

ENFOQUE BASADO EN EL DISEÑO PARA CONSTRUIR INCLUSIÓN SOCIAL Y PLURALISMO EN LA JUVENTUD

*Design-led approach to build social
inclusion and pluralism in youth*

POR/BY **HINA SHAHID**

PROJECT PLURALIST
hinashahid.me@gmail.com

PALABRAS CLAVE:

INCLUSIÓN SOCIAL,
DISEÑO PARA EL PLURALISMO,
DESARROLLO DE CAPACIDADES,
PROBLEMAS INTRINCADOS.

KEYWORDS:

SOCIAL INCLUSION,
DESIGN FOR PLURALISM,
CAPACITY BUILDING,
WICKED PROBLEMS.

RESUMEN

ESTE ARTÍCULO EXPLORA EL USO DE LOS PROCESOS, MÉTODOS Y PEDAGOGÍA DEL DISEÑO PARA PROMOVER LA INCLUSIÓN SOCIAL Y EL PLURALISMO ENTRE LOS JÓVENES. ARGUMENTA QUE EL ENFOQUE DEL DISEÑO, IMPULSADO POR LA DETECCIÓN DE OPORTUNIDADES, COMBINADO CON EL RAZONAMIENTO Y EL PENSAMIENTO ABDUCTIVO, ES MÁS ADECUADO PARA ABORDAR PROBLEMAS INTRINCADOS QUE SON INCIERTOS, AMBIGUOS Y EN CONSTANTE EVOLUCIÓN, COMO LA EXCLUSIÓN, EL SESGO, LA DISCRIMINACIÓN Y EL ODIOS. ADEMÁS, ANALIZA EL TRABAJO DE UNA INICIATIVA DE IMPACTO SOCIAL IMPULSADA POR EL DISEÑO CON SEDE EN LOS ESTADOS UNIDOS, QUE UTILIZA EL DISEÑO Y LA FACILITACIÓN CREATIVA PARA DESARROLLAR PROGRAMAS DESTINADOS A CULTIVAR UNA CULTURA DE INCLUSIÓN EN LAS ESCUELAS Y LAS AULAS. ESTE ARTÍCULO DESTACA EL USO DE LAS ESTRATEGIAS SISTÉMICAS E INDIVIDUALES DE COMPORTAMIENTO PARA EL CAMBIO A TRAVÉS DE: 1) DESARROLLAR MÓDULOS DE APRENDIZAJE, 2) CULTIVAR COMPETENCIAS PLURALISTAS EN LOS ESTUDIANTES, Y 3) DESARROLLAR CAPACIDADES PARA LOS EDUCADORES, PROPORCIONANDO HERRAMIENTAS DE FACILITACIÓN Y CAPACITACIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN A ESCALA. PROBADO CON MÁS DE CIENTO ESTUDIANTES Y SEIS INSTITUTOS EDUCATIVOS, EL ARTÍCULO SE REFIERE A LA MEDICIÓN Y EL IMPACTO DE LOS MÓDULOS DE APRENDIZAJE.

INTRODUCCIÓN

Este artículo busca explicar cómo se utilizó el proceso, los métodos y la pedagogía de diseño para crear medidas preventivas contra la exclusión social: prejuicios, discriminación y odio. Profundiza en el papel que el diseño puede desempeñar en el desarrollo de habilidades que fomentan la adquisición de capacidades. El documento explica el proceso de desarrollo delineando: 1) la exclusión social y sus causas, 2) la necesidad de inclusión social y competencias pluralistas en lo que se refiere a los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible), 3) el diseño y desarrollo de los programas educativos / módulos de aprendizaje, utilizando enfoques de aprendizaje experienciales y basados en proyectos y 4) el impacto y la medición de los módulos de aprendizaje.

1.1 DEFINIENDO LA INCLUSIÓN SOCIAL

A veces la inclusión se define como el objetivo o el proceso para superar la exclusión. Por lo tanto, es imperativo definir primero la exclusión. En el contexto de este artículo, la exclusión se define como una actitud o un comportamiento que niega la participación económica, política y social de los individuos en función de sus identidades étnicas, culturales, religiosas o de género. El énfasis aquí también está en los aspectos sociales

e interpersonales de la exclusión: la falta de seguridad física y psicológica. En general, cuando se menciona la exclusión, tendemos a pensar en ejemplos explícitos de los que se habla mucho como el racismo o la xenofobia. Pero algunos expertos sugieren que las exclusiones implícitas o el sesgo son más desenfrenados (Banaji & Greenwald, 2013). Además, otros sugieren que los comportamientos excluyentes son más comunes de lo que pensamos, que el racismo explícito y el sesgo están muy extendidos y que la gente es muy consciente de ello, pero no lo confiesa (Davidowitz, 2017).

La inclusión, por otro lado, significa que cada individuo tiene igualdad de oportunidades para la participación económica, política y social, independientemente de sus identidades étnicas, culturales, religiosas y de género, o cualquier otra identidad que pueda considerarse desventajosa. Considera que cada individuo tiene una capacidad inherente de pertenecer y de llegar a ser. Pertenecer como en la inclusión social y convertirse en lo que desee a través de la agencia "para poder hacer y ser" (Nussbaum, 2011).

"Poder hacer y ser" proviene del enfoque de capacidades humanas de Martha Nussbaum que enmarca la inclusión social

ABSTRACT

THIS ARTICLE EXPLORES THE USE OF DESIGN—PROCESS, METHODS AND PEDAGOGY TO PROMOTE SOCIAL INCLUSION AND PLURALISM AMONG THE YOUTH. IT MAKES THE CASE THAT DESIGN'S OPPORTUNITY-DRIVEN APPROACH COMBINED WITH ABDUCTIVE REASONING AND THINKING IS BETTER SUITED TO TACKLE UNCERTAIN, AMBIGUOUS AND EVER EVOLVING WICKED PROBLEMS SUCH AS EXCLUSION—BIAS, DISCRIMINATION AND HATE. IT FURTHER DISCUSSES THE WORK OF A DESIGN-LED SOCIAL IMPACT INITIATIVE BASED IN THE UNITED STATES THAT USES DESIGN AND CREATIVE FACILITATION TO DEVELOP PROGRAMS INTENDED TO CULTIVATE A CULTURE OF INCLUSION IN SCHOOLS AND CLASSROOMS. THIS PAPER OUTLINES THE USE OF SYSTEMIC AND INDIVIDUAL BEHAVIOR CHANGE STRATEGIES PREDOMINANTLY BY: 1) DEVELOPING LEARNING MODULES, 2) CULTIVATING PLURALIST COMPETENCIES IN STUDENTS, AND 3) CAPACITY BUILDING FOR EDUCATORS—PROVIDING FACILITATION TOOLS AND TRAINING FOR IMPLEMENTATION AT SCALE. TESTED WITH MORE THAN 100 STUDENTS AND SIX EDUCATIONAL INSTITUTES, THE PAPER TALKS ABOUT THE MEASUREMENT AND IMPACT OF THE LEARNING MODULES. EXPERIENCE THAT FUSES CONTENTS OF DIVERSE SUBJECTS AND CONTRIBUTES TO THE COLLABORATIVE WORK OF THE PROJECT-BASED APPROACH. STUDENTS IDEATE PROPOSALS TO CONTRIBUTE TO THE BETTERMENT OF THEIR COMMUNITY, EMPATHIZING WITH THE ENVIRONMENT

AND ITS INHABITANTS. THE RESULTS ARE BASED ON PERCEPTUAL ASSESSMENTS OF THE PARTICIPANTS AND SHOW POSITIVE ASPECTS DERIVED FROM THE PROJECT EXPERIENCE DEVELOPED. THE CONCLUSIONS REFER TO THE LEARNING POTENTIAL OF THE COMPASS METHODOLOGY IN RURAL SCHOOLS WITH MULTIGRADE CLASSROOM, VALUING COLLABORATIVE AND TRANSVERSAL WORK, IN ACCORDANCE TO THE RESOURCES OF THE TERRITORY.

INTRODUCTION

This paper seeks to explain how design process, methods, and pedagogy were used to create preventive measures to social exclusion—prejudice, discrimination and hate. It delves into the role design can play in capacity building that lends to capability building. The paper explains the development process by outlining: 1) social exclusion and its causes, 2) the need for social inclusion and pluralist competencies as it relates to SDG (sustainable development goals), 3) the design and development of the educational programs / learning modules utilizing experiential and project-based learning approaches and 4) impact and measurement of the learning modules.

1.1 DEFINING SOCIAL INCLUSION

At times inclusion is defined as the goal or the process to overcome exclusion. Hence it is imperative to define exclusion first. In the context of this paper, exclusion is defined as an attitude or a behavior that denies economic, political and, or social participation of individuals based on their ethnic, cultural, religious or gender-based identities. The emphasis here is also on the social and interpersonal aspects of exclusion—lack of physical as well as psychological safety. Generally, when exclusion is mentioned we tend to think about explicit examples such as racism or xenophobia that are widely talked about. But some experts suggest that implicit exclusions or bias are more rampant (Banaji & Greenwald, 2013). However, others suggest that exclusionary behaviors are more mainstream than we think, that explicit racism and bias is widespread which people are very much aware of but do not confess to (Davidowitz, 2017).

