

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador

Departamento de Sociología y Estudios de Género

Convocatoria 2021-2022

Tesina para obtener el título de Especialización en Género, Violencia y Derechos Humanos.

Análisis desde la perspectiva de género e interseccionalidad de dos herramientas para prevenir la violencia y la xenofobia en instituciones educativas de Quito

Carmen Ismenia Iñiguez Romero

Asesora: Virginia Patricia Villamediana Carro

Lectora: Alexandra Paulina Quisaguano Mora

Quito, noviembre de 2022

Dedicatoria

A las niñas, niños y adolescentes de todas las geografías, que la escuela entusiasme y sea siempre el espacio protector que se merecen.

A Ernesto y a Sofía mis principales motivos.

A mi mamá y a mi papá por la vida.

Epígrafe

Muchos niños y jóvenes son desplazados varias veces antes de cruzar una frontera y convertirse en refugiados. Para estos niños, la escuela es el primer lugar donde comienzan a recuperar el sentido de rutina, seguridad, amistad e incluso paz.

—Filippo Grandi

La educación es un poder para las mujeres, y eso es por lo que los terroristas le tienen miedo a la educación. Ellos no quieren que una mujer se eduque porque entonces esa mujer será más poderosa.

—Malala Yousafzai

Índice de contenido

Resumen	VIII
Agradecimientos.....	X
Introducción	1
Capítulo 1. Normativa, objetivos y metodología	2
1.1 Normativa	2
1.2 Objetivos.....	6
1.3 Metodología.....	7
Capítulo 2. Contexto y marco teórico	9
2.1. Contexto.....	9
2.1.1. Ecuador, recuento de las olas migratorias.....	9
2.1.2 Estructura y oferta educativa en el Ecuador	13
2.1.3 La violencia de género y de la xenofobia en Instituciones Educativas de Quito.....	14
2.2 Marco teórico.....	18
2.2.1 La violencia desde el enfoque de género y enfoque interseccional	18
Capítulo 3. Análisis de contenido y de imaginarios.....	25
3.1 Análisis de contenido de “Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo”.....	25
3.2 Análisis de la “Política Nacional de Convivencia Escolar”	29
3.3 Análisis de imaginarios	34
Conclusiones	50
Referencias	58
Anexos.....	63

Lista de ilustraciones

Figura 1.1. Violencia en el ámbito educativo.....	4
Figura 1.2. Discriminación por nacionalidad	4
Figura 1.3. Discriminación por género en población venezolana	5
Figura 2.1. Porcentaje de NNA que asisten/no asisten a la escuela por tiempo de permanencia del entrevistado	12
Figura 2.2. Matrícula de estudiantes de distintas nacionalidades 2016-2021	14

Lista de abreviaturas

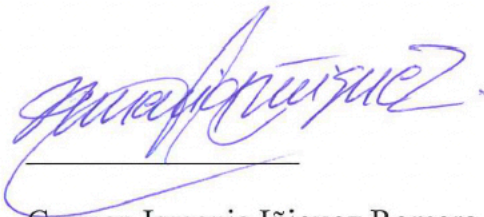
ACNUR	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CV	Código de Convivencia
DDHH	Derechos Humanos
DECE	Departamento de Consejería Estudiantil
FLACSO	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
GTRM	Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes
IE	Instituciones Educativas
LOEI	Ley Orgánica de Educación Intercultural
MINEDUC	Ministerio de Educación
OIM	Organización Internacional para las Migraciones
ONU	Organización de las Naciones Unidas
VG	Violencia de género

Declaración de cesión de derecho de publicación de la tesina

Yo, Carmen Ismenia Iñiguez Romero, autora de la tesina titulada “Análisis desde la perspectiva de género e interseccionalidad de dos herramientas para prevenir la violencia y la xenofobia en instituciones educativas de Quito”, declaro que la obra es de mi exclusiva autoría, que la he elaborado para obtener el título de especialización Género, Violencia y Derechos Humanos, concedido por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador.

Cedo a la FLACSO Ecuador los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, bajo la licencia Creative Commons 3.0 Ecuador (CC BY-NC-ND 3.0 EC), para que esta universidad la publique en su repositorio institucional, siempre y cuando el objetivo no sea obtener un beneficio económico.

Quito, noviembre de 2022



Carmen Ismenia Iñiguez Romero

Resumen

El presente trabajo es una investigación exploratoria sobre la prevención de la violencia y la prevención de la xenofobia en el ámbito educativo, desde la perspectiva de género e interseccionalidad. Para lo cual, se analizan dos herramientas de política “Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo”; y la “Política de convivencia escolar”. La primera ha sido actualizada por el Mineduc al 2017, y la segunda al 2021. Las dos herramientas son de implementación obligatoria en el ámbito educativo.

La tesina contiene tres capítulos. En el primero se presentan las principales normativas internacionales y nacionales que enmarcan el derecho a una educación libre de violencia. Se presentan también dos herramientas de política destinadas a prevenir la violencia en el sistema educativo elaboradas por el Ministerio de Educación del Ecuador. A partir de los objetivos planteados, se propone la pregunta de investigación y la metodología que guían el desarrollo de la tesina.

En el segundo capítulo se contextualiza la educación en el Ecuador, y el vínculo de la escuela con el sistema de protección de derechos. Con este fin, se presenta de manera general algunos datos y testimonios sobre la violencia de género y de la xenofobia en las instituciones educativas del Ecuador. Este capítulo incluye también el marco conceptual sobre el enfoque de género y el enfoque interseccional, que permiten analizar las dos herramientas de política, y las entrevistas realizadas.

A partir de los enfoques de género e interseccionalidad, en el tercer capítulo se realiza un análisis de contenido tanto de la herramienta “Protocolo y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo”, como de la “Política Nacional de Convivencia Escolar”. Los enfoques de género e interseccionalidad son la base para analizar los imaginarios sociales, que dan cuenta de las comprensiones que tienen las personas entrevistadas sobre la violencia y la xenofobia. Asimismo, los imaginarios reflejan el conocimiento que tienen las personas entrevistadas sobre las herramientas utilizadas en las instituciones educativas para prevenir la violencia, así como el nivel de participación en el diseño y aplicación de las dos herramientas de política analizadas.

Finalmente, con base al análisis realizado en el tercer capítulo y a los enfoques de género e interseccionalidad, se presentan las conclusiones en torno a los factores que pueden estar

incidiendo en la efectividad del diseño y aplicación de las dos herramientas de política, para prevenir la violencia y la xenofobia en las instituciones educativas.

Agradecimientos

A mis profesoras y profesores de la FLACSO por todo el conocimiento, su tiempo y sabiduría. Sobre todo, a Virginia por su claridad e inmensa paciencia.

A las personas entrevistadas por la palabra, los silencios y la confianza.

Introducción

Las narrativas del deber ser se plasman simbólicamente en lenguajes discursivos que son la manifestación de los imaginarios. Los documentos de política son parte de ese lenguaje discursivo, la mayoría de las veces con un enfoque regulador de la vida escolar, en lugar de una práctica reflexiva que permita prevenir y erradicar las violencias, simbólica y estructural.

Si bien es importante pluralizar la palabra violencia porque contiene diversas características y manifestaciones, en este estudio exploratorio se aborda la violencia en general y la xenofobia desde la perspectiva de género e interseccionalidad.

Se parte de que toda violencia se aprende y es una vulneración a los derechos humanos. El enfoque de género ayuda a comprender cómo esta vulneración de derechos se impregna en cuerpos sexualizados, y el enfoque interseccional ayuda a comprender la experiencia de las distintas violencias que se interseccionan en contextos específicos.

Capítulo 1. Normativa, objetivos y metodología

1.1 . Normativa

Una de las herramientas que guía la prevención de la violencia hacia niñas, niños y adolescentes es la Convención sobre los Derechos del Niño que fue ratificada por el Ecuador en 1990, cuya esencia es el interés superior del niño y la obligación de los Estados de tomar todas las medidas necesarias para la protección y bienestar de la niñez.

Con relación a la prevención y erradicación de la violencia hacia la mujer, entre las principales herramientas internacionales se tiene la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, CEDAW; la Convención Internacional para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Convención de Belém do Pará; la Declaración y Programa de Acción de Viena, que son Instrumentos Internacionales que forman parte del sistema integral de derechos humanos y que expresan que los derechos de las mujeres son derechos humanos, por lo tanto, son progresivos.

El Ecuador es uno de los 189 Estados Parte que ha ratificado la CEDAW. Es decir, que el Ecuador voluntariamente acuerda respetar, promover y cumplir con los derechos humanos de las mujeres, e incorporar la perspectiva de género en todas las instituciones y acciones. Este instrumento prohíbe la discriminación en todas las esferas, y define a la discriminación como un acto violatorio al principio de igualdad que puede ser de distintas formas: directa o indirecta, parcial o total, y en distintas etapas de la vida.

Por su parte, el derecho a la educación como espacio de protección está consagrado en varias herramientas, entre ellas la Convención sobre los Derechos del Niño, y la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados.

Desde febrero del 2018, Ecuador cuenta con la Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres que, entre otros aspectos, impulsa el fortalecimiento de programas a favor de la erradicación de la violencia en el sector educativo. El Artículo 24 de esta Ley señala que una de las atribuciones del Ministerio de Educación es diseñar política pública con enfoque de género para prevenir la violencia hacia las mujeres, niñas y adolescentes en el ámbito educativo.

En Ecuador por mandato constitucional “las personas extranjeras que se encuentren en el territorio ecuatoriano tendrán los mismos derechos y deberes que las ecuatorianas” (Constitución 2008. Art. 9). Y en su artículo 26 señala que “la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado”. Este enunciado

se refleja también en el contenido de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su Reglamento. Asimismo, a lo largo del cuerpo normativo tanto de la Constitución como de la LOEI se establece la importancia de una educación libre de violencia de género.

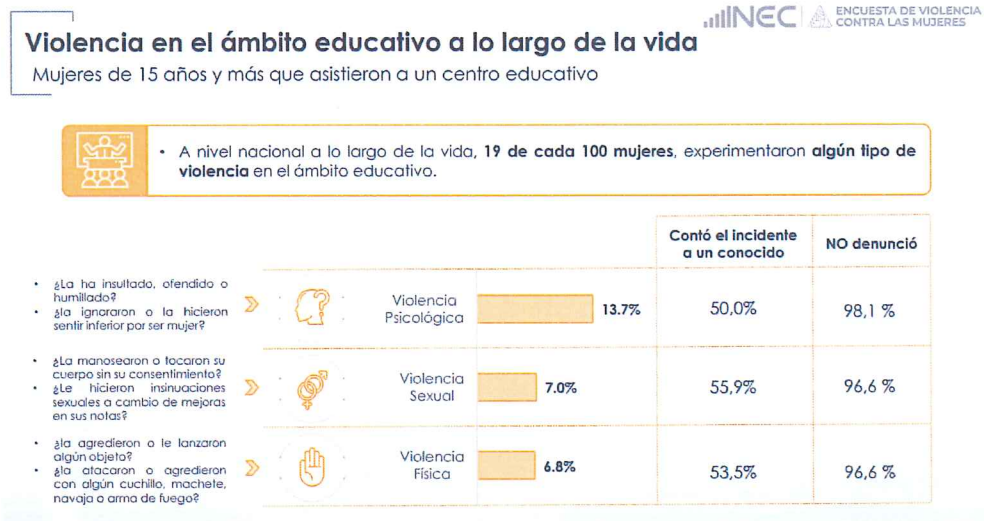
En el 2014, el Ministerio de Educación elaboró el documento “Protocolos y rutas de actuación frente a hechos de violencia detectados o cometidos en establecimientos del sistema educativo nacional” (Protocolos y rutas), que ha sido actualizada al 2020, cuyo objetivo es proporcionar directrices para garantizar la prevención de la violencia. En esta herramienta se plasma la interacción entre el Ministerio de Educación, el Consejo de la Judicatura, la Secretaría de Derechos Humanos y la Fiscalía General del Estado, para actuar en torno a la prevención, atención, protección, investigación y restitución de derechos.

Asimismo, en 2021 el Ministerio de Educación elabora el documento de “Política nacional de convivencia escolar” (Política de convivencia) que fortalece la protección de derechos de niñas, niños y adolescentes en el ámbito educativo, y engloba herramientas como los códigos de convivencia que, según el Acuerdo 39-A forman parte del Proyecto Educativo Institucional para la Convivencia Armónica PEI.

Conforme a lo que se menciona en el contenido de las herramientas, la participación de la comunidad educativa es clave para garantizar espacios educativos libres de violencia. La comunidad educativa comprende “el conjunto de actores directamente vinculados a una institución educativa determinada, con sentido de pertenencia e identidad, compuesta por autoridades, docentes, estudiantes, madres y padres de familia o representantes legales y personal administrativo y de servicio” (LOEI 2011, 15).

Pese a toda la normativa internacional y nacional existente, niñas, niños y adolescentes están expuestos de manera permanente a la violencia en el ámbito educativo (fig. 1.1), reforzadas por imágenes y mensajes que se reproducen en todos los espacios incluida la escuela, que reafirman una y otra vez que los cuerpos están sujetos a la valoración de la mirada androcéntrica. A partir de esta valoración se determina qué cuerpos son sujetos de violencia.

Figura 1.1. Violencia en el ámbito educativo



Fuente: INEC (2019).

No se cuenta con datos cuantitativos sobre la xenofobia en las instituciones educativas, pero sí sobre la xenofobia en el país. Según el Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes, GTRM (2022), el 40% de población venezolana ha sufrido discriminación por su nacionalidad, y el 80% de esta misma población ha sufrido discriminación por su género (figs. 1.2 y 1.3).

Figura 1.2. Discriminación por nacionalidad



Fuente: GTRM (2022).

Figura 1.3. Discriminación por género en población venezolana



Fuente: GTRM (2022).

Si bien las dos figuras elaboradas por el GTRM se refieren a situaciones de violencia en el país, se podría inferir que, en mayor o menor medida, situaciones similares ocurren en los espacios educativos como reproductores de imaginarios y actitudes sociales. Si se cruzan las dos imágenes se puede apreciar que las mujeres enfrentan doble vulnerabilidad, por su nacionalidad y por su género.

Asimismo, las dos imágenes evidencian que es urgente abordar la violencia en las escuelas de manera preventiva, clara y directa, tanto en las políticas educativas, en los contenidos curriculares, en las planificaciones institucionales, en los espacios de interrelación, y, sobre todo en las mismas herramientas destinadas a prevenir todo tipo de violencia.

En un estudio regional realizado por Trucco e Inostroza para la CEPAL y UNICEF con relación a la percepción de la violencia, señalan que,

el sexo del estudiante es una característica central. Aun cuando otros informes reportan y denuncian la violencia de género en las instituciones educativas, los resultados de TERCE parecieran apuntar a que las violencias afectan en mayor medida a los varones. En consecuencia, abordar el tema de la violencia y lo que representa en términos de la valoración cultural de la masculinidad es esencial desde los primeros años y en ello la escuela tiene un rol de vital importancia (Trucco e Inostroza 2017, 41).

La violencia y la dominación son manifestaciones del poder simbólico en un campo cultural en el que se interrelacionan agentes individuales y sociales. La escuela es un campo donde se produce y reproduce la cultura y, a su vez, la escuela es producida por la cultura a través de la legitimación de los roles de género. Siguiendo a Marcela Lagarde,

Se cree que las mujeres poseemos en exclusiva instinto maternal que nos dispone desde la infancia hasta la vejez a la crianza universal, a la maternidad y a la preservación de la vida. Que el incontrolable instinto de agresión hace pelear a los hombres, y el de sobrevivencia -del que carecemos las mujeres los hace agresivos, luchar por ser los más aptos, y dominar la naturaleza y en la sociedad (Lagarde 2017, 132).

Si bien la palabra género está presente en varios documentos y herramientas de política, no se logra afectar las relaciones de poder desiguales que desencadenan violencia. De allí, la importancia de analizar el contenido de las dos herramientas desde el enfoque de género e interseccionalidad, e identificar los imaginarios sobre la violencia y la xenofobia, así como el involucramiento de las personas entrevistadas en el diseño y aplicación de las herramientas.

Al ser un estudio de carácter cualitativo y exploratorio, la cantidad de entrevistas es limitada. Sin embargo, cada entrevista, cada palabra, cada comentario emitido por las personas entrevistadas es de enorme valía para una comprensión de la temática abordada. Sus aportes permiten acercarnos a los imaginarios en torno a la prevención de la violencia en el ámbito educativo, que afecta particularmente a niñas, niños y adolescentes y entre ellos a la niñez migrante y refugiada.

Con ese fin, la pregunta clave para esta investigación es ¿Cuáles son los principales retos de diseño e implementación de dos herramientas “Política de convivencia escolar” y “Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo” para prevenir la violencia y xenofobia en el ámbito educativo y que pudieran incidir en su efectividad?

1.2 Objetivos

Objetivo general

Analizar desde la perspectiva de género e interseccionalidad el diseño y la implementación de dos herramientas de política para prevenir la violencia y la xenofobia en el ámbito educativo: “Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo”; y la “Política de convivencia escolar”.

Objetivos específicos

- a. Analizar el contenido de las dos herramientas de política desde un enfoque de género e interseccionalidad.
- b. Identificar los imaginarios que existen en el ámbito educativo sobre la prevención de la violencia de género (VG) y de la xenofobia.
- c. Examinar los principales retos en el diseño y aplicación de las herramientas.

1.3 Metodología

Con el fin de analizar desde la perspectiva de género e interseccionalidad el diseño y la implementación de las dos herramientas de política para prevenir la violencia y la xenofobia en el ámbito educativo, se propone realizar una investigación exploratoria de carácter cualitativo, con base a dos entradas:

- a. Efectuar un análisis de contenido de las dos herramientas poniendo atención al cómo se propone prevenir la violencia y la xenofobia desde el enfoque de género, tomando en cuenta que el objetivo de la política es garantizar la prevención y protección integral de derechos de niñas, niños y adolescentes.
- b. Realizar un acercamiento a los imaginarios de las personas entrevistadas para identificar qué ideas tienen respecto a la prevención de la violencia y la xenofobia, y el nivel de involucramiento en el diseño y aplicación de las dos herramientas.

