



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE JURISPRUDENCIA, CIENCIAS SOCIALES Y POLÍTICAS

CARRERA DE TRABAJO SOCIAL

TEMA:

**Percepciones frente a violencia de género de los/as adolescentes
estudiantes de tercer año de bachillerato unificado: Caso dos
colegios de Guayaquil público y privado.**

AUTORAS:

Celi Andrade; Joselyn Dayan

Solano Crespín; María Daniela

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de

LICENCIADA EN TRABAJO SOCIAL

TUTORA:

De Luca, María Fernanda, Mgs.

Guayaquil, Ecuador

14 de septiembre del 2018



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE JURISPRUDENCIA, CIENCIAS SOCIALES Y POLÍTICAS

CARRERA DE TRABAJO SOCIAL

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo de titulación "**Percepciones frente a violencia de género de los/as adolescentes estudiantes de tercer año de bachillerato unificado: Caso dos colegios de Guayaquil público y privado**", fue realizado en su totalidad por **Celi Andrade, Joselyn Dayan y Solano Crespín María Daniela**, como requerimiento para la obtención del título de **Licenciada en Trabajo Social**

TUTOR (A)

f. _____

De Luca Uria, María Fernanda, Mgs

DIRECTORA DE LA CARRERA

f. _____

Quevedo Terán, Ana Maritza

Guayaquil, a los 14 días del mes de septiembre del año 2018



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE JURISPRUDENCIA, CIENCIAS SOCIALES Y POLÍTICAS

CARRERA DE TRABAJO SOCIAL

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Nosotras, **Celi Andrade, Joselyn Dayan y Solano Crespín
María Daniela**

DECLARAMOS QUE:

El Trabajo de Titulación, “**Percepciones frente a violencia de género de los/as adolescentes estudiantes de tercer año de bachillerato unificado: Caso dos colegios de Guayaquil público y privado**”, previo a la obtención del título de **Licenciada en Trabajo Social**, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de nuestra total autoría.

En virtud de esta declaración, nos responsabilizamos del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

Guayaquil, a los 14 días del mes de septiembre del año 2018

LAS AUTORAS

f. _____

Celi, Andrade, Joselyn Dayan

f. _____

Solano Crespín, María Daniela



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE JURISPRUDENCIA, CIENCIAS SOCIALES Y POLÍTICAS

CARRERA DE TRABAJO SOCIAL

AUTORIZACIÓN

Nosotras, **Celi Andrade, Joselyn Dayan y Solano Crespín**
María Daniela

Autorizamos a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la **publicación** en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación, **“Percepciones frente a violencia de género de los/as adolescentes estudiantes de tercer año de bachillerato unificado: Caso dos colegios de Guayaquil público y privado”**, cuyo contenido, ideas y criterios son de nuestra exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 14 días del mes de septiembre del año 201

LAS AUTORAS

f. _____

Celi, Andrade, Joselyn Dayan

f. _____

Solano Crespín, María Daniela

Urkund Analysis Result

Analysed Document: TESIS URKUND REVISADO.docx (D41080782)
Submitted: 8/31/2018 11:48:00 PM
Submitted By: mariasolano97@hotmail.com
Significance: 1 %

Sources included in the report:

Nury e Ingrid; Final 05-08-2017-REVISADO .docx (D30204527)
TT. Construcciones sociales sobre diversidad sexual en adolescentes-2017.docx (D30598073)
https://es.wikipedia.org/wiki/Violencia_de_g%C3%A9nero
<http://www.redalyc.org/pdf/1798/179818244002.pdf>
http://www.cordicom.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/09/Libro_DISCRIMINACION%20HACIA%20LAS%20MUJERES%20Y%20SU%20REPRESENTACION%20EN%20MEDIOS%20DE%20COMUNICACION.pdf
<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-018-008.pdf>
http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Uso_Tiempo/Presentacion_%20Principales_Resultados.pdf
<http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/9417/1/T-UCSG-PRE-JUR-TSO-70.pdf>
[https://www.unicef.org/ecuador/acoso_escolar_final_baja\(1\).pdf](https://www.unicef.org/ecuador/acoso_escolar_final_baja(1).pdf)
https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_18/pea_018_0019.pdf
<https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos-re358/re35807.pdf?documentId=0901e72b8128205c>
<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/727/891>

Instances where selected sources appear:

AGRADECIMIENTO

Ha sido largo el viaje, pero al fin llegamos, fueron muchos días de tanto dudar, pero lo logramos. Sin duda alguna acreditarnos el éxito de este trabajo solo a nosotras no sería ni justo ni ético. Es por esto que nuestro agradecimiento abarca todas las dimensiones del ser persona. Teniendo a Dios como la principal fuente de energía y perseverancia, que nos impulsó a no desistir nunca pese a las distintas dificultades. A nuestra familia que en su maravillosa y compleja diversidad nos enseñó la aceptación a la diferencia, el amor por el estudio, y que los límites son invisibles cuando se trabaja con esfuerzo y dedicación.

A la academia, porque más que ser un centro de adquisición de conocimientos, es un segundo hogar, un espacio de aprendizaje para la vida, en el que hemos tenido la dicha de conocer personas que trascendieron su rol como docentes para convertirse en luces y ayudarnos a encontrar el camino de vuelta.

A María Fernanda, Ana, Paola, Cecilia, Jesenia y Jaime, porque más allá de ser catedráticos, son extraordinarias personas, quienes tan solo con un abrazo, palabra, ánimo, tiempo y conocimiento aportaron a alcanzar este sueño, que hoy se cumple.

A mi compañera de tesis, porque hemos compartido anhelos, desesperaciones, alegrías, angustias, triunfos, tristezas, insomnios, travesuras y vivencias entre pares que, aunque no han sido del todo gratas, nos han impulsado a ser optimistas, resilientes, maduras, y seguras de nosotras mismas, más allá de cualquier concepto elaborado por los otros, para ella nunca será demasiado el agradecimiento, porque me ha acompañado en los peores momentos.

Y no hay más que decir porque las palabras nunca alcanzan cuando lo que hay que decir se desborda del alma. (Julio Cortázar, 2016)

María Daniela Solano y Joselyn Celi

DEDICATORIA

Le agradezco al universo por quitarme todo lo que me ha quitado, y por regalarme todo lo que me ha dado. Ahora todo encontró su sentido. Les dedico este trabajo a todas las familias y personas que conocí en el realizar de mi práctica pre profesional, porque de ellas aprendí a valorar con humildad mi propia existencia. A mis impulsos, mi maravillosa abuelita Lupe, a mi valiente madre Karla, mi siente positivo padre César, a mis hermanos , Jamie, Claudia, Carlos, Valentina y Farah, y a mis amores Keiko y Andy que me acompañaron en esta loca montaña rusa que es mi vida.

Joselyn Celi

Dedicado a todas aquellas personas que me llaman "mada" "madita", aquellas que me han visto llorar de alegría o que me acompañado en momentos de tristeza, sé que han sido pocas/os por eso no es necesario que mencioné sus nombres ellas/os sonreirán al leer estas palabras. Aquí veo el sueño de muchos/as amigas/os que aunque no tuvieron la mismas oportunidades han sido parte de la automotivación que jamás he perdido. Con mucho cariño para mis abuelos, para mis padres Gisella y jeonvany, Tíos, tías y primas/os quienes en su diversidad me han enseñado que nuestra identidad es lo único que no podemos cambiar, que ni la ciudad más bonita del mundo me hará olvidar la felicidad que siento en mi Isla Puná.

María Daniela Solano



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE JURISPRUDENCIA, CIENCIAS SOCIALES Y POLÍTICAS

CARRERA DE TRABAJO SOCIAL

TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN

f. _____

MARÍA FERNANDA DE LUCA, MGS.

Tutora

f. _____

ANA MARITZA QUEVEDO TERÁN, MGS.

Directora

f. _____

CHRISTOPHER MUÑOZ SÁNCHEZ, MGS.

Coordinador del área



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD: FACULTAD DE JURISPRUDENCIA Y CIENCIAS SOCIALES Y POLÍTICAS

CARRERA TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

PERIODO UTE A-2018

ACTA DE TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN TRABAJO DE TITULACIÓN

El Tribunal de Sustentación ha escuchado y evaluado el Trabajo de Titulación denominado "PERCEPCIONES FRENTE A VIOLENCIA DE GÉNERO DE LOS Y LAS ADOLESCENTES ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE BACHILLERATO UNIFICADO: CASO DOS COLEGIOS DE GUAYAQUIL, PÚBLICO Y PRIVADO", elaborado por el/la estudiante MARIA DANIELA SOLANO CRESPI, obteniendo el siguiente resultado

Nombre del Docente-tutor	Nombres de los miembros del Tribunal de sustentación		
MARIA FERNANDA DE LUCA URIA	ANA MARITZA QUEVEDO TERAN	CARMEN SUSANA CORTE ROMERO	MAGALI DEL ROSARIO MERCHAN BARROS
Etapas de ejecución del proceso e Informe final			
10 10	10.00 10	10.00 10	9.25 10
	Total: 20 %	Total: 40 %	Total: 40 %
Parcial: 70 %	Parcial: 30 %		
Nota final ponderada del trabajo de título:	9.91 10		

Para constancia de lo cual los abajo firmantes certificamos.

Miembro 1 del Tribunal

Miembro 2 del Tribunal

Oponente

Docente Tutor



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD FACULTAD DE JURISPRUDENCIA Y CIENCIAS SOCIALES Y POLÍTICAS
CARRERA TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
PERIODO UTE A-2018

ACTA DE TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN TRABAJO DE TITULACIÓN

El Tribunal de Sustentación ha escuchado y evaluado el Trabajo de Titulación denominado "PERCEPCIONES FRENTE A VIOLENCIA DE GÉNERO DE LOS Y LAS ADOLESCENTES ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE BACHILLERATO UNIFICADO: CASO DOS COLEGIOS DE GUAYAQUIL, PÚBLICO Y PRIVADO", elaborado por el/la estudiante MARIA DANIELA SOLANO CRESPI, obteniendo el siguiente resultado:

Nombre del Docente-tutor	Nombres de los miembros del Tribunal de sustentación		
MARIA FERNANDA DE LUCA URIA	ANA MARITZA QUEVEDO TERAN	CARMEN SUSANA CORTE ROMERO	MAGALI DEL ROSARIO MERCHAN BARROS
Etapas de ejecución del proceso e Informe final			
10 10	10.00 10	10.00 10	9.25 10
	Total: 20 %	Total: 40 %	Total: 40 %
Parcial: 70 %	Parcial: 30 %		
Nota final ponderada del trabajo de título:	9.91 10		

Para constancia de lo cual los abajo firmantes certificamos.

Miembro 1 del Tribunal

Miembro 2 del Tribunal

Oponente

Docente Tutor

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN	XIV
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	5
Definición del problema de investigación.....	5
Antecedentes	25
Preguntas de Investigación	36
Objetivo general.....	36
Justificación.....	37
Capítulo II: Referente teórico conceptual.....	44
Referente teórico	44
Teoría de construcción social de la realidad de Berger y Luckmann, 1968	44
Teoría del Interaccionismo Simbólico de Herbert Blümer, 1937.....	52
Teoría del Desarrollo Psicosocial de Erik Erikson.....	55
Teoría de Género	59
Referente conceptual.....	61
Desarrollo humano ecológico	62
Adolescencia y violencia de género	68
Escuela, educación y equidad de género	81
Intervención de Trabajo Social en el ámbito educativo.....	86
Referente Normativo	92
Constitución del Ecuador del 2008	92
Tratados y Acuerdos Internacionales.....	95
Leyes Orgánicas.....	100
Decretos y Acuerdos Ministeriales	106
Ordenanzas	108
Marco Estratégico	109
Plan Nacional Toda una Vida 2017-2021	109
Lineamientos políticos internacionales	115
Agendas Internacionales y nacionales	116
Plan de Ordenamiento Territorial.....	118
Políticas Institucionales de las Unidades Educativas	119
Capítulo III: Metodología de la investigación.....	120
Enfoque de investigación.....	120
Tipo y nivel de investigación	122

Método de investigación	123
Universo, muestra y muestreo	123
Universo	123
Muestra.....	124
Muestreo.....	124
Tipo de muestreo	125
Categorías y Subcategorías de estudio	125
Formas de recolección de la información.....	126
Encuesta estructurada	126
Grupo de discusión	127
Formas de análisis de la información.....	128
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	130
Construcción social y violencia de género	130
La escuela como institución de socialización secundaria	130
Percepciones y conocimientos frente a violencia de género	133
Estereotipos frente a la violencia de género	139
Mitos frente a la violencia de género	146
Desarrollo psicosocial y violencia de género	151
Violencia de género y adolescencia.....	151
Reconocimiento de la tipología de violencia de género.....	153
Nivel de Tolerancia y empoderamiento.....	157
Cuestionamiento social frente a la VDG	164
Nueva cuestión social frente a la violencia de género	166
Manifestaciones de violencia de género en la actualidad.....	166
Efectos intra e inter personales a causa de la Violencia de género.....	174
Actitudes frente a la violencia de género	176
Diferencias significativas según sector educativo y sexo.....	180
Ideas sobre el concepto de violencia de género.....	180
Reconocimiento de los tipos de violencia de género (según escala de la violencia)...	183
Mitos y estereotipos frente al género y violencia de género	185
Nivel de tolerancia y empoderamiento frente a la violencia de género	189
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	193
Conclusiones	193
Recomendaciones.....	204
Bibliografía	210

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 TIPOLOGÍA DE VIOLENCIA DE GÉNERO ADOLESCENTE	74
TABLA 2 MITOS SOBRE LOS VARONES MALTRATADORES	75
TABLA 3 MITOS SOBRE LAS MUJERES MALTRATADAS	76
TABLA 4 MITOS DE MARGINALIDAD	76
TABLA 5 MITOS NEGACIONISTAS	77
TABLA 6 MITOS GENERALES	77

ÍNDICE DE GRÁFICOS

ILUSTRACIÓN 1 FORMAS DE REACCIONAR ANTE LA VIOLENCIA DE GÉNERO	78
ILUSTRACIÓN 2 RELACIONES SOCIO CULTURALES ASIMÉTRICAS	81

RESUMEN

El presente estudio surge como un cuestionamiento frente a la realidad ecuatoriana en el ámbito educativo, donde subyace la problemática social de violencia de género, la misma que no ha sido visibilizada en la etapa adolescente, por lo cual la intención principal de esta investigación es develar las percepciones frente a la violencia de género en varones y mujeres con el fin de comprender las experiencias y vivencias que configuran la identidad de género en el sector educativo. Para concretar el trabajo final se optó por realizar un estudio con enfoque mixto, cuyo nivel descriptivo y método hermenéutico permitieron alcanzar de forma integral y sistémica el objeto de estudio, se utilizó la encuesta y grupo de discusión como técnicas pertinentes para el tipo de investigación aplicada que se llevó a cabo con una población participante de 40 estudiantes, del 3er año de bachillerato de dos unidades educativas de Guayaquil, pública y privada correspondientemente. Como resultados principales se obtuvo que la violencia de género se manifiesta de forma distinta, según el contexto económico, social, cultural al que se pertenezca, sin embargo, en entonces que en los dos colegios en general se trata de situaciones de violencia de género, producto de la influencia de patrones de dominación patriarcales, de relaciones desiguales a nivel social, político, económico y simbólico, a groso modo, de los conceptos, estereotipos, expectativas y mitos construidos alrededor de lo que supone ser hombre o ser mujer por la misma sociedad ecuatoriana. Se evidencia en los resultados una alta tolerancia y prevalencia de la violencia psicológica de control y emocional, ejercida a través del uso de las tecnologías de comunicación e información. Como recomendación principal se expone al trabajador social a modo de educador formal e informal capaz de aportar a la construcción de una comunidad educativa más equitativa, con enfoque de derecho.

Palabras claves: Violencia de género, adolescencia, educación, percepciones, estereotipos, actitudes, Trabajo Social.

INTRODUCCIÓN

El estudio de una problemática social como la violencia de género no resulta nuevo, ha sido parte de las interacciones dadas entre las personas y responde a procesos históricos socio culturales, pero este problema que no ha sido visibilizado en un grupo poblacional siendo los/as adolescentes quienes por estar en una etapa susceptible a cambios, se vuelven fundamental para desarrollo de la sociedad donde la convivencia se base en el respeto y el reconocimiento de los Derechos Humanos.

Sobre estas premisas recae el interés de abordar la violencia de género, desde la perspectiva holística y pensamiento sistémico que como profesionales en Trabajo Social caracteriza su quehacer profesional. Concibiendo a los/as adolescentes como sujetos que están construyendo su identidad, adquiriendo formas de interacción en las cuales el contexto influye, y va configurando sus comportamientos, actitudes, pensamientos etc., esas creencias que devienen de modelos androcéntricos que no solo existe en el Ecuador sino a nivel mundial, es abrirse la posibilidad a conocer ese mundo que todas las personas experimentan, pero que es tan complejo analizarlo en ese momento.

En este sentido se expone la necesidad que problemáticas de esta índole sean de interés para el Trabajo Social, pues como profesionales debemos responder a estas demandas, utilizando las habilidades y conocimientos que con el paso del tiempo y la apropiación de la profesión se vuelven parte de las buenas prácticas en la vida cotidiana. Es por ello que el presente trabajo ha sido realizado teniendo en cuenta el perfil profesional al que se debe responder, fusionando aprendizajes desde los primeros ciclos, que visto en este punto, se han vuelto parte de la reflexión y pensamiento crítico con él que se perciben las problemáticas sociales.

La/el lector en el primero capítulo podrá comprender el “Planteamiento del problema” de una mirada sistémica, argumentando el porqué de una investigación de tipo aplicada tiene sentido en el segundo espacio de socialización de los/as adolescentes, siendo este el contexto educativo. Se exponen las investigaciones a nivel nacional e internacional relacionadas al tema y la justificación desde las dimensiones académica, política, social y profesional que han sido considerados para el presente trabajo. Para finalizar se encuentran los objetivos y las preguntas de investigación que marcaron una ruta en la ejecución de esta investigación.

Como segundo capítulo está el marco teórico y el referente conceptual, como insumo para comprender la información recogida, utilizando las siguientes teorías; construcción social de la realidad de Berger y Luckmann; Teoría del Interaccionismo Simbólico de Herbert Blümer, Teoría del Desarrollo Psicosocial de Erik Erikson y la teoría de género, en el referente conceptual categorías como desarrollo humano, Adolescencia y violencia de género, Escuela, educación y equidad de género, Intervención de Trabajo Social en el ámbito educativo.

En el tercer capítulo está la metodología, expone el enfoque de la investigación, el nivel, el método a usar, y de manera explicativa como esta elección metodológica aportaría a la concreción de los resultados. También las categorías que fueron resultado de la revisión documental, bibliográfica y análisis que permitieron diseñar la matriz de variables, señalando los indicadores sobre los cuales se basaron los instrumentos para la recolección de información. Para completar esta fase se describen las formas de análisis de la información levantada y el tipo de codificación utilizado.

El cuarto capítulo responde a los resultados según los objetivos que fueron planteados al inicio de la investigación, a través de la fusión del dato cuantitativo-empírico-documental se logra la triangulación de los resultados que conforman este capítulo, en el último apartado que corresponde al quinto capítulo, se expresa de manera precisa y clara las conclusiones a partir del

análisis de los resultados, y finalmente las recomendaciones considerando las dimensiones y las conclusiones a las que se llegaron.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Definición del problema de investigación

Para efectos de la presente investigación es importante regresar a la génesis del estudio del género y la violencia de género dentro de las relaciones humanas, es decir la antropología, la cual es una ciencia social que proporciona una mirada holística, contextualizada y crítica hacia la sociedad. Según Marvin Harris (2001) esta ciencia es la encargada de estudiar a la humanidad, para darle sentido y explicación a la experiencia humana desde un punto de vista multidimensional, pudiendo establecer causalidades o diferencias entre los pensamientos y comportamientos presentes en un grupo humano (Harris, 2001).

Si bien es cierto la antropología es un enfoque antiguo, basado en elementos de las ciencias naturales y sociales, pero permite mediante el análisis, cuestionamiento y reflexión entender y explicar las creencias y prácticas que están normalizadas en una sociedad. Dentro de esas creencias y prácticas normalizadas e instituidas en una sociedad, se encuentran las percepciones, actitudes y comportamientos que tienen los/as ecuatorianos en torno a la violencia de género.

Según Martha Lamas (2000) el género “es el elemento básico de la construcción de cultura” (Lamas, 2000, pág. 2). Desde una instancia jurídica se considera al género como “un instrumento de análisis, la noción de género enfatiza el hecho de lo que conocemos como hombres y mujeres” (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2011, pág. 10).

En este punto surge la necesidad de traer a colación dos aspectos, primero el concepto de sexo y su diferenciación de género, para en un segundo momento poder reflexionar sobre la relación del sexo y género en la construcción de la identidad. Respecto al sexo, es posible decir que se trata de una

variablenetamente objetiva, producida desde un nivel biológico, cuyo resultado visible permite determinar dos cosas, el ser hombre o el ser mujer a partir de los genitales(Mora, 2012). En otras palabras, son las diferencias físicas sobre las cuales se han determinado a lo largo de la historia los roles, estereotipos, especialización del trabajo, actitudes, ideologías, distribución de poder, etc, es decir las formas correctas de ser, pensar, sentir y hacer de hombres y mujeres.

Como una crítica y una nueva mirada surge entonces el concepto de género, el cual es una variable de opción múltiple, y tiene que ver justamente con lo que la persona puede ser, pensar, sentir y hacer indiferentemente de su asignación sexual, rompiendo con los roles, estereotipos, poderes e ideologías tradicionalmente construidos.

Es posible decir que a partir del hecho fisiológico (sexo), se construye un imaginario cultural, psicológico, social y personal en cada ser humano, esto es lo que se denomina,según María Jaime Zaro (1999),identidad de género.La incorporación de este concepto de género,abre el abanico de las distintas formas de ser desde lo masculino, femenino u otros(Zaro, 1999). Sin embargo, estas distintas formas de ser de género, están también marcadas por un orden sociocultural que fue básicamenteestablecido en función del sexo, la misma autora señala que a la masculinidad se la sigue relacionando con lo independiente, fuerte, dominante, crítico, arriesgado y valiente yla feminidad continúa implicando ser dócil, alegre, afectuosa, preocupada y leal.

Estos roles de género, es decir roles otorgados y creados por la misma sociedad, claramente pertenecen a una cultura patriarcal.El término "patriarca" proviene del latín Patriarcha y es un compuesto por dos palabras, padre y gobierno, es decir que la palabra patriarcado hace alusión a un varón que por su condición de padre, edad y sexo ejerce la autoridad en todas las esferas en que se desarrolla la vida, familia, comunidad, política, medios de producción, etc (González A. , 2013). El patriarcado se convierte entonces, en un orden social que se basa en la autoridad de los hombres con poder, porque a pesar de que se piensa que el patriarca sólo domina a las mujeres, la

verdadera idea es que los hombres que no son patriarcas o tienen características de debilidad, también son dominados por este sistema social.