Inclusion on the other hand means every individual has an equal opportunity for economic, political and social participation regardless of their ethnic, cultural, religious, and gender-based

como capacidades u oportunidades reales que todos los individuos en una sociedad deben tener como un umbral fundamental. Es decir, así como la aceptación social es esencial para la inclusión, también lo es tener las oportunidades de alcanzar el máximo potencial. Martha Nussbaum lleva el término “capacidades humanas”, acuñado inicialmente por Amartya Sen, más allá al definir diez de sus capacidades centrales. Considera la dignidad, la igualdad y la no discriminación entre los requisitos fundamentales u oportunidades, destacando el vínculo entre la pertenencia y el devenir. Así como la verdadera pertenencia no es posible si a un individuo se le impide llegar a todo su potencial, la aceptación social tampoco puede llegar lejos si el individuo no tiene la capacidad de alcanzar su máximo potencial.

1.2 LA INCLUSIÓN SOCIAL Y EL IMPERATIVO MUNDIAL DEL DESARROLLO

Una buena cantidad de conflictos y desafíos mundiales están arraigados o relacionados con la diversidad, la inclusión o la falta de pluralismo. En particular, la desigualdad y la exclusión impulsadas por diferencias étnicas, culturales, religiosas o de género. Esta falta de pluralismo impregna todos los aspectos del capital humano: económico, de salud, social, político y más. Además, en el entorno de

exclusión y desigualdad, la libertad y el albedrío quedan anulados, lo que tiene un efecto adverso en las capacidades humanas. Por lo tanto, la inclusión es un tema subyacente para los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) de las Naciones Unidas para 2030, así como un objetivo específico en sí mismo. En palabras de la vicesecretaria General de las Naciones Unidas, Amina Mohammed:

“En el marco de las Naciones Unidas, y de nuestra actual Agenda mundial —los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)— hemos incorporado el principio de inclusión, una palabra que es en gran medida sinónimo de pluralismo. De hecho, uno de los 17 objetivos está dedicado a la construcción de sociedades pacíficas e inclusivas. Yo diría que los dos no son objetivos separados, sino que las sociedades son más pacíficas porque son inclusivas” (Mahoma, 2019).

El ODS 4 habla de proporcionar el conocimiento, las habilidades y los valores requeridos por los ciudadanos para llevar vidas productivas, tomar decisiones informadas y participar activamente en la resolución de los desafíos locales y globales, para lo cual la educación que promueve la ciudadanía global, la paz y

los derechos humanos, la comprensión intercultural y transcultural es crucial. En ese sentido, la educación transcultural no solo es importante para la ciudadanía mundial, sino que también es crucial en el contexto de la diversidad cultural de un país. Una de las metas para este objetivo es garantizar que todos los estudiantes adquieran los conocimientos y las aptitudes necesarios para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la apreciación de la diversidad cultural.

La meta 4.7 de los ODS establece para 2030: velar para que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas, mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible (Desarrollo Naciones Unidas, 2015).

Además, el ODS número diez se centra en reducir la desigualdad dentro de los países y entre ellos. Una de las metas de este objetivo

identities, or any other identities that might be deemed disadvantageous. Giving each individual an inherent ability to belong and to become. Belonging as in social inclusion and becoming as having the agency “to be able to do and to be” (Nussbaum, 2011).

“To be able to do and to be” comes from Martha Nussbaum’s human capabilities approach that frames social inclusion as capabilities, or real opportunities that all individuals in a society must have as a foundational threshold. Meaning, as much as social acceptance is essential to inclusion, so is having the opportunities to reach one’s full potential.

Human capabilities, the term initially coined by Amartya Sen, Martha Nussbaum takes it further by defining 10 of its central capabilities. She frames dignity, equality and non-discrimination among the foundational requirements, or opportunities, highlighting the link between belonging and becoming. Just as true belonging is not possible if an individual is barred from realizing their full potential, social acceptance can only go so far if the individual does not have the ability to reach their full potential.

1.2 SOCIAL INCLUSION AND THE GLOBAL DEVELOPMENT IMPERATIVE

A fair amount of global conflicts and challenges are either rooted in, or related to diversity, inclusion or lack of pluralism. Particularly inequality and exclusion driven by ethnic, cultural, religious or gender-based differences. This lack of pluralism permeates every aspect of human capital—economic, healthcare, social, political, and more. Additionally, in the environment of exclusion and inequality, freedom and agency are rendered void, having an adverse effect on human capabilities. Hence, inclusion is an underlying theme for United Nation’s 2030 SDG (Sustainable Development Goals), as well as a distinct goal in itself. In the words of UN Deputy Secretary-General Amina Mohammed:

“In the framework of the United Nations, and our current global Agenda — the Sustainable Development Goals (SDGs) — we have embedded the principle of inclusion, a word that is largely synonymous with pluralism. In fact, one of the 17 Goals is dedicated to building peaceful and inclusive societies. I

would say that the two are not separate goals, but that societies are more peaceful because they are inclusive.” (Mohammed, 2019)

The SDG 4 speaks to providing the knowledge, skills and values required by citizens to lead productive lives, make informed decisions and take active participation in resolving local and global challenges. For which education that promotes global citizenship, peace and human rights, intercultural and cross-cultural understanding is crucial. In that regard cross-cultural education is not only important for global citizenship but is also crucial within the context of cultural diversity of a country. One of the targets for this goal is to ensure that all learners acquire the knowledge and skills needed to for sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship and appreciation of cultural diversity.

The SDG target 4.7 states: By 2030, ensure that all learners acquire the knowledge and skills needed to promote sustainable development, including, among

es empoderar y promover la inclusión social de todos, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o condición económica o de otro tipo. La meta 10.2 del ODS 10 establece:

Para 2030, empoderar y promover la inclusión social, económica y política de todos, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, origen étnico, origen, religión o condición económica o de otra índole (Desarrollo Naciones Unidas, 2015.)

Además, los ODS miden los indicadores de cuatro maneras: (1) políticas educativas nacionales, (2) desarrollo curricular, (3) educación de educadores, (4) educación de estudiantes. En resumen, los ODS número cuatro y diez se refieren a la inclusión social: la apreciación de la diversidad y una cultura de paz, la no violencia, y tienen que ver con la construcción de capacidades humanas. El trabajo de Project Pluralist responde directamente a estos indicadores de desarrollo de capacidades humanas mediante el desarrollo del currículo, el desarrollo de las competencias de los estudiantes y el suministro de recursos para los educadores.

2. EL DISEÑO Y LA INCLUSIÓN SOCIAL

En el pasado, el diseño no ha desempeñado un papel en la facilitación de la inclusión social o la promoción del pluralismo a menos que sea

a instancias de, o al servicio de una corporación, cliente o grupo objetivo de clientes. Y por eso el diseño ha sido criticado, y con razón, por el papel que ha jugado en la aceleración de la cultura de consumo que está lejos de ser inclusiva. Como afirma Margolin: “El diseño debe desligarse de la cultura del consumidor como el principal modelador de su identidad y encontrar un nuevo terreno donde pueda comenzar a repensar su papel en el mundo” (Margolin, 2002). En la última década y media, la definición de “diseño como otorgador de forma” se ha ampliado a “diseño como una forma específica de pensar, hacer y facilitar”. El proceso, los métodos y la pedagogía de diseño se han extraído en nombre del pensamiento de diseño para movilizar ganancias y crear valor empresarial. El mismo proceso, métodos y pedagogía de diseño se pueden utilizar para construir el deseo y las aspiraciones de una nueva cultura de igualdad social e inclusión, y para construir capacidades humanas que beneficien a toda la sociedad en lugar de a unos pocos.

Los desafíos sociales, como la desigualdad y la exclusión impulsadas por diferencias étnicas, culturales, religiosas o de género, pueden denominarse “problemas intrincados”, un término acuñado por Horst Rittel y Melvin Webber, ambos urbanistas de la Universidad de Berkeley en California, como coautores del

artículo “Dilemas en una teoría general de la planificación”. Observaron que hay toda una serie de problemas de planificación social que no puede abordarse con éxito mediante los enfoques lineales y analíticos tradicionales. Los problemas intrincados, según ellos, están mal definidos, son ambiguos, dinámicos y contextuales, con una fuerte dependencia de las partes interesadas. Y debido a esa misma naturaleza, no pueden resolverse a través de procesos lineales y analíticos convencionales como los enfoques científicos o de ingeniería de sistemas (Rittel & Webber, 1973).

Como escribe Jeff Conklin: “los problemas intrincados necesitan más que ser estudiados, ya que poco se puede aprender sobre un problema intrincado mediante la recopilación y el análisis de datos objetivos. Los problemas intrincados exigen un enfoque basado en la oportunidad que implique la creación de experimentos, la prueba de prototipos y el lanzamiento de pilotos” (Conklin, 2001). En esencia, aprender haciendo. El enfoque impulsado por la oportunidad requiere razonamiento y pensamiento abductivo, y es más adecuado para abordar problemas inciertos, ambiguos y en constante evolución. Este enfoque de “resolución de problemas” es especialmente adecuado para abordar problemas intrincados, porque requiere cambiar el enfoque de “resolver problemas existentes” a “facilitar o crear el estado futuro deseado”.

others, through education for sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship and appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development (Development United Nations, 2015.)