Para ello, se revisa la narrativa de cada herramienta, se identifica la existencia o no de los enfoques de género e interseccionalidad, su abordaje y su vinculación con la prevención de la violencia. Se realiza también entrevistas individuales semiestructuradas dirigidas a nueve personas:

- 3 docentes
- 1 directora
- 2 profesionales DECE (Departamento de Consejería estudiantil)
- 2 estudiantes
- 1 especialista

Todas las personas, excepto la especialista, pertenecen a tres Instituciones Educativas de Quito que fueron previamente seleccionadas con base a un programa del ACNUR, que la autora de la tesina viene implementando en varios centros educativos desde hace 3 años.

Las entrevistas se realizaron entre enero y febrero de 2022 de manera virtual, debido al contexto de la pandemia por la covid-19. En cuanto a las citas de entrevistas, se han colocado códigos para respetar el anonimato que han solicitado todas las personas, dejando como referencia el cargo o función que desempeñan.

Capítulo 2. Contexto y marco teórico

2.1. Contexto

2.1.1. Ecuador, recuento de las olas migratorias

Según la Agencia de la ONU para los Refugiados ACNUR existe en el mundo más de 82 millones de personas desplazadas, como resultado de persecuciones, conflictos armados, sequías, hambruna, y en general violaciones a los derechos humanos. Es la cifra más alta jamás registrada por ACNUR. Se calcula que al menos el 40%, es decir de 30 a 35 millones, son niños y niñas menores de 18 años (ACNUR 2020).

Entre los mayores riesgos que corren los niños, niñas y adolescentes desplazados es ser víctimas de tráfico y trata de personas, de ser víctimas de explotación laboral y sexual, entre otras violencias, especialmente si se encuentran separados de sus familias. El desplazamiento genera vulnerabilidades, agravándose con la discriminación y la marginación de niñas y niños de la educación, de la salud, alimentación, servicios básicos, y en general de las posibilidades de tener una vida digna.

La ONU asegura que, si se cumpliera y se efectivizara la aplicación de los derechos humanos, y el derecho internacional, muchas situaciones de desplazamiento podrían evitarse o al menos reducirse al mínimo sus repercusiones.

En la región de América Latina han ocurrido flujos migratorios que han ido cambiando. Por ejemplo, “durante décadas la Argentina, seguida por la República Bolivariana de Venezuela fueron los principales países receptores de inmigrantes de la región” (OIM 2022). En 2010 llegaron a Venezuela cerca de un millón de personas migrantes de origen colombiano. Asimismo, a la Argentina migraron sobre todo desde Paraguay, Bolivia y Chile. Actualmente, se calcula que 4.626.968 personas han cruzado la frontera de Venezuela, sobre todo hacia países de la región (OIM 2022).

Sin embargo, al interior de los países de América Latina se presenta también cifras altas de desplazamiento forzado, siendo Colombia el país que registra el mayor número de personas desplazadas internamente, debido al conflicto armado de más de 50 años. Según el Informe sobre Tendencias Globales de Desplazamiento Forzado de la Agencia de la ONU para los Refugiados ACNUR, “Colombia siguió reportando el número más alto de personas desplazadas internas, con 8,3 millones a finales de 2020, según las estadísticas del Gobierno” (ACNUR 2020, 24).

Ecuador con 256.370 km² de extensión, se ubica por su tamaño en el puesto 75 con relación a los 193 Estados miembros (Checa y Herrera 2013, 10). Según proyecciones al 2021 Ecuador tiene una población de 17.511.000 personas, con una densidad poblacional de 68 habitantes por km², lo que significa que es el segundo país más poblado de América Latina.

En los años 60 inicia la migración forzada desde Colombia hacia Ecuador debido al conflicto armado. Según el portal de ACNUR (2020) “hasta diciembre de 2021, más de 71.550 personas habían sido reconocidas como refugiadas. Más del 97% de ellas eran de nacionalidad colombiana.” De esta manera, Ecuador se convierte en el país sudamericano con mayor número de refugiados reconocidos.

La interacción entre Colombia y Ecuador se da desde épocas republicanas, particularmente por dinámicas comerciales, pero también por un vínculo étnico-cultural que antecede a la colonia, como es el caso de la población Awá, gente de montaña, que habita en ambos lados de la frontera Norte de Ecuador y Sur de Colombia, y “transita en un solo territorio que les pertenece y que ha sido dividido por fronteras convencionales” (Gallardo e Iñiguez 2017, 5).

Si ampliamos el espectro temporal, vemos que

los primeros extranjeros en llegar al Reino de Quito (ahora Ecuador) en la época de la conquista. Su plan era subyugar a la población local y apoderarse de los metales preciosos y otros recursos naturales [...] El primer registro de 203 inmigrantes españoles se realizó en Ecuador el 6 de diciembre de 1534 (Valle 2017, 383).

En el siglo XVII se registra presencia de religiosos alemanes en el Ecuador de la orden jesuita. En el siglo XIX se registra en el Ecuador inmigración árabe debido a las actividades comerciales relacionadas con la producción de café, banano, azúcar, entre otros. Y, en menor medida migración proveniente de Alemania, debido a la Segunda Guerra Mundial. A fines del siglo XIX e inicios del XX se dan flujos migratorios provenientes de Perú, Colombia y China, y en el siglo XXI se cuenta con ingreso de población proveniente sobre todo de Venezuela, Colombia, Cuba, Haití y África (Valle 2017).

Es importante comprender que la mayor parte de los desplazamientos dentro y fuera de un país, no ocurren de la noche a la mañana. Según Jacques Ramírez, particularmente los desplazamientos forzados son la manifestación de estructuras profundas de desigualdad social, en un marco de acumulación capitalista mundial, y tienen como antecedentes la implementación de políticas que profundizan las inequidades impactando directamente en la

población más desprotegida, quienes se ven obligadas a buscar estrategias de sobrevivencia, a costa, muchas veces, de tener que camuflar o negar su propia identidad (Ramírez 2021).

La huida de los países de origen, el cruce de fronteras para salvaguardar la vida y la integridad rompe redes sociales importantes que afectan a la protección de las personas, sobre todo de las poblaciones más vulnerables (IDMC 2020). Desplazarse implica una decisión desesperada frente a la desesperanza y vulneración de derechos, en busca de alternativas que permitan de alguna manera reconstituir la vida.

Según ACNUR, Siria es a nivel mundial el país con mayor cantidad de desplazamiento forzoso, seguida por Venezuela. Pero vayamos unos años atrás para mirar en retrospectiva que el Ecuador no es únicamente un país receptor, sino que históricamente se ha caracterizado por ser un país cuya población en edad productiva, ha migrado y sigue migrando principalmente hacia Estados Unidos, España e Italia, no necesariamente en calidad de refugiados, pero sí para buscar mejores perspectivas de vida. Se calcula que más de un millón de ecuatorianos ha migrado al exterior (Ramírez 2021, 59).

Jacques Ramírez (2021) ubica los inicios de la migración de población ecuatoriana, principalmente desde Guayaquil a Nueva York, en los años 20 debido a la crisis del cacao. Luego aparece la crisis de los sombreros de paja toquilla provocando la migración desde cantones del Austro hacia Nueva York. Más adelante las políticas neoliberales inciden en nuevas olas migratorias no solo a Estados Unidos, sino hacia Europa y hacia Venezuela. Los años noventa terminan con el feriado bancario y la dolarización de la economía, que desencadenó en lo que Ramírez llama, una 'estampida migratoria' desde distintas regiones del país, principalmente hacia España, Estados Unidos e Italia. Y la crisis social y económica de los últimos cinco años, agravada por la pandemia que sigue ocasionando flujos migratorios principalmente hacia Estados Unidos y hacia España. En este proceso han estado presentes desastres naturales y movimientos internos del campo a la ciudad y entre regiones, principalmente de la sierra hacia la costa.

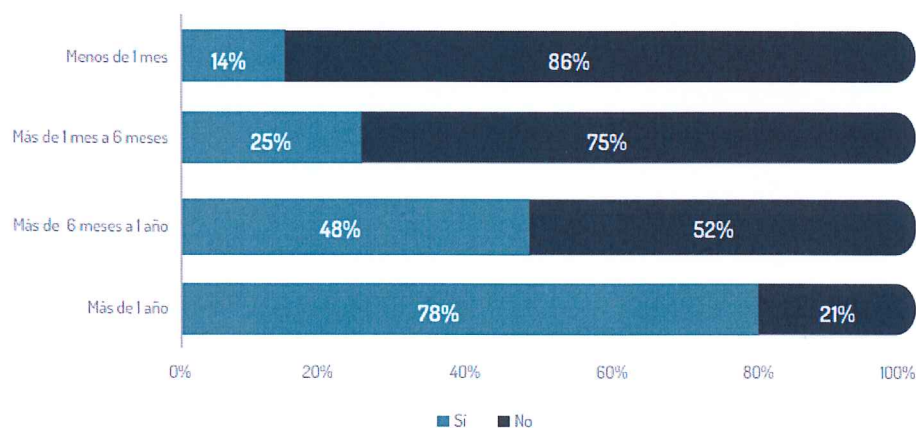
En su estudio etnográfico, Ramírez menciona que la migración es un movimiento cíclico, a veces pendular, en el que intervienen distintos factores que al interactuar desencadenan el desplazamiento forzoso a manera de un continuum.

En la historia del Ecuador de los últimos 100 años el tema emigratorio ha estado presente de manera intermitente, y las llamadas olas migratorias o momentos de mayor salida de ecuatorianos al exterior han estado asociados a eventos de crisis económicas, políticas, ambientales o sanitarias (Ramírez 2021, 49).

La migración es una constante en la historia del país. Sin embargo, en el imaginario del contexto actual hablar de migración es hablar de venezolanos. Por lo cual, es importante realizar este recuento histórico para observar que las historias de migración forzada, experimentadas por la población ecuatoriana, no necesariamente resultan en una comprensión y empatía hacia la población migrante y refugiada que ha llegado y sigue llegando principalmente desde Colombia y Venezuela, y desde otros países como Haití, Surinam, Siria, Afganistán. El hecho de contar con marcos normativos de Derechos Humanos y herramientas internacionales ratificadas y plasmadas en la Constitución del Ecuador de 2008, que reconoce la libre movilidad de las personas y el principio de ciudadanía universal, no implica automáticamente su conocimiento, reconocimiento y comprensión para prevenir la discriminación y la xenofobia.

De acuerdo con el Informe de Resultados de la Evaluación Conjunta de Necesidades (ACNUR 2021, 29) la prioridad para la población migrante y refugiada es conseguir recursos para la alimentación y para la vivienda, mientras que la educación se posterga. Sin embargo, la situación cambia a medida que la población desarrolla vocación de permanencia. El 80% de población de interés tiene vocación de permanencia, lo cual se relaciona con el acceso a la educación (figura 2.1).

Figura 2.1. Porcentaje de NNA que asisten/no asisten a la escuela por tiempo de permanencia del entrevistado



Fuente: ACNUR (2021).

2.1.2 Estructura y oferta educativa en el Ecuador

La oferta de la educación en el Ecuador comprende la educación inicial, educación general básica, y el bachillerato unificado, que se brinda a través de instituciones educativas públicas, municipales, fiscomisionales o particulares. La rectoría de la educación la ejerce el Ministerio de Educación (Mineduc), que se encarga de formular la política nacional; regula y controla las actividades relacionadas con la educación (Constitución de la República de Ecuador 2008, art. 344) que se refieren a la gestión educativa, el ámbito administrativo y el ámbito pedagógico.

Los niveles educativos son:

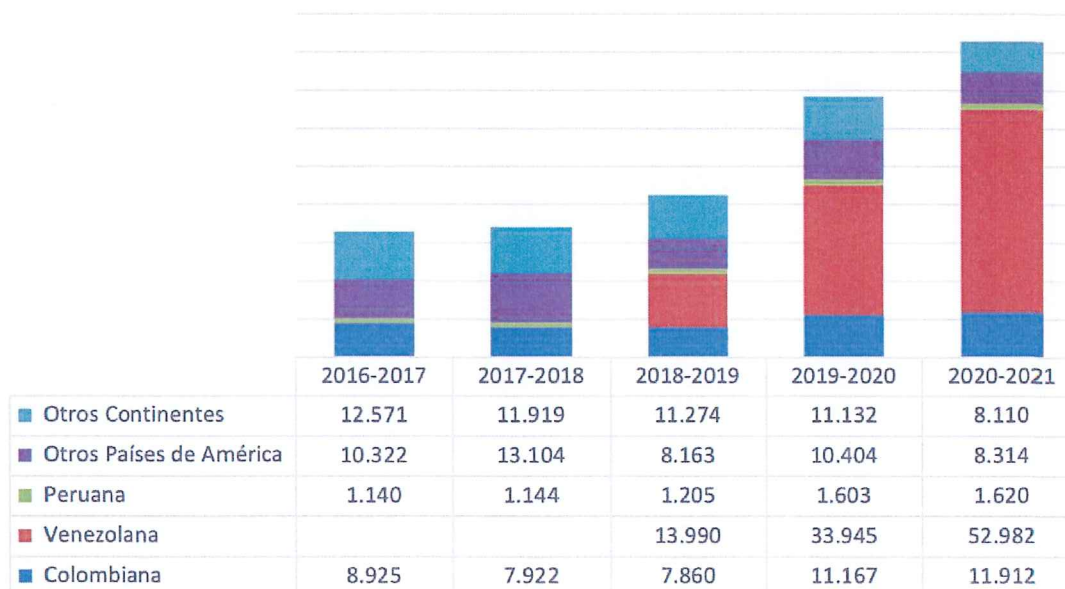
- Inicial: 3-5 años de edad
- Educación General Básica, se compone de 10 años de educación obligatoria. Las edades sugeridas para cursar la EGB van entre los 5 y 14 años.
- Bachillerato General Unificado, se compone de 3 años de educación obligatoria. Las edades sugeridas para cursar el BGU van entre los 15 y 17 años.

Si bien son edades sugeridas en el Reglamento a la LOEI, no implica la negación al acceso a la educación de todas y todos los estudiantes. El Mineduc, a través de la plataforma de datos abiertos, para el año lectivo 2021-2022 registra un total de 4'309.139 de estudiantes, casi en igual proporción hombres y mujeres. De ellos el 1,40% corresponde a la nacionalidad venezolana (60.146) y 0,25% a la nacionalidad colombiana (10.849).

También se registra 16.095 Instituciones Educativas atendidas por 203.595 docentes (72% son mujeres). Más del 80% de estudiantes acude al sistema público, llamado también de sostenimiento Fiscal, cuya oferta es gratuita y laica.

Es importante destacar que desde el 2018 ha habido un incremento significativo en la matrícula de estudiantes de distintas nacionalidades, particularmente de origen venezolano (figura 2.2).

Figura 2.2. Matrícula de estudiantes de distintas nacionalidades 2016-2021



Fuente: Mineduc (2021).

Como parte de la estructura del sistema educativo, en el 2012 se implementan los departamentos de consejería estudiantil (DECE) cuya función es brindar atención integral a las y los estudiantes de las Instituciones Educativas. La escuela en sí misma es parte del sistema de protección social integral, por lo que la política de convivencia escolar, a su vez, forma parte del conjunto de políticas de protección integral de niñas, niños y adolescentes (Política Nacional de Convivencia Escolar 2021, 9).

2.1.3 La violencia de género y de la xenofobia en Instituciones Educativas de Quito

Para Alda Facio la igualdad de género significa que los Estados deben garantizar la igualdad en el acceso a los derechos humanos, eliminando todo tipo de discriminación. De acuerdo con Mercedes Navarro

la educación se constituye en un medio potente para lograr progresos en materia de igualdad, ya que es allí donde se forman a las personas para la sociedad. Se trata de una cuestión recíproca: la educación necesita que exista la igualdad, pero la igualdad puede alcanzarse en gran parte por medio de la educación (Navarro, Ramos y Cejas 2018, 90).

A nivel mundial, según la UNESCO (2021) “a pesar de los logros alcanzados, existe un mayor número de niñas sin escolarizar que de niños – 16 millones de niñas nunca irá a la escuela.” Mientras que, según ONU Mujeres, solo dos tercios de los países en desarrollo han

logrado la igualdad de género en la educación primaria; más de 65 millones de niñas en edad escolar no estaban matriculadas en 2014 (ONU Mujeres).

Existe una combinación de factores de riesgo, que llevan a que muchas niñas no asisten nunca o desertan de las escuelas, ya que más de la mitad de los infantes que dejan la escuela son niñas (UNICEF 2020). Entre estos factores se puede identificar la violencia basada en género, el embarazo precoz, los matrimonios y uniones infantiles tempranas y forzadas, la obligación de asumir las responsabilidades del hogar, la falta de acceso a servicios de salud sexual y reproductiva. Adicionalmente, según algunas estimaciones, el acceso a la educación de las niñas en América Latina podría retroceder décadas debido a la pandemia de la covid-19 (ONU Mujeres 2020).

En el Ecuador, pese a la existencia de un marco normativo garantista de derechos, particularmente del derecho a una educación libre de violencia, los hechos reflejan una realidad distinta a lo que establece la legislación. La Encuesta de Violencia contra las Mujeres (INEC 2019) señala que 65 de cada 100 mujeres han sido víctimas de algún tipo de violencia. El 19.2% de esas violencias se experimentaron dentro del ámbito educativo: 13.7% violencia psicológica (insultos, humillaciones); 7% violencia sexual (manoseo, insinuaciones sexuales a cambio de mejorar las notas); 6.8% violencia física (agresiones, ataques). A ello se añade que en promedio el 97% no denuncia.

El hecho de que un alto porcentaje de casos no se denuncia refleja que la violencia no se previene, se pasa por alto y está siendo normalizada sin dimensionar sus efectos directos sobre la calidad de los aprendizajes y sobre la vida misma de niñas, niños y adolescentes. La comprensión, identificación y actuación por parte de quienes integran la llamada comunidad educativa es clave para prevenir y no reproducir violencia. “Lo que maestros y maestras hacen o dejan de hacer en el aula queda marcado en el cerebro de niños y niñas y determinará sus actitudes y comportamientos con relación a sí mismos y hacia los demás” (Unda 2020, párr. 3).

El sistema educativo representa un microcosmos de la sociedad en la que se inscribe, de manera que la violencia y sus múltiples manifestaciones como la xenofobia puede ocurrir al interior de cada escuela y al interior de un aula, como reflejo de lo que ocurre afuera. “El aula es el espacio de reproducción y asimilación de discriminaciones implícitas o explícitas atribuibles a la categoría género o, por el contrario, es el espacio donde se construyen relaciones basadas en la equidad y la inclusión” (Unda 2020, párr. 3).