En esta cultura patriarcal, las mujeres son un medio para la reproducción, gestación y el parto de los hijos/as y son directamente las encargadas del cuidado de los mismos; estos hijos/as, bajo el esquema patriarcal, también son dominados y deben obediencia absoluta a las decisiones del varón (González A. , 2013). Entonces no sólo se observa una dominación interpersonal a partir de la variable de género, sino también de edad, al considerar a los/a niños/as como objetos o inferiores en capacidades por su edad.

Por su parte, el androcentrismo es otra filosofía que aunque tiene las mismas bases que el patriarcado, busca esconder su intencionalidad directa bajo acciones de omisión o generalización. Es así es como fácilmente en la sociedad ecuatoriana actual podemos detectar en cada acción de la vida la existencia de una cultura androcentrista, en la cual el hombre es la medida de todas las cosas, el lenguaje, los medios de producción, las profesiones, los valores todo es construido en relación a ellos.

Un ejemplo práctico se presenta en un anuncio en la televisión que nos ofrece lo siguiente: “Ven, compra el sofá de tus sueños y siéntete cómodo en tu hogar”. Aquí prácticamente lo que se está haciendo es venderle el sofá a un hombre, para cuando llegue de su casa pueda ver televisión y descansar. En ningún momento el anuncio resalta el género femenino y si se cuestiona el anuncio, la respuesta sería que se trata de una estrategia de marketing o que no se puede por la estética del mismo, pero la realidad es que todo cuanto se hiciera en lo político, cultural, social, psicológico, fue diseñado desde el género masculino.

En este sentido, una investigación realizada por la FLACSO, respecto a las fisuras del patriarcado, menciona que a pesar de que se le han sido reconocidos más derechos a los hombres como la paternidad y custodia de hijos/as, estadísticamente no ha incrementado la participación en el cuidado

de los hijos/as. Apunta además, que la falta de coordinación entre las estructuras del estado lo único que hacen es reforzar el patriarcado (Herrera, 2000).

En esta sociedad androcéntrica y patriarcal se configura la violencia de género, categoría principal de la presente investigación. La Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer en 1993, conceptualiza este tipo de violencia dirigida hacia la mujer, que puede tener como resultado el daño, sufrimiento, intimidación, privación de libertad, amenazas, humillaciones, y alteraciones a nivel físico psicológico o sexual en la mujer, tanto en la esfera privada, la familia, o pública como las instituciones educativas o laborales (Naciones Unidas, 1993).

Maqueda (2006) menciona que este tipo de violencia es ejercida hacia un grupo poblacional en particular, las mujeres, niñas y adolescentes y no se circunscribe al lugar donde se produce, ni por la persona que la ejerce. Es decir que si solo se tomase en cuenta la violencia de género producida al interior de las relación marital o conyugal, que implique convivencia, se estaría invisibilizando a todas aquellas manifestaciones de violencia de género que tienen lugar durante el noviazgo adolescente en las cuales no hay convivencia, pero sí existen situaciones de humillación, intimidación, prohibición y demás.

Así también se estaría tipificando a la violencia de género como parte de la violencia intrafamiliar, esfera en la cual aún es difícil que las personas admitan que están siendo maltratadas, debido a los enraizados valores culturales de discriminación que se sostienen (Yugueros, 2014). Existen mitos alrededor del tema de la violencia de género (VDG) y estos, al ser generalizados y formar parte de las creencias sociales, son difíciles de desmentir, romper y cuestionar.

Es por este motivo que se considera que los mitos en torno a la violencia de género son reproductores de la misma, pues incitan a tener una actitud de aceptación, culpa, odio y justificación frente a lo le sucede o no a una mujer,

niña o adolescente. Entre los mitos sobre la VDG dirigida hacia la mujer adulta, están la realidad exagerada; situaciones de pérdidas de control del agresor; cuestión de instinto, de cuidado y protección hacia lo que se cree le pertenece a otra persona; pérdida de control por celos y amor.

Respecto a los mitos de la VDG dirigida hacia los niños/as y adolescentes, se encuentran que imaginan, fantasean, inventan, mienten; que son precoces y con un alto lívido sexual, en otras palabras, se está justificando al agresor. Es así que, en este tipo de violencia, no sólo se toma en cuenta la variable de género, sino que se incluye la variable etaria. Y como los niños/as y adolescentes desde la doctrina de situación Irregular, eran considerados como objetos, libres a la manipulación, sin credibilidad, es más difícil revelar la violencia sufrida durante la etapa de la adolescencia.

Esta situación se acentúa, de cierta manera, gracias a la doctrina de protección integral y el entramado de legislaciones respecto a niñez y adolescencia, pues es más factible observar situaciones de violencia de género dirigida hacia la infancia, ya que las instituciones estatales, educativas, sociales están prestos a intervenir inmediatamente y tomar los correctivos necesarios, sin embargo, identificar situaciones de violencia de género en las relaciones adolescentes se vuelve más complejo.

Lo cual provoca una doble vulneración a este grupo de la sociedad, llamados adolescentes quienes hasta el 2014 eran 1.9 millones, es decir el 32% del total de niños/as y adolescentes del país, los cuales representaban el 36% de la población total, INEC citado por (UNICEF ECUADOR, 2014). En este punto es importante comprender que la adolescencia es el periodo en que la persona se readapta a nivel físico, psicológico, emocional y social, y supone indistintamente de su sexo, la construcción de la identidad personal. En esta etapa surge la búsqueda del sí mismo, de relaciones afectivas, reflexión sobre los roles adultos, sus fortalezas y debilidades en función del género (Zaro, 1999).

Entender esta capacidad de reconstruirse a sí mismo y a sus percepciones entorno a la violencia de género que tienen los/as adolescentes implica ubicarse desde la quinta fase o estadio que menciona Erik Erikson citado por (Rojas, Gómez, & Pazos, 2014) a la cual denomina identidad del ego frente a confusión de roles y comprende desde los 12 a los 20 años. Esta etapa inicia con un conflicto psicológico interno y físico externo, en donde la persona se cuestiona sobre la finalidad de su existencia y su papel en la sociedad, es aquí donde los/as jóvenes fortalecen sus aficiones, gustos, valores y principios, es decir construyen su identidad.

Es entonces factible sugerir que, si los/as adolescentes reciben durante esta etapa de su ciclo de vida una formación abundante en derechos en la que se declare rotundamente la no aceptación hacia manifestaciones de violencia de género al interior de las aulas, ellos podrán formar su identidad personal con una mirada más amplia frente a las distintas formas de ser hombre o ser mujer y el respeto que conlleva cada interacción.

Porque a pesar de que se encuentren inmersos en un sistema socio-cultural que los absorbe, los/as adolescentes tienen la capacidad de identificarse ideológicamente con la asunción de valores, profesiones, capacidades, habilidades y demás que ellos consideren saludables para sí mismos y he ahí el papel fundamental de los dos agentes fundamentales de la socialización, la familia y la escuela (Bordignon N. , 2005).

La escuela o colegio según Miguel Pérez (2011) es aquel lugar donde los niños/as se incorporan en la comunidad, este es el espacio donde los/as educandos desarrollan y adquieren capacidades y habilidades sociales (Pérez, 2011). Por lo tanto, es ahí donde se está llamado a intervenir para poder prevenir. Es necesario concebir al aula de clases como el nuevo escenario de batalla para combatir la violencia de género y todas sus manifestaciones, entiéndase esta batalla desde la siguiente analogía:

El proceso pedagógico en la herramienta apropiada; la estrategia metodológica en la estrategia de guerra; los recursos (leyes, códigos, declaraciones internacionales) en el escudo que protege; y la

evaluación en la destrucción de la discriminación y el afloramiento de la equidad de género. Esto, a manera de una analogía extrema para llamar la atención frente a este gran problema cultural, educativo, social e histórico.(Quispe, 2016, pág. 44) 2

La UNESCO, 2018 considera que “la educación es un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida, y que el acceso a la instrucción debe ir acompañado de la calidad”(UNESCO, 2018). Por su parte la Carta Magna del Ecuador en sus artículos 26 y 27, señalan que la educación es un derecho y un deber ineludible del Estado ecuatoriano, y que esta educación deberá estar siempre centrada en el ser humano, bajo el marco de los derechos humanos impulsando la equidad de género(Asamblea Nacional, 2008).

Por su parte, la Ley Orgánica de Educación Intercultural en su artículo 2, menciona dos principios fundamentales para disminuir la inequidad de género y discriminación desde el ámbito educativo. Primero la educación en valores, que hace referencia a poner en práctica valores como respeto a la diversidad de género, etnia, solidaridad, equidad e igualdad, durante el proceso formativo. El otro principio es el de igualdad de género, que resalta el papel de la educación para garantizar un buen trato ente hombres y mujeres, potenciando las mismas capacidades y habilidades en ellos (Asamblea Nacional del Ecuador, 2011).

Surgen entonces muchas preguntas ¿Por qué intervenir para prevenir desde la educación? ¿Realmente existen manifestaciones de violencia de género en la adolescencia? ¿En qué medida el nivel macro estructural posibilita esta deconstrucción de percepciones y actitudes discriminatorias que son el producto de una sociedad patriarcal ecuatoriana?La mejor respuesta es la aplicación de una verdadera transversalización del enfoque de género en todas las acciones ejecutadas en las distintas esferas del estado, desde la educación, hasta el ámbito de justicia.

Sin embargo, esta transversalización no siempre se ejecuta correctamente, según la tesis de maestría en ciencias sociales con mención en género y

desarrollo de Lupa, Shirley (2009) la transversalización no está incorporada de manera real en la reforma curricular ecuatoriana de la educación básica, las áreas de desarrollo o en las habilidades a alcanzar no se dispone nada respecto al género, lo que se trabajan son valores aislados y una que otra campaña que apuntan más a una convivencia armónica que a la equidad de género (Lupa, 2009).

Sin embargo, tomando como referencia lo mencionado en las mesas del Taller de Socialización de la Red de Educación Superior y Género, 2014 donde se señala que “se puede implementar la igualdad de género si hay una política intencionada por parte de cada universidad y de cada institución, porque los mecanismos ya están en la Constitución, así como en la Ley (Ley Orgánica de Educación Superior)” (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, 2014). Si a nivel político-normativo ya se ha incorporado el enfoque o perspectiva de género, su debilidad radica en la aplicabilidad del mismo y el interés o compromiso de los participantes en su ejecución.

A nivel de educación media para poder transversalizar realmente el enfoque de género, se requiere incorporar en los materiales curriculares: textos que visibilicen un lenguaje equitativo, con nuevos roles que rompan con estereotipos, guías de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres, campañas, proyectos y estudios que promuevan valores para alcanzar la equidad de género. Así también es fundamental la capacitación docente, para promover una educación flexible que rompa con estereotipos, impulsando a los/as docentes a incentivar a sus estudiantes a elegir su carrera según su convicción, más allá de su identidad de género.

El MINEDUC hace énfasis que para “conseguir un cambio de actitud en las instituciones educativas y una verdadera transformación, es necesario que padres de familia, docentes y estudiantes se vinculen en este proceso” (Ministerio de Educación, 2018).

Para que la sociedad se desprenda de pensamientos, actitudes y comportamientos patriarcales se necesita de la articulación de todo un estado y sus habitantes. Por este motivo la presente investigación plantea estudiar las percepciones frente a la violencia de género de los/as estudiantes de tercer año de bachillerato unificado, intentando hacer una diferenciación entre las percepciones masculinas y femeninas, así como tomando en cuenta para el análisis el sector educativo al que pertenecen.

Esto permitirá visibilizar, diagnosticar y traer a la luz datos estadísticos sobre una realidad que no se estudia en Ecuador, la violencia de género que se vive durante la adolescencia, grupo poblacional, que para las autoras de la presente investigación, se encuentra abandonado, porque si no se estudia este fenómeno de la violencia de género en la adolescencia, no existen entonces herramientas para prevenirla. De esta manera no sólo se enfocan los esfuerzos en “erradicar” la VDG durante la etapa de la adultez, cuando ya se observa el femicidio, el maltrato, la exclusión. ¿Por qué erradicar cuando puedo prevenir y evitar que suceda?

Es importante anotar además que la violencia de género deviene del epifenómeno de la inequidad de género, es decir aquel fenómeno principal que desencadena una serie de fenómenos accesorios (RAE, 2018). A continuación se exponen todos los fenómenos subyacentes que gravitan alrededor de la inequidad de género y violencia de género y sus manifestaciones en la etapa adulta, para luego develar las nuevas manifestaciones en torno a la cuestión social de la violencia de género en la adolescencia.

Esto permitirá diferenciar las manifestaciones en ambas etapas, que, a pesar de sus similitudes, la importancia de estudiarlas radica en su visibilización, pues es un fenómeno que se esconde durante años hasta ser manifestado en la etapa de la adultez de la siguiente manera:

En Ecuador el fenómeno de la inequidad de género es el causante de las brechas salariales de género. Según el Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe, las brechas salariales de género han disminuido

en las últimas décadas, sin embargo, continúan siendo un reflejo de la desigualdad en el mercado laboral, porque el salario de las mujeres corresponde solo al 84% de lo que perciben los hombres. Esta disminución de la brecha salarial responde a los avances legislativos de la región de Latinoamérica, pero aún queda mucho por hacer (CEPAL, 2016). El diario El Comercio, durante el 2018, a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos concluye en que en el país no hay provincia ni actividad económica en donde el grupo femenino gane igual o más que los hombres. “Las ecuatorianas ganan en promedio, \$74 por debajo de lo que perciben sus compañeros de trabajo, es decir un 25% menos”(El comercio, 2018).

A partir del informe titulado Mujeres y Hombres del Ecuador en cifras III, 2012 se recogen datos que señalan que, para diciembre del 2012, en el área urbana las mujeres ganaban \$421 mientras que los hombres ganaban \$524, teniendo un porcentaje de desigualdad del 80.3%. En el área urbana las mujeres ganaban \$219 mientras que los hombres ganaban \$293, con un porcentaje de desigualdad de 74.8% Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (2012) tomada como fuente por (Comisión de Transición hacia la Definición de la Institucionalidad Pública; Instituto Ecuatoriano de Estadísticas y Censos; ONU mujeres, 2014).

Respecto al equilibrio entre trabajo/productividad y recreación/ocio/deporte, la estadística refleja que “del total de tiempo a la semana, las mujeres destinan un 46% al trabajo (remunerado y no remunerado) y un 54% al tiempo personal. Los hombres destinan un 40% al trabajo (remunerado y no remunerado) y un 60% al tiempo personal” (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2012, pág. 16).

El hecho de que el tiempo personal de las mujeres sea inferior al de los hombres, responde tal vez a que el tiempo asignado a quehaceres domésticos es superior. En Ecuador el 23.9% de las mujeres dedican su tiempo a este trabajo no remunerado, mientras que sólo el 6.0% de los hombres lo hacen. Estas cifras se sitúan por debajo de países como Argentina, Costa Rica, Chile, cuya distribución de tiempo entre los géneros no es tan dispareja(Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2016).

Respecto al cuidado de personas y actividades domésticas, el diario el Universo (2018) trae a colación que “a la semana, la mujer en Ecuador dedica 24,06 horas a ello (casi 4 horas cada día), mientras que los hombres apenas suman 6,00 a la semana”(El Universo, 2018). Esta desigualdad no sólo es palpable a nivel de recreación, sino en el acceso mismo al ámbito laboral, según cifras recogidas por la Encuesta nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo, en diciembre del 2017, el desempleo masculino se ubicó en 3,6% y el femenino en 6% (Instituto Ecuatoriano de Estadísticas y Censos, 2017).

Otra forma de visibilizar el impacto de la inequidad de género en la sociedad ecuatoriana es darle una mirada al eje de una vida libre de violencia y toma de decisiones y poder que propone la Agenda Nacional. El femicidio en Ecuador es un delito que se incluyó dentro del Código Orgánico Integral Penal, a modo de distinguir aquellas muertes por razones de género, es la máxima manifestación de violencia de género y se concibe como “Cualquier acto de agresión en contra de la voluntad de una persona y está basado en las diferencias sociales entre hombres y mujeres” (Fiscalía General del Estado, 2018).

Hasta el 04 de febrero del 2018, se recopiló la siguiente información: en el año 2014, hubo 27 casos de femicidio; para el 2016, aumentaron a 69; y para el 2017 a 108; actualmente entre los meses de enero y abril, del presente año se han registrado 29 femicidios en Ecuador. (El comercio, 2018). Las víctimas de femicidio son mujeres entre 13 a 70 años. Durante el 2017 en la Región Costa se registraron 61 casos, en la Región Sierra 61, en el Oriente 10 y en Galápagos 0. ¿Quiénes cometieron estos delitos? .

El agresor en 39 casos fue el conviviente, en 21 casos, el ex conviviente, en 9 casos un novio y en 10 un pariente, Comisión Ecuménica de Derechos Humanos (2017) citado por (El Universo, 2017). Por su parte, el boletín emitido como resultado de la Encuesta Nacional de Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres, evidencia que 6 de cada 10 mujeres son víctimas de VDG en Ecuador y no existen diferencias relevantes entre zonas urbanas y rurales. La realidad es que:

El 90% de las mujeres que ha sufrido violencia por parte de su pareja no se ha separado, de este grupo el 54,9% no piensa separarse, el 23,5% se separó por un tiempo y regresó con su pareja y el 11,9% piensa separarse.(INEC, 2012). Muchos se cuestionarán en este punto ¿Qué leyes, reglamentos, ordenanzas y demás protegen a las mujeres y les permiten empoderarse para denunciar estos actos que atentan contra su integridad?

En primer lugar se encuentra la Carta Magna del Ecuador, que en su artículo 70, determina la competencia de las instituciones para brindar una asistencia técnica así como la ejecución de políticas para alcanzar la igualdad entre hombres y mujeres (Asamblea Nacional, 2008). Luego se encuentra el Plan Nacional del Buen Vivir (2013-2017) que establece la visión del estado ecuatoriano, sus principios como la igualdad, equidad de género y no discriminación. En este Plan Nacional, se deja por sentado que toda política institucional debe considerar la equidad de género para la eliminación de la discriminación en general (SENPLADES, 2017).

Actualmente el Ecuador se encuentra bajo un nuevo modelo de desarrollo cuyo enfoque es para toda la vida, este Plan de Desarrollo se enmarca a nivel internacional en los compromisos y objetivos de desarrollo sostenible adquiridos con la Agenda 2030, al igual que los ejes de la Agenda para la Igualdad. Se busca atacar el epifenómeno de la inequidad de género desde distintos ámbitos, desde lo judicial fortaleciendo “los marcos normativos para la prevención, atención, sanción y reparación de la violencia de género, además de combatir el femicidio con determinación”(SENPLADES, 2017, pág. 51).

Desde el ámbito habitacional-territorial, el Plan de Desarrollo considera establecer nuevos indicadores para evaluar las condiciones de vivienda y servicios públicos y poder mejorarlos. Desde el ámbito laboral se plantea la igualdad en el acceso al trabajo en todas sus formas en condiciones dignas, igualitarias y justas. El plan de desarrollo apunta al cierre de las brechas laborales por género, posición social capacidades especiales o demás.

En la esfera social para disminuir y erradicar la violencia de género se promoverá la institucionalización de sistemas especializados de protección integral de derechos, así como la creación de programas y proyectos que generen oportunidades económicas, y reconozcan el trabajo del cuidado en el hogar (SENPLADES, 2017). Dentro del Plan Para toda una Vida se hace énfasis en el incremento de la calidad educativa, y en la igualdad de género. Ambos objetivos se subscriben en los objetivos de desarrollo sostenible, específicamente el objetivo # 4 que pretende que la educación sea más inclusiva y de calidad y el objetivo # 5 que invita a los estados a garantizar el acceso universal a la salud sexual y reproductiva, así como el otorgarles a las mujeres el acceso igualitario a recursos económicos y propiedades. Este acuerdo firmado por 189 países, tiene un enfoque holístico e integrador de fondo, y reúne todos los esfuerzos posibles para combatir la pobreza y la inequidad (SENPLADES, 2017).

Pero la conculcación de derechos que anteriormente se han mencionado, también tiene lugar desde los medios de comunicación. A continuación, se mencionarán las distintas afectaciones reproducidas en medios como televisión, internet, radio y prensa, siendo estos dos primeros los mayores infractores de: Machismo, sexismo, exclusión social, ¿cómo se da esta reproducción? A través del sensacionalismo, la manipulación, la difamación, la descalificación, la objetivación y la estereotipia en los medios de comunicación.

Según el Informe para la Igualdad, diversidad, discriminación en los medios de comunicación, los/as niños/as y adolescentes son grupos etarios que están expuestos en mayor medida a estas afectaciones que estereotipan y difunden roles patriarcales en torno al ser hombre y ser mujer (Ministerio de Inclusión Económica y Social; Consejos de Transición hacia los Consejos de Igualdad, 2014).

Por su parte datos más recientes surgen en el año 2017, con el Informe que contempla la discriminación hacia las mujeres, y la representación que ellas tienen en los medios de comunicación, donde en el capítulo 4.2 se señala que la comunicación mediática tiene la gran capacidad de transmitir mensajes y

flujo de información a millones de personas, estos mensajes tienen implícito pautas de interacción humana(CORDICOM, 2017).

Ahora bien, en este punto es probable que el lector se pregunte ¿por qué no abordar directamente estas manifestaciones de los/as adolescentes y saltar las de la etapa de la adultez? Pues justamente es porque para poder realizar el ejercicio de diferenciación y reflexión sobre cómo se vive este fenómeno en dos etapas distintas del ciclo vital, primero hay que conocerlo. Entonces a continuación se pone de manifiesto las nuevas manifestaciones de la cuestión social violencia de género desde las percepciones de un grupo poblacional, los/as adolescentes, que, aunque es numeroso, no está siendo tomado en cuenta en Ecuador sobre este tema.

Las percepciones sobre la violencia de género que tienen los/as adolescentes varía según su sexo. Así lo afirma la investigación realizada por la Universidad de los Andes, en la que se menciona que el grado de aceptación, tolerancia y capacidad de reacción se ve influenciada por los roles de género asignados culturalmente. Al mismo tiempo, a los/as adolescentes se les dificulta entender esta asignación cultural como un componente de la personalidad que se debe trabajar.

De igual forma en este estudio sale a relucir la pasividad con que los/as adolescentes actúan frente a este fenómeno, lo cual de cierta manera lo normaliza o regula, por tal motivo ellos/as no logran identificarse como agresores o víctimas, sino como sujetos que simplemente están interactuando (Álvarez, 2003). La investigación trae a relucir que los/as adolescentes sólo contemplan a las agresiones físicas como manifestaciones de la violencia de género, no hay cabida para la violencia psicológica o sexual como las bromas, humillaciones, difusión de rumores, acoso sexual escolar etc.

Al mismo tiempo, el grupo de jóvenes estudiado, conectaba este fenómeno con las relaciones de pareja, en la cual validaban estos “actos de amor” como los celos, falta de autonomía, poca independencia, escasa toma de decisiones y demás (Álvarez, 2003). Por otra parte, la investigación de la Junta de

Andalucía indica que el 73.21% de los/as estudiantes consideran como maltrato a los insultos, humillaciones y desprecios, es decir se retoma el factor de la violencia psicológica.

