

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA JURÍDICA SOCIAL Y ADMINISTRATIVA NIVEL DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO COMUNITARIO

"PROGRAMA DE INTERVENCI<mark>ÓN COMUNITARIA PARA EL TRATAMIENTO DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO SOBRE LAS MUJERES EN EL COLEGIO TÉCNICO AGROPECUARIO QUILANGA"</mark>

TESIS PREVIA A OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN DESARROLLO COMUNITARIO

PROPONENTE:
Lic. Gladys Tuza Maldonado

DIRECTORA:

Dra. Rina del Cisne Narváez Espinosa Mgs.

LOJA - ECUADOR 2011 **CERTIFICACIÓN**

Dra. Rina del Cisne Narváez Espinosa Mgs., Docente del Área Jurídica,

Social y Administrativa de la Universidad Nacional de Loja,

CERTIFICA:

Haber dirigido y coordinado el proceso de investigación titulado "Programa

de intervención comunitaria para el tratamiento de la violencia de género

sobre las mujeres en el Colegio Técnico Agropecuario Quilanga", de la

maestrante Gladys Tuza Maldonado, previo a la obtención del título de

Magíster en Desarrollo Comunitario, por lo que autorizo su presentación.

Loja, julio de 2011

Dra.Rina del Cisne Narváez Mgs.

DIRECTORA DE TESIS

ii

AUTORÍA

Las ideas y opiniones vertidas en el trabajo de investigación son de exclusiva responsabilidad de la autora.

Loja, julio de 2011

Lic. Gladys Tuza Maldonado

AGRADECIMIENTO

Dejo constancia de mi impercedera gratitud a la Dra. Rina del Cisne Narváez Espinosa, quien dedicó su valioso tiempo para dirigir el trabajo de investigación, compartiéndome su experiencia profesional con total generosidad.

A quienes hacen el Nivel de Postgrado y, a través de ellos, a la Universidad Nacional de Loja, institución en cuyas aulas me formé como profesional comprometida con la educación de nuestro pueblo.

A mi familia, que constituye el mejor soporte afectivo en el logro de toda meta que me proponga.

Al Colegio Técnico Quilanga, que facilitó las condiciones para la investigación e hizo posible el trabajo de esta tesis.

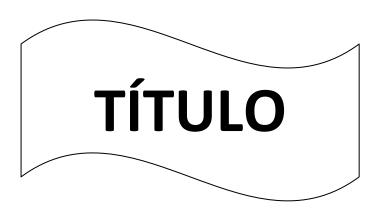
DEDICATORIA

A mis padres, hermanos y sobrinos. A ellos les dedico, no solamente el trabajo de esta tesis, sino también el testimonio de que, independientemente de las circunstancias, cada persona crea su propio destino y logra ser lo que busca ser.

TABLA DE CONTENIDOS

Certificación	I
Autoría	ii
Agradecimiento	iii
Dedicatoria	iv
Título	9
Resumen	11
Introducción	15
d. Revisión de literatura	21
d.1. El concepto género en la historia	21
d.1.1. La socialización de género	26
d.2. La violencia de género	33
d.2.1. La causa subyacente en la violencia contra las muje	res: e
sistema patriarcal	41
d.2.2. El marco legal contra la violencia en el Ecuador	44
d.2.3. El contexto de la investigación	67
d.3. El autodesarrollo comunitario	77
e. Materiales y métodos	92
e.1. Materiales	92

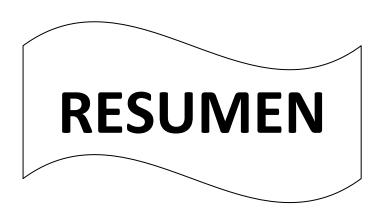
	e.2. Métodos	92
	e.3. La metodología del autodesarrollo comunitario	93
	e.4. Localización de la investigación	96
	e.5. Población y muestra	96
	e.6. Variables	97
f.	Resultados y discusión	99
	f.1. Primera etapa: intercambio inicial con el sujeto demandante	e de
	la acción profesional	99
	f.2. Segunda etapa:exploración del escenario y prediagnóstico	106
	F.3.Tercera etapa:diagnóstico en sí y búsqueda de soluciones	135
g.	Propuesta	163
h.	Conclusiones y recomendaciones	172
Bib	oliografía	181
An	nexos	191



a. TÍTULO

Programa de intervención comunitaria para el tratamiento de la violencia de género sobre las mujeres en el Colegio Técnico Agropecuario Quilanga

.



b. RESUMEN

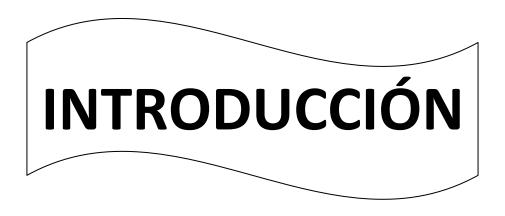
Este documento contiene la síntesis de la investigación "Programa de intervención comunitaria para el tratamiento de la violencia de género sobre las mujeres en el Colegio Técnico Agropecuario Quilanga", realizado en el marco de la Maestría en Desarrollo Comunitario de la Universidad Nacional de Loja. En la investigación participaron las/los estudiantes del 2do. año de Bachillerato Agropecuario del Colegio Técnico Quilanga y las autoridades. La investigación se realizó desde el enfoque del autodesarrollo comunitario con el propósito de proponer una alternativa al tratamiento de situaciones de violencia en el Colegio, donde, tradicionalmente, la respuesta institucional ha sido la de equiparar violencia de género a indisciplina, identificar a los/las culpables e imponer una sanción como castigo y como prevención de que otras/otros estudiantes incurran en la misma falta. Desde la perspectiva del autodesarrollo comunitario, el tratamiento de la violencia se centra en la identificación de valoraciones, comportamientos y estereotipos que permiten, alientan y justifican la violencia de género y que se viven en la cotidianidad de las personas, lo que origina contradicciones cuyo malestar se evidencia en la denuncia -aunque esporádica- que hacen las estudiantes de las situaciones de violencia que afrontan. Cuestionar la cotidianidad fortalece el desarrollo de una conciencia crítica que permite a las personas entender el origen e interdependencia de sus contradicciones e identificar posibles soluciones, las cuales se concretan en un proyecto comunitario en el que se integran todas/todos los involucrados.

b. ABSTRACT

This document contains the synthesis of the research "Intervention program for the treatment of genre violence on women in the Technical Agricultural School of Quilanga" carried out in order to accomplish the master in Community Development at the National University of Loja. The students of the 2nd year of agriculture major of Quilanga technical school, the principal, vice-principal, general inspector and counselor participated. The investigation was carried out focusing on the community self-development in order to propose an alternative to handle violence situations in the school, where traditionally the institutional response has been comparing genre violence to indiscipline, identify the perpetrators and impose a penalty as a way to prevent that other students incur in the same error. In the perspective of community self-development, the treatment of the violence is centered in the identifying valuations, behaviors, and stereotypes that allow, encourage and justify genre violence which are evidenced in people's everyday life because it is where they develop their life styles.

This daily experience highlights a contradiction which is evidenced in the sporadic accusation that students who confront situations of violence make. Then, to inquire their everyday life allows people to understand the origin and interdependence of their contradictions and from this critic point of view identify possible solutions. People involved in violence situations identify these contradictions, for this purpose an investigation methodology is applied which stimulates a symmetrical dialogue and the searches for critic and cooperative of solutions. The proposed solutions are summed up in a

community project in which all the people involved in this research are integrated.



c. INTRODUCCIÓN

La educación como medio de socialización puede ser un vehículo para perennizar situaciones tradicionalmente aceptadas como correctas o para transformarlas. Como parte del conjunto de instituciones sociales, la educación conforma y a la vez reproduce el contexto económico, cultural, social y político del que es parte. También en cuanto a género, el rol de la educación como agente socializador es innegable. Tanto docentes como estudiantes están inmersos en un proceso de socialización en el que reproducen estereotipos de género que afectan y limitan la vida de hombres y mujeres, estereotipos que se transmiten no sólo a partir de elementos explícitos como el uso de textos y los contenidos, sino que también, y más poderosamente, se transmiten por medio del currículo oculto: las prácticas personales e institucionales y la reproducción de consentimientos y condenas sociales. Este proceso de socialización está de tal manera naturalizado que ya ni siguiera se piensa en su pertinencia, en su utilidad, en las inequidades que provoca y, mucho menos, en la posibilidad de transformarlo. Tal como pasa a nivel social, en las instituciones educativas se reproducen casos de violencia contra las mujeres, los cuales se equiparan a actos de indisciplina y se los sanciona según lo previsto en la Ley.

Por otra parte, el Estado tiene el mandato constitucional de "erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de los integrantes de las instituciones educativas,

con particular énfasis en las y los estudiantes" Para garantizar el cumplimiento de este mandato se han aprobado leyes, reglamentos y planes nacionales como la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el Código de la Niñez y Adolescencia, el Plan para la erradicación de los delitos sexuales en el ámbito educativo, el Plan Nacional contra la violencia de género hacia mujeres, niñez y adolescencia, además de otros requerimientos legales que las instituciones deben estructurar como el Reglamento Interno y el Código de Convivencia. Este marco legal debería ser una herramienta en el tratamiento de la violencia de género en instituciones educativas. Como educadora en el Colegio Técnico Agropecuario Quilanga, la investigadora conoció de casos de violencia que, si bien son esporádicos, no por ello pueden dejarse sin respuesta, más aun cuando las/los estudiantes que denuncian estos hechos demandan y tienen derecho a obtener una respuesta institucional que les asegure poder convivir en un ambiente seguro y afectivo.

El enfoque del autodesarrollo comunitario propone una metodología de intervención en la que se privilegia la construcción de un proceso de diálogo simétrico que propicie la reflexión de todos/todas las/los involucrados en el análisis de sus realidades, de las contradicciones que éstas originan y de sus propios comportamientos para hacer explícitas las valoraciones en las que éstos se basan, analizar el rol de su contexto en la reproducción de estos comportamientos, visibilizar de qué manera éstos afectan su vida mutuamente y, a partir de esta consciencia, decidir qué cambios son

¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Ley Orgánica de Educación Intercultural, Registro Oficial No. 417, p. 11

necesarios, qué se quiere o se puede hacer al respecto y cuál sería la mejor manera para lograrlo.

En este contexto, la investigación se plantea con el interés de abordar el tratamiento de la violencia de género desde el enfoque de autodesarrollo comunitario, proponiendo de esta manera una metodología alternativa que desplaza la mirada tradicional del problema de violencia como un asunto que compete a las autoridades y que se soluciona con sanciones disciplinarias, hacia la violencia vista como una contradicción social que tiene sus orígenes en un sistema del que todos y todas somos parte, no sólo como integrantes de éste sino, y fundamentalmente, como personas que pueden reproducirlo o transformarlo en aras del bienestar de la comunidad.

c.1. Problema de investigación

¿Cómo se puede superar la violencia sobre la mujer en el Colegio Técnico Quilanga?

c.1.1. Objetivos

c.1.1.1. Objetivo general

Contribuir a través de un programa de intervención comunitaria a la superación de la violencia sobre la mujer existente en el Colegio Técnico Quilanga.

c.1.1.2. Objetivos específicos

- Fundamentar teóricamente la problemática de la violencia de género sobre la mujer desde la perspectiva del desarrollo comunitario
- Aplicar la metodología para el autodesarrollo comunitario al tratamiento de la violencia sobre la mujer en el Colegio Técnico Quilanga
- Valorar los resultados de la aplicación de la metodología para el autodesarrollo comunitario al tratamiento de la violencia sobre la mujer en el Colegio Técnico Quilanga

El presente documento contiene: Un resumen que sintetiza los principales elementos teóricos de la investigación.

El marco teórico en el que se aborda los conceptos género y violencia de género, se analiza el marco legal nacional e institucional contra la violencia en el Ecuador y se explicitan los elementos fundamentales del enfoque de autodesarrollo comunitario.

En materiales y métodos se explica la metodología del autodesarrollo comunitario así como las técnicas e instrumentos que se utilizaron en cada una de sus etapas.

En Resultados y Discusión se explica cómo se ejecutó cada etapa de la metodología y los resultados que se obtuvieron en cada una de ellas.

En las conclusiones y recomendaciones se condensa la experiencia de la investigación.

Finalmente, se añaden los anexos y la bibliografía. En los anexos constan los esquemas de los instrumentos usados para la investigación y algunos recursos utilizados en los talleres que se realizaron.

REVISIÓN DE LITERATURA

d. REVISIÓN DE LITERATURA

d.1. EL CONCEPTO GÉNERO EN LA HISTORIA

En 1968, el autor Robert Stoller publica su libro "Sex and Gender" 2 y con él dio inicio a un debate terminológico y filosófico que persiste hasta la actualidad. El solo título sintetiza y evidencia toda la diferencia entre el sexo biológico y el género social, toda la tensión que la naturaleza y la cultura han marcado al analizar la relación entre los sexos. En el marco de las luchas reivindicativas del feminismo en los 70s, académicas anglosajonas impulsaron el uso de la categoría gender (género) para diferenciar las construcciones sociales y culturales de la biología y evidenciar que las características humanas consideradas "femeninas", no eran un aditamento que venía por naturaleza incorporado a la subjetividad de las mujeres sino que éstas se adquirían a través de complejos procesos de aprendizaje individual y social, puesto que, sobre la base de la diferencia biológica se creó todo un sistema de diferenciaciones y valoraciones sociales que atribuía a las mujeres la maternidad y las tareas domésticas como su único y casi exclusivo dominio, mientras que reservaba para los hombres las tareas del espacio público.

Así nació la distinción entre sexo y género. El término sexo tiene un significado restringido a los atributos biológicos y físicos con que nacen las personas: pene, próstata, testosterona en el hombre; menstruación, senos, vagina y progesterona en la mujer. El término género hace referencia a las

_

² El psicoanalista Robert Stoller utilizó la oposición sexo/género en su estudio sobre los transexuales para distinguir entre la identidad sexual y el sexo biológico. La teoría feminista aplicó esta diferenciación ya no a individuos sino a las estructuras sociales. Se considera que la primera feminista en utilizarlo así fue la antropóloga Gayle Rubin en 1975.

características sociales que distinguen la feminidad de la masculinidad. Se considera masculino, por ejemplo, ser cerebral, poco emotivo, fuerte, protector y sustento económico del hogar; mientras que se valora como femenino la sumisión, el sacrificio, la responsabilidad exclusiva en la crianza de los hijos y en las otras tareas domésticas. Esta distinción entre sexo y género es fundamental para entender que los roles, espacios y atributos tradicionalmente asignados a las mujeres, no tienen un sustento biológico o sobrenatural, sino que son una construcción social que responde a un contexto determinado, a una época histórica específica y que, por lo tanto, son susceptibles de ser modificadas y transformadas. Así lo explica Carolina Taborga "Género es el conjunto de pautas de conducta asignadas a cada sexo en las diferentes culturas (...) El término género se usa para demarcar las diferencias socioculturales que existen entre mujeres y varones en determinados períodos históricos y culturales y que son impuestas por determinados sistemas de organización política, económica, cultural y social, y son por tanto modificables. La sociedad configura una serie de responsabilidades, actividades, funciones, expectativas, valores y una visión del mundo diferenciada entre mujeres y varones. Al ocupar los hombres posiciones de poder, su visión del mundo es percibida como inclusiva también de las mujeres. Sin embargo, éstas tienen una serie de necesidades, oportunidades y limitaciones que son propias de su género"3

En los años ochenta, las estudiosas feministas impulsaron el uso del término género como equivalente de mujer. Esto redujo el concepto en sí a un

-

³ INTER PRESS SERVICE, Perspectiva de género: glosario de términos, Roma, Edit. IPS, 1997, p. 31

concepto asociado con el estudio de cosas relativas a las mujeres, como si hombres y mujeres habitaran en mundos separados y los unos no tuvieran ninguna relación con las otras. La realidad demostró que asumir el género como equivalente de mujer era limitado, no sólo porque transformar la interrelación de género es cuestión de hombres y mujeres, sino porque también entre mujeres hay especificidades que hacen que las afectaciones de género sean diferentes de unas a otras. "El tema central de la teoría feminista no es exclusivamente la mujer, sino las relaciones de género; relaciones que forman parte de un sistema de género, determinado por consideraciones históricas, de clase, de raza, de edad y religión entre otras"4 No existe el modelo de mujer único, universal, válido para todas, porque las vidas de las mujeres y por ende las realidades de género tienen que ver también con la posición económica que ellas ocupen, con la edad a la que han llegado, la procedencia geográfica, la opción sexual, el acceso a educación, la etnia a la que pertenecen, las discapacidades que enfrentan, el trabajo que tienen o la falta de éste, etc., "no existiendo una categoría sociológica mujer única y universal, la subordinación universal de la mujer o la opresión de la mujer, tampoco es única y universal"5

Agotada esta perspectiva, se dio un giro al uso de la palabra género desde la referencia de mujer hacia la referencia de construcción cultural de la diferencia sexual en alusión a la relación social entre los sexos. La amplitud de esta perspectiva ubica al género como una categoría de análisis de las realidades humanas y como una variable a considerar en toda situación y en

-

⁴ ESKOLA TORRES, Gladys. Hacia el espacio del feminismo y el género, en Ensayos Docentes 1, Universidad de Cuenca, Edit. UEdiciones, Cuenca, 2000, p. 11

⁵ Ibídem, p. 11

cualquier disciplina científica cuyo interés sea la interacción humana. Esta perspectiva además enfatizó en un elemento clave del concepto género que había sido enunciado pero que no había sido puesto en el centro del debate: el poder. "Género no es sólo un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias sexuales sino que es una forma primaria de relaciones de poder. Género es un concepto relacional así:

- El género es constitutivo de las relaciones sociales conformando una relación social compleja que se expresa en varios niveles
- El ordenamiento de género como relación de poder es decir conflictiva, permite comprender que es una relación dinámica capaz de cambiar y general transformaciones sociales⁶

En la actualidad se ha posicionado la perspectiva de género como análisis de la construcción de la diferencia sexual y como un juego de poder, los dos aspectos a nivel social: "el análisis de las asimetrías de género debe servir de enfoque para estudiar fenómenos que no necesariamente se centren en la situación de las mujeres sino que informen sobre la sociedad en su conjunto. De esta manera se superarían las visiones parcializadas (una historia de las mujeres, historia de la familia, historia del trabajo) en favor de una visión integral, fundamentalmente política, de cómo todas las esferas sociales, tanto públicas como privadas están permeadas por determinadas

-

⁶ UNIVERSIDAD DE CUENCA y SENDAS, Gestión organizacional y de proyectos con enfoque de género, Edit. Universidad de Cuenca, Cuenca, 2004, p. 17

relaciones de poder que asignan jerarquías de género a las categorías sociales".7

Es en esta perspectiva que se asume el concepto género en esta investigación: como una categoría de análisis de las realidades que hombres y mujeres llevan, de las afectaciones que para cada uno/una tienen las situaciones cotidianas en las que conviven y como una de la variables que pueden originar inequidades tanto para hombres como para mujeres. "Esta concepción del género como categoría transversal de análisis social, amplía sus posibilidades de aplicación y permite, por ejemplo, el estudio de la interacción entre los aspectos biológicos del dimorfismo sexual humano y los aspectos culturales propios de la especie. Permite investigar los procesos de construcción y reproducción de las asignaciones diferenciales a mujeres y hombres que hacen sistemáticamente todos los grupos humanos, sobre la base de la diferencia biológica o dimorfismo sexual de la especie humana. Permite comprender las implicaciones individuales y colectivas que tienen mujeres suietos humanos concretos hombres. para ordenamientos culturales diferenciales. Permite estudiar la simbología cultural sobre los arquetipos masculinos y femeninos en las culturas humanas, arroja luces para la comprensión de los procesos de construcción de subjetividades de mujeres y de hombres, arroja versiones distintas o al menos revisadas de la historia, la psicología, de la economía del arte y de las ciencias..."8

⁷ HERRERA, Gioconda. Los enfoques de género: entre la guetoización y la ruptura epistemológica, en Ensayos Docentes 1, Universidad de Cuenca, Edit. UEdiciones, Cuenca, 2000, p. 41

⁸ PROEQUIDAD y otros, Género y cambio en la cultura organizacional, Edit. Creatividad, Bogotá, 2000, p. 14

d.1.1. La socialización de género

Cada persona nace con un sexo biológico determinado que físicamente lo configura como hombre o como mujer. Sin embargo, la comprensión de todo lo que significa ser hombre o ser mujer no se configura al nacer, sino que se desarrolla en un proceso que abarca toda la amplitud de la propia existencia en el transcurso de las interrelaciones con la familia y la comunidad a lo largo de generaciones enteras. A partir de estas significaciones, cada cultura establece creencias (estereotipos) acerca de lo que es apropiado para los hombres y lo que es apropiado para las mujeres. Estas creencias determinan los roles de género, es decir, la manera en que hombres y mujeres viven su vida y el cómo se interrelacionan en la cotidianidad. A la vez que define los modelos de hombre y de mujer que requiere, cada cultura define también los mecanismos formales y no formales para educar a sus integrantes en estos roles de género. Es a esto que se denomina socialización de género: a la enseñanza y el aprendizaje de actitudes, valoraciones y roles "apropiados" para cada persona. Desde su infancia, hombres y mujeres son educados en formas diferentes, asumiendo tareas diversas, moviéndose en diferentes espacios de la comunidad, no obstante que haya interrelación entre ellos/ellas, desarrollando las actitudes y valoraciones "propias de su sexo". De esta dinámica resulta que hombres y mujeres tienen experiencias de vida, conocimientos, perspectivas y expectativas diferentes. Así se mantienen y perpetúan los roles de género en cada cultura. El proceso de socialización de género inicia en la familia y se continúa y refuerza a través de la educación, los medios de comunicación, las instituciones sociales y los marcos legales.

La familia es el primer agente socializador. Desde su nacimiento, las personas son educadas de manera diferenciada dependiendo de si son niños o niñas. La educación de las niñas se caracteriza por la ternura y la sobreprotección. La educación de un niño es más dura y dirigida a hacerlos fuertes. Incluso hay frases acuñadas para la crianza de los hijos/hijas, la sabiduría popular que toda persona ha dicho o escuchado alguna vez:

- Pórtate como una señorita.
- Los niños no lloran.
- Los hombres somos bien machos.
- Las niñas no hacen eso.
- Pareces marimacho.
- Llorando como una mariquita.
- Los hombres no juegan con muñecas.
- Calladita, te ves más bonita.
- En cojera de perro y lágrimas de mujer, no hay que creer.
- Paloma, mujer y gato, no hay animal más ingrato.
- Los hombres tenemos palabra.
- Amárrate los pantalones.
- Tienes que ajustarle la rienda
- Esas no son cosas de hombres.
- Pórtate como hombre
- Mujer que anda con libros no sirve para esposa.

Los juegos infantiles son un poderoso medio de socialización. Los juguetes de las niñas suelen ser muñecas, ollas, cocinas, bebés, casitas. Sus juegos son pasivos, el nivel de competencia es mínimo así como la toma de decisiones. Aún y desde el juego "la mujer no se libera de su rol tradicional como ama de casa, de los binomios inseparables: mujer-madre y mujer-familia, enmarcándosele el desarrollo de sus habilidades, desde lo histórico cultural, fundamentalmente a este espacio, lo cual tiene plena concordancia con su temor de explorar el afuera, de insertarse íntegramente en puestos de dirección y organización, moviéndose en el conflicto entre el legado

cultural y el mandato social de cambio, pues ella tiene una familia a su cargo teniendo que cumplir con todo lo asignado y, por otro lado, tiene la posibilidad real de realización profesional y personal"9

Al contrario, los juguetes de los niños son carros, armas, balones, guantes de box, patinetas, legos; sus juegos son activos, hay un alto nivel de competencia, de negociación, de trabajo en equipo, de planificación. Los mensajes de socialización que reciben los niños se orientan a hacerlos fuertes, independientes, competitivos, autosuficientes, "hay sentimientos legitimados socialmente para los hombres sobre todo los relacionados con la agresividad. Sin embargo el contacto físico y afectivo, el llanto, sentimientos de ternura, temor, vulnerabilidad, etc., de acuerdo con las pautas de crianza quedan omitidas, negadas del comportamiento masculino" La inocencia de los juegos es sólo aparente porque todo en el juego es un aprendizaje. Aprendizaje de actitudes, de asunción de espacios, de habilidades, de valoraciones positivas y negativas, de desarrollo de tolerancia a la pérdida y a la crítica.

La socialización de género a través de los medios de comunicación es un proceso que la mayoría de personas lo vive de una manera subconsciente, sin saber siquiera que está siendo "educado" en determinada dirección. Prensa escrita, radio, televisión, redes multimedia, conforman todo un aparataje que, nos guste o no, son la mayor y más poderosa influencia.

⁹ ARES MUZIO, citado por Rivero Pino, Ramón, en Intervención comunitaria, familiar y de género, Edit. Feijóo, Las Villas, 2010, p. 7

¹⁰ RIVERO PINO, Ramón, Intervención comunitaria, familiar y de género, Edit. Feijóo, Las Villas, 2010, p. 12

Mejor dotados que la educación y la familia, los medios captan la atención y van a su finalidad: convencer, hacer creíble o no creíble algo, "nos ofrecen algo muy tentador: nos ahorran discernir la información de la realidad o las ficciones del entorno; nos la dan editadas, nos las sirven en el lugar que nosotros escogemos para atenderlos (...) ofrecen un servicio: ofertan un bloque de pensamientos e ideas, para que nosotros y nosotras nos ahorremos "perder" el tiempo en pensar en lo que acontece alrededor"11 La programación de estos medios está permeada por mensajes de género que socializan a hombres y mujeres.

Muchos de los modelos que los medios de comunicación imponen corresponden a estereotipos discriminatorios y por lo tanto, los refuerzan. El modelo más generalmente publicitado es el del hombre blanco, profesional, con trabajo, con dinero, buen conquistador, exitoso, dominante, fuerte. La mujer que exhiben los medios es, mayoritariamente, blanca, profesional, atractiva, con una figura estilizada, combina las tareas de la maternidad, el hogar y el trabajo sin perder ni la paciencia ni la ternura ni la belleza. Las personas que no encajan en este modelo generalizado no tienen espacio en los medios, o lo tienen como el motivo típico o de burla. Los grupos étnicos minoritarios indígenas, afros, montubios y judíos por ejemplo, son representados como la parte cómica de la programación televisiva. Estas "minorías" son protagonistas únicamente en programas humorísticos donde se exageran las características propias de cada pueblo: el habla, la vestimenta, los estereotipos sexuales o culturales, los cuales se utilizan

¹¹ FUNDACIÓN YERBABUENA, Media-mujer Mujer-media. Edit. M.R. Gráfica, Guayaquil, 2008, p. 9

como disparadores para el humor y por lo tanto son caricaturizados hasta el ridículo. Estos personajes se presentan además como grupos que rivalizan entre sí, que pueden interrelacionarse únicamente en situaciones de desventaja, pero que jamás logran establecer una convivencia armónica y equitativa.

Un estudio realizado sobre los programas de entretenimiento del país 12 llegó a algunas interesantes conclusiones como que "la gran mayoría de programas refuerzan los estereotipos de género, apenas un 20% ni desafía ni refuerza estereotipos. Y únicamente uno de los programas de comedia desafía estereotipos (...) presentan a los hombres relacionándose con las mujeres en situación de dominante; las mujeres, en cambio, son presentadas en relación de seductoras (...) sólo un 20% de mujeres protagonizan dichos programas (...) cuando el personaje se muestra con función patriarcal el 77% son hombres y el 23% son mujeres. Si la principal función es la de objetivo decorativo o la de objeto sexual el 100% son mujeres"

Cabría que todas las personas inmersas en la información masiva recordaran que "el poder de los medios de comunicación no es irrelevante, desde el tiempo del heraldo y su anuncio en la plaza central, desde mucho antes de esos días, así como ahora, con cámaras de tamaños mínimos, y allá en el futuro, donde sea que éste se ubique, quien tenga la potestad de elegir qué noticia o idea puede difundirse con mayor fuerza que otra, es

¹² Ibídem, p. 25

_

también muy responsable de la realidad y los acontecimientos de una sociedad."13

La socialización de género a través de la educación se refiere a las prácticas, los contenidos, la percepción y valoración sobre hombres y mujeres, a las expectativas sociales que hay sobre cada una/uno y a las características de la relación entre ellos. Las instituciones educativas reciben a niños, niñas o adolescentes que ya han internalizado un amplio bagaje de concepciones sobre sus capacidades, actitudes, creencias y expectativas, las mismas que se refuerzan en todo momento. "Tanto los mensajes explícitos, como los ocultos y los omitidos son mensajes que tienen un importante impacto en las condiciones de vida, en el rendimiento académico, en el nivel de autonomía, de confianza y de autoestima de las niñas, niños, jóvenes, y en las relaciones que en el futuro ellos y ellas establezcan" 14 Algunas frases de uso común entre docentes son por ejemplo:

- Las mujeres son mejores estudiantes porque son más obedientes
- Los hombres son mejores para matemática
- Hay que mezclar hombres y mujeres en los grupos porque los hombres solos no hacen nada
- Tienen que nombrar un coordinador y una secretaria del grupo para que exponga
- Esos trabajos no son para las mujercitas (refiriéndose a tareas técnicas)
- Ellas mismas no se hacen respetar (refiriéndose a comportamientos agresivos por parte de los estudiantes)
- (Las mujeres) tienen que aprender a soportar las bromas. Así es en la universidad (refiriéndose a "bromas" sexistas o abiertamente sexuales)
- Las mujeres son muy caprichosas

.

¹³ Ibídem, p. 39

¹⁴ CAMACHO Gloria, en Jornadas de intercambio de experiencias sobre educación y género, AH/editorial, Quito, 1998, p. 9

Las aulas constituyen un modelo en pequeña escala de la sociedad y la cultura de la que son parte. Aquí las valoraciones y condenas sociales encuentran su aplicación más práctica e inmediata, a veces dentro y a veces al margen de las reglamentaciones legales. Por ejemplo si se llega a conocer el inicio de la vida sexual de una adolescente, esto es motivo de burla del resto del estudiantado. Si una estudiante está embarazada la ley prohíbe su expulsión, sin embargo, la presión social es tan fuerte que la estudiante en esa situación se auto expulsa. En la convivencia escolar el estudiantado reproduce la separación de grupos y la asignación/asunción de tareas atendiendo a razones de género:

- Los hombres ocupan toda la cancha para sus juegos deportivos. Las mujeres pasean o conversan sentadas en los bordes de ésta.
- Los hombres asumen las representaciones principales en las directivas de curso o en los Consejos Estudiantiles. Las mujeres asumen las secretarías, tesorerías o vocalías.
- Los hombres dirigen o llevan la discusión en los trabajos grupales. Las mujeres toman nota de las opiniones y escriben los resúmenes del grupo.
- Los hombres aran la tierra, manejan el tractor o utilizan el soldador. Las mujeres recogen los desbrozos, observan o sintetizan teóricamente los procedimientos.
- Una pelea entre varones se sanciona con un llamado de atención. Una pelea entre mujeres se sanciona con la pérdida de puntos en su nota de disciplina.