Según Human Rights Watch (2020, párr. 1) “4221 estudiantes sufrieron violencia sexual en instituciones educativas entre 2014 y mayo de 2020”, y apenas el 3% de los casos denunciados han ido a juicio, debido a que son las familias de las niñas y los niños afectados quienes tienen que invertir tiempo, salud, energía y recursos económicos, que resultan en desgaste emocional y abandono de los procesos.

No se cuenta con datos precisos sobre la violencia ejercida hacia niñas, niños y adolescentes migrantes y refugiados. Sin embargo, se puede afirmar que, si la escuela es el ámbito de producción y reproducción de relaciones sociales, de ninguna manera está exenta de actos violentos como la xenofobia.

En una ocasión, al más pequeño de tres hermanos, sus compañeros de aula le mostraron una tijera y le dijeron que se fuera de ahí, que no lo querían ver. Otro día, al intermedio lo tumbaron y en el suelo le quitaron uno de sus zapatos, por lo que descalzo corrió tras ellos por todo el plantel. Al mayor, el lunes pasado, le cayeron a patadas entre nueve chicos. Los tres niños, Juan, Pedro y Vicente, de 6, 7 y 9 años, son venezolanos. Y desde este ciclo lectivo 2019-2020, acuden a una escuela fiscal, en el norte de Quito. Junto a su madre, María y su abuela llegaron a Ecuador, desde Carabobo, en mayo. Las mujeres, que se ganan la vida vendiendo empanadas, no están seguras de si se trata de xenofobia, es decir rechazo a sus hijos por ser extranjeros. María sufre pues no quiere que pase algo grave con sus niños. Los menores tienen el pelo liso y oscurito, se parecen al padre, que es guajiro, cuenta. Pero el mayor es como rubio y tiene la cara fina, salió a mí; por eso, trata de hablar como ecuatoriano, hasta dice chuta (Rosero 2019, párr. 1).¹

De acuerdo con la plataforma del Barómetro de Xenofobia, la xenofobia está anclada a la comunicación violenta y al discurso de odio que circula sobre todo en redes sociales. “Los medios de comunicación tienen un rol importante en la construcción de imaginarios sociales y corrientes de opinión sobre seguridad e inseguridad” (Barómetro de Xenofobia 2002, 3). Estos imaginarios se trasladan a la escuela, donde niñas, niños y adolescentes repiten expresiones aprendidas en sus casas, y refuerzan sus imaginarios con los mensajes que circulan en la escuela. Desde el enfoque interseccional se pueden identificar varios elementos que interactúan y son percibidos como disparadores de rechazo: la situación socioeconómica, la nacionalidad, la edad, el género, la etnia. Frente a ello, hay personas que optan por mimetizarse en el lenguaje como estrategia para no ser discriminado.

¹ El artículo trata sobre diversas campañas en las escuelas para frenar la xenofobia.

El Grupo de Trabajo para Refugiadas y Migrantes (GTRM)² a noviembre 2021 registró 508.935 personas de nacionalidad venezolana en el Ecuador, más del 40% son menores de 18 años y de ellos al menos el 40% están fuera del sistema educativo. Según (Flores 2020), 4 de cada 10 niños, niñas y adolescentes permanecen fuera del sistema educativo, siendo la xenofobia una de las causas.

Esa es la historia de Luis (nombre protegido), a quien, en los primeros días de clases, una docente le dijo que había demasiados venezolanos. Después -según contó- dos compañeros de aula le lastimaron la nariz; le patearon y golpearon en el estómago (Rosero 2019, párr. 9).

Juan David Flores, de 10 años, llegó a casa con un morado alrededor de uno de sus ojos. Ese día, en agosto de 2019, unos estudiantes del colegio al que asistía en Jipijapa (Provincia de Manabí), lo rodearon para agredirlo. El motivo principal, según relatan sus padres: ser venezolano (Flores 2020, párr. 20).

Mientras lo agredían le repetían ¡venezolano vete de aquí! Esas reacciones, dice Gabriela Malo especialista en migración, no surgen de niños sino de lo que escuchan de adultos que respetan en su casa, y de profesores que llaman a los alumnos por su nacionalidad (Rosero 2019).

La pandemia profundizó las desigualdades en el acceso a la educación. La falta de dispositivos y conectividad fue y sigue siendo un factor determinante, sobre todo para mantenerse en el sistema educativo. Pero también por situaciones de discriminación y xenofobia “en los grupos focales se mencionaron los inconvenientes que pueden emerger en cuanto a la permanencia en el sistema educativo como situaciones de xenofobia, discriminación, y acoso escolar que sufren sus hijos/as en las instituciones educativas” (ACNUR 2022, 29-30).

“En los últimos dos años se han registrado acciones discriminatorias contra migrantes, por parte de algunos ecuatorianos y funcionarios públicos” (Flores 2020, párr. 23). Esta afirmación se refiere a ciertos funcionarios de los Distritos Educativos que, en lugar de facilitar el ingreso de NNA a la escuela tal como lo estipula el Acuerdo 26-A, por el contrario, ponen trabas frente a la falta de documentación de las niñas y los niños.

María fue al Distrito de Educación La Delicia, ubicado en Pomasqui, para que sus hijas puedan empezar a ir a la escuela. Tomó un ticket y en ese momento pidió información. Le pidieron las partidas de nacimiento, las cédulas y las cartas andinas -documentos de control

² En Ecuador, la Plataforma Regional Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V) se traduce en el Grupo de Trabajo para Refugiadas y Migrantes (GTRM).

migratorio obligatorios para ingresar a los países de la Comunidad Andina de Naciones. Pero eso no fue todo, Daykeli y Deisy tenían que dar un examen de ubicación para saber si podían pasar a segundo y tercer grado, o si tenían que repetir el año que ya habían cursado en Venezuela. Pero, los exámenes aún no llegaban del Ministerio de Educación. Le dijeron a María que tenía que estar pendiente, que tenía que volver para cerciorarse de si ya podían darlos o no. Han pasado seis meses y aún no recibe respuestas. La última vez que fue, le dijeron lo mismo: los exámenes aún no llegan. El Ministerio asegura que a los niños migrantes se les garantiza la educación sin ningún tipo de discriminación y que, como personas en situación de vulnerabilidad, tienen un trato preferencial (Basantes 2020, párr. 2).

El Acuerdo 25-A, la Reforma 26-A y su Instructivo de Aplicación es un instrumento que vincula varias áreas del Ministerio de Educación y establece lineamientos y directrices desde el ámbito administrativo y pedagógico, para regular el acceso, permanencia, promoción y culminación del proceso educativo. Es una herramienta que garantiza el derecho a la educación de población en situación de vulnerabilidad, entre ellos niños, niñas y adolescentes en situación de movilidad humana. Esta garantía se refiere principalmente al proceso de aprestamiento, y a la no exigibilidad de documentos a niñas, niños y adolescentes migrantes y refugiados para acceder y permanecer en el sistema educativo. Con lo cual, se garantiza el derecho a la educación y el derecho a un espacio de protección.

2.2 Marco teórico

Tanto el análisis de los imaginarios, como el análisis de contenido permiten identificar los principales retos en el diseño y aplicación de las dos herramientas de política, desde el enfoque de género y el enfoque interseccional. Diseño y aplicación para prevenir la violencia y la xenofobia en las Instituciones Educativas. Para ello, se propone contar con algunas comprensiones teóricas sobre la violencia desde el enfoque de género y el enfoque interseccional.

2.2.1 La violencia desde el enfoque de género y enfoque interseccional

El enfoque de género es una herramienta que permite analizar la construcción de las relaciones sociales, e identificar cómo el poder actúa en la organización y estructura social. Para ello el mecanismo más eficaz es la asignación de roles cultural y simbólicamente establecidos según el sexo biológico de las personas. Lo cual, históricamente ha conducido a una relación de desigualdad en el acceso y goce de los derechos humanos. Género “no es sinónimo de mujer, sexo, feminismo, aunque tenga relaciones con esas palabras y sus

significados. La categoría género es compleja, es un elemento constitutivo de las relaciones sociales y de las relaciones significantes de poder” (Ávila, Salgado y Valladares 2009, 15).

El género es una construcción simbólica “produce un imaginario social con una eficacia simbólica contundente y, al dar lugar a concepciones sociales y culturales sobre la masculinidad y feminidad, es usado para justificar la discriminación por sexo [sexismo] y por prácticas sexuales [homofobia]” (Lamas 2000, 4).

Si el género es constitutivo a las relaciones sociales, la violencia guarda relación con las estructuras de poder que subordinan a mujeres, niñas, niños, jóvenes y adolescentes, cuyos cuerpos son sexualizados y racializados. La violencia es estructural porque se impregna en los imaginarios culturales, y es relacional porque se replica en todos los ámbitos de las relaciones sociales. “En este sentido, afirmar que la violencia de género es estructural permite cuestionar el mito de su supuesta marginalidad” (Trujillo 2019, 222).

El reclamo y exigencia por el derecho a una vida libre de violencia incluye a la educación, por ser uno de los espacios que requiere desarrollar y fortalecer estrategias de formación desde un enfoque integral de conocimiento del ser humano. La escuela y el colegio proporcionan las claves para la socialización. De este tránsito depende, en gran medida, cómo aprendemos a leer el mundo y a situarnos en él.

Bourdieu denomina a esta forma de aprender a percibir el mundo como HABITUS, que son esquemas de percepción con los que aprendemos a evaluar y jerarquizar los cuerpos, y vamos configurando y asignando valoraciones y aprendiendo a socializar a través de imaginarios, por los cuales se aprende a clasificar el mundo de una forma casi natural, entre dominadores y dominados (Bourdieu 2020, 48-49).

Si niñas y niños desde los 3 a los 18 años, que por lo general son las edades con las que transitan en el sistema educativo, aprenden a socializar y a leer el mundo desde la intolerancia hacia quienes consideran `diferente`; aprenden a clasificar a las personas según sus identidades sociales; aprenden a ver el mundo de manera jerarquizada y dicotómica, y tienen a la mano mensajes cargados de estereotipos y prejuicios, entonces será fácil que desarrollen conductas discriminatorias contra todo aquello que no encaja en los esquemas establecidos por los adultos. Con ello se incurre en retrocesos históricos y se anula la posibilidad de transformar la sociedad y disfrutar del derecho a una vida libre de violencia.

Espinar y Miguel (2007) mencionan que toda violencia es relacional y tiene una base histórica de anclaje estructural, que no solo hace que se mantenga la violencia, sino que se reproduzca

una y otra vez. En esta reproducción juega un rol determinante el Estado, porque es quien desatiende la violencia machista, transformándose en violencia institucional (Bard y Bonavita 2016, 179).

Pero la violencia no es relacional únicamente; según Segatto (2016), la violencia ocurre en contextos de oposiciones binarias que se expresan entre el poder y otro convertido en sujeto de dominación, negación, infantilización, subordinación. Ese otro a quien se le niega el acceso a los derechos, que es objetivado, racializado, sexualizado.

Partiendo de la teoría crítica a los Derechos Humanos, Gallardo (2010, 75) plantea que los derechos, son producciones sociohistóricas y tienen una transformación liberadora en contextos estructurales y discursivos asimétricos como es el androcentrismo y el adultocentrismo. Desde esta afirmación “la violencia de género tiene la función política de lograr la dominación de las mujeres constantemente para debilitar a las mujeres y menguar su capacidad de respuesta, imponiendo el miedo” (Lagarde 1996, 13).

En esta relación asimétrica existe un sujeto dominante que en este caso se representa en las personas adultas y el Estado, y por otro lado la niña-adolescente como sujeta expropiada (Lagarde, 1996) pues sobre el cuerpo de mujer, el sujeto dominante conculca sus derechos también con el poder adultocentrista, a más del androcéntrico. La tolerancia a la violencia contra las mujeres cruza varias categorías. Desde una mirada interseccional son excluidas por varias razones: clase, raza, edad, estatus migratorio, nacionalidad, sexualidad.

Según ONU Mujeres (2020, 2), las niñas son el grupo social más excluido en el mundo. En este sentido, la violencia estructural que enfrentan las niñas puede ser entendida a partir de los indicadores que existen sobre acceso a educación, salud y niveles de pobreza. Pero en este punto cabe señalar que las estadísticas de cada país no están desagregadas para visibilizar a las niñas y sus derechos, aunque son más vulnerados, aún permanecen en las sombras (ONU Mujeres 2020, 9). Esto evidentemente también constituye violencia institucional por parte del Estado, ya que invisibiliza la desigualdad que afecta en mayor medida a las niñas, y de este modo no se puede generar una política pública que las proteja de manera integral.

La condición de desplazamiento forzado es una variable que interactúa con otros factores como el género, la edad, la clase socioeconómica, que hacen parte de una identidad y contribuyen para generar una experiencia de violencia y opresión (Symington 2004). Porque son factores que se entrelazan e interactúan en una estructura de desigualdad, creando las condiciones de riesgo y vulnerabilidad, tal como lo menciona Sagot (2021).

La discriminación no es un problema individual ni aislado, es un problema estructural, cuyo origen guarda relación con la naturalización de la desigualdad social, que utiliza variables como la edad, etnia, nacionalidad, estatus, color de piel, religión, orientación sexual, etc., como atributos para clasificar a las personas entre inferiores y superiores, y justificar el poder que se atribuyen unos para dominar a otros. La violencia es un problema estructural también porque el discurso “científico” se traslada al lenguaje cotidiano de las personas y se impregna en todos los espacios de la vida, de manera que las manifestaciones de discriminación, entre ellas la xenofobia, son parte de los esquemas mentales y culturales.

En el siglo XVII surgieron teóricos que fundamentaban la clasificación de las razas con base a características físicas y psicológicas, colocando a la raza blanca en la escala más alta. El impacto de estas teorías supuestamente científicas va a incidir en la estructuración de las instituciones sociales y la justificación para las desigualdades e inequidades en el acceso a los derechos sociales, civiles, políticos y culturales.

Al respecto, Juan Manuel Sánchez, haciendo referencia a la teoría evolucionista de Darwin, señala lo siguiente:

De acuerdo con el sabio inglés, las diferentes subespecies humanas, independientemente de su mayor o menor proximidad con el estadio homínido ancestral, se encontraban en un contexto ecológico de lucha intergrupal por la existencia, en la que la naturaleza actuaba extinguiendo las variedades menos favorecidas en la carrera hacia el progreso. Por supuesto, la identidad de los grupos humanos menos favorecidos en el combate evolutivo por la supervivencia era obvia para Darwin. Dando por cierta la inferioridad biológica de las razas no civilizadas (Sánchez 2007, 387).

Sin desconocer la contribución de Charles Darwin a la teoría de la evolución de las especies, no se puede dejar de cuestionar semejantes aseveraciones que fueron, muchas de ellas, la base para justificar el exterminio de pueblos originarios desde una visión biologicista, etnocentrista y patriarcal, sobre todo con relación a la mujer. “Darwin había señalado que, en ciertos casos, el grado de autoconciencia mostrado por ciertos nativos de las colonias -como, por ejemplo, las hembras de raza australiana- podían aproximarse al que parecían mostrar los perros más inteligentes” (Sánchez 2007, 389).

En el siglo XIX con los procesos de colonización se acentúa el racismo sobre la idea de la superioridad de ciertas características y fenotipos vs la supuesta inferioridad atribuida a todos los demás pueblos que no coinciden con esta valoración. Llegando incluso a manifestaciones

violentas por parte de grupos racistas, en contra de quienes han sido ubicados en la categoría de distintos.

Por lo general, toda manifestación de discriminación y violencia no se queda en lo individual; es un hecho social que se replica de manera inconsciente y se inscribe en la identidad y en el imaginario colectivo. “Así, la ‘imitación social’ representa un dispositivo en contra del disenso que pudiera manifestarse en el interior de un grupo y al mismo tiempo proporciona certidumbre y confiabilidad al resto de los miembros de la comunidad” (Cisneros 2001, 179).

Romper con el imaginario individualista y reestructurarlo en una alteridad que reconoce el nosotros, que valora, confía y genera actitudes empáticas, sería el objetivo de una sociedad inclusiva.

El racismo se asocia indisolublemente a la exclusión y al rechazo de la alteridad. Estudiosos como Hannah Arendt consideran que el pensamiento racial, con sus raíces afirmadas en el siglo XVIII, emergió de manera simultánea en todos los países occidentales durante el siglo XIX. El racismo -sostiene Hannah Arendt- había sido la poderosa ideología de las políticas imperialistas (Cisneros 2001, 178).

El racismo está vinculado a la discriminación y a la violencia por razones supuestamente biológicas, mientras que la xenofobia es la intolerancia y el rechazo al extranjero, el desprecio a quien no comparte la misma cultura, la misma nacionalidad, la misma identidad basada en supuestos patrióticos de pertenencia territorial. Sin embargo, la línea divisoria entre racismo y xenofobia es muy delgada, y en ambos casos se coloca a las personas en situación de desventaja.

La búsqueda de bienestar familiar es una constante entre las personas migrantes y refugiadas, rara vez está presente algún interés individual. Sin embargo, estas personas, en su condición de pobreza y extrema pobreza, son quienes reciben directamente el impacto de la xenofobia.

Al respecto Cisneros dice “lo que le perturba al intolerante -quien es portador de un fuerte prejuicio racial- en la figura del extranjero o del otro es la necesidad de estar condenado a convivir con otras formas de comportamiento que son diversas de las suyas” (2001, 185).

El desconocimiento, temor y desprecio, fácilmente se transforma en odio hacia las personas que, por cualquier motivo se ven obligadas a cruzar fronteras. “La xenofobia se exagera si aumenta la masa de desplazados entre fronteras, sea por razones económicas o expulsados por conflictos bélicos; y sobre todo si las migraciones internacionales presionan sobre mercados laborales ya restringidos en los países receptores” (Hopenhayn y Bello 2001, 5).

Para proteger a la población migrante y refugiada de la discriminación y la xenofobia existen varios instrumentos internacionales, entre ellos:

- Convención Interamericana contra toda forma de discriminación e intolerancia.
- Convención Interamericana contra el racismo, la discriminación racial y formas conexas de intolerancia
- Convención Internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares
- Convención de 1951 sobre el Estatuto de los Refugiados
- Protocolo de 1967 sobre el Estatuto de los Refugiados
- Declaración de Cartagena

Instrumentos que hacen parte de los Derechos Humanos cuya característica es que son inalienables, indivisibles e interdependientes, y establecen que la discriminación vulnera la dignidad de las personas.

