

# Estrategias educativas para la prevención del feminicidio<sup>1</sup>

## Educational Strategies for the Prevention of Femicide

## Estratégias educacionais para a prevenção do feminicídio

Selen Arango Rodríguez\*\*

Recibido: 28 de diciembre de 2022

Aprobado: 05/05/2023

Citar como:

Arango Rodríguez, S. (2023). Estrategias educativas para la prevención del feminicidio. *Análisis*, 56(104). <https://doi.org/10.15332/21459169.9792>

### Resumen

Este artículo de revisión teórica describe las estrategias educativas para la prevención del feminicidio en publicaciones indexadas publicadas entre 1991 y 2022 sobre la prevención del feminicidio, la prevención del feminicidio íntimo y la prevención de la violencia por pareja íntima. Las estrategias encontradas son transdisciplinarias, van más allá del campo de la pedagogía y de los estudios sobre educación y se agruparon en tres tipos: 1) estrategias educativas la prevención del feminicidio en la educación infantil, primaria, secundaria y universitaria; 2) estrategias educativas para prevención del feminicidio basadas en el arte y en el activismo feminista y 3) estrategias educativas para prevención del feminicidio gubernamentales y desarrolladas en el marco de investigaciones. Se encontró que el campo disciplinar y el campo profesional de la pedagogía son equiparados en las publicaciones y que las estrategias educativas para la prevención del feminicidio resultan del trabajo de equipos inter y transdisciplinarios, procedentes de organizaciones gubernamentales, educativas

---

<sup>1</sup> Este artículo de revisión se deriva de la investigación "Autopsia verbal del feminicidio íntimo en Antioquia, 2015-2019", en la que la autora participó entre octubre de 2019 y abril de 2022, realizada por el grupo de investigación Salud de las Mujeres de la Universidad de Antioquia, Colombia, y financiada por su Comité para el desarrollo de la investigación CODI (Acta: 2019-26990).

\*\* Escritora. Licenciada en Literatura y Lengua Castellana y Magíster en Educación por la Universidad de Antioquia. Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesora de la Universidad del Valle, Colombia. Integrante del Grupo de Investigación sobre Formación y Antropología Pedagógica e Histórica -FORMAPH. Correo electrónico: selen.arango@correounivalle.edu.co; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9246-494X>; CVLAC: [https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod\\_rh=0000470740](https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000470740)

y civiles con conocimientos sobre el feminicidio y su prevención, el género y la interseccionalidad. También que las estrategias educativas para la prevención del feminicidio deben formularse bajo un modelo socioecológico.

**Palabras clave:** educación, educación preventiva, estrategias educativas, feminicidio, pedagogía, violencia de género.

## Abstract

This theoretical review article describes the educational strategies for the prevention of femicide in indexed publications published between 1991 and 2022 on the prevention of femicide, prevention of intimate femicide, and prevention of intimate partner violence. The identified strategies are transdisciplinary, extending beyond the field of pedagogy and educational studies, and are grouped into three types: 1) educational strategies for femicide prevention in early childhood, primary, secondary and university education; 2) educational strategies for femicide prevention based on art and feminist activism; and 3) government-led educational strategies for femicide prevention developed within the framework of research. It was found that the disciplinary and professional fields of pedagogy are equated in the publications, and that educational strategies for the prevention of femicide result from the work of inter- and transdisciplinary teams from governmental, educational and civil organizations with expertise in femicide and its prevention, gender and intersectionality. It is also emphasized that educational strategies for the prevention of femicide should be formulated under a socio-ecological model.

Keywords: education, preventive education, educational strategies, femicide, pedagogy, gender violence.

## Resumo

Este artigo de revisão teórica descreve as estratégias educacionais para a prevenção do feminicídio em publicações indexadas publicadas entre 1991 e 2022 sobre a prevenção do feminicídio, a prevenção do feminicídio íntimo e a prevenção da violência por parceiro íntimo. As estratégias encontradas são transdisciplinares, vão além do campo da pedagogia e dos estudos educacionais e foram agrupadas em três tipos: 1) estratégias educacionais para a prevenção do feminicídio na primeira infância, no ensino fundamental, médio e universitário; 2) estratégias educacionais para a prevenção do feminicídio com base na arte e no ativismo feminista; e 3) estratégias educacionais para a prevenção do feminicídio desenvolvidas no âmbito da pesquisa. Constatou-se que o campo disciplinar e o campo profissional da pedagogia são equiparados nas publicações e que as estratégias educacionais para a prevenção do feminicídio resultam do trabalho de equipes inter e transdisciplinares, provenientes de organizações governamentais, educacionais e civis com conhecimento sobre o feminicídio e

sua prevenção, gênero e interseccionalidade. Além disso, as estratégias educacionais para a prevenção do feminicídio devem ser formuladas com base em um modelo socioecológico.

Palavras-chave: educação, educação preventiva, estratégias educacionais, feminicídio, pedagogia, violência de gênero.

## Introducción

El feminicidio es la violencia letal que termina en el asesinato de una mujer, un fenómeno global interceptado por las categorías de clase, sexualidad, etnia y racialización. Según Pasinato y De Ávila (2022), esta categoría incluye “otras formas de violencia de género propias de otras partes del mundo, como el infanticidio femenino, relacionado con acusaciones de brujería o violencia armada” (p. 14). Si bien en la mayoría de los artículos encontrados se opta por *femicide*, es necesario considerar que Rita Laura Segato (citada en Orozco, 2019) estudia la globalidad de esta violencia interesándose en cómo podría dar cuenta de una guerra contra las mujeres que habitan las fronteras de lo que significa ser mujer en sociedades patriarcales y con ideologías conservadoras o radicales (Araújo y Gatto, 2022). Estas fronteras exacerbaban las violencias sobre los cuerpos de las mujeres y de las niñas, y cuerpos feminizados (niños, hombres homosexuales) en el marco del conflicto armado o del narcotráfico. En este sentido, para García-Del Moral (2016a; 2016b) el término *feminicidio* en México será el marco del activismo feminista que ha logrado exhortar al Estado para que desarrolle leyes y programas para su prevención y no un concepto exclusivo de la academia. Este activismo se basa en lograr que la sociedad visibilice y deje de normalizar el feminicidio (Weil, 2016) y la violencia contra las mujeres (Jáuregui, 2005).

Como propone Weil (2018), la prevención del feminicidio (PF) es un proceso que debe contemplar el cuestionamiento de la cultura patriarcal y lograr, mediante la prevención primaria, secundaria y terciaria, que las diferentes comunidades nombren el fenómeno y reconozcan su existencia para así diseñar estrategias que aborden las ideas que las mujeres y los varones tienen de sí, las relaciones de pareja y el cuestionamiento del amor romántico. A su vez, el desarrollo de políticas y lineamientos estatales que contemplen el cuestionamiento de los símbolos que circulan culturalmente y que sostienen masculinidades hegemónicas y feminidades sumisas y subordinadas. Este reconocimiento debe considerar el papel del activismo feminista en la academia y las acciones en las calles para conceptualizar y visibilizar la categoría feminicidio.

El propósito de este artículo es revisar las estrategias educativas para la prevención del feminicidio (EEPF) presentes en algunas de las publicaciones indexadas sobre la prevención del feminicidio publicadas entre 1991 y 2022 para identificar que no solo atañen al campo de la educación sino a un campo transdisciplinario más amplio y complejo que involucra disciplinas como las ciencias antropológicas, psicológicas, psiquiátricas, criminológicas y diversas ramas de estudio que entregan reflexiones para la protección efectiva de las mujeres en riesgo de ser asesinadas. Cabe señalar que Vargas-Murillo (2020) define estrategias educativas como diferentes “métodos, técnicas y otros que tienen la finalidad de apoyar el proceso educativo” (p. 70) desarrolladas por el profesorado de forma estructurada y consciente para lograr el aprendizaje significativo del estudiantado. Este texto trasciende la noción de estrategia educativa por lo que también compila EEPF implementadas por colectivos y organizaciones civiles, propuestas de estamentos gubernamentales y derivadas de pesquisas.