En las instituciones educativas el estudiantado se separa en grupos según la procedencia geográfica. De igual manera se sanciona las conductas que no se consideran apropiadas. Tanto docentes como estudiantes no aceptan de buen grado por ejemplo, a un estudiante que tiene comportamientos "poco varoniles" como llorar o demostrar ternura; o a una estudiante que discute, que reclama, que se niega a obedecer toda orden. El rechazo puede tomar la forma de sanciones formales (llamado de atención, enviarlo a recibir orientación, rebaja en la nota de disciplina), burlas, amenazas o el

aislamiento. "La transmisión de estereotipos se advierte en los contenidos de los textos y en lo que dicen o dejan de decir los docentes, en los valores y modelos que transmiten, en el material gráfico que usan, en la asignación de tareas diferenciadas dentro del aula, así como en la distribución de actividades y trabajos diferentes para niños y niñas"¹⁵.

d.2. LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Aristóteles define a la violencia como todo lo que, viniendo del exterior, se opone al movimiento interior de un elemento natural. Si se define al hombre y a la mujer como sujetos, es decir, como interioridad absoluta y como voluntad libre, la violencia incluye toda constricción física por la cual se somete a una voluntad/sujeto a realizar una acción que ésta no desea realizar. La imposición sobre otro sujeto u otra voluntad, puede valerse no sólo de la violencia física sino también del discurso con lo que se configura una violencia simbólica, menos evidente pero no menos importante porque toda violencia afecta la vida de las personas en su presente y aun en su futuro.

El tema de la violencia como parte de la vida de las mujeres no es nuevo. La historia da cuenta de hechos de violencia extrema como la condena que sufrieron las curanderas durante la época de la Inquisición, quienes fueron acusadas de brujas y condenadas a morir quemadas en la hoguera. Aun durante épocas de revolución la actitud contestaria, cuestionadora, de no

¹⁵ Naranjo Alicia, en Jornadas de intercambio de experiencias en educación y género, AH/editorial, Quito, 1998, p. 32

xxxiii

aceptación del orden establecido no ha sido tolerada en las mujeres. En pleno siglo de la Ilustración, durante la Revolución Francesa, Olympe de Gouges, librepensadora y activista en defensa de los derechos de las mujeres, fue condenada a morir en la guillotina. 16 A través de la historia, las mujeres han sufrido diversas manifestaciones de violencia. Desde la negación de sus derechos más elementales hasta la negación del derecho a decidir sobre su propio cuerpo. Desde la falsa creencia de una ineptitud biológica para decidir hasta la invisibilización de sus actividades reproductivas. Desde la triple jornada laboral hasta la actitud cómplice de sistemas judiciales que culpabilizan a las mujeres víctimas de delitos de violencia. En 1993 Naciones Unidas reconocía que la violencia contra las mujeres "constituye una manifestación de relaciones históricamente desiguales entre el hombre y la mujer, que han conducido a la dominación de la mujer y a la discriminación en su contra por parte del hombre e impedido el adelanto pleno de la mujer, y que la violencia contra la mujer es uno de los mecanismos sociales fundamentales por los que se fuerza a la mujer a una situación de subordinación respecto del hombre"17 Sin embargo de ser un problema siempre presente en la vida de las mujeres¹⁸, la violencia no fue un tema de discusión abierta sino hasta que

¹⁶ Olympe de Gouges, publicó la "Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana" dos años después de que la Asamblea Nacional de Francia publicara la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, como punto culminante de la Revolución Francesa. La Declaración de Olympe constituyó una de las formulaciones políticas más claras en defensa del derecho a la ciudadanía femenina y evidenció que los principios revolucionarios "universales" de igualdad y libertad no eran tan universales cuando se dejaba a las mujeres fuera del disfrute de éstos.

¹⁸ Ya en 1789 en los llamados Cuadernos de Quejas, mujeres de la nobleza, las monjas y las plebeyas, dejaron testimonios escritos sobre su deseo de que la prostitución, los malos tratos y los abusos dentro del matrimonio, fueran abolidos. También demandaban mayor protección de los intereses personales y económicos de las mujeres dentro del matrimonio y la familia.

aparecieron las feministas radicales¹⁹ entre 1967 y 1975. Con el lema "lo personal es político", las radicales sacaron temas que hasta entonces se consideraban privados y los posicionaron como problemas de debate público: la maternidad, la práctica sexual, el matrimonio como fuente de opresión, el acceso a métodos anticonceptivos y la violencia en el hogar.

El término violencia de género quedó definido por Naciones Unidad en el marco de la CEDAW como "la violencia que sufren las mujeres, que tiene sus raíces en la discriminación histórica y la ausencia de derechos que éstas han sufrido y continúan sufriendo en muchas partes del mundo y que se sustenta sobre la construcción cultural del género" Una comprensión no integral de la problemática de la violencia puede llevar a la conclusión de que los ataques a las mujeres son hechos aislados. Analizar la violencia que sufren las mujeres desde la teoría de género, permite visibilizar que en los ataques hay la manifestación de un sistema opresivo, de subordinación, de desvalorización, de intimidación y de uso de la fuerza del hombre para controlar a la mujer.

Una forma de violencia es la violencia psicológica que aparece inevitablemente ligada a cualesquier otro tipo de violencia. Son las amenazas, insultos, humillaciones, desprecio, desvalorización del trabajo o de las opiniones de la mujer, poca afectividad, culpabilizar de todos los problemas de la familia a la mujer, provocar un ambiente de terror en el hogar, irrupciones inesperadas en el sitio de trabajo de la mujer para

¹⁹ Contrario a la creencia general y según Celia Amorós, esta corriente del feminismo se califica de radical en el sentido de "ir a la raíz" de las cosas, y no en el sentido de una actitud exagerada y contraria a los hombres.

²⁰ Convención para la Eliminación de todas las formas de discriminación contra las Mujeres CEDAW

controlarla, amenazar con quitarle los hijos, amenazas de suicidio o de asesinato, etc. Implica una manipulación en la que incluso la indiferencia o el silencio provocan en la mujer sentimientos de culpa e indefensión. Se considera violencia psicológica a otras formas de abuso y de sometimiento como el negar a la víctima el acceso al dinero impidiéndole o dificultando el trabajo remunerado, disponiendo de su salario o gastando el dinero irresponsablemente, con el objetivo de asegurar la dependencia y subordinación de la mujer. Esto es lo que se conoce como violencia económica. Otra forma de violencia psicológica es la violencia social, el impedir a la mujer el contacto con sus familiares, amigos o vecinos. De esta manera se amplía el control de la vida de la mujer al aislarla, se vulnera su autoestima y se la priva de una red de afectos que es fundamental para ella. Gil Rodríguez y Lloret Ayter proponen seis componentes interrelacionados que proporcionan información respecto al maltrato:

- "Degradación de la mujer: erosión continua de la autoestima. La desvalorización continua impide cualquier intento de reafirmación y al mismo tiempo permite un incremento del abuso.
- Temor: aparece la ansiedad ante la seguridad física y emocional.
- Cosificación: el comportamiento del agresor transmite a la mujer que la ve como un objeto.
- Privación: imposibilidad de satisfacer demandas básicas, lo cual provoca aislamiento y la imposibilidad de influencia de personas que podrían ayudar a la mujer a ver su situación con mayor claridad.

- Sobrecarga de responsabilidades: la mujer se debe hacer cargo del mantenimiento de su relación en el plano emocional y práctico, sin ningún esfuerzo por parte del hombre.
- Distorsión de la realidad subjetiva: el agresor siembra dudas en la víctima sobre cómo percibe la situación, y llega al punto que la mujer cuestiona la validez de su visión del mundo.²¹

Violencia intrafamiliar. Se tipifica como violencia intrafamiliar la violencia que sufren las personas en el seno familiar por parte del esposo, conviviente o pareja, padre, hermano, pariente o amigo. La violencia intrafamiliar es muy frecuente. En el Ecuador, 8 de cada 10 mujeres la sufren.²² Los más afectados son: mujeres, niños, niñas y adolescentes. "La familia, que es el espacio que, se supone, representa un resguardo seguro frente a los riesgos de las calles, se han convertido en escenarios del temor. En la intimidad de sus hogares, mujeres y niños viven constantemente el pánico que les provocan golpes, insultos y agresiones, provenientes generalmente de sus maridos, padres y parientes más cercanos"²³ Históricamente se han instaurado relaciones asimétricas entre hombres y mujeres, según las cuales los hombres disponen de los recursos, mientras que las mujeres dependen no sólo económicamente sino también afectivamente, de su pareja. Ésta es una violencia unida a cuestiones de poder. "Las relaciones de poder pueden pasar a ser relaciones de dominación —que se establece

²¹ GIL RODRÍGUEZ, Eva, y LLORET AYTER, Imma. La violencia de género, Edit. Mediaactive S.L., Barcelona, 2007, p. 50

²² http//www.cepamquito/ org/html/home.shtml

²³ Cortez Vargas, Hernán. Rectificar las relaciones en la familia, en La institución policial y los derechos humanos de las mujeres, UNIFEM, Edit. Argudo Hermanos, 1995. p. 64

en muchas parejas- en las que uno de los miembros utiliza la violencia para mantener la relación en términos de posesión y control del otro"²⁴ El poder como medio de violencia es visible también entre hombres y entre mujeres: quien tiene poder domina a quien no lo tiene. Cuando un hombre está en posición de subordinación también es víctima de violencia.

Pese al reconocimiento legal de la violencia intrafamiliar como delito, sobreviven algunas maneras de negar su existencia que se expresan en estereotipos como el mantener que ésta es poco frecuente, que se da sólo en estratos de la población con escasos recursos económicos y educativos, asociar la violencia a causas externas como el alcoholismo o una aparente enfermedad del agresor, y la idea de que a las mujeres les gusta que las golpeen, que merecen el castigo, o que les tocó sobrellevar esa cruz. Sin embargo, las investigaciones muestran que "(en los violentadores) hay una serie de rasgos que responden al estereotipo de masculinidad tradicional, ya que hacen uso de la violencia para remarcar su poder sobre la pareja o familia"25. Estos estereotipos desvían la responsabilidad desde el agresor a la víctima y simplifican el problema de la violencia obviando el análisis de los factores de dominación y de perpetuación que subyacen en ella, pues "todo sistema de dominación elabora una ideología que lo explica y justifica. Los niños y las niñas van absorbiendo e integrando en su psicología la tolerancia y el abuso masculino a través de mitos culturales que se encuentran repetidamente a lo largo de su vida. (...) Las niñas se identifican en roles

-

²⁴ GIL RODRÍGUEZ, Eva, y LLORET AYTER, Imma. La violencia de género, Edit. Mediaactive S.L., Barcelona, 2007, p. 36

²⁵ Ibídem, p. 41

sumisos respecto a lo masculino, y los niños toman posiciones de supremacía como género privilegiado. Irán aprendiendo a justificar sus privilegios y el abuso que conlleven".26 La violencia intrafamiliar recurrente deslegitima a la familia como el espacio de afecto, de seguridad y de protección que debería ser. Un ambiente de violencia impide el desarrollo sano de sus integrantes quienes se enfrentan a sentimientos de ira, de impotencia, de temor, de odio. A nivel social, la familia se convierte en un peligro puesto que el hogar se transforma en un espacio de socialización en comportamientos violentos, de desvalorización de otros/otras, de dominio y sumisión. Una persona que se ha desarrollado en un ambiente violento tiende a replicar las actitudes durante toda su vida. Superar esta realidad implica un largo proceso de reaprendizaje que no todos los/las sobrevivientes de violencia logran realizar.

La violencia sexual se ejerce mediante presiones físicas y psicológicas para imponer una relación sexual no deseada. Aunque su ejecución es física, se diferencia de la violencia física porque su objetivo final no es la integridad física de la mujer sino la anulación de su libertad sexual y de la decisión sobre su cuerpo. Una forma de violencia sexual es el acoso. El acoso sexual es la manifestación del poder en una relación: convivientes, profesor-estudiante, jefe-empleada, hombre-mujer, adulto-niña; puede manifestarse de forma verbal, física, visual, pero siempre tiene el componente de la alusión sexual repetitiva aún cuando la víctima manifiesta incomodidad, malestar, tensión o rechazo. Las formas en que se manifiesta

²⁶ VARELA, Nuria. Feminismo para principiantes, Ediciones B Grupo Z, Barcelona, 2008, p. 260

el acoso sexual son variadas: miradas obscenas al cuerpo, gestos sexuales, pellizcos, roces corporales, comentarios sobre el cuerpo, bromas, insinuaciones, llamadas telefónicas mudas o con sonidos sugerentes, chistes groseros o explícitamente sexuales que denigran a las mujeres. Las mujeres están expuestas al acoso sexual en la familia, en el ámbito laboral, en el ámbito educativo, en el transporte público, en la calle, bajo la forma de comentarios desagradables, de roces "casuales". "El efecto que produce en las mujeres es de intimidación, coerción y sentimiento de amenaza permanente"27 En algunos contextos culturales, el acoso sexual se ha legitimado socialmente bajo la forma de halagos, de piropos que "alaban" el cuerpo femenino cuando en realidad lo denigran. Por la construcción social del género, los hombres no reconocen lo ofensivo de sus bromas o piropos y las mujeres en su mayoría no reaccionan ante éstas, aun cuando se sientan maltratadas. "En algunos contextos, estos asedios se han disfrazado de halagos y son más o menos tolerados socialmente, a pesar de que ponen de manifiesto la libertad que se atribuyen muchos hombres a la hora de invadir el espacio íntimo de las mujeres aunque ellas no lo deseen o incluso lo encuentren ofensivo"28 Muchas víctimas de acoso sexual no lo denuncian porque no consiguen sobrellevar la presión de sentirse culpabilizadas y estigmatizadas de malas mujeres sino por sus mismos colegas, por su propia familia y por la sociedad en general. La forma máxima de violencia sexual es la violación, la apropiación del cuerpo femenino por parte del

٠

²⁷ GIL RODRÍGUEZ, Eva, y LLORET AYTER, Imma. La violencia de género, Edit. Mediaactive S.L., Barcelona, 2007, p. 73

²⁸ Ibídem, p. 73

hombre mediante el uso de la fuerza o de otros métodos que aseguren la indefensión de la víctima.

La estigmatización: Las características que socialmente se asignan a las mujeres son dulzura, ternura, docilidad, espíritu de sacrificio, capacidad de renuncia. Asumir estas características se considera obligatorio, por eso, las mujeres que transgreden la norma conductual son sancionadas con diferentes niveles de violencia, desde el control hasta la violencia física para castigarlas y prevenir la transgresión de otras. Aunque las mujeres individualmente sufran este tipo de violencia, la situación es más difícil aun para ciertos colectivos de mujeres que tienen la "desventaja" de no entrar en la horma común prevista para las mujeres: las inmigrantes, las mujeres con orientación sexual diferente a la heterosexual, las trabajadoras sexuales, las discapacitadas, las madres solas. Estos grupos sufren violencias que pueden ir desde la dificultad para acceder a un puesto de trabajo remunerado hasta las golpizas e incluso la muerte.

d.2.1. La causa subyacente en la violencia contra las mujeres: el sistema patriarcal

La antropología define al patriarcado como "un sistema de organización social en el que el poder político, económico, religioso, militar y la organización familiar están encabezados por hombres"²⁹ La Real Academia de la Lengua aún define al patriarcado como "el gobierno de los patriarcas,"

xli

²⁹ GIL RODRÍGUEZ, Eva, y LLORET AYTER, Imma. La violencia de género, Edit. Mediaactive S.L., Barcelona, 2007, p.. 23

de ancianos bondadosos cuyo poder deriva de su sabiduría" A partir del siglo XX el movimiento feminista lo define como "una forma de organización política, económica, religiosa y social basada en la idea de autoridad y liderazgo del varón, en la que se da el predominio de los hombres sobre las mujeres; del marido sobre la esposa; del padre sobre la madre, los hijos y las hijas; de los viejos sobre los jóvenes y de la línea de dependencia paterna sobre la materna"30 Considerar al patriarcado como un sistema político permitió profundizar y evidenciar el alcance del control y dominio sobre las mujeres. Permitió entender que este control y dominio no es sólo social y económico, sino que se extiende hasta el hogar, incluyendo las relaciones sexuales y laborales y que se mantiene con el apoyo de otro elemento fundamental: la religión. "El patriarcado ha surgido de una toma de poder histórico por parte de los hombres, quienes se apropiaron de la sexualidad y reproducción de las mujeres y de su producto, los hijos, creando al mismo tiempo un orden simbólico a través de los mitos y la religión que lo perpetúan como única estructura posible"31 desconociendo, aún hasta hoy, que las nuevas realidades provocan nuevas formas de organización social, política y económica. "El patriarcado tiene una gran capacidad de adaptarse a los diferentes tipos de organización económica y social, con una presencia más o menos visible según los diferentes contextos donde se produce"32 Frente a una conquista de derechos, se impone una "disposición" que hace paradójica la vivencia de estos derechos.

.

³⁰ REGUANT, Dolores, La mujer no existe, citada por VARELA, Nuria, en Feminismo para principiantes, Ediciones B Grupo Z, Barcelona, 2008, p. 20

³¹ Ibídem, p. 20

³² GIL RODRÍGUEZ, Eva, y LLORET AYTER, Imma. La violencia de género, Edit. Mediaactive S.L., Barcelona, 2007, p. 24

Cuando las mujeres exigieron mayor acceso a la estructura política se dio paso a leyes encaminadas a conseguir la paridad de hombres y mujeres en las representaciones político partidistas. La reacción de los partidos fue colocar a las mujeres en los últimos lugares en las listas para elecciones. El feminismo entonces, incluyó el criterio de alternabilidad y secuencialidad. Sin embargo, los primeros lugares de la lista están ocupados siempre por nombres masculinos. Algo similar sucedió cuando las mujeres alcanzaron el derecho a la educación y al trabajo asalariado. Ellas pudieron ingresar a las universidades y paulatinamente se han incorporado al mercado laboral, cada vez en empleos más exigentes. La mayoría de las mujeres sin embargo, siguen haciéndose cargo del trabajo doméstico o delegando éste en otras mujeres. Los hombres no se esfuerzan en ocupar los espacios y asumir los roles femeninos porque éstos no se consideran ni valiosos ni importantes.

Las manifestaciones del patriarcado son diferentes de unas sociedades a otras. Alicia Puleo las identifica de la siguiente manera: Los patriarcados de coerción mantienen normas rígidas respecto al deber ser de hombres y mujeres y la transgresión de estas normas se castiga fuertemente, incluso con la muerte. Este es el caso por ejemplo, de las sociedades afganas herederas de los talibanes, de Arabia Saudita, de Cambodia, y de algunas sociedades africanas, donde todavía las mujeres no gozan de derechos y son sometidas a situaciones como la mutilación genital, el empaderamiento, la venta desde la familia para la prostitución, la muerte por apedreamiento o la mutilación física como castigos. Existen también los llamados patriarcados de consentimiento donde las mujeres han conseguido hablar

y disfrutar de derechos, aunque algunos de éstos resulten sólo aparentes. Este sería el caso de sociedades como las de América o Europa donde las mujeres han conseguido el voto, la participación política, el derecho al trabajo, al estudio, e incluso el control social al Estado. Sin embargo, en estas sociedades se despliegan relaciones de poder que mantienen el dominio del hombre y la subordinación de la mujer. Por ejemplo: se cuestiona la preparación y capacidad de una mujer para asumir una representación política, pero se asume que cualquier hombre está preparado para ello. Se reconoce los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres pero se niega el acceso a la anticoncepción de emergencia. "Las personas asumimos los mandatos sociales como propios bajo el miedo de ser rechazados o no reconocidos por el entorno. Por lo tanto, este sistema de dominación que representa el patriarcado pasa a ser un elemento del cual formamos parte y que al mismo tiempo no forja como personas"³³

d.2.2. El marco legal contra la violencia en el Ecuador

A partir del posicionamiento de la violencia como un problema de salud pública, desde el Estado y desde las organizaciones de mujeres se ha impulsado la constitución de un marco legal para prevenir y sancionar la violencia de género en diversos ámbitos. Los instrumentos legales más pertinentes para la presente investigación, ya sea por regular específicamente el ámbito educativo o por jerarquía legal, son los siguientes:

-

³³ GIL RODRÍGUEZ, Eva, y LLORET AYTER, Imma. La violencia de género, Edit. Mediaactive S.L., Barcelona, 2007, p.. 24

- Constitución Política del Ecuador
- Ley de Educación
- Plan Nacional de erradicación de la violencia de género hacia niñez,
 adolescencia y mujeres
- Código de la Niñez y Adolescencia
- Plan para la erradicación del delito sexual en el ámbito educativo

Se presenta a continuación un análisis general de cada uno de los instrumentos mencionados.

La Constitución de la República del Ecuador

La actual Constitución Política del Ecuador se redactó en Ciudad Alfaro, Montecristi, provincia de Manabí, en el año 2008 y fue aprobada por la ciudadanía ecuatoriana mediante referendo. La Constitución comprende 9 títulos, 30 disposiciones transitorias, una disposición derogatoria de la Constitución de 1998, la explicación del Régimen de transición y una disposición final. Respecto al tema específico de violencia de género, las referencias más significativas que se encuentran son las siguientes:

Cuadro 1: Artículos de la Constitución referidos a equidad de género y derechos

Título	Capítulo	Art.	Literal
II Derechos	Primero: Principios de aplicación de los derechos	11	Se define que "Todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades. Nadie podrá ser discriminado por razone de etnia identidad de género orientación sexual El Estado adoptará medidas de acción afirmativa que promuevan la igualdad real a favor de los titulares de derechos que se encuentren en situación de desigualdad "
		11	Se determina que "Los derechos y garantías establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales de derechos humanos serán de directa e inmediata aplicación por y ante cualquier servidora o servidor público, administrativo o judicial, de oficio o a petición de parte"
	Segundo: Derechos del buen vivir	19	"La Ley regulará la prevalencia de contenidos con fines informativos, educativos y culturales Se prohíbe la emisión de publicidad que induzca a la violencia, la discriminación, el racismo, la toxicomanía, el sexismo, la intolerancia religiosa o política"
		27	Garantiza el derecho a la educación en el marco del respeto a los derechos humanos y determina que la educación será incluyente y diversa, de calidad y calidez, entre otras características.
	Tercero: Derechos de las personas y grupos de atención	35	"Las personas adultas mayores, niños, niñas y adolescentes recibirán atención prioritaria y especializada en los ámbitos público y privado. La misma atención prioritaria recibirán las personas en situación de riesgo, las víctimas de violencia doméstica y sexual, maltrato infantil"
	prioritaria	44	"El Estado, la sociedad y la familia promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y asegurarán el ejercicio pleno de sus derechos; sus derechos prevalecerán sobre los de las demás personas "
		46	3. Se garantiza que el Estado adoptará medidas que aseguren a las niñas, niños y

			adolescentes "protección y atención contra todo tipo de violencia, maltrato o contra la negligencia que provoque tales situaciones." 4.
	Sexto: Derechos de libertad	66	3. Se garantiza el derecho a "Una vida libre de violencia en el ámbito público y privado. El Estado adoptará las medidas necesarias para prevenir, eliminar y sancionar toda forma de violencia, en especial la ejercida contra las mujeres, niñas, niños y adolescentes" 9. "El derecho a tomar decisiones libres, informadas, voluntarias y responsables sobre su sexualidad, y su vida y orientación sexual"
		67	"Se reconoce la familia en sus diversos tipos. El Estado la protegerá como núcleo fundamental de la sociedad y garantizará condiciones que favorezcan integralmente la consecución de sus fines"
	Octavo: Derechos de protección	76	"En todo proceso en el que se determinen derechos y obligaciones de cualquier orden corresponde a toda autoridad administrativa o judicial, garantizar el cumplimiento de las normas y derechos de las partes"
VII Régimen del Buen Vivir	Primero	347	2. "Garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica" 4. "Asegurar que todas las entidades educativas impartan una educación en ciudadanía, sexualidad y ambiente, desde el enfoque de derechos" 6. "Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las estudiantes y los estudiantes"

Las referencias aquí citadas dimensionan a la violencia de género como un problema de Estado, responsabilizan а instituciones У funcionarias/funcionarios públicos para tomar acciones respecto a ésta, garantizan el derecho a una vida libre de violencia y a una educación de equidad, de calidad y calidez. Bajo estas premisas constitucionales, es deber del Estado y de la sociedad civil, viabilizar los medios y mecanismos para atender a situaciones de violencia de género mediante la propuesta de leyes orgánicas y otros instrumentos que proporcionen un marco legal adecuado para atender situaciones de violencia y maltrato de una manera integral. La inclusión del tema de la violencia de género en la Constitución ubicó a este problema como una preocupación de Estado. A raíz de ello, otras leyes como la Ley Orgánica de Educación Intercultural, se elaboraron considerando el enfoque de género. El avance en la normativa legal es siempre positivo porque provee un marco de exigibilidad de derechos y, la Constitución es un mandato ineludible para toda la institucionalidad del país. Sin embargo, la aplicación real de este marco legal sigue siendo un punto a superar. La ciudadanía no conoce o tiene un escaso conocimiento de sus garantías legales lo que conlleva que no haya la exigibilidad que debería para el cumplimiento de sus derechos. Además, el aparataje institucional y las condiciones para que la normativa legal se efectúe está incompleto o no está funcionando. Expedir una normativa legal, aun con todos los escollos que esto puede representar, es un proceso dinámico relativamente rápido. No sucede lo mismo con la implementación práctica de la normativa la misma

que exige la voluntad política de varios actores y el empoderamiento de la ciudadanía.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural

La Ley Orgánica de Educación Intercultural se publicó en el Registro Oficial No. 417, el jueves 31 de marzo del 2011. Lo más relevante que contempla la Ley de Educación respecto al tema de investigación consta en el siguiente cuadro.

Cuadro 2: Artículos de la Ley Orgánica de Educación Intercultural que se refieren a equidad y a violencia

Título	Capítulo	Art.	Literales
I De los principios generales			b. <i>Principio de Educación para el Cambio</i> el cual considera a niños, niñas y adolescentes "como centro del proceso de aprendizajes y sujetos de derecho"
			j. "Garantizar el derecho de las personas a una educación libre de violencia de género, que promueva la coeducación"
			I. Principio de Igualdad de género "la educación debe garantizar la igualdad de condiciones, oportunidades y trato entre hombres y mujeres. Se garantiza medidas de acción afirmativa para efectivizar el ejercicio del derecho a la educación sin discriminación de ningún tipo"
II De los derechos y Obligaciones	Segundo: De las obligaciones del Estado respecto del derecho a la educación	6	h. "Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de los integrantes de las instituciones educativas, con particular énfasis en las y los estudiantes"
	Tercero: Derechos y Obligaciones de los Estudiantes	7	i. "Ser protegidos contra todo tipo de violencia en las instituciones educativas"
		8	e. "Tratar con dignidad, respeto y sin discriminación alguna a los miembros de la comunidad educativa"
	Cuarto: De los Derechos y Obligaciones de las y los Docentes	11	I. "Promover en los espacios educativos una cultura de respeto a la diversidad y de erradicación de concepciones y prácticas de las distintas manifestaciones de discriminación así como de violencia contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa"
	Quinto: De los Derechos y Obligaciones de las	12	i."Vigilar el respeto a los derechos de sus hijos e hijas o representadas y representados, en las entidades educativas, y denunciar la violación de aquellos ante las autoridades

	Madres, Padres y/o Representantes Legales		competentes"
		13	g. "Participar en las actividades extra curriculares que complementen el desarrollo emocional, físico y psicosocial de sus representados y representadas"
	Séptimo: De los derechos y obligaciones de la comunidad	18	 a. "Propiciar la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos en la comunidad educativa" b.
III Del Sistema Nacional Educación	Cuarto: De los niveles de gestión de la autoridad educativa nacional	34	f. Se establece como una del as funciones del Gobierno Escolar "Mediar, a través del diálogo, en la solución de los conflictos relativos a la institución educativa" Se determina además que "los gobiernos escolares contarán con el sistema denominado "silla vacía", para garantizar la participación ciudadana de conformidad con el respectivo reglamento.
	Octavo: De las instancias de resolución de conflictos del sistema nacional educativo	66	Se mencionan los deberes y atribuciones de las juntas distritales interculturales de resolución de conflictos. a. "Conocer de oficio, por denuncia o informe de las autoridades competentes, y resolver en instancia administrativa, los casos de violación a los derechos y principios establecidos en la presente Ley" b." Conocer de oficio, por denuncia o informe de las autoridades competentes, sobre las faltas de las y los profesionales de la educación y las y los directivos de las instituciones educativas de su jurisdicción y sancionar conforme corresponda"

La Ley Orgánica de Educación Intercultural incluyó explícitamente el enfoque de género en todas sus regulaciones. Por primera vez, se ubica como principios de la Ley a la igualdad de género, el enfoque en derechos, la participación ciudadana, la equidad e inclusión, entre otros, que garantizan la participación ciudadana en el proceso de enseñanza aprendizaje. La conformación de los Gobiernos Escolares es también una garantía de que la comunidad educativa participe en la administración y control de los procesos administrativos, pedagógicos y disciplinarios de las instituciones, lo que significa incluir la voz de los padres de familia. De igual manera, por primera vez se norma explícitamente y desde la Ley con mayor jerarquía, sobre situaciones fundamentales en cuanto a género como el abordaje de la educación sexual desde un enfoque de derechos, las situaciones de acoso sexual y otras violencias.

En el nuevo modelo de gestión administrativa que se propone al país, es de esperar que la descentralización de responsabilidades hacia las comunidades resulte en una mayor celeridad para conocer y resolver sobre situaciones de conflicto en las instituciones. La Ley fija un año como plazo para la puesta en marcha de la red de Distritos y Circuitos Educativos. Al momento están funcionando las siete Coordinaciones Zonales, y, en lo que respecto a la Zona 7 –Loja, Zamora y El Oro-, se está implementando el Circuito Educativo de Zapotillo como pilotaje previo al funcionamiento de todos los Circuitos en la zona. No se ha previsto aún una fecha límite para la expedición del Reglamento a la Ley Orgánica de Educación.