Sin embargo llama la atención que el 18.44% no considere a la bofetada y empujones como maltrato sino como exabruptos debido a factores externos(Guzmán Sánchez, 2015). Es decir que, el no tener claro los elementos que configuran o no a la violencia de género para poder detectarla y denunciarla,es un factor de riesgo y reproducción. Otro factor es la forma en que se resuelvan los conflictos en el aula de clase, porque al estar los/as jóvenes inmersos en un medio (Unidades Educativas) que implica interacción y convivencia, es normal que surjan desacuerdos o discrepancias, el problema es cuando estos se resuelven a través de los golpes y/o con la exención de culpabilidad.

En la investigación titulada Conflictos y violencia de género en la adolescencia, los resultados revelan que las chicas se consideran copartícipes y/o detonantes del acto violento, es decir algo hicieron no del todo adecuado que conllevó al acto violento.En el discurso también resalta la frase “puede dejarlo y si no lo hace es porque no quiere y le gusta”. Esta asunción del culpabilidad del género femenino contrasta con la completa exención del género masculino, quienes en su discurso ponen de manifiesto justificaciones atribuyendo el acto violento ocurrido a hechos aislados, incluso como respuesta a algo que hace la otra persona(Bascón, Saavedra, & Arias, 2013).

Esta falta de claridad para dilucidar lo que es o no violencia de género de los/as adolescentes también conlleva a que ellos/as mismos/as consideren al fenómeno como algo no propio de su generación o etapa del ciclo vital. Así lo declara el psicólogo Juan Ignacio Paz, quien manifiesta que hay conductas como los celos, control del teléfono móvil, sexting, acoso sexual escolar, difusión de rumores, intercambio de imágenes de contenido sexual, diferenciación de trabajos en clase de acuerdo al rol femenino o masculino, exclusión en algunos deportes, control de las amistades etc., que se encuentran normalizadas.

Que son objeto de risa y jocosidad dentro de las aulas de clase, lo cual se encuentra intrínsecamente relacionado con aquellos patrones conductuales enseñados desde la casa y reforzados o no en las instituciones educativas (Universidad Internacional de Valencia, 2017). Entre las nuevas manifestaciones de violencia de género que los/as adolescentes han identificado y percibido, se encuentran el aislamiento de las amistades, el ridiculizar o insultar delante de otros amigos, el intimidar con frases de tipo sexual, el difundir mensajes y el máximo control sobre las actividades de la vida cotidiana (siendo esta la mayor puntuada con 6.9 sobre 10).

Respecto al porcentaje que considera que las siguientes conductas no son maltrato, se encuentran: menospreciar, disminuir e invalidar con un 30.7% por parte de los chicos y un 18% las chicas; controlar todo lo que hace con un 35% los chicos y un 26.2% las chicas; hacerle sentir miedo a perderlo/a con un 22.8% los chicos y un 13.8% las chicas. Es realmente preocupante que los/as adolescentes no consideren, en un gran porcentaje, a estas conductas como maltrato, porque las asumen como formas normales de interactuar y construir relaciones (Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, 2011). Este mismo estudio revela ciertos patrones de dominación como trasfondo a la violencia de género en la adolescencia, pues entre las percepciones se extrae lo siguiente: El 12.2% de los varones y el 5.8% de las mujeres afirman que para tener una buena relación pareja y evitar conflictos, la mujer debe evitar llevarle la contraria al hombre. Al mismo tiempo el 10.9% de varones y 5.4% de mujeres está de acuerdo con el ítem de que si una mujer es maltratada y no abandona a su compañero es porque del todo no le molesta esa situación (Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, 2011).

Estas afirmaciones relevan aún más la necesidad de realizar un estudio investigativo sobre ¿qué piensan los/as adolescentes ecuatorianos respecto a la violencia de género, ¿cómo la identifican, ¿cómo la perciben, en qué medida la toleran y cómo han configurado estas percepciones? Y es que las percepciones en la etapa de la adolescencia están fuertemente marcadas por los medios de comunicación, el cine, las redes sociales, inclusive la música

que actualmente es un medio para la cosificación de la mujer y la promoción de estereotipos masculinos y femeninos, así como de actos discriminatorios.

Por su parte, la violencia de género en la adolescencia tiene características que por su propia naturaleza la vuelve más difícil de reconocer, entre estas características están: el miedo a la reacción de los adultos, identidad personal en proceso de construcción, inexperiencia en manejo de conflictos, necesidad de aceptación social (Rico, 2015).

Así, es posible decir que actualmente se considera a los medios de comunicación como otro agente socializador que despliega una serie de símbolos, comportamientos y normas sociales (Murano, citado por (CORDICOM, 2017). Es decir, los medios de comunicación son otra fuente de adquisición de estereotipos sociales, una de las herramientas más utilizadas es la publicidad sexista, quien según Rodríguez (2014):

Representa a las mujeres de forma indigna, bien utilizando particular y directamente su cuerpo o partes del mismo como un objeto, sin relación directa con el producto que se pretende promocionar o bien, utilizando su imagen asociada a comportamientos tradicionalmente asignados a la mujer de forma discriminatoria, que pueda generar violencia contra ellas. Rodríguez Citado por (CORDICOM, 2017, pág. 114)

Estos estereotipos, roles, formas de relacionarse y percepciones en torno al género, que son representadas por los medios de comunicación, actúan como una identidad simbólica, la cual desea ser incorporada por los propios adolescentes en su identidad personal de forma inconsciente. Esto porque ellos se encuentran en aquella etapa de descubrimiento del sí mismo, por lo cual se comienza a incorporar la identidad simbólica en las formas de relacionarse, empezando a pensar a la mujer como objeto sexual, como ser inferior, dedicada a las tareas y obediente al hombre.

Además, no sólo los mensajes sexistas transmiten un mensaje que invisibiliza a las mujeres y agranda más la brecha entre la equidad, sino también el

lenguaje exclusivo, donde se generalizan los discursos bajo el género masculino. Sin embargo, actualmente se cuenta con la Ley de Comunicación, que precautela en su medida que los medios tengan un enfoque de género, aunque esto no siempre se cumpla.

Pero, a pesar de que existe un sin número de políticas, leyes, ordenanzas, agendas, planes y demás con enfoque de género, la brecha en ciertas esferas como la judicial, laboral, educación, ingresos y recreación, sigue considerablemente abierta. En este sentido es importante analizar si el presupuesto estatal realmente va de la mano con la intencionalidad que se plasma en políticas y leyes, es en este rubro medible y objetivo donde se pone de manifiesto el verdadero interés del estado ecuatoriano frente a la equidad de género.

Cabe entonces la pregunta ¿Cuánto está invirtiendo Ecuador en la aplicación y ejecución de sus políticas? o ¿todo queda simplemente como políticas descriptivas e ideales? Según la ONU Mujeres de Ecuador, se necesita realmente que la planificación vaya de la mano con un presupuesto sensible al género. Esto debido a que la inversión en políticas, registrada en el Clasificador Orientador del Gasto en Políticas de Igualdad de Género, constituye sólo el 2% del presupuesto general del estado y actualmente no existen mecanismos para darle seguimiento a esta inversión (ONU Mujeres, 2014).

A partir de este porcentaje es posible inferir que existe una débil voluntad política, y la transversalización del enfoque de género es un eje aun difícil de alcanzar. Entonces cabe la pregunta ¿Cómo una institución educativa se da cuenta de la necesidad de operativizar sus políticas de género? ¿Cómo se dan cuenta de que el camino formativo que han implementado ha permitido deconstruir estereotipos y roles?

Pues a través de un diagnóstico, donde se demuestre que el incorporar acciones educativas con enfoque de género e inclusión sí provoca un cambio en las percepciones en torno la violencia de género y las actitudes tolerantes

o pasivas que se tengan. He ahí el motivo medular de la presente investigación, ya que se busca resaltar la importancia de articular esfuerzos en pro del género en los distintos agentes de socialización, familia, escuela y sociedad, porque las desigualdades de género sí constituyen una problemática estructural del sistema ecuatoriano y deben ser atendidas como tal, desde las estructuras y en todos los ámbitos de la sociedad.

Tal y como decía Engels en 1875, la cuestión social “es producto de las transformaciones societales, donde se desprenden contradicciones en relación a las asimetrías generadas por la dialéctica capital/trabajo, donde la explotación capitalista es eje determinante en esta apreciación”(Esquivel, 2004, pág. 1). Estas asimetrías e inequidades no se manifiestan de igual forma que hace 50 o 30 años; mientras que antes la inequidad de género se medía en torno al acceso a la educación entre niños/as, actualmente las expresiones giran en torno a violencia entre pares, violencia de género, acoso escolar, acoso cibernético, entre otros.

Según Netto (2000), no existen nuevas cuestiones sociales, sino que sus manifestaciones se expresan en relación a nuevos condicionantes tecnológicos, culturales, ambientales, ideológicos, políticos, económicos, etc(Esquivel, 2004). Entonces surge la dificultad para los profesionales en determinar la relación entre las expresiones emergentes y las modalidades de reproducción patriarcal.

La verdad es que el/a profesional debe pensar lo más macro posible y hacer una crítica a aquellas políticas afirmativas que se aplicaron en Ecuador, porque en ocasiones lo que se hace es trabajar equiparando las condiciones de los grupos por género, etnia y raza, sin embargo en estos también persiste la desigualdad, entonces no se puede decir que en la nivelación del campo de juego está la solución(D’Amico, 2013).

La manera en que se ha venido presentando la situación problema de la presente investigación ha sido multidimensional y holística, desde el epifenómeno de la inequidad de género, hasta llegar al abordaje de cómo se

percibe y manifiesta a la violencia de género en la etapa de la adultez y en la adolescencia, haciendo esta diferenciación importante sobre cómo se la concibe, cuáles son las características y sobre todo los niveles de atención y de repercusión en los grupos sociales.

Sin embargo, en este punto es importante declarar que el problema central de la presente investigación es visibilizar un fenómeno que no está siendo estudiado y al no ser investigado, no se toman acciones. Así, los/as jóvenes continúan construyendo pautas aparentemente normales de convivencia, pero que están marcadas por estereotipos y violencia, por lo cual, se asume que sus interacciones en la etapa adulta estarán también condicionadas por estas percepciones, conocimientos y actitudes ya consolidados.

De igual forma se tiene como objetivo aportar con el producto de esta investigación a modo de diagnóstico para que las instituciones educativas asuman la existencia de este fenómeno dentro del grupo poblacional adolescente, que, al no ser estudiado, está siendo vulnerado. Esto trae a colación la siguiente pregunta ¿Por qué investigar desde el trabajo social?

La respuesta sería porque la figura del trabajador social, más allá de sus principios de dignidad humana y derechos humanos, está cargada de un fuerte sentido de responsabilidad social y lucha contra la violencia de género y justamente el rol de los/as trabajadores sociales en las unidades educativas es el investigativo-preventivo y este es el eje clave, puesto que cuestionar y reflexionar sobre el tipo de interacciones sociales que rodean a un grupo poblacional como los/as adolescentes para poder entender y combatir el fenómeno es fundamental.

Esta mirada sistémica le permite al trabajador social estudiar el fenómeno desde los distintos ambientes para crear propuestas sostenibles y que generen transformación. El trabajador/a social a su vez es encargado/a de la formación de los educandos para la igualdad de género, así como de la transversalización de contenidos con perspectiva de género e interculturalidad, según Fernández y Alemán citado por (Cajamarca, 2016).

Y en el caso de que las unidades educativas seleccionadas como casos, tengan amplias debilidades en la aplicación de este enfoque de género, los resultados de la investigación permitirán aún más resaltar la importancia de la existencia del mismo en los equipos del DECE y su gran aporte a la disminución de brechas de género y sus manifestaciones violentas.

Se puede decir entonces que el presente estudio busca visibilizar el fenómeno de la violencia de género en los/as adolescentes, que al ser intermitente y no está fijado por la convivencia en el ambiente familiar o social, pasa desapercibido, sin embargo, esto no lo vuelve menos real o con iguales consecuencias. Con el presente trabajo se pretende realizar la comparación de percepciones y conocimientos en torno a la violencia a partir de la diferenciación sexual y la pertenencia a un sector educativo, así como realizar un análisis de las experiencias de violencia de género en los mismos, la cual incluye niveles de tolerancia, aceptación, resistencia y demás.

Al mismo tiempo se abre el espectro sobre la importancia de la permanencia de los/as trabajadores/as sociales en las Unidades Educativas, pues son aquellos quienes tienen mayor responsabilidad y compromiso ético-profesional de dirigir su intervención con enfoque de género en pro de toda la comunidad educativa.

Antecedentes

A lo largo del tiempo, la violencia de género ha tomado mayor relevancia en el contexto ecuatoriano y a nivel internacional por los índices de violencia registrados por organizaciones como la Unesco, Unicef, Cedaw entre otras, quienes presentan estadísticas que alarman a una sociedad que cada vez se vuelve más compleja, por lo que es necesario analizar e intervenir las problemáticas sociales de forma multidimensional para generar cambios a largo plazo.

Se ha llevado a cabo una exploración documental y revisión bibliográfica sobre investigaciones o estudios relacionados al tema de las percepciones de género y la violencia de género en una población específica en este caso de

adolescentes, al igual que artículos referidos a las intervenciones educativas y su incidencia en estas construcciones sociales, encontrando pocas investigaciones sobre el tema en el contexto latinoamericano. No obstante, existen estudios científicos aplicados en España que aportan conocimientos generales y específicos sobre la situación histórica y actual de la violencia de género en el contexto español y que ofrecen ideas sobre el problema en sí.

Abordar esta problemática desde el Trabajo Social significa primero cumplir con las políticas y las normativas nacionales, segundo intervenir en el ámbito educativo con una mirada integral, ya que concebimos los problemas de forma multidimensional buscando el bien común de todos los actores sociales. Por lo tanto, el interés frente a este tema surge con el ímpetu de marcar un precedente de la intervención del Trabajo Social en el ámbito educativo frente a un problema que aunque no es nuevo sigue dificultando el desarrollo integral de miles de mujeres alrededor del mundo.

Las investigaciones que se describirán a continuación han sido seleccionadas teniendo en cuenta la pertinencia de estas con el tema, así como el nivel territorial en el que han sido realizadas.

A nivel internacional se puede decir que en países como España existen investigaciones documentales que analizan la violencia de género desde su historicidad. En el artículo que presentaron Esperanza BoshFiol, y Victoria Ferrer Pérez (2000) titulado “La violencia de género: De cuestión privada a problema social”, se hace un análisis de los fundamentos teóricos y hechos sociales de forma diacrónica hasta llegar a los procesos de visibilización que han logrado poner en evidencia esta problemática que fue por muchas décadas referida solo al ámbito privado de la familia.

Al ser parte de la vida privada de una pareja o familia, los actos de violencia específicamente hacia la mujer eran igual que la violencia intrafamiliar dejando la incidencia del género alejado de esta situación (Bosch Fiol & Ferrer Pérez, 2000). Es por ello que la mayoría de investigaciones sobre este tema han mencionado que los cambios son posibles si se cuenta con la ayuda sustancial de toda la sociedad y de las autoridades competentes. Desde una

perspectiva ecológica-sistémica se nombran como instituciones elementales la familia-barrio-escuelas, instituciones encargadas de contribuir al desarrollo integral de los niños/as donde se construye la mayor parte de lo que somos como personas

Una de las investigaciones recientes sobre el tema es “Violencia de género en adolescentes”, define el rol de las instituciones educativas frente a las concepciones de género que tienen los niños/as y adolescentes (Delgado, 2015). El autor citando a Aguado (2009) expone que una medida educativa que se describe con frecuencia en las normativas internas de las instituciones, pero que pocas veces se la pone en práctica, es la prevención desde la perspectiva de los derechos humanos.

Si bien es cierto que en los contextos educativos se enseña a rechazar todo tipo de violencia y a informar si es que alguien está siendo víctima de esta problemática social, no se hace énfasis en el conocimiento de los derechos y la igualdad de condiciones de todas las personas sin importar su etnia, clase social o género situación que genera preocupación a nivel nacional (Delgado, 2015).

El rol educador de las instituciones que pertenecen al sistema educativo tanto público como privado y la inclusión de políticas asociadas a enfrentar este problema en el contexto español, ha sido profundizado en una tesis doctoral por parte de Guzmán, quien realiza una investigación exhaustiva de la violencia de género en adolescentes y analiza las percepciones frente a este tema relacionando las acciones educativas enfocadas a disminuir esta problemática (Guzmán Sánchez, 2015).

Su objetivo principal es conocer las percepciones de los estudiantes adolescentes de Andalucía sobre la violencia de género, contrastando esta información con las acciones educativas y sociales que están asociadas a los principios de igualdad y equidad buscando fomentar una sociedad más justa en derechos y en el buen trato hacia las personas sin discriminación alguna.

El nivel fue descriptivo, siguiendo diferentes diseños tanto para la validación de los instrumentos como para el análisis de la información, utilizando técnicas de segmentación para identificar los factores que posiblemente incidan en que los/as adolescentes sean tolerantes frente a la violencia de género. Como muestra se tuvo a 875 estudiantes de los cuales el 52,3% fue hombre y el 47,7% mujeres. Siendo el 51,8% estudiantes entre 14 y 16 años y el 48% de 17 a 19 años (Guzmán Sánchez, 2015).

Entre los principales resultados se muestra que la mayor tolerancia a la violencia la tienen los/as adolescentes entre 17 a 19 años, y que la incidencia de la educación sexista recibida en casa es alta, pues el 72,4% afirmó haber recibido una educación sexista, frente al 12,1% que decía no haber sido educado bajo creencias discriminatorias en cuanto al género. Por último en las afirmaciones que tenían que ver con las ideas sexistas de una mujer en la sociedad hubo un porcentaje que demostró que aún persisten estas creencias (Guzmán Sánchez, 2015).

No obstante (Guzmán Sánchez, 2015) indica que el panorama es más alentador si se continúa trabajando en los modelos pedagógicos a nivel preventivo se podrán evidenciar cambios positivos a futuros, existiendo relaciones basadas en derechos y el respeto a la diversidad, dando como garantía la actuación de las instituciones educativas de forma interdisciplinaria y pertinente para la consecución de un ideal que por más utópico que parezca iniciará esa la realidad que todas las personas esperan.

En un contexto más cercano al nuestro, en la ciudad de Monterrey en el 2003, se llevó a cabo una investigación descriptiva sobre las percepciones del género en adolescentes de 14 y 16 años y su impacto en las actividades escolares, considerando dos instituciones educativas una del sector público y la otra de carácter privado (Thomas, Inzunza, & Guajardo, 2013). Se aplicó la encuesta a 252 adolescentes, el 50% pertenecía a la institución pública y el 50% a la privada.

El objetivo principal de la investigación fue conocer la existencia de estereotipos sobre el género a esa edad. Los resultados arrojaron que el 38% de los encuestados relacionaron el género femenino con los siguientes

adjetivos: sensible, inteligente y amigable, mientras que el 67% escogió la fuerza como adjetivo para el género masculino. Acercándose más al tema de investigación en el 2014 en la ciudad de México se presenta la investigación “Sexting: una modalidad cada vez más extendida de violencia sexual entre jóvenes”, que aborda diversos casos de adolescentes estableciendo causas y consecuencias sobre esta nueva manifestación de la violencia de género.

Los/as adolescentes en su afán de ser “aceptados dentro de sus grupos de pares” exponen su imagen de forma erótica y en ocasiones bajo amenazas, intimidaciones, acoso o burlas de otras personas que comparten estas imágenes a través de las redes sociales. La mayor consecuencia que pueden sufrir el/a adolescente a causa del “Sexting”, es que el contenido erótico al divulgarse en las redes sociales está al alcance de personas implicadas en la pornografía que se convierten en un peligro para la seguridad de los menores de edad.

Según lo señalado en la investigación, “la percepción de la importancia y el peligro que representa el sexting dependen de varios factores, entre los que se encuentran la edad, la condición socioeconómica, el nivel educativo y cultural, y la educación sexual en la escuela y en casa” (Mejía, 2014, pág. 225). Esto pone en evidencia el papel que tienen los micro sistemas, en las interacciones de los/as adolescentes, quienes se encuentran en una edad compleja, en la que la comprensión es un factor clave para establecer la confianza necesaria que permita hablar sobre los riesgos a los que están expuestos por la tecnología.

Por lo tanto, establecer límites y reglas dentro del sistema familiar es una forma de prevenir las conductas de riesgo y, dentro del contexto educativo, ofrecer la información necesaria y abordar estos temas debe considerarse como una prioridad para garantizar la seguridad integral de los niños/as y adolescentes.

En el contexto latinoamericano, la violencia de género ha cobrado importancia, pues los índices de violencia específicamente hacia la mujer han sido altos en

todos los países y en el Ecuador aún más. Teniendo en cuenta este problema social la Unicef, a lo largo del 2015 y 2016, realizó un estudio desde la perspectiva de las vulnerabilidades a las que se enfrentan las niñas y las adolescentes en un contexto donde la discriminación y exclusión siguen siendo hechos en los que subyace el patriarcado y el androcentrismo.

Entre los resultados se evidencia que pese a los esfuerzos políticos, económicos y normativos existen circunstancias particulares como son; el hecho de ser mujer y estar bajo el imaginario de “inferioridad” emergente de una sociedad machista también el ser menores de edad, factores de riesgo que inciden en su desarrollo integral y en la construcción de su autonomía (Catalina & Robles, 2016).

Este informe también recoge datos relacionados con la educación y la violencia de género sobre todo en las mujeres indígenas y las mujeres que pertenecen al área rural, expresando que una de cada cuatro mujeres indígenas o en situación de pobreza no asisten a la escuela. Esto hace posible que aumenten los patrones de dominación que le otorgan al género masculino un grado de superioridad frente a la mujer.

Esta información ratifica que las condiciones de vida limitan el ejercicio pleno de los derechos, convirtiéndose en dificultades para el Estado en su cumplimiento a cabalidad con la normativa expuesta en la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (ONU, 1979). En los incisos de la Convención se considera que garantizar el acceso a la educación contribuye a la descolonización de los constructos estereotipados sobre el género, alegando la elaboración de políticas estatales que permitan que el rol educador de las escuelas sea eficaz con resultados que vayan más que allá de las estadísticas.

A nivel nacional, en el 2014 la Unicef junto al Consejo Nacional para la Igualdad de Género del Ecuador presentaron el análisis sobre resultados de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y VDG, al culminar del año 2011, con asistencia del Instituto Nacional de Estadística y Censos y del

Ministerio del Interior. Los resultados del estudio fueron puestos a disposición para que sirvan como insumo tanto para la construcción de políticas que apelen al cumplimiento de la normativa y como aporte estratégico para la planificación nacional (UNICEF;CEDAW, 2014).

