCIEDAD

SESIÓN 5: “DE LA SOCIALIZACIÓN A LA CONVIVENCIA”.

Fase de Codificación/Decodificación.

Actividad 1. Repensando mi forma de convivencia con mi familia.

Objetivo: indagar ideas y creencias generalizadas sobre los puntos de vista de distintas personas.

Material: copias del dibujo “La vieja y la joven”, papelógrafos, plumones de colores, rotafolios, cinta adhesiva.

Duración: 70 minutos.

Desarrollo: iniciando se pide al grupo se divida en dos equipos, después el facilitador dará al azar los dos cuentos incompletos a cada equipo, en donde tratarán, cada uno con su cuento, de darle un desenlace que más les parezca adecuado. Apóyese de la Técnica 22. Cuentos incompletos. Cuando los equipos terminen, estos deberán leer los desenlaces que hicieron para cada cuento y el facilitador registrará en papelógrafos las sensaciones e ideas que los participantes van pronunciando con respecto de los finales de cada historia. Termine con una reflexión sobre la elección de alternativas diferentes para la resolución de problemas y la adecuada convivencia, además de la forma en que el equipo se organizó.

A continuación, se muestra a cada participante la figura que presenta la Técnica 23. La vieja y la joven; cada uno deberá mirarla y decir qué es lo que ve según su percepción, el facilitador deberá registrar las respuestas en un papelógrafo. Luego de esto la reflexión se centra en ver cómo un solo estímulo puede generar varias percepciones distintas y la importancia de poder mirar varias perspectivas de diferentes personas con respecto de cada idea generada en el desenlace del cuento de la actividad anterior. Todas las personas podemos tener nociones de cómo puede ser o no la convivencia, además, de tener la oportunidad de escuchar cómo es la visión de otras personas para retroalimentar nuestra perspectiva.

Técnica 22. Cuentos incompletos.

Objetivo: identificar distintas sensaciones y creencias generalizadas sobre la forma de convivencia que deben tener las familias.

Material: papelógrafos, rotafolios, plumones.

Desarrollo: se pide a los participantes que integren dos equipos. El facilitador dará los cuentos a cada equipo al azar y uno de sus integrantes narrará en voz alta el cuento incompleto a todo el equipo correspondiente. Los cuentos incompletos son los siguientes:

Un día para nadar y reír.

“En un pueblo caluroso y seco, habitaba una familia con un gran número de integrantes, 24 para ser exactos, que se comunicaban y se llevaban muy bien. Un verano, los niños de la familia tenían ganas de ir a nadar, al río que corría a unos metros de su casa, a un canal un poco más retirado o a una alberca que permanecía con mucha gente durante esas temporadas por las huertas de mango que ahí había. Los adultos de la familia se dieron a la tarea de repartirse las tareas de la casa para poder hacer todo lo que en el día se tenía programado y así poder llevar los niños a nadar y bañarse. Sin embargo, se dieron cuenta que los niños estaban peleando porque una parte quería ir a nadar a la alberca por la huerta de mangos que estaba de junto, otra parte quería ir al canal porque de paso podrían comprar frituras y otra parte quería ir al río porque podían jugar con la arena que había ahí. En el desacuerdo de los niños, los adultos comenzaron a discutir porque sus hijos querían ir a tal lugar y otros no o por la cercanía y los gastos que tenían que hacer para ir a uno de los lugares. Luego de unos minutos sucedió lo siguiente...”.

La cena de navidad.

“Era época navideña. Hacía frío y en las casas de los vecinos de la familia Ortega se veían los adornos navideños relucir por las noches. Eran nuevos en el barrio, pero no recién llegados a la ciudad, ya que la familia de la esposa y el esposo eran oriundos de ese lugar, no muy lejano de la capital del estado. En las vísperas de navidad, los esposos estaban en desacuerdo por qué comer, a quiénes invitar, pero sobre todo por dónde pasarían navidad, no sabían y peleaban porque la familia pasara esa noche en casa de los papás del esposo o en casa de los papás de la esposa. Un día antes de la noche de navidad los esposos tuvieron la discusión que comprometería la velada con toda la familia, ya que gritaban y decían, en frente de sus hijos pequeños, cosas como