Additionally, SDG number ten is focused on reducing inequality within and among the countries. One of the targets of this goal is to empower and promote the social inclusion of all—irrespective of age, sex, disability, race, ethnicity, origin, religion or economic or other status. The SDG 10, target 10.2 states:

By 2030, empower and promote the social, economic and political inclusion of all, irrespective of age, sex, disability, race, ethnicity, origin, religion or economic or other status. (Development United Nations, 2015).

Additionally, SDG measures the indicators in four ways (1) national education policies, (2) curriculum development, (3) educator education,

(4) student education. In short, the SDG number four and ten pertain to social inclusion—appreciation of diversity and a culture of peace, non-violence, and are about building human capabilities. Project Pluralist's work directly responds to these indicators of developing human capabilities by developing curriculum and building competencies of students and providing resources for educators.

2. DESIGN AND SOCIAL INCLUSION

In the past, design has not played a role in facilitating social inclusion or promotion of pluralism unless it is at behest of, or in service of a corporation, client or customer target group. And for that design has been criticized, and rightly so for the role it has played in acceleration of consumer culture that is far from inclusive. As asserted by Margolin: “Design must disengage itself from consumer culture as the primary shaper of its identity and find a new terrain where it can begin to rethink its role in the

world.” (Margolin, 2002). In the last decade and a half, the definition of ‘design as form giving’, has expanded to, ‘design as a specific way of thinking, doing and facilitation’. Where the design process, methods and pedagogy have been extracted in the name of design thinking to mobilize profits and create business value. The same design process, methods and pedagogy can be used to build desire and aspirations for a new culture of social equality and inclusion, and to build human capabilities that benefit the entire society rather than a few.

Societal challenges such as inequality and exclusion driven by ethnic, cultural, religious or gender-based differences can be referred to as “Wicked problems”. A term coined by Horst Rittel and Melvin Webber, both urban planners at the University of Berkeley in California, as they co-authored an article, “Dilemmas in a General Theory of Planning”. They observed that there is a whole host of social planning problems that cannot be successfully tackled through the

Por lo tanto, el diseño y su capacidad de “facilitar o crear el estado futuro deseado” son especialmente adecuados para el impacto social y la innovación. La diferencia clave que desmarca al diseño de la investigación tradicional (racional, científica o de ingeniería de sistemas) es su capacidad para: 1) deconstruir el problema desde la mirada humana, 2) imaginar y enmarcar posibilidades alternativas, y 3) crear experimentos y prototipos tangibles y probables que podrían lanzarse y aprender de ellos en el contexto del mundo real. Además, el diseño tiene el poder de mover e involucrar a las personas a nivel emocional.

3. UTILIZACIÓN DEL DISEÑO PARA EL DESARROLLO DE PROGRAMAS DE APRENDIZAJE

Project Pluralist es una organización sin fines de lucro dirigida por el diseño con sede en los Estados Unidos, que se dedica a crear una cultura de pluralismo, donde las personas con diferentes creencias, identidades y puntos de vista pueden pertenecer. Sus programas principales se centran en abordar la exclusión social: prejuicios, discriminación y odio mediante la promoción de la inclusión y el pluralismo entre los jóvenes. La organización se propuso desarrollar programas (currículo / módulos de aprendizaje) que inculcan lo que llaman habilidades pluralistas

de empatía, inclusión, igualdad, curiosidad, colaboración y eficacia. Con ese propósito, la organización utilizó el diseño para: 1) entender el problema de la exclusión desde la visión humana, 2) imaginar y enmarcar posibilidades alternativas, y 3) desarrollar programas testables y medibles.

3.1 LA EXCLUSIÓN SOCIAL A TRAVÉS DE LA VISIÓN HUMANA

La visión general en los Estados Unidos, incluida la de los educadores, es que, como la generación más joven es racial, étnica y religiosamente más diversa que las generaciones estadounidenses anteriores: “están diseñados para ser inclusivos”. Pero los datos sugieren lo contrario. Por cierto, ha habido un repunte en los comportamientos de exclusión, varias formas de discriminación, así como los crímenes de odio en las escuelas de los Estados Unidos, donde según las encuestas, aproximadamente el 30% de los jóvenes admiten haber acosado a otros, y el 70,6% de los jóvenes dice haber visto acoso en sus escuelas (NCES, 2007). Con los nuevos medios digitales en uso, el 15% de los estudiantes de 12 a 18 años ha experimentado ciberacoso (CDC, 2017). Este problema de discriminación se ha visto agravado por el elevado número de menores que cometen delitos por odio (Love, 2017). En

una encuesta de más de 10.000 educadores del nivel K-12, el 90% dijo que el clima escolar se ha visto afectado negativamente desde el ciclo electoral de 2016 y el 80% expresó una mayor ansiedad por parte de los estudiantes de minorías: estudiantes de color, musulmanes, inmigrantes, LGBTQ (SPLC, 2017). Los datos de crímenes por odio del FBI de 2017 muestran que las escuelas y universidades son el tercer lugar más común para este tipo de crímenes (Modan, 2019). Esto no debería ser una sorpresa para los jóvenes que están observando y reflejando los tiempos en los que viven. En palabras de James Baldwin: “Los niños nunca han sido muy buenos escuchando a sus mayores, pero nunca han dejado de imitarlos” (Balduino, 1961).

Sin embargo, la mayoría de las escuelas y los campus universitarios carecen de las herramientas para abordar el problema de la intolerancia y el odio en sus campus. Además, los datos sugieren que los jóvenes estadounidenses no difieren demasiado de las generaciones de sus padres cuando se trata de exclusiones o sesgos implícitos (Banaji & Greenwald, 2013). Esto demuestra que simplemente poner a diferentes tipos de personas cerca unas de otras, sin interacciones significativas, no reduce el sesgo implícito o los comportamientos excluyentes. Algunos

traditional linear and analytical approaches. Wicked problems according them, are ill-defined, ambiguous, dynamic and contextual, with strong stakeholder dependence. And due to that very nature, they cannot be solved through conventional linear and analytical processes such as the scientific or systems-engineering approaches (Rittel & Webber, 1973).

As Jeff Conklin writes: “wicked problems need more than studying—that little can be learned about a wicked problem by objective data gathering and analysis. Wicked problems demand an opportunity-driven approach that involves—creating experiments, testing prototypes, and launching pilots.” (Conklin, 2001). In essence learning by doing. The opportunity-driven approach requires abductive reasoning and thinking, and is better suited to tackle uncertain, ambiguous and ever evolving problems. This approach of ‘problem solving’ is especially suited to tackle wicked problems because it requires shifting the focus from ‘solving existing problem’

to ‘facilitating or creating desired future state.’

Thus, making design and its ability to ‘facilitate or create desired future state’ especially suited for social impact and innovation. The key difference that sets design apart from the traditional (rational, scientific, or systems-engineering) is its ability to: 1) de-construct the problem from the human perspective, 2) apply opportunity-driven approach that takes human desirability in to consideration, 3) imagine and frame alternative possibilities, and 4) create tangible and testable experiments and prototypes that could be launched and learned from in the real world context. Additionally, design has the power to move and engage people on an emotional level.

3. UTILIZING DESIGN FOR THE DEVELOPMENT OF LEARNING PROGRAMS

Project Pluralist, a design-led non-profit based in the United States is dedicated to creating a culture of pluralism where people with different beliefs,

identities and viewpoints can belong together. Its core programs are focused on tackling social exclusion—bias, discrimination and hate by promoting inclusion and pluralism among youth. The organization wanted to develop programs (curriculum / learning modules) that instill what they call as pluralist skills of empathy, inclusion, equality, curiosity, collaboration, and efficacy. The organization utilized design to: 1) understand the problem of exclusion from the human lens, 2) imagining and framing alternative possibilities, and 3) developing testable and measurable programs.

3.1 SOCIAL EXCLUSION THROUGH THE HUMAN LENS

The general view in the U.S, including that of educators is that as younger generation is racially, ethnically and religiously more diverse than the previous American generations, as a result ‘they are wired to be inclusive’. But the data suggests otherwise. Incidentally there has

sugieren que los comportamientos y actitudes excluyentes se han transformado con el tiempo, o están bien ocultos, pero no han desaparecido, incluso entre las generaciones más jóvenes (Davidowitz, 2017).

Si bien la exclusión social —prejuicio, discriminación y odio— en los Estados Unidos no es un problema nuevo, se ha intensificado, y parte de esa intensidad se centra en influir en los jóvenes. Esto ha sido el resultado de condiciones extrínsecas, así como motivaciones intrínsecas. Factores extrínsecos como los cambios sísmicos en la economía y la demografía, combinados con plataformas de medios alternativos y conectividad no contextualizada sin precedentes, están creando fricciones y un ambiente de ansiedad, dando lugar a discriminación y odio (Shahid, 2018). Las motivaciones intrínsecas—la superioridad, la conformidad y la rigidez dentro del grupo, la mayor empatía dentro del grupo, la falta percibida de agencia, la exclusión y el aislamiento, y el deseo de propósito y/o retribución—, se convierten en vulnerabilidades que son una combinación de los prejuicios, sociales existentes y los factores extrínsecos (Shahid, 2020). En la era digital, estas vulnerabilidades son fácilmente explotables, lo que hace que las personas sean un blanco fácil para los grupos de odio (FIGURA 1).