El universo para esta encuesta fueron mujeres de 15 o más años de edad pertenecientes al territorio ecuatoriano, tanto del área rural como urbana. Hubo un total de 18.800 encuestas donde los resultados que se obtuvieron generaron preocupaciones las autoridades y a la sociedad en general ya que 6 de cada 10 mujeres afirmaron haber sufrido algún tipo de violencia dentro de sus contextos más cercanos (familia-escuela/colegio).

Estos resultados sumados a los datos estadísticos dados por la Fiscalía General del Estado mostraban que del 100% de las denuncias recibidas por delitos sexuales en el año 2011, el 36,48% se trataban de violencia, de los cuales el 7.2% era hacia menores de edad. Con esta información se afirmaba una vez más que los índices de violencia de género van en ascenso con el paso de los años(UNICEF;CEDAW, 2014).

En el 2015, Unicef presenta su informe sobre los diversos actos violentos que pueden enfrentar los/as adolescentes dentro del contexto educativo. El mismo expone que en el “Ecuador el nivel declarado de incidencia de violencia escolar entre pares es del 58,8%. Esto quiere decir que, aproximadamente, 6 de cada 10 estudiantes entre los 11 y 18 años han sido víctimas de al menos un acto violento” (Unicef, 2015, pág. 30).

Según este informe, las formas más comunes en que se dan los acosos escolares entre pares son de carácter verbal y en su mayoría cuando los/as docentes no se encuentran dentro del aula.Los porcentajes frente a esto son los siguientes; “por insultos y apodos (38,4%), rumores (27,8%) o agresiones por medios electrónicos (9,7%), que afectan sobre todo al grupo más joven de estudiantes, sustracción de pertenencias (27,4%) y golpes (10,7%)” (Unicef, 2015, pág. 30).

Desde la perspectiva de los/as adolescentes, dentro de las instituciones educativas, la intervención del personal docente y las personas encargadas de atender estos casos (refiriéndose a los DECE), es ineficiente debido al limitado conocimiento o tergiversada comprensión de la normativa que incide en su actuación frente a la violencia de pares. En los grupos focales, los/as estudiantes mencionaron que ellos conocen poco sobre las leyes y la normativas que sancionan estos comportamientos y que por parte de los/as docentes no se obtiene una explicación clara sobre las consecuencias de ejercer la violencia de diferentes formas sobre otros compañeros/as según lo que expone la ley.

Frente a esto se puede denotar uno de los cuestionamientos que plantea esta investigación el considerar como se están dando estos procesos preventivos desde la planificación y actuación de los/as docentes y que debe ser percibido por los/as estudiantes (Unicef, 2015, pág. 30). En el 2017 Pablo Enrique Hernández Domínguez, hace un breve abordaje de la violencia de género y la importancia de incidir desde las aulas de clases. Aunque el análisis no es profundo, se dan a conocer datos estadísticos sobre la situación de la violencia de género en el contexto ecuatoriano extraídos de la encuesta nacional del 2011.

En este artículo se señala como “deber de los/as docentes” es informarse sobre los índices de violencia a los que las adolescentes están expuestas (Hernández Domínguez, 2017). Entre los abordajes más recientes dados en el contexto nacional se encuentra una investigación titulada “La violencia de género en Ecuador: un estudio sobre los universitarios” hecha por la Universidad del Rosario de Colombia y en el Grupo Observatorio de la Violencia en el Ecuador, contando con una muestra de 2569 opiniones de estudiantes pertenecientes a todas las provincias del Ecuador.

Las estadísticas de este estudio son realmente significativas al igual que los resultados obtenidos, dejando entrever que aún persisten imaginarios estereotipados sobre las causas de la violencia de género (Ibañez, 2017). Entre los principales resultados obtenidos se encuentra que cinco de diez

estudiantes piensan que la vestimenta de una mujer es un detonante para la violencia hacia a ellas. A su vez, la presencia de ideales de una familia tradicional limita el reconocimiento de otras composiciones de familias, dando anotar cierto nivel de discriminación frente a la diversidad, ya que si alguien se vistiera diferente no encajaría socialmente.

Así mismo dos de cada diez universitarios/as alegan que la causa de la violencia depende de las clases social a la que pertenezca, mientras que en un intento por analizar la dimensión política que busca erradicar la violencia de género en el contexto ecuatoriano, cuatro de cada diez estudiantes expresaron que las medidas tomadas por el Estado no han sido suficientes para la prevención de este fenómeno social (Ibañez, 2017).

En este sentido se cita la investigación realizada en instituciones de la provincia de Tungurahua llamada “Violencia de Género en Ambientes Escolares: Desigualdades entre los sexos” en el 2017. Se indagó sobre las percepciones de niños y niñas en edades entre 6, 7 y 8 años, ya que, según datos obtenidos en el 2010 por el Observatorio de la Niñez y la Adolescencia en el Ecuador, el mayor índice de violencia escolar se daba por parte de estudiantes de los grados superiores. La investigación fue a nivel descriptivo y exploratorio con enfoque cuantitativo, pues consistió en la aplicación de encuestas.

Esta investigación resaltó la escasez de información u otros estudios a nivel local y nacional que tengan relación con este tema (Zurita, Morales, Solorzano, Arias, & Ezpinoza, 2017). Se aplicó una encuesta a 1680 estudiantes de las instituciones de educación general básica de la provincia de Tungurahua, de los cuales, el 78% consideran que son ellos quienes más golpean, gritan y forman peleas, mientras que el 22% de las niñas respondieron que ellas arrojan las cosas por enojo y que son los niños quienes en su mayoría presentan conductas agresivas o actitudes desafiantes dentro de las aulas de clases.

Para complementar el análisis el estudio cita a Bourdieu (2000), haciendo referencia a la violencia simbólica como una cotidianidad presente en las instituciones educativas y que se constata en los resultados que se obtuvieron, pues el 90% de las niñas afirma que son ellas quienes perciben la violencia por parte de sus compañeros (Zurita, Morales, Solorzano, Arias, & Ezpinoza, 2017).

A inicios de este año, se presentó la investigación cuantitativa y cualitativa titulada “Educación sexual: Percepciones de docentes de la ciudad de Cuenca 2013-2014” de Elizabeth Manzano y Elena Hermida. El estudio hace énfasis en la educación sexual como una forma pedagógica que brinda a los estudiantes conocimientos íntegros de su sexualidad, y se señalan elementos claves para entenderla, resaltando la importancia que los/as docentes se informen constantemente sobre todas las situaciones que gravitan alrededor de la sexualidad en adolescentes (Manzano & Hermida, 2018).

Como parte del proceso metodológico la muestra fue de 180 docentes de diez colegios particulares pertenecientes a una zona urbana de la ciudad de Cuenca, siendo el rango de edades entre 20 y 70 años, el promedio fue de 46 años de edad, el 52,8% fueron mujeres y el 42,2% hombres. Se tuvo en cuenta que la educación sexual es un eje transversal en el proceso de formación de los/as estudiantes por lo tanto se asume que todos/as los/as docentes tienen el deber de informarse y cumplir con la normativa descrita dentro del sistema educativo.

Las variables concepciones y prejuicios de los docentes frente al abordaje de la educación sexual dentro del proceso formativo de sus estudiantes develó que los patrones de dominación y las creencias culturales tradicionales siguen presentes en el contexto educativo, dificultando el cumplimiento total de las normativas y las políticas que están enfocadas a disminuir los niveles de exclusión e índices de violencia de género.

Frente a este tema Beltrán (2010) y Ramírez (2004) exponen que los tabúes sobre la sexualidad en las instituciones educativas van configurando de forma

positiva o negativa las construcciones de niño/as y adolescentes frente a su identidad sexual, percepciones sobre su género y los roles que existen en una sociedad que cada vez se complejiza (Manzano & Hermida, 2018).

Una vez revisado el material documental sobre el tema género, violencia de género y las acciones educativas derivadas de políticas, que buscan dar respuesta a una situación tan compleja como es la violencia hacia la mujer, se concluye que existe pocas investigaciones en el territorio ecuatoriano y la necesidad que desde la profesión de Trabajo Social se aborde esta problemática.

La profesión es guiada por principios universales: dignidad, respeto, solidaridad, ética, justicia social y asume el valor ontológico de las personas sin discriminación alguna. Por lo tanto, es necesario indagar de forma crítica y reflexiva sobre lo que acontece en la juventud actual y buscar estrategias pertinentes que contribuyan a la construcción de una sociedad más equitativa.

Los/as adolescentes pasan por procesos de conflictos internos y se enfrentan a la tendencia de repetir modelos culturales tradicionales, que poco a poco van colonizando la mayor parte de esa formación integral humana a la que todos somos capaces de llegar. Referirse a la violencia de género puede sonar repetitivo, sin embargo, abordarlo en uno de los contextos donde se supone que las políticas y las normativas intenta atacar el problema, es el mayor reto al que estamos llamados los/as Trabajadores/as Sociales, ya que supone un rol sustancial que tenemos dentro del contexto educativo, y del que por tendencia histórica se suele relegar esa responsabilidad de forma total a los/as docentes.

Esto deja a un lado esa lucha a nivel internacional de posicionar la profesión desde el enfoque interdisciplinario, la formación académica que se recibe dota de conocimientos teóricos, metodológicos y de una práctica constante de los procesos de intervención, donde la interacción dialógica con los sujetos sociales toma valor, conocemos la realidad de aquellas familias, personas y grupos con los que se trabaja, lo cual conlleva a la actualización constantes

de conocimientos para no quedarnos solo en una formación conductista, buscando la trascendencia de las personas en la sociedad sino también los/as profesionales.

Preguntas de Investigación

- ¿Qué percepciones y conocimientos tienen los/as adolescentes del 3er año de bachillerato unificado respecto a violencia de género?
- ¿Cuáles son y cómo se configuran las experiencias vivenciadas en torno a la violencia de género por los/as adolescentes del 3er año de bachillerato unificado?
- ¿Existen diferencias significativas en las percepciones de los/as adolescentes de 3er año en torno a la violencia de género, según la pertenencia a un sector educativo?
- ¿Existen diferencias significativas en las percepciones de los/as adolescentes de 3er año en torno a la violencia de género, según la pertenencia el sexo al que pertenecen?

Objetivo general

Develar las percepciones frente a la violencia de género en varones y mujeres estudiantes del tercer año de bachillerato unificado de dos colegios de Guayaquil Público y/privado, con el fin de comprender las experiencias y vivencias que configuran las identidades de género en el sector educativo.

Objetivos Específicos

- Identificar las percepciones y conocimientos frente a la violencia de género que tienen los/as estudiantes del tercer año de bachillerato unificado de dos colegios de Guayaquil público y privado.
- Analizar las experiencias de violencia de género de las y los estudiantes del tercer año de bachillerato unificado de dos colegios de Guayaquil público y privado.

- Establecer las diferencias significativas en las percepciones frente a la violencia de género de los y las estudiantes según la pertenencia a uno y otro sector educativo y según su diferencia de sexo.

Justificación

A nivel nacional existen escasas investigaciones sobre las percepciones de los/a adolescentes en torno a violencia de género. Además, el número de investigaciones o artículos frente al problema declarado: comprobar la capacidad o no de las acciones educativas basadas en política de género en la disminución de estereotipos en los/as estudiantes, ha sido muy reducido. Por su parte, desde el Trabajo Social no se realizan abordajes de este problema en el contexto educativo, pese a que intervenimos en la dinámica de todos los actores de la comunidad educativa Familia-Docentes-Estudiantes. Por lo tanto, estamos llamados a aportar en la construcción de una cultura social donde las actitudes y actos discriminatorios no sean parte de la cotidianidad de nuestros niños/as y adolescentes.

Dentro de las normativas y políticas educativas existe la obligatoriedad de incluir enfoques de género en de la planificación curricular, pero resulta importante cuestionar y reflejar estadísticamente si estos mecanismos a nivel macro inciden en la realidad de los microsistemas como la escuela-colegio. Así también es necesario evidenciar si se logra que los/as estudiantes interioricen la equidad de género como una práctica constante que se vuelva un hábito en su vida diaria.

Desde la mirada del Trabajo Social, el contexto educativo es más que un centro de aprendizaje, constituye un espacio de interacción donde se afianzan los valores y las normas que regulan el comportamiento de las personas en la sociedad y deben responder al respeto y ejercicio pleno de los derechos humanos. Esto debe ser primordial aún más para los/as adolescentes pues la construcción de su personalidad está en pleno desarrollo por lo tanto todo lo que suceda a su alrededor tendrá algún impacto en las dimensiones cognitivas y conductuales.

En las dinámicas dentro del contexto educativo, por parte de los/as estudiantes, hay evidencia que señala la influencia directa de los modelos de crianza tradicionales, donde el género juega un papel fundamental en la percepción y construcción de su personalidad. El conocimiento que tengan las instituciones de la realidad que acontece en las aulas de clase es una responsabilidad compartida, en la que el profesional en Trabajo Social debe poner en práctica su capacidad investigativa que permita realizar planificaciones integrales que contemplen la normativa y la realidad de los/as niños/as y adolescentes dentro del contexto educativo.

El poner en práctica todo lo que se ha aprendido durante el proceso formativo de los/as profesionales en Trabajo Social cobra mayor significado cuando la producción de conocimiento en contextos diversos es baja. La producción de conocimiento desde una perspectiva profesional se vuelve una estrategia para el reposicionamiento contemporáneo del Trabajo Social, trascendiendo el nivel operativo y llegando a transformaciones que permitan la mejora en la calidad de las personas y la búsqueda del bienestar común.

Este reposicionamiento de la profesión dentro del contexto educativo resulta innegable para la resolución de conflictos y la investigación del contexto socioeducativo de los/as niños/as y adolescentes. Tal como se señala en el modelo de atención integral de los DECE, el área de Trabajo Social es la encargada de vincular los comportamientos de los/as estudiantes con la realidad que están viviendo en sus hogares y en los entornos más cercanos como el barrio y la interacción áulica. En vista de ello, cobra vital importancia utilizar la capacidad investigativa como dimensión que caracteriza a la profesión, para potenciar el rol que el/la Trabajador/a Social tiene que cumplir en contextos donde no se puede actuar si no se conoce a profundidad los casos en los que se interviene de forma interdisciplinaria.

En consecuencia, dentro del contexto educativo, las intervenciones dirigidas por el Trabajador/a Social deben apuntar al desarrollo de sus funciones en pro de la comunidad educativa, aportando a la superación de barreras de exclusión y discriminación en todas sus formas. Esta tarea no es fácil; el

camino resulta complejo, lleno de desafíos y como profesionales con principios éticos, responsabilidad social y capacidad crítica, podemos hacerle frente. El enfoque de intervención debe basarse en procesos metodológicos, teóricos y planificación previa que conlleven a la ejecución de proyectos pertinentes y que sean consecuentes a las problemáticas de los/as actores/as y el contexto donde se encuentran.

Desde la perspectiva política, esta investigación se encuentra dentro del primer objetivo del Plan de Desarrollo Toda una vida que consiste en “Garantizar una vida digna con iguales oportunidades para todas las personas”(Senplades, 2017, pág. 53). El plan expone la violencia de género como un problema social que necesita del fortalecimiento normativo, pues las sanciones desde la función judicial y los programas de prevención, no han sido suficientes para disminuir los índices de violencia.

En el país, un “60% de mujeres han vivido algún tipo de violencia de género; el 40% ha sufrido violencia sexual y el 53,9% violencia psicológica, siendo la más recurrente” (El Universo, 2012, pág. 7). La situación de los/as adolescentes es casi similar, según Unicef en el “Ecuador el nivel declarado de incidencia de violencia escolar entre pares es del 58,8%. Esto quiere decir que, aproximadamente, 6 de cada 10 estudiantes entre los 11 y 18 años sido víctimas de al menos un acto violento” (Unicef, 2015, pág. 30).

Pese a la gravedad del asunto, no se menciona la prevención desde el contexto educativo, que como ya se ha revisado en otros países, constituye un espacio de intervención a nivel preventivo de la violencia efectivo. En cuanto a las políticas nacionales relacionadas con la perspectiva de género.

Plan incorpora las siguientes políticas: Del numeral 1.2: “Generar capacidades y promover oportunidades en condiciones de equidad, para todas las personas a lo largo del ciclo de vida”(Senplades, 2017, pág. 58).

Y en el numeral 1.5: “Fortalecer el sistema de inclusión y equidad social, protección integral, protección especial, atención integral y el sistema de cuidados durante el ciclo de vida de las personas, con énfasis en los grupos

de atención prioritaria, considerando los contextos territoriales y la diversidad sociocultural”(Senplades, 2017, pág. 58). Estas políticas abordan el tema de forma general y se acogen a los principios de equidad e igualdad como un eje transversal en la concreción de las políticas.

Además, a nivel nacional existen políticas, que aunque no se refieren a la prevención de género como tal, se sustentan de forma general en el numeral 1.10: “Erradicar toda forma de discriminación y violencia por razones económicas, sociales, culturales, religiosas, etnia, edad, discapacidad y movilidad humana, con énfasis en la violencia de género y sus distintas manifestaciones”(Senplades, 2017, pág. 58). En esta nueva perspectiva a nivel político, estarán sustentadas las intervenciones que realicen los Trabajadores/as Sociales, por lo que es necesario asumir la responsabilidad de construir proyectos que respondan a contextos determinados.

Citando ala Constitución de la República del Ecuador de 2008 (CRE) es deber del Estado, certificar sin ningún tipo de discriminación el efectivo goce de los derechos humanos y reconoce que todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades(Asamblea Nacional Constituyente, 2008). Por lo que, investigar sobre este tema en un contexto donde aún ha sido poco frecuente realizar estudios resulta un reto, al que como profesionales debemos responder, pues más allá de los resultados estadísticos que se logren tener, está el compromiso como ciudadanas/os de hacer cumplir lo que se dispone en la carta magna.

Así también, en el ámbito de esta investigación, el Artículo 88 del Reglamento General a Ley Orgánica de Educación Intercultural, señala que: “El documento público de planificación estratégica institucional en el que constan acciones a mediano y largo plazo, dirigidas a asegurar la calidad de los aprendizajes y una vinculación propositiva con el entorno escolar”es el Proyecto Educativo Institucional(Mineduc, 2017, pág. 29).

En la construcción de este documento se toma en cuenta una de las acciones generales que tienen los DECE que consiste en “Participar de forma activa en

la elaboración del PEI, Código de convivencia, Planes de seguridad y salud integral, entre otras actividades institucionales que disponga la autoridad nacional o sus niveles desconcentrados” (Mineduc, 2016, pág. 20). Es desde este contexto que no se pueden perder de vista las acciones que se quieren implementar para la inclusión de la perspectiva de género y su ejecución.

De igual forma, el Plan Decenal de Educación 2016-2025 señala como visión dentro del sistema educativo: “Transformar la escuela en una comunidad de aprendizaje que fortalece la identidad de los estudiantes, desarrolle integralmente sus capacidades y su compromiso social”(Mineduc, 2016, pág. 94). Esta visión también le compete al profesional en Trabajo Social quienes según las funciones especificadas en el modelo de atención integral de los DECE debe “Programar, coordinar, ejecutar y evaluar acciones (talleres, conversatorios, diálogos, grupos focales, dinámicas grupales, etc.)

Desde la perspectiva académica, la presente investigación se encuentra dentro de la Línea de Investigación de la UCSG referente a “Educación y Comunicación” que se enfoca en realizar estudios que tengan que ver con las interacciones y procesos de formación que se dan en el sistema educativo, y que tienen relación con las problemáticas sociales que afectan la calidad de vida de las personas, dificultando la concreción de sus objetivos personales-familiares y colectivos.

Esta línea investigativa considera la diversidad como un principio elemental para la construcción de una sociedad equitativa, en la que se indaguen los factores de riesgo que limitan el desarrollo humano y social. De igual forma, la presente investigación se enmarca dentro del dominio de Educación, comunicación, arte y subjetividad, que considera que los modelos de enseñanza tienen el reto y responsabilidad de cimentar el nuevo camino de los aprendizajes inclusivos y equitativos (Vicerectorado de Investigación y Posgrado, 2017).

Uno de los ejes transversales de las líneas investigativas que propone la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil es: el desarrollo Humano

Social y el Desarrollo Integral, los cuales son abordados desde el inicio de la formación académica en Trabajo Social, No es novedad entonces incluir, dentro de las investigaciones, proyectos o propuestas institucionales, temas que estén relacionados a fomentar la cultura de paz y crear condiciones de igualdad y equidad dentro de los contextos de intervención.

Los resultados de esta investigación serán muy útiles para el análisis crítico y reflexivo de las instituciones educativas sobre si las acciones que están realizando de acuerdo a la políticas establecidas tienen la capacidad o no de aportar a la deconstrucción de creencias frente a la violencia de género en nuestros niñas/os y adolescentes (UCSG, pág. 2016).

Los índices de violencia de género que se han encontrado en el contexto ecuatoriano, permiten catalogar a este problema como complejo, y para su análisis a profundidad se necesita considerar su multidimensionalidad, tanto en sus causas como en las consecuencias, explicándolo así en el planteamiento del problema.

No obstante, describir el aporte social que tendrá realizar esta investigación resulta importante, ya que desde el proceso formativo del trabajador/a social se considera la perspectiva sistémica como una forma de analizar la realidad y las problemáticas para lograr una postura crítica frente a los contextos de intervención donde se supere el nivel operativo que por años se cuestiona a la profesión.

Como aporte a la sociedad, esta investigación pretende dejar un precedente sobre lo que aún se puede hacer en el contexto educativo desde el Trabajo Social, pues al estar incidiendo en una de los agentes socializadores como son las escuelas y los colegios, se contribuye de forma directa al cuestionamiento de esas inequidades y actos de discriminación que persisten socialmente. Ya que, al trabajar a tiempo, y con los niños/as y adolescentes, se busca garantizar que la reproducción de patrones de dominación se reduzca, empezando desde el contexto educativo donde la participación

responsable de todos los actores de la comunidad deben ser ejes transversales a lo largo del proceso de aprendizaje.

Como parte del cuestionamiento social al que se refiere esta investigación consiste en visibilizar las consecuencias de las nuevas formas de violencia de género en los/as adolescentes. Un grupo poblacional del que poco se habla a nivel nacional porque socialmente se tiene el estigma que los/as adolescentes están en una etapa de incompreensión e inmadurez.

Por lo tanto, realizar proceso de prevención e intervención a nivel macro pueden resultar ser grandes esfuerzos con pequeños resultados, debido a que los/as adolescentes pertenecen a un contexto social e histórico donde las intersubjetividades tienen el lugar en el sistema familiar y entornos cercanos (Barrio-escuela y colegios) y configurar permanentemente las identidades de cada individuo.

En este sentido abordar esta problemática desde el Trabajo Social supone que los/as profesionales consideremos para el bienestar de todas las personas los diferentes sistemas donde se dan las interacciones y se construye una realidad basada en relaciones y vínculos que muchas veces no reflejan la equidad ni la cohesión social que se espera. Es por ello que se enfatiza en la importancia de estos temas en contextos poco frecuentes, pues se considera que la educación constituye una estrategia pertinente para la transformación de modelos tradicionales basados en la cultura machista y androcéntrica que está presente en nuestra sociedad.