## Método

Esta revisión teórica interesada ofrece una visión amplia desde el ámbito de la educación a las publicaciones sobre la prevención del feminicidio, de la violencia contra las mujeres y de la violencia en el contexto de pareja íntima. El criterio para la búsqueda y selección de los artículos aquí reseñados fue, inicialmente, que tuvieran uno de los siguientes descriptores: *preventing femicide*, *femicide prevention*, prevención del feminicidio, educación, feminicidio, pedagogía y feminicidio. En esta primera búsqueda, se hallaron 11 artículos, por lo que en la segunda se agregaron los descriptores: feminicidio, *femicide*, *feminicide*, *intimate partner violence*, *education*, feminicidio íntimo, prevención de la violencia por pareja íntima, prevención de la violencia sexual y prevención de la violencia contra las mujeres. Se consultaron las bases de datos: Scopus, Sage Journals, ERIC, Dialnet, Cambridge University Press, JSTOR, ScienceDirect, DOAJ, EBSCO, PubMed, Springer, Redalyc, Latindex, Oxford Academic, y Taylor & Francis. Se llegó a referencias adicionales por medio de su mención en los artículos, obteniendo 39 nuevas publicaciones para revisar.

Otros criterios de selección fueron: 1) si los estudios se publicaron en revistas sobre educación; 2) si describían modelos, programas, estrategias, talleres o actividades educativas para la prevención del feminicidio; 3) si abordaban la prevención del feminicidio íntimo o prevención de la violencia de pareja íntima debido a la temática central de la investigación de la cual hace parte este artículo:

el feminicidio íntimo; 4) si tenían en cuenta el reconocimiento y la conceptualización del feminicidio como una forma de prevención; 5) si evaluaban o revisaban políticas y/o programas educativos para la prevención del feminicidio; y 6) si presentaban orientaciones para el desarrollo de programas para la prevención del feminicidio tanto para la educación infantil, básica, secundaria, universitaria o para políticas de prevención gubernamentales. Se agregaron textos que detallan acciones, performances o activismos relacionados con la visibilización del feminicidio y se excluyeron estudios a los que no se tenía acceso al texto completo o que no estuvieran indexados en bases de datos internacionales.

El análisis de la información tuvo los siguientes momentos. El primero correspondió a la referenciación y reseña de los artículos y capítulos de libro encontrados en una matriz bajo los componentes: “definición de prevención del feminicidio” y “descripción de la estrategia educativa”. El segundo tuvo como objetivo encontrar recurrencias y tensiones alrededor en las publicaciones localizadas dando lugar al desarrollo de las categorías aglutinantes: EEPF en la educación infantil, primaria, secundaria y universitaria, EEPF basadas en el arte y en el activismo feminista, EEPF gubernamentales y desarrolladas en el marco de investigaciones.

## Resultados

El campo de la prevención del feminicidio se localiza a partir de 1991 en las bases de datos consultadas y cuenta con más publicaciones indexadas que el de las estrategias educativas para la prevención del feminicidio (EEPF). Esto se debe a que desde la pedagogía y los estudios sobre educación poco se ha abordado el tema obviando que la formación o *Bildung* (en el contexto de la tradición pedagógica alemana) requiere de praxis educativas que se expandan de los espacios educativos formales a los no convencionales, como la familia, las empresas, los sindicatos, las bibliotecas y los museos. Las EEPF que se compilan en este apartado demuestran que las estrategias educativas, además de abordar cómo enseñar en un aula de clase sobre el feminicidio, abren el panorama sobre lo que significa educar en la escuela: abrir las puertas de las instituciones educativas a fenómenos complejos como las violencias basadas en género, las cuales se evidencian en las relaciones sexo-afectivas de los y las jóvenes, y que allanan el terreno para feminicidios íntimos.

A partir de las categorías aglutinantes antes señaladas y de la discusión de que las EEPF no solo se han diseñado e implementado en la educación formal, se presentan los hallazgos de esta revisión teórica.

## EEPF en la educación infantil, primaria, secundaria y universitaria

El proyecto de Alves da Silva (2018) *Niunamenos: Relações de Gênero, Poéticas da Resistência e Políticas de Desconstrução das Violências* desarrolló lecturas de cuentos de hadas en prescolares para problematizar las violencias que hacen parte de las relaciones de género. La autora arguye que la pedagogía, de manera tardía, reconoció que las relaciones de género hacen parte de los procesos educativos de infantes y que su estudio debe incorporarse en procesos de formación profesoral para desarrollar praxis feministas, decoloniales y emancipatorias en las aulas de educación infantil.

Mancaniello (2022) informa que Italia a nivel mundial es el primer país del mundo que definió una ley que reconoce los cuidados requeridos por huérfanas y huérfanos víctimas secundarias de feminicidios y delitos domésticos. Esto le permite analizar que el acompañamiento a nivel educativo debe ser dado por profesionales de la educación con una alta sensibilidad humana y una profunda conciencia de sí. Propone una *pedagogía del duelo* que aborde el trauma infantil y la muerte en la formación de maestros y de maestras para que acompañen a infantes y adolescentes en experiencias que sumen a su vida y les permitan aceptar la muerte como parte fundante de la existencia, además de contenerles en el sufrimiento y el dolor por la pérdida de su madre. En Estados Unidos, el estudio de Hardesty et ál. (2008) informó que alrededor de 3300 infantes se ven afectados por el femicidio de pareja íntima (FPI) y que afrontan traumas relacionados no solo con presenciar el sufrimiento de su madre antes de su muerte, sino también por su pérdida. Saxton et ál. (2020) indican que los y las infantes pueden ser asesinados y asesinadas en el contexto de violencia doméstica y que parte de la dificultad del estudio de sus muertes en homicidios domésticos se debe a que son eventos que poco se presentan y a que aún la investigación no ha determinado si estos crímenes son el final de un abuso y maltrato infantil persistentes.

El análisis de canciones propuesto por Cassar (2009) podría ser una EEPF que comprometa a los y las adolescentes con la prevención del homicidio de pareja íntima (HPI) y de la violencia por pareja íntima (VPI), en tanto esta actividad les permite considerar, tanto al estudiantado como al profesorado, las implicaciones éticas que subyacen en el abordaje de estos fenómenos en la escuela, “especialmente en culturas donde la violencia interpersonal es el resultado de una injusticia social sistémica y estructural” (p. 77). Enseñar temas relacionados con la VPI requiere estándares éticos, por ejemplo, cuando se abordan temas delicados como no elegir encuentros sexuales riesgosos con parejas íntimas. Asimismo, que la VPI en el contexto doméstico y en el noviazgo no debe abordarse como un

tema aparte del currículo escolar sino a través de diferentes temáticas que ya se encuentran en el plan de estudios como “la educación sobre sexualidad y relaciones, la educación para la ciudadanía, los estudios sociales, el desarrollo personal y social, la educación en derechos humanos y las clases de literatura” (p. 85). En este sentido, enseñar estas violencias en el aula implica verlas como fenómenos donde simultáneamente se encuentran prácticas y discursos sociales para lograr que las estudiantes no se sientan como *educadoras de la opresión femenina* o como rehenes de un discurso de riesgo sexual que les solicita cuidarse a sí mismas y a las demás en tanto las temáticas que se derivan sobre estas violencias no siempre tienen respuestas claras. Este abordaje puede complementarse con el pensamiento difractivo, el cual no disminuye el dolor y la confrontación que produce abordar estas violencias en el aula, pero sí posibilita el desarrollo de habilidades para prevenirlas sin que el estudiantado sienta perplejidad, ansiedad o miedo. La responsabilidad ética no es una obligación sino una actitud que tiene sus raíces en la intencionalidad de la conciencia, pues más que tener una respuesta acertada para el otro, el comportamiento ético solicita responder a las construcciones espontáneas que surgen en la convivencia.

Noonan y Charles (2009) en su pesquisa parte del reconocimiento de que las jóvenes entre los 16 y 24 años experimentan violencia de pareja íntima y argumentan que la prevención de la violencia hacia las mujeres debe incluir la violencia en el noviazgo juvenil, pues su perpetrador continua estas violencias hasta su adultez. En este sentido, recomiendan que los programas para la prevención de la violencia de género estudien las citas y relaciones de pareja de las y los adolescentes y jóvenes para identificar actitudes y patrones de comportamientos abusivos. También que deben “atender a la edad, la raza, el género y otras diferencias” (p. 1102) mediante un enfoque diferenciado. Cabe resaltar el aspecto investigativo e incluyente de esta propuesta, pues se realizó en el marco de una investigación formativa que incluyó un panel de personas con experticia en el tema, una revisión de literatura extensa y 12 grupos focales con estudiantes de secundaria para explorar comportamientos prevalecientes, creencias y actitudes durante sus citas y relaciones de pareja.