Plan Nacional de Erradicación de la violencia de género hacia niñez, adolescencia y mujeres -PNEVG-

El 10 de septiembre de 2007, en Quito, se expidió el Decreto Presidencial No. 620. En el Art. 1 de este Decreto se declara política de estado la erradicación de la violencia de género hacia niñez, adolescencia y mujeres para lo cual "se elaborará un plan que permita generar e implementar acciones y medidas que incluyan mecanismos de coordinación y articulación interinstitucional en todos los niveles del Estado" y, en el Art. 2 se determina que todas las instituciones con responsabilidades en este tema diseñarán y ejecutarán acciones o proyectos. En el Art. 3 del Decreto 620 se determina la conformación de una Comisión de Coordinación Interinstitucional en la que intervendrán:

- El Ministro de Educación o su representante permanente
- El Ministro de Salud Pública o su representante permanente
- El Ministro de Inclusión Económica y Social o su representante permanente
- La Directora Ejecutiva Consejo Nacional de las Mujeres, CONAMU, o su representante permanente
- La Secretaria Ejecutiva del Consejo Nacional de la Niñez y
 Adolescencia o su representante permanente; y,

El Director Ejecutivo del Instituto Nacional del Niño y la Familia,
 INNFA, o su representante permanente

En el Art. 4 del Decreto 620 se prevé la conformación de una Secretaría Técnica para la gestión y ejecución de las decisiones emanadas de la Comisión; y, en el Art. final se responsabiliza de la ejecución del Decreto a los Ministros de Gobierno, Educación, Salud Pública y de Inclusión Económica y Social. Posteriormente, en el Decreto 1109 del 27 de mayo del 2008, se reforma los Arts. 2 y 3 del Decreto 620 y se incluye como integrante de la Comisión Interinstitucional al Ministro de Justicia o su representante permanente. En el Art. 3 del Decreto 1109 se responsabiliza de la ejecución del Decreto a los Ministros de Gobierno y de Justicia. El Plan contiene una introducción explicativa de lo que es violencia, el alcance, sus manifestaciones, los ámbitos, el análisis de sus causas estructurales, factores de riesgo y condiciones de vulnerabilidad, las consecuencias y costos, todo ello analizado desde la perspectiva de género. En el Plan se identifican como los principales problemas en la erradicación de la violencia de género los siguientes:

- Reproducción de patrones socioculturales que naturalizan la violencia de género lo que se traduce en la negación y desconocimiento del problema.
- Sistema de administración de justica con procesos lentos, poca cobertura, procesos legales revictimizantes, lo que ha generado un alto nivel de impunidad.

- Presupuestos bajos. Esto impide que los programas de prevención, asistencia y sanción no se implementen y/o no funcionen de manera integral.
- Falta de un sistema de atención integral y protección que asegure el acceso a la justicia y la restitución de derechos a las víctimas.

La política de Estado que el Plan prevé para la erradicación de la violencia de género comprende cuatro ejes estratégicos de trabajo.

Cuadro 3: Análisis del PNEVG

Ejes estratégicos	Líneas de trabajo
Transformación de patrones socioculturales Aportar en la transformación del imaginario social y las prácticas que naturalizan la violencia de género, a través de procesos de sensibilización e e información que muestren la discriminación hacia la mujer como sustento de relaciones inequitativas y violentas entre hombres y mujeres en todo su ciclo de vida.	Procesos de comunicación que impliquen estrategias de información diferenciadas orientadas a la población en general, a grupos específicos como el personal de salud y educación Identificación de la magnitud del problema incluyendo una línea de base e investigaciones sobre las distintas formas y ámbitos de la violencia de género Impulsar la existencia de comunidades educativas respetuosas de derechos y fomentadoras de buen trato
Sistema de protección integral Garantizar la protección y restitución de derechos de las víctimas de violencia de género, asegurando el diseño y funcionamiento del sistema de protección integral con la institucionalidad y competencias que lo sustentan, los servicios articulados de salud, educación y protección y, presupuestos estables, permanentes y oportunos.	Crear espacios de protección y atención integral para víctimas de violencia de género (centros especializados y casas de acogida) Mejorar las condiciones de atención a víctimas de violencia de género en las instancias de justiciabilidad de derechos (medidas de intervención, protocolos, sistemas de seguimiento y monitoreo) Mecanismos y medidas de protección integral a víctimas de violencia de género en los procesos judiciales (programas de protección a víctimas y testigos, medidas no revictimizantes) Generar procesos sostenidos de formación técnica y de capacitación a diversos actores y personal de salud, educación y justicia. Impulsar procesos participativos de formulación de proyectos para la elaboración y/o reforma de normas legales. Sensibilizar a decidores públicos territoriales a fin de

que elaboren, adopten e implementen políticas públicas para la erradicación de la violencia de género.

Fortalecer los espacios de coordinación y trabajo

interinstitucional y generar espacios de corresponsabilidad con las instancias públicas

Fortalecer el Sistema Nacional Descentralizado de Protección Integral a la Niñez y Adolescencia

Crear mecanismos de cumplimiento de obligaciones internacionales en el ámbito de los derechos humanos.

Acceso a la justicia

Reducir la impunidad a través de garantizar a las víctimas de la violencia de género, el acceso a justicia con gratuidad, celeridad e inmediatez; procesos investigación revictimizantes, y, la sanción de los delitos, garantizando que la administración de iusticia incorpore en su quehacer la comprensión del derecho a una vida libre de violencia como fundamental

Sistema de registro

Desarrollar sistemáticamente información cualitativa, así como sustentos tecnológicos sobre la violencia de género en sus distintas manifestaciones, que permita contar y proveer de datos confiables a la institucionalidad pública y privada y, que sirva como sustento para la toma de decisiones y para la elaboración e implementación de políticas generales y sectoriales adecuadas y oportunas

Generar procesos sostenidos de formación técnica y de capacitación a operadores de justicia, fiscales y policía sobre derechos humanos, género, protección integral y especial y, modelos de atención en violencia de género. Construir modelos de atención integral a mujeres víctimas de violencia intrafamiliar con enfoque de género, intercultural, étnico y etáreo.

Generar conocimiento para la reforma estructural de la justicia en relación a formas de violencia contra niñez y adolescencia.

Contar con un sistema informático para el registro de denuncias/demandas y detección de casos de violencia de género – intrafamiliar.

Implementar un sistema nacional de registro de información sobre la situación de la violencia contra la niñez y adolescencia articulado al Sistema de Información Nacional de Niñez y Adolescencia.

En sus ejes estratégicos el Plan aborda elementos fundamentales en el tratamiento de la violencia de género como la necesidad de transformar los patrones socioculturales que naturalizan las situaciones de violencia. Sin

embargo, en las líneas de trabajo no se menciona a la educación formal. Si bien la educación no es la única manera para transformar el imaginario colectivo, es innegable que ésta no puede quedar de lado. La educación formal –y la no formal si está bien direccionada- provee un espacio donde los patrones socioculturales pueden someterse a reflexiones y cuestionamientos, que, a largo plazo, pueden modificar las maneras en que las personas perciben y reaccionan frente a la violencia. Si bien los Ministerios tienen la obligatoriedad de tomar la dirección de las acciones previstas en el Plan por sus ámbitos de competencia, no se mencionan aliados estratégicos en la implementación de las líneas de acción. Quizá ahí esté una razón de por qué el Plan no ha dado los resultados que se esperaba.

El Código de la Niñez y Adolescencia

El Código de la Niñez y Adolescencia se aprobó mediante Registro Oficial 737, del 3 de enero de 2003 y entró en vigencia desde el 3 de julio de 2003. El Código se organiza en cuatro libros, cada uno con sus correspondientes títulos y capítulos.

Cuadro 4: Artículos del Código de la Niñez y Adolescencia que garantizan derechos

Libro	Títulos
Primero	I: Definiciones
Los Niños, niñas y	II: Principios fundamentales
adolescentes como sujetos de derechos	III: Derechos, garantías y deberes
	IV: De la protección contra el maltrato, abuso, explotación sexual, tráfico y pérdida de niños niñas y adolescentes
	V: Del trabajo de niños, niñas y adolescentes

Segundo El Niño, Niña y Adolescente en sus relaciones de familia	I: Disposiciones generales II: De la patria potestad III: De la tenencia IV: Del derecho a visitas V: Del derecho a alimentos VI: Del derecho de la mujer embarazada a alimentos VII: De la adopción
Tercero Del Sistema Nacional Descentralizado de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia	I: Disposiciones generales II: De las políticas y planes de protección integral III: Organismos de definición, planificación, control y evaluación de políticas IV: De los organismos de protección, defensa y exigibilidad de derechos V: De los organismos de ejecución del sistema nacional de Protección VI: De las medidas de protección VII: Procedimiento administrativo de protección de derechos VIII: Infracciones y sanciones IX: La administración de justicia de la niñez y la adolescencia X: La mediación XI: Recursos económicos del sistema
Cuarto Responsabilidad del Adolescente Infractor	I: Disposiciones generales II: De los derechos y garantías en el juzgamiento III: De las medidas cautelares IV: Del juzgamiento de las infracciones V: Las medidas socio-educativas VI: La prevención de la infracción penal de adolescente

La parte final del Código de la Niñez y Adolescencia comprende quince disposiciones transitorias. En el siguiente cuadro se analiza los capítulos y artículos con información relevante al tema de violencia de género.

Cuadro 5: Artículos del Código de la Niñez y Adolescencia que se refieren a equidad y a violencia

Libro	Сар.	Art.	Contenido
Primero: Los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos	IV: Derechos de Protección	50	"Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete su integridad personal, física, psicológica cultural, afectiva y sexual. No podrán ser sometidos a torturas, tratos crueles y degradantes" 34
de derechos		51	"Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete () su dignidad, autoestima, honra, reputación, e imagen propia. Deberá proporcionárseles relaciones de calidez y buen trato fundamentadas en el reconocimiento de su dignidad y el respeto a las diferencias" 35
C c y r ic n n	VI: Deberes, capacidad y	64	Se establece entre otros deberes de niños, niñas y adolescentes: "Respetar los derechos y garantías individuales y colectivas de los demás" "Cultivar los valores de respeto, solidaridad, tolerancia, paz, justicia, equidad y democracia" 36
	responsabil idad de los niños, niñas y adolescent es	67	Se define el maltrato como "toda conducta, de acción u omisión, que provoque o pueda provocar daño a la integridad o salud física, psicológica o sexual de un niño, niña o adolescente, por parte de cualquier persona, incluidos sus progenitores, otros parientes, educadores y personas a cargo de su cuidado; cualesquiera sean el medio utilizado para el efecto, sus consecuencias y el tiempo necesario para la recuperación de la víctima. () El maltrato es institucional cuando lo comete un servidor de una institución pública o privada, como resultado de la aplicación de reglamentos, prácticas administrativas o pedagógicas aceptadas expresa o tácitamente por la institución; y cuando sus autoridades lo han conocido y no ha adoptado las medidas para prevenirlo, hacerlo cesar, remediarlo y sancionarlo de manera inmediata. La responsabilidad por maltrato institucional recae en el autor del maltrato y en el representante legal, autoridad o responsable de la institución o establecimiento al que pertenece" ³⁷

³⁴ Código de la Niñez y Adolescencia, p. 28

³⁵ Ibídem, p. 28

³⁶ Ibídem, p. 35

³⁷ Ibídem, p. 37-38

		68	Se define que "constituye abuso sexual todo contacto físico, sugerencia de naturaleza sexual, a los que se somete un niño, niña o adolescente, aun con su aparente consentimiento, mediante seducción, chantaje, intimidación, engaños, amenazas o cualquier otro medio"38
		73	se establece que "Es deber de todas las personas intervenir en el acto para proteger a un niño, niña o adolescente en casos flagrantes de maltrato, abuso sexual, tráfico y explotación sexual y otras violaciones a sus derechos, y requerir la intervención inmediata de la autoridad administrativa, comunitaria o judicial" ³⁹
		75	se hace referencia a la prevención del maltrato institucional "El Estado planificará y pondrá en ejecución medidas administrativas, legislativas, pedagógicas, de protección, atención, cuidado y demás que sean necesarias, en instituciones públicas y privadas, con el fin de erradicar toda forma de maltrato y abuso, y de mejorar las relaciones entre adultos y niños, niñas y adolescentes y de éstos entre sí, especialmente en el entorno de su vida cotidiana" 40
Cuarto: Responsabilida d del	Título II: De los derechos y	319	"se garantiza al adolescente infractor la debida proporcionalidad entre la infracción atribuida y la medida socio-educativa aplicada"41
infractor j	garantías en el juzgamient o	369	Se aborda las medidas socio-educativas. Éstas "son acciones dispuestas por autoridad judicial cuando ha sido declarada la responsabilidad del adolescente en un hecho tipificado como infracción penal. Su finalidad es lograr la integración social del adolescente y la reparación o compensación del daño causado. Las medidas socio-educativas que el juez puede imponer son las siguientes: ⁴²
			Amonestación
			Amonestación e imposición de reglas de conducta
			Orientación y apoyo familiar

³⁸ Ibídem, p. 38 ³⁹ Ibídem, p. 41

⁴⁰ Ibídem, p. 42

⁴¹ Ibídem, p. 167

⁴² Ibídem, p. 189-190

Reparación del daño causado
Servicios a la comunidad
Libertad asistida
Internamiento domiciliario
Internamiento de fin de semana
Internamiento con régimen de semi libertad
Internamiento institucional

El Código de la Niñez y Adolescencia es el instrumento legal más ampliamente difundido, no tanto desde el espacio educativo, sino mas bien desde los Consejos Cantonales de la Niñez y Adolescencia. En este Código es clave la definición de maltrato al considerar a éste no sólo como el cometimiento del delito, sino también como la conducta de omisión, es decir, de conocer un caso de maltrato o abuso y no denunciarlo. De igual manera, se define el maltrato institucional y con ello, la responsabilidad de los directivos/directivas de establecer mecanismos de protección para niños, niñas y adolescentes y, de denunciar y seguir el proceso correspondiente cuando se da un caso de maltrato o abuso. Si bien en el Código no se menciona explícitamente el ámbito educativo, la referencia a instituciones públicas o privadas, y a procesos pedagógicos, deja implícita la relevancia del Código para docentes y estudiantes. En el capítulo referido a responsabilidades de adolescentes infractores, se hace una descripción posible de aplicar en el caso de maltrato o abuso entre estudiantes. Aunque no se hace una diferenciación específica para el maltrato de género, las sanciones estipuladas son posibles de aplicar para estos casos, dependiendo de la gravedad de los mismos. Las instituciones educativas tienen otras normas y mecanismos legales como la Ley de Educación y la Comisión de Defensa Profesional, así como otras reglamentaciones propias a lo interno de cada institución. En estas reglamentaciones se determinan procedimientos a seguir y autoridades involucradas en la atención a casos de maltrato o abuso. El Código no prevé la manera de relacionar estos reglamentos y Leyes con el Código, lo cual puede ser uno de los motivos

para la incorrecta aplicación del Código. El problema a superar es que suele suceder que las reglamentaciones internas o la atención de la Comisión de Defensa Profesional se utiliza como excusa para no sancionar a quienes han perpetrado maltrato o abuso. Esto pese a que se conoce que la jerarquía legal reconoce mayor autoridad a un Código frente a una reglamentación interna. La actual Ley Orgánica de Educación recoge algunas disposiciones del Código de la Niñez y Adolescencia y hace referencia explícita a su acatamiento, lo cual deja sin efecto cualquier mal entendido respecto a la validez y aplicación de las dos normativas, dando por aceptado que la Ley es jerárquicamente superior al Código pero que lo valida y recoge como uno de sus instrumentos.

El Plan Nacional para la erradicación de los delitos sexuales en el ámbito educativo

El Plan para la erradicación del delito sexual en el ámbito educativo inicia con una descripción de la situación de violencia contra niñez y adolescencia en el Ecuador, enfatizando la situación de violencia en el ámbito educativo. Luego se describe el marco legal nacional e internacional respecto a la violencia contra niñez y adolescencia. Los ejes que se identifican en el Plan para prevenir y erradicar los delitos sexuales en el ámbito educativo son:

• Eje de prevención

"El conjunto de políticas, estrategias, proyectos, acciones, entre otros, que deben ser programadas y coordinadas para generar conciencia sobre la dimensión y gravedad del problema y lograr que las diferentes instancias del Estado y otros sectores sociales, articulen respuestas efectivas que busquen la eliminación y/o modificación de las condiciones, causas y factores de riesgo y de vulnerabilidad que originan las conductas delictivas y de victimización"⁴³

• Eje de protección y restitución de los derechos de las víctimas

La protección se refiere a la garantía que debe ofrecer el Estado a las víctimas y sus familiares y conlleva las medidas tendientes a lograr que se detenga la situación de violencia, y se asegure que la víctima cuente con asistencia médica, psicológica, legal o de otro tipo. La restitución se refiere a restituir los derechos vulnerados, aliviar el sufrimiento de las víctimas, sus familias y hacer justicia mediante la eliminación o corrección de las consecuencias de los actos ilícitos y la adopción de medidas preventivas y disuasorias respecto de las violaciones.

Eje de investigación y sanción

La investigación tiene el objetivo de establecer cómo sucedieron los hechos, quiénes son los responsables, qué grado de participación tienen los imputados y, en qué figura tipificada en el Código Penal, el Código de la Niñez y Adolescencia y la normativa internacional ratificada por el Ecuador se

-

⁴³ Ibídem, p. 20

encuadra el hecho sucedido. La investigación implica tomar medidas que protejan la integridad física, la seguridad de las víctimas, la de sus familiares y testigos a su favor, procurándoles a las víctimas el mayor bienestar físico y psicológico, respeto a su dignidad y privacidad. El Estado asumirá durante todos los procesos judiciales los intereses de las víctimas. La sanción busca garantizar la aplicación irrestricta de la ley para la restitución de los derechos de las víctimas y la reparación por parte de la sociedad. Al sancionar estos delitos se erradica la impunidad. La sanción atañe a los tribunales de justicia.

En cada uno de los tres ejes del Plan Nacional para la erradicación del delito sexual en el ámbito educativo, se define una política, los objetivos de esta política, las estrategias a emprender, los resultados esperados y los actores (identificados principalmente desde el Estado) En el siguiente cuadro se sintetizan las políticas y objetivos de cada eje.

Cuadro 6: Ejes estratégicos del Plan

Eje estratégico de prevención

Política:

El Estado ecuatoriano promueve una cultura ciudadana basada en la protección del derecho al sano desarrollo sexual. garantiza la integridad física, psicológica, social y sexual de Niños, Niñas y Adolescentes en el ámbito educativo, para el ejercicio pleno de sus derechos y la concreción de sus proyectos de vida.

Objetivos:

Fortalecer en los sistemas de educación, salud, justicia y en la sociedad civil una cultura de respeto a la dignidad humana y a los derechos de niños, niñas y adolescentes, que modifiquen la relación adulto-niños-adolescentes, para promover el ejercicio pleno de derechos y responsabilidades.

Promover procesos de sensibilización, capacitación e información a miembros de las comunidades educativas y del MEC.

Promover y difundir la construcción de políticas de comunicación y una cultura comunicacional que contribuya a la prevención de los delitos sexuales y a la exigibilidad de los derechos sexuales y reproductivos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Desarrollar procesos de investigación, sistematización e información permanentes sobre la situación de derechos humanos, derechos sexuales y reproductivos y erradicación de delitos sexuales en el ámbito educativo.

Eje estratégico de protección y restitución

Política:

El Estado ecuatoriano promueve la vigencia de un sistema idóneo de protección y restitución integral de derechos de NNA y sus familias, que han sido víctimas de delitos sexuales en el ámbito educativo, bajo los principios de integralidad y no revictimización.

Objetivos:

Brindar una atención interdisciplinaria e integral, a las víctimas de delitos sexuales cometidos en el ámbito educativo a través de mecanismos de coordinación interinstitucional y del funcionamiento de redes de servicios y de apoyo.

Integrar en el sistema educativo medidas y procedimientos para la restitución de derechos a las víctimas de delitos sexuales y sus familias, enmarcados en las leyes nacionales, internacionales e institucionalidad vigentes, así como mecanismos de vigilancia de su aplicación.

Eje estratégico de investigación y sanción

Política:

El Estado ecuatoriano garantiza que los delitos sexuales cometidos en el ámbito educativo sean investigados y sancionados de acuerdo al marco jurídico nacional y acorde a las normativas internacionales, en concordancia con las demás leyes del Ecuador.

Objetivos:

Promover la vigencia de un marco jurídico que proteja los derechos humanos de Niños, Niñas y Adolescentes, mediante la incorporación de mecanismos adecuados de investigación y sanción en casos de delitos sexuales cometidos en el ámbito educativo.

Compatibilizar las comprensiones y procedimientos que tienen los operadores de los sistemas de educación, salud y justicia con el Código de la Niñez y Adolescencia, el Código de Procedimiento Penal e instrumentos internacionales de protección de derechos humanos, para brindar una atención integral a las víctimas de delitos sexuales desde un enfoque de derechos humanos, especialmente de derechos sexuales y derechos reproductivos.

Las estrategias y acciones planteadas en el Plan tienen un enfoque integral y por lo mismo son bastante complejas. Van desde el fortalecimiento de las instituciones educativas y el desarrollo de sinergias entre éstas y los espacios institucionales que velan por los derechos de niñez y adolescencia, hasta la revisión de la currícula escolar para incluir el enfoque de derechos como contenido de aprendizaje; desde la sensibilización de medios de comunicación para promover una cultura de prevención y erradicación de violencia sexual hasta la conformación de mecanismos de control social;

desde la conformación de redes locales para el apoyo y acompañamiento a víctimas de delitos sexuales hasta la creación de rutas de justiciabilidad de delitos sexuales. Los actores con mayor responsabilidad asignada para la implementación del Plan son: Ministerio de Educación, Programa Nacional para la Sexualidad y el Amor -PRONESA-, Direcciones Provinciales de Educación, Supervisores de Educación Básica y Bachillerato, Concejo Nacional y Consejos Cantonales de la Niñez y Adolescencia, Organizaciones estudiantiles y de padres de familia, CONAMU, DINAPEN, DINAMEP, UNE, gobiernos locales, INFA, Ministerio Público, Policía Judicial y Ministerio de Salud. Algunos de los resultados previstos en el Plan se han logrado. La mayoría de colegios de la provincia han elaborado sus Códigos de Convivencia aunque hasta hoy no se conoce mecanismos de seguimiento y evaluación de éstos. Como iniciativa de los Consejos de la Niñez y Adolescencia, en algunos cantones de la provincia se han instalado las Defensorías Comunitarias. Desde diversos actores (ME, DPL, ONGs) se han ejecutado talleres sobre derechos sexuales y derechos reproductivos de las/los adolescentes.

d.2.3. EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

En el Colegio Técnico Agropecuario Quilanga para el año lectivo 2011-2012 se han matriculado 293 estudiantes, de los cuales 147 son hombres y 146 son mujeres. Al ciclo básico asisten 151 estudiantes, 81 son mujeres y 70

son hombres. En el ciclo diversificado asisten 132 estudiantes. En la especialidad de Bachillerato en Ciencias Generales asisten 41 hombres y 47 mujeres. En el Bachillerato en Agropecuaria asisten 36 hombres y 18 mujeres. La planta docente está conformada por 25 docentes, 11 son mujeres y 14 son hombres. En el área técnica son en total 7 profesores con formación técnica, sólo hay una profesora técnica con formación en Ingeniería Agronómica. En el Colegio se educan adolescentes hombres y mujeres de procedencia rural, de estratos económicos y sociales muy diferenciados. Desde hace aproximadamente seis años atrás se ha dado un cambio paulatino en el modo de relacionarse del estudiantado. Se observan manifestaciones de violencia solapada (mensajes en las paredes, apodos denigrantes, insultos) así como actitudes francamente hostiles (peleas entre mujeres o entre hombres, enfrentamientos verbales). En los últimos meses se ha sabido de estudiantes mujeres que son sometidas a abusos por parte de sus compañeros (besos forzados, tocamientos no deseados, mensajes con fotos pornográficas, bromas ofensivas de hombres hacia mujeres). Es costumbre generalizada en la comunidad el uso de apodos en vez del nombre propio lo que también origina problemas entre el estudiantado. Tanto entre hombres como entre mujeres se observan enfrentamientos físicos y, entre mujeres, es frecuente el enfrentamiento verbal con insultos, apodos, palabras denigrantes, acusaciones a familiares, etc. En el último año se dio un enfrentamiento físico entre dos estudiantes mujeres del ciclo básico. Si bien las situaciones de violencia no han alcanzado niveles peligrosos, llaman la atención en una institución y en una comunidad donde no se han visto

estas manifestaciones hasta ahora. Algunas madres de familia se han acercado al colegio a exigir que se tomen acciones al respecto.

Un gran porcentaje de estudiantes viven a cargo de familiares porque sus padres han emigrado en busca de trabajo. Esto ha ocasionado el surgimiento de nuevos modelos de familia y de nuevas relaciones de poder en el ámbito familiar: las/los adolescentes llevan la autoridad frente a sus "encargados". No se tiene ya la figura paterna/materna que se responsabilice por la orientación del hijo/hija en el hogar. La formación de actitudes se ve como responsabilidad estrictamente ligada al ámbito educativo del colegio. Existe la convicción de que son los estudiantes que provienen de hogares con padres emigrantes quienes están causando estos problemas. En trabajos realizados con algunos estudiantes, se pudo conocer que en la mayoría de hogares hay manifestaciones de violencia intrafamiliar. Se narraron muchos episodios de violencia física y verbal de los esposos hacia las esposas, así como expresiones de violencia psicológica de los padres hacia las/los adolescentes, de los hermanos mayores hacia las hermanas menores. Es posible que la vivencia cotidiana de esta violencia esté influyendo en el comportamiento de algunos estudiantes con sus compañeras. Parte del problema es que al abordar estas situaciones con el personal docente, la idea generalizada es que estas manifestaciones son propias de la edad, propias de varones, o chistes sin importancia que deben ser entendidos por las estudiantes mujeres. Incluso, algunos profesores llegan a manifestar que éstas son actitudes comprensibles puesto que los estudiantes "se están

haciendo hombrecitos" y las mujeres "tienen que aprender a sobrellevar las bromas para que puedan llevarse bien con sus compañeros en la universidad".

Aun cuando en el colegio existen los Departamentos de Inspección y de Orientación y Bienestar Estudiantil, por tradición tácitamente asumida, las/los estudiantes no denuncian los abusos que sufren porque esto está mal visto por sus pares y puede ocasionarles más dificultades, como el de ser aislados de las actividades del curso. Los casos que se conocen son denunciados por profesores que observan estos actos. Solamente en casos extremos, el/la estudiante se atreve a contar lo que ha sucedido al Inspector del colegio. Cuando esto sucede, el Inspector se encarga de hacer las averiguaciones del caso e imponer la sanción que considere pertinente de acuerdo a la Ley de Educación vigente. En estos casos, la sanción se impone por mala disciplina. No se habla de violencia contra la mujer. Hasta el momento, las iniciativas de acción respecto a estos actos de violencia sobre las mujeres han sido lideradas por la Inspección y la Orientación del colegio, o han sido iniciativas particulares y aisladas de determinados docentes con un grupo específico de estudiantes. No hay una propuesta institucional sobre este problema. Además de la normativa legal general en el país -Ley Orgánica de Educación Intercultural, Código de la Niñez y Adolescencia- el Colegio Técnico Agropecuario Quilanga estructuró dos instrumentos legales que también rigen su accionar: el Reglamento Interno y el Código de Convivencia.

El Reglamento Interno

Según lo dispuesto en el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, el Consejo Directivo del Colegio Técnico Quilanga, del período 2007-2009 expidió el Reglamento Interno del Colegio, el mismo que, luego de su lectura en tres sesiones, fue aprobado. El Reglamento Interno comprende treinta capítulos y ochenta y ocho artículos de los cuales, los más pertinentes para la investigación son los siguientes:

Cuadro 7: Artículos del Reglamento Interno del CTQ que se refieren a equidad y a violencia

Capítulo	Art.	Contenido
I De los objetivos, principios y fines	1	Uno de los objetivos de la educación es "Formar la conciencia de libertad, responsabilidad, solidaridad y participación, dentro del sistema democrático, sustentado en el reconocimiento de los derechos humanos" 44
	2	Uno de los principios que rige la educación es "La educación que se imparte en el colegio es oficial, laica y gratuita con sujeción a la Constitución Política del Estado, a la Ley de Educación y su Reglamento Interno y a las demás normas y disposiciones vigentes sobre la materia"
III Del Rector	6	Una de las funciones del Rector "es responsable ante las autoridades superiores y frente a los padres de familia de todos los acontecimientos ocurridos en el plantel, y estará listo a proporcionar cualquier informe solicitado" 45
V Del Inspector genera	8	Una de las funciones del Inspector General es "emplear en lo posible el método preventivo para evitar desórdenes, indisciplinas e incumplimiento por parte del profesorado, alumnado, personal administrativo y de servicio"46
VI Del Consejo Directivo	9	Una de sus funciones es "conocer y resolver en última instancia los problemas disciplinarios graves que se presentaren en el Colegio, entre profesores y alumnos o entre estos últimos solamente" 47
		"Resolver todo lo que no estuviere previsto en el presente Reglamento y que no competa a otro organismo o autoridad"
VII De los Inspectores	10	Una de sus funciones "atender inmediatamente los reclamos disciplinarios de algún profesor o alumno para tomar medidas inmediatas"

⁴⁴ Reglamento Interno del Colegio Técnico Agropecuario Quilanga, p. 1

⁴⁵ Ibídem, p. 4

⁴⁶⁴⁶ Ibídem, p. 5

⁴⁷ Ibídem, p. 6

Profesores			
		"Cuidar de la integridad física y honra de los alumnos dentro y fuera del plantel, especialmente en la entrada, recreos y salida del colegio, en actos comunitarios y concentraciones" 48	
VIII De la Junta General de Directivos y profesores	11	Una de sus funciones es "Conocer y ayudar a resolver problemas disciplinarios de profesores y estudiantes, en coordinación con los departamentos de Inspección y Orientación Vocacional" 49	
IX De los equipos de trabajo	18	Son deberes y atribuciones de la Comisión de Disciplina: "Investigar por su cuenta o delegación de autoridad, casos de indisciplina grave que se produzca en el Colegio", "Informar de los resultados de las investigaciones al Rector y Consejo Directivo" y "Sugerir las medidas más adecuadas tendientes a corregir problemas disciplinarios en el alumnado" ⁵⁰	
XXV De las sanciones a los alumnos	51	Se establece que en caso de incumplimiento o transgresión de las normas disciplinarias, las sanciones se aplicarán de acuerdo a lo dispuesto en el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación y, en los artículos posteriores, se explicitan los motivos para la aplicación gradual de las sanciones.	
	55	Se establece que se sancionará con la negación de matrícula a los estudiantes que "agredieren de obra a sus compañeros" ⁵¹ o "si ocasionaren grescas, tumultos o escándalos en los predios del colegio o fuera de ellos que atenten a su moral, tranquilidad o que comprometan el buen nombre del plantel" ⁵²	
	56	Se explicita que la sanción de aplazamiento de exámenes del tercer trimestre o de grado, hasta en tres materias, se aplicará al estudiante que "faltare de palabra a las autoridades del colegio, inspectores, profesores o servidores del mismo y, por cualquier otro acto grave, a pedido de la Comisión de Disciplina, previo el trámite correspondiente" 53	

⁴⁸ Ibídem, p. 6

⁴⁹ Ibídem, p. 7

⁵⁰ Ibídem, p. 8

⁵¹ Ibídem, p. 16

⁵² Ibídem, p. 16

⁵³ Ibídem, p. 16

58	Se establece que la sanción de separación del alumno por el resto del año y negación de matrícula se dispondrá "Si por causas de agresión física ocasionare lesiones graves a sus compañeros, sin perjuicio de las responsabilidades civiles o penas que hubiere lugar" ⁵⁴

⁵⁴ Ibídem, p. 16

El Reglamento Interno del Colegio Técnico Quilanga nace y se acoge en todos sus acápites a lo dispuesto en el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. Esto implica que, aun cuando en el Reglamento Interno del Colegio no se menciona específicamente lo concerniente a situaciones de violencia, se acoge a lo establecido en la Ley. El Reglamento reconoce y coloca la responsabilidad por la integridad física, psicológica y sexual del estudiantado en sus principales autoridades: Rector, Vicerrector e Inspector General. Esto coincide con lo estipulado en el Código de la Niñez y Adolescencia que coloca como responsables por la violencia institucional a las principales autoridades de un establecimiento educativo. Es evidente también que el Reglamento Interno del Colegio tiene un enfoque hacia la sanción de hechos ocurridos. Aunque se menciona que el Inspector debe aplicar el método preventivo en cuanto a disciplina, no se define mecanismos de prevención.