Por lo tanto conocer en qué medida las acciones educativas genera o no cambios en nuestros niños/as y adolescentes se vuelve una prioridad para el desarrollo de esta investigación, ya que hace alusión al cuestionamiento de una realidad donde las políticas y las normativas exponen un modelo educativo donde se integran enfoques de género que deberían cumplirse. Por lo tanto, se espera obtener resultados que sirvan como una plataforma de información oportuna del cual se pueda sacar propuestas co educativas que respondan a necesidades reales, en las que el Trabajo Social tiene lugar pues

el método socioeducativo se vuelve una herramienta de intervención para las futuras propuestas que se hagan.

Capítulo II: Referente teórico conceptual

Referente teórico

La presente investigación está sustentada en la teoría de la construcción social de la realidad de Berger y Luckmann, la teoría del Interaccionismo Simbólico de Herbert Blümer, y la teoría del ciclo vital de Erik Erikson. Estas teorías permiten comprender el objeto de estudio y de igual forma los resultados de esta investigación.

Teoría de construcción social de la realidad de Berger y Luckmann, 1968

Esta teoría es uno de los ejes medulares de esta investigación y permite entender que las percepciones, conocimientos y actitudes del ser humano están ligadas a un contexto cultural y social, por lo tanto, son el producto de la interacción con otros. Es decir, la sociedad ecuatoriana y sus formas de pensar, sentir y actuar respecto a la violencia de género pueden estar condicionadas por un proceso histórico, que ha instaurado valores, reglas, y leyes para mediar los comportamientos de los individuos en torno a este fenómeno.

Pero esta misma noción de que lo que se piensa y hace es producto de interacciones, conlleva a pensar que estas son posibles de ser modificadas, si la sociedad incorporase nuevos valores, ideologías, políticas y demás para realizar modificaciones a nivel cognitivo y conductual en la población (Rubio, 2012). Esta teoría postula que la realidad se construye y plantea la existencia de una relación dualista entre objetividad y subjetividad en la realidad de la vida cotidiana, la cual persigue los ideales de una sociedad, aquellos ideales establecidos como coherente.

Esta realidad de la vida cotidiana que experimenta el ser humano, no se trata de un tiempo presente, la realidad se la experimenta realmente en dos grados diferentes de proximidad y alejamiento espacial y temporal (Berger & Luckmann, 1968). En la adolescencia, las zonas más próximas de vida cotidiana, que está a su mayor alcance para la manipulación corporal, son la familia y los centros educativos.

La familia pasa entonces a configurar un mundo en el que el/a adolescente modifica sus conductas y pensamientos de acuerdo a lo que en su familia es o no validado. De igual forma en los centros educativos el/a adolescente al estar predispuesto a generar un sentido de pertenencia, modifica sus pensamientos y conductas en el proceso de socialización y construcción de su identidad.

Ya que la sociedad existe en dos realidades objetiva y subjetiva, ésta sólo se entiende y crea a partir de un constante proceso de intercambio dialéctico, compuesto por 3 momentos claves: objetivación, internalización y externalización (Berger & Luckmann, 1986). Es importante señalar que estos momentos no están intrínsecamente ligados a las etapas del ciclo vital y/o desarrollo.

El individuo comienza a experimentar la internalización cuando aprehende e interpreta los acontecimientos que lo rodean, la internalización se da con la comprensión de las acciones de los pares y de la sociedad y tiene lugar cuando el sujeto asume el mundo en el que ya viven otros. Es entonces cuando se lo considera miembro de la sociedad, ¿Qué proceso ontogenético permite esto? La socialización, la cual puede ser primaria o secundaria.

La socialización primaria es aquella que se presenta en la etapa de la niñez, y permite que el sujeto se integre a la sociedad. Por su parte, la socialización secundaria es el proceso posterior a cuando el individuo ya está socializado, por lo cual se lo introduce a nuevos submundos como la escuela, la comunidad, el barrio, el trabajo, los amigos. La socialización primaria a más de generar un aprendizaje cognoscitivo, inyecta una gran carga emocional en

los niños/as y va de la apropiación de roles y actitudes de él y de los otros, a los roles y actitudes generales y “normales”.

Es por esta razón que resulta difícil y casi imposible para los adultos, comprender el derecho a la no violencia, o integrar en sus acciones la equidad de género, pues su proceso de socialización fue lo contrario y reconocen como incorrecto o ajeno todo aquello que va contra sus bases cognoscitivas (Berger & Luckmann, 1986).

Como se dijo anteriormente, la socialización secundaria es la internalización de instituciones, es el proceso en el cual se adquieren los roles. En esta socialización secundaria los sujetos constituyen realidades que pueden verse en contraposición con la bases y se da el problema de coherencia entre las internalizaciones originales y las nuevas. Durante este proceso de socialización secundaria, el/a adolescente reafirma roles socialmente definidos y aprendidos; esta construcción de roles, es un ante paso a la institucionalización del comportamiento, el cual puede ser no asertivo, como la violencia.

Entonces los/as adolescentes al desempeñar estos roles, comienzan a participar en el mundo de lo social, y al internalizarlos, estos se transforman en su subjetividad, por lo tanto forman parte de su personalidad, sea esta inclusiva o no. Este proceso de socialización es posible gracias al lenguaje; sin embargo, éste también lo condiciona. El lenguaje obliga al interlocutor a adaptarse a sus pautas para poder ser comprendido, puesto que ya se han establecido tipificaciones y categorías en los que el interlocutor debe ubicarse para darle un significado a sí mismo y a sus semejantes.

De lo contrario, se produce un resquebrajamiento entre lo que el lenguaje ha establecido como correcto y los nuevos significados que se están otorgando a las cosas. Esto es justamente un suceso que experimenta el/a adolescente cuando mediante su discurso apoya prácticas más equitativas entre los sexos, o cuestiona los roles socialmente definidos, incluso cuando reacciona ante el

hecho de que el mundo ha sido construido en función de la supremacía entre sexos.

Este cuestionar, mediante el lenguaje, enciende las alarmas culturales, porque busca romper con unos estereotipos y peor aún busca romper con los enormes edificios de representación simbólica que ha construido el lenguaje y que aparentemente dominan la realidad de la vida cotidiana. ¿Dónde están estos edificios? En la religión la filosofía, la economía, la ciencia, la política, la educación e incluso la salud. Entonces en este punto cabe preguntarse ¿por qué el fenómeno de la violencia de género no es visibilizado en la etapa de la adolescencia?

¿Será que su estudio no está ligado a estos edificios simbólicos, y su papel de reproducción proviene indirectamente de una cultura patriarcal? Lo que sí se puede decir es que resulta incongruente que el estado ecuatoriano incorpore elementos de equidad de género de forma transversal en la política para la intervención en la etapa adulta, y no se incorporen para trabajar sobre estos símbolos y signos que se presentan como objetivamente reales en la población adolescente, y que no lo son. Y es que el/a adolescente vive en una sociedad de signos y símbolos y lo reproduce en sus acciones puesto que eso es lo que ha aprendido.

Otro de los aportes de esta teoría es que revela la importancia del lenguaje para la construcción del acopio social, el cual se refiere a que el conocimiento de la propia situación del sujeto y sus límites, es producto de la abundante acumulación de significados, que de una manera u otra ordenaron la experiencia social (Berger & Luckmann, 1968).

En relación a la violencia de género, y para entender este enunciado, se plasma el siguiente ejemplo: “Se sabe que la chica adolescente, por el hecho de ser mujer y estudiar en un colegio mixto, estará expuesta a comentarios sexistas, sexuales o humillantes, pues esto es parte de la convivencia; en cambio si un día un varón le alza la falda, ya constituye una falta de respeto, pues sobrepasó los límites establecidos” ¿Dónde se estableció que alzar la falda era una falta grave? ¿Y que las bromas y chistes sexuales son falta leve?

Muy probablemente en el Código de Convivencia, así como en el reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en donde se califica como falta grave el llevar a cabo actos de violencia de hecho o de palabra en cualquiera de sus formas (Ministerio de Educación, 2012), porque la sociedad ecuatoriana está acostumbrada a “tolerar” ciertos comportamientos y a denunciar otros.

Esto lo aprenden los/s jóvenes quienes, al tener que interactuar más con su grupo de pares para la formación de su identidad, comienzan equivocadamente a poner en práctica estos pensamientos, e inconscientemente definen, lo que se puede permitir que hagan y lo que no se puede hacer a otros, sin límites claros y menos aún conocimientos en torno a derechos.

Así, pese que al sujeto se lo considera como constructor de su propia realidad, este ejercicio del rol de creador sólo tiene lugar a través de la conexión con el medio social, por lo tanto sus percepciones continúan siendo producto de procesos socio culturales y de los fenómenos existentes, tanto a nivel nacional como mundial. Incluso en un mundo globalizado, los/as jóvenes a través de las tecnologías y las tendencias, adquieren valores, posturas, enfoques e ideologías extranjeras.

Por lo tanto, es posible decir que los mitos en torno a los participantes en la violencia de género, así como las manifestaciones para visibilizarla son el resultado de la propia sociedad ecuatoriana. Una sociedad, que en ocasiones denuncia el fenómeno en la etapa de la adultez cuando ya es imposible callarlo, debido a los altos índices de femicidios, brechas laborales, violencia intrafamiliar, cosificación de la mujer. Sin embargo, el fenómeno suele pasar desapercibido en la etapa de la adolescencia, ya que sólo se manifiesta en acoso, sexting, bullying, difusión de imágenes, comentarios de contenido sexual, considerados como formas en que los/as jóvenes se comunican normalmente, mas no como una forma de violencia de género.

¿A qué se debe entonces el hecho de que los/as jóvenes actualmente hayan normalizado pautas relacionales violentas? Muy probablemente al principio de institucionalización que proponen Berger y Luckman (1968) cuando mencionan que toda actividad humana está sujeta a la habituación, es decir todo acto que se repita con frecuencia (como los golpes, maltrato, insulto, objetivación, humillaciones, etc.) es capaz de crear pautas aprendidas por quien las ejecuta y para quien las recibe. Esta habituación restringe psicológicamente las opciones, por este motivo es difícil que el agresor se admita como tal y para la víctima o persona agredida detener este círculo.

Otro de los hechos que dificulta aún más visibilizar y entender el fenómeno de la violencia de género es la legitimización. Aunque esta práctica no esté legalizada sino más bien penada en el territorio ecuatoriano, al interior de la mayoría de los hogares, en el marco de lo privado y las relaciones familiares, se encuentra legitimada, es decir que se ha otorgado un sentido de validez a los significados. Por lo tanto se ha justificado el orden institucional de la violencia de género, agregándole incluso dignidad normativa. Esta legitimización e internalización de la realidad sucede en la socialización primaria y secundaria.

Como se había indicado, la socialización primaria es aquella que atraviesa el sujeto durante la niñez. En esta etapa, experimenta una serie de hechos que considera como el mundo objetivo de la sociedad. Por lo tanto, es posible decir que si el niño/a crece con la imagen de un hogar en el que la mujer es agredida psicológicamente a través de control sobre el dinero, sobre las amistades, sobre las decisiones, sobre la vestimenta, presentadas como una forma de amor por su esposo, el/a niño aprende estas conductas y las vuelve parte del mundo objetivo.

Más aún, si la socialización primaria es la estructura básica de la socialización secundaria, es muy probable que se repitan estos patrones entre los adolescentes en sus relaciones de pares o amorosas, surgiendo entonces las nuevas manifestaciones de la violencia de género. La socialización primaria es la encargada de definir el yo real del sujeto a través de lo expuesto en su

ambiente familiar; por su parte, la socialización secundaria implica que se adhiera a nuevos roles, funciones y normas, puesto que se basa en la internalización de submundos.

Uno de estos nuevos mundos son las Unidades Educativas, donde los/as jóvenes son formados en derechos bajo principios de equidad e igualdad. Surge entonces “el problema de coherencia entre las internalizaciones originales y las nuevas”(Berger & Luckmann, 1968, pág. 175), pues se trabaja sobre un yo adolescente ya formado anteriormente, lo cual representa una dificultad porque lo ya internalizado tiende a prevalecer.

Sin embargo, la fragilidad de la etapa adolescente como tal y las nuevas metodologías educativas, posibilitan el cambio siempre que secunde con procedimientos conceptuales integrados en los distintos ámbitos de aprendizaje, sin que esto genere controversias entre el proceso de socialización secundaria y su realidad subjetiva. Por lo tanto, lo que proponen los autores mencionados anteriormente es buscar el grado de simetría entre la realidad objetiva y la subjetiva, porque el sujeto (adolescente) vivirá procesos de socialización durante toda su vida y lo que debe aprender es a modificarlos y a tomar decisiones de lo que considere beneficioso para sí mismo y para el resto.

A pesar de esto, en ocasiones, las pautas discriminatorias aprendidas durante la infancia son tan fuertes que se necesita de “una identificación firmemente negativa por parte del ambiente más general que puede llegar eventualmente a afectar la identificación ofrecida por los otros significantes” (Berger & Luckmann, 1968, pág. 13) Es decir que se necesitaría del rechazo de toda la estructura estatal hacia las prácticas violentas por razones de género, realizando un seguimiento a la operativización de la política.

Un paso importante en esta línea sería el estudio e investigación de las percepciones en torno a género y violencia de género que tienen los/as adolescentes, porque son aquel grupo poblacional que se encuentra en proceso de construcción de su identidad y está iniciando una relación

dialéctica con la sociedad, porque la identidad es justamente eso “un fenómeno que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad”(Berger & Luckmann, 1968, pág. 24).

Este proceso de construcción de identidad es complejo tanto para las instituciones socializadoras como para el propio adolescente, puesto que, en el caso de Ecuador, con una sociedad paternalista, por un lado los adultos intentan resolver los problemas de los/as jóvenes, por otro se los considera como incapaces porque no toman decisiones. Esta incongruencia confunde más a los/as adolescentes, puesto que la sociedad debería otorgarles un lugar activo en el mundo, que les permita construir su propio yo, siendo responsables de sus acciones y desempeño.

Es decir, el Estado ecuatoriano, al tener una mirada paternalista mantiene al adolescente fuera del ámbito de las responsabilidades sociales, es por eso que los actos discriminatorios y que fomenten la violencia de género, pasan desapercibidos y son constantemente justificados.

En definitiva, esta teoría permite entender el proceso durante el cual el sujeto construye su realidad, específicamente el/a adolescente, expuesto recientemente a dos tipos de socializaciones complementarias o contrapuestas. En todo caso, esto puede depender de los enfoques, ideologías, valores y concepciones que se tengan de base y que se ejecuten en la cotidianidad.

Los sujetos objetos de investigación son los/as adolescentes y lo que se pretende estudiar son sus percepciones y experiencias en torno a violencia de género, las cuales, a la luz de esta teoría, son el producto de una serie de símbolos y signos que los rodean, más allá del contexto familiar, el contexto socio político e incluso la globalización, utilizando como medio el lenguaje, el cual resulta ser una de las armas más poderosas de colonización cognitiva y conductual.

Teoría del Interaccionismo Simbólico de Herbert Blümer, 1937

La teoría del interaccionismo simbólico es acuñada con mayor fuerza durante el año 1937 por Herbert Blumer, tomando como base el aporte de George Mead, quien considera que sólo a través de la reacción de los otros hacia la propia conducta, se es capaz de descubrirse a sí mismo, por lo tanto, es necesario este encuentro, es decir la interacción social.

Desde esta teoría se considera que los sujetos son “seres con la capacidad de definir por sí mismos las situaciones con las que se encuentran y después actuar en función de esas definiciones de situaciones”(Hora, 1982, pág. 3). Por su parte Blumer explica esta teoría en tres premisas, la primera, es que los sujetos responden a las cosas a partir del significado que estas tienen para ellos; la segunda, que el contenido de las cosas es definido a través de la interacción social que tiene el sujeto con sus semejantes; y la tercera premisa, indica que el contenido es trabajado a partir de un proceso de evaluación que el sujeto utiliza cuando trabaja las cosas.

Esta capacidad reflexiva y de análisis está moldeada por la interacción social, en la cual las personas aprenden significados y símbolos, que les permiten interpretar el mundo que les rodea y determinar cursos de acción. Por lo tanto, es posible decir que uno de los elementos a analizar desde esta teoría es el lenguaje, el cual se considera como un sistema de símbolos que cumple una función, entre las cuales está el percibir el entorno, relacionarse, resolver dilemas, empatizar, y hacer elecciones. Desde esta teoría, los sujetos tienen cierta autonomía a pesar de las definiciones societales, por lo tanto, pueden hacer modificaciones si lo consideran necesario.

Los significados que el/a adolescente le da a las situaciones que le acontecen depende entonces del significado social, familiar y personal que se tenga de la misma situación. Por ejemplo, si un adolescente se muestra abierto en sus sentimientos, delicado y respetuoso con sus compañeras y no encaja en la construcción e interpretación que se tenga en cuanto a las formas de ser

hombre, es muy probable que este sea excluido, y sus oportunidades de desarrollo pueden verse afectadas.

Por lo tanto, la conexión entre sujeto y contexto es real, pero al mismo tiempo es dinámica, el sujeto con sus propias acciones delimita el tipo de sociedad que desea, pero de una u otra manera esta también le influye. (Matías & Moreira, 2017) Para este autor, lo importante es conocer el proceso mediante el cual se construye el significado y al mismo tiempo plantea que la investigación cualitativa es la única manera de indagar y entender cómo las personas perciben, entienden, reaccionan e interpretan el mundo.

Para esto, es necesario entender el mundo simbólico en que se encuentra adscrito el adolescente, y ser conscientes de que los actos que realicen no son simples respuestas a estímulos, por el contrario, son una adaptación activa del organismo respecto al medio al que pertenecen, independientemente de la etapa del desarrollo humano en la que se encuentre.

Por su parte, Perlo (2006) considera que el ser humano está continuamente en proceso de formación y que interactúa con tres tipos de objetos, los objetos sociales como la familia, los amigos, los vecinos; los objetos físicos, como la casa, la escuela, el colegio; y los objetos abstractos como las ideologías, los valores, los principios (Perlo, 2006). Ahora bien, los/as adolescentes pueden otorgarles un nuevo significado a estos objetos mencionados anteriormente, todo dependerá nuevamente del nivel de interacción.

Es importante señalar que estos objetos no son permanentes, constantemente son redefinidos según lo que señale el sistema. Por ejemplo, si una joven se encuentra en una relación amorosa y su novio en una manifestación de violencia de género, consciente o no, le prohíbe salir con sus amigos o que converse con otros, ella, sin darse cuenta, modificará sus objetos sociales (su círculo de amigos) para poder mantener esa interacción, porque de lo contrario su relación social se vería afectada.

En este punto el lector se puede preguntar ¿pero no todos los/as adolescentes tienen el mismo significado hacia una situación? Para algunos las relaciones amorosas deben ser abiertas, comunicativas y no generan un sentido de pertenencia, para otras por el contrario significa posesión. Los/as adolescentes, junto con su grupo de pares, tienen esta enorme tarea de ir encontrando los significados apropiados frente a un objeto en particular, tomando en cuenta la base social, su realidad subjetiva y la actuación de los encargados de su cuidado, como los/as docentes, quienes pueden constituirse en un modelo significativo que promueva la sana convivencia.

Entonces, desde el interaccionismo simbólico interesa conocer el proceso mediante el cual tuvo lugar un hecho, circunstancia o fenómeno. Es decir, la violencia de género en los centros educativos debe ser trabajada no desde el hecho aislado, como fotos de contenido sexual compartidas en la red, comentarios sexuales, arrimones, etc., sino analizando la forma en que los/as adolescentes se han comunicado y en qué medida validaron o legitimaron ciertas formas de comportarse interactuar dentro del aula. Es necesario focalizar la atención en el significado de esa acción de él/a estudiante para así poder modificarlas.

Los/as adolescentes aparentemente también construyen un universo simbólico en las redes sociales y, aunque es comprensible que las unidades educativas no pueden inmiscuirse extremadamente en este mundo privado, se debe trabajar en los significados de la publicación de fotos, de la agresión a otros a través de una cuenta falsa, incluso del hecho de suplantar identidades para humillar. Esto sin cuestionar el medio, sino la intencionalidad de la acción, el significado de la misma para el agresor y para la persona agredida, la cual es probable que esté consolidada en el grupo de pares y que sea considerada como juego o formas de relacionarse.

Entonces, otra forma de entender estos significados, signos, conocimientos y posturas frente a la violencia de género es a través del análisis del discurso. (Perlo, 2006) La comunicación es la vía por la cual se realizan todo tipo de socializaciones, es un acompañante para fortalecer el ser social del individuo. Según la Escuela de Palo Alto, la comunicación tiene como fin la comunión y

el diálogo y es un fundamento para la construcción del mundo social(Rizo, 2004).

En resumen, la teoría del interaccionismo simbólico permite entender que las interacciones o reacciones que tiene el/a adolescente son un reflejo de su vida grupal y estas respuestas son dinámicas y es muy probable que el objeto o significado también. Sin embargo, desde esta teoría se considera al mismo adolescente como objeto, debido a su capacidad para afectar positiva o negativamente la realidad y contexto social a través de su interacción con el grupo.

Teoría del Desarrollo Psicosocial de Erik Erikson

La teoría de Erik Erikson toma como base los postulados que Freud expone en su teoría psicosexual, quien considera que el desarrollo psíquico está relacionado con la satisfacción de pulsiones (Castellanos, 2013). Estos mismos referentes son reinterpretados y enfocados hacia la dimensión social por Erikson, quien ofrece una mirada a los cambios que puede experimentar la personalidad del individuo a través su vida, gracias a las influencias sociales, por las que atraviesa durante ocho periodos.

Estos períodos gravitan alrededor de una crisis, que será enfrentada tomando en cuenta la madurez de la persona, la intensidad de la crisis y el momento determinado. Ahora bien, la resolución de esta crisis dependerá de encontrar el punto de equilibrio entre aspectos positivos y negativos. Porque como Erikson señala, es importante que predominen cualidades positivas, sin embargo hay que rescatar algunas negativas para el propio aprendizaje.(Leyes, 2016)

Erik Erikson plantea 8 etapas o estadios psicosociales por los cuales atraviesa el ser humano, entre estos están:

- Estadio 1: Infante 0 a 18 meses, confianza versus desconfianza: La relación social significativa es la persona materna y busca que la crisis genere esperanza.