Nenadovic y Kerim (2021) presentan un programa de educación no formal que se implementa desde el 2013 en las secundarias de Serbia, Croacia, Bosnia y Herzegovina denominado Model International Criminal Court Western Balkans (MICC WeB), basado en el Model International Criminal Court (MICC) e implementado desde el 2005 en los sistemas educativos oficiales de varios países europeos. Este Modelo aborda la enseñanza sobre la violencia sexual, crímenes de



lesa humanidad y crímenes relacionados con la guerra y el genocidio a través de la exploración de las reacciones del profesorado y de estudiantes a estos temas. El Modelo está influenciado por la filosofía de John Dewey, quien defendía una educación inmersa en experiencias y reflexiones concretas con significación y enmarcadas en el desarrollo de habilidades durante el proceso de aprendizaje. Así, el estudiantado “[prepara] acusaciones, discursos de defensa, entrega de veredictos para los acusados en el juicio, o [cubre] estos procesos a través de artículos periodísticos y entrevistas” (p. 71). Aborda la violación como “un acto comunicativo que muestra la imposibilidad de la convivencia y transmite un mensaje escrito en un contexto de geografía sexual de la etnicidad” (p. 77).

Al indagar por las estrategias educativas que el profesorado usaría para que el estudiantado apropiara el contenido sobre los casos históricos de uso de violencia sexual de manera masiva e intencional, mencionaron las siguientes: círculos de discusión, lluvia de ideas sobre advertencias, cine foros, investigaciones personales sobre la violencia sexual, y diálogo con padres y madres antes de abordar la temática en clase para que su estudio continúe en casa. La encuesta al profesorado mostró algunas limitaciones contextuales que les impiden involucrarse con el tema como:

un plan de estudios inflexible que no permite la inclusión del tema; incertidumbre sobre si el tema de la violencia sexual como parte de atrocidades masivas en tiempos de conflicto es adecuado para el plan de estudios de historia o para el de estudios sociales (sociología, psicología social, política internacional); falta de material didáctico adecuado que facilite la introducción de este tema en el currículo y que les permita ayudarles con la sensibilidad y el debate en el aula; inquietud y dilemas generales derivados de la preocupación de exponer a los y las menores de edad a estos temas, considerando si esto es pedagógicamente apropiado o traumatizante, entre otros. (p. 80. Traducción propia)

En el ámbito universitario se ubica un modelo analizado por Stout (1991), implementado entre 1986 y 1991, y que aborda el *continuum* del control de los hombres y la violencia contra las mujeres. Este modelo podría ser la primera EEPF publicada en revistas indexadas debido a su fecha de publicación. Está conformado por un grupo de talleres que tuvieron como interés sensibilizar al estudiantado de trabajo social en las diferentes dimensiones y facetas del control masculino y la violencia contra las mujeres. Sus ejes temáticos fueron: 1) el lenguaje sexista, el sesgo de género en la investigación de casos y el trato diferencial basado en el sexo; 2) las experiencias de acoso en la calle y estrategias



para su abordaje como la confrontación asertiva y la evitación; 3) desigualdades económicas; 4) publicidad sexista; 5) pornografía; 6) acoso sexual, en especial, las definiciones y reconocimiento de políticas para su prevención además de las rutas para su atención; y 7) abuso sexual, violación y feminicidio, donde la autora recomienda el uso de textos narrativos, especialmente autobiográficos y biográficos, cuentos, poemas y canciones. Al aplicar el modelo se esperaba que el estudiantado identificara las formas sutiles del *continuum* pasando por las más explícitas hasta llegar al feminicidio. Durante su implementación, el modelo tuvo una muy buena valoración, pues el estudiantado lo encontró útil para la práctica del trabajo social en tanto les entregó información para asesorar a mujeres víctimas de violencia, en particular, víctimas de violación y de maltrato.

Katz (2018) aborda los orígenes, la filosofía y los fundamentos pedagógicos del programa universitario *Mentors in Violence Prevention* (MVP), que viene desarrollándose desde 1993. Incluye a los hombres en los esfuerzos para la prevención de la violencia contra las mujeres y es el primero que opera en el ámbito de la cultura del deporte de la milicia de Estados Unidos. Este programa implementa estrategias para la prevención dentro y fuera de los espacios educativos formales y considera procesos educativos tanto para victimarios como para espectadores de la violencia basada en género. La orientación pedagógica del programa entrega al estudiantado algo más que información sobre los mitos relacionados con la violación: se dirige a lograr un cambio social, especialmente en su cultura mediante experiencias que les permitan pensar interseccionalmente esta violencia. En la actualidad, algunas y algunos docentes han adoptado estrategias educativas neutrales en cuanto al género, lo cual es necesario para lograr la inclusión de estudiantes LGBTQ+, pero el artículo advierte que no se puede olvidar el imperativo central: abordar la violencia de los hombres contra las mujeres. Otro elemento de la estrategia es el diálogo interactivo sobre los diferentes escenarios que ponen a los hombres y a las mujeres como espectadoras que hacen parte de un continuum de abusos como los comentarios sexistas, el *cyber-bulling* y los asaltos que terminan en violaciones tumultuarias.

Gammonley et ál. (2013) publican un artículo sobre un modelo para relacionar a profesionales de trabajo social con la práctica de políticas desde una perspectiva de derechos humanos a partir de una visita a Guatemala, la cual se hizo en el 2009 por una comisión de Estados Unidos para analizar la violencia contra las mujeres (VCM). Esta delegación estuvo conformada por 15 personas relacionadas con el trabajo social. El modelo propuesto se dirigía a que el estudiantado en formación afianzara su educación en derechos humanos mediante el abordaje de la VCM

para lograr que, a largo plazo, se comprometieran con la promoción de los derechos humanos, no solo siguiendo la política de Estados Unidos al respecto, sino de manera especial en programas sobre violencia contra las mujeres y procesos de sensibilización de la ciudadanía para exigir el fin de la impunidad de los perpetradores de esta violencia en su país.

Fabiano et ál. (2003) presentan un estudio donde se invitó a participar a los varones debido a que los estudios documentan que estos respaldan las actitudes de otros sobre las mujeres pues subestiman su voluntad para intervenir contra la violencia sexual. Se convocó al estudio a 2500 estudiantes varones que en la primavera de 2002 estaban registrados en una universidad, de los cuales 618 respondieron a las preguntas enviadas por correo. La investigación arrojó las siguientes consideraciones clave para reducir la violencia sexual en los campus: fortalecer la cultura universitaria mediante la seguridad y el respeto; comprometer a los hombres como aliados; reducir el efecto de la percepción errónea de las normas logrando que perpetradores puedan rendir cuentas por su comportamiento; fortalecer las normas precisas del campus a través de múltiples estrategias de comunicación; y, finalmente, amplificar las voces silenciadas de estudiantes frente a las agresiones sexuales en el campus mediante la apertura de programas que les tengan en cuenta y promuevan actitudes y comportamientos no violentos y saludables.

### **EEPF basadas en el arte y en el activismo feminista**

En las EEPF que se estudian en este apartado artistas y personas de colectivos y organizaciones civiles en espacios de la educación formal, gubernamentales, culturales, laborales y de salud, conciben la escuela y las entidades civiles y culturales como espacios educativos donde las personas también se forman a través del arte y el activismo feminista que les permite tomar conciencia del feminicidio.

Aramburu (2020) en sus cursos de literatura en el nivel superior introduce un módulo dedicado al tema violencia de género y el feminicidio en la literatura dando cuenta de una pedagogía comprometida con la discusión abierta de estos temas en las clases de español en niveles superiores.