En el pasado, el círculo social inmediato era la mayor influencia, algo sobre lo que los padres tenían cierto nivel de control. Pero eso ha cambiado con la llegada de los dispositivos ubicuos, las redes sociales, combinados con el contenido personalizado y los algoritmos de recomendación, haciendo que sea más fácil para los grupos de odio llegar a las mentes jóvenes rápida y fácilmente con un clic y un *scroll*. La tendencia al alza de los contenidos *online* incendiarios y odiosos se ha convertido en el gran radicalizador de la actualidad (Tufekci, 2018). Gran parte de los medios y los mensajes están dirigidos a los jóvenes. Filtrar el contenido podría llegar solo hasta cierto punto, ya que los reclutadores de estas ideas e ideologías de odio encuentran nuevas formas a medida que surgen nuevas tecnologías.

En el contexto antes mencionado, el comportamiento excluyente se presenta como una respuesta emocional a los factores extrínsecos, combinado con el sesgo existente o histórico hacia los grupos marginados. Por lo tanto, la perspectiva de la exclusión social como una condición y experiencia humana, permite ver el problema a través de una perspectiva diferente, impulsando a abordarlo a través de nuevos enfoques (FIGURA 2).

3.2 IMAGINAR Y ENMARCAR POSIBILIDADES ALTERNATIVAS

La solución por defecto para abordar la exclusión social —racismo, xenofobia, crímenes de odio— sería impedir que las personas desarrollen tales comportamientos, diciéndoles lo que no deben hacer y haciéndose cumplir eso, ya sea estableciendo nuevas reglas o poniendo en marcha políticas. Sin embargo, nuevos conocimientos sobre los comportamientos humanos nos dicen lo contrario. Project Pluralist empleó estos nuevos conocimientos del campo de la psicología, la economía del comportamiento y la antropología en el desarrollo de los programas (currículo y módulos de aprendizaje):

- **COMPORTAMIENTOS DESEABLES Y NUEVAS COMPETENCIAS.** Para cambiar un comportamiento existente es necesario introducir un nuevo comportamiento. Los humanos eligen comportamientos y actitudes en función de los que los rodean, aprendiendo de ellos e imitándolos. Los nuevos comportamientos se construyen con nuevas habilidades y competencias. Para empaparse y reforzar los nuevos comportamientos, es necesario desarrollar nuevas competencias y habilidades. La investigación en curso por parte de la organización ha identificado las habilidades necesarias para cultivar una cultura inclusiva y pluralista.

been an uptick in exclusionary behaviors— various forms of discrimination, as well as hate crimes in the U.S schools. Where approximately 30% of young people admit to bullying others in surveys, and 70.6% of young people say they have seen bullying in their schools (NCES, 2007). With new mediums in use 15% of students ages 12–18 have experienced cyberbullying (CDC, 2017). This problem of discrimination has been compounded by the high number of juveniles committing hate crimes (Love, 2017). In a survey of over 10,000 K–12 educators, 90% said that school climate has been negatively affected since the 2016 election cycle, and 80% expressed increased anxiety on the part of minority students— students of color, Muslims, immigrants, LGBTQ (SPLC, 2017). FBI's hate crimes data from 2017 shows that schools and colleges are the third-most common location for hate crimes (Modan, 2019). This shouldn't come as surprise for the youth are observing and mirroring the times, they live in. In the words of James Baldwin: "Children have never been very

good at listening to their elders, but they have never failed to imitate them." (Baldwin, 1961)

Yet, most schools and college campuses lack the tools to address the issue of intolerance and hate on their campuses. Moreover, data suggests that Young Americans do not differ too much from their parent's generations when it comes to implicit exclusions or bias (Banaji & Greenwald, 2013). Proving that simply putting different kinds of people in proximity to each other without meaningful interactions does not reduce implicit bias or exclusionary behaviors. Some suggest that exclusionary behaviors and attitudes have morphed over time, or are well concealed but have not disappeared, even among the younger generations (Davidowitz, 2017).

While social exclusion—prejudice, discrimination and hate— in the United States is not a new problem, it has intensified, and part of that intensity is focused towards influencing youth. This has been a result of extrinsic conditions as well as intrinsic motivations.

Extrinsic factors such as seismic changes in economy and demographics, combined with alternative media platforms and unprecedented uncontextualized connectivity are creating frictions and an environment of anxiety—giving rise to discrimination and hate (Shahid, 2018). The intrinsic motivations—in-group superiority, conformity and rigidity, heightened in-group empathy, perceived lack of agency, exclusion and isolation, and a desire for purpose and/or retribution, become vulnerabilities as a combination of existing societal prejudices and extrinsic factors (Shahid, 2020). In the digital age, these vulnerabilities are easily exploitable making individuals an easy target for hate groups (figure 1).

In the past the immediate social circle was the biggest influencer, something that parents had some level of control over. But that has changed with the advent of ubiquitous devices, social media, combined with the personalized content and recommender algorithms. Making it easier

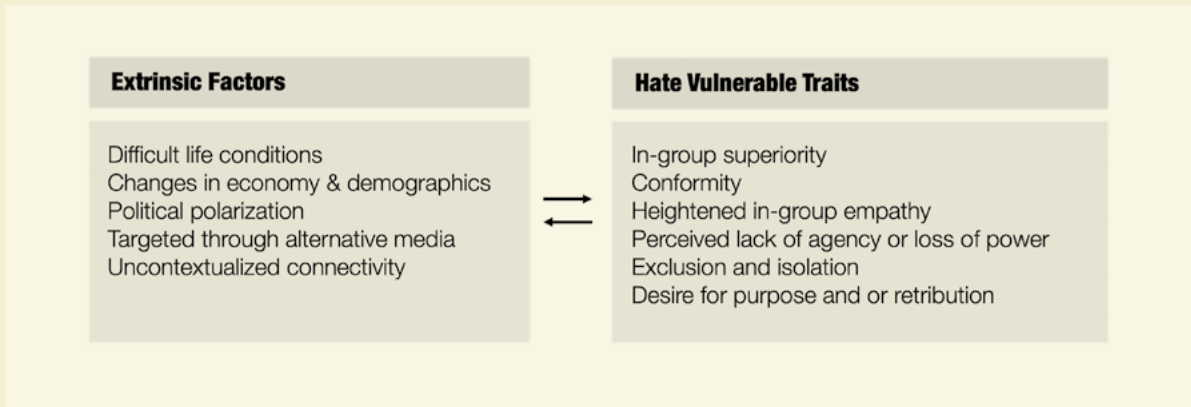


FIG.1 Rasgo de vulnerabilidad extrínsecas e intrínsecas (Hina, 2018).

FIG.2 Extrinsic and intrinsic vulnerable traits (Hina, 2018).

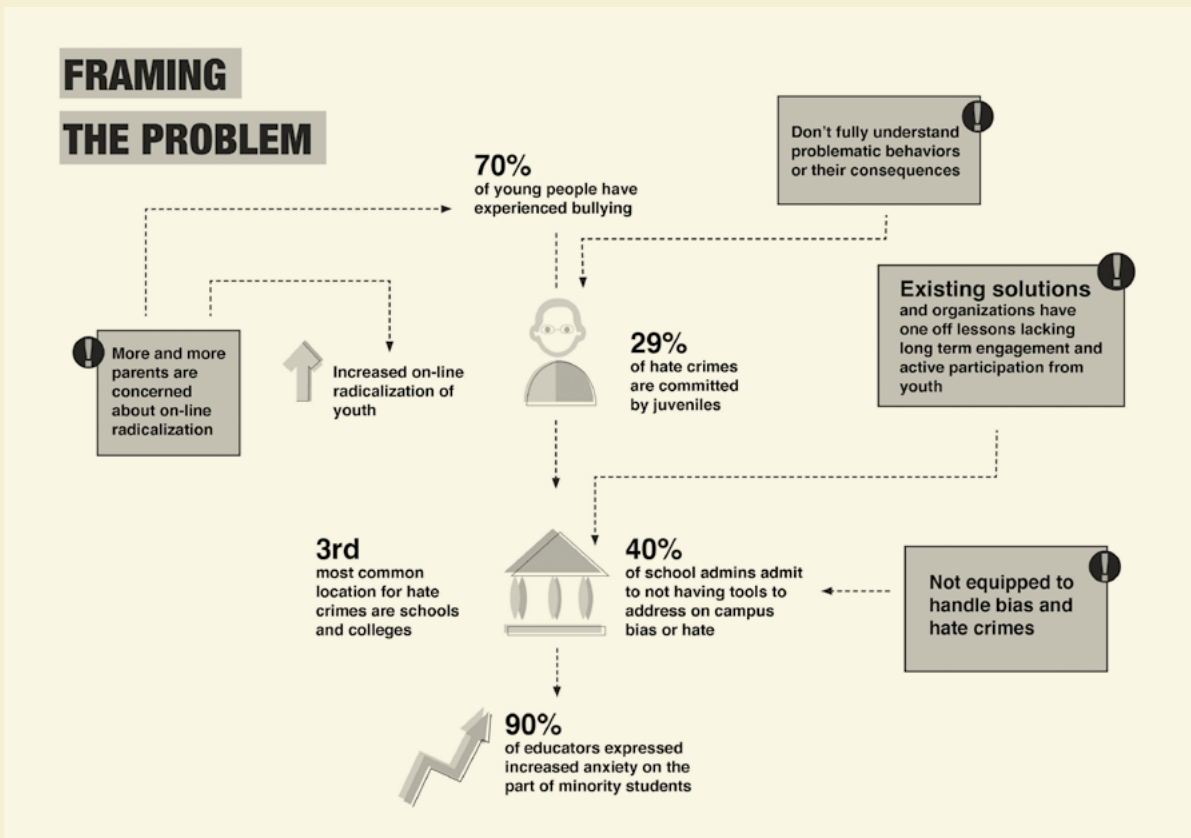


FIG.2 Mapa de la exclusión social entre los jóvenes y en la escuela (Imagen del autor).