- Estadio 2: Niño/a 2 a 3 años, autonomía versus vergüenza: La relación social significativa son los padres y busca que la crisis genere voluntad.
- Estadio 3: Niño/a en edad preescolar de 3 a 5 años, iniciativa versus culpa: La relación social significativa son la familia entera y busca que la crisis genere propósito.
- Estadio 4: Niño/a en edad escolar de 5 a 12 años, industria, destreza vs inferioridad: La relación social significativa son el vecindario y la escuela y busca que la crisis genere competencia.
- Estadio 5: Adolescente de 12 a 20 años, identidad versus confusión de roles: La relación social significativa son el grupo de pares y busca que la crisis genere fidelidad.
- Estadio 6: Joven adulto de 20 a 30 años, intimidad versus aislamiento: La relación social significativa son los compañeros de amor y el trabajo y busca que la crisis genere amor.
- Estadio 7: Adulto de 30 a 50 años, generatividad versus estancamiento. La relación social significativa son el trabajo y la familia y busca que la crisis genere cuidado y celo
- Estadio 8: Vejez, 50 años en adelante, integridad versus desespero. La relación social significativa el sí mismo, su persona y busca que la crisis genere sabiduría. (Bordignon N. , 2006)

Entre las etapas que se tomarán en cuenta para el análisis de la información en la presente investigación, y que permitirán hacer inferencias pasadas y proyectivas, se destacan tres: primero, destreza vs inferioridad, que comprende de 6 años hasta los 12; luego, identidad versus confusión de identidad que comprende desde los 12 años hasta los 20; y por último, intimidad versus aislamiento, durante la edad adulta.

Se toma como punto de partida el estadio de industria, destreza vs inferioridad, donde el niño/a tiene un mínimo interés por el sexo opuesto, su preferencia gira en torno a su grupo de pares del mismo sexo. Al mismo tiempo durante esta etapa, los/as niños/as desarrollan las destrezas de capacidad, competencia y participación, comienzan a sentir la satisfacción de

la necesidad de reconocimiento y autorrealización.(Bordignon N. , 2006) Aparece entonces el estadio 5 de identidad vs confusión de roles. Este periodo de desarrollo está innegablemente marcado por los cambios físicos y emocionales, y surge entonces el interés por la sexualidad.

Durante esta etapa del desarrollo el/a adolescente forma su identidad personal, la cual integra varias dimensiones: la identidad psicosexual, porque ya el/a joven siente que puede compartir sentimientos de amor y deseo con otra persona; identidad ideológica, porque se circunscribe a una serie de valores que lo definen; identidad psicosocial, por su entrada y salida constante entre grupos sociales; identidad profesional, al tener que elegir como parte de su proyecto de vida una carrera en la que converjan sus habilidades, conocimientos, intereses y destrezas; y la identidad cultural, durante la cual se cimienta la experiencia de lo social.

Esta formación de identidad que debe tener el/a adolescente le genera inseguridad e incertidumbre, porque la construcción de su rol en la sociedad ya no dependerá sólo del ámbito familiar, sino que en su mayoría dependerá de su grupo de iguales. De éstos necesitará sintonía afectiva, cognitiva y comportamental (Bordignon N. , 2006), para así poder enfrentar los desafíos de la sociedad en cuanto a industrialización, globalización e ideologías.

Sin embargo, ¿qué sucede si la construcción del rol como hombre o mujer está distorsionada; si está marcada por actitudes sexistas, discriminatorias, machismo, feminismo y sumisión producto de los planteamientos de la sociedad? En primer lugar, a nivel cognitivo los/as jóvenes han aterrizado estos conceptos a la práctica sin saber su origen, por lo tanto no ocurre nada. Sin embargo, a nivel afectivo y conductual es posible identificar la afectación, en su autoestima, su auto concepto, su auto conocimiento, su auto percepción dentro de las relaciones amorosas y de pares, así como en el nivel de tolerancia o rechazo hacia las actitudes mencionadas anteriormente.

Otro de los postulados que propone Erikson es que “el principio del orden social elaborado en la adolescencia es la orden ideológica, una visión de

mundo, de sociedad, de cultura y de fe como fundamento teórico de la cosmovisión personal” (Bordignon N. , 2006, pág. 57). A partir de esta premisa es posible decir que las percepciones que los/as jóvenes han construido en su etapa adolescente sin duda los marcan y de cierta manera permiten proyectar sus acciones en la etapa adulta. A la luz de esta teoría y frente a las estadísticas, en Ecuador, el 61.4% de las mujeres en la zona urbana y 58.7% en la zona rural, han sido maltratadas por cuestiones de género.

Es probable entonces que estos agresores y víctimas fueron en su momento adolescentes con una idea distorsionada frente al género, mitos, estereotipos, roles, derechos, formas de manifestarse y formas de relacionarse. (INEC, 2012) Se reafirma una vez más la crítica hacia la sociedad ecuatoriana al priorizar sus intervenciones respecto la violencia de género en la etapa de la adultez, cuando realmente la prevención radica en la adolescencia.

A pesar de que el mismo Erikson define la adolescencia como una etapa de naturaleza caótica e inestable, lo cual conlleva a ignorarla o a desear que termine, es necesario estudiarla para aprovechar ese mismo estado de vulnerabilidad y resquebrajamiento cognitivo y emocional, para introducir nuevos parámetros de convivencia, como el respeto y equidad de género. Ahora bien, se trae a colación otra de las etapas que los/as jóvenes están ansiosos por alcanzar, el estadio de intimidad versus aislamiento.

Esta etapa está marcada por la capacidad de los/as jóvenes de desarrollar una relación sexual saludable, bajo los principios de confianza y amor. La base de esta confianza es la intimidad, sin embargo en ocasiones se distorsiona hacia el aislamiento afectivo, donde al primar la exclusividad y el egocentrismo, surgen los conflictos, discusiones, peleas hasta llegar al acto violento. (Bordignon N. , 2006)

A modo de resumen, esta teoría nos permite entender que las experiencias que el sujeto vive desde su infancia, son fundamentales para la construcción de su personalidad y carácter. Desde las experiencias con su microsistema, la familia, y su mesosistema como el colegio y el grupo de pares. Invita

además a apreciar la etapa de la adolescencia, sin desear que pase rápidamente para que el sujeto vuelva a su estado de “claridad mental”, tratándola como un periodo de pérdida de razonamiento y de incapacidad de decisión.

Al contrario, la adolescencia debe ser vista como una oportunidad de brindar guía y acompañamiento a un grupo humano al que le sobran las preguntas y que al no tener las suficientes respuestas, acepta y valida lo que socialmente percibe en medios de comunicación, grupos de pares, etc., sea esto lo correcto o no.

Teoría de Género

Los primeros fundamentos de la teoría de género los realiza Simone de Beauvoir, cuando publica en 1949 su obra titulada *El Segundo Sexo*. En esta obra, la autora denuncia la subordinación e inferioridad en que se desarrolla la vida de la mujer, la cual carecía de todo tipo de reciprocidad ante la imagen masculina. Las mujeres eran definidas por su naturaleza de procreadora, lo cual le asignaba funciones como el matrimonio, y el hogar. Beauvoir considera que si lo biológico signa a la mujer, debe romperse, mediante el control de la natalidad, y del cuerpo mismo.

Con este texto entonces surge el levantamiento del feminismo radical a finales del siglo XX, corriente que busca la completa igualdad, anulando toda diferencia biológica (Siles & Delgado, 2014). En la década de los 60's, la revolución sexual apuntó hacia la igualdad en el ámbito público, y la redefinición del ámbito privado. Por su parte, Michel Foucault propone la separación definitiva y necesaria entre lo dado, naturaleza y la cultura, aquello que es una tarea a seguir. Ésta se considera la piedra base de la teoría de género, la cual no sólo abre las puertas de la independencia y autonomía para millones de mujeres, sino que también visibiliza la lucha de activistas a favor de la diversidad sexual.

A partir de allí, la Teoría Queer, afirma que la identidad personal no es un producto de la naturaleza humana propiamente, sino que es pre formativa, dinámica, fluida, es decir se construye mediante la praxis, por lo cual no se habla de teoría de género, sino teoría de las identidades sociales por la multiplicidad de opciones de ser que tienen las personas. Sin embargo, se rescata fuertemente la categoría de género porque permite estudiar los aspectos de cada cultura, que tiene como base la diferenciación biológica sexual(Siles & Delgado, 2014).

La teoría de género, permite pensar que al ser humano lo integran a nuevos aspectos como la identidad de género, considerada como una vivencia experiencial de la propia persona según su sexo o no, esto incluye la vestimenta, los modales, las conductas, la forma de hablar y pensar; y la expresión de género, considerada como aquella expresión de figuras culturales, que posibilita el percibir a una persona como masculina o femenina.

Entonces vale decir que no se puede hablar de género sin basar su existencia en algo objetivo, puesto que la cultura no pende en el vacío; el género viene a concebirse como el sexo humanizado, en otras palabras la cultura necesita del sexo y el sexo exige cultura(Siles & Delgado, 2014).Ahora bien, es importante recalcar que no es lo mismo la perspectiva de género que la teoría de género; la primera plantea el estudio de las relaciones sociales intergenéricas, es decir entre sujetos de géneros diferentes; e intragenéricas entre individuos de igual género(Lagarde, 1996).

Desde la perspectiva de género, se realiza un estudio de todas las instituciones civiles, estatales, privadas, pedagógicas y demás que se manejen en torno al consenso del género. Por su parte, la teoría de género implica el estudio de los signos y símbolos que se manejan en todas las dimensiones sociales, económicas culturales, políticas, ideológicas en el mundo. La teoría de género permite entender a las personas como seres no dados biológicamente, sino como seres dinámicos, pero producto de la pauta de organización social predominante en la colectividad.

Por lo cual es posible decir entonces que la teoría de género permite identificar de qué manera estas dimensiones participan en la reproducción y producción social en torno al género. La teoría de género tiene como base a la dialéctica, y el estudio de las percepciones en torno al género; la violencia de género necesita esa lógica. Entonces cabe la pregunta ¿a qué se debe la crítica hacia la teoría de género cuando su aporte es fundamental? Pues probablemente sea a que pensar que hombre y mujeres son productos sociales, conlleva rupturas en los mitos mágico-religiosos que la humanidad ha establecido.

Entonces la teoría de género se constituye como la base de la perspectiva de género y permite observar lo que cambia y se mantiene de forma significativa para la vida de hombres y mujeres (Novoa, 2012). Al mismo tiempo, la teoría de género permite entender que el cambio debe ser paulatino, debe trascender la tolerancia y aceptación hacia lo que se cree es normal y anormal. Por lo tanto, lo que se busca es la convivencia en diversidad y para esto hay que entender que lo que se esconde tras los estereotipos, roles y mitos es el juego del poder, estructuración de la vida social.

Así, las acciones no deben basarse en prohibiciones sino constituirse en herramientas necesarias, a través de la educación, formación y sensibilización, para cuestionar la propia realidad y la del compañero. Para entenderlo mejor, se propone el siguiente ejemplo: no se trata de que un estudiante no le pega a su novia, porque luego lo sancionan y hasta lo expulsan, es decir que si no tuviera penalidad, sí lo haría porque no hay consecuencias. Se trata de que el estudiante no le pegue a su novia, porque entiende que no existe motivo alguno que justifique la violencia y que las personas no son objeto de nadie.

Referente conceptual

A continuación, se intentará exponer una aproximación conceptual a las categorías y variables que dirigen la temática de la investigación en torno a las percepciones y experiencias de violencia de género que tiene los/as

adolescentes, esto a través de la técnica de investigación documental a fin de generar mayor información respecto al objeto de estudio.

Desarrollo humano ecológico

El concepto de desarrollo emerge en su asimilación a la noción occidental del concepto de progreso, con la cual implica que cuando los estados se desarrollan, van hacia adelante dejando atrás un pasado de primitivismo.

Durante los años entre 1945-1965 surge lo que se conoce como el enfoque de la modernización, y el desarrollo se medía económicamente, con la supremacía del mercado, alto consumo y diversificación de la producción. Los países en vías de desarrollo adoptaron los modelos capitalistas industriales externos como recetas, que les permitirían volverse desarrollados.

Como una crítica a esas acciones surge el enfoque de la dependencia, que emerge desde América Latina en los años 60, como un cuestionamiento hacia las políticas económicas locales y globales, enfatizando en que los países de América Latina, habían experimentado la división internacional del trabajo, es decir de la periferia eran productores de la materia prima, y los del centro eran los exportadores, que vendrían a un buen precio sus productos. Es decir que el desarrollo se concentraba en determinados países y no se alcanzaba el tan anhelado sueño (Valcárcel, 2006).

Surge entonces entre los años 1970-1990 el enfoque ambientalista de desarrollo, debido a las evidentes consecuencias de la industrialización, cuyos productos palpables fueron la deforestación, la contaminación de aguas, polución y explotación de recursos naturales, con fines económicos. Sus promotores buscaban equilibrar 5 dimensiones, entre estas están la dimensión cultural y eficacia económica, pudiendo decir ahora con mayor precisión, que este enfoque de desarrollo fue el ante proyecto al enfoque de desarrollo sostenible que el mundo entero busca alcanzar.

Luego de este enfoque de ecodesarrollo, surge el desarrollo humano, a partir de la obra de Amartya Sen, quien considera que el desarrollo debería incluir el proceso en que las personas amplían sus capacidades, no con fines

lucrativos, sino bajo el principio de libertad que permita gozar de la vida y sus opciones(Griffin, 2001).

Por lo tanto el desarrollo de los pueblos ya no era medido sólo a través del producto interno bruto, sino del índice de desarrollo humano, concebido por PNUD, en el cual se destacan cuatro componentes, “la esperanza de vida al nacer, la tasa de alfabetización adulta, la tasa de matriculación combinada en educación primaria, secundaria y terciaria y la renta real medida en términos de paridad de poder adquisitivo”(Griffin, 2001, pág. 17). Posteriormente, este índice incluyó la perspectiva de género, haciendo la diferenciación de esperanza de vida, alfabetización y rentas de hombres y mujeres respectivamente.

Por lo tanto, es posible decir que el índice de desarrollo humano ha sido capaz, a lo largo de la historia, de evidenciar situaciones de discriminación hacia la mujer, distribución desigual de la renta, o pobreza. Esto ha sido puesto en debate en informes como el de Beijing de 1995, donde el análisis se centró en el tema del género, haciendo hincapié en las múltiples dimensiones de la desigualdad, exponiendo que las mujeres realizan mucho más de la mitad del trabajo del mundo y perciben mucho menos que la mitad de ingresos (Griffin, 2001).

Actualmente el paradigma del desarrollo humano “tiene cuatro componentes esenciales, productividad, equidad, sostenibilidad y potenciación”(Arteaga, 2015, pág. 49). Es decir que se plantea otro tipo de capital, el capital humano y las capacidades humanas que permiten que las personas puedan optar por un tipo de vida que consideren valioso para sí mismo y los otros.

A partir del año 2000, el ser humano se vuelve el nuevo centro del desarrollo, cuyo objeto es expandir las oportunidades de los individuos (Betancourt, 2004). Sin embargo, permanecen la acumulación de inequidades, necesidades, desigualdades de un sistema estructurado capitalista, por lo cual alcanzar este nivel de libertad de decisión es casi una utopía, aunque con los intentos actuales de naciones organizadas es más probable alcanzarla.

Al situarse entonces el ser humano como nuevo eje de desarrollo, los estados y naciones del mundo deben reformular sus políticas y modelos de desarrollo, para que vayan en consonancia con esos nuevos componentes que establecía el PNUD. Lo cual implica la creación de un nuevo círculo de libertades, que inicia cuando las personas tienen acceso a servicios básicos y beneficios sociales para gozar de una óptima calidad de vida; al mismo tiempo acceden al sistema de educación para potenciar y fortalecer sus destrezas, competencias y habilidades individuales y sociales; y por último pasan a formar parte de la población económicamente activa y participan en espacios de actividades sociales, políticas, religiosas y culturales.

Esta potenciación del ser humano para que alcance los distintos niveles del desarrollo, debe darse tomando en cuenta su multidimensionalidad, es decir el contemplarlo como ser bio-psico-socio-emocional. Es decir que mientras se desarrolla en el mundo cotidiano, y bajo indicadores del IDH, al mismo tiempo se encuentra experimentando una crisis natural de su ciclo vital. Esta crisis, como se expuso anteriormente, está ligada a su asignación y relación social hacia la búsqueda del equilibrio para formar su personalidad.

Además depende de la incongruencia entre las necesidades y satisfactores que se tengan, las cuales, según Max Neef pueden ser axiológicas como la protección, afecto, entendimiento, ocio, identidad y libertad, y necesidades existenciales como el ser, tener, estar y hacer, los cuales corresponden a los satisfactores (Max-Neef, 1998). Entonces, en la violencia de género, una de las necesidades que prevalece es la de protección, cuyos satisfactores, desde la dimensión del ser, son la autonomía y el equilibrio; desde la dimensión del tener son la seguridad social, trabajo; y desde la dimensión estar, se encuentra el tener un entorno y/o morada.

¿Cómo se detienen entonces estas manifestaciones de violencia de género si la mujer violentada no posee ninguna de estas necesidades existenciales satisfechas? Es precisamente por esto que se considera relevante estudiar el desarrollo humano, la relación entre necesidades y satisfactores según la escala de Max Neef, porque estos también crean nuevas crisis en los distintos

estadios. Si el Desarrollo Humano no equilibra los aspectos que rodean la vida humana, puede generar un sentido de frustración en la población, por lo cual Betancourt (2004) propone características a este Desarrollo Humano, como la multidimensionalidad, la cual incorpora elementos reales de que el ser humano es psicológico, social cultural y familiar.

Al mismo tiempo, lo considera como potencial, para transformar la acción social; continuo, como una acción que debe ser transversal, es decir el desarrollo humano debe potenciarse desde el nacimiento hasta la muerte; integral, porque sus elementos están conectados, no se puede esperar que una familia deje la pobreza otorgándole un bono de desarrollo humano, se necesita de articular las esferas de salud, productividad y educación (Betancourt, 2004).

Por otra parte, Papalia, Wendkos y Dustin (2010) mencionan tres tipos de dimensiones, físico, cognoscitivo y psicosocial, las cuales son estudiadas desde los 8 estadios del ciclo vital del ser humano. La dimensión física comprende todas las habilidades sensorias motoras, la salud hasta el desarrollo del cuerpo y cerebro. Por su parte, la dimensión cognoscitiva incluye habilidades mentales como el razonamiento, creatividad, pensamientos y memoria; y la dimensión psicosocial incorpora los elementos de la personalidad, las emociones, la interacción con los otros (Papalia, Wendkos, & Dustin, 2010).

Según estos autores la división de los ciclos vitales es un constructo social y es innecesaria, sin embargo adaptándose a este esquema propuesto por Freud y Erikson, pasan a revelar las dimensiones físico, cognoscitivo y psicosocial de desarrollo que experimenta el/a adolescente, sujeto de estudio de la presente investigación.

El/a adolescente, a nivel de desarrollo físico experimenta crecimiento corporal y cierto grado de madurez reproductiva; entre las principales conductas de riesgo están el consumo de sustancias y la existencia de trastornos alimentarios. A nivel de desarrollo cognoscitivo, persiste la inmadurez en el

pensamiento y la educación se centra en la preparación hacia la vía universitaria o el trabajo. Por último a nivel de desarrollo psicosocial, el/a adolescente está en la constante búsqueda de sí mismo, de su identidad personal, lo que resulta riesgoso es que el grupo de pares ejerce la mayor influencia sea esta positiva o negativa(Papalia, Wendkos, & Dustin, 2010).

Para comprender las diferentes escalas en que se da el desarrollo en la etapa adolescente, es necesario también considerar que existen dos tipos de influencia a la que están sujetos, la influencia normativa, producto de la biología y del entorno o historia. Las biológicas, que están relacionadas con la edad, por ejemplo el/a niño/a y/o adolescente no debe ingerir bebidas alcohólicas porque su capacidad reflexión está en proceso de desarrollo y el beber puede ocasionar secuelas a nivel neurológico. Las del entorno y/o históricas, responden a las normativas que sigue un grupo que pertenece a una misma generación o época.

Por ejemplo, el/a adolescente actual busca el uso de aparatos tecnológicos, porque de alguna manera la normativa histórica del entorno lo impulsa, a tal punto que defiende con argumentos los pro y contras de los aparatos tecnológicos, incluso apelando a que es una herramienta comunicativa más. Por otra parte, las influencias no normativas, son sucesos que alteran la secuencia normal del ciclo de vida, por ejemplo, la muerte de un progenitor, el embarazo adolescente, incluso el ganarse la lotería.

Estas influencias no normativas permiten ser conscientes de que predecir el desarrollo humano es una tarea casi imposible, sin embargo, el ser humano puede adaptarse a la dinámica de la sociedad y promover su propio desarrollo integral cualquiera que este fuera, siempre y cuando no lastime a otros. De esta forma es que el concepto de desarrollo humano ha ido mutando, desde un concepto meramente político-económico hasta la expansión de todas las libertades. A modo de esclarecer aún más este concepto que puede variar dependiendo del contexto donde se lo ubique, se propone la siguiente definición de Betancourt (2004)

El desarrollo humano es el proceso en el cual el ser biológico se constituye en un ser social y cultural. El desarrollo social es la realización del potencial biológico, traducido en términos de ser social y cultural de la persona. Con esto se está indicando que el ser humano es el principal actor de su desarrollo, en cuyo proceso de comprensión y auto-comprensión se produce una serie permanente de acciones y reacciones con otras personas en la búsqueda del perfeccionamiento de sus potencialidades. (Betancourt, 2004, pág. 4)

Cada uno de estos aspectos que menciona Betancourt (2004) propician la construcción de la personalidad y el sentido de pertenencia social, tomando como eje central a la propia persona, con capacidad creadora, por lo que una vez más el ser humano se plasma como objeto ante una sociedad a la cual puede cambiar con sus acciones. Sin embargo, una de las críticas a este concepto es que otorga la responsabilidad completa del desarrollo a este ser humano, que si bien es cierto es el encargado de potenciar sus destrezas, necesita del apoyo de un Estado, de esa sociedad en la cual está inmerso.

Por lo cual, se introduce de forma complementaria el concepto que propone Uriel Bronfenbrenner (1970) respecto al desarrollo humano, considerado como una “progresiva acomodación entre un ser humano activo y sus entornos inmediatos. Pero este proceso, además, se ve influenciado por las relaciones que se establecen entre estos entornos y por contextos de mayor alcance en los que están incluidos esos entornos”(Torrico, Santín, Montserrat, Menéndez, & López, 2002, pág. 46).

Así Bronfenbrenner (1997) plantea que el ser humano alcanza su desarrollo cuando es capaz de compartir, y transferir eso que él ha potenciado en sí mismo hacia sus semejantes, es decir cuando se es recíproco con la sociedad. Esta es la única forma de afrontar aquellas crisis que tienen lugar en cada etapa del ciclo vital.

A modo de conclusión, es posible decir se es en la medida en que otros son. El propio desarrollo sólo se lo puede medir cuando se está en la interacción

con los otros, es en ese momento cuando se da el reconocimiento y la satisfacción de las necesidades, pero al mismo tiempo solo se puede alcanzarlo cuando en esa interacción se posibilita que otros se desarrollen.

Tener claro esta evolución por la que ha pasado el concepto de desarrollo humano permite al lector pensar que no hay un sólo desarrollo social, ni existen fórmulas mágicas para alcanzar el tan anhelado progreso, sin embargo es posible escribir las ambiciones e intereses en materia de desarrollo humano que tiene una nación haciendo un análisis de sus políticas, programas, proyectos y presupuestos.