El Código de Convivencia

El Código de Convivencia del Colegio se elaboró en el año 2008 siguiendo la metodología dispuesta por la Dirección Provincial de Educación de Loja. Para la elaboración del Código intervinieron los tres actores principales en el proceso educativo: la totalidad de docentes y estudiantes y el Comité de Padres de Familia. El Código tiene como finalidad establecer compromisos de cada uno de los actores en cuanto a comportamientos favorables para la educación del estudiantado. No es la finalidad del Código ser un instrumento sancionador. Las propuestas de todos los sectores incluidos en la

elaboración del Código se organizaron en tres ámbitos: ámbito socioeconómico, ámbito normativo y ámbito pedagógico. El objetivo general del Código de Convivencia es "Favorecer el desarrollo integral del educando y su participación en el logro de los objetivos educativos en un contexto de convivencia armónica con los demás integrantes de nuestra institución a través del respeto a sus derechos y al ejercicio de sus responsabilidades"55

Algunos de sus objetivos específicos son: "Lograr un cambio de actitud y prevenir conflictos, respetando los derechos en todos los integrantes de nuestra institución" y "Establecer normas de convivencia que permitan la buena marcha de la labor educativa y generen cambios positivos de comportamiento, que beneficien el aprendizaje y contribuyan a la formación integral del alumno"56 Las propuestas más relevantes para esta investigación son las siguientes:57

Cuadro 8: ámbitos del Código de Convivencia referidos a violencia

Ámbito	Acuerdos
Socioeconómico	Cultivar y reforzar los valores en la convivencia diaria en los hogares.
	Mejorar la comunicación con los hijos.
	Tratar a los compañeros con delicadez, comprensión y respeto.
	Mejorar la comunicación ente profesores, con estudiantes, padres de familia y autoridades.
Normativo	Respetarnos entre todos, empezando por nosotros mismos, nuestros compañeros, profesores, padres y autoridades.
	Para resolver un conflicto, buscar el diálogo, no actitudes que violenten la paz y los derechos de los demás. En caso de no lograrlo,

⁵⁵ Código de Convivencia del Colegio Técnico Quilanga, p. 1

⁵⁷ Ibídem, p. 4

⁵⁶ Ibídem, p.1

	acudir a los profesores o instancias respectivas.
Pedagógico	Trabajar en la formación y el fortalecimiento de los valores y hábitos de estudio de los estudiantes, para lograr un mejor cumplimiento de deberes y tareas.

d.3. EL AUTODESARROLLO COMUNITARIO

El autodesarrollo comunitario "conceptualmente se asume como el proceso de gestación de lo comunitario expresado en un crecimiento en salud donde la participación y la cooperación son cada vez más conscientes"58 Asumir esta concepción significa cuestionar toda una visión de trabajo comunitario que tradicionalmente se ha visto ligado exclusivamente al desarrollo de obra física, económica o productiva, y siempre desde la perspectiva del donante que sabe y provee asistencia a los beneficiarios/beneficiarias que no saben y no tienen. Este enfoque se basó en y fortaleció una jerarquía que acentuaba las diferencias y que, como se ha visto en varias experiencias, generó dependencia en lugar de desarrollar capacidades. El enfoque de autodesarrollo comunitario ubica a la comunidad como un sujeto con capacidad de aprender, de reflexionar sobre su práctica cotidiana, de generar conocimiento, de emprender en acciones para transformar su realidad. "La comunidad y el vínculo comunitario expresan la lógica de la acción del sujeto colectivo en la actividad comunitaria donde los aportes que se producen desde las acciones individuales engendran una fuerza conjunta superior a la

_

⁵⁸ RIVERO PINO, Ramón, Intervención profesional en trabajo social y comunitario, compilación, para la Maestría en Desarrollo Comunitario, 2010, p. 48

de los individuos que la componen"⁵⁹ Toda comunidad tiene una diversidad propia e inevitable puesto que cada persona que la integra es una individualidad que piensa, siente y actúa. Lo comunitario, por tanto, no hace referencia a la unidad de quienes son homogéneos, sino a la integración de las diversidades presentes en una comunidad, ya sea que esta diversidad responda a estructuras o ya sea que responda a singularidades personales.

Esta perspectiva cuestiona la mirada tradicional sobre comunidad y desarrollo. Para empezar, las perspectivas tradicionalistas ni siquiera consideran partir de la posibilidad de que la comunidad se autodefina y defina también sus problemas y prioridades. Por el contrario, se asume como comunidad lo geográficamente determinado (barrio, parroquia, cantón, provincia, región, etc.), lo políticamente establecido (corporaciones, mancomunidades), o, simplemente, el área de influencia del proyecto, es decir, lo que para las/los financiadores es posible o deseable de manejar. Tradicionalmente, tampoco se ha dado espacio a procesos de desarrollo reflexivos, dialógicos, donde se incorporen las/los diversos/diversas, sino que se ha determinado el grupo de beneficiarios/beneficiarias a quienes se entregarían recursos (económicos mayormente), quedando de lado quienes no entran en ese grupo, con lo que, en el mejor de los casos, sólo un grupo se beneficia y, en otros casos, se han generado conflictos y divisiones a lo interno de las comunidades. Otro cambio fundamental que propone el

-

⁵⁹ MARX, Karl, citado por Rivero Pino, Ramón en Intervención comunitaria, familiar y de género, compilación para la Maestría en Desarrollo Comunitario, 2010, p. 13

autodesarrollo comunitario tiene que ver con cómo se asumen y se manejan las contradicciones sociales, económicas, políticas, culturales inherentes a toda comunidad. Tradicionalmente, los conflictos se ven como problemas que limitan la buena marcha de un proyecto, como la falta de capacidad del líder para manejar bien a su grupo, como malas voluntades que intentan hacer fracasar al proyecto o como incapacidad de las personas para mantenerse y trabajar en grupo. La resolución de conflictos se hace verticalmente, es decir, quien tiene la autoridad decide cómo se ha de zanjar las diferencias, lo que frecuentemente provoca que se formen dos o más grupos enfrentados entre sí, aunque aparentemente sigan trabajando todos en un solo proyecto.

Desde el autodesarrollo comunitario los conflictos no se toman como el elemento divisorio de un grupo contra otro, se entienden como contradicciones inherentes a la dinamia social y su resolución se constituye en la oportunidad para que la comunidad se reflexione en colectivo, se defina y defina los intereses y las acciones a seguir, creando cooperación en lugar de división, lo que permite la unión de las diversidades en procura de solucionar las contradicciones y mejorar sus condiciones de vida: "la integración de la diversidad en un sujeto colectivo es posible por aquel elemento estructural de unión del grupo social, ya sea la relación de vecindad (lo local frente a lo global), o la relación vincular del oprimido frente a la opresión (judíos frente al antisemitismo, negros frente al racismo, gays frente a la homofobia, etc.). La cooperación es esencial para el grupo como

oposición a la competencia en la que el otro siempre está en la posición del adversario"⁶⁰.

Esta perspectiva se concreta en asumir los siguientes principios:

- La conciencia crítica como fundamento de la actitud para el cambio y como un compromiso de actitud ante la realidad
- La transformación de la realidad comunitaria como un ejercicio de creatividad que no depende de factores externos, sino que principalmente se basa en las circunstancias y potencialidades propias de las personas como individuos y de la comunidad como colectivo
- La autogestión y la sostenibilidad asumidas integralmente y con una mirada al largo plazo, basadas en las capacidades y potencialidades de la comunidad
- El avance inmediato como resultado del ejercicio de la potencialidad presente y como principio para la acción a futuro
- La multicondicionalidad de los procesos sociales comunitarios

Asumir estos principios implica que la intervención profesional se alejará del asistencialismo tanto como de la concientización. Un profesional que guía su trabajo desde el asistencialismo orientará sus acciones básicamente a las necesidades materiales de la comunidad, lo que provocará como reacción

80

⁶⁰ Rivero Pino, Ramón, Intervención comunitaria, familiar y de género, compilación para la Maestría en Desarrollo Comunitario, 2010, p. 13

que las personas se conformen con la obtención de dichas mejoras sin más esfuerzo que el trabajo físico quizá. Si la gente se organiza impulsada por la necesidad de satisfacer alguna carencia material, esta organización no se mantiene más allá del momento coyuntural, es decir, la organización desaparece una vez que la necesidad material se ha satisfecho puesto que no creó perspectivas de trabajo diferentes. Un profesional que se guía por el principio de concientizar a la gente, tendrá la ilusión de que está haciendo algo más provechoso que el asistencialista, lo cual no resulta tan cierto. La concientización se aleja del paternalismo y ubica a la comunidad como un sujeto activo, capaz de trabajar y generar conocimiento a partir de su práctica cotidiana para transformar su realidad. El objetivo último de la intervención se desplaza desde problemas de individuos, grupos y comunidades hacia los problemas estructurales de la sociedad, ubicando a ésta como el origen de los problemas de las comunidades. Se supone que si una persona logra ser consciente de las relaciones causales de los fenómenos que la rodean, será capaz de actuar sobre ellas para transformarlas. En la práctica, resulta difícil diferenciar lo que es el proceso de concientización de la manipulación.

En el autodesarrollo comunitario, la intervención profesional estará guiada por el objetivo de la gestación de lo comunitario. Una intervención guiada desde esta perspectiva aporta a la construcción de comunidades empoderadas, con autonomía, con capacidades para solucionar sus propios problemas: "Para que la intervención profesional sea efectiva y eficiente en el sentido de lograr la adecuada orientación, organización y movilización de los

implicados en función de su protagonismo, autonomía y autodesarrollo humano es preciso tener en consideración otros elementos que constituyen los epistemas básicos de la comunitario, asumiendo por ello una cualidad referida a la naturaleza de los vínculos que se desarrollan entre las personas implicadas en las experiencias de trabajo comunitario: conciencia crítica, creatividad, real participación, cooperación y todo ello concretado en proyectos que den respuesta a las necesidades existentes en la base de las problemáticas sociales objeto de atención"⁶¹ Por tanto, el autodesarrollo comunitario tiene cuatro elementos esenciales que lo definen: conciencia crítica, participación, cooperación y proyecto de autodesarrollo.

La conciencia crítica tiene que ver con la capacidad de las personas para identificar las contradicciones presentes en su cotidianidad, determinar los problemas que estas contradicciones están originando e identificar sus causas y posibles soluciones. Desde una mirada dialéctica, las contradicciones son origen y a la vez resultado del desarrollo, por tanto, hay que asumirlas como el motivo o pretexto para que la comunidad se reflexione, se determine y se proponga las soluciones más pertinentes y posibles a ella misma. Este proceso colectivo es vivenciado a su vez por las personas a nivel individual. La capacidad de conciencia crítica se tiene que construir creando las condiciones para el surgimiento de un sujeto personal y comunitario crítico, transformador, generador, constructor de su futuro puesto

-

⁶¹ Ibídem, p.20

que "el hombre (las personas) no nace dialéctico, se vuelve dialéctico"⁶² Crear condiciones para el desarrollo de la conciencia crítica no significa que el interventor impone un modo de ser nuevo para la comunidad, sino que él/ella crea condiciones que rompan los espacios reproductivos de la comunidad, que contribuye a estructurar nuevos modos de ser, nuevas maneras de relacionarse, nuevas actividades que permiten que la comunidad y las personas cuestionen su cotidianidad poniendo en duda lo correcto, lo verdadero, lo que "ha sido así siempre", para propiciar el movimiento del pensamiento cotidiano al pensamiento reflexivo.

Las personas que participan en la vida comunitaria llevan consigo los modos de pensar, de sentir, y de actuar que todos los procesos de socialización les han impregnado. Para el interventor, esto supone aceptar que cada persona tiene su propio ritmo para involucrarse en un proceso de transformación y que hace esto desde su propia posición y motivaciones. "los procesos de implicación no son tan simples, unitarios y estables, porque son ellos mismos, un permanente ir y venir relacionados con las necesidades, los intereses, deseos, aspiraciones... Y la implicación del profesional es parte del movimiento del que se es parte. Una idea clave para el trabajo comunitario es desentrañar nuestra implicación como miembros de la sociedad, como profesionales del trabajo comunitario, como militantes de una convicción, como participantes activos en la gestación del autodesarrollo

_

 $^{^{62}}$ PÉREZ YERA, Armando, Psicología social comunitaria, compilación para la Maestría en Desarrollo Comunitario, 2010, p. 4

comunitario. Y esto, para que nuestra implicación sea consciente y reflexiva, crítica y transformadora... para asumirnos como sujetos emancipados y emancipadores, hasta donde hoy esto sea posible"⁶³ Con el desarrollo de la conciencia crítica el autodesarrollo supone la identificación de las contradicciones y la voluntad de superarlas. "La conciencia crítica es el reconocimiento de las necesidades propias y las de la comunidad a la que se pertenece, conocimiento que va acompañado de la estructuración de vínculos y desarrollo de tareas que permitan resolver esas necesidades"64

Otro elemento esencial del autodesarrollo es la participación, categoría sobre la que se ha escrito y dicho mucho. La definición más comúnmente asumida es que participar es ser parte de algo, y este ser parte se ubica en tres niveles: tener información, poder intervenir en la reflexión de una situación o el ser consultado y, finalmente, ser parte en la toma de decisiones. Para el autodesarrollo comunitario la participación tiene implicaciones más profundas, ésta responde a las preguntas ¿en qué? ¿por qué? y, sobre todo ¿para qué? y se refiere a todo el marco de la acción colectiva desde el planteamiento de la problemática, el debate de opciones, la toma de decisiones, la ejecución y el control de éstas. "La participación es la inclusión, personal o colectiva, como sujeto de la actividad... participación real en oposición a aquella otra en que se es sólo objeto o medio de la

_

⁶³ Ibídem, p. 6

⁶⁴ Ibídem, p. 7

actividad de otros sujetos"65 Desde la perspectiva del autodesarrollo comunitario, el tratamiento y asunción de la participación se diferencia de otras perspectivas en cuanto al rol que asume el/la participante y al objetivo de la participación. Se concibe la participación como la inclusión de las/los actores sociales en el rol de sujetos de la acción social, sujetos que se relacionan en vínculos de simetría, en igualdad de condiciones para participar durante todo el proceso de intervención. El objetivo último de la participación, más allá de la resolución de la contradicción que una comunidad identifica, se relaciona con la emancipación humana personal y colectiva. "Concebir la participación como inclusión de los actores sociales en tanto sujetos de la acción social constituye un elemento nuclear que expresa el vínculo de simetría presente en diversas gradaciones dentro de las relaciones grupales en la medida en que la inclusión en la actividad se produce como sujeto de la misma. Su negación reduce dichos actores a objeto o medio de la actividad como manifestación de un vínculo de asimetría presente en las relaciones en que transcurre el proceso inclusivo. De ahí que no sea suficiente considerar la inclusión en la conceptualización de participación sin agregar la condición (sujeto, medio u objeto) en que ésta se produce en términos comunitarios"66

⁶⁵ RIVERO PINO, Ramón, Intervención comunitaria, familiar y de género, compilación para la Maestría en Desarrollo Comunitario, 2010, p. 15

⁶⁶ Ibídem, p. 15

Tras estas dos concepciones de participación subyacen concepciones de poder que no pueden pasarse por alto. El interventor que asume la participación de las personas y de la comunidad en calidad de objetos (aun cuando el proceso de intervención se disfrace de participativo), mantiene el poder en sí mismo y con esto anula la posibilidad de autonomía. El interventor que asume el proceso de intervención con las personas y la comunidad como sujetos de su propia acción, deja el poder en manos de la gente y la apoya para su asunción. De esta manera posibilita su empoderamiento y emancipación. "Esto supone que el tratamiento teórico de la participación, en calidad de elemento funcional de la actividad del sujeto colectivo, deben partir de centrar la lógica contenida en los medios que hacen posible o no la inclusión de los actores sociales individuales o colectivos en tanto sujetos de la actividad. Por lo mismo, el abordaje del asunto en el orden metodológico debe cuestionar, indagar y procurar dar cuenta sobre las formas en que se despliega su contenido"67

Otro elemento diferenciador de lo comunitario es la cooperación como negación de la competencia. Mientras que la cooperación agrega y suma en pos de ideales colectivos, la competencia es expresión de ruptura y separación en contextos heterogéneos donde la afirmación de unos intereses pasa por la anulación de otros. A nivel colectivo sucede lo mismo, un grupo se reafirma a sí mismo identificándose con otros que comparten sus

-

⁶⁷ Ibídem, p.15

intereses y definiéndose en oposición a quienes no los comparten, o tienen intereses diferentes u opuestos. La cooperación es otro elemento esencial del autodesarrollo comunitario en contraposición a la competencia que pueda generarse. Aunque siempre se habla de cooperación cuando se trata de intervenciones para el desarrollo, la perspectiva desde la cual se asume la cooperación hace mucha diferencia. Suele suceder que se fomenta la cooperación en un sistema de trabajo en el que se mantiene una estructura jerárquica con claras posiciones de poder, dentro de grupos heterogéneos donde se coopera para anular a la competencia, lo que en sí mismo implica una cooperación "en contra de".

Desde la perspectiva del autodesarrollo comunitario la cooperación equivale a integración de lo común. Esto no significa anular o no querer ver las diversidades presentes en un grupo. Por lo contrario, implica considerar todas las diversidades, poner a reflexión todos los puntos de vista en un diálogo no asimétrico para pensarse y construirse como persona y como grupo y, a partir de esta comprensión, definir cuáles son las afectaciones de la diversidad contenida, qué contradicciones está generando y cómo actuar al respecto. "La integración de lo común alcanza un mayor o menor grado de realización en el grupo social en dependencia de cómo impacta en ella la diferenciación de la diversidad contenida. Así, la integración por relaciones de vecindad (la localidad) puede ser mayor o menor en la medida en cómo impacta en ella la diversidad de género, racial, generacional, etc., contenida en su interior; lo mismo que la integración por razones de racialidad

(comunidad negra, asiática, blanca, latina, etc.) puede ser mayor o menor según el impacto que produce la diversidad de género, generacional, local, etc. Y así para cada manifestación concreta"

Asumida en estos términos, la cooperación permite la construcción de una/un sujeto individual y grupal que se da forma a sí mismo sin anular sus diversidades pero sin encontrar en ellas un motivo para segregarse. Esto es una diferencia clave en la óptica desde la que se aborda el desarrollo, pues, el sistema social, económico, cultural, político en el que se está inmerso, reproduce por sí mismo todas las formas de segregación posible a fin de mantener el sistema de dominio. "Entonces, sólo cuando la propia estructura de la sociedad contiene ya como potencialidad la negación de toda relación de dominación es que se hace posible, pasando por la mediación del factor subjetivo, marchar en dirección de la fragmentación opuesta estructuralmente condicionada" Cuando las personas cuestionan una realidad aparentemente cooperativa pero en esencia reproductora de dominación y segregación, y empiezan por construir opciones a partir de la comprensión colectiva de sus diversidades, es posible romper la fragmentación social impulsada desde la misma estructura de la sociedad. La cooperación asumida desde el autodesarrollo comunitario tiene dos elementos definitorios característicos: colaboración en función de metas comunes e integración alrededor de objetivos comunes.

Un último elemento esencial del autodesarrollo comunitario es el proyecto colectivo. El proyecto colectivo no es el punto de partida para la participación individual y para la organización social, sino que es el medio en el que se expresa los fines del proceso vivido por la comunidad. Los fines expresados en el proyecto ya no son fines definidos a partir de intereses particulares o necesidades específicas, son fines que responden a una conciencia socialmente construida por el grupo sobre su posición en la estructura social y en las interrelaciones sociales, sobre sus contradicciones esenciales y sobre las vías de solución para estas contradicciones. Al ser elaborado colectivamente y según el nivel de conciencia del grupo, el proyecto "establece una lógica para las acciones colectivas de su práctica social. De este modo, el proyecto confiere direccionalidad a la actividad del sujeto colectivo" El proyecto colectivo así planteado no es un fin por sí solo sino que se torna en un recurso para la gestación de lo comunitario, para apoyar la construcción de la comunidad como una comunidad en emancipación. Por tanto, ya que cada grupo social vive sus propias contradicciones y a su propio ritmo, es natural que también la conciencia crítica, la participación y la cooperación, no se desarrollen por igual con cada grupo: "Pueden estar en estado latente como comunidad en sí; pueden tener un nivel de desarrollo que expresen una respuesta inmadura frente a las condiciones de opresión: comunidad para sí; o pueden plantearse una solución donde la emancipación se tome como negación de toda opresión: comunidad en emancipación"

Una nueva perspectiva en la comprensión conceptual del desarrollo conlleva –o debería conllevar- un procedimiento explícitamente asumido desde esa nueva comprensión. Es decir, una teoría revolucionaria debe significar un hacer revolucionario. Esto implica para el profesional que trabaja en desarrollo, un continuo reflexionar sobre sus acciones para valorar la coherencia entre éstas y la teoría que las guía, para verificar que sus procedimientos realmente están guiándose por el objetivo de apoyar la gestación de lo comunitario, para poner su voz como una más en el grupo y no como la voz del experto.

"El autodesarrollo comunitario es un intento radicalmente nuevo de integrar las múltiples voces en un proyecto colectivo. Estas voces deben ser capaces de integrarse desde sus trasfondos reales, históricos, sociales y culturales. Se trata de construir una zona de relaciones auténticas. Esta aparece, como zona de autodesarrollo de la comunidad, cuando las voces (o las personas) dialogan, participan, se implican, se enfrentan, construyen lo nuevo. En la gestación del autodesarrollo comunitario el profesional del trabajo comunitario, su voz y su mundo, tienen que encontrarse con las personas, las voces y los mundos de los integrantes de la comunidad. Entonces aparecerá una nueva voz, una nueva subjetividad. Y sin esa nueva voz, no es posible el autodesarrollo comunitario"68

_

⁶⁸ PÉREZ YERA, Armando, El autodesarrollo comunitario: algunas reflexiones, compilación para la Maestría en Desarrollo comunitario, 2010, p. 5

MATERIALES Y MÉTODOS

e. MATERIALES Y MÉTODOS

e.1. MATERIALES

Se utilizaron los materiales correspondientes al trabajo de campo: grabadora, cámara fotográfica, fichas de observación, cuaderno de apuntes, papelotes; y, materiales de escritorio: computador, papel bond.

e.2. MÉTODOS

Para el desarrollo del presente trabajo investigativo fue necesario apoyarse en los niveles teórico y empírico. El **nivel teórico** se refiere al proceso de asimilación a profundidad de los conceptos implicados en la investigación. En este nivel se aplicó el método analítico-sintético para descomponer el objeto de investigación en sus elementos claves e identificar las relaciones existentes entre ellos. Se empleó también el método inductivo-deductivo para la construcción del marco teórico, para el procesamiento de la información empírica y para la construcción de la propuesta de intervención comunitaria.

El **nivel empírico** se refiere a los momentos de la investigación en que se dio la interacción de la investigadora con la realidad. Se revisó el marco legal institucional del Colegio Técnico Quilanga. Se utilizó la observación participante durante los diez meses que duró la investigación. Las fichas de observación se aplicaron sistemáticamente a los comportamientos tanto de

estudiantes como de docentes. Se registraron datos que proporcionaron información para la construcción de los indicadores teóricos y el ajuste a los indicadores de población. Se aplicaron entrevistas a personas que por la función que desempeñan en el colegio tienen responsabilidad directa en el tratamiento de las situaciones de violencia: Inspector General, Orientadora, Rector y Vicerrector. Estas entrevistas permitieron ampliar la comprensión acerca de las observaciones realizadas. Se hizo una entrevista a profundidad con una experta en el tema de violencia de género. Esta entrevista permitió profundizar los conocimientos no sólo desde un nivel teórico sino también desde el trabajo mismo con víctimas de violencia. Se realizaron grupos focales con el estudiantado. Primero, se realizó grupos focales con hombres y mujeres separadamente, para provocar una conversación en un clima de confianza y sin presiones. Luego, cuando se crearon las condiciones mínimas para un diálogo común de respeto y confianza, se pasó al grupo reflexivo, el cual constituyó un diálogo en el que el estudiantado pudo escucharse, aprender y establecer acuerdos.

e.3. LA METODOLOGÍA DEL AUTODESARROLLO COMUNITARIO

El método central de la investigación fue la metodología del autodesarrollo comunitario que comprende cinco etapas:

Primera etapa - Intercambio inicial con el sujeto demandante de la acción profesional: Esta etapa requirió establecer una comunicación clara entre la profesional y las personas demandantes. Hubo que aclarar los requerimientos del trabajo que se iba a hacer. Desde esta etapa inicial la investigadora trabajó con el objetivo de que el estudiantado participante en la investigación potencie su capacidad de conciencia crítica. Los objetivos en esta etapa fueron:

- Conocer las percepciones que el estudiantado participante en la investigación tenía sobre sí mismo
- Conocer los problemas que ellos/ellas priorizan

El producto que se obtuvo fue la formulación de la demanda comunitaria.

Segunda etapa - Exploración del escenario: En esta etapa el objetivo fue captar datos de la realidad relacionados con la problemática del estudiantado y confrontarlos con la demanda formulada. A partir de estos resultados se pudo planificar y organizar las etapas siguientes en la intervención. Para esta etapa fue útil contar con los referentes teóricos de partida y confrontar los datos empíricos con éstos. A partir de esta comparación se pudo construir los indicadores teóricos, y, alrededor de éstos, la matriz para el diagnóstico participativo. Los elementos de esta matriz fueron los siguientes:

- Problemas
- Prioridades

- Factores condicionantes
- Posibles acciones
- Recursos
- Aportes de la comunidad
- Responsables
- Período de ejecución

El producto en esta etapa fueron los indicadores teóricos.

Tercera etapa - Diagnóstico en sí y búsqueda de soluciones: Los objetivos en esta etapa fueron:

- Realizar el diagnóstico de la problemática
- Facilitar el proceso corrector

En esta etapa se requiere un trabajo grupal de reflexión por lo que se aplicó el trabajo en grupo formativo. Se construyó los indicadores diagnósticos de población (manifestaciones o características presentes en la vida de la comunidad y que se relacionan con el problema priorizado). "Esta particularidad otorga al proceso de diagnóstico y búsqueda de soluciones un gran realismo y fuerza transformadora, pues las situaciones objeto de análisis y reflexión en los espacios correctores, están relacionadas directamente con las causas fundamentales de los malestares que el

demandante sufre y sobre los que no tiene conciencia crítica"69 A través del proceso reflexivo que vivieron, el estudiantado desarrolló paulatinamente la conciencia crítica sobre su realidad. Se potenció así el protagonismo y la participación real del estudiantado en la superación de sus contradicciones. Esta etapa requirió cuatro talleres porque se necesitaba abordar cada indicador en un taller.

La metodología del autodesarrollo comunitario comprende dos etapas más: evaluación y sistematización, las mismas que no se describen aquí en razón de que la investigación realizada llegó hasta el planteamiento de la propuesta construida participativamente con el estudiantado participante de la investigación. Esta propuesta se pondrá a consideración del Colegio Técnico Agropecuario Quilanga para que se decida la ejecución de la misma.

e.4. LOCALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se realizó en el Colegio Técnico Agropecuario Quilanga, del cantón Quilanga, provincia de Loja.

e.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población está constituida por 293 Estudiantes, 147 hombres, 146 mujeres y 23 docentes. Se tomó como muestra para la investigación al 5to.