Por su parte, la iniciativa educativa de Gutiérrez (2022) se basa en el desarrollo de performances en donde los y las estudiantes de una preparatoria del Estado de México reconocieron la realidad social de su municipio y problemáticas como la

pobreza, el narcotráfico, la discriminación, los feminicidios y los embarazos adolescentes. Desarrolla el concepto de *pedagogías del performance* o

prácticas de un aprendizaje colectivo y dialógico, en un lapso extendido, que les permiten a las y los estudiantes investigar, entender y cuestionar las injusticias y desigualdades de sus entornos locales a partir de la creación de lenguajes e imágenes que emergen desde el cuerpo y su gesto. (pp. 4-5)

Respecto a los aprendizajes del estudiantado, en el texto se reseña que reconocieron que la experiencia les permitió conocer sobre el feminicidio y las violaciones, de las cuales no sabían nada... solo que cuando las mujeres de su familia salían de casa esperaban que nada malo les pasara... También aprendieron que ellos, como varones, no están exentos de la violencia de género.

Marin (2014) entiende el teatro como una manera de adentrarse en la vida de los otros, abordando temáticas tan complejas como el Holocausto, la tortura, el conflicto entre Israel y Palestina, la migración y el femicidio. La autora considera que esta estrategia tiene un estrecho vínculo con la educación popular en derechos humanos entre los cuales se encuentran “efectuar un cambio de comportamiento, provocando acciones que reflejen la actitud de las personas. Por ejemplo, lograr que los hombres no se comporten de manera abusiva hacia las mujeres y que funcionarios y funcionarias gubernamentales sean respetuosos con la ciudadanía” (p. 40).

Adicionalmente, Howe (2014) presenta una serie de módulos interactivos desarrollados en escuelas secundarias, diseñados como foros para que los y las jóvenes reflexionen sobre las políticas sexuales que informan sobre los altos niveles de violencia contra las mujeres en las sociedades occidentales y “cuestionan la continua prominencia legal y cultural de las excusas de los hombres para matar a ‘sus’ mujeres” (p. 26). Estos módulos contienen escenas para que las mujeres jóvenes puedan, mediante la dramatización, reconocer cómo se ejerce violencia y control sobre sus cuerpos. En las obras abordadas se considera la fidelidad sexual como el principal valor de una mujer y permiten analizar que las mismas acusaciones en la ficción, falsas, hacia la *virtud* de las mujeres asesinadas, se escuchan hoy en los tribunales de justicia por parte de victimarios. La autora no comenta sobre la implementación de la estrategia.

La plataforma Arte Acción presentada por Chávez y Difarnecio (2014) está conformada por activistas, organizaciones de derechos humanos e intelectuales y “cruza presentaciones interdisciplinarias entre el performance, el activismo, el arte y las intervenciones urbanas contra el feminicidio en espacios públicos” (p. 35).

Desarrolla propuestas que aporten al debate y a la acción social. A partir del trabajo de Audre Lorde, consideran lo erótico como una fuerza vital que amplía los sentidos y conecta con el ser, por lo que tenerlo en cuenta en sus acciones les permite no olvidar que los cuerpos participantes tienen una conexión de vitalidad. Por su parte, lo decolonial se aborda con el trabajo de Katherine Walsh, quien encuentra lo pedagógico no solo en los espacios escolarizados o institucionales, sino en el trabajo de quienes participan en “las luchas sociales de liberación que demuestran y enseñan sus aprendizajes, desaprendizajes, reaprendizajes, reflexiones y acciones” (p. 35).

En Argentina, como lo informa Sosa (2021), la organización activista feminista Ni Una Menos a partir del 2015 señaló la persistencia del feminicidio en el país a través de incursiones en las calles llenas de vitalidad y de alegría, como marchas y el uso de escraches, antes presentes en las fachadas de las casas de los militares que se beneficiaban de la impunidad a mediados de 1990. Estos actos de denuncia hoy son “una mezcla distintiva de vibraciones, acciones coloridas y *queer* que marcaron la marea feminista” (p. 146). De esta manera, la protesta comenzó a tener un tono festivo, que no banaliza la lucha de los grupos tradicionales de memoria y la ubica más allá de la edad y el género, y en colectivos con capacidad expansiva de renovación y contagio.

Testoni et ál. (2020) reflexionan sobre una estrategia basada en artes creativas, especialmente en la fototerapia, y en técnicas psicodramáticas que implementaron en su investigación. Ella facilitó que los hombres condenados por violación de mujeres o feminicidios pudieran abordar temas importantes de sus vidas mediante técnicas del psicodrama, como la silla vacía, la inversión de roles y ejercicios auxiliares del yo. Se encontró que no fue fácil cambiar la idea de que la supremacía masculina, presente en la masculinidad hegemónica, se afianza por medio de la violencia sobre las mujeres. El hombre ideal descrito por los participantes, que no era rudo o emocionalmente fuerte, se afina en la idea de la fratria, es decir, en el respeto a un código de honor.

La investigadora Orozco (2019) aborda algunas de las acciones de las Madres de Chihuahua, conformado por las madres de víctimas de feminicidio de esta ciudad mexicana, inspiradas en las Madres de la Plaza de Mayo de Argentina. Orozco nombra estas acciones como parte de un activismo maternal, el cual comprende el desarrollo de documentales sobre la vida de las mujeres asesinadas, búsquedas en el desierto de rastros de cadáveres o pruebas vinculadas a delitos de feminicidio, marchas para solicitar penas máximas para los victimarios e identificación de su lugar de residencia cuando son liberados por las autoridades.

## **EEPF gubernamentales y desarrolladas en el marco de investigaciones**

A nivel de gobierno y de colectivos de investigación, lo que prevalecen son EEPF sin implementación y que dan cuenta de esfuerzos políticos e investigativos para la prevención del feminicidio. También se encuentran propuestas para su estructuración derivadas de informes y de pesquisas.

La teoría del cambio para el Sistema Integrado Nacional: Estrategia de Prevención del Femicidio de Sudáfrica resultó de una investigación implementada por Nwabisa et ál. (2022). En el marco de esta teoría, se desarrolló una noción de feminicidio conjunta para el equipo investigador luego de talleres con un grupo de trabajo multidisciplinario de personas con experticia en asuntos legales, sociales y judiciales, además de tener en cuenta contextos y experiencias globales y locales. La propuesta se fundamentó en el modelo socioecológico bajo cuatro objetivos estratégicos realistas, implementables y alcanzables en los niveles multisectoriales en un plazo de 2 a 5 años, a saber: “fortalecimiento de la legislación y la política; liderazgo y rendición de cuentas; construir evidencia y practica la prevención informada del feminicidio; y fortalecimiento institucional” (p. 1). Tiene como premisa que muchas mujeres, niñas y personas no binarias en Sudáfrica mueren por femicidio, lo cual sugiere tener en cuenta datos (o lo cuantificable en términos de cifras), pero también componentes cualitativos que expresan cambios en las relaciones entre las parejas, las normas o ideas sobre ellas. Además de transformaciones sociales que sustentan la teoría en términos del incremento en la no satisfacción con los servicios de apoyo como programas para el abuso de sustancias adictivas, programas de acompañamiento a parejas, y otras prácticas que promueven formas de relacionamiento basadas en la equidad de género. Adicionalmente, los esfuerzos para la participación multisectorial de la estrategia y su implementación en el control de venta de armas, en el apoyo de sobrevivientes de intento de feminicidio, y en la creación de políticas con la sociedad civil. Esta teoría también considera las barreras en cuanto al entendimiento de lo que funciona y efectivamente responde al femicidio, el abuso de sustancias, los signos de alerta de femicidio como la estrangulación no fatal, las normas comunitarias que aceptan las violencias basadas en género, la ausencia de guías y políticas sobre el femicidio, y la falta de priorización de la prevención del feminicidio en los niveles global, nacional y local.

Peñañiel y Peña (2022) desarrollaron una investigación cuantitativa mediante entrevistas y la aplicación de un cuestionario de preguntas cerradas a 120 estudiantes de los primeros semestres de una escuela de educación con la

intención de “analizar los elementos configurativos del feminicidio presentes en el marco legal ecuatoriano como contribución al desarrollo de estrategias pedagógicas para la prevención social del mismo” (p. 71). Se observó que, si bien existen programas de prevención del feminicidio, son necesarios recursos e instrumentos legales que refuercen la respuesta frente a la violencia de pareja y la violencia sexual, sobre todo en el ámbito de la prevención primaria. Se concluye que el sector universitario debe encabezar un plan de educación para la prevención del feminicidio en Ecuador.