“Vivíamos en casa de tus papás y tenemos que ir con mis papás a celebrar esa noche” o “Pero querías tu casa, ¿no? Vamos un rato con mis papás y regresamos para acá”. El niño más grande, de 11 años, se enojó tanto al verlos discutir que se encerró en su cuarto a ver televisión y dijo que no saldría de ahí en todo el día, la niña de 8 años comenzó a llorar sin parar desde que vio a sus papás gritar y aventar cosas al suelo. Sin embargo, en ese momento iban llegando a la casa los abuelitos de los niños, quienes...”.

La tarea es que, en principio, todos los miembros de ambos equipos escuchen el inicio y el desarrollo de los cuentos, una vez terminados estos de ser narrados, los equipos procederán a terminar la historia. A cada equipo se le asignará una sola hoja de papel y un bolígrafo, ya que la intención es que se organicen y entre todos puedan darle un desenlace a la historia; es importante que todos participen al menos una vez. Hecho lo anterior los dos equipos leen su desenlace y se indagarán las sensaciones e ideas de un equipo con el final de su cuento, así como otras ideas que se tuvieron para dar desenlace al cuento. El facilitador deberá estar atento a cada respuesta y anotar en un papelógrafo lo que los equipos vayan describiendo y mencionando. Se preguntará, además, qué piensan acerca de las cosas que deben ser o no ser en lo cotidiano.

Técnica 23. La vieja y la joven.

Objetivo: diferenciar los elementos subjetivos y personales que están presentes cuando observamos un hecho, una situación o analizamos la realidad.

Material: copias del dibujo “La vieja y la joven”, papelógrafos, plumones de colores, rotafolios, cinta adhesiva.

Desarrollo: el coordinador muestra el dibujo a cada participante. Se le pide a cada uno que la observe y que describan en una hoja qué es lo que ven. Se debe preguntar al grupo dónde se encuentra la viejita o la joven, después los que ven otra imagen. La discusión se centra en cómo a partir de un mismo dibujo hay diferentes formas de verlo o de interpretarlo, apreciación personal que está presente siempre que analizamos la realidad (hechos, situaciones, etc.). Esto depende de los distintos valores, enfoques, experiencias personales, gustos, opiniones, etc. de cada individuo. Luego de esto, invite a los participantes que verifiquen la aplicación de sus creencias

generalizadas a distintas situaciones como las especificadas en la actividad anterior, tratando de confirmarlas por medio de preguntas a sus compañeros en qué piensan de ello, qué opinión tiene de su idea, etc.

Fase de Potenciación.

Actividad 2. De mi idea anterior a la nueva convivencia.

Objetivo: identificar creencias positivas que favorezcan la convivencia familiar con la reflexión del cambio de las mismas.

Material: dos rotafolios y crayolas.

Duración: 60 minutos.

Desarrollo: al comenzar se pide a cada uno de los participantes que describa con una frase o pocas palabras las formas de conductas saludables que lleven a favorecer algún tipo de convivencia adecuada según los escenarios que se presenten, el facilitador hace un registro de las respuestas que den apoyándose de la Técnica 24. Lo real frente a lo ideal. A continuación, se debe indagar las creencias que procuran bienestar con respecto de la convivencia adecuada e incentivar a la reflexión sobre cambiar creencias positivas por negativas que favorezcan a una convivencia adecuada.

Siguiendo con la actividad, el facilitador da la indicación al grupo de que debe sentarse o pararse formando un círculo para luego contestar qué piensan acerca de la respuesta dada en la actividad anterior con respecto al tema de las creencias positivas que deterioran la convivencia en tres espacios, el trabajo, la sociedad y la familia. Sírvase de apoyarse en la Técnica 25. La piedra que habla. Al finalizar se hace una reflexión colectiva acerca de los beneficios de adoptar creencias positivas que lleven a la adecuada convivencia principalmente en la familia, ya que, es a partir de ahí que se dan las herramientas para poder desarrollar actitudes e interacciones en la sociedad y en cualquier otra esfera de la vida.