-

⁶⁹ Ibídem, p. 23

Curso A cuyos diecisiete integrantes, tanto hombres como mujeres, fueron los más reiterativos en denunciar o en ser acusados de situaciones de violencia.

e.6. VARIABLES

Cuadro 8: Variables e indicadores de la investigación

Variables	Dimensiones	Indicadores
Violencia de género	Ejercicio del poder	Imposición de la fuerza verbal y/o física Desconocimiento o no aplicación del marco legal
	Reproducción de la cultura patriarcal	Naturalización de la violencia Estereotipos de género justificativos de violencia
	Conciencia crítica	Identificar contradicciones Determinar problemas Identificar sus causas
Lo comunitario	Participación	Información Reflexión Toma de decisiones
	Cooperación	Colaboración en función de metas comunes Integración alrededor de objetivos comunes
	Proyectos de autodesarrollo	Identificación de alternativas de solución a los problemas Elaboración de un sistema de acciones para la solución a los problemas

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

f. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La presentación de los resultados y discusión de la investigación se hará siguiendo las etapas de la metodología del autodesarrollo comunitario.

f.1. PRIMERA ETAPA: INTERCAMBIO INICIAL CON EL SUJETO DEMANDANTE DE LA ACCIÓN PROFESIONAL

Se realizó un grupo focal con hombres y un grupo focal con mujeres. El objetivo en esta primera etapa fue reflexionar sobre las situaciones de violencia para conocer las percepciones que el estudiantado tiene sobre éstas y las afectaciones que estaban viviendo. La violencia es un tema de por sí difícil de tratar, mucho más cuando no hay la actitud de reflexionar sobre ésta. Se empezó cada grupo focal con una ambientación en la que las/los estudiantes reflexionaron sobre la importancia de considerar todas las perspectivas en el análisis de una situación conflictiva. Luego se presentó los objetivos, se explicó el proceso investigativo y se pidió su consentimiento y su compromiso de ser parte de la investigación. Se presentó una síntesis de la información recopilada con anterioridad y se planteó la pregunta generadora: "¿Qué situaciones de violencia estamos viviendo?" Cada estudiante recibió una tarjeta para escribir la respuesta. Algunas estudiantes solicitaron más tarjetas. Las respuestas a esta pregunta fueron las siguientes:

Cuadro 9: situaciones de violencia identificadas

Hombres	Mujeres
El comportamiento para mí sí está correcto	Algunos dicen malas palabras y hablan zanganadas
Algunas mujeres son machistas	Hay mucha hipocresía por parte de las mujeres porque siempre mandan indirectas
Las mujeres nos tocan por detrás	Nos ponen apodos, nos insultan
Las mujeres no respetan y por un chiste dan cachetadas	Exigimos que nos llamen por nuestros nombres y no por apodos
Las mujeres no controlan su vocabulario	Algunos hombres les alzan la falda debido a que ellas mismas comienzan a los chistes y los hombres lo toman a serio
Abuso de las mujeres hacia lo hombres	Los chicos del colegio pegan a los niños de la escuela. Les quitan el asiento
Las mujeres no se dan a respetar de los demás compañeros	Los hombres son muy malcriados, se empujan y amarran las mochilas
Las mujeres pegan nomás, botan piedras, le grita a uno o lo mandan a callar	Escriben cosas feas en las rancheras
Los chicos son muy molestosos con las chicas y no las respetan aunque ellas tratan de hacerse respetar pero ellos no les hacen caso	Los que van atrás tira piedras a los que van adelante
Hay chicas que no se hacen respetar	Nos pegan con la mano en la cabeza
Las empujan a las mujeres y se van encima de ellas	Utilizan palabras soeces
Algunos enamorados se besan en el transporte	Se faltan el respeto de uno a otro y empiezan a hablar de la familia
Las chicas deben hacerse respetar porque el cuidado está en ellas mismas	Hay agresividad física entre estudiantes hombres
El chofer espera mucho y nos atrasamos	Nos tocan el cuerpo, empiezan a empujar para arrimarse a uno
A ellas mismo les gusta atraer a los hombres y se hacen las mosquitas muertas.	Se sientan atrás de uno a propósito (para tocarnos el cuerpo)
	Toman cerveza en la ranchera
	Nos tocan las nalgas

Nos ponen apodos y se nos burlan
Los hombre se creen más que las mujeres
Siempre son las mismas chicas que van en la cabina y no dan oportunidad a otras
Se demoran en dejar a los más cercanos y no consideran a quienes vivimos lejos
Traen a personas particulares y hasta se demoran por esperarlos
Los choferes mismo son irrespetuosos (son casados y molestan a las estudiantes)
Las rancheras no siempre funcionan bien
El chofer no sale puntual y todos nos atrasamos

Se leyó cada tarjeta y se las pegó agrupando por semejanza. Se pidió aclaraciones cuando las tarjetas tenían ideas que podían interpretarse diferente. Por ejemplo, un estudiante escribió "algunas mujeres son machistas", con la explicación que él dio se entendió que se refería a que "les gusta que las besen a la fuerza, que las abracen bien duro, sentir la fuerza del macho" Este momento se aprovechó también por los hombres para denunciar actos que les disgustan como el que "las mujeres nos tocan la nalga cuando estamos caminando o sentados en el carro y se ríen entre todas porque como están en grupo uno no sabe quién fue" o que las mujeres "lo insultan nomás a uno, le ponen apodos. No ven bien quién las toca y le dan cachetadas a uno" Fue recurrente la idea de que "las mujeres no se dan a respetar de los demás compañeros". Cuando se pidió la aclaración sobre

qué hacen las mujeres que no se dan a respetar las respuestas fueron: "nos dicen maricones", "nos pegan sin saber quién fue que la ha tocado", "se emborrachan y andan borrachas por la calle", "tienen dos y hasta cuatro enamorados", "se fugan de clase para hablar con los enamorados en el parque", "se pelean por los hombres", "las mujeres pegan nomás, botan piedras, le gritan a uno o lo mandan a callar" En este momento se produjo una discrepancia en el grupo porque tres estudiantes se manifestaron en el sentido de que "Los chicos son muy molestosos con las chicas y no las respetan aunque ellas tratan de hacerse respetar pero ellos no les hacen caso" lo que fue rechazado enérgicamente por los demás. La manera en que ellas tratan de hacerse respetar es, según explicaron, "les dan una cachetada, los insultan, les dicen que estén quietos... qué más pueden hacer"

En el grupo focal con las mujeres se observó que ellas incluyeron en sus respuestas situaciones que suceden con el estudiantado de las escuelas, como el hecho de que los más grandes los golpean o les quitan el asiento. El espectro de las actitudes consideradas violentas es más amplio en las respuestas de las mujeres. Ellas mencionan como violencia desde el hecho de que "Los hombres son muy malcriados, se empujan y amarran las mochilas" hasta el hecho de que "les alzan la falda, "escriben cosas feas en las rancheras", "utilizan palabras soeces", "nos tocan el cuerpo", "empiezan a empujar para arrimarse a uno", "nos tocan las nalgas", "los hombre se creen más que las mujeres". Cuando se pidió aclarar qué consideran ellas

cosas feas dijeron que "escriben mensajes sexuales poniendo nombres de chicas; les ponen apodos sexuales, teléfonos de señoritas anunciando servicios sexuales, dibujos de los genitales o de posiciones sexuales" Acerca del significado de que los hombres se creen más que las mujeres dijeron que "se cree más porque son más fuertes, nos gritan, nos golpea, nos tocan, y si nos defendemos es peor" Tanto hombres como mujeres consideran agresivo llamarse por los apodos y utilizar un lenguaje soez. Esta costumbre es una reproducción de la cultura en la comunidad donde las personas no son reconocidas por sus nombres sino por sus apodos, que, incluso, constituyen una especie de herencia familiar. Luego se reunió a hombres y mujeres, se presentó el resultado del trabajo con los dos grupos y se provocó la reflexión alrededor de la pregunta ¿Cómo nos afectan estas situaciones? Las respuestas fueron:

Cuadro 10: Afectaciones reconocidas en las situaciones de violencia

Hombres	Mujeres
Nos afectan en nuestro estudio	Nos afectan en nuestro estudio
Nos afectan en la nota de disciplina	Nos hace sentir mal porque se nos
Nos merman la consideración de los	burlan
profesores	Nos amenazan con expulsarnos del
 Quedamos mal porque las mamás 	colegio
empiezan a hablar mal de nosotros	Nos avergüenzan
 Las mujeres ya no quieren juntarse con nosotros 	 Las otras estudiantes empiezan a burlarse de nosotros
Se ha dañado el ambiente en el aula. Ahora nos sentamos separados	Nosotros queremos ir al paseo de fin de año con otro curso, o sólo las mujeres

Se explicó al grupo la posibilidad de realizar un trabajo de equipo que ayude a comprender mejor el problema de la violencia y a plantear soluciones al mismo, se enfatizó en que sería un trabajo de reflexión y de construcción de propuestas desde ellos y ellas mismas y se hizo una aproximación al tiempo que llevaría. El grupo se manifestó a favor de realizar el trabajo y colectivamente planteó su demanda de esta manera: "reflexionar sobre nuestros comportamientos para proponernos soluciones con responsabilidad de todos"

Discusión: La información recopilada permite identificar que el estudiantado reproduce estereotipos de género como los siguientes:

- A las mujeres les gustan los hombres machos. Un hombre macho es el que se impone a la mujer y no acepta un no por respuesta. Así se explica que aun cuando las mujeres manifiestan su inconformidad con ser besadas o tocadas a la fuerza, esto sigue sucediendo. La negativa, el rechazo o la defensa de las mujeres, son vistos por los hombres como motivo de burla o desprecio. En ningún momento se piensa en una negativa como un derecho. La negación del "no" de las mujeres implica también la "cosificación" de ellas, el verlas como objetos sexuales simplemente y no como personas con derecho a auto determinarse.
- Hay dos clases de mujeres: las buenas y las malas. En el imaginario colectivo las "buenas mujeres" son las que se acoplan al modelo de la mujer mariana: sumisas, calladas, encerradas, sin apetito ni curiosidad

amorosa y/o sexual; mientras que las "malas mujeres" son las que transgreden las normas sociales que se les impone y son independientes, salen del círculo familiar, manifiestan sus opiniones. En el caso de la investigación esto se ve en la condena implícita a las estudiantes que toman, que tienen dos o más enamorados, que se besan con sus novios en público, situaciones por las cuales ya no son merecedoras de respeto. Lo que interesa en la discusión no es que estas conductas deban ser aprobadas o rechazadas. La idea en discusión es que las mismas conductas se valoran diferente en hombres que en mujeres, y que la valía de las mujeres no puede definirse a partir de hechos aislados.

El poder como forma de dominio. Los hombres disponen del poder físico –su fuerza- y del poder verbal –vocabulario soez- y lo usan para dominar a las mujeres. Ellas también usan el poder de imponerse con apodos o toqueteos no consentidos. Los hombres hacen uso del poder tanto individual como colectivamente mientas que las mujeres sólo pueden hacer uso de este poder como grupo y, en cualquiera de los casos, el uso de este poder en las mujeres las desvaloriza frente a las/los demás. No ocurre así con los hombres quienes acrecientan su prestigio de machos con estas actitudes.

f.2. SEGUNDA ETAPA: EXPLORACIÓN DEL ESCENARIO Y PRE DIAGNÓSTICO

Esta etapa comprendió la aplicación de varias técnicas de investigación cuyo objetivo fue obtener información teórica para contrastar con los hallazgos empíricos y determinar la validez de éstos. El punto de referencia para la aplicación de todas las técnicas fue profundizar en la comprensión de las variables identificadas para la investigación: la cultura patriarcal, la naturalización de la violencia y los estereotipos de género. En la metodología del autodesarrollo comunitario, esta etapa empieza con el estudio de documentos. Los resultados de las diversas técnicas aplicadas se resumen a continuación.

Plan nacional para la erradicación de la violencia hacia mujeres, niños y adolescencia –PNEVG-

La información más relevante de este documento es la siguiente: En cuanto a educación, alrededor de 14 millones de adolescentes entre 15 y 19 años dan a luz todos los años. Las niñas menores de 15 años tienen 5 veces más probabilidades de morir durante el embarazo que las mujer mayores de 20 años... Cuanto más jóvenes son las mujeres en su primera relación sexual, más probabilidades hay de que hayan sido forzadas a ella. A nivel nacional más del 40 % de mujeres entre 15 y 49 años de vida, señalan haber sufrido algún tipo de maltrato durante su vida. Pese a lo conservador de estos datos,

se estima en proyección, que dos millones cuatrocientos cincuenta y cinco mil trescientas dos (2. 455,302) mujeres son victimas de alguna forma de violencia en Ecuador. En la Policía Judicial el año 2006, ante el Ministerio Público, se reportaron 2459 denuncias por delitos sexuales. De acuerdo a la DINAPEN en el 2006 hubo 340 denuncias por delitos sexuales, en el 2005 hubo 557 denuncias. El Ministerio Público evidencia en sus reportes del año 2005, 2006 y 2007 un importante incremento de denuncias de delitos sexuales: en el 2005 se registraron 8.682 denuncias de delitos sexuales, mientras que en el 2007 se registraron 10.204. 43% de las mujeres reportaron haber sido abusadas sexualmente cuando tenían menos de 15 años de edad, el 18% fueron abusadas por primera vez con menos de diez años de edad. Casi la mitad de los casos de sexo forzado ocurrieron cuando las mujeres tenían menos de 18 años de edad. La violencia sexual afecta de manera más frecuente a las niñas y a las adolescentes. Según un estudio de la Organización Mundial de la Salud, 150 millones de niñas y 73 millones de niños menores de 18 años de edad sufrieron en el 2002 algún tipo de violencia sexual a nivel mundial. El 40% de mujeres reportaron haber observado violencia psicológica cuando eran menores de 15 años de edad, el 25% reportó haberla recibido a ese mismo período de edad. Según cifras del Ministerio de Gobierno, durante el 2007 se receptaron 66.450 denuncias por violencia intrafamiliar en las Comisarías de la Mujer y la Familia de las cuales el 10% pertenecen a hombres, confirmando que las mujeres son las principales víctimas de violencia. De enero a diciembre de 2006, de acuerdo a la Policía judicial, en el Ecuador hubo 658 casos de trata de personas

denunciados ante esta instancia. Entre Enero y febrero de 2007 en DINAPEN a nivel nacional se atendieron 4 casos de explotación sexual y 73 de abuso sexual.

En relación al ámbito educativo, el trato que reciben niños, niñas y adolescentes de sus profesores/profesoras cuando no cumplen con sus deberes o cometen una falta, el 27% dijo que el comportamiento frecuente es violento o castigador. El 29% de hombre de 5 a 17 años y el 25% de mujeres de 5 a 17años dijo que sus profesores actúan con violencia o castigos. El 37% de niños, niñas y adolescentes reportaron que les bajan notas, el 16% dijo que les dejan sin recreo, el 11% recibe golpes, el 5% recibe insultos o burlas. En el 2007 se presentaron 10.204 denuncias por delitos sexuales y violencia intrafamiliar. En ese mismo año sólo se dictaron 320 sentencias, 10 por los mismos delitos. El Plan menciona como causas estructurales de la violencia de género: los patrones culturales que generan o perpetúan prácticas que entrañan violencia y/o la justifican y la desigualdad económica. Los factores de riesgo que potencian las causas estructurales de la violencia de género, a decir del Plan, están asociados tanto a las víctimas como a los agresores, por ejemplo: haber presenciado violencia o haber sido objeto de ella a edades tempranas, el consumo de alcohol y otros estupefacientes, los comportamientos autoritarios, la disparidad en el control de ingresos. A nivel de la comunidad, se ubica como factor de riesgo la tolerancia a la violencia contra mujeres, niñez y adolescencia, el alto grado de impunidad de los delitos sexuales, la permanencia de prácticas sociales discriminatorias y la

poca garantía del Estado en el ejercicio de derechos. Las estadísticas constatan que éste es un problema no sólo local sino también nacional y que la población mayormente victimizada son niños, niñas y adolescentes. Las realidades descritas en el Plan se viven también en el Colegio Técnico Quilanga donde se han dado algunos casos de embarazos adolescentes, el nivel de violencia intrafamiliar es alto y, se conoce de casos de abuso sexual en el ámbito familiar que no son denunciados.

Discusión: La información hasta aquí obtenida permite concluir que en el Colegio se reproduce lo que ocurre a nivel social: la naturalización de la violencia contra las mujeres, lo que se evidencia en las siguientes manifestaciones:

- La poca escucha que encuentran las estudiantes y la creencia de que las situaciones de violencia no son de preocupación. La carga emocional que la violencia provoca en las mujeres se desvaloriza cuando se opina de ellas que son aniñadas, que de todo se quejan o que mienten porque alguien las escucha.
- En el imaginario de docentes y estudiantes la vivencia de la sexualidad es adecuada en los hombres, por lo tanto, las estudiantes que inician su vida sexual son motivo de desprecio y de burla. Las peleas entre estudiantes mujeres se originan por murmuraciones a este respecto, y, muchos de los apodos que se les endilga, hacen referencias veladas a esto. En los casos esporádicos de adolescentes embarazadas, el

personal docente mantiene una actitud de respeto y comprensión. Pese a esto, las estudiantes viven su embarazo como una situación vergonzosa y, en la mayoría de casos, abandonan los estudios.

 La respuesta institucional ante comportamientos violentos es graduarlos como menos graves o más graves lo que implica otorgar un grado de tolerancia, un margen en el que las actitudes violentas son toleradas.
 Aparte de los esfuerzos del Inspector y la Orientadora, no hay un proceso definido ni un equipo capacitado para atender estas situaciones.

Sistematización de la investigación "A mí también"

La investigación que se recoge en este libro fue realizada por la Corporación Promoción de la Mujer/Taller de Comunicación Mujer y se realizó bajo el patrocinio del Consejo Nacional de las Mujeres —CONAMU- dada la necesidad de conocer las dimensiones del acoso y el abuso sexual en el ámbito educativo. La investigación define el abuso sexual como "todo tipo de acercamiento de carácter sexual, hacia una o un menor de edad, por medio de la fuerza, el engaño, la coerción, o violencia que intimide, domine, someta o agreda de cualquier forma y dañe el cuerpo e integridad de esa persona" El acoso sexual se define como "Todo tipo de acercamiento de carácter sexual en el trabajo o cualquier institución educativa, en el que una persona aprovecha una relación de poder o autoridad para sugerir, ofrecer o

⁷⁰ CONAMU, Corporación Promoción de la Mujer, A mí también, p. 24

demandar actos sexuales a otra persona, utilizando cualquier forma de coerción, intimidación o violencia"⁷¹ Los objetivos fueron los siguientes:

- Dar cuenta del nivel de conocimientos de las/los jóvenes sobre el abuso y acoso sexual
- Permitir la identificación de casos de violencia sexual como experiencia propia o de otros/otras
- Visibilizar las representaciones sociales sobre acoso y abuso sexual en las y los jóvenes y en educadoras/educadores
- Identificar la respuesta institucional

La investigación se realizó con una muestra de 600 estudiantes hombres y mujeres, de catorce a diez y siete años, de colegios fiscales y particulares, de zonas urbanas y rurales, de las tres regiones del país –Costa, Sierra y Oriente- y el personal docente de estas instituciones educativas.⁷² Las principales conclusiones a que se llegó son las siguientes:

- El acoso y el abuso sexual son una realidad en el espacio educativo.
 Autoridades y docentes conocen de hechos sucedidos en sus instituciones o en las de colegas.
- Hombres y mujeres dan mayor peso a los varones como agresores y, entre ellos, a desconocidos. Las y los estudiantes dan valoraciones distintas a los otros sujetos que componen el grupo de agresores. Ellas

⁷¹ Ibídem, p. 25

⁷² Ibídem, p. 27

señalan a vecinos (39.3%), enamorados (38.8%), parientes (37.5%) y profesores (35.2%). Ellos en cambio, resaltan a amigos (37.1%), profesores (35.2%), vecinos (34.3%) y enamorados (32%).

- De una muestra de 680 personas que participaron en la investigación, se presentan 226 casos de violencia sexual.
- Las jóvenes señalan con bastante homogeneidad los posibles agresores:
 parientes, vecinos, amigos, enamorados y profesores. Los jóvenes
 mencionan mayormente a los amigos, profesores y enamorados.
- El 22,4% del total de jóvenes hombres y mujeres contestan que han vivido aproximaciones no deseadas al propio cuerpo. De este total, el 64% corresponde a mujeres y el 36% se refiere a hombres. En ambos, el mayor grupo de personas que reporta haber tenido esta vivencia se ubica en los 16-17 años, aunque no existe una diferencia sustancial con el grupo de 14-15 años.
- Pese a conocer casos de acoso y abuso sexual en sus propios colegios, el profesorado tienen dificultades para definir estos delitos. Para algunos/algunas se trata de actos que involucran abuso de poder, mal uso de la jerarquía, aprovechamiento de las circunstancias, intimidación. Para otros/otras son actos que resultan de desacuerdos en la pareja. También se asocia el acoso y abuso sexual con la ignorancia y la promiscuidad.

- Hay profesoras y profesores que mantienen la percepción de que las alumnas tienen la responsabilidad en el acoso y el abuso sexual. Ellas provocan o aceptan. En esta culpabilización de las jóvenes hay implícita una valoración negativa de su sexualidad.
- En las autoridades existe la tendencia a minimizar el problema y a desconocer sus efectos en la vida de las víctimas.
- Las/los estudiantes definen con mayor precisión y amplitud el acoso y abuso sexual porque forma parte de sus propias experiencias de vida o lo reconocen en las experiencias de otros y otras. El amplio espectro de situaciones que las/los jóvenes incluyen en el acoso y abuso sexual desde acercamientos sexuales hasta violación- se contrapone con la percepción de algunos/algunas docentes sobre la falta de conocimiento del problema que, según ellos/ellas, tendrían los estudiantes.
- Las/los docentes manejan mitos sobre las víctimas. Sólo consideran como tales a las mujeres jóvenes. En cambio, las/los estudiantes, incluyen y relatan casos que ocurren a hombres y mujeres de diferentes edades y generaciones.
- La invisibilización y/o desconocimiento entre las/los docentes del daño que provoca el abuso y acoso sexual, se confronta con las sensaciones de asco, suciedad, impureza, miedo y rabia que relatan las/los jóvenes que han sido víctimas de violencia sexual.

- En cuanto al tipo de respuesta de los colegios a casos detectados de acoso y abuso sexual, las/los docentes exponen una diversidad de acciones que van desde la omisión y el ocultamiento hasta la sanción. Tampoco están claros los procedimientos e instancias que deben atender los casos presentados. Es una costumbre que prevalece en los colegios que las víctimas se retiren del plantel y el agresor se mantenga en sus funciones.
- En relación a las víctimas no hay referencia en las entrevistas sobre algún tipo de atención en los colegios. Se desconoce de otras instituciones que pudieran dar asistencia a las víctimas de acoso y abuso sexual. En cuanto a programas de prevención, las/los docentes señalaron que estos temas no son tratados. La escasa información que se brinda se centra en evitar embarazos precoces, abortos, enfermedades de transmisión sexual y sida.
- Se desconoce la normativa ministerial expedida para proceder en casos de acoso y abuso sexual.

Discusión: Según los conceptos de acoso y abuso sexual que se determinan en la investigación, las situaciones que viven las estudiantes del Colegio se calificarían como acoso sexual por lo reiteradas de las manifestaciones, por el carácter repetidamente sexual de éstas y por el uso del poder de parte de los estudiantes. Varias de las experiencias descritas

por las/los estudiantes mencionados en el documento estudiado son similares a las descritas por las estudiantes del Colegio. Coincide también que las autoridades y docente del Colegio no conocen sobre el delito de acoso sexual; a excepción de la Orientadora, ni siquiera lo mencionan. Se confirma el uso de estereotipos de género como justificativos de la violencia. La naturalización de la violencia se evidencia también en el Colegio en manifestaciones como las siguientes:

- La culpabilización de las mismas estudiantes por la violencia que viven.
 Explícita o implícitamente, hay la opinión generalizada de que las estudiantes víctimas de violencia merecen este castigo porque han transgredido los comportamientos femeninos adecuados, por lo que ya no merecen respeto.
- La idea de que las situaciones que pasan en el colegio no son tan graves.
 Considerando que todo acto de violencia marca la vida de las personas,
 esta pretendida diferenciación no tiene cabida. Ver como naturales o poco graves los golpes físicos, los insultos, puede provocar que estas situaciones escalen a manifestaciones más grandes de violencia.
- La poca reacción institucional frente a las denuncias lo que puede traducirse como tolerancia a la violencia contra las mujeres. Cuando reiteradamente se denuncia un acto de violencia y no se obtiene respuesta, se refuerza el imaginario social en cuanto a la aceptación de la violencia como un componente ineludible y justificado de la interrelación

de género. Las estudiantes se acostumbran a sobrellevar las experiencias violentadoras, los estudiantes refuerzan la idea de que su fuerza física y verbal les autoriza a someter a las compañeras y la institución en sí, termina de perder de vista que estos comportamientos violentos requieren tomar acciones específicas al respecto.

Registro Diario de la Inspección del colegio

En este Registro se evidencia que las estudiantes se acercan a denunciar al Inspector situaciones como las siguientes:

- Haber sido besadas a la fuerza.
- Haber sido encerradas con un compañero en los baños o las aulas contra su voluntad.
- Haber sido golpeadas (golpes en la cabeza, bofetadas, empujones para que se caigan, desafíos a peleas)
- Haber sido manoseadas.
- Encontrar mensajes a su nombre con apodos insultantes o con alusiones sexuales escritos en la puerta del aula, en las paredes de los baños, en las paredes o el pizarrón del aula.
- Tener que soportar comentarios a gritos sobre su vida privada.

Ser presionadas para pelearse a golpes con alguna compañera.

En la mayoría de los casos, los estudiantes acusados por estas situaciones pertenecen a los cursos superiores. Los estudiantes muy raramente se acercan a hacer denuncias y generalmente, quienes lo hacen, son estudiantes de cursos inferiores (octavo y noveno), no así los de cursos superiores. Sin embargo, cuando los estudiantes acusados son llamados por el Inspector para hablar sobre alguna acusación, ellos mencionan que también son víctimas de cosas como las siguientes:

- Insultos y apodos.
- Bofetadas.

En todos los casos, los estudiantes –tanto acusadoras como acusados- son enviados a Orientación para que reciban ayuda. Las/los representantes son llamados al colegio para ser informados de lo sucedido y de las sanciones que se han tomado. Dado que los registros que se llevan en Orientación son privados, no se pudo tener acceso a éstos. La reacción de las madres de las/los estudiantes sancionados es dura hacia el colegio. Ellas defienden la inocencia de sus hijos, culpan a las estudiantes y ponen en duda su palabra, intentan que el único culpable sea algún estudiante con un historial de desajustes en su comportamiento, amenazan con denunciar al colegio ante la Junta Cantonal de Protección de Derechos, cosa que hasta la actualidad no ha llegado a suceder.

Discusión: La información recopilada en el Registro de Inspección evidencia que en el imaginario social lo primero que se juzga es la culpabilidad de la mujer o su responsabilidad en provocar la violencia. El hecho de que las/los estudiantes testigos de una agresión no busquen ayuda en el momento mismo indica que, al igual que sucede con la violencia intrafamiliar, ésta se sigue considerando un problema particular de personas específicas en las que otros/otras no intervienen.

Fichas de observación

Se aplicó la observación participante durante tres meses⁷³. El objetivo de la observación fue identificar en el convivir diario del estudiantado las manifestaciones de violencia o los comportamientos, pensamientos y sentimientos referidos a ésta. El proceso de observación fue posible realizarlo por cuanto la investigadora trabaja en el colegio en contacto directo con el estudiantado. De la observación realizada se puede establecer lo siguiente:

• El uso de apodos es generalizado entre estudiantes. Los docentes llaman a las/los estudiantes por su nombre pero sí utilizan los apodos en un sentido jocoso. Hay estudiantes que responden a sus apodos, los utilizan en referencia a sí mismos, no se incomodan por esto. Una mayoría de estudiantes reaccionan golpeando o insultando a quienes las/los llama

73 En el anexo 1 consta la matriz de la ficha que se aplicó

-

por el apodo. Se observó que los apodos son réplica de los apodos de sus padres/madres, los cuales se les asignaron a causa de algún episodio vergonzoso de su vida. Entonces, para la/el adolescente este apodo constituye una afrenta que lo denigra. Los apodos que más asignan los hombres a las mujeres tienen siempre alusiones a la sexualidad: zorra, chiva, Flor de Catamayo, verraca. Los insultos mayormente denunciados son: hija de p..., arrecha, o la pregunta ¿cuánto cobras?

- Las manifestaciones más comunes de la violencia de hombres a mujeres son apodos, palabras soeces, mensajes insultantes escritos en las paredes, comentarios obscenos sobre su cuerpo, bofetadas, golpes en la cabeza, tocar su cuerpo, encerrarlas en el baño o en alguna aula. Entre hombres la manifestación más frecuente es la violencia física, los insultos, las dudas sobre su hombría. Algo relevante que arrojó la observación es que, aun cuando se denuncia poco, hay un alto nivel de violencia entre mujeres: ellas se enfrentan a golpes, se insultan develando su vida íntima, se aplican adjetivos sumamente denigrantes (zorra, hija de p). En dos casos esporádicos las estudiantes se enfrentaron con una navaja. El motivo de la pelea era la supuesta "propiedad" sobre el amor de un hombre.
- El personal docente reacciona ante la violencia pero no se inmiscuye en su tratamiento. Su reacción es exigir al Inspector y a la Orientadora que se solucione los casos o que se sancione a los infractores. Algunos

profesores tienen expresiones de menosprecio hacia las estudiantes que presentan denuncias: "ella misma los anda provocando", "la hermana era igualita", "no se hace respetar". Incluso justifican actitudes de los estudiantes con ideas como "el muchacho le ha de tener ganas", "ya ha de estar con las hormonas alborotadas". Las profesoras en su mayoría prestan atención a las palabras de las estudiantes, dejan espacio en sus horas de clase para escuchar las ideas del estudiantado, para aconsejar, para hablar sobre situaciones que molestan o preocupan a los/las estudiantes.

- Las estudiantes son quienes más se acercan a denunciar el maltrato. El Inspector pide detalles de lo sucedido y los nombres de las personas implicadas. Con esta información llama a los implicados y conoce la versión de cada uno sobre los hechos. Luego decide quién o quiénes son los responsables y actúa de acuerdo al procedimiento previsto en la Ley de Educación para la sanción de actos indisciplinarios.
- Los padres/madres de familia y representantes sólo acuden al Colegio cuando son notificados por el Inspector o por otra autoridad. Tres madres de familia consideraron que el llamado por actos indisciplinarios de sus hijos era una pérdida de tiempo. Dos madres de familia exigieron que el colegio se haga cargo de sus hijos porque en el hogar ya no podían controlarlos.

Discusión: los resultados de la observación llevan a concluir que las situaciones de violencia descritas por el estudiantado son ciertas. No hay una política institucional para la atención del problema de violencia ni un protocolo claro de cómo actuar al respecto. Se ve este problema como indisciplina y por tanto se considera que los responsables de solucionarlo son el Inspector y la Orientadora. Se han identificado estudiantes "problema" y se les mantiene bajo presión para evitar que se comporten mal. Cuando ocurre un hecho de indisciplina ellos son los primeros "sospechosos", aunque no siempre resultan involucrados. El profesorado mantiene una actitud de exigencia de que se ataque este problema pero, a excepción de las/los profesores Dirigentes, nadie más se involucra en el tratamiento de estos problemas.

Entrevistas a profundidad

Se realizaron entrevistas a profundidad con informantes claves por su cercanía con las situaciones de violencia en el colegio: Rector, Vicerrector, Inspector General y Orientadora⁷⁴. Se entrevistó también a una persona experta en el trabajo en violencia de género para conocer sus experiencias. En los siguientes párrafos se sintetiza lo más relevante de la información obtenida.