FIG.2 Map of social exclusion among youth and at the school (Image by author).

El plan de estudios fue diseñado como tal para promover e inculcar las habilidades pluralistas de empatía, colaboración, curiosidad, amabilidad y eficacia.

- **PROVOCAR LA CURIOSIDAD HUMANA SOBRE EL “OTRO”.** Al alentar a ver a los “excluidos” bajo una nueva luz con imágenes positivas y asociaciones, puede detener las perspectivas excluyentes. Y resaltando las similitudes entre los distintos grupos, sacando a relucir los elementos humanos que unen a todos. El plan de estudios está diseñado para construir un sentido de exploración para descubrir y comprender otras culturas, perspectivas, ideas, pensamiento y búsqueda de nuevas experiencias de aprendizaje.
- **REFLEXIÓN Y COMPLEJIDAD.** La exclusión se alimenta de narrativas simplistas y reduccionistas. Cuanto mayor sea la conciencia de la complejidad de las identidades, las perspectivas y los problemas, menor es el riesgo de caer en estereotipos negativos, omisiones y chivos expiatorios. La tolerancia y la apreciación de la diversidad cultural, donde se celebran múltiples y diversas expresiones de identidad, permiten a las personas alejarse del etiquetado, la categorización y la clasificación de las personas. Las competencias

pluralistas, antes mencionadas, crean la capacidad de comprender la complejidad del mundo y la ambigüedad de algunos de los desafíos apremiantes que enfrenta hoy en día. Es imperativo diseñar ejercicios y proyectos que permitan desarrollar en los estudiantes las habilidades para abordar desafíos complejos.

- **ACCIONES INDIVIDUALES, ALCANCE SISTÉMICO.** Los comportamientos y elecciones excluyentes individuales se incrustan con el tiempo en instituciones y políticas que a su vez crean sistemas excluyentes que se vuelven imposibles de dismantelar solo con elecciones individuales. Está claro que si bien los comportamientos individuales tienen un enorme impacto, el cambio cultural radical no es posible sin considerar intervenciones sistémicas. Con esto en mente, el aula y las escuelas no solo se consideraron como lugares para la participación de los jóvenes, sino más bien como una parte importante del ecosistema juvenil. Esto porque los jóvenes (13–18 años de edad) pasan la mayor parte de su tiempo en los medios de comunicación en línea y sitios de entretenimiento, seguido por el tiempo que pasan en la escuela con los maestros y sus compañeros. Esto convierte a la escuela, los compañeros

y los maestros en una parte interesada importante e influyente en el ecosistema juvenil (FIGURA 3).

Esta estrategia resultó en el desarrollo de dos programas: un “taller inmersivo de un día” y un “kit de herramientas modular” dirigido a estudiantes de secundaria de 13 a 21 años, enfocados en dar servicio a toda el aula, abordando el cambio de comportamiento sistémico e individual. Ambos programas incluyen: 1) actividades, ejercicios y proyectos para estudiantes, 2) cultivar competencias pluralistas en los estudiantes, y 3) desarrollo de capacidades para educadores, proporcionando procedimientos, guías de facilitación y capacitación.

El taller actúa como una aproximación y un compromiso a corto plazo de las escuelas y los maestros, mientras que el conjunto de herramientas modulares es una participación a largo plazo. Un aspecto clave de ambos programas fue el enfoque en “Aprender haciendo”, donde la facilitación creativa juega un papel importante en empujar a los estudiantes a pensar, cuestionar, buscar y actuar. El plan de estudios ofrece oportunidades para el aprendizaje activo: simulaciones, juego de roles, ejercicios de resolución de problemas y proyectos colaborativos. El enfoque cambia de “cómo enseñar a los jóvenes” a “cómo

for hate groups to reach young minds quickly and easily with a click and a scroll. The upward trend of inflammatory and hateful online content has become the great radicalizer of today (Tufekci, 2018). Much of the mediums and the messages are targeted towards youth. Filtering the content could go only so far, as the recruiters of these hateful ideas and ideologies find new ways as new technologies emerge.

In the above-mentioned context, the exclusionary behavior comes as an emotional response to the extrinsic factors, combined with the existing, or historic bias towards marginalized groups. Hence, looking at social exclusion as a human condition and a human experience enables to see the problem through a different perspective, making a case for tackling it through new approaches (FIGURE 2).

3.2 IMAGINING AND FRAMING ALTERNATIVE POSSIBILITIES

The default solution to tackle social exclusion—racism, xenophobia, hate crimes would be to stop

people from such behaviors. By telling them what not to do and enforcing that by either setting new rules or putting policies in place. However, new insights into human behaviors tell us otherwise. Project Pluralist employed these new insights from the field of psychology, behavior economics and anthropology in developing the programs (curriculum and learning modules):

- Desirable behaviors & new competencies; To change an existing behavior, new behavior needs to be introduced. Humans choose behaviors and attitudes based on the existing ones that surround them, learning from and mimicking them. New behaviors are built with new skills and competencies. To imbibe and reinforce the new behaviors, new competencies and skills need to be developed. The organization’s ongoing research had identified skills necessary to cultivate inclusive and pluralist culture. The curriculum was designed as such to promote and instill the pluralist skills of empathy, collaboration, curiosity, kindness and efficacy.

- Provoking human curiosity about the ‘other’; By encouraging to see the ‘excluded others’ in a new light with positive imagery and associations can stop exclusionary perspectives. And highlighting similarities between the various groups, bringing out the human elements that unite everyone. The curriculum is designed to build a sense of exploration to discover and to understand other cultures, perspective, ideas, thinking and seeking new learning experiences.
- Reflection and complexity; Exclusion feeds on simplistic and reductionist narratives. The more awareness of complexity of identities, perspectives and issues, the less is the risk to fall into negative stereotyping, otherization and scapegoating. Tolerance for, and appreciation of cultural diversity where multiple and diverse expressions of identities are celebrated enables people to move away from labeling, categorizing, and classifying people. The above-mentioned pluralist competencies build the ability to

involucrarlos” y en lugar de tratarlos como “buscadores pasivos de información”, la idea es involucrarlos como “buscadores activos de soluciones” (FIGURAS 4 Y 5).

3.3 DESARROLLO DE PROGRAMAS TESTEABLES Y MEDIBLES

El plan de estudios del “taller de un día” y el “conjunto de herramientas modulares” se desarrollaron empleando el proceso, los métodos y la pedagogía del diseño. Cada programa está diseñado para llevar a los estudiantes a través del proceso de diseño –Aprender, Comprender, Idear, Compartir y Reflexionar– como una forma de entender y cultivar nuevos comportamientos.

Además, el modelo emblemático de enseñanza y aprendizaje del taller de diseño es uno de los ejemplos más prolíficos de aprendizaje experiencial, activo y basado en proyectos. El aprendizaje experiencial tiene lugar experimentando un nuevo fenómeno, reflexionando sobre él, conceptualizando la experiencia en un nuevo conocimiento y luego aplicándolo para ampliar su conocimiento (Kolb, 1984). Como una disciplina altamente basada en la práctica, el diseño se enseña a través de la experiencia y la práctica. Cada especialización dentro del diseño comparte esta similitud inherente de aprender haciendo.

Al igual que en el modelo de aprendizaje

experiencial de David Kolb, los estudiantes aprenden con experiencia concreta, participando en un proyecto o una tarea, experimentando un nuevo fenómeno. A su vez, reflexionando sobre esa experiencia, pausando el “hacer” y dando un paso atrás del proyecto / tarea para revisar. Esto es seguido por conceptualizar lo que han experimentado en nuevos conocimientos. La última etapa es aplicar el aprendizaje, utilizando la nueva comprensión y traducirla en predicciones sobre qué acciones refinarán o reformular el proyecto / tarea. La incorporación de la pedagogía del diseño permite a los estudiantes aprender haciendo proyectos, haciendo preguntas, reflexionando sobre ideas e interactuando entre sí. Inherentemente utilizando los métodos de diseño de toma de perspectiva, colaboración y creación de soluciones (FIGURA 6).