Shanaaz et ál. (2011) implementaron una investigación con 20 hombres sudafricanos condenados por homicidio de pareja íntima, realizando un total 74 entrevistas a profundidad tanto a ellos como a sus familias y amistades. Los hombres entrevistados señalaron que tuvieron una atención limitada de sus madres y que sus infancias estuvieron marcadas por el abandono y el abuso, además de dejar la escuela al finalizar la primaria o al cumplir 15 años debido al discurso del buen hijo, que los incita a ayudar económicamente en sus casas o porque la escuela era un espacio alienante y violento donde el profesorado no los apoyaba en su aprendizaje. Asimismo, nombran ausencia de sus padres: algunos no lo conocieron, mientras otros no tenían una relación significativa con él; o si estaba presente tenían un vínculo que giraba alrededor de la disciplina y el castigo en su infancia. Varios encontraron las pandillas o grupos criminales como espacios para reafirmar su masculinidad a través de la camaradería y el ejercicio de su poder mediante las armas. Finalmente, advierten sobre la urgencia de reducir las vulnerabilidades emocionales de infantes a través de procesos que comprometan a padres y madres, y fortalezcan el desarrollo de vínculos menos violentos y más equitativos.

El programa educativo “Formemos juntos y juntas una familia sin violencia” presentado por Sangalli (2021) es una propuesta de talleres. Al inicio del texto, se estudian las causas de la violencia de las mujeres desde el ámbito educativo enfocándose en tres factores: la importancia de la educación, la educación patriarcal y su currículo oculto, y, por último, la educación basada en la equidad de género. Del programa solo se presenta el eje temático 1, denominado “Las tareas de cada integrante de la pareja y la corresponsabilidad dentro de la familia” sintetizado en una tabla que lo resume bajo un enfoque por competencias, las cuales son “genera en el grupo un ambiente ameno y participativo entre los participantes”; “crea un ambiente de respeto mutuo y de confidencialidad para hablar sobre la violencia de género y en la familia”; y “valora la corresponsabilidad que debe prevalecer dentro de la familia”. El interés del eje es

lograr que en las familias se reconozca la corresponsabilidad en las tareas domésticas y analicen cómo mantener una sana convivencia que no derive en violencia hacia las mujeres.

Holling (2014) muestra los resultados de una investigación cualitativa sobre los feminicidios en Ciudad Juárez en la que examinó un testimonio transcrito y traducido entregado por la hermana de una víctima. Se considera que el testimonio, tanto en su forma como en contenido, permite la transformación de oyentes y testigos, a la vez que genera respuestas frente a esta violencia letal, el reconocimiento de su materialidad y produce nuevas personas que lo testifiquen. Los aspectos formales del testimonio incluyen a la *testimonialista* (cursivas de la autora), quien habla en primera persona para narrar oralmente a los oyentes una experiencia individual y colectiva con la violencia. Quien testifica busca que las personas oyentes-testigas de su testimonio se identifiquen con la violencia a través del relato.

Hayes (2013) compila varios estudios sobre estrategias de resistencia desarrolladas por mujeres que sufrieron violencia de pareja íntima (VPI) y llama la atención sobre las estrategias de resistencia para la seguridad y la separación, las cuales son usadas por las mujeres para cuando terminan una relación o inician el camino para lograrlo. Estas no se utilizan al mismo tiempo, sino que hacen parte de un proceso que terminará cuando las mujeres establezcan su independencia, algunas de ellas son: encontrar una nueva casa, conseguir trabajo, solicitar la custodia de sus hijas o hijos, y obtener una orden de restricción contra su abusador. El momento de la separación, es uno de los más violentos del proceso donde las mujeres pueden sufrir más violencia y corren el riesgo de ser asesinadas, pues el abusador se siente desafiado y puede aumentar sus violencias para restablecer su control. Se recomienda que dentro de las políticas públicas se introduzcan cambios para que la vida de las sobrevivientes de VPI sea más segura y que los programas para prevenirla no solo incluyan el sistema judicial, sino también a los hombres que son figuras de justicia en sus comunidades.

A nivel de las propuestas para el desarrollo de EEPF derivadas de informes sobre fatalidad o de la implementación de políticas para la prevención del feminicidio, se encontró lo siguiente:

Jones et al. (2022), en una revisión sistemática sobre informes de fatalidad por homicidio doméstico, encontraron que es limitada la inclusión de infantes a pesar de su papel activo en la experimentación de esta violencia, como presenciar el homicidio y pedir ayuda. Una de las recomendaciones más recurrentes en los



informes fue la formación y sensibilización a profesionales de la educación y del cuidado infantil para mejorar la identificación temprana de la violencia doméstica. A nivel profesional, postulan que debe capacitarse a funcionarios y a funcionarias de tribunales en las formas como los perpetradores de VPI controlan a sus víctimas con la intención de que puedan tener más elementos para tomar decisiones. Otras fueron: aumentar la financiación de servicios para responder a las víctimas, a los perpetradores y a hijos e hijas; mejorar los procesos y la coordinación entre servicios existentes, y que estos reflejen “la diversidad cultural, lingüística y religiosa” (p. 10) de las poblaciones; incrementar la participación de minorías étnicas mediante la inclusión de sus voces aún marginadas; separar a los y las infantes de sus familias cuando estén en peligro; atender las disputas sobre el acceso y la custodia de infantes; reconocer el abuso y la negligencia infantil; desarrollar más servicios de salud mental para niños y niñas; y acompañar a las personas que están al cuidado de quienes han perdido a su madre.

En una revisión del sistema de protección y propuestas de intervención para la predicción y prevención de feminicidio en contexto de pareja o expareja en España realizada por Fernández Teruelo (2017), se encontró que si bien los victimarios conocen las consecuencias penales del feminicidio esto no les impide seguir perpetrándolos. El estudio de Huertas et ál. (2011) sobre la adopción de políticas estatales en América Latina para la prevención del feminicidio (PF) afirma que deben dirigirse a lograr que toda la población reconozca el fenómeno y a capacitar a las personas que imparten justicia (Koppa y Messing, 2021), al desarrollo de medidas de protección, a imputar el delito a quien incumpla dichas medidas de protección y al desarrollo de observatorios de la violencia contra las mujeres.

Navarro-Mantas y Velásquez (2016) describen la implementación en El Salvador de “una herramienta de registro de situaciones cotidianas de desigualdad de género que fue empleada en un programa de prevención de violencia de género” (p. 149) orientada a incrementar la conciencia sobre las desigualdades de género en la vida cotidiana. El 52.77 % de las experiencias relatadas ocurrieron principalmente en el contexto familiar o de pareja, sin que necesariamente sucedieran en el hogar. La más frecuente: la dominación o violencia contra la mujer por su pareja, en otros casos, el agresor fue la madre, el padre, el hermano u otros integrantes de la familia. Se evidenció una distribución desigual en las tareas del hogar y que, en varios casos, es una persona de la familia quien exige a las otras mujeres servicio y atención para los hombres. E identificaron que estos roles

se extienden hasta los entornos laborales de las mujeres, quienes deben atender a los varones allí presentes y seguir órdenes no laborales, además de recibir tratos sexistas.

Paulino et ál. (2021) entregan sugerencias sobre la importancia de desarrollar las competencias actitudinales de los y las oficiales de policía para atender la violencia de pareja íntima, entre las cuales se encuentran: la amabilidad para tratar a las víctimas con respeto, lograr una buena disposición para sus tareas, la ética para actuar en correspondencia con su profesión, la empatía profesional para preguntarse qué harían si estuviesen en la misma situación de la víctima, el dinamismo para contrarrestar los obstáculos que puedan presentarse, el trabajo en equipo, la capacidad para comunicarse asertivamente, la honestidad y el coraje para defender a la víctima e inteligencia emocional para poner sus emociones de su parte, además, mantener su capacidad para aprender a través de procesos educativos formales.