⁷⁴ En el anexo 2 se encuentra la guía de preguntas que se utilizó como base para las entrevistas

Para el Rector del colegio es inadecuado hablar de violencia de género en el colegio porque las situaciones que se dan son situaciones comunes entre adolescentes por lo que deberían considerarse como normales y, en comparación con otros colegios donde suceden casos graves de irrespeto entre estudiantes, o de profesores a estudiantes, las situaciones del colegio son normales: "La violencia aquí entre estudiantes se puede decir que no es mucho. Unicamente son pequeñas riñas entre compañeros, compañeras por pérdida de objetos" Él menciona que conoce casos de estudiantes que se pelean, se insultan, se amarran las mochilas, se dicen apodos. Manifiesta no conocer los casos ya descritos y explica que es el Inspector quien se encarga de investigar cuando se da un hecho grave y de sugerir una sanción si es necesario: "Lo primero que hago yo es conversar con el compañero Inspector para que él los llame, haga la investigación para saber cuál es el problema. Cuando estamos seguros converso yo como Rector y, si se tiene que tomar alguna sanción lo hacemos: amonestación verbal, escrita, según la Ley y el Reglamento del Colegio se tiene que actuar" Aclara que quienes más denuncian son las mujeres por su nivel de desprotección: "Por lo regular denuncian más las señorita porque son las más ofendidas por los muchachos. Como es un colegio mixto siempre las mujercitas tienen ese inconveniente que los estudiantes tratan de abusar" Pero también los hombres son maltratados y entre hombres y entre mujeres mismo se pelean. Piensa que a nivel de institución se hace lo que se debe, se sigue el proceso descrito en la Ley y se actúa conforme a ésta. Reconoce que podrían mejorar en atender estas situaciones si tuvieran charlas sobre cómo ayudar a

jóvenes violentos. El Rector no conoce la normativa legal en torno a la violencia de género: "A través de inspección se les da indicaciones de acuerdo a las leyes y reglamentos que deben cumplir los estudiantes, y si ellos no cumplen nos toca como autoridades actuar de acuerdo a las leyes del colegio"

En criterio del Vicerrector no se debería hablar de violencia en el colegio porque las situaciones que pueden calificarse así son esporádicas, no son el comportamiento cotidiano ni es la mayoría de estudiantes que actitudes violentas: "Los asuntos de violencia que se dan entre chicos son por la forma de tratarse, por la edad misma, por cierta brusquedad que tienen. Pero situaciones más graves son mas bien esporádicas y a veces ni nos enteramos porque se dan fuera del colegio. Los chicos se pelean, las chicas discuten, se van a las manos y a veces a cosas más profundas, pero son casos fortuitos." En su opinión el maltrato es casi en la misma proporción de hombres hacia mujeres que de mujeres hacia hombres y, entre mujeres: "Yo he notado que hay chicas que aprovechan la caballerosidad o la timidez de algunos chicos para agredirlos, insultarlos, o golpearlos escudándose en que son mujeres. También hay chicos que son prepotentes, machistas, que por el hecho de ser hombres abusan de las chicas en el sentido de tratarlas mal, incluso de maltratarlas físicamente... La violencia se da entre hombres y mujeres pero también entre mujeres. Incluso me atrevería a decir que si no está a la par del 50%, incluso más casos de violencia se han presentado entre chicas mismo" Manifiesta que si bien en el colegio se actúa de acuerdo

a la Ley hace falta aprender a manejar el aspecto psicológico de los estudiantes y saber cómo apoyarles, incluso con terapias, para que puedan salir de este tipo de comportamientos: "Aquí se ha actuado en la medida de las posibilidades que tenemos como docentes y como autoridades, a veces desconociendo métodos o formas específicas de cómo tratar este tipo de casos. Cuando se nos presenta cosas graves a nosotros sí nos mueve todo el piso nos quedamos sin saber qué hacer. Se toman algunas medidas que están estipuladas en la Ley, en los códigos, en los reglamentos mismos de la institución, pero llegar al manejo psicológico de los chicos no lo hemos hecho porque no sabemos cómo actuar. El Departamento de Orientación sí ha hecho un trabajo con los chicos pero es complicado. A veces toca buscar ayuda de fuera y no siempre se puede encontrar"

En cuanto al profesorado, las mujeres son quienes más se preocupan mientras que los hombres restan importancia a estas situaciones: "sobre todo las compañeras mujeres son las que más se preocupan por estas cosas. Los compañeros varones se preocupan poco, lo ven como un asunto fortuito, un asunto que pasa, que ha ocurrido siempre y que seguirá ocurriendo" Hay poca participación de los padres de familia en el proceso de educación de los hijos hijas. Incluso algunos de ellos ni saben lo que pasa sino que se enteran de lo que ha sucedido el momento que hablan con la autoridad que los convoca al colegio: "En general, hay muy poca participación de los padres de familia. Incluso creo que los chicos o las chicas ni les comentan a los papás algunas cosas que pasan, mas bien lo comunican aquí a los docentes. Sólo

en casos muy graves los padres de familia conocen eso y la mayoría de veces las conocen cuando ya de acá se los ha llamado" De esto deduce que no hay la confianza ni el diálogo suficiente de las/los adolescentes hacia sus padres/madres o representantes.

En el colegio trabajan dos Inspectores, pero solamente el Inspector General asume la responsabilidad de actuar en casos de indisciplina El criterio del Inspector es que los casos de indisciplina que se suscitan en el colegio no deben ser calificados de violencia porque son situaciones que se dan en todo lugar, mucho más si se considera que el cantón es pequeño y que, como en todo lugar pequeño, hay costumbres que a veces no son buenas como por ejemplo llamarse por los apodos, pues a algunos estudiantes esto les molesta y desde ahí se inician los problemas: "Aquí en el cantón como es pequeño se acostumbran a llamar por los apodos y a algunos no les gusta por eso empiezan las riñas" Situaciones que se puedan considerar graves son muy esporádicas en el colegio. Se han dado dos casos que se sancionaron siquiendo el proceso previsto en la Ley. Un caso fue de dos estudiantes mujeres que se pelearon de golpes utilizando una navaja y el otro, fue el de una estudiante que fue manoseada en sus partes íntimas por varios compañeros.

En su opinión, las causas para que estos hechos se produzcan es que, desde que se obtuvo el transporte escolar, van al colegio estudiantes provenientes en su mayoría de los barrios más alejados del cantón. Son los

jóvenes y señoritas que vienen de estos lugares quienes originan los problemas porque tienen otras costumbres en sus comunidades, otras maneras de valorarse, otras experiencias de familia como por ejemplo el uso de vocabulario fuerte, insultos, gritarse cosas privadas, irse a los puños por cualquier cosa. Estos son comportamientos habituales tanto en hombres como en mujeres. Otra causa es la fuerza, ellos abusen de ellas aunque sea con insultos o con pequeños golpes. "Las mujeres enseguida vienen a quejarse conmigo, pero cuando yo averiguo qué fue lo que pasó, siempre resulta que ellas también son abusivas con los hombres pero ellos no dicen nada porque los hombres no acostumbran buscar ayuda, ellos resuelven las cosas a golpes. Otra situación es que los profesores no ayudan en el control de la disciplina y menos cuando ya se han producido cosas fuertes. Ellos se mantienen al margen, lo más que hacen es exigir que se sancione, que se controle a los estudiantes, pero no ayuda" El Inspector opina que es poco lo que se puede hacer en el colegio respecto a este problema porque es en los hogares donde los estudiantes aprenden comportamientos agresivos, y donde los padres han perdido ya su autoridad. "El colegio no puede hacer nada para cambiar a toda una comunidad. Lo que se puede hacer es controlar más el comportamiento con el estudiantado y en ese sentido hace falta prepararse, saber cómo guiar a los jóvenes, cómo ayudarlos con problemas psicológicos o de violencia que algunos viven en sus hogares"

En opinión de la Orientadora del colegio la violencia se origina también en situaciones de rivalidades familiares que las/los estudiantes reproducen en

el colegio: "En la mayoría de casos estas rivalidades vienen de años atrás y al ser conflictos no resueltos en el ámbito familiar, tampoco pueden resolverse en el ámbito estudiantil" Identifica que el poder que ejercen los estudiantes sobre sus compañeras es evidente en las situaciones de maltrato que se dan, aunque también ha conocido casos de abuso o maltrato de las estudiantes hacia sus compañeros. Identifica como causas de las situaciones de violencia al ambiente familiar falto de afectividad, de seguridad. En su criterio, en la mayoría de hogares se vive en un ambiente de violencia y eso es lo que se reproduce en el colegio: "Hay muchas causas pero principalmente la vivencia de su niñez en el hogar, esa es la raíz del problema, el contexto en el que vivieron situaciones my complejas. Principalmente la falta de afectividad que ellos sintieron la reflejan con sus actitudes frente a sus compañeros" A nivel de institución falta compromiso del profesorado para involucrarse en este problema, para acoger a los estudiantes con más afectividad, escuchar sus vivencias y dar lugar a sus preocupaciones y sentimientos. "De igual manera, falta una reglamentación más específica para actuar en estos casos, para crear una red de apoyo a los estudiantes violentos para que superen su problema porque con la sola sanción no se soluciona nada. Hace falta trabajar más coordinadamente entre profesores, orientadora, autoridades incluso padres de familia para crear una red de apoyo que ayude realmente a los estudiantes violentos, buscar la raíz de una situación y trabajar en eso"

En opinión de la experta hay causas de la violencia que son estructurales: "la pobreza que afecta a la mayoría de la población ecuatoriana, la estructura del Estado cuyas instituciones violentan a la ciudadanía, la situación cultural en cuya base está la violencia machista y el patriarcado, los medios de comunicación que enseñan y reproducen violencia desde las caricaturas hasta las novelas y películas que transmiten. Los mismos jóvenes que manifiestan violencia generalmente la están viviendo y aprendiendo desde sus casas." En un contexto tal, las manifestaciones de violencia se naturalizan y se hace más frecuente la solución de conflictos a través de la violencia. Mientras no se logre crear otros referentes de respeto, cordialidad y equidad para la solución de conflictos, esta realidad no va a cambiar. La violencia de género es un problema social que requiere que el Estado empiece a dar respuestas estructurales "lo que significa partir de mejorar la economía, el acceso al trabajo, modificar los imaginarios colectivos y cambiar las instituciones del Estado iniciando con la educación que ya no da respuesta a los problemas de la niñez y juventud de hoy".

En criterio de la experta, la relación entre economía y violencia no ha sido profundamente documentada para entender todo el peso recíproco que tienen. "Si padres y madres están todo el tiempo tratando de obtener ingresos, de mal humor porque no pueden tener un trabajo digno, no pueden resolver las necesidades de la casa, de sus hijos/hijas, tienen menos posibilidades de ser afectuosos con sus hijos, de comunicarse con ellos, de establecer una relación afectiva, de hablar con calma y sistemáticamente de

temas como los conflictos, la sexualidad, la profesionalización, el matrimonio. Frente a esta nueva realidad la educación está en la obligación de redefinirse y de asumir nuevos roles, lo cual implica un cambio profundo que tendría que ir desde el aceptar que actualmente escuelas y colegios en su mayoría, no son espacios para la iniciativa o gustos del estudiantado, para su reflexión sobre lo que viven y sienten; espacios donde los profesores también puedan aprender de las/los estudiantes os porque no se reconoce que ellos y ellas tienen conocimientos, experiencias de vida de las que también los profesores pueden aprender. El profesorado tiene todo un ámbito de acción para poder trabajar con el estudiantado y la pregunta clave es ¿qué es lo que hicimos o dejamos de hacer para que las/los estudiantes estén comportándose de esta manera? Porque es evidente que algo en las instituciones educativas no está funcionando"

Ante la descripción de las situaciones de violencia que se han dado en el colegio, la experta identifica algunas manifestaciones del sistema patriarcal: la naturalización de la violencia y el ejercicio del poder. Para ella, "la naturalización se da cuando una actitud, una forma de relacionarse o una manera de resolver problemas se repite constantemente en ambientes donde las/los jóvenes se desenvuelven cotidianamente, por ejemplo el hogar. El niño o niña crece siendo parte de estas manifestaciones por lo que esta forma de hacer las cosas es correcta para él/ella. Es más, si no las repite se va a sentir mal porque esa forma aprendida de relacionarse o de resolver conflictos le hace sentir seguridad. Entonces, la naturalización es cuando una

actitud o una forma determinada no me afecta, así lo aprendí, para mí esa es la forma en que se tienen que hacer las cosas" En cuanto al ejercicio del poder, la experta manifiesta que "por la cultura patriarcal que vivimos hay primero un ejercicio del poder desde los hombres hacia las mujeres porque ellas no son reconocidas como pares en el sentido de que se las considera subordinadas y no se reconoce sus derechos. Pero el poder se vive también de acuerdo a cuestiones de tipo social, de clase, de etnia o de edad. Si hay jóvenes que tienen una especificad que los diferencia, por ejemplo: pertenencia étnica, discapacidad, orientación sexual, pobreza, etc. van a ser vistos como menos frente a los/las mestizos, las/los heterosexuales, la/los ricos o las personas sin discapacidad. Entre las/los jóvenes la agresividad es un enorme poder. Si soy una persona a quien se teme puedo imponerme a los demás aunque no tenga recursos o tenga cualquier otra especificidad, porque he desarrollado ciertas capacidades que las/los otros no tienen pero que yo, a lo mejor por el mismo ámbito en el que me crié sí las he desarrollado. Eso hace que yo pueda ejercer poder para dominar a las/los demás."

En criterio de la experta, las únicas personas que pueden cambiar las situaciones de violencia son quienes la están sufriendo porque reciben o porque provocan violencia, pero este es un proceso que debe ser asumido como una tarea institucional por el Estado y la sociedad civil. "Para eso se requiere un proceso sistemático que permita llegar a los/las jóvenes para que puedan identificar qué es lo que les pasa, qué es lo que les hace ser

violentos o violentas, porque en la cuestión de violencia generalmente detrás hay mucha inseguridad, una autoestima muy baja. Este trabajo exige contar con los espacios y las personas adecuadas y exige que, venga de donde venga la iniciativa de trabajo sobre la violencia, todos los demás actores de la familia y la comunidad se incorporen paulatinamente a él"

Discusión: Las entrevistas realizadas corroboran lo hasta aquí identificado en la investigación:

- Las causas de la violencia se originan en el contexto socioeconómico del estudiantado y en el contexto cultural donde algunas actitudes violentas son vistas como naturales y, por lo tanto, se reproducen y fortalecen.
- La violencia se justifica mediante estereotipos que culpabilizan a la mujer y ensalzan la "hombría" de los varones.
- El personal docente y autoridades del colegio intentan atender las situaciones de violencia. Sin embargo, se evidencia que no hay la capacidad institucional para actuar de manera integral y fundamentada para ayudar a estudiantes provocadores y/o víctimas de violencia.

Con esta información se construyó la matriz para el diagnóstico:

Cuadro 11: matriz para el diagnóstico (integración de la información recopilada y proyección del trabajo a futuro)

Problemas	Prioridades	Factores condicionantes	Posibles acciones	Recursos	Aportes	Responsable	Periodo ejecución
Ejercicio del poder	Esto es lo prioritario. Si se deja que esto siga puede que la violencia aumente a niveles inmanejables.	El uso de apodos es una costumbre en la comunidad	Talleres de análisis de la problemática con estudiantes para despertar su conciencia crítica	sis de la facilitadoras con capacidad para abordar la temática onciencia	Organizacion es de mujeres pueden proporcionar la facilitación	Vicerrector Profesores dirigentes de curso	Año lectivo 2011 -
Naturalización de la violencia		Estereotipo sobre la poca confiabilidad de las mujeres					2012
Estereotipos de género como justificativos de la violencia		Presión social para mantener el control de los grupos mayoritarios sobre las minorías					
Violencia intrafamiliar	Segundo en importancia. Si no se ataca esto, el estudiantado seguirá creciendo en un ambiente hostil que lo preparará para ser violento/violenta en el colegio	Arraigada formación machista	Trabajo específico para atender esta problemática de manera integral	Terapistas y asesoría legal de expertos/expe rtas	INFA puede apoyar con terapistas y asesoría legal	Rector	Año lectivo 2011 – 2012 y luego institucion alizar las acciones

Consejo Estudiantil sin un rol definido en cuanto a la violencia estudiantil	Esto se puede atender después porque su rol tendrá que irse desarrollando lentamente. Además, como parte del estudiantado ya van a ser parte de la solución	Interpretación adultocéntrica sobre el poder	Trabajo reflexivo con estudiantes y profesorado para cuestionar el tema del poder y el rol del Consejo Estudiantil en el colegio	Encuentros estudiantiles para intercambio de experiencias	Municipio puede aportar con movilización Representan tes/Padres/madres pueden aportar con alimentación Colegio puede aportar con hospedaje de ser necesario	Tribunal Electoral del Colegio	Año lectivo 2011 - 2012
Desconocimiento del marco legal para situaciones de violencia	Esto se puede hacer a la par que los primeros problemas priorizados. Este conocimiento es indispensable para que estudiantes y docentes vayan cambiando de	Poca coordinación entre instituciones educativas e instancias que trabajan e derechos de las/los adolescentes	Campañas de difusión sobre marco legal relacionado a derechos y a prevención y erradicación de	Difusión de ejemplares de marcos legales sintetizados	El Consejo Cantonal de Niñez y Adolescencia puede aportar con capacitación	Rector Vicerrector	Año lectivo 2011 - 2012
Desconocimiento del Plan Nacional para la erradicación del delito sexual en el ámbito educativo	actitud frente a situaciones de violencia	Poca coordinación entre instituciones educativas e instancias que trabajan e derechos de las/los adolescentes	la violencia en el ámbito educativo Capacitación específica en este tema para toda la comunidad				

			educativa				
Inexistencia de un protocolo institucional para atender casos de violencia Poca preparación de docentes y autoridades para prevenir y reaccionar frente a casos de violencia	Esto debería ser lo tercero a hacer. Si el colegio tiene claro cómo actuar, el estudiantado también estará claro de cómo proceder.	no ha habido una capacitación en este sentido La institución no ha reflexionado colectivamente sobre este problema	Formación de capacidades institucionales para la prevención y atención a problemas de violencia	Visitas a instituciones educativas que tienen protocolos definidos en cuanto a esta problemática	Colegio y organismos de cooperación pueden aportar financiamien to	DOBE Vicerrector Presidenta de la Asociación de docentes	Año lectivo 2011 – 2012 y luego institucion alizar
Escaso apoyo de representantes/padr es/madres del estudiantado	Esto puede hacerse también a la par que las otras acciones. Con los representantes/padres/madres más involucrados en los asuntos del colegio, las/los estudiantes también van a tener más cuidado con su comportamiento	Imaginario colectivo que deja la responsabilidad de la educación sólo en el colegio	Campañas de sensibilización	Madre/padres que pueden apoyar estas iniciativas	Organizacion es de mujeres pueden aportan con materiales y estrategia de campaña Colegio puede aportar con difusión	Vicerrector Comité de padres y madres de familia	Año lectivo 2011

Con la investigación realizada hasta aquí se ratificaron los indicadores teóricos:

- El ejercicio del poder evidenciado en la imposición de la fuerza (verbal y física) y el desconocimiento del marco legal, tanto por parte de docentes como de estudiantes.
- La reproducción de la cultura patriarcal evidente en la naturalización de la violencia y en el uso de estereotipos de género como justificativos de la violencia.

f.3. TERCERA ETAPA: DIAGNÓSTICO Y BÚSQUEDA DE SOLUCIONES

Si bien la solución del problema de violencia involucra a representantes/padres/ madres y a las/los docentes, para la investigación se priorizó trabajar con las/los estudiantes puesto que las problemáticas más urgentes para solucionar son las relacionadas con ellos/ellas. Los talleres de esta tercera etapa se trabajaron con la técnica de grupos reflexivos.

Taller 1 - indicador: imposición de la fuerza verbal y física

El taller se inició agradeciendo a las/los estudiantes por su aceptación a ser parte del proceso de investigación. Se explicó que se trabajaría cuatro talleres y que se lo haría utilizando la técnica de grupo reflexivo que es un

grupo en el que se reflexiona sobre prácticas y actitudes, que se han hecho costumbre pero que no son adecuadas porque afectan la vida propia y la de otras personas. Se acordó que los talleres serían de una hora y media para que el estudiantado no perdiera el último transporte a su casa.

Se presentó el objetivo del taller: identificar cómo se manifiesta la fuerza verbal y física y qué se puede hacer para cambiar esta situación. Se hizo la lectura dramatizada del texto "Los ciegos y el elefante" y las/los estudiantes concluyeron que es necesario considerar y aportar otros puntos de vista para una mejor comprensión de la realidad. Luego se abordó el primer indicador a partir de la pregunta "¿en qué actitudes suyas identifican la fuerza verbal y física?" Hubieron respuesta sólo de los hombres: "en mi tamaño", "en mi pepa"⁷⁵, "en la patada... sí... puedo patear un balón más lejos que toditos estos", "en el puñete". La investigadora preguntó "¿esas son actitudes?" luego de pensar un momento los estudiantes movieron la cabeza negativamente. La investigadora intervino "entonces, si no son actitudes ¿qué son?" Transcurrieron varios minutos hasta que llegó una respuesta "son cosas nuestras...así somos" La investigadora intervino "sí, son características suyas. ¿Y las actitudes? ¿cuáles serían? ¿qué es una actitud?" Nuevamente hubo silencio y costó mucho a la facilitadora dejar que el tiempo transcurra. Al cabo de algunos minutos un estudiante habló "las actitudes son lo que hacemos..." y una estudiante añadió "como nos portamos" La investigadora replanteó la pregunta "entonces, si actitud es lo

_

⁷⁵ Expresión de los jóvenes para designar los músculos de su cuerpo, especialmente los bíceps

que hacemos, ¿qué hacen ustedes que demuestra fuerza verbal y física?" Las respuestas vinieron primero de los hombres y luego de las mujeres. Los hombres dijeron: "nos vamos de trompones" (risas) "nos pateamos" "nos hacemos bromas pesadas...nos pateamos pero es jugando" "bueno, cuando uno jode mucho, ahí le damos en serio" (risas) Las mujeres dijeron: "nos golpean" "nos dan cocachos" "nos insultan" Aquí la investigadora intervino para preguntar "¿por qué para ti los insultos demuestran fuerza?" Las respuestas llegaron enseguida de las mujeres: "porque nos dicen nomás cualquier cosa" "porque dicen cosas que duelen" "porque nos dicen nomás malas palabras como si dijeran cualquier cosa" "porque nos insultan y uno no puede decirles nada" Las expresiones corporales de los hombres (fruncir el ceño, cruzar los brazos, mirar al suelo) mostraron incomodidad ante estas respuestas. Se dejó que transcurra un momento en silencio, luego la facilitadora preguntó "¿en qué sentido los insultos son una fuerza?" No hubo respuesta de los hombres, las mujeres dijeron "es como que nos dieran una cachetada" "es como un golpe" "...duele igual" "a mí mejor que me den un golpe y no que me digan que soy una hija de p..." "o que soy zorra" Los hombres adoptaron posiciones corporales defensivas (cruzar los brazos en su pecho, estirar las piernas y cruzarlas, arrimarse firmemente al respaldo de las sillas) Luego de un momento de silencio, un estudiante dijo con mucha fuerza "y cuando ustedes nos dicen maricones, ¿eso no es insulto?" Hubo risas nerviosas entre las mujeres y miradas de reojo entre ellas. La facilitadora preguntó a los hombres "¿cómo se sienten ustedes cuando sus compañeras los insultan?" Las respuestas surgieron de inmediato "nos

sentimos mal también" "nosotros también tenemos sentimientos no sólo ellas" "molesta que le digan a uno nomás cualquier cosa" "meten cuentos con la enamorada de uno" "ellas dicen maricón... como si ya hubieran estado con uno" Las mujeres se sonrojaron y sonrieron mirándose entre sí. Se produjo un largo silencio. La facilitadora intervino para decir que el interés no es que se recriminen unos a otras sino que todos y todas expresen sus sentimientos para tratar de comprenderlos y ver qué pueden hacer unos y otras para tener una mejor convivencia en el Colegio. Luego hizo un resumen de lo dicho hasta el momento: "hasta ahora ustedes han hablado de fuerza física que son los golpes de cualquier tipo y de fuerza verbal que son los insultos. Han dicho también que tanto hombres como mujeres insultan, entonces, todas y todos están utilizando fuerza verbal. De lo que han dicho, los hombres están usando también su fuerza física, no así las mujeres...Y lo más importante de todo lo que han dicho es que tanto los insultos como los golpes les están haciendo daño, les están haciendo sentir mal, les están originando problemas entre ustedes y con el profesorado. ¿Estamos de acuerdo hasta aquí?" Tanto hombres como mujeres asintieron en silencio. En este momento la facilitadora tuvo la sensación de que el diálogo se cortó demasiado pronto con su intervención. Retomó la palabra diciendo: "me parece que ustedes identifican un aspecto clave en esto de los insultos y es que éstos se originan siempre en una interpretación de la vida privada, y más específicamente, de la sexualidad de cada uno y cada una de ustedes" Preguntó a los hombres: "Cuando ustedes dicen zorra a una compañera, eso implica que ella está prostituyéndose, vendiéndose a varios hombres?" Ellos

se removieron incómodos en sus asientos. Se miraron entre sí. Contestaron "no, no es eso" "no sabemos eso de ninguna" "lo decimos para hacerlas sentir mal, para desquitarnos" "les decimos eso para avergonzarlas" "uno dice nomás sin pensar" "así como a uno lo molestan uno quiere hacerles daño" La facilitadora preguntó a las mujeres "Y cuando ustedes dicen maricón a un compañero ¿significa que él tiene relaciones sexuales con hombres?" Las mujeres se mostraron más lentas en sus respuestas y más conmovidas "no" "no sabemos nada de eso" "les decimos así porque eso es lo que más les molesta" "es un desquite nomás" La facilitadora añadió "Bien. Hay aquí un elemento común. Ustedes están diciéndose insultos demasiado fuertes sólo porque sí, por revanchismo, por desquite. ¿Y qué pasa con su vida privada y su cuerpo cuando se insultan así?" Hombres y mujeres respondieron sin esperar turnos: "nos desvalorizamos a nosotros mismos" "nos despreciamos" "damos lugar a que otros nos falten al respeto" "no respetamos nuestra vida privada ni nuestro cuerpo" "los que oyen y no nos conocen pueden pensar que es cierto lo que nos decimos de adrede" "nos avergonzamos entre nosotros mismos" Cuando no hubo más comentarios la facilitadora añadió "sí, todos y todas tienen derecho a tener una vida privada que sea respetada por las otras personas. La opción sexual es también un derecho que todas las personas tenemos, pero de eso hablaremos en otro momento. Lo importante ahora es que ustedes ven que un insulto es más que una palabra solamente, que desvaloriza a la persona agredida, que ofende y que origina revanchismos... Lo bueno ahora sería plantearnos algunas ideas que nos sirvan para ir erradicando de a poco esta mala

costumbre de decir insultos sin ton ni son..." Luego de un momento en silencio, las respuestas fueron las siguientes:

Cuadro 12: propuestas alternativas al uso de la fuerza

Hombres	Mujeres		
Hacer este tipo de conversaciones más seguido	 Hacer participar a todo el colegio en este tipo de conversaciones 		
 Hablar de esta costumbre de decir nomás cualquier palabra en la formación 	 Que la Orientadora dé charlas a todos los estudiantes sobre esto 		
 de los lunes Poner la disciplina más fuerte, pero que de verdad se ponga más fuerte. Porque 	 Entre mujeres también respetarnos más, porque las mismas mujeres nos decimos insultos o hacemos 		
nos amenazan pero no cumplen.	comentarios súper feos		

Cuando fue evidente que no había más ideas del estudiantado, la facilitadora agradeció el aporte, la disposición de escuchar y de opinar de todos y todas. Enfatizó nuevamente que el espíritu de la investigación de la que aceptaron ser parte, era que el análisis, la comprensión de la realidad y la propuesta de soluciones partiera de ellos y ellas mismas y agradeció nuevamente. Los estudiantes salieron del salón en grupos separados de hombres y muieres.

Discusión: la conversación entre los estudiantes les ayudó a visibilizar que tanto la violencia física como la violencia verbal provocan sentimientos negativos en las personas. Los hombres debieron reconocer que la violencia verbal es tan dañina como la violencia física y, las mujeres a su vez, reconocieron que los insultos también hacen daño a los hombres. Al desglosar el verdadero significado de las palabras que se utilizan como insultos comunes y que encierran toda una construcción social peyorativa (maricón, zorra), las/los estudiantes dimensionaron el real alcance de los

insultos que se gritan. Se evidenció el derecho que tienen todas las personas a que se respete su vida privada y sus decisiones sobre su cuerpo y su sexualidad. Esto último se hizo muy rápidamente puesto que el objetivo fue abordar la violencia física y psicológica y no tanto el tema de sexualidad y de opciones sexuales, porque es algo muy complejo que no puede/debe hacerse a la ligera. Las/los estudiantes reconocieron que la violencia se nutre de sí misma, es decir, que un insulto provoca otro y éste a su vez, otros insulto más fuerte y que lo que ellas/ellos dicen como un simple desquite de algo les afecta mucho más de lo que imaginan, provocan problemas entre familias o con sus enamoradas/enamorados.

Esta fue la primera vez que este grupo de estudiantes hablaron entre sí (hombres y mujeres) abiertamente sobre los problemas que vienen enfrentando. El ambiente del taller al inicio fue relajado, pero luego, cuando se empezó a analizar las actitudes en sí, se sintió tensión en todos ellos/ellas, lo cual es natural considerando la naturaleza de lo que se analizaba. De igual manera, por primera vez se pidió a las/los estudiantes que fueran ellos/ellas mismas quienes propusieran las acciones a tomar. Las sugerencias realizadas son pertinentes al tratamiento comunitario del problema de la violencia.

Las sugerencias recibidas permiten concluir que las/los estudiantes sienten que no son escuchados, que no tienen espacios de diálogo para hablar de

las cosas que les afectan, y, ya que mencionan que estas conversaciones deben extenderse a todo el colegio, es posible pensar que quizá hay otras situaciones de violencia, en otros ámbitos que no se ha logrado detectar en esta investigación. Otro resultado interesante es el reconocimiento que lograron hacer las estudiantes acerca de la violencia que se provocan unas a otras. Es evidente que entre las estudiantes están dándose situaciones de violencia que tienen que abordarse específicamente con ellas, aunque, como es natural, no puede desligarse los hechos de violencia porque éstos se interrelacionan.

Taller 2 - indicador: naturalización de la violencia

Este taller se inició con el saludo de bienvenida para todos los y las asistentes. La facilitadora recordó los avances que se logró en el primer taller y presentó el objetivo del presente taller: comprender qué es la naturalización de la violencia e identificarla en los comportamientos propios. Luego presentó el indicador a abordar y recordó que el objetivo del trabajo grupal era la reflexión sobre las situaciones y no el enfrentamiento; enfatizó la importancia de escuchar para comprender el punto de vista de los otros/otras y aportar también la propia perspectiva para enriquecer el análisis. Dado que la naturalización de la violencia es difícil de deconstruir si no hay un referente externo y por lo tanto diferente al acostumbrado, la facilitadora proporcionó a las/los estudiantes la síntesis de un documento que analiza las

manifestaciones de naturalización de la violencia⁷⁶ y les pidió que señalaran las frases que les impactaran durante la lectura. Luego, cada uno compartió las frases señaladas comentando por qué les impactaron:

- "Uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea como amenaza o efectivo, contra uno mismo, otras personas, un grupo o una comunidad", me impactó porque sí hacemos eso... y porque cuando yo era niño mi papá nos pegaba a todos... si alguno hacía algo malo toditos aguantábamos.
- "Compartimos las mismas creencias, hacemos las mismas bromas, damos el mismo valor a las cosas, despreciamos lo mismo o valoramos lo mismo", lo señalé porque me doy cuenta que así pasa aquí... o sea... como le digo... si los papás pelean uno pelea... o sea... aprendemos de lo que vemos que hacen los otros...
- "La violencia de género, específicamente, se refiere a la violencia que se ejerce contra las mujeres por el hecho de ser mujeres", yo creo que eso sí nos pasa a nosotros... las mismas compañeras son malas... inventa cuentos, chismes, apodos, mandan mensajes feísimos... los hombres también son abusivos...
- "Es posible que desde la niñez vimos violencia en nuestro hogar, entre nuestros padres, nuestros hermanos o, que nosotras/nosotros mismos fuimos golpeados, insultados, gritados" yo sí... sí... vi violencia entre mis

-

⁷⁶ Ver el anexo 3

padres... Mi papá siempre le pegaba a mi mamá... hasta ahora a veces le pega, cuando no está mi hermano... es que mi hermano la defiende a mi mamá cuando mi papá la quiere pegar... a nosotros también nos pegaba feísimo antes... ahora yo no mucho... pero ahora...