Para el término de la actividad, se pide a los participantes dialoguen en subgrupos por afinidad y pongan entredicho y con crítica constructiva, los casos más resaltados acerca de lo que piensan las personas de sus creencias para poder hacer una reflexión general acerca de los beneficios que

trae cambiar creencias negativas por positivas para la convivencia familiar. Con ello, se pide a los participantes dibujen una representación de lo que han pensado como tipos de creencias que favorezcan a la convivencia apoyándose de la Técnica 26. Si yo cambiara, para terminar con la reflexión individual y luego grupal del significado de los dibujos, en primera, y de la importancia de cambiar creencias para nuestra buena convivencia familiar.

Técnica 24. Lo real frente a lo ideal.

Objetivo: identificar las creencias que permiten asumir conductas saludables en la convivencia familiar y las que se deben debatir en el propio contexto por impedir adoptar dichas conductas saludables.

Material: papelógrafos, plumones, rotafolios.

Desarrollo: se pide a los participantes que describan con palabras o frases las conductas de convivencia saludables ideales en: la persona, la familia, el trabajo, la escuela y la comunidad. El facilitador registra en el papelógrafo y reflexiona con los participantes en qué puntos de lo real estamos lejos de lo ideal y por qué. A partir de cada conducta de convivencia ideal planteada por los participantes, el facilitador les pide identificar las creencias que pueden permitir asumir dichas conductas. Una vez identificadas las creencias, las cuales son registradas en un papelógrafo, se plantea al grupo las siguientes preguntas: ¿Qué creencias me procuran bienestar? ¿qué utilidad tienen para mí estas creencias? Por último, reflexione con los participantes sobre la importancia de desterrar las creencias negativas y potencias las positivas. Se trata también de mostrar la falsedad de algunas creencias, así como su inutilidad para la vida cotidiana.

Técnica 25. La piedra que habla.

Objetivo: expresar libremente lo que se piensa acerca de las razones expuestas en relación con los sentimientos identificados a partir de situaciones decodificadas que deterioran la convivencia familiar.

Material: una piedra, papelógrafos, plumones de colores, rotafolios.

Desarrollo: el facilitador prepara una pregunta o comentario sobre una situación o problema que tenga que ver con el tema que se trabaja. En este caso, la pregunta debe ser: ¿Qué creencias piensan que servirían para favorecer una convivencia adecuada?

Los participantes se colocan a un círculo (sentados o de pie, como se prefiera), y van pasando la piedra de persona en personas alrededor del círculo. El que recibe la piedra hablará sin ser interrumpido dando respuesta a la pregunta planteada. Mientras se habla se sostiene la piedra en la mano izquierda (se sugiere así haciendo referencia al corazón y a los valores como la honestidad, etc.). una persona va registrando las respuestas de los participantes en los papelógrafos colocados en el rotafolios. Se finaliza con una reflexión colectiva acerca de los beneficios de adoptar creencias positivas que lleven a la adecuada convivencia familiar.

Técnica 26. Si yo cambiara.

Objetivo: reflexionar sobre la idea de que aun las creencias más firmes pueden modificarse.

Material: papelógrafos, plumones de colores, rotafolios, cinta adhesiva.

Desarrollo: en plenaria reflexione con los participantes acerca de que no todas las formas de entender la realidad son adecuadas a nuestro contexto y de la necesidad de experimentar cambios para favorecer la convivencia familiar. En subgrupos intercambian impresiones y buscan hechos concretos en nuestro caso y en nuestros procederes que nos impiden cambiar. Las impresiones se comparten con el grupo y se analizan los casos concretos; a continuación, se pide a cada uno los participantes dibujar en una hoja de papel cómo sería la convivencia en la familia si se cambian las creencias negativas por unas positivas y que favorezcan a una adecuada convivencia familiar, para terminar con la exposición de qué representa el dibujo y qué creencias se han de adoptar para la convivencia familiar adecuada.

Diálogo final.