El taller y el kit de herramientas modulares se desarrollaron inicialmente como prototipos y se probaron con estudiantes, profesores y administradores escolares. Desde la primera iteración hasta la más reciente, más de noventa estudiantes de secundaria y preparatoria han participado en el taller, lo que garantiza que se recopilaron comentarios sólidos en términos de capacitación de facilitadores y del contenido del taller. Los estudiantes respondieron bien a conceptos críticos y complejos, y participaron con entusiasmo en

la mayoría de las actividades y proyectos. El objetivo de las pruebas del prototipo fue reunir información en torno a: 1) el contenido y la estructura del taller, y 2) la herramienta de medición para evaluar el impacto.

Como era de esperar, las iteraciones se hicieron al contenido y a la estructura simplificando algunas de las actividades, dando más tiempo a los debates y procesamiento de la información. La fuerza de los módulos del taller y del kit de herramientas depende del dominio del maestro para la facilitación creativa. Son fundamentales su capacidad para guiar las discusiones en torno a temas sensibles, empujar a los estudiantes a pensar, colaborar y reflexionar, y permitir que los estudiantes hagan sus propias conclusiones, mientras equilibran el acto de dirigirlos hacia resultados constructivos y positivos. Estas habilidades no son un hecho dado para la mayoría de los maestros de K12 o el personal de la escuela y por esa razón se prestó especial atención a los materiales de capacitación para los maestros.

Más allá de la retroalimentación de los estudiantes y maestros, los módulos de aprendizaje necesitaban evidencia de impacto. Después de las iteraciones y del desarrollo final de los programas, se desarrolló un instrumento para medir el impacto. Dos escalas de medición existentes, el Índice de

understand the complexity of the world and ambiguity of some of the pressing challenges it faces today. It was imperative to design student exercises and projects that would develop the skills and address complex issues.

- *Individuals actions, systemic reach; Individual exclusionary behaviors and choices overtime get embedded in institutions and policies that in turn create exclusionary systems that become impossible to dismantle with individual choices alone. It is clear that while individual behaviors have an enormous impact, sweeping cultural change is not possible without considering systemic interventions. With that in mind the classroom and schools were not just seen as venue for youth engagement but rather an important part of the youth ecosystem. As the youth (13-18 years old) spend most of their time on online media and entertainment sites, followed by the time spent in school with teachers and their peers. This made school, peers and teachers an important*

and influential stakeholder in the youth ecosystem (FIGURE 3).

This strategy resulted in developing two programs— a ‘one-day immersive workshop’ and a ‘modular toolkit’ geared towards the middle to high school students (ages of 13-21). The two programs focused on servicing the entire classroom addressing systemic and individual behavior change. Both programs include; 1) activities, exercises and projects for students, 2) cultivating pluralist competencies in students, and 3) capacity building for educators—providing how-to’s, facilitation guides and training.

The workshop acts as a primer and a short-term engagement by schools and teachers, while the modular toolkit is a long-term participation by teachers and schools. One key aspect of both programs was the focus on ‘Learning by Doing’ where creative facilitation plays an important role in nudging students to think, question, seek and act. The curriculum provides opportunities for active learning—simulations, role play, problem solving exercises and collaborative

projects. The focusing shifts from “how to teach youth” to “how to involve them” and instead of treating them as ‘passive information-seekers’, the idea is to engage them as ‘active solution-seekers’ (FIGURES 4 & 5).

3.3 DEVELOPING TESTABLE AND MEASURABLE PROGRAMS

The curriculum of the ‘one-day-workshop’ and the ‘modular toolkit’ was developed by employing the design process, methods and pedagogy. Each program is designed to take students through the design process— Learn, Understand, Ideate, Share and Reflect as a way to understand and cultivate new behaviors.

Additionally, the design studio model of learning and teaching emblematic of design pedagogy is one of the most prolific examples of experiential, active and project-based learning. The experiential learning takes place by experiencing a new phenomenon, reflecting upon it, conceptualizing the experience into a new knowledge and then applying it to further their

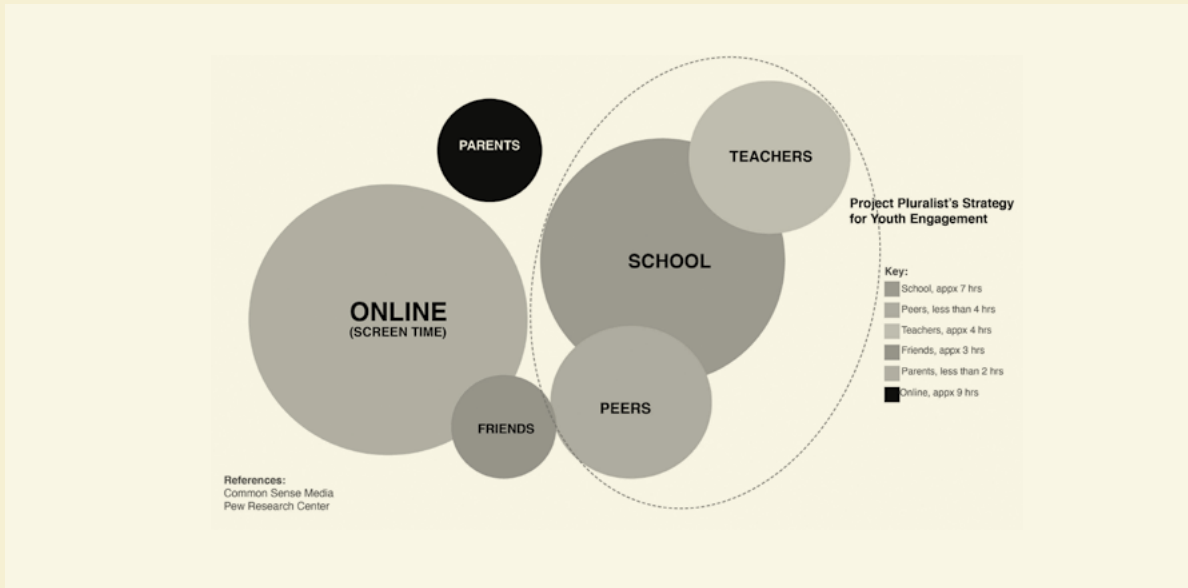


FIG.3 Mapa del ecosistema juvenil basado en el tiempo empleado (Imagen del autor).

FIG.3 Map of the youth ecosystem based on time spent (Image by author).

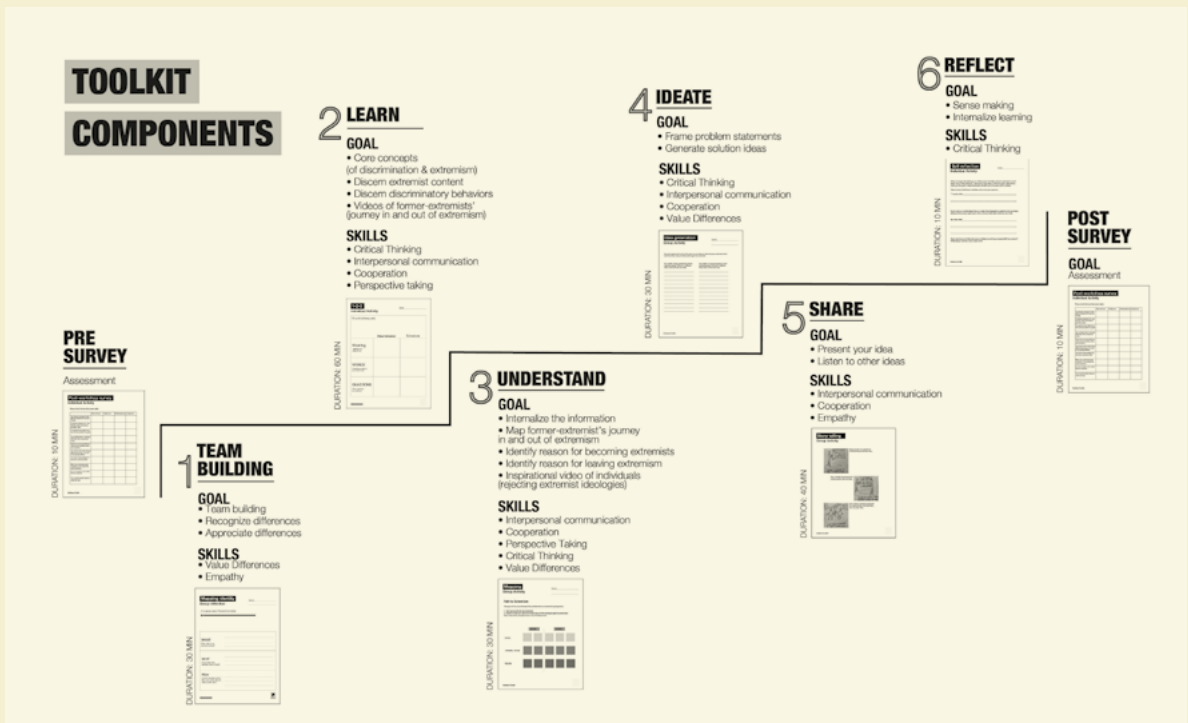


FIG.4 Componentes del taller inmersivo de un día (Imagen del autor).

FIG.4 Components of one-day immersive workshop (Image by author).



FIG.5 Componentes del kit modular de herramientas (Imagen del autor).

FIG.5 Components of the modular toolkit (Image by author).