"Las mujeres se consideran con menos derechos y valor que los hombres, los gays son vistos como menos que los heterosexuales, los mestizos se valoran como mejor que lo indígena" aquí las que son de aquí... del centro... de aquí de Quilanga mismo se creen mejor que nosotros que somos de los barrios... nos ponen apodos, nos gritan...

Cuando fue evidente que nadie más se animaba a hablar, la facilitadora expresó que era bueno hablar de estas experiencias, que reconocerse como sobreviviente de violencia sensibiliza para reconocer más rápidamente cuando estamos siendo violentados o cuando estamos provocando violencia, y, que trabajando conscientemente para cambiar estas actitudes se puede lograr hacerlo. Luego preguntó al grupo ¿con qué actitudes estamos naturalizando la violencia de las situaciones que pasan en el colegio entre ustedes? Tras un largo silencio empezaron las respuestas. La facilitadora las escribió en la pizarra dando forma al siguiente cuadro:

Cuadro 13: manifestaciones de naturalización de la violencia

Respuestas de hombres	Respuesta de mujeres
Nos reímos	A veces sí nos hacemos las que lloramos
Decimos que es costumbre poner apodos por ejemplo	 Nos reímos cuando no es con nosotras cuando atacan a otra compañera
Nos tapamos entre nosotros cuando el Inspector nos llama	 Entre nosotras nos decimos cosas feísimas (la estudiante se sonroja)
No les creemos cuando las mujeres nos	También nos escribimos tonteras
dicen que no quieren esas bromas	A veces también golpeamos a los
las molestamos peor	hombres pero no con tanta fuerza
Decimos que ellas mismo tienen la culpa	como ellos
Nos reímos cuando se ponen bravas	Nosotros también decimos que es
Las amenazamos también	broma algo que no les gusta a ellos
Nos hacemos grupo para burlarnos	Nos enfadamos con ellos pero después
Decimos que es broma	ya nos ponemos de a buenas

La facilitadora entonces llamó la atención en el hecho de que naturalizar la violencia lleva a que ésta pierda importancia y a que todas las personas piensen que no se puede, o no se necesita, hacer nada contra ella, aun cuando es evidente, como en el caso de los estudiantes, que se necesita actuar al respecto para que todos y todas pudieran llevarse bien y convivir en paz. Luego preguntó "¿qué podemos hacer sobre nuestras actitudes para no seguir naturalizando la violencia?" Las respuestas no fueron tan inmediatas. Lo que se dijo fue lo siguiente:

"Escuchar de verdad a las mujeres" La facilitadora preguntó "¿cómo se hace eso?" Varios estudiantes respondieron: "aceptar que si ellas dicen que no, es no" "si dicen que algo les molestas, no volver a hacerlo" "creerles cuando lloran" "pero que ellas dejen de llorar de adrede"

- "Hablar de esto con los papás y los profesores" La facilitadora intervino "¿por qué les parece que es necesario hacer esto?" Las respuestas también fueron de varios estudiantes "porque en la casa pasa lo mismo" "mi papá también no me cree cuando lloro" "hay profesores que no nos creen cuando les contamos algo" "o nos dicen que no nos quejemos por nada" "les dicen a los compañeros que nos estamos haciendo, que no nos hagan caso"
- "Tenemos que portarnos serias" La facilitadora preguntó "¿cómo es eso de portarnos serias?" Hubo un largo silencio y risas entre las mujeres "o sea... no hacernos las que lloramos si no queremos llorar.. " (más risas tanto de mujeres como de hombres) "hacerles caso a los hombres también cuando dicen que nos calmemos" "no mentirles que los han mandado a saludar" (sonríen tanto los hombres como las mujeres)
- "Licen, fuera bueno que en conversáramos así con todos los cursos" "y en otras materias también"

La facilitadora agradeció la participación del estudiantado y se despidió de cada uno. Las y los estudiantes salieron conversando y riendo más juntos, aunque todavía separados a un lado los hombres y a otro lado las mujeres. La facilitadora se quedó con la sensación de que no dio el tratamiento adecuado en el momento en que las/los estudiantes contaron situaciones personales de violencia. Por la presión del poco tiempo para abordar este indicador que, a su juicio, era el más complejo, quizá no dio el tiempo

suficiente para ayudar a las/los estudiantes a desahogarse de sus experiencias negativas y a procesar mejor su sufrimiento.

Discusión: el análisis de este indicador permitió que las/los estudiantes pudieran confrontar las "actitudes acostumbradas" y analizar la carga que éstas tienen en naturalizar la violencia contra las mujeres. Las frases de la lectura que ellas/ellos señalaron, así como las explicaciones que dieron de por qué eligieron las frases, evidencian que pudieron reconocer rápidamente las formas de naturalizar la violencia porque ellas/ellos mismos han sido víctimas de violencia desde el hogar. En opinión de la facilitadora, para algunos/algunas estudiantes, estas experiencias de violencia aún no han sido suficientemente procesadas y están afectando sus vidas, por lo que sería necesario pensar en terapias para trabajar con estas/estos jóvenes y ayudarles a superar sus traumas. Esto no se hizo durante el taller por el poco tiempo que había y porque este tipo de terapias tienen connotaciones y procesos totalmente diferentes a los objetivos y procesos del taller.

Las estudiantes mujeres reconocen un estereotipo de género cuando mencionan que ellas, que son de los barrios, son vistas como menos en relación a las estudiantes que son de la cabecera cantonal. Los hombres no se expresaron a este respecto, quizá porque, dado a que en la generalidad son mejores deportistas, ellos tienen una actitud dominante en la relación con los estudiantes de la cabecera cantonal: ellos deciden cómo se arman los equipos para campeonatos deportivos, quiénes juegan y quiénes son

suplentes. Incluso organizan las visitas a otros colegios para encuentros deportivos.

Las respuestas que dan, tanto hombres como mujeres, en cuanto a reconocer las formas en que naturalizan la violencia revelan que están reproduciendo los típicos atributos socialmente asignados. Las mujeres recurren a las lágrimas (aunque sean falsas) para despertar compasión o para obtener protección; los hombres reconoce la fuerza física como uno de sus mejores atributos. Las actitudes que se mencionan como naturalizar la violencia indican que hay un elevado grado de tolerancia a la violencia contra las mujeres. Esto se evidencia en la repetida actitud de desoír sus negativas, de reírse de sus reclamos, en aplicar más violencia (amenazas) para impedir que ellas den a conocer las cosas que pasan. Las respuestas de las estudiantes dejan traslucir que hay una acentuada falta de solidaridad de género ante la violencia: ellas ubican como uno de los agresores a las otras compañeras y, reconocen que cuando las situaciones violentas se dan con otras, ellas se ríen. Esto habla de que no se ha creado consciencia de género. Sus respuestas también indican que ellas están debatiéndose entre actuar para cortar la violencia o naturalizarla como parte de su vida: denuncian, lloran, pero luego "se ponen de a buenas" Claro que tampoco tienen la experticia para saber actuar con una respuesta más integral y exigirla también del Colegio.

Taller 3 - indicador: uso de estereotipos de género como justificativos de la violencia

Este taller inició con un refrigerio que la facilitadora brindó porque las/los estudiantes tuvieron una actividad extra en el colegio y salieron más tarde que de costumbre. Luego, la facilitadora presentó el objetivo del taller: identificar estereotipos de género y presentó el indicador a trabajar en esta sesión. La base de este taller fue el uso de un vídeo de dos mujeres ecuatorianas, una indígena y una afroecuatoriana⁷⁷ cuyas vidas fueron marcadas por estereotipos y actos de violencia que sufrieron y superaron. Cuando el vídeo terminó la facilitadora explicó brevemente qué es un estereotipo y preguntó "¿qué estereotipos identifican ustedes en el vídeo?" Las/los estudiantes pidieron observar nuevamente el vídeo. Al finalizar esta segunda presentación la facilitadora planteó nuevamente la pregunta y las respuestas fueron las siguientes:

Cuadro 14: estereotipos identificados

Hombres	Mujeres
 Que sólo la valoraban por su cuerpo 	Que creían que porque era negra
de negra	sólo servía para cocinera
 Que la mamá no le creyó cuando le dijo que su padrastro la tocaba 	Que la veían que era negra y ya decían que ha de ser vaga para el
Que el policía le dijo que algo ha de	estudio
haber hecho cuando el esposo la	 Que creyeron que porque quedó
pegó	viuda se iba a meter nomás con
 Que las monjas la mandaron a la 	cualquier hombre
cocina para que los visitantes no	Que la pusieron a servir la comida
vieran que había una negra	siendo ella también estudiante sólo

⁷⁷ La fundación Mujer: imágenes y testimonio tiene una amplia biblioteca de recursos audiovisuales para abordar la temática de violencia de género

estudiando ahí

- Que porque era indígena creían que aguantaba nomás cualquier carga
- Que ellas ya no creían en los hombres
- Que prefirieron quedarse solas

porque era negra

 Que no le creían que quería ser artista...bailar

La facilitadora notó que la diferencia entre un estereotipo y una situación dolorosa no estaba clara, sin embargo, decidió privilegiar el sentimiento de lo negativo antes que la comprensión intelectual del concepto, porque la violencia es un asunto más de convicciones y de actitudes antes que de conocimientos. Por esta razón, no se detuvo en aclarar lo que es un estereotipo sino que aprovechó el momento para ligar la sensibilización reciente de las/los estudiantes con sus propias experiencias de vida. Por eso, les preguntó "y ustedes, ¿qué estereotipos están reproduciendo entre ustedes?" La transición de la experiencia observada a su propia vida resultó brusca, sin embargo, las respuestas surgieron de inmediato:

- "Las chicas que tienen dos enamorados son mal vistas... Pero a veces no son enamorados. Uno está conversando con alguien y ya se lo dan de enamorado"
- "Y se hacen problemas adrede porque a veces el chico tiene enamorada y ella oye algo de uno y ya se enfada con uno"

La facilitadora preguntó "¿cuál sería el estereotipo en esta situación que están contando?" Las respuestas fueron de los hombres:

 "que las mujeres son traicioneras" "que ellas son cachudas" "que no se puede confiar en las mujeres"

La facilitadora intervino "¿y cómo afecta esto la convivencia entre ustedes?"

Las respuestas fueron igualmente rápidas y esta vez de hombres y mujeres:

"no podemos tener amigos" "no podemos conversar tranquilamente porque
hasta el Inspector empieza a quedarse mirándonos" "las chicas empiezan a
pelearse con uno" "aunque es bueno para que se pongan celosas" (risas de
todo el grupo) "hasta las mamás de las otras hablan mal de uno" ""a veces
uno dice, para que hablen con razón... y se mete con el chico"

La facilitadora preguntó "¿qué otros estereotipos identifican en su convivencia aquí en el colegio?" Luego de conversar entre ellos, los hombres dieron estas respuestas: "que también insultamos a las compañeras como las insultaban a ellas (las mujeres del vídeo)" "que las golpeamos porque somos hombres y somos más fuertes que ellas" "decimos que de adrede se hacen las apretadas" "le decimos al Inspector que ellas mismo tuvieron la culpa" Las respuestas de las mujeres fueron: "es como dijo la negrita, si uno es feo lo maltratan por feo y si uno es guapa la maltratan por guapa" (todos/todas ríen) "piensan que las feas son inteligentes y las bonita tontas" (risas nuevamente) "si uno se ríe le dicen que está coqueteando y si uno está serio le dicen que se hace la importante" "si uno aguanta las bromas se cargan y si uno le cuenta al Inspector se ponen bravos" "sí, ya no se sabe qué mismo hacer"

La facilitadora fue consciente que no se estaba logrando el objetivo de identificar todos los estereotipos de género como justificativos de violencia, sin embargo, al no haber el tiempo suficiente para que este conocimiento surgiera como resultado del proceso reflexivo del grupo mismo, consideró más oportuno no forzar las cosas, pues, por experiencia se sabe que si el reconocimiento de una conducta violenta no parte de la persona misma y viene de alguien más, esto resulta una imposición infructuosa. Por esta razón, la facilitadora planteó la pregunta final, "¿qué quisieran hacer ustedes para ir cambiando estos estereotipos presentes entre ustedes?" Las respuestas de las/los estudiantes fueron apresuradas porque estaba cerca la hora de salida del carro que los transporta:

- Ver más películas como ésta, llaman más la atención
- Saber cómo ha sido la vida de otros famosos
- Hablar de esto con gente de otros lugares para ver si es lo mismo que aquí. ¿De dónde es la negrita? Se informó que de Esmeraldas

Ante la falta de más respuestas y la inquietud que mostraban las/los estudiantes, la facilitadora dio por terminada la sesión agradeciendo la presencia de todos/todas y comprometiendo la asistencia al próximo taller.

Discusión: las/los estudiantes reconocieron rápidamente los estereotipos más comunes y evidentes en cuanto a género: la valoración de la mujer sólo por su cuerpo, la duda sobre la veracidad de la palabra de las mujeres cuando hablan de violencia, el menosprecio intelectual acerca de la gente

afroecuatoriana o indígena, la ratificación de roles según su procedencia étnica: afroecuatoriana o indígena es igual a cocinera, la duda sobre la decisión de una mujer de no tener a un hombre a su lado.

Ya en su propia vida personal, las/los estudiantes reconocen que están reproduciendo los estereotipos de género más comunes:

- Dar por sentado que las mujeres son traicioneras
- Poner en duda la palabra de la mujer para invalidar sus aseveraciones
- El uso de la fuerza física como forma de dominio y poder sobre las mujeres
- El estereotipo de mujer fea e inteligentes versus mujer bonita y tonta
- La imposibilidad de una amistad sincera y sin interés romántico o sexual entre hombres y mujeres
- La casi obligatoriedad de la mujer de responder a los requerimientos de un hombre y, al mismo tiempo, su menosprecio si lo hace
- Sin total conciencia de esto, las mujeres reconocen el mito de la mujer mariana versus el mito de la mujer prostituta. Esto se evidencia cuando las mujeres manifiestan que si se portan demasiado serias son tachadas de arrogantes y, si aceptan las bromas sin reaccionar son tachadas de coquetas y, en ambos casos sometidas a mayor violencia. Las respuestas de los hombres refuerzan esta interpretación

cuando ellos aceptan que emiten juicios acerca de la vivencia de su sexualidad por parte de las mujeres dudando de ellas porque sólo "se hacen las apretadas"

Un mecanismo social para regular la vida de las mujeres y adaptarlas a su rol social es la presión en base a murmuraciones que la descalifican por algo que está haciendo y que no se considera correcto, o por algo que no hace y que debería hacer. Las estudiantes del Colegio también están viviendo esta presión social para adaptarse al modelo de "buena chica", pero esta presión no siempre da resultado. Es más, la misma presión origina que ellas hagan lo contrario de lo que se quiere lograr: "hasta las mamás de las otras hablan mal de uno, a veces uno dice, ya, para que hablen con razón... y se mete con el chico"

Los estereotipos mencionados son el fundamento que se utiliza para justificar la violencia contra las mujeres, aun cuando puedan resultar contradictorios entre sí: Se violenta a las mujeres que no se adaptan a la norma social, pero también se las violenta porque no quieren alejarse de esa norma.

Taller 4 - indicador: desconocimiento del marco legal contra la violencia

El taller se inició con la dinámica "traspasando el muro" con lo que se provocó la reflexión inicial de las/los estudiantes acerca de la necesidad de pensar y trabajar colectivamente para solucionar un problema. Luego, la facilitadora presentó al grupo una situación hipotética: "vamos a suponer que

ustedes son las autoridades del colegio. Reciben la visita de un grupo de señoritas que van a denunciar que están siendo maltratadas con gritos, insultos, golpes. Ellas exigen de ustedes que hagan algo al respecto. Tres madres de familia han reclamado en este mismo sentido. Ha ido también una madre de familia a reclamar que están acusando a su hijo de maltratar a las compañeras y que esta acusación es falsa. Ella exige que se identifique a los culpables porque esta situación está afectando a su hijo. Analicen la situación y contesten las siguientes preguntas: ¿Qué harían ustedes para atender los pedidos de todas estas personas? ¿En qué reglamentos o leyes basarían sus decisiones? Las respuestas de los diferentes grupos fueron las siguientes:

Grupo 1

¿Qué harían ustedes para atender los pedidos de todas estas personas?

- Con los estudiantes fijar normas de disciplina claras. Sancionar cuando es necesario.
- Con las mamás hablar para que ellas críen mejor a sus hijos.
- Con la mamá del estudiante acusado, hacerle entender la responsabilidad de lo que su hijo hizo.

¿En qué reglamentos o leyes basarían sus decisiones?

• En la ley de Educación.

Grupo 2

¿Qué harían ustedes para atender los pedidos de todas estas personas?

- Organizar reuniones donde todos puedan hablar y explicar sus razones. Eso les ayudaría a comprender las cosas como a nosotros.
- Pediría ayuda a la Junta Cantonal de Derechos.

¿En qué reglamentos o leyes basarían sus decisiones?

• En las leyes del colegio

Grupo 3

¿Qué harían ustedes para atender los pedidos de todas estas personas?

- Tener más Orientadoras para que aconsejen a los estudiantes.
- Sancionar a los estudiantes que se portan mal.
- Hacer sesiones con las madres de familia para que entiendan el problema y se ayuden criando bien a sus hijos
- Hablar con los padres para que no sean violentos con sus hijos

¿En qué reglamentos o leyes basarían sus decisiones?

- En la Ley de Educación
- En la Ley de la Junta de la Niñez y Adolescencia

Una vez que se expusieron las respuestas, la facilitadora preguntó "¿qué relación ven ustedes entre la familia y las situaciones de violencia que a veces se dan entre ustedes?" Las respuestas fueron las siguientes:

Hombres: "A veces hay familias que en el barrio mismo no nos llevamos y acá en el colegio eso sale a veces" "Cuando las mamás no educan bien a los

hijos ellos no saben cómo portarse" "Los papás mismo son violentos con uno... peor con las mujeres..." "En la familia mismo uno escucha insultos, apodos, malas palabras"

Mujeres: "En las familias mismo a uno le ponen nombres, le dan enamorados, le dicen tonteras" "la mayor parte de mamás son buenas, pero sí hay algunas que pegan mucho... ellas deberían oír esto" "Los hermanos también, con cuento que son mayores o que son hombres son servidísimos y encima de eso son atrevidos"

Luego de estas opiniones, la facilitadora centró la discusión en la segunda pregunta. En el momento de hacerlo, pensó que el taller estuvo demás puesto que en las conversaciones anteriores y en las entrevistas que se hicieron, las/los estudiantes nunca mencionaron ningún marco legal, por lo que era obvio que no lo conocían. Pese a ello inició el análisis con la siguiente pregunta: "¿qué tiene que ver un marco legal con el tratamiento de la violencia de género?" El estudiantado guardó silencio hasta que una estudiante preguntó "¿qué es un marco legal, es así como una ley?" La facilitadora respondió la pregunta aclarando el concepto y explicando que un marco legal garantiza derechos y establece responsabilidades para todas las personas involucradas en una situación, y que, dentro de ese marco es posible ser justo en el tratamiento de situaciones de violencia y ayudar tanto a los violentadores como a las víctimas a superar esta situación. Planteó la pregunta nuevamente "¿qué leyes conocen ustedes en las que podrían

apoyarse para tratar el asunto de violencia en el colegio?" Las primeras en responder fueron las mujeres:

"la Junta de la Niñez y Adolescencia. Ellos están atrás de los niños y los adolescentes viendo que no los maltraten" "Las del INFA también siempre están preguntando de eso" "Hay el Código de la Niñez y Adolescencia"

Hombres: "La Ley de Educación también"

La facilitadora preguntó entonces: "¿en qué sentido puede influir un marco legal en estas situaciones de violencia que estamos afrontando en el colegio?" Las respuestas de los hombres fueron: "bueno, el Inspector siempre nos habla de sanciones. Debe haber algo así en las leyes" "Claro porque si no hubiera, no pueden hacernos nada" Las mujeres añadieron: "Una mamá ha ido a denunciar en la Comisaría por una pelea de la hija..." "sí, pero ellos no tienen nada que ver con nosotros" "los de la Junta Cantonal sí, porque ellos siempre están yendo a la escuela" Un estudiante añadió: "en la escuela de mi hermano ya han dado algunas charlas pero aquí no vienen" La facilitadora preguntó "¿y de qué les han hablado?" "de los derechos" "de que hagan el gobierno estudiantil" "de que los profesores no pueden pegarlos"

Para profundizar la reflexión la facilitadora preguntó "¿qué piensan ustedes, se puede hablar de derechos en las situaciones de violencia que estamos pasando en el colegio?" Las mujeres respondieron primero luego de un largo silencio: "todos tenemos derechos" "nadie debería golpearnos" "ni

insultarnos" Los hombres respondieron "ni a nosotros tampoco" "claro, a nadie" "los derechos son de hombres y mujeres" La facilitadora intervino para preguntar "si hay estos derechos como ustedes han dicho, y claro que esto es así, ¿de qué les serviría a ustedes conocer leyes que garantizan esos derechos?" Las/los estudiantes conversaron entre sí antes de responder primero las mujeres: "si conocemos las leyes podemos exigir nuestros derechos" "saber lo que podemos y lo que no podemos hacer" "sentirnos más protegidas" "estar más tranquilas" "y saber también qué es lo que no debemos hacer" Los hombres añadieron con actitud entre seria y bromista "podemos discutirle al Inspector" con lo que todas las personas rieron.

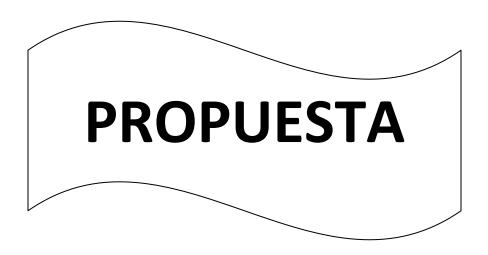
La facilitadora explicó a las/los estudiantes que lo que ellos acababan de decir es precisamente la finalidad de las leyes, garantizar derechos y establecer responsabilidades de cada persona involucrada en una situación. Informó que respecto a situaciones de violencia hay un marco legal bastante amplio sobre el que ya conversarían después, que este marco legal incluye la Ley de Educación que ellos identificaron y que además hay otras leyes como el Código de la Niñez y Adolescencia, el Reglamento Interno del Colegio, el Código de Convivencia y el Plan Nacional para la Erradicación del delito sexual en el ámbito educativo. Aclaró que las instituciones que ellos/ellas mencionaron como la Junta Cantonal de Protección de Derechos, la Comisaría de Policía, el Consejo Cantonal de la Niñez y Adolescencia no son leyes sino espacios donde las leyes deben aplicarse de acuerdo al grado de autoridad que tiene cada uno.

Discusión: La información obtenida en este taller permite reconocer que el estudiantado tiene un conocimiento intuitivo de que son sujetos/sujetas de derechos, suponen que así debe ser, pero no han tenido ninguna información al respecto, por lo que, aparte de la Ley de Educación, no conocen de leyes que podrían ayudarles a encaminarse colectivamente en la resolución de sus situaciones de violencia. Por experiencia propia o con sus familiares conocen de los espacios legales que existen en el cantón para la defensa de sus derechos, pero tampoco tienen un conocimiento cierto de en qué consisten estos espacios y cuáles son las funciones y atribuciones que cada uno tiene.

Sobre la base de los resultados obtenidos hasta este momento se identificó los principales problemas a abordar así como las propuestas de solución. Para trabajar la matriz se presentó una recopilación de las posibles acciones que las/los estudiantes identificaron en cada taller. Con esta información se elaboró la siguiente matriz de propuestas de solución:

Cuadro 14: Matriz de propuestas de solución de las/los estudiantes

Indicadores diagnósticos de población	Propuestas de solución	Responsables	Periodo ejecución
Uso de la fuerza verbal y física: apodos, insultos, palabras soeces, escritos ofensivos, golpes, tocamientos no consentidos, besos forzados.	Conversaciones más seguidas sobre lo que es la violencia y con todo el personal del colegio Abordar abiertamente de lo que es violencia sexual con el estudiantado, docentes y padres/madres de familia	DOBE Vicerrector	Año lectivo 2011-2012
Insuficiente conocimiento y manejo del marco legal relacionado a violencia en el ámbito estudiantil	Dar a conocer las leyes que hay para prevenir y sancionar actitudes de violencia	Consejo Cantonal de Niñez y Adolescencia	Año lectivo 2011-2012
Poca escucha a la denuncia de las mujeres, ridiculizarlas o amenazarlas para desestimar sus denuncias	Tener espacios para ver películas y poder comentar las cosas que ven y que son parecidas a lo que pasa en el colegio o en la comunidad Poner una disciplina más fuerte en el colegio y cumplirla. Sancionar si se tiene que sancionar. Cambiar las actitudes: no mentir y no violentar a nadie	Preguntarle a una profesora	Año lectivo 2011-2012
Justificar la violencia contra las mujeres presentándolas como bromas, como estrategias de enamoramiento o como prácticas culturales aceptadas	Hacer grupos reflexivos en todas las materias Hablar de los derechos de hombres y mujeres y de sus responsabilidades en el colegio Hacer actividades para discutir estas ideas falsas	Profesores Dirigentes	Año lectivo 2011-2012
Violencia verbal entre las mujeres	Hacer actividades grupales entre mujeres para afianzar las amistades	Rector	Año lectivo 2011-2012



g. PROPUESTA

g.1. Presentación

La metodología del autodesarrollo comunitario privilegia el fortalecimiento de la conciencia crítica de las personas desde la identificación y análisis de las contradicciones presentes en su cotidianidad, hasta la propuesta de acciones concretas para transformar estas contradicciones, propuestas en torno a las cuales se elaboran proyectos de desarrollo que se ejecutan con el compromiso y las capacidades de todos y todas quienes intervinieron en su formulación. Los proyectos concebidos de esta manera contribuyen a la emancipación personal y de la comunidad al posibilitar que personas y comunidad se entiendan como sujetos/sujetas con capacidad para actuar sobre su realidad desde sí mismas, y no desde la ayuda o la imposición de agentes externos.

En esta perspectiva, las/los estudiantes participantes en la investigación formularon sus propuestas desde sus propios intereses y posibilidades. Claro está que por su edad, las propuestas planteadas no tienen – aparentemente- mayor complejidad y sustento, porque ellas/ellos han vivenciado múltiples experiencias, pero no las han sistematizado como para desarrollar la experticia ni el conocimiento para abordar sistemáticamente el tema de violencia de género.

Por esta razón y para complementar las propuestas planteadas por el estudiantado, la investigadora presenta al Colegio Técnico Quilanga esta propuesta, la misma que es un apoyo para que la institución pueda emprender el tratamiento de la violencia como su complejidad lo requiere, es decir, como un proceso a largo plazo, con alianzas estratégicas con otros actores, lo cual posibilita un trabajo integral para el abordaje de la situación de violencia en el Colegio Técnico Quilanga.

g.2. Objetivos

g.2.1. Objetivo general

 Atender las situaciones de violencia de género que se dan en el Colegio Técnico Agropecuario Quilanga desde la perspectiva del autodesarrollo comunitario para propiciar ambientes de aprendizaje afectivos y seguros para el estudiantado.

g.2.2. Objetivos específicos

- Ampliar la discusión sobre violencia de género a todo el estudiantado con la metodología del autodesarrollo comunitario para lograr su reflexión orientada a la comprensión y solución de este problema
- Ejecutar un plan de capacitación para propiciar la reacción institucional frente a la violencia de género

g.3. Actividades

La propuesta comprende tres actividades grandes desglosadas en actividades más pequeñas, de manera que para las autoridades y docentes del colegio, haya una ruta clara a seguir en la ejecución de la misma. Estas actividades son:

- Actividad 1: incorporación de espacios de reflexión sobre la violencia con todo el estudiantado desde la metodología del autodesarrollo comunitario.
- Actividad 2: proceso de capacitación a todas las instancias del Colegio
- Actividad 3: festival de cine-foro colegial "Sentir y pensar para vivir en paz"

Para la actividad 2, a partir de la información y las propuestas realizadas por el estudiantado, se proponen planes de capacitación dirigidos a estudiantes, docentes y padres/madres/representantes de familia, de manera que se incluyen los temas pertinentes a cada actor.