A nivel nacional, la propia Constitución de la República del Ecuador, reconoce el derecho a una educación no discriminatoria y que promueva la equidad de género; el derecho a la integridad y a una vida libre de violencia de género; y en su artículo nueve reconoce a las personas extranjeras que se encuentren en territorio ecuatoriano los mismos deberes y derechos que las personas ecuatorianas.

La interseccionalidad se basa en que los seres humanos no tenemos una sola identidad, sino una variedad de identidades que van conformándose en un proceso permanente de interacción y socialización. La interseccionalidad es una metodología que ayuda a comprender la multiplicidad de experiencias que pueden experimentarse en situaciones concretas, dependiendo de la confluencia de las identidades que nos conforman con relación al poder. “La interseccionalidad es una herramienta analítica para estudiar, entender y responder a las maneras en que el género se cruza con otras identidades y cómo estos cruces contribuyen a experiencias únicas de opresión y privilegio (Symington 2004, 1).

Entre los factores que conforman las identidades tenemos la edad, la clase socioeconómica, la etnia, el idioma, creencias religiosas, orientación sexual, género, nacionalidad. La interseccionalidad no es el cúmulo de estos factores, sino la interacción de uno o más de ellos en situaciones determinadas. La interacción de identidades no tendría por qué resultar en seres humanos de distintas categorías, pero la interpretación que se hace en la cotidianidad y de manera subjetiva al cruzar dichas identidades, hacen parte de las representaciones e

imaginarios sociales, que a su vez determinan y son determinados por la cultura. ¿En una misma aula de clase, tendrá la misma experiencia una adolescente de clase económica alta, de nacionalidad ecuatoriana, que una adolescente empobrecida, refugiada?

El enfoque de género y el enfoque interseccional permiten poner atención a las distintas formas de violencia que pueden estar ocurriendo durante los cruces entre elementos identitarios. Esto, debido a los determinismos sociales y culturales que excluyen y oprimen de manera articulada. De allí que colocar la mirada sobre la violencia y la xenofobia desde los enfoques de género e interseccional es intentar comprender la violencia como un campo de articulación de experiencias, que se inscriben en una estructura mayor que es la sociedad, y dentro de ella la escuela.

Kimberlé Crenshaw fue quien acuñó el término en 1989, para referirse a las situaciones de discriminación de raza y de género, que viven las mujeres negras en distintos espacios, particularmente en el ámbito laboral. Tal como lo menciona Irantzu Varela en el video sobre el feminismo interseccional, “todos los cuerpos marcados como mujeres vivimos la opresión de género, pero hay muchos cuerpos marcados como mujeres que encarnan otras opresiones que para ellas son igual de importante y prioritarias” (Diario Público 2021, 01:18).

Capítulo 3. Análisis de contenido y de imaginarios

3.1 Análisis de contenido de “Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo”

Como se mencionó anteriormente, el documento fue elaborado en su primera versión en el 2014 y hasta la fecha se cuenta con la tercera edición actualizada en 2017. La herramienta Protocolos y Rutas forma parte de la política pública para abordar la violencia en las Instituciones educativas del Ecuador, como un asunto prioritario.

Son varios los antecedentes para la elaboración de esta y otras herramientas de política pública, uno de ellos considerado como un detonante es el caso de la Academia Aeronáutica Mayor Pedro Traversari (AAMPETRA).

En 2010, 41 niñas y niños, de entre 10 y 11 años, fueron agredidos sistemáticamente, algunos violados, y sometidos a horribles abusos físicos y psicológicos durante dos años por un hombre que carecía de titulación docente pero que había sido contratado como docente en la Academia Aeronáutica Mayor Pedro Traversari (AAMPETRA), un colegio privado en el sur de Quito, capital de Ecuador” (Human Rights Watch 2020, párr. 3).

Otro caso considerado emblemático es el de la niña Paola Guzmán, estudiante de 14 años quien desde el 2001 fue violada sistemáticamente por Bolívar Espín Zurita, vicerrector del colegio Miguel Martínez Serrano de Guayaquil. La niña se embarazó, y durante una intervención para abortar, el médico del colegio Raúl David Ortega Gálvez intentó también abusar de ella. Paola se suicidó en 2002. Luego aparecieron otros casos de violencia sexual en la Institución Educativa cometidas por las autoridades. En 2019 el caso fue llevado a la Corte Interamericana de Derechos Humanos y en junio 2020 la Corte determinó

que Ecuador era responsable de violación de los derechos a la vida, a estudiar libre de violencia sexual, a la salud sexual y reproductiva y a la autonomía corporal de Paola; así como el derecho de su familia a un juicio justo y al respeto de su integridad moral y psicológica (Human Rights Watch 2020, párr. 5).

El Mineduc manifiesta hacer todos los esfuerzos por erradicar la violencia en el ámbito educativo, a través de varias estrategias, entre ellas la herramienta “Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidos en el sistema educativo”, cuya finalidad es prevenir la violencia dentro y fuera del ámbito educativo, desde un enfoque de derechos, género, intergeneracional, intercultural, inclusivo, pedagógico y restaurativo. La herramienta proporciona lineamientos que permiten al personal del sistema educativo actuar

frente a situaciones de violencia, particularmente situaciones de violencia sexual, o eventos que afecten la integridad física, psicológica y sexual de niñas, niños y adolescentes. La herramienta constituye una guía que pretende contribuir al fortalecimiento de espacios educativos libres de violencia en el contexto ecuatoriano.

La comunidad educativa (directivos, docentes, personal administrativo y de servicios) tiene la obligación de aplicar la herramienta, por lo tanto, de conocerla. Pero quien lleva la mayor responsabilidad en su aplicación es el personal DECE.³ Con relación a la detección y denuncia, se destaca la importancia de considerar las situaciones que se dan dentro y fuera del sistema educativo, ya que es toda la comunidad educativa la que debe asumir la responsabilidad. Su incumplimiento es considerado una infracción administrativa o penal, según el caso.

En el documento de Protocolos y Rutas se establece que su aplicación no solamente es en el espacio educativo, sino fuera de él, en casos en que la violencia ocurra fuera de la Institución Educativa. Este aspecto es importante, porque se entiende que la responsabilidad sobre la prevención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes no termina en la puerta de la institución educativa, sino que se extiende a lo que se denomina comunidad educativa que comprende a las familias y a las instancias externas, que se relacionan con la protección de derechos, como son: Fiscalía, Junta Cantonal, Junta Distrital, Juzgados, Servicios de salud, y demás organizaciones que apoyan en la protección de derechos, e incorporan en sus mandatos el interés superior de niñas, niños y adolescentes.

Una de las principales tareas de las autoridades del Ministerio de Educación es capacitar a toda la comunidad educativa en los contenidos e implementación de esta herramienta para evitar la revictimización, pero sobre todo para sensibilizar en las distintas formas de violencia y sus implicaciones. En el documento se mencionan los distintos tipos de violencia y sus conceptos. Entre los factores de vulnerabilidad se destaca el género, la orientación sexual, la situación de movilidad humana, entre otros.

Con relación al enfoque de género, en la herramienta se menciona el principio de igualdad de oportunidades y no discriminación y la necesidad de “incorporar estrategias para aportar a la transformación social mediante el reconocimiento de la diversidad” (Mineduc 2017, 13). Se destaca la importancia de eliminar “prácticas discriminatorias, violentas o que perpetúan la

³ En 2012, a través del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI, Artículos 58 y 59, se inicia la implementación de los Departamentos de Consejería Estudiantil DECE, con el fin de brindar atención integral a las y los estudiantes.

jerarquía de lo masculino frente a lo femenino” (Mineduc, 2017, 13). Y se caracteriza a la violencia de género como “una de las formas más comunes de violencia que se sostiene en las relaciones de poder de hombres sobre mujeres, y también sobre niños y niñas” (Mineduc 2017, 41). Asimismo, se destaca la importancia de un abordaje no binario de la identidad, vinculado a la libertad de autoidentificación de las personas, y el derecho a su reconocimiento; lo contrario, indica, sería una forma de violencia.

Este párrafo sería suficiente para garantizar que en todos los documentos, componentes, ejes, proyectos y programas que forman parte de la gestión educativa, esté presente la prevención como eje articulador, a partir de un enfoque de género e interseccional, para poder identificar cómo se producen y reproducen patrones culturales, y anticipar las afectaciones a las relaciones sociales.

En cuanto a la violencia por condición étnico, cultural, socioeconómica o de movilidad humana, se señala que cuando niñas, niños y adolescentes son discriminados por cualquiera de estos motivos, implica “una vulneración a los derechos humanos de las personas y, por lo tanto, no puede ser condonada ni someterse a procesos de mediación o conciliación” (Mineduc 2017, 44). Sin embargo, la mención explícita a la xenofobia aparece únicamente cuando se describe la violencia entre pares, es decir entre estudiantes.

La herramienta Protocolos y Rutas establece que en contextos de violencia “es de gran importancia implementar la denuncia como una cultura y mecanismo de protección, así como una forma de materializar y dar relevancia a aquellos hechos que no deben silenciarse” (Mineduc 2017, 62). En este sentido, vuelven a ser relevantes varios aspectos: el conocimiento que se tenga sobre la existencia y contenidos de la herramienta, los mecanismos y facilidades para su implementación, las estrategias de apoyo y seguimiento que se den desde las instancias respectivas. Sin embargo, dentro de los mecanismos de protección, no se explicitan los procesos de sensibilización y reflexión permanente al interior de las instituciones educativas para abordar la violencia. No se menciona, por ejemplo, la cultura del debate como una forma de escuchar la voz de niñas, niños y adolescentes respecto a las múltiples violencias que pueden estar experimentando y naturalizando, sin que medie los juicios de valor de las personas adultas. La denuncia, si bien es un mecanismo de protección, no es la única forma para actuar sobre la prevención.

El documento contiene indicadores para los siguientes casos de detección de violencia: niñas, niños y adolescentes que han sido víctimas de violencia; violencia sexual; negligencia;

violencia a niñas y niños menores de 5 años; niñas y niños con discapacidad. En cada indicador se detallan las características de la violencia a la que podrían estar expuestos niños, niñas y adolescentes, y permiten dar seguimiento conforme a dichas características. Sin embargo, desde el enfoque interseccional, se requiere de articulaciones entre los indicadores para poder abordar la violencia de manera integral y no de manera mecánica.

Entre los factores de riesgo a nivel individual se mencionan aquellos relacionados con el género “en Ecuador, ser mujer es un factor de riesgo”. Y entre los factores de riesgo a nivel escolar se señalan las “desigualdades sociales y de género; estereotipos de género” (Mineduc 2017, 69). Entre los factores de protección social se menciona, entre otros: “brindar información libre de estereotipos” y a nivel individual “contar con educación integral de la sexualidad” (Mineduc 2017, 70). Más adelante veremos que las personas entrevistadas coinciden en que la educación integral en la sexualidad es casi inexistente en las instituciones educativas.

Entre las caracterizaciones generales respecto a quienes podrían ser personas adultas agresoras, se menciona aquellas que “defienden patrones de crianza basados en roles de género y concepciones tradicionales y rígidas” (Mineduc 2017, 71). Sería importante no solo enunciar, sino profundizar en la manera en que se abordan los roles de género y las concepciones tradicionales en la escuela, tomando en cuenta que la educación sigue respondiendo a un sistema tradicional.

Entre los elementos de protección para prevenir la violencia sexual, se mencionan factores personales, familiares, sociales e institucionales, y entre ellos la importancia de conocer los derechos humanos, particularmente aquellos relativos a los derechos de niños y niñas; derechos relacionados a la educación sexual integral y a la equidad e igualdad entre mujeres y hombres. Y señala que su desconocimiento puede ser un factor de riesgo.

Finalmente, la herramienta destaca que el sistema educativo, a través de la implementación de la herramienta Protocolos y Rutas, pretende garantizar la protección integral que implica atención, reparación y restitución de los derechos de niñas, niños y adolescentes que han sufrido violencia.

En general la herramienta “Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo” brinda pautas para saber cómo reaccionar ante situaciones que pueden estar ocurriendo en el entorno educativo y fuera de él con relación a distintos tipos de violencia. Incluso, al final del documento grafica con bastante

claridad cuáles son esas rutas que deben ser ampliamente conocidas por toda la comunidad educativa.

La herramienta es potente y brinda la oportunidad para abordar la violencia desde el enfoque de género e interseccional, ya que menciona distintos factores que pueden atravesar a una misma persona o grupos de personas al estar expuestas a la violencia, pero al mismo tiempo refleja una comprensión mecánica y fragmentada de esos elementos. Como se mencionó anteriormente, no se trata de hacer una sumatoria de características de la violencia, sino de analizar cómo la convergencia de distintos factores, exponen en mayor o menor medida a la violencia a unas personas con relación a otras.

3.2 Análisis de la “Política Nacional de Convivencia Escolar”

La Política Nacional de Convivencia Escolar es una herramienta articulada a todo el sistema de protección de derechos de niñas, niños y adolescentes.

La inserción de la escuela en el sistema de protección integral ha desarrollado nuevos desafíos para encarar los crecientes impactos de los riesgos. Preocupación, además, de la comunidad educativa y de los responsables de la gestión del Sistema Nacional de Educación quienes precisamente buscan actualizar el sentido, disposición y aplicación de la propuesta de convivencia escolar, teniendo presente que la política de convivencia escolar es parte de las políticas de protección integral de niñas, niños y adolescentes (Mineduc 2021, 9).

Los objetivos de la política, de forma resumida, son:

1. Garantizar la convivencia escolar como resultado de la construcción colectiva y fortalecimiento de capacidades de relacionamiento, a partir del reconocimiento y valoración de las diferencias.
2. Orientar procesos de enseñanza y aprendizaje para la convivencia en todos los espacios educativos y con todos los actores.
3. Propiciar cambio de patrones culturales.
4. Prevenir y dismantelar la violencia, sobre todo la discriminación basada en género.
5. Fortalecer factores protectores para las y los estudiantes, entre ellos, los entornos familiares.

Esto significa que se coloca al estudiantado en el centro de la atención, no solo como población beneficiaria de las acciones encaminadas a logros académicos, sino como actores y constructores de la convivencia pacífica. La convivencia escolar es parte fundamental del

sistema de protección, que a su vez incide en la educación de calidad que permite alcanzar logros académicos.

Como bien señala la política en cuanto al modelo de gestión, no se trata de plasmar en papeles que luego se archivan para demostrar que se ha cumplido con el deber, sino de plasmar esos cambios en actividades y en las actitudes cotidianas. El modelo de gestión propone que los procesos se traduzcan en metas observables y evaluables, tomando en consideración que la apropiación e implementación de la política tomaría al menos dos años (Mineduc 2021, 48). Quizás este sea uno de los mayores retos, ya que todos los objetivos y las dimensiones de la política sugieren procesos articulados que rebasan el ámbito escolar y la temporalidad. Si bien es importante marcar hitos y contar con un cronograma de actividades y resultados, también es importante que la política no se reduzca a la formalidad en la que primen intereses adultocéntricos, sino que contemple los tiempos y el espacio necesarios para dar la voz a los principales protagonistas que son las y los estudiantes.

En el documento se señala que no se cuenta con indicadores de seguimiento, porque para ello sería necesario “el levantamiento de una Línea Base sobre la situación actual de convivencia en las instituciones educativas” (Mineduc 2021, 39). Este vacío en el diseño impide hacer también una evaluación de la implementación de la política y su impacto en la prevención de la violencia y de la xenofobia.

El documento de la Política Nacional de Convivencia Escolar señala que en su diseño se contemplan los enfoques de derechos, género, intergeneracional, intercultural, inclusivo, pedagógico, restaurativo, y de bienestar; abordando la condición de movilidad humana para el acceso y ejercicio de los derechos. Y se identifican tres dimensiones para alcanzar los objetivos anteriormente señalados: formación, prevención, dimensión cultural y democrática; y se menciona a la educación para la no violencia como parte de la dimensión de la prevención.

Adicionalmente, se indica que la política responde “a un modelo de gestión centrado en la institución educativa, que requerirá de una progresión de actividades por el lapso de dos años” (Mineduc 2021, 7), lo cual implicaría implementar de manera simultánea procesos de educación en derechos, convivencia en el aula, habilidades sociales, prevención de riesgos, educación para la no violencia, construcción participativa del código de convivencia, entre otros.

En el documento de la política hay un apartado en el que se menciona la discriminación hacia personas que provienen de otros países, sobre todo de países vecinos como Venezuela, Colombia y Perú, asociada a imaginarios sociales reforzados por el discurso de los medios de comunicación, que vinculan a la migración con la inseguridad, el desempleo y la pobreza. En el documento se señala que el discurso de la discriminación se impregna en la escuela debido a que niñas y niños reproducen lo que escuchan, y lo manifiestan en actitudes de xenofobia.

El maltrato en las escuelas a niñas, niños y adolescentes migrantes agrava su situación educativa, puesto que las cifras exhiben que, en relación con la población nacional, el rezago escolar es superior especialmente entre niñas y niños ubicados en el EGB [Educación General Básica] elemental y media (Mineduc 2021, 14-15).

Adicionalmente, se menciona que la convivencia escolar no puede entenderse de manera aislada de otros espacios de la cotidianidad, entre ellos los entornos virtuales que se han convertido en una realidad a raíz de la pandemia por COVID-19.

Antes de la pandemia por COVID-19, cuando se hablaba de entornos educativos, se pensaba automáticamente en los espacios físicos de la institución educativa. Ahora, el entorno educativo incluye el acceso a los dispositivos, la conectividad, las plataformas, las clases sincrónicas, el uso de aplicaciones, etc. La virtualidad no es nueva, pero con la pandemia se evidenció la necesidad de ampliar y comprender la convivencia en los entornos virtuales.

Con las familias se fue mejorando la redacción del código de convivencia, ellos propusieron que en el momento de las clases se prendan las cámaras, y que las familias preparen a los estudiantes con uniforme y no con pijama. Que activen la mano para participar; el uso adecuado de lenguaje; la modulación de la voz porque uno empieza a levantar la voz y eso degenera en violencia. Los mismos estudiantes dijeron los lunes con saco blanco para recordar la presencialidad (entrevista a directora M4, Quito, marzo de 2022).

En cuanto a la vinculación de las Instituciones Educativas con los entornos comunitarios, se menciona que es muy débil y no permite un abordaje integral del problema de la violencia. “Muchos patrones de comportamiento violento se reproducen en comunidades barriales y rurales, emparejados a problemas de desempleo, alto consumo de alcohol y poblaciones migrantes” (Mineduc 2021, 27).