De igual forma, el ser conscientes de la fuerte interrelación que guardan las dimensiones física, cognitiva y psicosocial, permite entender las problemáticas que los/as adolescentes enfrentan a diario. Por ejemplo, un adolescente que a diario es molestado, por su aspecto físico que es delicado, femenino, delgado, con baja masa muscular, comenzará a hacerse preguntas en torno a su ser, quién es, si realmente debió ser hombre o porque nació con características “femeninas”.

Es decir, la afectación que los otros perciben como física para él produce alteraciones cognitivas y por lo tanto psicosociales, puesto que puede ocasionar baja autoestima, auto conceptodistorsionado incluso aislamiento social. Todo dependerá de la guía y apoyo que tenga de su grupo de pares, familia y círculo cercano, para ayudarlo a luchar contra las normativas del entorno que están buscando modificar su aspecto físico o la propia conducta.

Adolescencia y violencia de género

La adolescencia puede ser concebida como un periodo de vida en la que el ser humano está expuesto a distintos cambios físicos, psíquicos y sociales, es el puente para llegar a la madurez y la etapa adulta que le permitirá cumplir una función reproductora (Casas & Ceñal, 2005).

Este concepto denota una concepción positivista de la etapa adolescente, al concebírsela como un simple puente que une a la niñez con la adultez, y peor

aún, otorgándole una finalidad reproductora a un grupo poblacional que puede decidir en la construcción de su proyecto de vida. Desde esta mirada positivista y biológica se sustentan las aproximaciones de Schlegel en 1995, cuando escribió que la adolescencia es un periodo posible de observar incluso en primates, porque se trata de la agrupación social para satisfacer necesidades físicas o reproductivas(Lozano, 2014).

Entonces, es cierto que los factores físicos biológicos son innegables, así lo plantea Lozano (2014) cuando manifiesta que el comienzo de la adolescencia definitivamente está fijado por una evolución en el desarrollo biológico, que incluye maduración sexual, sin embargo la incorporación al estado adulto dependerá de variables socio culturales (Lozano, 2014).

Se puede decir entonces que la adolescencia surge como una respuesta social. Por lo tanto, es un período en el cual se cristaliza la personalidad y el carácter, para construir la identidad, es una época en la que los/as jóvenes deben asumir nuevos retos y responsabilidades, así como experimentar la sensación de independencia, es la puesta en escena de valores aprendidos en el hogar y el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias sociales. (UNICEF, 2002)

Según Spano, Sedra (2004) la adolescencia se divide en tres etapas:

- Adolescencia temprana: de 10 a 13 años: Centrado en el futuro inmediato, alto desafío de límites, expresión de sentimientos mediante acciones, inicia la importancia de las relaciones entre pares.
- Adolescencia media: de 14 a 16 años: Intereses intelectuales en aumento, desarrollo ideales, mayor conciencia, expectativas poco realistas, alto miedo al fracaso, preocupación por el aspecto físico, retiro de los padres para conquistar amistades.
- Adolescencia tardía: de 17 a 21 años: Costumbres y destrezas definidas, lógica de pensamiento, identidad firme, intereses y emociones reconocidas, preocupación por sí mismo y el entorno (Spano, 2004).

Entre los cambios que experimenta el/a adolescente se rescatan dos, biológicos y psicosociales. El cambio biológico está marcado por el alcance del pico máximo de crecimiento, es decir se adapta físicamente a la altura final aproximada que mantendrá durante la etapa adulta. Este pico de reorganización esquelética muscular dura aproximadamente dos años en concluir y da inicio a la madurez sexual, la cual inicia por ejemplo en los varones con el crecimiento del escroto y los testículos, seguido por la aparición de características secundarias como el crecimiento del vello y cambio de voz.

Los cambios físicos que se experimentan también son a nivel neuronal, en el sistema límbico y de neurotransmisión. Entre los cambios psicosociales se encuentran los anteriormente mencionados en las tres etapas de la adolescencia (Awuapara & Valdivieso, 2013). Sin embargo, por específicas que parezcan estas características, las formas de percibir las, dependerá del sexo, puesto que la adolescencia difiere en significado para los chicos y chicas, debido a los roles sociales y las expectativas que la sociedad tenga de cada uno respecto a su género.

Por lo tanto, la diferencia de significado es producto cultural, el hecho de que durante la adolescencia la chica no salga de clase, se relacione solo con mujeres y comience a aprender actividades domésticas, estudie artes plásticas o musicales, no es casual, es una forma de colonizar su identidad y su género, lo mismo sucede con el adolescente varón quien es aislado socialmente, para generar mayor sentido de independencia, quien es desprotegido de cierta manera para empujarlo a asumir a él el rol de protección (Lozano, 2014).

Piaget y Vygotsky, plantean que el adolescente para la definición de su identidad, rol social, percepciones y actitudes en torno al género tomará como base las características mentales edificadas anteriormente, las que luego combinará con los nuevos conocimientos aprendidos, creando su propio pensamiento (Cano, 2007).

Para poder entender el género como construcción subjetiva es importante volver a la idea de que este aparato psíquico (identidad de género) que se instaura al interior de los/as jóvenes tiene como base elementos anatómo-biológicos, insertos en un contexto, dependiendo del cual se establecerán metas. Por lo cual esta noción de la existencia de un contexto y un lenguaje marca la diferencia, porque desde el nacimiento ya se empapa al sujeto con una serie de condicionantes, como el globo azul o rosa, los pijamas de carritos o princesas.

Es entonces cuando se inicia todo un movimiento inconsciente para construir la identidad de género, y los adultos seleccionan un “lenguaje, actitudes, expectativas, deseos y fantasías que será transmitido de persona a persona para abarcar todo el contexto humano con el que el individuo se encuentra día tras día, desde el nacimiento hasta la muerte” (Vega, Maza, Roitman, & Sánchez, 2015, pág. 3).

Así, el sujeto en desarrollo a través elementos simbólicos, comienza a aprender cómo son, deben ser, lo que espera y no de los hombres y las mujeres. Esta construcción es social, porque como menciona Emilce Dio Bleichmar (1991) las diferencias anatómicas son insuficientes para explicar la auto definición de la existencia humana, definitivamente la influencia del ambiente es lo marca las percepciones y conocimientos que se tengan en torno al género y esto dependerá de la relación con los progenitores, la escuela, los pares, los medios de comunicación, las redes sociales, las organizaciones de la sociedad civil, el ambiente cultural, la política, el plan de desarrollo, etc.(Vega, Maza, Roitman, & Sánchez, 2015).

Esta dependencia de la construcción de un concepto propio de los/as adolescentes hacia las esferas más grandes del estado, dificulta aún más el asumirse como mujer fuerte u hombre débil, provocando asimetrías basadas en una relación de poder histórica, que ha ubicado al sexo femenino en tres esferas, la maternidad, la pasividad erótica y el amor romántico, mientras que al hombre se lo transfirió a la actividad proveedora, al racionalismo y a la conquista como medio para fortalecer su ego.

Por lo cual cabe entonces la pregunta ¿qué es el género? y ¿cómo lo conciben los/as adolescentes? El género definitivamente es una construcción socio-cultural, no es la definición natural de roles por cuestiones biológicas. Esta configuración del ser hombre o mujer, es decir del género, está direccionada por estrategias histórico-políticas, intereses subyacentes, ideologías enmascaradas, políticas legitimadoras de desigualdades, religiones occidentales y demás, que disciplinan al propio individuo por lo tanto a todo el cuerpo social(Vega, Maza, Roitman, & Sánchez, 2015).

La construcción del concepto de género en la adolescencia actualmente ya no puede ser tratada como una cuestión binaria biológica, sino como una dimensión también creada por el nuevo discurso social; por el lenguaje que se utiliza con los otros cuando se habla de lo femenino y masculino. Es un despertar que surge desde la tendencia del feminismo, las marchas y protestas, la libertad de expresión, la propiedad del cuerpo, la exposición de denuncias en medios sociales, lo cual lleva a que los/as jóvenes de hoy en día redefinan su identidad de género.

Sin embargo por más que la globalización, los derechos y las luchas sociales estén del otro lado de la puerta, los modelos dicotómicos de construcción de identidad de género se mantienen, entonces surge transformaciones sociales posmodernas, ligadas a la tradición y al patriarcado(Fernández D. , 2012). Dentro de estas percepciones encontradas en torno al género femenino en las adolescentes están el sentirse señorita, el escuchar los problemas antes de juzgar, necesidad de reconocimiento del hombre, ideales de seducción y belleza corporal; mientras que para los adolescentes, los deportes, el reconocimiento frente al grupo femenino y la demarcación de territorio frente a las chicas son esenciales.

Esta construcción de la identidad al estar acompañada de cambios corporales se inscribe en la esfera de lo privado, por lo cual lo que ocurra al interior también se mantiene como secreto. Dentro de los secretos que los/as adolescentes guardan entre ellos, no se acepta la existencia del fenómeno de

la violencia de género, la cual es reafirmada y reproducida a través de esas pautas establecidas del ser femenino o masculino.

La violencia de género para los/as adolescentes es un fenómeno externo, propio de relaciones familiares o amorosas en adultos. Se lo concibe como un fenómeno socialmente invisible, en el que a los/as jóvenes no se identifican como agresores o víctimas, lo cual permite restarle importancia a los hechos ocurridos e incluso justificarlos. Esto implica que existe un grupo poblacional que se encuentra vulnerable y que está aceptando, reproduciendo y justificando conductas violentas (Cerrato & Jiménez, 2017).

La violencia de género puede manifestarse en cualquier grupo poblacional adolescente indiferentemente de las condiciones culturales, sociales, personales, demográficas, etc. Sin embargo, existen factores determinantes en común como:

- La naturaleza sociocultural
- Las ideologías frente a lo masculino y femenino
- La conflictividad parental
- Los intrapersonales (agresividad, baja tolerancia a la frustración)
- La autopercepción (baja autoestima, inicio temprano de las relaciones sexuales)
- La educación percibida (hogar, escuela)
- Crianza desafiante (Cerrato & Jiménez, 2017).

Al igual que en la etapa adulta, la violencia de género tiene distintas

Violencia psicológica de control	Violencia psicológica emocional	Violencia física	Violencia sexual	Violencia tecnológica
<ul style="list-style-type: none"> •Bitácora de actividades •Control de horarios •Control de con quienes comparte •Control de vestimenta •Impedimento a salidas •Molestias si comparte con otras personas •Acusaciones constantes de infidelidad •Solicitar permiso para salir •Control de comunicaciones en redes sociales 	<ul style="list-style-type: none"> •Descalificaciones •Críticas hacia aspectos físicos, familiares o intelectuales •Humillaciones y menosprecio en público y privado •Amenazas con publicar aspectos de la intimidad •Amenazas con terminar la relación e amistad o noviazgo •Insultos, gritos, miradas acusadoras •Chantaje emocional para obtener beneficios •Indiferencia afectiva 	<ul style="list-style-type: none"> •Empujones •Tirones de cabello •Bofetadas, cachetadas •Patadas •Puñetes •Intentos de asfixia •Quemaduras •Amenazas de suicidio •Amenazas de asesinato •Sujetar con fuerza 	<ul style="list-style-type: none"> •Caricias, abrazos, besos no deseados •Coerción para realizar actos sexuales sin consentimiento •Miradas inapropiadas o lascivas •Comentarios o chistes sexuales •Recepcion y envío de impágenes sexuales •Recepcion e imágenes de pornografía •Preguntas intrusivas sobre la privacidad •Piropos sexuales dichos en público o privado 	<ul style="list-style-type: none"> •Ciberacoso (burlas, chistes, humillaciones, amenazas, difusión de informcio y video con contenido sexual o lascivo) •Sexting (difusión de fotos o videos con contenido exual por internet) •Grooming (abuso por parte de adultos a través el chantaje con fotos e imágene de la persona) •Suplantacion de identidad para humillar o desvalorizar.

Tabla 1 Tipología de violencia de género adolescente

categorías, lo que sí cambia son sus formas de manifestarse. A continuación se exponen lo distintas formas de violencia de género que experimentan los/as adolescentes y sus manifestaciones.(Sánchez L. , 2017)

Como el lector pudo evidenciar, el feminicidio o la violencia económica y patrimonial no se establecen como manifestaciones de la violencia de género en la adolescencia. Aunque existen casos de femicidio desde los 15 años, estos son excepciones. Respecto al poder adquisitivo, el/a adolescente, aún depende de sus padres económicamente, y a pesar de que hay ciertos casos en que ese dinero es destinado a satisfacer los deseos de la pareja o amigos/as, no son la mayoría. Con esta aproximación a las manifestaciones de la violencia de género en la adolescencia se ha intentado especificar aquellas formas en que los/as jóvenes hoy en día se están violentando, incluso sin notarlo.

Este no percibirlo o diferenciarlo está fuertemente anclado a los mitos que se tengan, que no permiten diagnosticar una situación para proponer alternativas. Según Bosch y Ferrer (2012) actualmente los mitos que minimizan la importancia de la violencia de género se dividen en cuatro: mitos sobre el agresor, mitos sobre la persona agredida, mitos de marginalidad, mitos negacionistas y mitos generales. A modo de entenderlos y se explicarán cada uno de estos mitos y la realidad en torno al mismo, facilitando su deconstrucción.

Tabla 2 Mitos sobre los varones maltratadores

Mitos sobre los varones maltratadores que minimizan la importancia de la violencia de género	
Mito	Realidad
Los hombres que maltratan, lastiman y abusan de su pareja son enfermos mentales.	La relación entre los trastornos psicológicos y los episodios de violencia y/o agresiones es baja. (Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012)
Los hombres que maltratan a sus parejas son consumidores de sustancias psicotrópicas y/o alcohol.	El consumo de sustancias psicotrópicas y/o alcohol es un factor de riesgo para cualquier problemática social, por lo que se lo considera un factor coyuntural, más no determinante, para que se produzca el acto violento, ya que lo que se provoca es la inhibición y lentitud de razonamiento frente a intenciones que subyacían en el inconsciente. Heise, García y Moreno (2003) citado por (Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012)
Los hombres que maltratan a sus parejas lo hacen como una expresión de amor y celos	Los celos son una estrategia de control y aislamiento, denotan inconsistencias de confianza y autoestima. Según la ONU (2006) citado por (Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012)
Los hombres que maltratan a sus parejas han sufrido en su infancia episodios de violencia, por lo cual deben ser entendidos.	El porcentaje de agresores/víctimas de maltrato se encuentra entre el 10-40% de los casos, ya que no todos los testigos o víctimas de maltrato lo replican, motivo por el cual no es posible establecer una relación causal. Sanmartín (2003) citado por (Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012)

Tabla 3 Mitos sobre las mujeres maltratadas

Mitos sobre las mujeres maltratadas que minimizan la importancia de la violencia de género	
Mito	Realidad
Las mujeres que soportan la violencia de género se mantienen en esa situación porque así lo desean.	La teoría del ciclo de la violencia propuesta por Walker en 1984 y el síndrome de adaptación paradójica a la violencia doméstica explican que tan graves son las secuelas de violencia que se genera en la víctima una reestructuración cognitiva, lo cual pasa a gobernar la conducta de la mujer. (Bosch, Ferrer y Alzamora, 2006).
Las mujeres en ocasiones provocan la mala reacción del hombre.	La Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer manifiesta que las mujeres tienen todo el derecho para el goce de sus libertades fundamentales, que estas sean consideradas como actos que provocan violencia, es un problema social producto de la cultura hegemónica, porque lo que ellas están haciendo es operativizar sus derechos y no existe motivo alguno para la agresión. (Resolución de la Asamblea General 48/104, ONU, 1994) citado por (Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012)
Las mujeres con determinadas características son más propensas a ser violentadas.	Actualmente las mujeres violentadas no encajan en ningún perfil específico, pues este es un fenómeno que atañe transversalmente a las distintas edades, etnias, religiones, niveles de educación y posiciones sociales. (Carlshamre, 2005). Citado por (Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012)

Tabla 4 Mitos de marginalidad

Mitos de marginalidad que minimizan la importancia de la violencia de género	
Mito	Realidad
La violencia de género es un fenómeno propio de los países subdesarrollados.	La violencia de género es un fenómeno universal, combatido actualmente incluso con los objetivos del desarrollo del milenio, incluso estudios de la OMS, declaran que manifestaciones de violencia de género en 10 países elegidos aleatoriamente alrededor del mundo.

	(Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012)
La violencia de género ocurre en núcleos familiares con problemas sociales, económicos e incluso mentales.	“La violencia se da en personas de todos los grupos sociales, étnicos, culturales, de cualquier edad, nivel de ingresos, estudios u ocupación “(Carlshamre, 2005; Keltosova, 2002; Heise y García-Moreno, 2003) citado por (Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012, pág. 549).

Tabla 5 Mitos negacionistas

Mitos negacionistas que minimizan la importancia de la violencia de género	
Mito	Realidad
La violencia psicológica no afecta tanto como la violencia física.	La violencia psicológica emocional o de control, causa igual o incluso más daño que la violencia física, incluso puede ser determinante de que se manifiesten otras formas de violencia y es una de las principales causas de suicidio alrededor del mundo. (Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012)
Los hombres y las mujeres son violentos/as de igual forma en la relación de pareja	Los hombres si son víctimas de violencia, pero esto se da a manos de hombres desconocidos, sin embargo la mayor cantidad de mujeres violentadas han sido por hombres conocidos por las mismas. Y aunque sí existan casos de violencia de mujeres hacia hombres, son muy pocos los casos de violencia grave y que se mantengan en el tiempo. La violencia de hombres hacia mujeres incluso está sustentada por la cultura, la tradición y la supremacía del hombre en el mundo. (Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012)

Tabla 6 Mitos generales

Mitos generales que minimizan la importancia de la violencia de género	
Mito	Realidad
La violencia de género es un fenómeno localizado.	“Un estudio del Banco Mundial (Heise, 1994) sobre diez factores de riesgo en mujeres de 16 a 44 años determinó que la violación y la violencia de género causaban más invalidez y muerte que el cáncer, los accidentes de

	circulación, la malaria o la guerra”(Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012, pág. 551).
La violencia de género ocurre en el mundo de lo privado al interior de las familias	No puede ser considerado un fenómeno de lo privado, porque hasta sus mismas manifestaciones se dan en los distintos ámbitos en que se desenvuelve la vida: laboral, educativo, político y debe ser atendido como un fenómeno cuyas causas son estructurales.

Al evidenciar entonces estos mitos que giran en torno a la violencia de género, es de suponer que existen víctimas que en su momento deben haberse sentido y actuado de cierta manera. Por lo cual, para entender las experiencias de violencia de género de las y los estudiantes del tercer año de bachillerato, se propone conocer las reacciones generales de la mujer y los adolescentes frente a la violencia de género, así como los sentimientos que se generan a partir del acto.

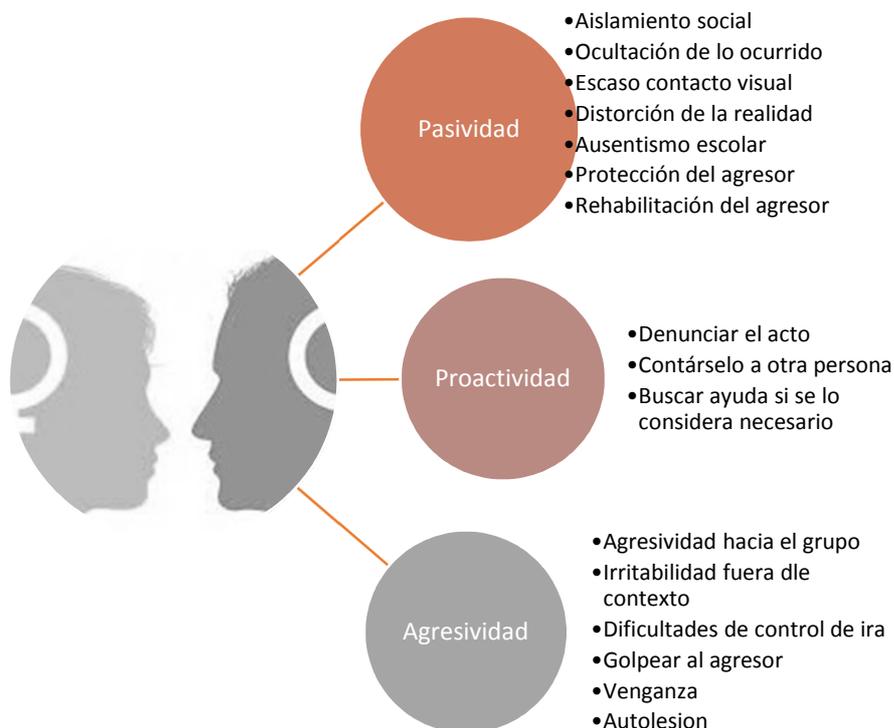


Ilustración 1 Formas de reaccionar ante la violencia de género

(Lavilla, Gaspar, Aranda, & Boira, 2011)(Junta de Andalucía, 2017)

Estas reacciones que en su momento tuvieron las mujeres ante una situación violenta, estaban acompañadas de sentimientos los cuales pudieron

manifestarse a corto o largo plazo. A continuación se exponen estos sentimientos desde el análisis del cuestionario aplicado en Europa en marzo del 2012, para evaluar el bienestar de la mujer en torno a situaciones de violencia de género.

Este cuestionario trae a relucir que los sentimientos a corto plazo que se experimenta son enojo, vergüenza, culpa, molestia, y hasta risa cuando el acto violentado se enmarca tras una broma de contenido sexual. Al mismo tiempo exponen que entre los sentimientos a aparecer a largo plazo están la depresión, ansiedad, pánico, pérdida de confianza en sí mismo, dificultad de concentración, sueño, y relacionamiento(OSCE, 2012).

A modo de cierre y recordando que la presente investigación busca identificar las estas percepciones que tienen los/as adolescentes, se realizará una breve exploración frente al concepto de desigualdad de género y malos tratos y actitudes, pues comprenden variables de investigación y análisis del presente estudio.

Frente al concepto de desigualdad de género es posible decir que constituye “un factor que obstaculiza el desarrollo humano” (UNESCO, 2016, pág. 105), así como también está compuesto por todas esas disparidades y diferencias entre los sexos respecto a sus derechos y oportunidades en la vida económica, política, social de un país.

Pero entender el concepto de desigualdad de género implica conocer ¿qué es la igualdad de género? Según la UNESCO (2018) se la define como la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades que tienen los seres humanos indiferentemente de su sexo y edad. La igualdad supone pensar en aquellos intereses y necesidades de cada sexo, revelando la diversidad de los grupos humanos. Paralelo a este concepto, surge el concepto de equidad de género, el cual según este mismo organismo internacional, se define como la “imparcialidad en el trato que reciben hombres y mujeres (...) Con medidas encaminadas a compensar la desventaja historia y social que arrastran las mujeres” UNESCO (2018, pág. 106) citado por (Morales, 2018, pág. 2).

Estas desigualdades de género comienzan en la infancia y están regidas por las relaciones de poder que implican por sí mismas verticalidad entre las personas, es decir hay una persona que obedece y una autoridad, la cual puede ser dada o reconocida. Entonces es posible decir que la sociedad se rige bajo binomios dicotómicos, como dominación-obediencia, y aunque éstos por sí mismos no simbolicen violencia, refuerzan un esquema de desigualdad, que permite el uso reiterado del poder de manera abusiva (Red por los derechos de la infancia en México, 2013).