Actividad 1: Incorporación de espacios de reflexión sobre la violencia a todo el estudiantado desde la metodología del autodesarrollo comunitario

Actividades			Objetivo	Responsables		Tiempo		costo
Socialización	de	la	Capacitar	Lic.	Gladys	Agosto	-	1 500

metodología del autodesarrollo comunitario con las/los docentes guías y directivos de la institución	facilitadores/facilitadoras para guiar el proceso con cada uno de los paralelos del colegio	Tuza Maldonado Vicerrector	noviembre 2011	
Ejecución de talleres de las/los docentes guías con sus paralelos sobre violencia basados en la metodología del autodesarrollo comunitario	Propiciar la reflexión de todo el estudiantado sobre situaciones de violencia de género en el colegio	Docentes guías Orientadora	Septiembre - octubre 2011	2 400
Realización de talleres con el personal docente para trabajar el tema de violencia desde la metodología del autodesarrollo comunitario	Propiciar la reflexión del personal docente sobre situaciones de violencia de género en el colegio	Vicerrector Orientadora	Septiembre - octubre 2011	800
Realización de talleres con padres/madres de familia y representantes de estudiantes para trabajar el tema de violencia desde la metodología del autodesarrollo comunitario	Propiciar la reflexión de padres/madres de familia y representantes de estudiantes sobre situaciones de violencia de género en el colegio	Vicerrector Orientadora	Septiembre - octubre 2011	800
Mapeo de actores que están trabajando en el tema de violencia de género en la zona	Identificar posibles apoyos para atender el problema de la violencia en el colegio	Rector Vicerrector	Noviembre 2011	800
Realización de convenios con instituciones que puedan apoyar en la atención al tema de violencia en el colegio	Establecer un cronograma de trabajo en la atención a las situaciones de violencia en el ámbito estudiantil	Rector	Diciembre 2011	800
Sesión de trabajo con las instituciones que firmaron convenio	Establecer un cronograma de acciones conjuntas	Rector Vicerrector	Diciembre 2011 –	100

Ejecución de los convenios institucionales y del cronograma de trabajo	Atender la problemática de violencia del colegio de manera integral y con todas/todos sus actores	Rector Vicerrector	Diciembre 2011 – diciembre 2012	
Sesiones de trabajo con instituciones educativas, legales, de salud, de adolescentes que funcionan en la cabecera cantonal	Definir un protocolo institucional para la atención a estudiantes víctimas de violencia	Lic. Gladys Tuza Maldonado	Abril – mayo 2012	200
		Orientadora		
Conformación de grupos de apoyo a víctimas de violencia en el colegio y en los barrios más grandes	Establecer una red social de apoyo a víctimas y prevención de violencia	Lic. Gladys Tuza Maldonado	junio – julio 2012	3 000
		Orientadora		
Trabajo de capacitación específica con grupos de apoyo	Capacitar a las personas para el apoyo adecuado a víctimas de violencia	Rector	Junio – diciembre 2012	6 000
do apoyo	a violiniae de violencia	MIES INFA	2012	
		CODEMUF		
Sistematización, evaluación y ajustes del proceso realizado en cuanto a violencia de género	Institucionalizar el trabajo en cuanto a violencia de género como preocupación prioritaria en el colegio	Consejo Directivo Consejo	Agosto 2011 – diciembre 2012	500
		Estudiantil		

Actividad 2: proceso de capacitación

Plan de capacitación para el estudiantado

	Tema		Objetivo		Institución aliada	Fecha			
La	construcción	de	Deconstruir	los	modelos	del	ser	CODEMUF	Abril 2012

las masculinidades y las feminidades	hombre y el ser mujer		
La violencia de género y la vida de las mujeres	Capacitar al estudiantado para reconocer situaciones de violencia y reaccionar adecuada mente en estas situaciones	CODEMUF	Mayo 2012
Marco legal en cuanto a violencia de género en el ámbito estudiantil	Difundir las herramientas legales pertinentes a prevención, atención y sanción de violencia en el colegio	MIES INFA	Junio 2012
Comunicación no violenta	Sensibilizar al estudiantado para ejercer nuevos estilos de comunicación	MIES INFA	Agosto 2012
La violencia simbólica y mediática	Cuestionar el rol de los medios de comunicación en cuanto a transmisión de actitudes violentadoras	CODEMUF	Septiembre 2012

Plan de capacitación para padres, madres y representantes del estudiantado

Tema	Objetivo	Institución aliada	Fecha
La construcción de las masculinidades y las feminidades	Deconstruir los modelos del ser hombre y el ser mujer	CODEMUF	Mayo 2012
Atención y prevención de la violencia intrafamiliar	Desarrollar conciencia crítica de las/los participantes acerca de la familia como ambiente reproductor de violencia	CODEMUF	Julio 2012
Marco legal en cuanto a violencia de género en el ámbito estudiantil	Difundir las herramientas legales pertinentes a prevención, atención y sanción de violencia en el colegio	MIES INFA	Septiembre 2012
Conformación de redes alrededor de la violencia	Propiciar la conformación de grupos de apoyo para víctimas de violencia	CODEMUF	Diciembre 2012

Tema	Objetivo	Institución aliada	Fecha
La construcción de las masculinidades y las feminidades	Deconstruir los modelos del ser hombre y el ser mujer	CODEMUF	junio 2012
La violencia simbólica e institucional	Capacitar a las/los participantes para reconocer situaciones de violencia en estos ámbitos y reaccionar adecuadamente	CODEMUF	Agosto 2012
Marco legal en cuanto a violencia de género en el ámbito estudiantil	Difundir las herramientas legales pertinentes a prevención, atención y sanción de violencia en el colegio	MIES INFA	Septiembre 2012
El poder en la interrelación directivo/a- docente-estudiante	Sensibilizar a las/los participantes acerca del poder como expresión de la construcción de género en la interrelación entre autoridades y subordinados	MIES INFA	Octubre 2012
Protocolo de atención en situaciones de violencia	Definir el protocolo institucional para prevenir, atender y sancionar la violencia en el colegio	CODEMUF	Noviembre 2012

Actividad 3: festival de cine-foro colegial "Sentir y pensar para vivir en paz"

Película sugerida	Público adecuado	Síntesis	Temática sugerida para el foro
Mulan	Niñez, adolescencia	Una adolescente se disfraza de hombre para poder ingresar como soldado en el ejército y continuar así con la tradición guerrera de su familia.	El carácter discriminatorio de los estereotipos de género
Shkrek	Niños y niñas	Una princesa encerrada en una torre espera al hermoso príncipe que la rescatará para casarse y ser felices. Pero quien la rescata es un ogro lo que da un vuelco a la	Los roles, espacios y atributos de género: una realidad cambiante

		historia.	
Te doy mis ojos	Todo público	Historia de una mujer que intenta sobrellevar su matrimonio pese al carácter violento de su esposo.	El ciclo de la violencia en la vida cotidiana de las parejas
Ciudad del norte	Todo público	Esta película está basada en la historia real de una mujer joven, madre soltera, que vivió en un pueblo minero de EEUU. Aun cuando el trabajo en las minas era sólo para hombres, ella exigió ser admitida como una trabajadora más.	Las consideraciones de género como base de la discriminación y la violencia laboral
Milk	Adultos ⁷⁸	Esta es la vida de Harvey Milk, el primer activista gay elegido por votación popular para un cargo en el gobierno norteamericano.	La opción sexual: una decisión personal con alto costo social
Los chicos no lloran	Adultos	Historia real de una mujer lesbiana que vivió su adolescencia disfrazada de hombre hasta que fue descubierta.	La opción sexual: una decisión personal con alto costo social

_

 $^{^{78}}$ La clasificación para adultos obedece no tanto a escenas explícitas sino al contenido mismo que se aborda, y que requiere un criterio formado.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACION

h. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

h.1. CONCLUSIONES

La investigación realizada ha permitido arribar a las siguientes conclusiones:

- En el Colegio Técnico Agropecuario Quilanga, entre estudiantes, se están dando situaciones de violencia verbal, psicológica y física. La violencia de género es frecuente entre hombres y mujeres, entre hombres y entre mujeres en el colegio. Las expresiones de esta violencia van desde insultos y apodos hasta manifestaciones físicas como golpes e incluso, actitudes que pueden catalogarse como acoso sexual de estudiantes hombres hacia estudiantes mujeres.
- La cultura de Quilanga, como ocurre con la cultura ecuatoriana en general, reproduce estereotipos de género que provocan exclusión y discriminación para las mujeres.
- En Quilanga se observa un alto nivel de tolerancia a la violencia contra las mujeres lo que se reproduce también en el colegio. La tolerancia se evidencia en el uso de estereotipos de género que justifican la violencia contra las mujeres y en la poca atención a la denuncia de situaciones de violencia.
- El Colegio Técnico Agropecuario Quilanga no tiene la capacidad institucional para prevenir, atender y sancionar las situaciones de

violencia de género. Pese a existir una importante legislación específica en cuanto a violencia, ésta no es conocida en este ámbito educativo.

- Aun cuando en el cantón están presentes algunas instituciones que trabajan con niñez y adolescencia, no se ha generado un espacio de trabajo conjunto en torno al problema de violencia, pese a que ésta es lo más atentatorio a sus derechos.
- A nivel interno del Colegio tampoco hay un trabajo integrado. El personal docente no interviene en la atención a situaciones de violencia. Se asume que éstas son responsabilidad de las autoridades: Inspector, Vicerrector, profesores dirigentes.
- Las situaciones de violencia no se registran como tales sino que se equiparan a actos indisciplinarios con lo que su seguimiento y sanción se dificulta.
- Desde la perspectiva del desarrollo comunitario la problemática de la violencia de género no puede verse como un hecho aislado, ni en su cometimiento ni en su abordaje para la búsqueda de soluciones. Si bien las mujeres son las víctimas más visibles de violencia, no puede negarse que otros grupos sociales son igualmente violentados y se encuentran en indefensión, así como tampoco puede dejar de verse que tanto entre mujeres como entre hombres se producen situaciones de violencia. Esto se explica desde el hecho de que, subyacente a toda situación de

violencia está el ejercicio del poder del que puede más sobre el que puede menos, y este ejercicio del poder permea toda relación social, personal y laboral.

Entender la problemática de la violencia contra la mujer desde esta perspectiva, exige también prestar atención y entender la realidad de los hombres, su doble situación de violentador y violentado, lo que en ninguna manera puede justificar la violencia pero sí puede ampliar las perspectivas en la comprensión del problema y en las propuestas de solución.

Bajo el principio del autodesarrollo comunitario las mujeres y hombres involucrados en una situación de violencia, superan su posición de víctimas y pasan a ser sujetos que se estudian y se definen a sí mismos, que desarrollan su conciencia crítica al analizar el sistema y la cultura que conforman y que a la vez los conforma como integrantes de un contexto cultural, económico, social y político determinado. Este conocimiento crítico los capacita para identificar por sí mismos/mismas las posibles soluciones a sus situaciones ubicándolos de esta manera, en el rol de agentes de su propio desarrollo. A la par, se desarrolla más sentido de comunidad y un abordaje más integral del problema de violencia cuando se identifican otros espacios y otros actores con quienes se tiene que interactuar para una mejor comprensión y solución del problema.

La metodología propuesta desde el principio del autodesarrollo comunitario privilegia la participación de las personas como sujetos de la investigación. El proceso investigativo asumido de esta manera constituyó una novedad para todas las personas involucradas, mucho más en el tema de violencia de género, donde la cultura local todavía sigue siendo no hablar del tema. A nivel del colegio, el tratamiento de las situaciones de violencia sigue el esquema acostumbrado, son las autoridades quienes hacen una investigación y sobre esta base, se toman las decisiones de qué sanciones y a quiénes aplicarla.

En este sentido, la metodología fue un cambio total porque parte de dar la palabra a las personas que están directamente involucradas en una situación problemática. Esto resulta difícil para ellas/ellos en un inicio. La poca costumbre de reflexionar en voz alta sus comportamientos, sentimientos y conocimientos y visibilizar cómo éstos les afectan personalmente y afectan a otras personas, resulta incómodo en un inicio. A medida que avanzan los talleres y con ellos, las oportunidades de pensar colectivamente, el temor va cediendo lugar a la confianza y el buen humor.

La etapa del prediagnóstico representa también un cambio respecto a otras experiencias de investigación. Recopilar información teórica y contrastarla con información obtenida de la aplicación de instrumentos de investigación permite definir indicadores teóricos, pero éstos, definidos

por la investigadora, no se toman como el eje de la investigación, sino que se presentan a la discusión y análisis de las/los estudiantes. De este análisis se formulan los indicadores diagnósticos de población definidos con las/los participantes y éstos centran la investigación. De esta manera la investigación se centra en las/los participantes y no en las experiencias, sentimientos o convicciones de quien investiga.

- La única limitante de la metodología, en opinión de la investigadora, es que, al ser un proceso completamente participativo, no se puede abarcar a grupos demasiado amplios porque la reflexión no es todo lo personal y comprometida que se requiere para tener éxito. De igual manera, el proceso investigativo es lento porque tiene que ir al ritmo de las personas participantes y porque un proceso reflexivo no puede adaptarse a las necesidades del investigador, sino que tiene que respetar y adecuarse al ritmo de las/los participantes. De otra manera no se logran los resultados comunitarios que se desea.
- Las propuestas de solución elaboradas por las/los estudiantes para su problemática responden a sus edades y a sus intereses, lo cual garantiza que serán bien recibidas cuando la institución las incorpore como actividades académicas o extracurriculares.
- Los principales resultados de la aplicación de la metodología del autodesarrollo comunitario se visibilizan en el desarrollo de la conciencia

crítica de las/los participantes y la cooperación en la propuesta de soluciones. Cuando las personas participantes de una investigación tienen la oportunidad de pensar sobre sí mismas y de escuchar las reflexiones de otros/otras frente a una situación que les afecta, adquieren consciencia de su rol en la situación analizada, de las interacciones presentes en las situaciones problemáticas, de las implicaciones que diversos actores tienen en las mismas. Esta consciencia crítica es el punto de partida para que las personas desarrollen su capacidad de mirar sus realidades como entramados sociales sobre los que es posible interactuar para transformarlos, y esto desde una mirada de comunidad y no desde los intereses o las afectaciones personales únicamente.

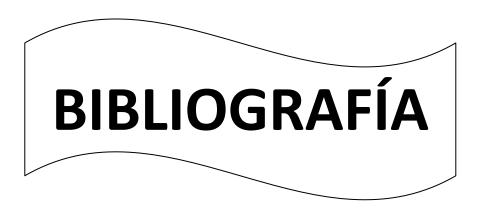
La dinamia que se genera en un proceso participativo entre pares guía a la construcción de una perspectiva de cooperación para las soluciones. Cuando las personas llegan a la capacidad de hablarse y escucharse mutuamente, las propuestas de solución se proponen y se asumen como responsabilidad y oportunidad compartida. Es posible pensar que, con la ejecución en sí de las propuestas planteadas y con la continuidad en este tipo de trabajo reflexivo compartido, las personas puedan hacer de esta reflexión y cooperación una característica de su personalidad y un modo de actuar propio de la institución.

h.2. RECOMENDACIONES

- La presente investigación constituye un punto de partida para el tratamiento de la violencia de género con la metodología de autodesarrollo comunitario. Sería recomendable que, a futuro, se amplíe este abordaje a otros actores de la comunidad educativa: docentes, representantes, padres o madres de familia, la totalidad de estudiantes y el personal administrativo y de servicio.
- La violencia de género es una realidad en la cual convergen múltiples variables económicas, sociales y culturales, por lo que su atención debe incluir la mayor diversidad posible de personas e instituciones para lograr soluciones y respuestas integrales. Si una institución educativa aborda el problema de violencia desde su ámbito, pero la realidad familiar del estudiantado sigue siendo de violencia, si la cultura que le rodea sigue siendo de tolerancia a la violencia, de poca respuesta institucional y social, los esfuerzos y los logros que puedan obtenerse se restringen a un área de acción muy pequeña.
- Aun con la lentitud propia de un proceso reflexivo, la metodología aquí propuesta debería mantenerse y fomentarse como una práctica institucional. Esto permitiría modificar procesos inequitativos y excluyentes en el tratamiento de situaciones conflictivas y, a la vez, facilitaría el desarrollo de capacidades institucionales para actuar colectivamente en el análisis y propuesta de soluciones. La inclusión de todos los actores comunitarios en la toma de decisiones contribuye a una

convivencia más democrática y al desarrollo de actitudes responsables y asumidas como una opción personal y colectiva, más que como el resultado de una norma legal impuesta que siempre puede vulnerarse.

- Las actividades que se desglosaron en la propuesta pueden ser incluidas en el calendario anual de actividades del colegio como una manera de institucionalizar la atención a las situaciones de violencia.
- A raíz de la capacitación que se realizará en la normativa legal en cuanto a violencia en el ámbito educativo, el colegio puede emprender en un proceso de actualización de su Reglamento Interno y Código de Convivencia, de manera que se incluyan las situaciones de violencia identificadas por el estudiantado y las medidas que ellos propongan para su sanción.
- Sería recomendable que cada año, en la programación de Fiestas Patronales del Colegio, se incluyan y se varíen actividades lúdicas en torno al tema de violencia: concursos de afiches sobre prevención de violencia, festivales de canto con canciones no violentas, teatro pro no violencia, debates sobre temas relacionados, etc.



ADOUM, Jorge Enrique, Ecuador: señas particulares, Edit. Eskeletra, Quito, 2000.

ALLENDE, Isabel, Inés del alma mía. HarperCollins Publishers, New York, 2006.

BURIN, Mabel y Meler, Irene, Varones: género y subjetividad masculina. Edit. Paidós. Buenos Aires. Sin fecha.

Código de la Niñez y Adolescencia, Editorial Jurídica El Forum, Quito, 2006.

Código de Convivencia del Colegio Técnico Agropecuario Quilanga.

COLEGIO TÉCNICO AGROPECUARIO QUILANGA, Reglamento Interno.

CONSEJO NACIONAL DE LAS MUJERES, Ministerio de Educación y Cultura, Proyecto de Desarrollo, eficiencia y calidad, Equidad de género en la escuela. Edit., Guimar. Quito. 1998.

CONSEJO NACIONAL DE LAS MUJERES, Jornadas de intercambio de experiencias sobre educación y género. AH/editorial. Quito. 1998.

CORPORACÓN PROMOCIÓN DE LA MUJE /TALLER DE COMUNICACIÓN MUJER, A mí también: acoso y abuso sexual en colegios del Ecuador. Edit. SOBOC GRAFIC, Quito, 2001.

CUCURELLA, Leonela, Códigos subterráneos. Serie Pluriminor. Edit. Abya-Yala. Quito. 1998.

DE BEAUVOIR, Simone, El segundo sexo. Traducción de Juan García Puente. Edit. Sudamericana. Buenos Aires. 2005.

De MIGUEL, Ana, Feminismos, en Amorós Celia, 10 palabras claves sobre mujer. Edit. Verbo Divino. Estella. 2002.

DUEÑAS, Soledad, Gangotena, Carmen y Garcés, Mónica, Mujeres, poder e identidad. Serie Pluriminor. Edit. Abya-Yala. Quito. 1998.

DURKHEIM, Emile, Las reglas del método sociológico y otros escritos sobre filosofía de las ciencias sociales. Edit., Alianza editorial Madrid. Madrid. 1998.

ENGEL, Susan, trazando caminos de equidad. Edit., imprefepp. Quito. 2004.

ESQUIVEL, Laura, Malinche, Edit. Atria Books, New York, 2006.

FUNDACIÓN FRIEDRICH NAUMANN, Mujeres, educación y conciencia de género en Ecuador. Namur editores. Quito. 1990.

FUNDACIÓN YERBABUENA, Media-Mujer Mujer-Media. Edit. M.R. Gráfica. Guayaquil.2008.

GIL RODRÍGUEZ, Eva Patricia y Lloret Ayter, Imma, La violencia de género. Edit. Mediaactive S.L. Barcelona 2007.

GOETSCHEL, Ana María, Orígenes del feminismo en el Ecuador, Edit. Rispergraf, Quito, 2006.

GRAY, John, Los hombres son de Marte, las mujeres son de Venus. Edit., Océano. España. 1995.

http://es.wikipedia.org/wiki/Feminismo

http://sepiensa.org.mx/contenidos/2006/hist_femini/hist_femi

http://www.eurosur.org/FLACSO/mujeres/ecuador/m-pais.htm

http://www.nodo50.org/mujeresred/IMG/pdf

 $http://www.europarl.europa.eu/transl_es/plataforma/pagina/celter/art2 fraisse.\\$

htm

http://www.europarl.europa.eu/transl_es/plataforma/pagina/celter/art1gender.

htm

http://es.wikipedia.org/wiki/estudios_de_g%c3%A9nero

MAM, Somaly, El silencio de la inocencia, la lucha contra la explotación sexual. Círculo de Lectores, Barcelona, 2007.

INTER PRESS SERVICE, Perspectiva de género: glosario de términos. Roma. 1997.

MÉNDEZ MORA, Cecilia, Mujeres: creación de diálogos comunicacionales y organizativos. Serie Tesistas, No. 2. Edit. Universidad de Cuenca. Cuenca. 2003.

MESTRE CHUST, José Vicente, Los derechos humanos. Edit. UOC. Barcelona. 2007.

MINISTERIO DE CULTURA, CONAMU, Instituto Iberoamericano del Patrimonio Natural y Cultural, Historia de mujeres e historia de género en el Ecuador, Edit. IPANC. Quito. 2009.

CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR 2008, Edit. La Hora, Quito, 2008.

NASH, Mary, y TAVERA, Susana, Experiencias desiguales: conflictos sociales y respuestas colectivas. Madrid. 1994.

Plan Nacional de Erradicación de la Violencia de Género hacia Niñez, Adolescencia y Mujeres, 2008 Plan Nacional para la erradicación de los delitos sexuales en el ámbito educativo, junio, 2006.

PROCETAL, Género y educación: Hacer mis clases más incluyentes!, manual para docentes. AH/Editorial. Quito. 2007.

PROCETAL, Género y educación: Hacer mis clases más incluyentes!, manual para facilitadores. AH/Editorial. Quito. 2007.

PROEQUIDAD, Consejería Presidencial para la equidad de las mujeres y Cooperación alemana al desarrollo, Género y cambio en la cultura organizacional, Edit. Creatividad, Bogotá, 2000.

RIVERO PINO, Ramón, Intervención comunitaria, familiar y de género. Edit., Feijóo, Las Villas, 2010.

RUBIN, Harriet, Maquiavelo para mujeres. Edit., Planeta. Santa Fe de Bogotá. 1998.

SÁNCHEZ, Virginia, Genealogía de la vindicación en Feminismos: debates teóricos contemporáneos. Alianza Editorial. Madrid. 2001.

SAU, Victoria, Diccionario ideológico feminista, vol. 1, Edit. Icaria. Barcelona. 2000.

SOLIZ Carrión, Doris, Desde sujetos, equidad y libertad: una propuesta crítica para los organismos de desarrollo. Serie Tesistas, No. 2. Edit. Universidad de Cuenca. Cuenca. 2003.

SUBIRATS, Marina, La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación. Edit. Naciones Unidas. Santiago de Chile. 1998.

TOURAINE, Alain, El mundo de las mueres. Trad. María José Furió. Edit. Paidós. Barcelona, 2007.

UNIFEM, La institución policial y los derechos humanos de las mujeres. Edit. Argudo Hermanos. 1995.

UNIVERSIDAD DE CHILE, Género, Desarrollo y Planificación. Edit. Dolmen Ediciones. Santiago de Chile. 2001.

UNIVERSIDAD DE CUENCA y SENDAS, Ensayos Docentes 1, Edit. UEdiciones, Cuenca, 2002.

UNIVERSIDAD DE CUENCA y SENDAS, Ensayos Docentes 2, Edit. UEdiciones, Cuenca, 2002.

UNIVERSIDAD DE CUENCA y SENDAS, Gestión organizacional y de proyectos con enfoque de género, Edit. Universidad de Cuenca, Cuenca, 2004."

UNIVERSIDAD DE CUENCA y SENDAS, Construcción de identidades y relación cultural. Edit. Universidad de Cuenca, Cuenca, 2003.

UNIVERSIDAD DE CUENCA y SENDAS, Ensayos sobre género y desarrollo. Edit. UEdiciones, Cuenca, 2002.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA, Psicología social comunitaria, documentos compilados por el Dr. Armando Rey Pérez Yera para la Maestría en Desarrollo Comunitario. 2010.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA, Dirección de procesos comunitarios, documentos compilados por el Dr. Armando Rey Pérez Yera para la Maestría en Desarrollo Comunitario. 2010.

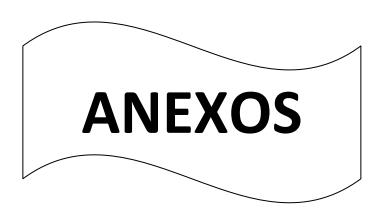
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA, Género, familia y sociedad, documentos compilados por el Dr. Ramón Rivero Pino para la Maestría en Desarrollo Comunitario. 2010.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA, Intervención profesional en trabajo social y comunitario, documentos compilados por el Dr. Ramón Rivero Pino para la Maestría en Desarrollo Comunitario. 2010.

VARELA, Nuria, Feminismo para principiantes. Ediciones B Grupo Z. Barcelona. 2008.

VEGA, Silvia. Cuvi, María y Martínez, Alexandra. Género y ciencia, los claroscuros de la investigación científica en el Ecuador. Edit., Abya Yala. (No existen más datos)

www.fao.org/DOCREP/x0220s/x0220s01.htm-70k-



Instrumento: fichas de observación

Universidad nacional de Loja

Maestría en Desarrollo Comunitario

Ficha de observación aplicada en el Colegio Técnico Quilanga
Fecha:
Situación observada:
Personas involucradas en la situación:
1. ¿Qué sucedió?

2. ¿Cómo reaccionaron las personas involucradas?

3. Qué se observó respecto a:

Indicadores	Persona	Manifestaciones	del
	involucrada	indicador	(palabras,
		acciones)	
Imposición de fuerza			
verbal o física			
Manejo del poder			
Mariejo dei podei			
Aplicación de leves/			
reglamentos/acuerdos			

Estereotipos de género	
Naturalización de	
violencia	

 Comentarios secundarios (de personas no involucradas directamente, pero que opinaron al respecto): estudiantes, docentes, autoridades, padres/madres de familia

Universidad Nacional de Loja

Maestría en Desarrollo Comunitario

Guión para las entrevistas aplicadas en el Colegio Técnico Quilanga

Autoridades del colegio: Rector, Vicerrector, Inspector General,

Orientadora

- 1. Saludo y presentación de la investigación que se está realizando
- Explicación de qué información se busca y para qué se utilizará la información obtenida
- 3. Respuesta a posibles preguntas que se planteen
- 4. Desarrollo de la entrevista en cuanto a:
 - a. ¿Cuáles son las manifestaciones más frecuentes de violencia entre estudiantes?
 - b. ¿Cómo se manifiesta el entramado poder-violencia en las situaciones que describe?
 - c. ¿Quiénes denuncian más?

- d. ¿A qué razones puede deberse que los estudiantes no denuncien todo lo que pasa?
- e. ¿Cómo reaccionan las mujeres cuando sufren violencia?
- f. ¿Cómo reaccionan los hombres cuando sufren violencia?
- g. ¿Qué proceso se sigue ante una denuncia?
- h. ¿Cuáles son las reacciones más frecuentes en la institución frente a una situación de violencia?
- i. ¿En qué cree usted se originan estas situaciones de violencia?
- j. ¿De qué marco legal dispone para actuar frente a situaciones de violencia?
- k. ¿En su opinión, qué hace falta en la institución para poder abordarlas situaciones de violencia de una mejor manera?
- I. ¿Algún elemento más para añadir?

Entrevista a experta en violencia de género

- 1. Saludo y presentación de la investigación que se está realizando
- 2. Explicación de qué información se busca y para qué se utilizará la información obtenida
- 3. Respuesta a posibles preguntas que se planteen
- 4. Desarrollo de la entrevista en cuanto a:
 - a. ¿Cuáles son las manifestaciones más frecuentes de violencia?
 - b. ¿Es muy diferente la violencia entre los jóvenes o entre estudiantes?
 - c. ¿Cuáles son las causas estructurales de la violencia de hombres hacia mujeres?
 - d. ¿Cómo se manifiesta el entramado poder-violencia en las situaciones que describe?
 - e. ¿En qué situaciones concretas se observa la reproducción de la cultura patriarcal en nuestro medio?

- f. ¿Cuáles son las formas más frecuentes en nuestro medio de naturalizar la violencia?
- g. ¿Cómo afecta la violencia a las mujeres?
- h. ¿Qué afectaciones muestran los hombres cuando sufren violencia?
- i. ¿Qué marco legal existe en el país para el tratamiento de la violencia en el ámbito educativo?
- j. ¿Hay algún protocolo específico para atender situaciones de violencia en escuelas y colegios?
- k. ¿Qué experiencias exitosas conoce en cuanto al tratamiento de la violencia entre estudiantes?
- I. ¿Qué soluciones pueden plantearse a corto, mediano y largo plazo?
- m. ¿En su opinión, qué cambios son necesarios en las instituciones educativas para poder actuar respecto a situaciones de violencia de género?
- n. ¿Algún elemento más para añadir?

Texto para taller del indicador: naturalización de la violencia de género

¿Qué es la violencia de género?

La Organización Mundial de la Salud –OMS- define a la violencia como el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea como amenaza o efectivo, contra uno mismo, otras personas, un grupo o una comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. La violencia de género, específicamente, se refiere a la violencia que se ejerce contra las mujeres por el hecho de ser mujeres. La violencia de género se origina en creencias culturales que subordinan (ubican como de menos importancia o de menor valor) lo femenino a lo masculino. Por ejemplo: las mujeres se consideran con menos derechos y valor que los hombres, los gays son vistos como menos que los heterosexuales, los mestizos se valoran como mejor que lo indígena. La violencia basada en género puede ser:

- Violencia física: golpes, patadas, puñetazos, ataques con armas de cualquier tipo
- Violencia sexual: todo acto sexual o la tentativa de tener un acto sexual mediante presiones de todo tipo. También constituye violencia sexual las insinuaciones y contactos no consentidos.

 Violencia psicológica: incluye los gritos, insultos, amenazas, apodos denigrantes y toda acción u omisión que cause daño o alteración.

Este "clasificación" de la violencia es sólo para facilitar la comprensión del tema. En la realidad estas violencias se mezclan entre sí y los daños que provocan son igualmente graves en cualquier caso.

¿Qué es la naturalización de la violencia?

Todas las personas nacemos y nos desarrollamos en una cultura de la que son parte nuestros padres, amigos, hermanos, profesores/profesoras, el cura... Cuando decimos cultura nos referimos a que compartimos las mismas creencias, hacemos las mismas bromas, damos el mismo valor a las cosas, despreciamos lo mismo o valoramos lo mismo. La cultura que compartimos en Loja y en el Ecuador se caracteriza por ubicar lo femenino como de menor valor que lo masculino. Esta falsa creencia es el origen de que no demos importancia a la violencia que sufren las mujeres, o, lo que es peor, que justifiquemos la violencia, que la toleremos, que ejerzamos violencia contra ellas. Naturalizamos la violencia cuando la tomamos como normal, cuando deja de asombrarnos o cuando nunca la hemos visto como un asunto preocupante.

¿Cómo naturalizamos la violencia?

Llegamos a naturalizar la violencia como resultado de un largo proceso en el que muchas veces hemos sido nosotros/nosotras mismas, víctimas de violencia. Aquí algunas situaciones que nos llevan a naturaliza la violencia:

- Es posible que desde la niñez vimos violencia en nuestro hogar, entre nuestros padres, nuestros hermanos o, que nosotras/nosotros mismos fuimos golpeados, insultados, gritados.
- Quizá en la niñez o adolescencia no nos prestaron atención, nos negaron las opiniones que dimos, se burlaron de nuestras ideas o quitaron importancia a nuestros sentimientos.
- Si acostumbramos ver televisión, seguramente ya no nos llama la atención que en las películas o en los juegos, el centro de la trama sea atacar a otra persona, destruirla, derrotarla, incluso matarla.
- Es posible que hayamos crecido en un lugar donde es costumbre llamar de apodos a la gente, aunque estos apodos sean denigrantes o no les gusten. Y que, aunque pidamos de diferente manera que no nos llamen así, toda la gente lo sigue haciendo.
- A lo mejor aprendimos a quitar razón a las palabras de las mujeres,
 nos sonreímos cuando ellas reclaman, nos mentimos que sólo

estamos bromeando, las amenazamos cuando buscan ayuda para parar las acciones violentas...

• Hay algo que se llama "el falso no" de las mujeres. Esto quiere decir que aprendemos a despreciar o a no escuchar cuando una mujer dice no. Ella dice no y los hombres piensan que en realidad quiere decir sí, pero que dice no para hacerse de rogar, para hacerse la difícil, y que si ellos insisten, aunque sea utilizando la fuerza, ella dirá que sí.

Ahora que ya sabemos qué es y cómo se naturaliza la violencia, mirémonos hacia dentro y preguntémonos a nosotros mismos, ¿cómo estoy naturalizando la violencia que sufro o que estoy provocando a las/los demás? ¿Cómo esto afecta mi vida y la de otras personas?

Taller 1: imposición de la fuerza verbal y física



Taller 2: naturalización de la violencia



Taller 3: uso de estereotipos de género como justificativos de violencia



Taller 4: conocimiento del marco legal