McPhedran et ál. (2018) mencionan que los estudios desarrollados bajo la metodología *case-control* (en español, “estudio de casos y controles”) son poco comunes y que podrían mostrar que las características de las víctimas de femicidio por pareja íntima también pueden ser compartidas con una población más amplia de mujeres que no experimentan esta violencia de letal. Asimismo, que se requiere determinar cuáles son los factores de riesgo para la violencia de pareja íntima letal y la no letal, y esto se lograría mediante estudios comparativos, por lo que un estudio de casos y controles permitiría hacer una comparación teniendo en cuenta factores como los socioeconómicos, la historia de vida de las víctimas y circunstancias que rodean la situación de violencia. Esto también ayudaría a considerar si ambos grupos pueden diferenciarse entre sí. De esta manera, al no tener varios estudios comparativos centrados en las víctimas, la información a la que tienen acceso las personas responsables de políticas para la prevención del femicidio íntimo (PFI) y proveedores de servicio es relativamente limitada. Esta limitación se extiende a nivel de la comprensión conceptual de la PFI, pues se centran en su perpetración y no en la victimización. También proponen el método de autopsia psicológica, pues permitiría un acercamiento a los factores que rodean una muerte individual.

Dawson y Carrigan (2021) revisan los motivos e indicadores más comunes en los homicidios, donde los perpetradores son hombres y las víctimas mujeres con el interés de aportar elementos para diferenciar el feminicidio de otros delitos en América Latina. Reconocen la dificultad para el acceso a estos datos para quienes investigan en ciencias sociales y humanas, y concluyen que debido a las altas

proporciones de datos faltantes y a sus sesgos se pone en riesgo la vida de las niñas y de las mujeres, sean indígenas, inmigrantes o refugiadas, mujeres rurales o que viven en regiones remotas o con discapacidades. Dentro de las acciones relacionadas con la prevención del feminicidio, debe priorizarse la producción de estadísticas precisas en tanto incentivan respuestas legislativas, políticas y programáticas efectivas no solo a nivel local y nacional, sino también globalmente. Retoman el llamado de la relatora especial de las Naciones Unidas sobre la Violencia contra la Mujer en el 2017 para el mejoramiento de los datos sobre feminicidios y que esta acción debe hacerse colaborativamente entre sectores y organizaciones y, de manera específica, entre investigadoras, investigadores, comunidades, funcionarios y funcionarias de la justicia penal y de gobiernos.

## Discusiones y conclusiones

Esta revisión permite concluir que la prevención del feminicidio (PF) incluye el diseño y la implementación de estrategias educativas para la prevención del feminicidio (EEPF) y que resulta del trabajo de equipos inter y transdisciplinarios de diferentes disciplinas, procedentes de organizaciones gubernamentales, educativas y sociales con conocimiento del feminicidio, con formación en género o que se identifican como feministas. También, con interés en la investigación desde una perspectiva de género e interseccional, una herramienta analítica que reconoce que las desigualdades sistémicas se configuran a partir de la superposición de diferentes factores sociales como el género, la etnia y la clase social (Bidaseca, 2013).

Las EEPF revisadas sugieren que deben diseñarse a partir del modelo ecológico propuesto por Bronfenbrenner en 1979 (Kouta et ál., 2018; Tekkas y Betrus, 2020), pues comprende tanto los niveles individual, relacional, comunitario y social. Este modelo también debe ser integrado y social (Fulu y Miedema, 2015), y contemplar el seguimiento y evaluación de las ya EEPF ya implementadas o en proceso desde una crítica a las estrategias educativas feministas que pretenden *empoderar* sin cuestionarse si las mujeres están dispuestas a transitar el camino de la concienciación (Frazier y Falmagne, 2014) e incorporando cambios a partir de situaciones emergentes como lo fue la pandemia por el Covid-19 (Gómez, 2022).

A su vez, esta revisión ayuda a considerar que, a diferencia de las EEPF revisadas, estas no solo se deben proyectar sobre el presente, sino que deben contemplar elementos del pasado y futuro, e ir más allá de los espacios de la educación formal, pues en la mayoría de los artículos se proponen acciones educativas que

trascienden la escolarización y escalan a los niveles culturales, étnicos, raciales, sociales, en el marco de lo público (políticas gubernamentales) y de lo privado (abarcando a quienes conviven en los hogares).

Entre los elementos del pasado que deberían tenerse en cuenta para la estructuración de EEPF se encuentran las relaciones de noviazgo del padre y de la madre en la adolescencia, y lo que transmiten de estas a su hijos e hijas que podría normalizar la violencia por pareja íntima.

En cuanto a los elementos del presente, las EEPF deberían incorporar de los artículos revisados la prevención de la violencia contra las mujeres y de la violencia sexual, violencias que mientras se lee este artículo suceden en todo el mundo, generalmente, al interior de espacios privados como el hogar y las instituciones educativas de todos los niveles. Adicionaría que estas violencias suceden en el marco de sociedades en las que el conflicto armado y la globalización perpetúan violencias basadas en género a través de varones que se han formado bajo *pedagogías de la crueldad* (Segato, 2018, citada por Orozco, 2019), que envían mensajes aleccionadores a través del cuerpo de las mujeres y de las niñas para generar miedo y sentirse propietarios no solo de la tierra, sino también de las personas, los bienes y los servicios.

En los elementos del futuro y que atañen a lo que sucede luego del feminicidio, considero que las EEPF requieren incluir las acciones colectivas en las calles para la visibilización de esta violencia letal y que la academia debería mostrarse más interesada en conceptualizar las categorías femicidio y feminicidio como una manera de visualizar el fenómeno (Baldry y Magalhães, 2018). Adicionalmente, las estrategias educativas que le apuestan al acompañamiento de las víctimas secundarias que más sufren: las niñas y los niños que pierden a su madre, o, en el peor de los casos, ven cómo sus padres terminan con la vida de sus madres. Asimismo, considerar los liderazgos de las madres, hermanas e hijas de las víctimas a través de sus testimonios y el desarrollo de organizaciones que acogen a otras víctimas y las acompañan en el proceso de búsqueda de justicia.

Por otra parte, en los artículos se menciona que los y las profesionales de la educación y de la salud (Guggisberg, 2017) y del trabajo social son determinantes para la prevención del feminicidio (Boira y Nudelman, 2018) y que los currículos universitarios deben garantizar una formación especializada en violencias basadas en género que permita a los y las profesionales de todas las áreas evitar sesgos de género, además de reconocer las consecuencias de la violencia feminicida en las demás personas que integran la familia, como niños y niñas. Adicionalmente,

resaltan la importancia de que los y las profesionales de la salud trabajen en red para abordar los casos (Boira y Nudelman, 2018; Sharps et ál., 2001), y que tengan a la mano los recursos necesarios para evitar procesos revictimizantes (Boira y Nudelman, 2018). Las EEPF deben incluir tanto a las víctimas de tentativa de feminicidio como a parientes de víctimas mediante acompañamientos que, además de económicos, sean psicológicos (Boira y Nudelman, 2018), especialmente a quienes exigen justicia por las víctimas, pues desarrollan sentimientos ambivalentes frente a la policía, el poder judicial, la fiscalía y abogados y abogadas, cuyas prácticas, en algunos casos, incluyen el soborno (Boira y Nudelman, 2018), así como el no desarrollo de sus funciones.

Otra conclusión es que el activismo académico que sustenta las publicaciones sobre la visibilización y tipificación del feminicidio también puede considerarse como una EEPF, pues permite su reconocimiento en la academia, en donde participan las personas que luego serán invitadas como expertas para el desarrollo de EEPF a nivel institucional, como sucedió en Sudáfrica.

En los procesos educativos escolarizados se pueden interrogar actitudes y comportamientos socialmente aprendidos que desempoderan al estudiantado cuando inician nuevas relaciones románticas, por lo que los aprendizajes en el marco de EEPF van más allá de los años de escolaridad y son para la vida. Llama la atención que no se hayan encontrado textos sobre estrategias educativas para la formación de maestros y de maestras en la prevención de las violencias basadas en género y del feminicidio en las universidades en contraste con el número de publicaciones que relatan procesos de formación de profesionales de trabajo social y de la salud. Sí se encontraron textos que resaltaron su necesidad en el marco de programas profesionales de educación, de derecho y de la salud, así como en el marco de procesos educativos que vayan más allá de un taller para docentes, personal de la salud, policías, abogados y abogadas, funcionarios y funcionarias de las instancias de juzgamiento y de gobierno.