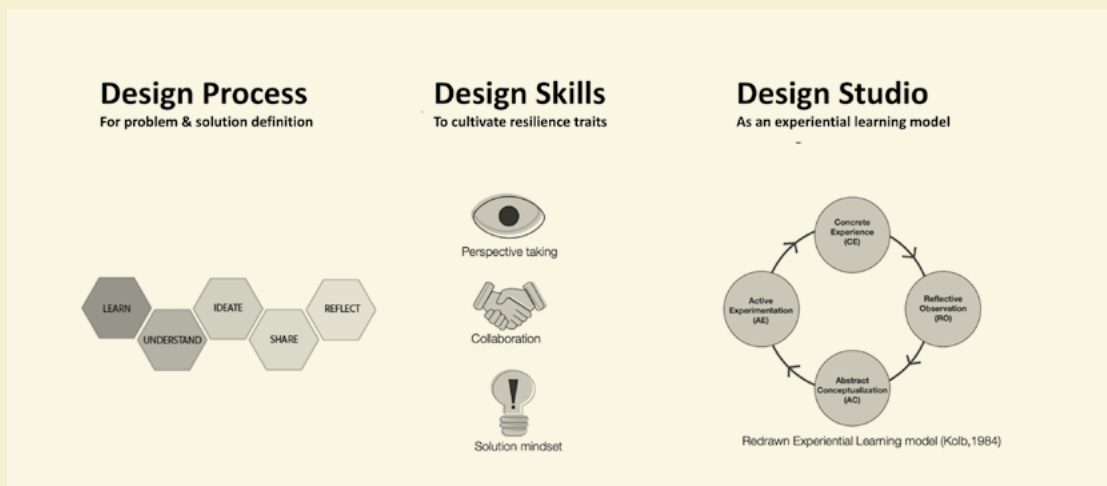


FIG.6 Utilización del diseño en el desarrollo de los programas (Imagen del autor).

FIG.6 Utilization of design in development of the programs (Image by author).

Reactividad Interpersonal (Davis, 1980) y la Escala General de Autoeficacia (Schwarzer & Jerusalem, 1995) fueron estudiadas y adaptadas para crear un instrumento evaluativo consolidado. El instrumento de medición adaptado consiste en una encuesta autoinformada que tiene una escala de cuatro puntos (TABLA 1). La encuesta mide lo siguiente:

- **TOMA DE PERSPECTIVA.** La tendencia a adoptar el punto de vista de los demás.
- **PREOCUPACIÓN EMPÁTICA.** Evalúa los sentimientos de solidaridad y preocupación por los demás.
- **ANGUSTIA PERSONAL.** Evalúa la ansiedad personal y el malestar en entornos interpersonales tensos.
- **EFICACIA.** Evaluar la capacidad de un individuo para hacer frente a los problemas diarios, así como la capacidad de adaptarse después de experimentar eventos estresantes de la vida o adversidad.

Se pidió a los participantes en el taller que realizaran la encuesta previa al comienzo del taller participación (pre-test) y al finalizar el programa se les pidió nuevamente que realizaran la encuesta (post-test).

4. IMPACTO DEL PROGRAMA

La medición aún no tiene un peso estadístico, ya que se encuentra en las primeras etapas de adopción. Sin embargo, a medida que se produzca una mayor participación de los estudiantes, se obtendrá una mejor apreciación del impacto. Los esfuerzos en curso están enfocados en implementar el kit de herramientas en múltiples escuelas, lo que puede obtener un impacto a más largo plazo en comparación con un taller de un día. Hasta ahora, en las rondas iniciales, el programa impactó en los estudiantes como se detalla a continuación:

1. La encuesta autoinformada indicó un aumento relativo en la toma de perspectiva, la empatía y la eficacia.
2. En promedio, la participación de los estudiantes durante toda la duración del kit de herramientas y el taller fue del 70-90%.
3. Los maestros reportaron comportamientos positivos en sus aulas.
4. Aumento del interés entre los estudiantes en involucrarse en temas cívicos y sociales (FIGURA 7).

Algunas citas de los maestros participantes, administradores de la escuela, estudiantes y sus padres:

HACIENDO ACCESIBLE UN TEMA DIFÍCIL

- “Hemos tenido asambleas sobre la prevención del suicidio y la prevención del acoso escolar, pero los estudiantes siempre salen cansados o no queriendo participar porque es demasiado personal. Pero en un entorno como este, con actividades y proyectos, son libres de expresarse y discutir incluso temas difíciles como el racismo y el odio abiertamente” (Profesor de segundo ciclo de educación básica).
- “El formato los involucra más porque no lo entrega solo su maestro o un facilitador. Están viendo a otras personas contar su historia, tiene un gran impacto” (Profesor de secundaria).

MÁS ALLÁ DE LA INFORMACIÓN PASIVA

- “Tengo que asistir a asambleas contra el acoso escolar ... no prestes atención a lo que están diciendo ... si fuera un grupo más pequeño como este donde pudiéramos hablar (discutir) y hacer preguntas sería interesante” (Estudiante de secundaria participante).
- “Nunca pensé que el prejuicio y el odio fuera algo que pudiera cambiar o resolver” (Estudiante de secundaria participante).

MÁS ALLÁ DE LA CAPACITACIÓN SUPERFICIAL:

- “En los últimos años, de vez en cuando, ha

knowledge (Kolb, 1984). As a highly practice-based discipline design is taught through experience and practice. Each specialization within design shares this inherent commonality of—learning by doing.

As in David Kolb’s experiential learning model, students learn with concrete experience, by engaging in a project or a task—experiencing a new phenomenon. In turn reflecting upon that experience—by pausing the “doing” and stepping back from the project / task to review. This is followed by conceptualizing what they have experienced into new knowledge. The last stage is applying the learning—taking the new understanding and translating it into predictions on which actions will refine or revise the project / task. Incorporating this design pedagogy enables students to learn by doing projects, asking questions, reflecting on ideas, and interacting with each other. Inherently using the design methods of perspective taking, collaboration and solution making (FIGURE 6).

The workshop and modular toolkit were initially developed as prototypes and tested with students, teachers and school administrators. From the first iteration to the most recent one, over 90 students from middle and high school students have participated in the workshop, ensuring robust feedback was collected in terms of facilitator training and the workshop content. The students responded well to critical and complex concepts, and enthusiastically participated in most the activities and projects. The objective of the prototype testing was to gather insights around; 1) the workshop content and structure, and 2) measurement tool to evaluate the impact.

As expected, the iterations had to be made to the content and structure by simplifying some of the activities, giving more time to discussions and process information. The strength of the workshop and toolkit modules depends on the teacher’s mastery of creative facilitation. Their ability to guide discussions around sensitive topics, nudge students to think, collaborate and

reflect, and allowing students to make their own conclusions while balancing the act of directing them towards constructive and positive outcomes. These abilities are not a given for most K12 teachers or school staff and for that reason special attention was paid to teacher training materials.

Beyond student and teacher feedback the learning modules needed evidence of impact. After the iterations and final development of the programs, an instrument was developed to measure the impact. Two existing measurement scales, Interpersonal Reactivity Index (Davis, 1980) and General Self-Efficacy Scale (Schwarzer & Jerusalem, 1995) were studied and adapted to create a consolidated evaluative instrument. The adapted measurement instrument, a self-reported survey has a four-point scale (Table 1).

The survey measures the following:

- Perspective Taking; the tendency to adopt the point of view of others.

TABLA 1. INSTRUCCIONES PARA COMPLETAR LA ENCUESTA: LOS ESTUDIANTES LLENAN ESTA ENCUESTA DE CUATRO PUNTOS REVISANDO LAS DECLARACIONES QUE SE APLICAN A ELLOS

	NUNCA	RARA VEZ	A VECES	SIEMPRE
SIEMPRE PUEDO RESOLVER PROBLEMAS DIFÍCILES SI ME ESFUERZO LO SUFICIENTE				
SI ALGUIEN SE OPONE A MÍ, PUEDO ENCONTRAR LOS MEDIOS Y LAS MANERAS DE OBTENER LO QUE QUIERO				
ES FÁCIL PARA MÍ CEÑIRME A MIS OBJETIVOS Y LOGRAR MIS METAS				
ESTOY SEGURO DE QUE PODRÍA LIDIAR EFICIENTEMENTE CON EVENTOS INESPERADOS				
GRACIAS A MIS RECURSOS PERSONALES, SÉ CÓMO MANEJAR SITUACIONES IMPREVISTAS				



TABLA 1 Encuesta autoinformada que mide la empatía y la eficacia (Imagen del autor).

TABLE 1 Components of the modular toolkit (Image by author).



FIG. 7 Estudiantes involucrados en los módulos de aprendizaje (Imagen del autor).

FIG. 7 Students engaged in the learning modules (Image by author).

habido un impulso para las capacitaciones de D&I, generalmente, se convierten en tensiones entre los maestros y el personal sin ningún impacto en el aula o en los estudiantes” (Profesor de secundaria).

- “Tenemos la oportunidad de efectuar un cambio real a través de este compromiso a largo plazo en lugar de una sola vez” (Inspector de segundo ciclo de educación básica).