Esta última cita en un documento oficial del Ministerio de Educación da lugar a interpretar que la migración es parte de los problemas de comportamiento violento en las comunidades y que las personas migrantes son quienes desencadenan problemas sociales como el desempleo y el consumo de alcohol, cuando en realidad, debido a su situación de vulnerabilidad y

empobrecimiento, la población migrante está expuesta precisamente a estos problemas que son estructurales, ocasionados por las inequidades e injusticias sociales. Convendría revisar esta afirmación, porque a más de culpabilizar a la población migrante, se contraría los enfoques de derechos, de inclusión, bienestar y de movilidad de la política.

Se menciona también que en “los medios de comunicación, persiste la difusión de estereotipos de violencia de género, maltrato a las personas diferentes” (Mineduc 2021, 27). Seguramente se refiere a la persistencia de estereotipos en los medios de comunicación, que desencadenan en violencia de género. Y, por otro lado, la expresión “personas diferentes” es ambigua porque parecería que se habla desde la no diferencia, asumiendo que son los otros los que no se ajustan a una supuesta homogeneidad. Si bien, el texto se refiere al maltrato que reciben las personas de las diversidades sexuales por no encajar en la cultura heteronormativa, convendría reformularla porque deja entrever una postura binaria que objeta la propia política en la que se menciona que “el gran desafío de la contemporaneidad es, pues, la apertura a la diversidad, hacia el otro” (Mineduc 2021, 10).

Entre las prácticas de riesgo psicosociales que afectan al estudiantado, se mencionan el consumo y distribución de alcohol y drogas ilícitas, acoso escolar, ciberacoso, violencia sexual, discriminación a migrantes, y el contexto de la pandemia.

Con base a consultas realizadas por el Ministerio de Educación para la elaboración de la política, se indica que “solo los estudiantes determinaron la necesidad de que la convivencia fuera intencionalmente un objetivo de aprendizaje” (Mineduc 2021, 22). Este enunciado es sumamente importante porque da cuenta del sentir de niñas, niños y adolescentes desde sus experiencias. Es el estudiantado el que está impulsando una mayor conciencia sobre la relación que existe entre aprendizaje y convivencia, y las afectaciones de la violencia sobre sus proyectos de vida.

En el documento se reconoce que la violencia ejercida por docentes, particularmente la violencia sexual afecta la concepción de la escuela como espacio de protección, de manera que la violencia no es solamente externa, sino que también es ejercida por los propios actores que supuestamente educan y brindan seguridad (Mineduc 2021, 24). Lo que incide en una pérdida de confianza tanto de estudiantes como de las familias hacia docentes y autoridades.

Si a esta mención que se hace en el documento del Mineduc se añade las dificultades económicas que atraviesan las familias; la poca confianza y equilibrio que se brinda a niñas, niños y adolescentes; la desvalorización de las capacidades por ser ‘menores’; la evasión en el

abordaje de temas cruciales para sus edades; la ausencia de canales de comunicación; la ausencia de los progenitores que muchas veces terminan delegando sus responsabilidades a otros familiares o a la misma escuela; son factores, entre otros, que fácilmente predicen la inexistencia de un ambiente protector para niñas, niños y adolescentes.

El documento menciona también que en el sistema educativo la convivencia escolar no es un objetivo explícito, y que la prevención de la violencia no se aborda desde un enfoque educativo sino sancionatorio (Mineduc 2021, 28), focalizando la responsabilidad en los equipos DECE. Este reconocimiento que hace el propio Ministerio de Educación es importante, ya que posibilita avanzar hacia la revisión y diseño de estrategias que faciliten la aplicación de la política, que permita al propio Estado monitorear la inversión en educación de calidad, incluyendo la contratación de personal especializado. Permite también establecer mecanismos de rendición de cuentas sobre el derecho a una educación libre de violencia, como parte del derecho a una vida libre de violencia, suscrito y ratificado por el país en los instrumentos internacionales, mencionado en las normativas nacionales y en los discursos.

Se menciona la Política Intersectorial de Prevención del Embarazo en Niñas y Adolescentes con relación a la mayor vulnerabilidad de esta población frente a situaciones de violencia, y cómo una política de convivencia se convierte en factor de protección. Las proposiciones de política social destacan el aprendizaje de la convivencia especialmente como factor de protección para:

- Prevención de violencia contra las niñas y adolescentes mujeres
- Prevención del embarazo adolescente
- Prevención del inicio sexual temprano
- Incremento de probabilidad de continuar estudios en adolescentes embarazadas
- Resolución de conflictos
- Participación ciudadana y cohesión social
- Desarrollo de habilidades sociales. (Mineduc 2021, 29).

Con el fin de prevenir la violencia de género, se menciona el Art. 40 de la Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres señalando que,

resulta de máxima prioridad la generación de un entorno escolar que prevenga la violencia de género y actúe solidariamente cuando se producen vulneraciones, lo cual se entiende como la

adopción de medidas encaminadas a impedir que se produzca y reproduzca la violencia de género contra las mujeres (Mineduc 2021, 32).

La política integra en su diseño y contenido el enfoque de género y menciona cómo la discriminación y la xenofobia son consideradas prácticas de riesgo que desencadenan en violencias que afectan los entornos escolares. Sin embargo, hace falta explicitar de qué manera el enfoque de género contribuye a identificar los roles sexuales asignados culturalmente a hombres y a mujeres y cómo a partir de esos roles se atribuyen actitudes y conductas supuestamente apropiadas (Viveros y Zambrano 2011, 146).

Más allá de transparentar las dificultades que se han encontrado para el diseño de la política, es necesario que la herramienta ayude a visualizar cómo esas dificultades que se mencionan, se interseccionan en la diversidad de estudiantes, en los contextos sociales en que vive el estudiantado, en las relaciones de poder que subordinan a niñas, niños y adolescentes, y cómo la implementación de la política ayuda a transformar los patrones culturales que naturalizan y justifican la violencia. Cada uno de los objetivos de la política son potentes, pero serían más si se plantearan estrategias de articulación entre ellos que afecten simultáneamente en las relaciones interpersonales y en la estructura escolar.

3.3 Análisis de imaginarios

Castoriadis citado por Cancino (2011) menciona que los imaginarios no son imágenes estáticas. Por el contrario, son construcciones permanentes de significado que otorgamos a las experiencias, con base a los códigos culturales de la sociedad a la que pertenecemos. Los mensajes que se elaboran y se transmiten socialmente en función de lo que creemos percibir del entorno como una verdad, son factores claves en la conformación de los imaginarios y de las actitudes.

Con el fin de tener un acercamiento a los imaginarios que existen en el ámbito educativo sobre la violencia y de la xenofobia, e identificar el nivel de participación de docentes, DECE y estudiantes en el diseño e implementación de las herramientas analizadas, se realizaron nueve entrevistas a: estudiantes, directoras, docentes, especialista y personal DECE de tres Instituciones Educativas de Quito.

Las entrevistas se iniciaron a partir de la pregunta ¿qué es para usted la violencia con relación al género y a la xenofobia? Las respuestas se consolidan en las siguientes respuestas.

Son conceptos que están siendo parte del diario vivir que son de la comunidad GLBTIQ+, cuando discriminamos es a partir de eso. Xenofobia es rechazo a personas de otras nacionalidades, se da a niños de Venezuela (entrevista a DECE R1, Quito, marzo de 2022).

Es todo tipo de violencia, física, psicológica, etc., que se da a las mujeres por el hecho de serlo, sin ninguna otra excusa, y la parte que violenta tiene poder sobre la otra persona, puede ser autoridad, maestro, jefe, etc., hacia una mujer. La xenofobia es odio hacia una persona extranjera. En nuestro país antes era a los colombianos, ahora a los venezolanos (entrevista a DECE Z2, Quito, marzo de 2022).

Es transgredir los derechos del otro, sea hombre o mujer. La xenofobia es por ser de otro espacio, de otro lugar, no eres aceptado (entrevista a directora M4, Quito, marzo de 2022).

Son las acciones que toman los hombres contra las mujeres, pero también las mujeres a hombres, o entre sexos. La xenofobia son actos de violencia por creencias religiosas, por pertenecer a distintas etnias, a una cultura y hacemos de menos a otras personas (entrevista a docente J6, Quito, marzo de 2022).

Violencia es por machismo, es un término arraigado en la sociedad, no es de hoy es de siempre. En la actualidad no es solo a la mujer sino a todas las personas, ahora se ve orientaciones sexuales y es más notorio. La xenofobia es no ser empático. Yo soy ecuatoriana, pero no soy quiteña. La xenofobia impide el desarrollo normal y armonía en el país. No solo pasan mal las personas extranjeras sino nosotros mismos (entrevista a docente M7, Quito, marzo de 2022).

Se está tratando de erradicar el patriarcado y se habla de violencia cuando es maltrato. La xenofobia es cuando las personas sienten que no tienen el mismo derecho que los ecuatorianos (entrevista a docente C3, Quito, marzo de 2022).

La violencia es física y verbal, insultos, ofensas sobre todo entre compañeros. La xenofobia es discriminación a los venezolanos por ser de otro país (entrevista a estudiante A8, Quito, marzo de 2022).

La violencia y el género es violencia entre los sexos, el machismo y el feminismo. La xenofobia no sé (entrevista a estudiante N5, Quito, marzo de 2022).

La VG es un mecanismo para mantener el control, te violento como institución, como estado para que regreses al lugar que considero perteneces. Es un acto intencional de daño en función de la expresión de género o del género percibido. La xenofobia es todo acto violento contra personas que están en movilidad humana (entrevista a especialista 9, Quito, marzo de 2022).

Las personas entrevistadas relacionan la violencia con acciones de discriminación a las diversidades sexuales; con el machismo, el patriarcado y con los mecanismos de control en

función del género. También se relaciona la violencia con la transgresión de los derechos humanos. Asimismo, se evidencia que existe confusión respecto al machismo y al feminismo, colocándolos en el mismo nivel.

La xenofobia se vincula automáticamente con la nacionalidad venezolana; con el odio hacia personas extranjeras; con la no aceptación al otro diferente; con el menosprecio; con la falta de empatía; con la falta de acceso a derechos; como un problema que incide en el desarrollo del país.

Luego se planteó la pregunta si consideran que en su Institución Educativa existe violencia. Al inicio casi todas las personas entrevistadas dijeron que no, sobre todo las dos estudiantes. Pero cuando se preguntó si han sido testigas de insultos, empujones, burlas u otras agresiones dijeron que sí, que siempre se ha dado. Mientras que las docentes y la directora mencionaron que la violencia está presente en todos los espacios, pero en sus instituciones educativas, no. En ese sentido se optó por preguntar qué tipos de violencias se dan en “otras” instituciones educativas, algunas de las respuestas fueron las siguientes:

Violencia sexual no a nivel institucional sino familiar. Se ha observado sobre todo en pandemia, violencia intrafamiliar y a consecuencia de las disfunciones de los hogares y que con la pandemia se agravó (entrevista a DECE R1, Quito, marzo de 2022).

Ha sido la oportunidad para revisar el manual de convivencia y vemos que es bueno tener este documento que firman las familias para no usar la imagen de los niños por ej., y no agredir. En el WhatsApp se tuvo que reglamentar una persona por familia como responsable, y con horarios, no abierto todo el día (entrevista a directora M4, Quito, marzo de 2022).

Psicológica, insultos, groserías entre estudiantes, de estudiantes a docentes y viceversa, entre pares se da la violencia física (entrevista a DECE Z2, Quito, marzo de 2022).

La violencia entre pares. Es común que los chicos se pongan apodos, o se manden mensajes agresivos (entrevista a docente C3, Quito, marzo de 2022).

Hay violencia institucional por falta de formación, por no saber cómo dar la oportunidad a los chicos que se expresan en el aula virtual, se les corta y eso es coartar el derecho a la expresión, ese es un tema que hay que hacer conciencia desde el ministerio para adaptar a la realidad que se está viviendo. Estamos con muchas realidades, diversidad de estudiantes, incluso chicos que están en el exterior recibiendo clases, es importante los contenidos, pero también estos otros temas (entrevista a DECE R1, Quito, marzo de 2022).

En el chat se promocionan escenas pornográficas y el docente desesperado sin saber cómo captar a la persona que hace eso. Han tenido que investigar para ver el número del que están

enviando, pero han dicho que se disculpan porque se equivocaron de chat. Pero la pregunta es qué pasa con los estudiantes si un adulto está trabajando en la pornografía y en lugar de borrar la multiplica. La mamá se disculpó y dijo que era su hijo mayor y que por eliminar seguía multiplicando (entrevista a directora M4, Quito, marzo de 2022).

Como docente me di cuenta de una niña con violencia sexual y la pandemia agravó la violencia, ahora están desamparados en sus propios hogares. Avisé a la DECE y se activaron los protocolos, pero es muy difícil (entrevista a docente M7, Quito, marzo de 2022).

La violencia de género es la más fuerte, y dentro de esta la institucional de docentes, autoridades y normas de las instituciones hacia estudiantes. Y la xenofobia sobre todo por desconocimiento, trabas administrativas. Los acuerdos no son suficientes, no están totalmente socializados en ciertos territorios (entrevista a especialista 9, Quito, marzo de 2022).

Cuando yo estaba en 8vo había más peleas entre compañeros, algunas pequeñas y otras grandes, se hacía carga montón. Pero hasta ahora hay violencia física y verbal, agresiones entre compañeros, malas palabras, insultos (entrevista a estudiante N5, Quito, marzo de 2022).

Le puedo decir que no solo de estudiantes, sino entre colegas. Yo sufrí de acoso por parte de un compañero docente. El creyó que mi amabilidad era coquetería y fue muy incómodo por los comentarios que me hacía. El no entendía por qué yo me negaba. Gracias a los talleres de Respiramos Inclusión es que me di cuenta de que yo debía hablar (entrevista a docente C3, Quito, marzo de 2022).

Estando virtual es difícil percibir. En clases virtuales los docentes han sido agredidos por las familias, vocabularios violentos, tonos fuera de lugar, que los mismos estudiantes se han asustado, y las docentes han tenido que clausurar la sesión para llamar la atención a las familias (entrevista a directora M4, Quito, marzo de 2022).

Las físicas, verbales, entre pares. Si hay también entre familias, violencia intrafamiliar. Hace algunos años hubo enfrentamiento entre estudiantes de otra IE (entrevista a docente J6, Quito, marzo de 2022).

Hubo reunión de estudiantes y docentes se hizo un FODA y si salió la violencia y la xenofobia, por eso sí debe estar contemplado como una promoción de derechos (entrevista a DECE R1, Quito, marzo de 2022).

Si bien, en un inicio se niega que exista violencia en las Instituciones Educativas donde estudian o laboran las personas, se puede apreciar que estas mismas personas relacionan la violencia con hechos que se dan en sus contextos, en sus alrededores y de manera cotidiana. Por lo general, es más fácil identificar la violencia en espacios externos que en los propios, y

más difícil aún percatarse que muchas veces nosotras somos parte de esas violencias en las que niñas, niños y adolescentes son los más afectados.

Son diversas las manifestaciones de violencia que se dan entre pares, entre docentes y estudiantes; violencia intrafamiliar; entre familias y docentes; a nivel institucional entre docentes. Cuando se menciona el tipo de violencias se destacan: la violencia sexual, violencia de género, violencia intrafamiliar, violencia física y verbal, violencia psicológica, uso indebido de imágenes, irrespeto a los horarios de comunicación, no permitir la participación de estudiantes en clases virtuales, pornografía, acoso sexual y xenofobia.

La convivencia es una habilidad social que se desarrolla y forma parte de las experiencias individuales y sociales, la convivencia es también la base para desarrollar capacidades y mecanismos de prevención y protección. La convivencia se aprende, pero si prevalece la violencia en todas sus formas, es muy difícil que solo la escuela asuma la responsabilidad de enfrentar eventos hostiles que exponen a las y los estudiantes a todo tipo de vulnerabilidades.

La docente J6 preguntó por qué generalmente se aborda la violencia de docentes a estudiantes o entre pares, cuando entre colegas también es común y es percibido por las y los estudiantes. Los patrones culturales están en la base de los imaginarios que se producen y reproducen socialmente con relación a las identidades de los demás. Si ese otro es percibido desde una mirada que menosprecia, que se coloca en una postura de jerarquía de supuesta superioridad, que además se atribuye derechos que atentan a la integridad de los demás, se establece una relación de poder que rebasa lo individual y se impregna a nivel institucional y social. Desde el enfoque de género se puede identificar que el poder patriarcal despoja a los cuerpos de su esencia de ser humano, para cosificarlos. Como bien dice la docente, las y los estudiantes se dan cuenta de estas actitudes, no es necesario ponerle palabras, basta con las posturas, con los gestos, con los tonos de voz, con la mirada para percatarse quién pretende transgredir.

Como lo señala Viveros, hay un “carácter arbitrario y cultural de la división y asignación de las cualidades humanas entre los sexos [...] distribución cultural de los roles y lugares sexuales” (Viveros 2011, 147). La docente C3 dice “él no entendía por qué yo me negaba”; en una sociedad machista y patriarcal se da por hecho que el cuerpo de las mujeres es un cuerpo sexualizado, cosificado, destinado a otorgar placer.

Si estos temas no son colocados de forma explícita en las políticas y herramientas de prevención de la violencia, se estaría hablando de generalidades sin contribuir a la prevención de la violencia, naturalizándola y perpetuándola.

El reporte de casos de violencia sexual en el sistema educativo nacional publicado en la plataforma del Mineduc señala 11 447 casos de violencia sexual reportados a través del sistema educativo nacional desde enero 2014 a febrero 2021, de ellos 33% cometidos dentro del sistema educativo, y de ellos 58% cometidos por el personal docente y autoridades, siendo las víctimas en su gran mayoría niñas y mujeres adolescentes (Mineduc 2021).

El género, el desplazamiento, el estatus migratorio son factores de identidad que se vinculan a la forma cómo se trata a las personas. Al respecto, con relación a cómo y por qué ocurre la violencia y la xenofobia en el ámbito educativo, algunas de las respuestas fueron las siguientes:

Antes si era llamativo que una mujer se forme o quiera ser parte de las autoridades, porque las autoridades eran varones; o que las estudiantes quieran enrumbarse en el fútbol; o no se recibía educación vial, sino cocina. Cuando un estudiante se identifica como gay, lesbiana, ahí viene la crítica. Pero los chicos ahora son más abiertos (entrevista a DECE R1, Quito, marzo de 2022).

Todavía hay ese pensamiento de que el hombre es superior a la mujer. En las noticias se ve esa violencia (entrevista a estudiante A8, Quito, marzo de 2022).