Varios artículos se interrogan sobre los datos que permiten el reconocimiento de los factores detrás de un feminicidio. En el caso de América Latina y del Caribe, se señala lo difícil que es acceder a bases de datos que permitan identificarlos, por lo que mientras no se cuente con mecanismos para su adecuado registro, aún seguiremos teniendo dificultades para el diseño de EEPF y para que los organismos judiciales diferencien el delito de feminicidio de otros homicidios. Es importante que se desarrollen investigaciones sobre el feminicidio a nivel de la región latinoamericana que permitan la reflexión sobre cómo sucede este fenómeno en cada uno de los países, pero también cuáles son las características

que compartimos y que permitirían desarrollar programas y estrategias para la prevención del feminicidio con más datos sobre lo que sucede a nivel regional y global.

Algunas investigaciones que podrían derivarse de esta búsqueda son esclarecer qué se entiende por pedagogía, educación y estrategia educativa en el marco de las EEPF, también, analizar los ideales de formación allí presentes, esto es, las ideas de hombre y de mujer que subyacen a su fundamentación, así como los principios pedagógicos bajo los cuales están propuestas. En los artículos, el campo disciplinar y el campo profesional de la pedagogía son equiparados, omitiendo que la pedagogía es una reflexión sobre la educación. La educación no es sinónimo de pedagogía, sino una praxis “que tiene que ser reflexionada de una manera racional y sistemática” (Runge, 2020, p. 182).

A su vez, en los artículos no se define qué es un modelo o programa evidenciando la ausencia de una reflexión desde los conceptos e intermitencias de la política educativa en su desarrollo. Se hallaron textos que solo presentan una serie de actividades o talleres que no tienen secuencialidad ni procesos de revisión, evaluación y ajustes permanentes. Gammonley et ál. (2013) no problematizan que su propuesta se toma atribuciones de las experiencias vividas por mujeres en países empobrecidos para desarrollar modelos educativos en derechos humanos para profesionales de los países que empobrecen al mundo, problemática que aún sucede en el marco de investigaciones en educación. Si bien pocos textos mencionan y definen reflexiones pedagógicas contemporáneas como la pedagogía crítica, las pedagogías feministas y las pedagogías decoloniales, sus fundamentos y principios pedagógicos no explicitan cuándo hacerlo evitaría el desarrollo de procesos educativos que refuerzan prejuicios y roles de género, sin dilemas éticos y sin cuidar el vínculo entre docentes o personas que dirigen la estrategia y participantes.

En perspectiva, las EEPF abordadas en este artículo reiteran que se trascienda la realización de talleres o actividades, pues conciben la prevención del feminicidio como un proyecto a mediano y largo plazo, con una reflexión previa que esclarece los principios pedagógicos para su estructuración. En los artículos se espera, entonces, que las EEPF expandan su marco de acción más allá de la educación formal para responder asertivamente a las diferentes aristas que comprende la prevención del feminicidio. Además, que se apoyen en la performatividad en tanto deben preguntarse por cómo las EEPF afectan el cuerpo y la psiquis de las personas involucradas no solo en el rol de coordinación o docente, sino también en los y las participantes.

En últimas, las EEPF no deben enfocarse solo a espacios escolarizados, sino a ocupar todos los espacios en donde los seres humanos nos encontramos y disputamos el poder.

## Referencias

- Alves da Silva, A. (2018). Niunamenos: Feminismo, Pedagogias e Poéticas da Resistência. *Revista Zero-a-Seis*, 20(37), 221-234.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7006018>
- Aramburu, D. (2020). Searching for Answers in Fiction?: Examining the Femicide and Gender Violence Crises in Literature Courses. *Hispania*, 103(3), 315-322.  
<https://www.jstor.org/stable/27026414>
- Araújo, V. y Gatto, M. A. C. (2022). Can Conservatism Make Women More Vulnerable to Violence? *Comparative Political Studies*, 55(1), 122-153.  
<https://doi.org/10.1177/00104140211024313>
- Baldry A., C. y Magalhães, M. J. (2018). Prevention of Femicide. En S. Weil, C., Corradi y M. Naudi (Eds.), *Femicide across Europe: Theory, research and prevention* (pp. 71-92). Bristol University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv8xnfq2>
- Bidaseca, K. (2013). Nuevas exhalaciones II. La interseccionalidad en las marcas indelebles de los cuerpos femeninos subalternos para una política de la memoria. *Educación y Humanismo*, 15(24), 38-53.  
<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2210>
- Boira, S. y Nudelman, A. (2018). Professionals' Support role for Survivors of Femicide and Relatives of Victims: The Case of Ecuador. *Journal of Comparative Social Work*, 13(1), 81-102. <https://doi.org/10.31265/jcs.w.v13i1.160>
- Cassar, J. (2019). Ethical Implications in Teaching and Learning about Intimate Partner Violence and Femicide Prevention, *Education Inquiry*, 10(1), 76-93.  
<https://doi.org/10.1080/20004508.2018.1476001>
- Chávez, B. y Difarnecio, D. (2014). Decolonizando acciones públicas contra el feminicidio con cuerpos disidentes: el performance y la plataforma arte acción en Chiapas. *Revista Calle*, 9(14), 33-43. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=279033275003>
- Dawson, M. y Carrigan, M. (2021). Identifying Femicide Locally and Globally: Understanding the Utility and Accessibility of Sex/gender-related Motives and Indicators. *Current Sociology*, 69(5), 682-704. <https://doi.org/10.1177/0011392120946359>
- Fabiano, P. M., Perkins, H. W., Berkowitz, A., Linkenbach, J. y Stark, C. (2003). Engaging Men as Social Justice Allies in Ending Violence Against Women: Evidence for a Social Norms Approach. *Journal of American College Health*, 52(3), 105-112.  
<https://doi.org/10.1080/07448480309595732>
- Fernández Teruelo, J. G. (2017). Diagnóstico del sistema de protección y propuestas de intervención para la predicción y prevención de feminicidios en contexto de pareja o expareja. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 19-23, 1-24.  
<http://criminet.ugr.es/recpc/19/recpc19-23.pdf>



- Frazier, K. E. y Falmagne, R. J. (2014). Empowered Victims? Women's Contradictory Positions in the Discourse of Violence Prevention. *Feminism & Psychology*, 24(4), 479-499. <https://doi.org/10.1177/0959353514552036>
- Fulu, E. y Miedema, S. (2015). Violence Against Women: Globalizing the Integrated Ecological Model. *Violence Against Women*, 21(12), 1431-1455. <https://doi.org/10.1177/1077801215596244>
- Gómez López, C. (2022). Efectos de las acciones de prevención y control del SARS-CoV-2: la importancia de tender puentes entre la salud pública y las intervenciones para la atención de las violencias de género. *Global Health Promotion*, 29(1), 154-161. <https://doi.org/10.1177/17579759211010684>
- Gammonley, D., Smith Rotabi, K., Forte, J. y Martin, A. (2013). Beyond Study Abroad: A Human Rights Delegation to Teach Policy Advocacy. *Journal of Social Work Education*, 49(4), 619-634. <https://doi.org/10.1080/10437797.2013.812508>
- García-Del Moral, P. (2016a). Feminicidio: TWAIL in Action. *AJIL Unbound*, 110, 31-36. <https://doi.org/10.1017/S239877230000235X>
- García-Del Moral, P. (2016b). Transforming *feminicidio*: Framing, Institutionalization and Social Change. *Current Sociology*, 64(7), 1017-1035. <https://doi.org/10.1177/0011392115618731>
- Guggisberg, M. (2017). Violence Against Women in the Family Home: Acknowledging the Role of Education and the Opportunities to Utilise Technology in Prevention Efforts. *Tech Know Learn*, 22, 227-235. <https://doi.org/10.1007/s10758-017-9303-6>
- Gutiérrez Vargas, J. R. (2022). Pedagogías del performance: estrategias estético-políticas para repensar la relación masculinidad/feminicidio en la periferia urbana mexiquense. *Culturales*, 10, 1-29. <https://doi.org/10.22234/recu.20221001.e636>
- Hardesty, J. L., Campbell, J. C., McFarlane, J. M. y Lewandowski, L. A. (2008). How Children and Their Caregivers Adjust After Intimate Partner Femicide. *Journal of Family Issues*, 29(1), 100-124. <https://doi.org/10.1177/0192513X07307845>
- Hayes, B. E. (2013). Women's Resistance Strategies in Abusive Relationships: An Alternative Framework. *SAGE Open*. <https://doi.org/10.1177/2158244013501154>
- Holling, M. (2014). "So My Name Is Alma, and I Am the Sister of ...": A Feminicidio Testimonio of Violence and Violent Identifications. *Women's Studies in Communication*, 37(3), 313-338. <https://doi.org/10.1080/07491409.2014.944733>
- Howe, A. (2014). Dramatizing Intimate Femicide: Petitions, Plays, and Public Engagement (with a Shakespearean Gloss). *Canadian journal of women and the law*, 26, 276-299. <https://www.muse.jhu.edu/article/564331>
- Huertas, O., Jiménez, N. y Archila, M. (2011). Adopción de políticas estatales en América Latina para la prevención del feminicidio. *Revista Misión Jurídica*, 4(4), 151-166. <https://doi.org/10.25058/1794600X.41>
- Jáuregui M, M. L. (2005). ¿Cómo darle visibilidad a la violencia contra las mujeres en Chile? Contribución de las Agencias de las Naciones Unidas. *Feminismo/s*, 6, 79-89. <https://doi.org/10.14198/fem.2005.6.06>