NECESIDAD DE HOY


A pesar de que los padres no fueron parte de la investigación de descubrimiento, recibimos comentarios alentadores de parte de ellos. Uno de los padres dijo:

- “Esta es la necesidad del día. Nuestros hijos están creciendo diferentes a nosotros. No siempre sabemos lo que sucede detrás de puertas cerradas. Esto es necesario en todas las escuelas”.
- “Quiero que ella (mi hija) esté expuesta a esto. Lo veo como un programa de construcción de liderazgo” (padre de un estudiante de segundo ciclo de educación básica).

5. CONCLUSIÓN

El objetivo de la organización era diseñar programas con el potencial de impactar y mejorar las interacciones entre los jóvenes y facilitar la inclusión social. En general, los programas han sido bien recibidos por las escuelas, los maestros e incluso los padres. Los estudiantes participantes se sintieron alentados a ser parte de la solución en lugar de regurgitar el problema. A diferencia de los programas tradicionales contra el odio y la discriminación, los módulos de aprendizaje pudieron replantear el problema desde “cómo enseñar a los jóvenes” a “cómo involucrarlos”, invitándolos a la creación de soluciones. La participación en el diseño de soluciones cambió la perspectiva desde “buscadores de información” pasivos a “buscadores de soluciones comprometidos” y equipó a los jóvenes con confianza. El taller y el conjunto de herramientas modulares pudieron ayudar a los maestros y a los administradores de las escuelas a abordar temáticas delicadas relacionadas con la exclusión social y les ayudaron a trabajar para cultivar una cultura inclusiva en sus aulas.

CV DEL AUTOR:

LA AUTORA HINA SHAHID ES UNA PROFESIONAL DEL DISEÑO MULTIDISCIPLINAR, EDUCADORA Y EMPRESARIA. SU CAJA DE HERRAMIENTAS DE DISEÑO TOMA PRESTADO EN GRAN MEDIDA DE LA ANTROPOLOGÍA, LA PSICOLOGÍA, LA GESTIÓN EMPRESARIAL Y LA ECONOMÍA DEL COMPORTAMIENTO. A LO LARGO DE SUS QUINCE AÑOS DE CARRERA, HA USADO VARIOS SOMBREROS: INVESTIGADORA, ESTRATEGA, DISEÑADORA, EMPRESARIA Y EDUCADORA. HA CREADO PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN Y HA GUIADO A EQUIPOS DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO EN CONSULTORÍAS DE DISEÑO, CORPORACIONES FORTUNE 500, NUEVAS EMPRESAS Y, MÁS RECIENTEMENTE, HA FUNDADO UNA INICIATIVA DE IMPACTO SOCIAL. PRESENTA CON FRECUENCIA EN CONFERENCIAS NACIONALES E INTERNACIONALES. 

- *Empathic Concern; assesses feelings of sympathy and concern for others*
- *Personal Distress; assesses personal anxiety and unease in tense interpersonal settings*
- *Efficacy; assessing an individual’s ability to cope with daily hassles as well the ability to adapt after experiencing stressful life events or adversity.*

The workshop participants were asked to take the pre-participation survey in the beginning. Upon completion of the program they were asked to take the survey again.

4. PROGRAM IMPACT

The measurement does not yet have a statistical weight as it is in the early stages of adoption. However, as more student participation takes place, a better picture of impact will pan out. Efforts are underway to implement the toolkit in multiple schools, which may garner a more long-term impact compared to a one-day workshop. So far in the initial rounds, the program made the following impact on the students:

1. *The self-reported survey indicated a relative increase in perspective taking, empathy and efficacy.*
 2. *At an average the student engagement during the entire length of the toolkit and workshop was 70-90%.*
 3. *Teachers reported positive behaviors in their classrooms.*
 4. *Increased interests among the students in engaging on civic and social issues (FIGURE 7).*
- Some quotes from the participating teachers, school administrators, students and their parents:
- *Making a difficult subject accessible: “We have had assemblies on suicide prevention and bullying prevention, but students always come off as jaded or not wanting to engage because it’s too personal. But in a setting like this with activities and projects they are free to express themselves and discuss even hard topics like racism and hate openly.” –Middle school teacher*
 - *“The format engages them more because it is delivered by not just their teacher or a facilitator. They are watching other people*

telling their story, it makes a huge impact.” –Highschool teacher.

- *Beyond passive information: “I have to attend anti-bullying assemblies ... don’t pay attention to what they are saying ... if it was a smaller group like this where we could talk (discuss) and ask questions it would be interesting.” –Participating high school student.*

“I never thought bias and hate was something I could change or solve.” Participating middle school student. Beyond superficial training: “In the last few years on and off there has been a push for D&I trainings, they generally, devolve into tensions between the teachers and staff without any impact on the classroom or students.” –Highschool teacher.

“We have an opportunity to effect real change through this long-term engagement rather than one offs.” –Middle school principal.

- *Need of today: Even though the parents were not part if the discovery research, we got encouraging feedback from them. One parent said, “This is the need for the day. Our kids*

REFERENCIAS / REFERENCES

- Baldwin, J. (1961). *Nobody Knows My Name: More Notes of a Native Son*. New York, NY: Dial Press.
- Banaji, M. R. & Greenwald, A. G. (2013). *Blindspot: hidden biases of good people*. New York: Delacorte Press.
- Center of Disease Control (2017). *Bullying in classroom report*.
- Conklin, J. (2001). *Wicked Problems and Social Complexity*. CogNexus Institute. [Online]. Available at: <http://cognexus.org/wp/wickedproblems.pdf>
- Davidowitz, S. S. (2017). *Everybody Lies: Big Data, New Data, and What the Internet Can Tell Us About Who We Really*. New York, NY: Dey Street Books.
- Davis, M. H. (1980). *A multidimensional approach to individual differences in empathy*. JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology, p.10, 85.
- Kolb, David A., 1939. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J. Prentice-Hall.
- Love, D. A. (2017, 9 16). Children committing hate crimes reflect our society. CNN. <https://www.cnn.com/2017/09/16/opinions/children-committing-hate-crime-opinion-love/index.html>
- Margolin, V. (2002). *The Politics of The Artificial – Essays on Design and Design Studies*. Bibliovault OAI Repository, the University of Chicago Press.
- Modan, N. (2019, 10 28). *3 best practices for addressing hate and prejudice on school grounds*. K-12 Dive. <https://www.k12dive.com/news/3-best-practices-for-addressing-hate-and-prejudice-on-school-grounds/565157/>
- Mohammed, Amina (2019). Retrieved December 1, 2020, from <https://www.un.org/press/en/2019/dsgsm1294.doc.htm>
- National Center for Educational Statistics (2007). *School Crime Supplement to the National Crime Victimization Survey*.
- Nussbaum, M. C. (2011). *Creating capabilities: the human development approach*. Cambridge, Mass. Belknap Press of Harvard University Press.
- Ritchey, T. (2013). *Wicked Problems: Modelling Social Messes with Morphological Analysis*. Acta Morphologica Generalis, Vol. 2 No. 1.
- Rittel, H. & Melvin, W. (1973). *Dilemmas in a General Theory of Planning*, Policy Sciences 4, Elsevier Scientific Publishing, Amsterdam, pp. 155-159.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1995). *Generalized Self-Efficacy scale*. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs, pp. 35-37. Windsor, UK: NFER-NELSON.
- Shahid, H. (2018). *Preventing Extremism: A Design-led Approach to Building Resilience*. Savannah College of Art and Design, Savannah.
- Southern Poverty Law Center (2016). *After Election Day: The Trump Effect: The Impact of the 2016 Presidential Election on Our Nation's Schools*.
- Tufekci, Z. (2018). *YouTube, the Great Radicalizer*. Retrieved December 1, 2020, from <https://www.nytimes.com/2018/03/10/opinion/sunday/youtube-politics-radical.html>
- UN Sustainable Development Goals: Sustainable Development Knowledge Platform. Accessed April 27, 2020. <https://sustainabledevelopment.un.org/?menu=1300>

are growing up different than us. We don't always know what is happening behind closed doors. This is needed in every school." "I want her (my child) to be exposed to this. I see it as a leadership building program." -Parent of a middle schooler.

5. CONCLUSION

The organization's goal was to design programs with the potential to impact and improve youth interactions and facilitate social inclusion. Overall the programs have been received well by schools, teachers and even parents. The participating students felt encouraged to be part of the solution rather than regurgitating the problem. Unlike traditional anti-hate / anti-discrimination programs, the learning modules were able to reframe the problem of "how to teach youth" to "how to involve them" by inviting youth in solution making. Participation in solution design shifted the perspective from passive 'information-seekers', to 'engaged solution-seekers' and equipped the youth with confidence. The

workshop and the modular toolkit were able to help teachers, and school administrators tackle sensitive issues surrounding social exclusion and helped them in working towards cultivating an inclusive culture in their classrooms.

AUTHOR'S CV:

Author Hina Shahid is a multidisciplinary design practitioner, educator & entrepreneur. Her design toolbox borrows heavily from anthropology, psychology, business management, and behavioral economics. Throughout her 15-year career she has worn many hats—researcher, strategist, designer, entrepreneur and educator, building practices and leading research and design teams in design consultancies, Fortune 500 corporations, start-ups and most recently founded a social impact initiative. She frequently speaks at international and national conferences. 