En cómo los docentes tratan a las colegas mujeres, en alguna reunión los chistes groseros. Los estudiantes vienen con ese concepto machista que la mujer es menos y los niños reflejan ese comportamiento hacia las compañeras, no son todos, pero si son varios (entrevista a DECE Z2, Quito, marzo de 2022).

Cuando había el cuadro de honor, más estaban las chicas y discriminaban a los varones diciendo que ellas son mejores. O entre chicas tratan de competir por un muchacho. En lo personal, por ser trigueña me han hecho de menos (entrevista a docente C3, Quito, marzo de 2022).

Se ha tenido que trabajar directa y personalmente con extranjeros que han sido violentos con docentes y con familias. Incluso violencia de género contra una docente, de una manera muy vulgar. Ahí ha habido intervención directa que nos permita ser mejores anfitriones y ellos también deben tratar con respeto (entrevista a directora M4, Quito, marzo de 2022).

Entre estudiantes no, pero cuando las familias se acercan al DECE y dicen ah este venezolano este extranjero nos quita el trabajo. Dentro de las IE y dentro del país hay ese rechazo, se quiere ver de lejos al extranjero (entrevista a DECE Z2, Quito, marzo de 2022).

En la IE no ha habido problema, pero cuando se conversa con las familias se escucha comentarios “estos venezolanos tales y cuales”. Las familias venezolanas, sobre todo las

mamás se esfuerzan más que los ecuatorianos para tener un pan cada día. Escuché que en una escuela la profe le tomó fastidio al niño venezolano, le ha dicho que tiene que regresar a su país, que no es justo que los ecuatorianos les demos todo y ellos estén de vagos. Han llevado el caso a la fiscalía y han actuado conforme a rutas y protocolos (entrevista a DECE R1, Quito, marzo de 2022).

En la institución, contra otras nacionalidades no, pero hace unos años una chica trató a una compañera de india. En la sociedad a los venezolanos ven bajo el hombro porque han salido huyendo por situaciones económicas. En los buses se ve bastante, no solo de Venezuela sino de otros países y aquí mismo vienen de provincias (entrevista a docente J6, Quito, marzo de 2022).

Sí existe rechazo a los migrantes y siendo de otros países como que se aprovechan más. Como que ya tienen fama de ser rechazados, la forma de trato, por ser migrantes les tratan mal y no les dejan hacer algunas cosas como trabajar, o les pagan menos. Al inquilino de mi tía que es venezolano le engañan y nunca le pagan, eso oigo (entrevista a estudiante A8, Quito, marzo de 2022).

Si bien en el discurso se enfatiza una ruptura entre el “antes”, de cómo se concebía los roles de género y la percepción sobre las diversidades sexuales, no significa que en la actualidad sea un problema superado. Al contrario, la presencia de la mujer en todos los ámbitos profesionales no ha sido suficiente para contrarrestar la subordinación de la mujer al poder patriarcal. Esto se debe a que los roles de género asignados siguen siendo eficaces para reforzar las desigualdades sociales. Asimismo, las diversidades por etnia, género, nacionalidad, edad, etc., siguen siendo factores que marcan la valorización o desvalorización, desde la mirada de una supuesta mayoría que construye el poder simbólico y ejerce control social. A ello se suman las características físicas que una supuesta mayoría determina si son o no aceptables. Si no lo son, la discriminación no se hace esperar, de forma sutil o muy directa, y muchas veces de personas y en espacios menos esperados.

A la pregunta si creen que niñas y adolescentes, en particular las niñas y adolescentes migrantes y refugiadas están más expuestas a la violencia, las respuestas fueron las siguientes:

Sí. En todo sentido hay violencia sexual de los hombres hacia las mujeres. Y verbal porque hay varones que insultan a las mujeres, les insultan porque en algún momento ellas hacen algo que a ellos no les gusta. Y a las chicas que no son de aquí igual, porque están en un país diferente de donde son y se sienten como en casa ajena (entrevista a estudiante N5, Quito, marzo de 2022).

En la práctica se ponen barreras no explícitas en la participación. Si emito criterios en contra de cierto grupo con actitudes misóginas desanimando la participación, y si como docente no intervengo, estoy participando de esa violencia. Si una persona afro está en mi espacio y le digo regrésate a Esmeraldas, pero esta persona puede haber nacido en Quito, entonces es la idea de que estas personas solo pueden existir en otro territorio lejos de mí. Las instituciones son reflejo de la sociedad, si en la sociedad hay xenofobia, en mi IE se va a reflejar. Se vuelve cadena, nos contagiamos de eso (entrevista a especialista 9, Quito, marzo de 2022).

Sí sobre todo las adolescentes por el hecho de ser migrantes son presa fácil de los agresores, sobre todo violencia sexual (entrevista a docente J6, Quito, marzo de 2022).

En los centros escolares no, pero sí a nivel comunitario. Hay trayectos donde se ven moteles donde hay niñas y adolescentes que salen de allí. Creería que son extranjeras de no más de 12, 14 años. Con el GAD se hizo un plan para abordar este problema, pero las nuevas autoridades no quieren trabajar temas de derechos. Creen que es infructuoso. Que pasa con esas niñas migrantes porque esos lugares están apartados. Igual hay niños vendiendo cigarrillos, pero también drogas por temas de sobrevivencia y no hay esa fuerza desde el GAD por temor, y se ha detenido y ha proliferado, hay miedo a intervenir. Debemos hacer algo, una contraparte social para que ellos sean considerados, saludados y tomados en cuenta (entrevista a directora M4, Quito, marzo de 2022).

Sí, aunque no es un rechazo frontal, pero sí hay palabras como esa venezolana vaga. Sí pueden tener las niñas y las adolescentes extranjeras violencia más notoria (entrevista a DECE Z2, Quito, marzo de 2022).

Yo creo que nos equiparamos, todos corren peligros, los niños también son abusados. La mente del ser humano esta retorcida con tanta información, que todos corremos peligro (entrevista a docente C3, Quito, marzo de 2022).

Estamos en igualdad en ese aspecto, no por ser extranjera va a tener más dificultad. Tal vez el ecuatoriano nos etiquetamos y etiquetamos a los demás. Pero no más peligro por ser extranjera (entrevista a docente M7, Quito, marzo de 2022).

La mayoría de las respuestas son afirmativas. La percepción es que sí hay mayor exposición de niñas y adolescentes a la violencia, sobre todo a la violencia sexual y en mayor medida si son migrantes y refugiadas. Aquí encontramos una serie de factores como el desarraigo cultural y familiar, la falta de documentación, la situación económica, las dificultades para acceder a espacios de protección, la falta de recursos económicos, la presencia de entornos sociales hostiles, entre otros. De acuerdo con Awid, los factores “se combinan para determinar la posición social de una persona” (Awid 2004, 1). Por ello, la interseccionalidad

“es una herramienta analítica para estudiar, entender y responder a las maneras en que el género se cruza con otras identidades, y cómo estos cruces contribuyen a experiencias únicas de opresión y privilegio” (Awid 2004, 1).

Se manifiesta también la inacción de las autoridades aupada por el temor a enfrentar ciertas situaciones, convirtiéndose estas personas en cómplices de la violencia. Asimismo, la relación entre espacio geográfico y la negación para ciertas presencias, no solamente por nacionalidad sino por etnia.

Una de las personas entrevistadas mencionó que la violencia es una especie de castigo social y que se manifiesta sobre todo de manera simbólica. Por ejemplo, sutilmente bloquear la participación en el Consejo Estudiantil no solo por ser mujer, sino por no pertenecer a este país, por tanto, se da por hecho que las personas que no son ecuatorianas no tienen el derecho a opinar, menos a cuestionar o exigir derechos. Su obligación en la práctica es adaptarse a las normas y a la cultura, lo cual evidencia que el discurso de acceso a los derechos va en sentido contrario a la realidad.

Por otro lado, la respuesta que da la directora es contundente, se necesita la contraparte social, el accionar a nivel comunitario, de la población de acogida, que se convierte en una herramienta poderosa para la protección de niñas, niños y adolescentes, sobre todo migrantes y refugiadas.

Se preguntó también sobre las herramientas que se utilizan en el ámbito educativo para prevenir la violencia y la xenofobia, con el fin de identificar si las dos políticas analizadas son mencionadas. A continuación, algunas de las respuestas.

Se prioriza el diálogo, se manejan técnicas de resolución de conflictos, se hacen círculos restaurativos para mantener acuerdos y propuestas. Se establecen medidas restaurativas. Se cuenta con metodologías como Respiramos Inclusión⁴ que ayudan a promover los derechos y el respeto a la diversidad. Pero hacen falta capacitaciones en técnicas. Hay la normativa de resolución pacífica que solo da pautas, el DECE acompaña, pero no interviene directamente, hace falta formación para que también los docentes manejen las técnicas (entrevista a DECE R1, Quito, marzo de 2022).

A través de la sensibilización liderada por la DECE y en efecto cascada hacia docentes y padres de familia. Todos somos personas en movilidad humana desde los antepasados, por eso

⁴ Respiramos Inclusión es una propuesta metodológica para educadores, que ha sido desarrollada por la Organización de las Naciones Unidas para los Refugiados ACNUR-Ecuador, como herramienta para desmantelar la discriminación y la xenofobia en los espacios educativos.

todos asumimos que tenemos los mismos derechos (entrevista a directora M4, Quito, marzo de 2022).

Con talleres preventivos sobre rutas y protocolos con docentes, estudiantes y familias, y si se puede con talleres específicos sobre violencia psicológica y física. Para las familias se dan talleres de violencia familiar. El Mineduc tiene el programa Educando en familia y este quimestre les ha tocado trabajar sobre el uso seguro del internet para prevenir la violencia entre pares y la violencia externa a estudiantes. Pero es difícil porque nos toca estar dando seguimiento a los casos en las Juntas o en la Fiscalía y ahí se va la vida (entrevista a DECE Z2, Quito, marzo de 2022).

Se han hecho talleres trabajados con las colegas DECE, sobre todo con chicos que han querido formar parte de los equipos de trabajo, porque no se alcanza con todos, para luego compartir con sus pares y con sus familias, aunque es difícil para los chicos compartir con las familias porque hay una brecha generacional. Y por las actividades en la escuela no alcanzamos a trabajar estos temas. Pero sí se ha logrado algo (entrevista a docente J6, Quito, marzo de 2022).

Desde el 2018 formamos parte de la metodología Respiramos Inclusión, y eso ha permitido implementar buenas prácticas de sensibilización a familias con enfoques inclusivos. Hemos hecho ferias de nacionalidades no solo con niños venezolanos sino también con otros extranjeros, porque también hay colombianos, peruanos y de España y Cuba. Trabajamos con una mirada distinta, utilizando el diálogo inclusivo (entrevista a docente M7, Quito, marzo de 2022).

Charlas que la sicóloga nos ha organizado para que hagamos exposiciones sobre la violencia. Por ej., los tipos de violencia y porque era el día mundial de la violencia y expusieron más sobre la violencia de género, pero fueron más definiciones. Por ejemplo, hablamos sobre las entidades a las que se puede acudir en casos de violencia: la justicia, hospitales, la policía, organizaciones. Esas son las herramientas que yo sepa (entrevista a estudiante A8, Quito, marzo de 2022).

Con charlas de especialistas que ha contactado el colegio. Así nos han dicho qué es la violencia, las clases de violencia, nos han mostrado imágenes. O sea, nos preguntan, pero como nadie opina entonces solo ellos hablan (entrevista a estudiante N5, Quito, marzo de 2022).

Muchas acciones se han llevado a cabo con la cooperación internacional, ACNUR, UNICEF, Plan Internacional, UNFPA. Se tiene herramientas como Respiramos Inclusión, Tesoro de Pazita, la campaña un solo rumbo que se enfocan a movilidad, pero no siempre con enfoque de género. En violencia hay muchas acciones, por ej., el recorrido participativo, protocolos y

rutas, el curso sensibilízate. Para estudiantes no hay un apartado que se hable de movilidad, pero en las actividades que hacen para su nota de participación tienen el tema de prevención de la violencia, para eso cada IE adapta a su criterio (entrevista a especialista 9, Quito, marzo de 2022).

Existe una diferencia entre la opinión de las dos estudiantes y los comentarios de las personas adultas. Las dos estudiantes mencionan las charlas como estrategia para abordar la violencia en general, pero ninguna para tratar la xenofobia como una de las violencias concretas y cotidianas. Asimismo, las dos adolescentes destacan el hecho de que son técnicas abordadas desde personas expertas, pero no existe mayor participación por parte del estudiantado.

Las demás personas, si bien mencionan varias herramientas con las que cuenta el Mineduc, lo que destacan son las metodologías impulsadas por organizaciones internacionales, ya que son trabajadas de forma sistemática y con estrategias lúdicas, lo que ayuda para que estos temas no se queden en lo conceptual y sean parte de un proceso de sensibilización, conectadas a experiencias cotidianas. “El programa Respiramos Inclusión ha salvado de muchos estigmas y estereotipos que tenía a nivel personal e institucional. La metodología es un fuerte del Mineduc” (entrevista a DECE R1, Quito, marzo de 2022).

Una de las personas entrevistadas menciona la necesidad de que dichas metodologías, si bien se centran en el tema de movilidad humana, deben abordar de manera explícita el enfoque de género, de lo contrario, en las distintas localidades donde se trabajan estos temas, se dificulta hablar abiertamente, quedando a criterio de directores y docentes que en su mayoría no cuentan con el conocimiento ni las herramientas para hacerlo.

Cuando se preguntó a las personas entrevistadas si conocen el documento “Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidos en el sistema educativo” y la “Política de convivencia escolar”, las dos estudiantes dijeron no haber escuchado nunca la existencia de estas dos herramientas, y menos haber participado en ninguna actividad relacionada a su diseño o implementación.

Las demás personas afirmaron conocer la herramienta Protocolos y Rutas, pero ninguna ha sido convocada a participar en su diseño. Asimismo, en cuanto a su aplicación, únicamente las dos DECE lo han hecho porque es parte de su trabajo. La directora también mencionó haber participado en la aplicación de protocolos y rutas, pero dando acompañamiento a la DECE de su institución educativa. Respecto a la política de convivencia, solo la directora y la especialista dijeron conocer la herramienta, pero no fueron parte de su diseño. Sin embargo, la

directora mencionó que el código de convivencia, que es parte de la política, sí fue diseñado participativamente con toda la comunidad educativa.

Con el consejo ejecutivo hemos podido ser partícipes de la construcción del código de convivencia para que se plasme la política. Se tuvo la suerte de ir de la mano con la tecnología, con docentes y familias, considerando todas las opiniones (entrevista a directora M4, Quito, marzo de 2022).

Se ha socializado cómo se va a llevar los protocolos, pero en la elaboración no porque es elaborada por planta central y ahí consideran criterios de profesionales y hay colegas en algunos casos que sí les han llamado para que sean partícipes (entrevista a DECE R1, Quito, marzo de 2022).

Ya nos pasaron el borrador. Hubo una reunión con los DECE de distritos y cuando estuvo el borrador se hicieron observaciones entre todos para que esté clara la redacción, pero no en el diseño. Más de tipo de forma, porque ya estaba elaborado. Últimamente no he implementado, pero antes sí, en las 2 IE que estuve acompañando al examen físico a una niña por violencia intrafamiliar por parte de la mamá. En otra escuela una docente le violentó a una niña de manera verbal y ahí sí se hizo el proceso y se dio a conocer al distrito (entrevista a DECE Z2).

Respecto a la pregunta si creen que las herramientas, sobre todo Protocolos y Rutas que es la que más conocen, ha ayudado a prevenir la violencia y la xenofobia. En resumen, las respuestas fueron:

Sí porque se tiene claro una ruta que hay que seguir como parte del debido proceso. Para la xenofobia no ha hecho falta porque la sensibilización se ha hecho con foros, debates, con participación de familias (entrevista a directora M4, Quito, marzo de 2022).

Sí, y sí se puede aplicar a la xenofobia porque la discriminación es violencia. Cuando hay transgresión a la dignidad del ser humano se aplica, hay que identificar la modalidad y hay que saber que ruta activar. No se va a tomar todo como violencia, hay que distinguir entre violencia y conflicto. Apenas salió la herramienta en 2017 hubo muchas denuncias, todo era denuncia y no se resolvía en la IE. Por eso hay que distinguir qué se puede resolver en la IE (entrevista a DECE R1, Quito, marzo de 2022).

Sí, como DECE al inicio del año se comparte con toda la comunidad educativa para que conozcan que hay una ruta y pasos a seguir en caso de violencia tanto institucional como familiar. Y que las familias conozcan que tienen la obligación de denunciar todo tipo de violencia. Entonces sí creo que ha ayudado (entrevista a DECE Z2, Quito, marzo de 2022).

Sí ha servido para situaciones de violencia porque se va adaptando de acuerdo a como se presentan los tipos de violencia, pero hace falta más capacitación, que se conozca por toda la

comunidad educativa. No se ha explicado a los estudiantes. En los casos de xenofobia se han hecho actividades que involucren a los chicos, en los minutos cívicos se habla del respeto como valor hacia personas que vienen de otras partes (entrevista a docente J6, Quito, marzo de 2022).

A través del consejo ejecutivo se elaboran comunicados que van de la mano con los protocolos para manejo de conflictos. No hemos revisado para temas de xenofobia porque en la institución educativa no hay esos problemas (entrevista a docente M7, Quito, marzo de 2022).

Con base a las respuestas, se puede interpretar que no existe vínculo entre las herramientas analizadas con la prevención de la violencia, porque su aplicación es de carácter reactivo a través de la denuncia. Y a la xenofobia se la percibe como una violencia desligada de las demás violencias.

Por otro lado, todas las personas coinciden con la necesidad de contar con procesos de socialización y capacitación de la herramienta Protocolos y rutas. El propio documento recomienda “difunda los protocolos al interior del salón de clase y enseñe al grupo estudiantil, padres y madres de familia y/o representantes, que la violencia sexual no se tolera en la escuela, que deben rechazar cualquier tipo de abuso, y que si esto ocurre lo deben informar inmediatamente” (Mineduc 2017, 95). La sola lectura y transmisión de la información no es suficiente, si no va acompañada de un proceso de sensibilización y seguimiento. En el documento se menciona que la responsabilidad de la denuncia de cualquier presunción de violencia es de toda la comunidad educativa “cualquier integrante de la comunidad educativa que tenga conocimiento de un presunto hecho de violencia detectado o cometido en el sistema educativo debe elaborar un informe de reporte” (Mineduc 2017, 107).