En este espacio se tendrá una charla final de reflexión y retroalimentación hacia los mismo, iniciando con preguntas clave por facilitador como: ¿Cómo se han sentido en esta sesión? ¿qué aprendizaje o herramienta se llevan de lo comentado, hecho o visto?

ANEXO 3

CONSENTIMIENTO INFORMADO OTORGADO A LOS PADRES DE FAMILIA

Universidad Autónoma del Estado de Morelos
Facultad de Psicología
Maestría en Psicología

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Sr.(Sra.) padre (madre) de familia o Tutor, por medio de la presente me dirijo a usted de la manera más respetuosa para contar con su consentimiento para su participación en un taller con fines de investigación y académicos, el cual lleva por nombre "Trabajo y participación social: construyendo herramientas para la prevención de conductas violentas". Dicho taller es parte de las tareas del programa de Maestría en Psicología de la Facultad de Psicología perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

El objetivo y las especificaciones de dicho taller son los siguientes:

- 1) Modificar actitudes en los adolescentes de Tres Marías por medio del acto participativo, reflexivo y crítico de padres de familia o tutores de los alumnos en un taller, para la prevención de conductas encaminadas a la violencia hacia las mujeres.
- 2) Dicho taller se llevará a cabo en las instalaciones de la Preparatoria Comunitaria de Tres Marías dentro de un horario específico (11:00 am – 13:20 horas). Así mismo, el taller se realizará los días sábados 4, 11, 18, 25 de mayo y 1 de junio del presente año. Este constará de 2 horas, 20 minutos aproximadamente.
- 3) La participación constante de usted es de suma importancia, ya que, con su total asistencia, se podrán cumplir los objetivos del taller, desarrollando las habilidades necesarias manejo adecuado de distintas circunstancias que se presenten en su entorno inmediato, siendo el compromiso un factor vital para el desarrollo del taller; además, sus respuestas serán **TOTALMENTE CONFIDENCIALES**, sin ser expuestas públicamente.
- 4) En caso de requerir tomar imagen o fotografía de la actividad las identidades físicas de los participantes no serán reveladas bajo ninguna circunstancia, esto para tener registro de las sesiones y tener evidencias de trabajo.

Los datos que se requieran en la actual Carta de Consentimiento Informado estarán bajo resguardo, serán confidenciales, NO serán revelados a persona alguna y serán sólo para corroborar que usted da su consentimiento para participar en el taller. No existe ningún riesgo hacia la integridad de su persona por participar o no en la presente actividad. Los beneficios que se presentan por participar, en cambio, serán el desarrollo de habilidades que lleven al cambio de actitudes agresivas en sus hijos o pupilos además de poder crear herramientas para el buen manejo de la comunicación, empatía, convivencia, confianza y manejo del tema de género en su familia.

"Se me ha explicado suficientemente mi participación en la actividad y se han respondido todas mis dudas al respecto. También se me ha comunicado que la información que se obtenga de mi participación en el estudio permanecerá completamente confidencial y será utilizada únicamente por el investigador responsable del taller, guardando siempre el anonimato. Así mismo, me reservo el derecho a dar por terminada mi participación en el mencionado taller si así lo juzgo conveniente, sin que ello exente al investigador a cargo de las actividades o a la propia UAEM de responsabilidad sobre la información de mí obtenida".

Nombre y Firma del Padre o Tutor

Tres Marías, Huitzilac, Mor., a ____ de _____ del _____

Datos de contacto: Psic. José Manuel Solís Miranda - Correo: jose.solisia@uaem.edu.mx

ANEXO 4
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS



Imagen 1. Técnica "La pecera".



Imagen 2. Técnica. "Mi creación".



Imagen 3. Elaboración de collage.



Imagen 4. Técnica "Analizando mi rol de género".



Imagen 5. Técnica "Concordar y discordar".



Imagen 6. Vídeo "Pobreza extrema. Yucuná, Oaxaca".



Imagen 7. Técnica "La entrevista."



Imagen 8. Técnica "Cuentos incompletos."



Imagen 9. "La piedra que habla."



Imagen 10. Técnica "Lo real frente a lo ideal."



Imagen 11. Técnica "Si yo cambiara."



Imagen 12. Actividad de recreación.