- Jones, C., Bracewell, K., Clegg, A., Stanley, N. y Chantler, K. (2022). Domestic Homicide Review Committees' Recommendations and Impacts: A Systematic Review. *Homicide Studies*. <https://doi.org/10.1177/10887679221081788>
- Katz, J. (2018). Bystander Training as Leadership Training: Notes on the Origins, Philosophy, and Pedagogy of the Mentors in Violence Prevention Model. *Violence Against Women*, 24(15), 1755-1776. <https://doi.org/10.1177/1077801217753322>
- Koppa, V. y Messing, J. T. (2021). Can Justice System Interventions Prevent Intimate Partner Homicide? An Analysis of Rates of Help Seeking Prior to Fatality. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(17-18), 8792-8816. <https://doi.org/10.1177/0886260519851179>
- Kouta, C., Boira, S., Nudelman, A. y Gill, A. K. (2018). Understanding and Preventing Femicide Using a Cultural and Ecological Approach. En S. Weil, C. Corradi y M. Naudi (Eds.), *Femicide across Europe: Theory, Research and Prevention* (pp. 53-69). Bristol University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv8xnfq2>
- Mancaniello, M. R. (2022). Essere educatori/educatrici di soggetti nell'età dello sviluppo che hanno vissuto il femminicidio della madre: elementi costitutivi per una pedagogia del lutto. *Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education*, 26(62), 81-93. <https://www.siped.it/pubblicazione-nuovo-numero-rivista-encyclopaideia-journal-phenomenology-education/>
- Marin, C. (2014). Enacting Engagement: Theatre as a Pedagogical Tool for Human Rights Education. *Youth Theatre Journal*, 28(1), 32-43. <https://doi.org/10.1080/08929092.2013.779619>
- McPhedran, S., Eriksson, L., Mazerolle, P. y Johnson, H. (2018). Victim-focussed Studies of Intimate Partner Femicide: A Critique of Methodological Challenges and Limitations in Current Research. *Aggression and Violent Behavior*, 39, 61-66. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.02.005>
- Navarro-Mantas, L. y Velásquez, M. J. (2016). Herramientas para prevenir la violencia de género: implicaciones de un registro diario de situaciones de desigualdad de género. *Acta Colombiana de Psicología*, 19(2), 149-158. <https://doi.org/10.14718/ACP.2016.19.2.7>
- Nenadovic, M. y Kerim, S. (2021). Teaching about Sexual Violence as Part of Mass Atrocity Crimes: Model International Criminal Court non-formal Educational Program. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 43(2), 69-84. <https://doi.org/10.1080/10714413.2021.1911614>
- Noonan, R. K. y Charles, D. (2009). Developing Teen Dating Violence Prevention Strategies: Formative Research with Middle School Youth. *Violence against Women*, 15(9), 1087-1105. <https://doi.org/10.1177/1077801209340761>
- Nwabisa, S., Ramsoomar, L. y Abrahams, N. (2022). Femicide Prevention Strategy Development Process: The South African Experience. *Peace Review*, 34. <https://doi.org/10.1080/10402659.2022.2049001>
- Orozco Mendoza, E. (2019) Las Madres de Chihuahua: Maternal Activism, Public Disclosure, and the Politics of Visibility. *New Political Science*, 41(2), 211-233. <https://doi.org/10.1080/07393148.2019.1595290>

- Pasinato, W. y de Ávila, T. P. (2022). Criminalization of femicide in Latin America: Challenges of legal conceptualization. *Current Sociology*, 71(1).  
<https://doi.org/10.1177/00113921221090252>
- Paulino, M., Barbosa Marques, P., Oliveira Rodrigues, M. y Morewitz, Stephen J. (2021). Chapter 11. Contributions of Psychological Science to Enhancing law Enforcement Agencies' Response to Intimate Partner Violence. En P. Barbosa Marques y M. Paulino (Eds.), *Police Psychology: New Trends in Forensic Psychological Science* (pp. 205-241). Academic Press.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128165447000115>
- Peñañiel-Martillo, P. F. y Peña-Briceño, D. A. (2022). Perspectiva educativa para la prevención del feminicidio. *Prohominum*, 3(1), 71-82.  
<https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0025>
- Runge P., A. K. (2020). La conformación disparatada del campo disciplinar y profesional de la pedagogía: entre disciplinarización y profesionalización. En A. Martínez B., S. A. Ruíz y G. G. Vargas (Eds.), *Epistemología de la pedagogía* (pp. 167-216). Universidad Pedagógica Nacional.  
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12583/Catedra%205%20WEB.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Quispe Sangalli, D. J. (2021). Programa educativo en prevención del feminicidio íntimo y violencia en parejas de la ciudad de El Alto. *Revista de Propuestas Educativas*, 3(5), 43-61.  
<https://doi.org/10.33996/propuestas.v3i5.250>
- Saxton, M. D., Jaffe, P. T. y Olszowy, L. (2020). The Police Role in Domestic Homicide Prevention: Lessons From a Domestic Violence Death Review Committee. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(3-4). <https://doi.org/10.1177/0886260520933030>
- Shanaaz, M., Jewkes, R. y Abrahams, N. (2011). I Had a Hard Life. Exploring Childhood Adversity in the Shaping of Masculinities among Men Who Killed an Intimate Partner in South Africa. *British Journal of Criminology*, 51(6), 960-977.  
<https://doi.org/10.1093/bjc/azr051>
- Sharps, P. W., Koziol-McLain, J., Campbell, J., McFarlane, J., Sachs, C. y Xu, X. (2001). Health Care Providers' Missed Opportunities for Preventing Femicide. *Preventive Medicine*, 33(5), 373-380. <https://doi.org/10.1006/pmed.2001.0902>
- Sosa, C. (2021). Mourning, Activism, and Queer Desires: Ni Una Menos and Carri's "Las hijas del fuego". *Latin American Perspectives*, 48(2), 137-154.  
<https://doi.org/10.1177/0094582X20988699>
- Stout, K. (1991). A Continuum of Male Controls and Violence against Women: A Teaching Model. *Journal of Social Work Education*, 27(3), 305-320.  
<https://www.jstor.org/stable/23042667>
- Tekkas, K. y Betrus, P. (2020). Violence Against Women in Turkey: A Social Ecological Framework of Determinants and Prevention Strategies. *Trauma, Violence, & Abuse*, 21(3), 510-526. <https://doi.org/10.1177/1524838018781104>
- Testoni, I., Pedot, M., Arbein, M., Keisari, S., Cataldo, E., Ubaldi, C., Ronconi, L. y Zamperini, A. (2020). A Gender-sensitive Intervention in Jail: A Study of Italian Men Convicted of Assaulting Women or Femicide. *The Arts in Psychotherapy*, 71.  
<https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101704>

- Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 61(1), 69-76.  
[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1652-67762020000100010&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762020000100010&lng=es&tlng=es)
- Weil, S. (2018). Research and Prevention of Femicide across Europe. En S. Weil, C. Corradi y M. Naudi (Eds.), *Femicide across Europe: Theory, Research and Prevention* (pp. 1-17). Bristol University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv8xnfq2>
- Weil, S. (2016). Making Femicide Visible. *Current Sociology*, 64(7), 1124-1137.  
<https://doi.org/10.1177/0011392115623602>