Por otro lado, uno de los principios de dicha herramienta es la participación de la comunidad educativa en su elaboración. Las entrevistas fueron realizadas a un número reducido de personas, por lo cual no es posible generalizar ninguna opinión; sin embargo, sí conviene poner atención a una efectiva participación de la comunidad educativa en el diseño de las herramientas, porque de ello depende en gran medida su apropiación.

Adicionalmente, se consultó si en las instituciones educativas se abordan los temas relacionados a identidades de género y sexualidades como parte de la prevención de la violencia. Las respuestas fueron las siguientes:

Se ha dejado de lado la educación sexual desde edades iniciales. Se cree que hablar de sexo con NNA debería hacerse en secundaria, pero debería hacerse desde pequeñitos para prevenir

el abuso y enfocar a toda la población en la precaución del daño emocional que puede generar y otros temas como prevenir infecciones ITS (entrevista a DECE R1, Quito, marzo de 2022).

No, y no se tiene herramientas de orientación sexual, se habla de varones y de mujeres y ya (entrevista a DECE Z2, Quito, marzo de 2022).

No hay mecanismos. En biología se explica, pero no se profundiza. Para hablar de estos temas hay que tener autorización de las familias. No hay espacios para hablar de estos temas, peor los chicos. No se habla por temor (entrevista a docente J6, Quito, marzo de 2022).

Poco, o sea sobre sexualidad no, ni de las diversidades sexuales. Las formas de cuidado sí, pero en biología, o sea sobre las enfermedades. De ahí nadie habla de sexualidad (entrevista a estudiante A8, Quito, marzo de 2022).

El tema de género si causa resistencia. Hay machismo sobre todo en las familias tienen discursos sesgados sobre los roles que deben desempeñar las mujeres, pero tienen doble discurso, porque luego en los TikTok hacen otras cosas. Hay que manejar con mucho tino porque para muchas familias es difícil es un tabú, tienen temor que los NNA se hagan homosexuales o lesbianas. Aunque sí hay familias abiertas al análisis (entrevista a DECE R1, Quito, marzo de 2022).

Sí nos han dicho que hay personas que tienen distintos gustos y que nacen así, que son sus características. En el curso no hay gente así o no lo expresa por el *bullying* (entrevista a estudiante N5, Quito, marzo de 2022).

Es un tema tabú. Hay otros instrumentos que ayudan, hay normativa, pero no hay voluntad política para ejecutar el plan de Educación Sexual Integral que incluya diversidades. Se aborda desde lo riesgoso. Al parecer ahora hay más apoyo político y se está articulando con la Secretaría de Derechos Humanos para llegar a más docentes (entrevista a especialista 9, Quito, marzo de 2022).

El Ministerio de Educación cuenta con herramientas de apoyo al trabajo docente, entre ellas los documentos “Oportunidades curriculares de educación integral en sexualidad”, desarrollados por el UNFPA y la UNESCO, que son herramientas elaboradas desde el enfoque de educación integral en sexualidad, con base a las orientaciones internacionales de Naciones Unidas, y que integran varias asignaturas para abordar la temática.

Sin embargo, en el mejor de los casos la educación en sexualidad es abordada en la asignatura de Ciencias Naturales de la educación general básica, o en la asignatura de Biología del bachillerato, desde un enfoque biologicista o asociada al peligro. Pero no son incorporadas en un ejercicio reflexivo cotidiano que permita al mismo estudiantado hablar con confianza y

naturalidad sobre sus preocupaciones. Muchas veces las respuestas las encuentran en otros espacios que no necesariamente son los más adecuados. Si a esto se añade que en las familias poco o nada se habla sobre los temas de sexualidad, entonces tenemos a niñas, niños y adolescentes sin herramientas para valorar su diversidad en la dimensión de seres humanos; para fortalecer su búsqueda permanente de identidad; para impulsar sus sueños y los sentidos que quieren dar a sus vidas. Mucho menos cuentan con herramientas para prevenir la violencia, o para saber qué deben hacer en caso de estar viviendo alguna situación violenta.

De allí la importancia de la formación docente, para que estos temas no queden a discreción, o se endilgue la responsabilidad exclusiva al personal DECE, cuando en realidad es de responsabilidad del Estado a través de políticas educativas que integren los enfoques de derechos.

Por otro lado, tal como comentó una de las personas entrevistadas, la prevención de la violencia tendría que ser abordada con todos los actores del sistema educativo, desde los aspectos afectivos y relacionales que son parte constitutiva de los procesos de socialización.

Estadísticamente se tiene más hombres cisgénero que cometen violencia y actos de violencia sexual, pero la prevención -si es que se la hace- está dirigida hacia las adolescentes y hacia las niñas, y se desatiende a los grupos que tienen mucha más probabilidad que cometan violencia (entrevista a especialista 9, Quito, marzo de 2022).

Una de las estudiantes, luego de la entrevista, comentó que tenía problemas con un profesor porque este le exigía dar una lección de memoria. En vista de que ella no respondió, el docente le increpó delante de sus compañeros por su mala conducta y por ser mala estudiante. Además, burlándose de ella porque seguramente luego iría “a llorar con la mamita”. Al preguntarle si ella sentía que su profesor fue violento con ella, respondió que no, que así mismo es el profesor.

Son estos ‘detalles’ los que reflejan la necesidad de abordar todas las manifestaciones de la violencia, que de ninguna manera empiezan ni terminan en la escuela. Si las niñas y los niños cuentan con ambientes protectores, donde sus necesidades son valoradas y priorizadas, entonces será más fácil que identifiquen aquello que es necesario cambiar. De lo contrario, la consecuencia es la naturalización de cualquier acto que atente contra su integridad. Porque, aunque sientan que algo está mal, aprenden a percibir que su voz no cuenta.

El profesor confunde disciplina con abuso de poder y denigra a la estudiante. Por su parte, la estudiante y quizás varios de sus compañeros asumen que es un episodio más entre tantos,

porque *el profesor es así*. La responsabilidad no es de las y los estudiantes, sino de la institución educativa, de las autoridades, de docentes, de las familias, de toda la sociedad que construye imaginarios que justifican la violencia y, en consecuencia, se anula la posibilidad de intervenir. Si las y los estudiantes participan en el diseño y aplicación de herramientas para prevenir la violencia, desde el enfoque de género e interseccionalidad, seguramente sería más fácil identificar que frases como la del profesor “luego van llorando con la mamita” es violencia, porque proviene de una actitud machista, relacionando el llanto y a la mamá, con características de debilidad.

Conclusiones

En cuanto a diseño y aplicación de las herramientas, si bien la prevención de la violencia involucra a toda la comunidad educativa, las herramientas están encaminadas a que sea el personal de los Departamentos de Consejería Estudiantil DECE quienes asuman la responsabilidad de prevenir problemáticas sociales y de fomentar la convivencia armónica. Así se menciona también en el artículo 4 del Acuerdo Ministerial 46-A⁵ en el que se señala que los objetivos del DECE son:

Implementar estrategias para contribuir a la construcción de relaciones sociales pacíficas y armónicas en el marco de una cultura de paz y de no violencia; Fomentar la resolución pacífica de conflictos en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social; Promover el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias para la vida de las y los estudiantes; y, Prevenir problemáticas sociales e intervenir en situaciones de riesgo que puedan vulnerar derechos de las y los estudiantes (Acuerdo Ministerial 46-A/2016, 3).

En la plataforma del Mineduc se puede leer que los DECE tienen como misión resguardar el bienestar del estudiantado. Para lo cual, “se respeta la proporción de un profesional por cada cuatrocientos cincuenta estudiantes”. Para cumplir con este enunciado, el Estado tendría que contratar a más de siete mil profesionales psicólogos o trabajadores sociales para superar el déficit. No se ha podido acceder a la cifra exacta de número de DECE contratados a nivel nacional, pero aproximadamente son alrededor de tres mil, por lo cual un profesional tendría en promedio más de mil estudiantes bajo su responsabilidad.

El DECE, según el modelo de atención integral, plantea que las funciones de los profesionales son la prevención, atención, detección, mediación, seguimiento y evaluación, desde un enfoque interdisciplinario. No queda muy claro a qué se refieren por enfoque interdisciplinario, cuando la formación docente no es de carácter interdisciplinaria. Además, los DECE deben transversalizar los enfoques de derechos, género, salud mental e interculturalidad, promoviendo en las y los estudiantes un proyecto de vida, con base a sus particularidades. Los DECE son responsables de conformar redes de Consejería para derivar, hacer interconsultas, asesorar, supervisar y controlar, conjuntamente con las demás instancias del Estado encargadas de la protección de derechos: Juntas Cantonales, Consejos Cantonales, Centros de Salud, MIES, Fiscalía, UDAI y organizaciones de la sociedad civil.

⁵ Normativa para la implementación, organización y funcionamiento del Departamento de Consejería Estudiantil en las Instituciones Educativas del Sistema Nacional de Educación

Desde el enfoque de género, la cultura de la prevención de la violencia pasa por la transformación de imaginarios culturales; por acciones que inciden en la construcción de sistemas simbólicos con los cuales aprendemos a socializar; pasa por identificar y nombrar las injusticias; por la disposición y socialización de herramientas y alternativas no violentas. La denuncia por sí misma no frena la violencia ni transforma la cultura patriarcal, si no va acompañada de estrategias permanentes que naturalicen el respeto y el buen trato entre seres humanos y que nos hagan percibir que nuestra naturaleza es la bondad y la reciprocidad.

En el diseño de las herramientas se diluye el carácter de lo preventivo porque, tal como lo mencionan algunas de las personas entrevistadas, hay tantas problemáticas por resolver que el personal no se da abasto para anticipar, y apenas queda tiempo para reaccionar.

Una forma de prevenir es trabajar sobre los prejuicios. Para ello, debe haber una voluntad, un esfuerzo del otro lado, y eso se consigue con la aplicación de los instrumentos existentes y su monitoreo, pero también con acciones individuales y colectivas. En este sentido, bien lo menciona la Declaración y Programa de Viena:

La violencia y todas las formas de acoso y explotación sexuales, en particular las derivadas de prejuicios culturales y de la trata internacional de personas son incompatibles con la dignidad y la valía de la persona humana y deben ser eliminadas. Esto puede lograrse con medidas legislativas y con actividades nacionales y cooperación internacional en esferas tales como el desarrollo económico y social, la educación, la atención a la maternidad y a la salud y el apoyo social (Declaración y Programa de Viena 1993, párr. 18).

El enfoque de género visibiliza y cuestiona las desigualdades sociales y las injusticias, “la violencia contra la mujer es una ofensa a la dignidad humana y una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres” (Belem Do Para 1995). Por lo tanto, la incorporación del enfoque de género en las políticas de prevención de la violencia significa contrarrestar e impedir la naturalización de esas desigualdades e injusticias.

A la hora de analizar una sociedad como la ecuatoriana, país megadiverso, multicultural y pluricultural, es importante considerar todos los elementos posibles, que hacen parte de la conformación de las identidades sociales de este país, que también se caracteriza por ser una sociedad moralista y conservadora. Mucho más cuando se trata de abordar temas relacionados a la identidad de género, como la sexualidad, que es cuando la lupa de la moral sospechosa aparece de inmediato (Weeks 1998).

La prevención no se limita a enlistar los factores que intervienen en la violencia, sino de identificar las particularidades de esos factores y analizar su articulación a la luz de los contextos en que ocurren. Y, además, identificar cómo esos factores están actuando como principios ordenadores de una realidad que configuran y son configurados por la organización escolar. Es lo que desde la complejidad se denomina el principio de recursividad en que un determinado elemento es al mismo tiempo causado y causante (Morin 2007).

El abordaje de la violencia y de la xenofobia desde el enfoque de género e interseccional permite analizar, de manera crítica, los elementos que subyacen en la subordinación de niñas, niños y adolescentes. Permite identificar cómo esos elementos se impregnan en la construcción de imaginarios y se anclan al cuerpo, y cómo se articulan a factores como la cultura, la nacionalidad, la etnia, la edad, entre otros, provocando experiencias distintas de violencia. “El análisis interseccional plantea que no debemos entender la combinación de identidades como una suma que incrementa la propia carga sino como una que produce experiencias sustantivamente diferentes” (Awid 2004, 2).

Hemos sido asignadas para obedecer, respetar, reconocer a la autoridad y al poder (Rubio 1990). El enfoque interseccional permite, precisamente, observar los vínculos e interacciones que se producen: la actuación de varios elementos en un mismo problema, la concurrencia de factores individuales e institucionales, los niveles y las interacciones (Viveros 2016).

Debido a la historia de colonización del Ecuador en la que prevalecen factores racistas propios de lo que Aníbal Quijano denomina la colonialidad del poder, bien se podría hacer una analogía con el pensamiento de Olympia de Gauges con relación a la violencia hacia la mujer y la violencia hacia los esclavos (Viveros 2016, 3). En este sentido, desde la perspectiva interseccional, no es lo mismo la violencia ejercida hacia la mujer mestiza de clase media, que la violencia hacia la mujer migrante y refugiada. El concepto de sujetas invisibilizadas nos unifica, pero las historias y las motivaciones no son las mismas.

Recodificar o red denominar al sujeto feminista femenino, ya no como otro sujeto soberano, jerárquico y excluyente, sino más bien como una entidad múltiple, interconectada ... no como 'uno' sino más bien como una entidad que se divide una y otra vez en un arco iris de posibilidades aún no codificadas y cada vez más hermosas (Braidotti 2000, 184-185).

El diseño y la aplicación de las dos herramientas de política requieren explicitar acciones que logren anticipar la violencia y la xenofobia. Esto ayudaría a profundizar en la comprensión de su importancia, significado, alcance e implicaciones para todas las personas, independientemente de su raza, origen, religión, orientación sexual, género, edad, etc. La

concentración en la reacción más que en la prevención logra resultados parciales, coyunturales y de impacto a corto plazo, sin lograr un cambio efectivo, porque su temporalidad es pensada desde lo visible e inmediato, sin vinculación a otros efectos deseados.

El sentido del diseño de la política pública tiene que ver con procesos que rebasan las buenas intenciones y discursos. Tiene que ver con presupuestos, con planes a corto, mediano y largo plazo, con indicadores claros y concretos, con acciones de impactos simultáneos que afecten desde distintos frentes a las estructuras sociales y de poder que se han configurado históricamente. También tiene que ver con el sentido de comunidad educativa; hasta qué punto funciona el sentido comunitario que es una de las bases para la protección, cuyos elementos como la solidaridad, la empatía, la inclusión estarían actuando permanentemente.

La inclusión del enfoque de género en las políticas públicas no excluye adoptar el enfoque interseccional, ya que como lo menciona Awid “como paradigma teórico, la interseccionalidad nos permite entender situaciones de opresión, de privilegio y de derechos humanos en todas partes del mundo” (Awid 2004, 3). El enfoque interseccional en el enfoque de género permite una mayor y mejor comprensión sobre el funcionamiento de las estructuras sociales y de poder, con todas sus imbricaciones.

Por su parte, el Ministerio de Educación, dentro del área de Educación para la Democracia y Buen Vivir, cuenta con varias herramientas para abordar y prevenir la violencia de género, entre ellas:

- Prácticas restaurativas en el ámbito educativo que incluye 3 módulos, cartillas de apoyo y videos.
- Programa Educando en Familia que integra una campaña, talleres, encuentros y ocho módulos temáticos en:
 - o educación en valores
 - o educación sexual y afectividad
 - o prevención del uso y consumo de drogas
 - o prevención del acoso escolar
 - o apoyo rendimiento académico
 - o prevención de la violencia sexual
 - o comunicación en familia
 - o organización y autoridad en el hogar.

- Guía para fomentar la inclusión de hombres y mujeres en la gestión escolar y en el desarrollo profesional directivo y docente de Bachillerato Técnico.
- Campaña “más unidos más protegidos”, que es parte del Plan Nacional de Convivencia Armónica y Cultura de Paz y está dirigido sobre todo para prevenir la violencia sexual contra niñas, niños y adolescentes.
- Política de embarazo en niñas y adolescentes y guía de actuación frente a situaciones de embarazo, maternidad y paternidad en estudiantes.

Son grandes esfuerzos del Estado, concretamente del Mineduc. Sin embargo, parecen no ser suficientes frente a la multiplicidad de elementos que conlleva la violencia y la xenofobia. Persisten patrones culturales y prácticas cotidianas que legitiman esa realidad. Por ello, es indispensable que en el sistema educativo se realicen acciones simultáneas y articuladas que, para ser efectivas podrían plasmarse, por ejemplo, en capacitaciones dirigidas a docentes, estudiantes, autoridades, administrativos, familias, etc.; en la revisión y actualización permanente de herramientas institucionales como el código de convivencia, que recojan la diversidad de voces y respondan a los objetivos de la política.

Luego de analizar el contenido de las herramientas de política y las respuestas a las entrevistas, es evidente la necesidad de socializar y articularlas a otras herramientas existentes. Una vez que el personal conoce, comprende y asume el material que tiene a disposición, se da cuenta de lo favorable que resulta su aplicación y el impacto real de lo que implica la prevención. Para ello, su participación desde el diseño es importante, así como la retroalimentación con la voz de las y los estudiantes.

El hecho de contar con políticas no significa por sí mismo que exista prevención de la violencia. Implica contar con indicadores claros de seguimiento, presupuestos y mecanismos de evaluación y de devolución de resultados.

Tampoco la incorporación en los documentos de la palabra género significa que se incluya el enfoque. El enfoque de género nos ayuda a comprender cómo el sistema patriarcal incide en las relaciones de poder que ocasionan violencia, y a distinguir las violencias que afectan particularmente a niñas y adolescentes mujeres. El enfoque interseccional nos ayuda a comprender que esa afectación tiene distintos niveles dependiendo del contexto y del vínculo con las vivencias de las personas.

Para la prevención de la xenofobia se cuenta con la metodología “Respiramos Inclusión en espacios educativos” propuesta para educadores elaborada en el 2013 por la Organización de

las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), que es implementada a través de organizaciones socias en coordinación con el Ministerio de Educación. Su implementación se realiza a través de procesos de capacitación, sensibilización y acompañamiento a las Instituciones Educativas seleccionadas por el Mineduc, bajo el criterio de un significativo número de estudiantes en situación de movilidad humana. Esta herramienta ha sido bien recibida por el Ministerio de Educación, pero es necesario vincularla con mayor fuerza al currículo, a los planes educativos institucionales, a los documentos de política del Mineduc en los que se evidencia la ausencia casi total de un abordaje de la xenofobia. De manera que es urgente incorporar esta problemática como parte de los objetivos de la convivencia escolar, que está en la base de una comprensión amplia de la inclusión educativa, y de una educación de calidad desde el enfoque de los derechos humanos. No únicamente por un tema coyuntural de presencia de población migrante y refugiada en el Ecuador, sino porque la movilidad ha sido y será siempre parte de la historia de la humanidad.

La xenofobia es un obstáculo para el acceso y permanencia de niñas, niños y adolescentes en el sistema educativo. Por eso existe la imperiosa necesidad de dejar de percibir a la población migrante y refugiada como un problema, y aprender a mirarnos desde nuestras potencialidades y alteridades, como habitantes de un planeta que requiere de la mayor comprensión posible sobre nuestra interdependencia y condición de seres humanos.

En la Política de Convivencia se menciona “no se propone hacer más cosas de las que ya se hace, sino hacerlas de manera distinta” (Mineduc 2021, 39). En efecto, el Mineduc dispone de una gran cantidad de herramientas para prevenir la violencia. Sin embargo, en este análisis se evidencia la necesidad de incorporar en la política el enfoque interseccional y con mayor fuerza el enfoque de género, porque permitiría abordar situaciones que requieren de una comprensión y respuestas más precisas.

En definitiva, entre los principales retos de diseño e implementación de las herramientas de política para prevenir la violencia y la xenofobia, se destaca:

Las dos herramientas son potentes si van acompañadas de presupuestos, indicadores de monitoreo y de evaluación, considerando la participación de toda la comunidad educativa desde el diseño y aplicación, particularmente con la participación del estudiantado.

La socialización de las dos herramientas es importante a través de procesos de sensibilización y capacitación, pero también de acompañamiento permanente en su aplicación. Contando para

ello, con la colaboración y apoyo de la cooperación internacional debido a su capacidad técnica y de gestión de recursos financieros.

Articular entre sí las dos herramientas de política, así como otras que dispone el Mineduc para prevenir la violencia y fomentar espacios de convivencia pacífica.

Fortalecer el sentido de la prevención de la violencia en las políticas, y no focalizarse tanto en la reacción y en los efectos visibles e inmediatos. Las acciones preventivas requieren procesos permanentes y cotidianos, en esa medida, la identificación de puntos de articulación de las herramientas disponibles puede fortalecer a esas mismas herramientas a partir de una mayor y mejor contextualización.

Es importante explicitar en las dos herramientas la necesidad de trabajar de manera sostenida en la identificación y reflexión sobre los prejuicios, los imaginarios sociales, y sobre las actitudes que generamos las personas como expresión de los patrones culturales, que obedecen a un sistema patriarcal. El enfoque de género es una herramienta que permite analizar las relaciones de poder, su incorporación permite desnaturalizar la violencia y las desigualdades sociales.

Sería importante no solo mencionar los factores que intervienen en la violencia y en la xenofobia, sino también identificar las particularidades de esos factores, cómo actúan, cómo se entrecruzan y los efectos que pueden ocasionar en situaciones y contextos determinados. El enfoque interseccional permite analizar esa articulación con la cultura, la nacionalidad, el estatus migratorio, la etnia, la edad, el género, entre otros. Pero este enfoque no está presente en las dos herramientas de política, por lo que sería interesante realizar un ejercicio de su incorporación.

Finalmente, es necesario e importante fortalecer los enfoques de género e interseccionalidad para una mayor y mejor comprensión de la violencia como un problema de salud pública, y cómo afecta de manera diferenciada, sin perder de vista la globalidad. Los enfoques de género e interseccionalidad permiten también una mejor planificación enmarcada en la prevención, y facilitan conectar la prevención en el ámbito educativo con otros ámbitos como la familia, la política, los medios de comunicación. No desde una mirada que juzga y sanciona, sino con una intencionalidad formativa. Al respecto Rita Segatto dice:

Lo que tenemos que producir, sin descanso, son las señales de la evitabilidad. Para esto, hay una condición indispensable: la mediatización de los derechos. La visibilidad de los derechos construye, persuasivamente, la jurisdicción. El derecho es retórico por naturaleza, pero la

retórica depende de los canales de difusión, necesita de publicidad. Es necesario que la propaganda y los medios de comunicación en general trabajen a favor de la evitabilidad, y no en su contra (Segato 2003, 14).

Referencias

- ACNUR (Organización de las Naciones Unidas para los Refugiados). 2020. *Tendencias globales. Desplazamiento Forzado en 2020*. Copenhague: ACNUR. <https://bit.ly/3CJby4o>
- 2021. “Informe de resultados de la Evaluación Conjunta de Necesidades”. <https://bit.ly/3SRSKFM>
- 2022. “Monitoreo de Protección. Informe Frontera Norte”. <https://bit.ly/3RO5v2S>
- Acuerdo MINEDUC-MINEDUC-2020-00025-A. 2020. Mediante el cual se acuerda Reformar la normativa para regular y garantizar el acceso, permanencia, promoción y culminación del proceso educativo en el Sistema Nacional de Educación a población que se encuentra en situación de vulnerabilidad. Quito, 22 de abril. <https://bit.ly/3CmKVRs>
- Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00039-A. 2020. Del Ministerio de Educación del Ecuador sobre la elaboración de los Códigos de Convivencia. Registro Oficial 306, 8 de octubre. <https://bit.ly/3VjGGyw>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. 1951. Convención sobre el Estatuto de los Refugiados. Adoptada en Ginebra, 28 de julio. Entrada en vigor 22 de abril de 1954. <https://bit.ly/2Pj0ZJb>
- Ávila Santamaría, Ramiro, Judith Salgado y Lola Valladares, comps. 2009. *El género en el derecho. Ensayos críticos*. Quito: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos / Organización de las Naciones Unidas. <https://bit.ly/3enObEc>
- AWID (Association for Women’s Rights in Development). 2004. “Interseccionalidades: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica”. *Derechos de las mujeres y cambio económico* 9: 1-8. <https://bit.ly/2lYth2T>
- Ayala-Carrillo, María del Rosario. 2015. “Violencia escolar: un problema complejo”. *Ra Ximhai* 11 (4): 493-509. <https://bit.ly/2lIedWV>
- Bard Wigdor, Gabriela, y Paola Bonavitta. 2016. “‘No viajes sola’: el doble feminicidio de mujeres argentinas en Ecuador”. *Anagramas* 15 (30): 165-182. <https://bit.ly/3EzjrdV>
- Barómetro de Xenofobia. 2022. “Boletín Mensual # 6. Ecuador” <https://bit.ly/3SRPr1b>
- Basantes, Ana Cristina. 2020. “La educación no es lo que sucede al pie de un semáforo”. *GK*, 13 de enero. <https://bit.ly/3eiDvGG>
- Bourdieu, Pierre. 2000. *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Braidotti, Rosi. 2000. “La diferencia sexual como proyecto político nómada”. En *Sujetos nómades. Corporización y diferencia sexual en la teoría feminista contemporánea*, 165-239. Buenos Aires: Paidós.
- Cancino, Leonardo. 2011. “Aportes de la noción de imaginario social para el estudio de los movimientos sociales”. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana* 10 (28): 69-83. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682011000100005>
- Cisneros, Isidro. 2001. “Intolerancia cultural: racismo, nacionalismo y xenofobia”. *Perfiles Latinoamericanos* 10 (18): 177-189. <https://bit.ly/3fWyyUl>
- Checa Norma, y Sylvia Herrera. 2013. “Ecuador un país territorialmente pequeño ¿mito o realidad?” Universidad de Especialidades Turísticas. Quito, Ecuador.

- Decreto Ejecutivo 1330. 1990. Aprobar la Convención sobre los Derechos del Niño suscrita en las Naciones Unidas (New York), el 5 de diciembre de 1989. Codificación 1251, 21 de marzo. <https://bit.ly/3CMmIFk>
- Diario Público. 2021. “El Tornillo - Irantzu Varela y el feminismo interseccional” [Video de YouTube], 4 de febrero. <https://bit.ly/3CLM7iz>
- Espinar, Eva, y Miguel Mateo. 2007. “Violencia de género: reflexiones conceptuales, derivaciones prácticas”. *Papers* 86:189-201. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v86n0.817>
- Flores, Jorge. 2020. “Cuatro barreras para los escolares venezolanos en Ecuador”. *Venezuela Migrante*, 30 de septiembre. <https://bit.ly/3Ven12Z>
- Gallardo, Helio. 2010. “Teoría crítica de los derechos humanos. Una lectura latinoamericana”. *Revista de Derechos Humanos y Estudios Sociales* 2 (4): 57-89. <https://bit.ly/3rLG1s4>
- Gallardo, Claudio, e Ismenia Iñiguez. 2017. “Estudio antropológico sobre las representaciones sociales de la población AWA, Salud Materno Infantil”. Asociación Red Internacional de Organizaciones de Salud RIOS. Federación de Centros Awá del Ecuador. Ministerio de Salud Pública del Ecuador.
- GTRM (Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes). 2022. “Plan de Respuesta para Refugiados y Migrantes RMRP en Ecuador” [Video de YouTube], 9 de marzo. <https://bit.ly/3SRWtD5>
- Haraway, Donna. 1995. “Manifiesto para ciborgs: ciencia, tecnología y feminismo socialista a finales del siglo XX”. En *Ciencia, ciborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, 251- 311. Madrid: Cátedra. <https://bit.ly/3fVhuhL>
- Hopenhayn, Martín, y Álvaro Bello. 2001. “Discriminación étnico-racial y xenofobia en América Latina y el Caribe”. Documento de Trabajo, CEPAL. <https://bit.ly/3RLHeKB>
- Human Rights Watch. 2020. “Es una lucha constante. La violencia sexual relacionada con la escuela y los esfuerzos de jóvenes sobrevivientes por obtener justicia en Ecuador”, 9 de diciembre. <https://bit.ly/3CNHGnA>
- IDMC (Observatorio de Desplazamiento Interno). 2020. “Informe mundial sobre desplazamiento interno 2020”. <https://bit.ly/3RRfO6f>
- INEC (Instituto Nacional de Estadística y Censos). 2019. “Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres ENVIGMU”. <https://bit.ly/3ei1WUT>
- Lagarde, Marcela. 1996. *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas
- 2017. “Identidad de género y derechos humanos. La construcción de las humanas”. En *Genero, Meio Ambiente e Direitos Humanos*, coordinado por César Barros Leal y Soledad García Muñoz, 127-164. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora. <https://bit.ly/3RNUNJG>
- Lamas, Marta. 2000. “Diferencias de sexo, género y diferencia sexual”. *Cuicuilco* 7 (18): 1-24. <https://bit.ly/2EH5nAQ>
- Ley 0/2018. Ley para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres. Registro Oficial Suplemento 175, 5 de febrero. <https://bit.ly/2ly3cYi>

- LOEI/2011. Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial 417, 31 de marzo.
<https://bit.ly/2DWohyM>
- Merino, Rubén. 2019. “La comprensión de la violencia de género como injusticia estructural”.
Cuestiones de género: de la igualdad a la diferencia 14: 9-27. <https://bit.ly/3CO61cV>
- Ministerio de Educación del Ecuador. 2017. *Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo*. Quito: Ministerio de Educación.
- 2020. “Rendición de Cuentas 2020”. <https://bit.ly/3MivLBg>
- 2021a. “Registros Administrativos del MinEduc – AMIE para el periodo 2020-2021”.
<https://bit.ly/3fWHOYB>
- 2021b. *Política Nacional de Convivencia Escolar*. Quito: Ministerio de Educación.
- 2021c. “Casos de violencia sexual SEN”. <https://bit.ly/3TbRX2g>
- Morin, Edgar. 2007. *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Navarro, Mercedes, Gerardo Ramos y Magda Cejas. 2018. “El derecho a la igualdad en el ámbito educativo: una perspectiva moderna para la inclusión de la mujer”. *Revista de Derecho* 7: 89-104. <https://doi.org/10.31207/ih.v7i0.171>
- OEA (Organización de Estados Americanos). 1994. Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer “Convención de Belem Do Para”, 9 de junio. <https://bit.ly/3CmQMpV>
- OIM (Organización Internacional para las Migraciones). 2019. *Informe sobre las migraciones en el mundo 2020*. Ginebra: OIM. <https://bit.ly/3Vfl8TK>
- 2020. “5 rasgos destacados de la migración intrarregional en América del Sur”, 16 de abril. <https://bit.ly/3yRzgJx>
- OMS (Organización Mundial de la Salud). 2021. “Violencia contra la mujer. Datos y cifras”, 8 de marzo. <https://bit.ly/2EnFqFN>
- ONU (Organización de Naciones Unidas). 1993. “Conferencia Mundial de Derechos Humanos. Declaración y Programa de Acción de Viena. Viena, del 14 al 25 de junio. <https://bit.ly/3T69DNb>
- ONU Mujeres. 2020. “Informe anual 2019-2020”. <https://bit.ly/3T69QzX>
- Parra, Daniel, y José María Tortosa. 2003. “Violencia estructural: una ilustración del concepto”. *Revista Documentación Social* 131: 57-72. <https://bit.ly/3fL8efW>
- Pedraza, Claudia. 2019. “Cibermisoginia en las redes socio digitales: claves para el análisis desde la masculinidad”. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia* 14: 51-66. <https://bit.ly/3EDSSEi>
- Ramírez, Jacques. 2021. “Un siglo de ausencias: historia incompleta de la migración ecuatoriana”. *Maskana* 12 (2): 47-64. <https://bit.ly/3EvLmva>
- Ramírez, Juan Carlos. 2002. “Pensando la violencia que ejercen los hombres contra sus parejas: problemas y cuestionamientos”. *Papeles de Población* 8 (31): 219-241. <https://bit.ly/3Va4Uvf>

- Ramírez, Karlin, y Macarena Trujillo. 2019. “Acoso sexual como violencia de género: voces y experiencias de universitarias chilenas”. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia* 14: 221-240. <https://doi.org/10.18002/cg.v0i14.5779>
- Rosero, Mariela. 2019. “En las escuelas se trata de frenar la xenofobia a través de diversas campañas”. *El Comercio*, 16 de noviembre. <https://bit.ly/3fXV6o1>
- Rubio Castro, Ana. 1990. “El feminismo de la diferencia: los argumentos de una igualdad compleja”. *Revista de Estudios Políticos Nueva Época* 70: 185-207. <https://bit.ly/3MjMwfc>
- Sagot, Montserrat. 2021. “¿Un mundo sin femicidios? Las propuestas del feminismo para erradicar la violencia contra las mujeres”. *Revista electrónica del Consejo de Derechos Humanos* 3. <https://bit.ly/3CVrpNv>
- Sánchez Arteaga, Juan Manuel. 2007. “La racionalidad delirante: el racismo científico en la segunda mitad del siglo XIX”. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría* 27 (100): 383-398. <https://bit.ly/3fYcNDW>
- Save the Children. 2016. “El impacto de la violencia en las vidas de los niños y las niñas: panorama de América Latina y el Caribe”. <https://bit.ly/3SQcgT7>
- Segato, Rita. 2003. “Las estructuras elementales de la violencia: contrato y status en la etiología de la violencia”. Conferencia leída el 30 de junio de 2003 en la abertura del Curso de Verano sobre Violencia de Género dirigido por el Magistrado Baltasar Garzón de la Audiencia Nacional de España en la sede de San Lorenzo del Escorial de la Universidad Complutense de Madrid.
- Sutcliffe, Bob. 1998. *Nacido en otra parte. Un ensayo sobre la migración internacional, el desarrollo y la equidad*. Bilbao: Hegoa.
- Toro, Juliana, y María Ochoa Sierra. 2017. “Violencia de género y ciudad: cartografías feministas del temor y el miedo”. *Revista Sociedad y Economía* 32: 64-84. <https://bit.ly/3VeB8p8>
- Trucco, Daniela, y Pamela Inostroza. 2017. “Las violencias en el espacio escolar”. Proyecto de Investigación CEPAL / UNICEF.
- Unda, Fernando. 2020. “Violencia de género y educación inclusiva”. *Universidad Nacional de Educación*, 7 de julio. <https://bit.ly/3RO37cf>
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). 2021. “Educación e igualdad de género”. <https://bit.ly/2GJ4YvX>
- Valle Franco, Alex. 2017. “Breve análisis histórico de la inmigración al Ecuador”. *Revista de la Facultad de Jurisprudencia* 2: 1-30. <https://doi.org/10.26807/rfj.v1i2.57>
- Viveros, Mara. 2016. “La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación”. *Debate Feminista* 52: 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>
- Viveros, Mara, y Marta Zambrano. 2011. “La diferencia: un concepto problemático para la antropología y el feminismo”. En *El género: una categoría útil para las ciencias sociales*, editado por Luz Gabriela Arango y Mara Viveros, 143-170. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia Bogotá.
- VVOB (Organización Internacional Educación para el Desarrollo) y Ministerio de Educación. 2020. *Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo*. Quito: Ministerio de Educación.

Weeks, Jeffrey. 1998. "La invención de la sexualidad". En *Sexualidad*, 21-46. Ciudad de México: PUEG / UNAM.

Anexos

Anexo 1. Guía de preguntas para entrevistas semiestructuradas

Análisis desde la perspectiva de género e interseccionalidad de dos herramientas para prevenir la violencia y la xenofobia en Instituciones Educativas de Quito

1. ¿Qué es para usted la violencia con relación a género y xenofobia?
2. ¿Considera que en su Institución Educativa existe violencia?
3. ¿Qué tipos de violencia cree usted que se dan en las Instituciones Educativas?
4. ¿Cómo y por qué cree que ocurre la violencia y la xenofobia en el ámbito educativo?
5. ¿Cree que niñas, niños y adolescentes, en particular las niñas y adolescentes migrantes y refugiadas están más expuestas a la violencia?
6. ¿Qué herramientas se utilizan en su IE para prevenir la violencia y la xenofobia?
7. ¿Conoce el documento *Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidos en el sistema educativo*?
8. ¿Conoce la *Política de convivencia escolar*?
9. ¿Ha tenido la oportunidad de participar en el diseño de estas herramientas?
10. ¿Ha tenido la oportunidad de aplicar estas herramientas?
11. ¿Cree que las herramientas han ayudado a prevenir la violencia y la xenofobia?
12. ¿En su IE se abordan temas relacionados a identidades de género y sexualidades?
13. ¿Algo adicional que quisiera comentar?