En la sociedad ecuatoriana, como se plasmó en páginas anteriores, es posible visibilizar a través de las investigaciones y datos estadísticos que evidencian aún la existencia de modelos androcéntricos y adulto-céntricos, que implican relaciones de poder de hombres hacia mujeres, u hombres fuertes hacia hombres considerados como débiles; y hombres adultos sobre niños/as y adolescentes.

Por su parte, Foucault considera que las relaciones de poder se cristalizan en la vida cotidiana de las personas y o no son exclusivas de un grupo, sino cómo un fenómeno a veces inconsciente. Lamentablemente, las personas perciben al abuso de poder y la violencia de género como algo de “otros”, debido a los mitos culturales que sin querer la sostienen y reproducen. Al mismo tiempo, Foucault señala que ningún ser humano escapa de la experiencia del poder, ya que las relaciones de la vida cotidiana están circunscritas hacia la propia posibilidad de decidir cómo se va a utilizar el poder, ya sea esto para construir o destruir. (Red por los derechos de la infancia en México, 2013)

La violencia de género se considera como una manifestación del abuso del poder, ya que su deseo oculto es disminuir todo obstáculo que impida el ejercicio del poder o deseo, esto es lo que se conoce como resistencia; Estas relaciones de poder han sido sustentadas a través de la historia por las relaciones socio-culturales asimétricas como las siguientes:

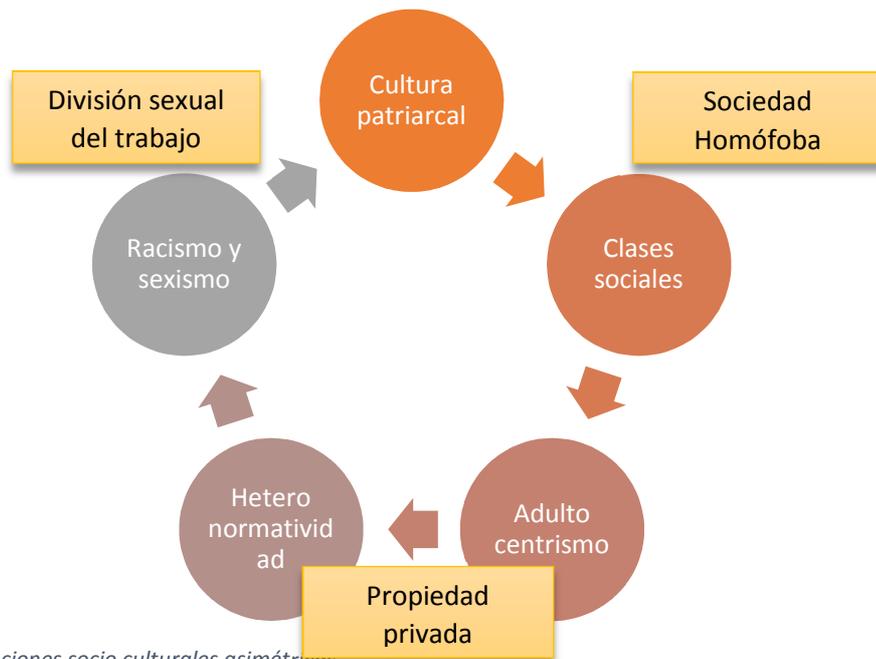


Ilustración 2 Relaciones socio culturales asimétricas

Entonces a modo de cierre se puede decir que el problema de la violencia de género es su invisibilización, pues se vive bajo un sistema patriarcal que justifica construcciones culturales, fundadas a partir de diferencias biológicas. A pesar que en la actualidad se plantean temáticas como racismo, género, equidad, homofobia entre otros, no se hace referencia a la misoginia, por considerarlo falso, sin tomar en cuenta que la misoginia también significa desconfianza hacia las mujeres, desconfianza en sus capacidades, habilidades destrezas e incluso poder.

Escuela, educación y equidad de género

La escuela, concebida como una institución axial de la sociedad, trasciende el enseñar conocimientos a los/as niños/as y adolescentes. Está llamada a potenciar el máximo desarrollo integral, es por esto que el proceso formativo está pensado en valores, áreas cognitivas, sociales, afectivas, inclusivas, para lograr la formación académica cognitiva, orientada a maximizar las potencialidades y capacidades de los individuos; y la formación humana, es decir la estructuración de normas, ideales, actitudes, que le permitan al sujeto desarrollarse positivamente en la sociedad. Es en este espacio donde los/as sujetos aprenden a introducirse en la sociedad.

Años atrás, en el modelo tradicional, la función socializadora era propia de los maestros, sin embargo hoy en día se la percibe como una institución formada por toda la comunidad educativa, es decir que los profesores, alumnos, directivos, padres de familia influirán en las percepciones, ideas, construcciones mentales y actitudes que tengan los estudiantes. Mientras más diversos sean estos grupos, las experiencias sociales que tengan será variadas y los impulsará a salirse de sí mismos para cuestionar la siguiente realidad próxima a ellos, la sociedad (Ciencia Sociológica, 2012).

En el caso de la violencia de género, es posible inferir que si los/as estudiantes perciben intercambios habituales saludables, es porque estos de alguna u otra manera están planteados en el currículo organizado, la metodología de enseñanza. Por otra parte, si estas transacciones son de fondo violentas, algo está pasando en la institución como tal.

Y es que surge entonces realmente la pregunta ¿se educa para adaptarse a la sociedad o para transformarla? La respuesta a esta pregunta la tiene el propio individuo que decide sobre aquello que la sociedad, a través de la institución axial, ofrece. Según De Luca (2002) las sociedades mantienen a las escuelas por dos razones opuestas, por un lado porque tributan a reproducir el orden social, y por otro, por la ilusión de que pueden apoyar a corregir ese mismo orden.

En esos polos se ubica la escuela, preservando el pasado y sus valores tradicionales, posturas, ideales respecto a feminidad, masculinidad, con la respectiva división de tareas, pero al mismo tiempo buscando construir el futuro, en este caso, los/as adolescentes comienza a descubrir ideas de sí mismos, comprendiendo su espacio en la estructura social y la vida, desarrollando expectativas e imaginarios sobre su propio ser y sus pares y sobre todo adquiriendo habilidades y destrezas (De Luca, 2002).

Y es que los intercambios que se dan en la escuela, muchas veces son intencionados para favorecer la construcción de la identidad de los sujetos, y

para que esto tenga lugar debe existir de base lo que Blunner (1997) denomina subcomunidad en interacción. En este espacio los/as jóvenes aprenden los unos de los otros, conocen y viven la cultura, cuando comienzan a experimentar salidas, reuniones, catástrofes sociales, comienzan de su mente a darle una lógica al mundo que los rodea. Los adolescentes comienzan a manejar lo que se conoce como intersubjetividad, la cual “es la habilidad humana para entender la mente de otros a través del lenguaje, los gestos u otros medios”(II encuentro Internacional y V Nacional, 2002).

Es entonces bajo este principio que la escuela debe constituirse. No introduciendo a los sujetos en los patrones culturales, sino ser sujetos activos en la construcción de nuevos patrones con principios de equidad y derechos humanos. La sociedad actual ha asumido el reto de articular el enfoque de equidad de género en los distintos ejes en que deben ser trabajados, como los que propone la Agenda Nacional de las Mujeres y la Igualdad de Género para “transversalizar el principio de igualdad y no discriminación en razón del género en el estado ecuatoriano”(Comisión de Transición para la definición de la Institucionalidad Pública, 2017, pág. 44).

Uno de estos ejes es la educación, entendida desde múltiples conceptos, como institución social, cuando se refiere al sistema educativo; como resultado, cuando se habla de metodologías adaptadas de acuerdo a un tiempo; como medio, puesto que posibilita que el ser humano alcance su plenitud; como organización, pues se trata de ordenar una serie de ideas desenfocadas hacia fines concretos; y como acción humana, pues se la considera como el “conjunto de influencias sobre los sujetos humanos”(Sarramora, 1989, pág. 29).

Sin embargo otro concepto que llama mucho la atención es aquel que considera a la educación como la construcción de algo que la sociedad desea mantener, en otras palabras que lo considera digno para satisfacer las necesidades y exigencias de una cultura (León, 2007). Desde este concepto se puede decir que la educación universaliza y tiene como finalidad reforzar

la condición humana, no como el sujeto vino al mundo sino como la cultura desea que sea, en otras palabras educación y cultura son aliados.

¿Qué sucedía en décadas anteriores cuando los sistemas educativos se resistían a tratar el tema del género en las aulas? Por una parte se mantenía el miedo y la resistencia a encontrarse con nuevas manifestaciones de género; y por otra, no contaban con las capacidades para tratar el tema. Fue necesario un cambio social y de legislación para que los/as jóvenes pudieran hablar de diversidad de género en las aulas, siendo esta una necesidad de todas las épocas.

La misma pregunta puede plantearse desde el tema de la violencia de género, ¿si las instituciones educativas no realizan estudios sobre las manifestaciones de violencia de género entre adolescentes es porque de cierta manera la sociedad misma ha apartado la mirada y no pretende intervenir con ese grupo poblacional? Esas son respuestas que sólo el tiempo las darán, pero mientras la educación se considere como un eje esencial para el desarrollo humano, el cual debe ser inclusivo, equitativo, diverso y sostenible para promover sociedades capaces de pensar en estrategias para los retos futuros, los estudios investigativos frente a la violencia de género en adolescentes serán de vital importancia (UNESCO, 2017).

Al ser la educación un eje esencial de desarrollo humano, se constituye en un derecho, tal y como lo concibe la Carta Magna del Ecuador, un derecho de todas las personas y un deber ineludible del Estado. De igual forma se señala en este documento que la educación debe ser solidaria, justa, inclusiva, democrática y con equidad de género (Asamblea Nacional, 2008). Es pertinente entonces realizar un abordaje frente al concepto de equidad de género en el ámbito educativo, que se alcanza cuando la distribución de servicios, beneficios y bienes por razones de género o etnia.

La equidad de género se refiere a la defensa de la igualdad y se la concibe como factor fundamental para alcanzar la justicia y cohesión social. Por lo tanto es posible decir que cuando se habla de equidad de género en el ámbito

educativo se está haciendo alusión a todas esas “prácticas educativas orientadas a transformar el conjunto de significados sociales atribuidos y asociados a la masculinidad y feminidad y que pueden condicionar o limitar el desarrollo educativo del alumnado”(Rebollo, y otros, 2012, pág. 132).

Según Valentín Escudero (2009) las buenas prácticas constituyen un concepto muy sonado en el ámbito de la educación y orientación familiar, por lo cual es importante detenerse a explorar este nuevo concepto, desde la mirada de distintos autores. Abdoulage (2003) define a las buenas prácticas como formas exitosas para conseguir una transformación en el modo de ser. Por su parte Marqués (2002) considera que el logro de objetivos educativos constituye la evaluación de una buena práctica. Boza y Toscano (2011) afirman que la buena práctica se origina en los propios participantes, y se configuran en metas establecidas por la comunidad educativa, las mismas que se aterrizan de proyectos y acciones.

Harrison y Laberge (2002), años anteriores ya habían acogido el concepto dialógico de construcción y definición de las buenas prácticas que se desean alcanzar, a modo de que todos se involucren con las mismas y estas no sean impuestas, lo cual dificultaría su promoción. Por último de una forma más integral De Pablos, Colás y González (2010) afirman que para medir el nivel de comprensión y cumplimiento de una buena práctica es fundamental tener en cuenta al contexto, el ambiente y a la propia institución y su cuerpo docente, administrativo, auxiliar. (Rebollo, y otros, 2012)

En consonancia con lo indicado, las buenas prácticas de género están compuestas por elementos como: un marco teórico que sustente su acción y la conciencia institucional de la existencia de un modelo cultural que necesita cambios hacia la igualdad y equidad. Crear una buena práctica implica concientizar en el nivel de afectación del fenómeno, en este caso la violencia de género, para lo cual es necesario primero reconocer y aceptar su existencia. Otro de los elementos es el currículo educativo actualizado, es decir incorporar en el plan institución valores como el diálogo, tolerancia, equidad y establecer políticas que conlleven a alcanzarlos. Incorporación de

las buenas prácticas en la planificación del equipo docente, para que durante la clase, desde una charla magistral hasta la dinámica más alegre se trabaje el tema de la equidad de género (Gobierno de sanidad, servicios sociales e igualdad, 2016).

A modo de conclusión se considera que la aplicación y repercusión de una buena práctica depende también de la implicación del equipo directivo, docente, administrativo, padres/madres de familia y estudiantes, pues esto generaría sostenibilidad, más allá de cumplir objetivamente con un requisito estatal, lo que se debe buscar es la consecución de objetivos duraderos.

Intervención de Trabajo Social en el ámbito educativo

El trabajo social se concibe como una profesión de las ciencias sociales que integra a la teoría y a la práctica, para propiciar el cambio y desarrollo social, así como la liberación de los individuos para que puedan alcanzar sus más altas capacidades. Es una profesión con un profundo valor hacia la diversidad por lo cual involucra a las personas de todas las esferas de la sociedad, desde el nivel más micro, como el individuo y su familia, hasta la formulación políticas sociales (Federación Internacional de Trabajo Social, 2014). Las funciones que desempeña el/a trabajador/a social dependerá en su mayoría de su ámbito de acción, aunque a groso modo sí se pueden dilucidar las siguientes actuaciones y responsabilidades:

- Orientar a los individuos para la mejora de sus capacidades intrínsecas y extrínsecas, permitiéndoles así encontrar alternativas de solución a sus problemas sociales.
- Propiciar la capacidad de autodeterminación y adaptación en el entorno y contexto.
- Impulsar el acceso a servicios y políticas sociales justas.
- Suministrar información sobre los distintos servicios sociales y realizar trabajo en red con las distintas organizaciones.

- Gestionar el acceso y promoción de recursos y profesionales existentes para atender determinada situación. (Cuadrado, Gallego, & García, 2011)

En este sentido, luego de conocer las funciones generales del/a trabajador/a social, es importante identificar los ámbitos de acción, los cuales están configurados de acuerdo al sistema de bienestar social de cada país, en el caso de Ecuador son:



(Fernández & Alemán, 2003)

En cada una de estas áreas el/a trabajador social debe tener delimitadas sus funciones y su objeto de intervención, para poder descubrir las necesidades sociales que necesitan de una respuesta. En otras palabras, la complejidad de la intervención va a variar según el sector en el que se esté circunscrito, y no sólo si la problemática varía, sino también el campo de actuación mismo. En muchas ocasiones debido al desconocimiento de las funciones y alcances de la profesión, en ciertos ámbitos de actuación, como el laboral, se han asignado funciones operativas al profesional de trabajo social, sin involucrarse para lo que fue formado, como investigador y formulador de propuestas. Sin embargo, esta misma dificultad se posesiona como un reto, pues implica visibilizarse, posicionarse y demostrar las altas capacidades y habilidades sistémicas y pensadas en procesos que se manejan.

Es importante entonces ubicar a la intervención del trabajo social, desde el ámbito educativo, sector donde al que se circunscribe la presente investigación. En el ámbito educativo el/a trabajador social se percibe como educador no formal dentro de un sistema educativo formal, porque promueve y organiza actividades para orientar psicológica, emocional y socialmente a los/as estudiantes y equipo docente. Esta educación informal incluye a toda actividad educativa organizada de forma sistemática, impartida al interior de un sistema formal, que tiene como fin que cierto grupo concreto adquiera un aprendizaje destreza o habilidad.

Los/as trabajadores sociales actualmente forman parte del equipo interdisciplinario del Departamento de Consejería Estudiantil, para dar respuesta a problemáticas como ausentismo escolar, violencia (física, psicológica, sexual, intrafamiliar), acoso escolar, trastornos alimenticios, conductas de riesgo (consumo de sustancias alcohol), machismo, entre otros. Surge entonces la pregunta ¿es realmente el/a trabajador/a social un/a educador/a? Pues si se toma en cuenta que la educación realmente es la adquisición de conocimientos y la preparación para la vida armónica en ciudadanía, la respuesta es sí, enfocándose en el segundo aspecto. (Hernández, González, Cívicos, & Beatriz, 2006)

Por lo cual posicionarse como trabajador social en el ámbito educativo implica delimitar la intervención bajo métodos, modelos, enfoques, técnicas y marcos normativos, esto para brindar un servicio de atención y prevención de calidad, cuidando siempre de no incidir hacia la desigualdad e inequidad (Kisnerman, 1998). Sin embargo, esta aplicación metodológica no siempre alcanza los resultados deseados, porque al interior de las Unidades Educativas se pueden encontrar sedimentados estereotipos prejuicios, actitudes machistas, diferenciación de roles según el sexo, entre otros que propician la violencia de género.

Por lo tanto, para asumir esta difícil tarea, el/a trabajador social para direccionar su accionar debe tener claros los valores éticos que rigen su

profesión como lo son: la autodeterminación, individualización, responsabilidad, secreto profesional, aceptación y respeto, honradez profesional, trabajo de equipo, solidaridad e integridad personal (Huertas, 2008). Para así poder velar por el cumplimiento de sus principios fundamentales, derechos humanos, dignidad humana y justicia social (Salcedo, 2000).

Entonces la labor del trabajador social se circunscribe sobre fuertes bases éticas y competencias sociales, porque realiza su labor en equipos interdisciplinarios, para poder atender a distintos grupos como estudiante-familia, estudiante-docente, estudiante-estudiante. El objeto de atención es y será siempre el/a estudiante, ya que son aquellos que por su edad biológica necesitan de mayor cuidado, guía y apoyo debido a que están expuestos a más riesgos sociales y son aquellos también cuyos derechos pueden ser vulnerados con mayor facilidad.

De igual forma, el/a trabajador social ofrece guía a los demás miembros de la comunidad educativa siguiendo el principio hologramático que dice que el todo está en la parte y la parte en el todo. El accionar del trabajador social y el equipo interdisciplinario, se establece en el Modelo de Atención Integral del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) otorgado por el Ministerio de Educación. Este documento tiene como fin proponer lineamientos, estrategias de intervención y acciones integrales para el escenario donde se produce el proceso de formación de los niños/as, de manera que se potencien sus destrezas, capacidades, habilidades, descubran su proyecto de vida, incluyendo la transversalización del enfoque de derecho, género, interculturalidad y salud mental (Ministerio de Educación, 2016).

El DECE se constituye como un organismo encargado de brindar atención, acompañamiento, contención y guía profesional permanente a los/as estudiantes durante su proceso de formación. Esta guía muchas veces implica que los/as profesionales estén en constante interacción con los/as representantes, cuerpo docente, tutores/as, inspectores/as y demás (Ministerio de Educación, 2016). La estrategia operativa de los DECE gira en

torno a cuatro ejes: prevención, detección, abordaje y seguimiento, de las distintas dificultades o situaciones que pudiesen darse en el ámbito educativo.

Estas estrategias implican el cumplimiento de siete funciones principales. Preventiva, que implica trabajar sobre las causas que originan el problema individual o colectivo; atención, es la respuesta a situaciones específicas que vivencia el/a estudiante durante su experiencia de educativa; coordinación, la cual significa un trabajo articulado de los/as profesionales a nivel interno y externo; seguimiento, son acciones de rastreo, indagación y monitoreo de los/as estudiantes, del curso como tal y de medidas de protección tomadas por autoridades; supervisión y evaluación.

Se basa en la medición de los resultados obtenidos del equipo como tal, es la autoevaluación y evaluación de los demás agentes que participan en el procesos formativos; y por último, capacitación e investigación, que es la aplicación de técnicas y teorías para estudiar las realidades e la cotidianidad del estudiantado a fin de responder a problemáticas sociales subyacentes. (Ministerio de Educación, 2016)

En este sentido, se puede decir que el DECE tiene una gran responsabilidad sobre sus hombros, porque su objetivo es educar para la vida. Es por esto que establecen tres áreas fundamentales de trabajo, el área psicoeducativa, que debe contar con un/a profesional en Psicología Educativa; el área social, con un/a profesional en Trabajo Social; y el área de psicológica emocional, con un/a profesional en Psicología Clínica; no existe grado de importancia entre un área y otra.

Adicionalmente el DECE se verá apoyado por los tutores de curso, quienes mantendrán una línea de comunicación directa y abierta. En cuanto a la elección de la persona encargada de este departamento, el equipo debe ponerse de acuerdo al elegirla y este cargo es bianual y rotativo, permitiendo así que todos/as en el equipo pongan en acción sus destrezas de liderazgo. Es significativo ahora rescatar que el trabajador/a social en el ámbito educativo es el/a encargado/a de investigar procesos que hagan referencia a

las necesidades del ser humano y sus potencialidades. De igual forma el Trabajador Social se encarga del mejoramiento en el entorno del individuo, es por esto que está en constante sintonía con los movimientos de la sociedad.

En este sentido, el/a profesional debe estar dotado de habilidades que le permitan comprender el origen de la cultura, los lenguajes, los símbolos, las interacciones, los prejuicios los estereotipos y las intenciones de las acciones del estudiantado (Ministerio de Educación, 2016). Al mismo tiempo debe estar alerta de los factores de riesgo presentes en el contexto social, escolar y familiar, así como buscar diagnosticar e intervenir en problemáticas estructurales que muchas veces se filtran hacia lo educativo, como lo son la violencia en todas sus formas, el consumo de sustancias como drogas y alcohol, la deserción escolar, la trata de personas, entre otras.

Este estar alerta de los factores de riesgo, que se menciona en el párrafo anterior, se detalla con mayor precisión cuando el Ministerio de Educación (2016) indica lo siguiente respecto a las funciones principales del trabajador social:

Realizar y/o ser parte de procesos de Investigación Acción Participativa de temas relevantes en el contexto educativo. Identificar factores de riesgo de los/as estudiantes y realizar estudios sociales de caso o grupo, según lo amerite, aplicando técnicas e instrumentos propios de Trabajo Social (observación, entrevistas individuales, de grupo,) registrándolos a través de sus respectivos informes y/o fichas de seguimiento (Ministerio de Educación, 2016, pág. 31).

El énfasis sobre los procesos de investigación, para identificar problemáticas sociales que se manifiestan en el ámbito educativo, es justamente la intencionalidad de la presente investigación. En este sentido, se guarda relación con el objetivo manifestado por el mismo Ministerio de Educación respecto a combatir desde el sistema educativo, el sexismo y la discriminación de género, que son la base de la violencia de género misma. El modelo de funcionamiento del DECE entonces, se rige bajo enfoques como el de

bienestar, intercultural, inclusivo, intergeneracional, derechos, pedagógico y género (Ministerio de Educación, 2016).

En esta dinámica, el/a trabajador social debe ejecutar funciones que den respuesta a necesidades de los miembros de la comunidad educativa, la cual, para ser realmente transformadora, debe sustentarse en modelos de intervención aplicables al campo de la educación, como lo son el modelo ecológico, el modelo sistémico, el modelo de intervención en crisis, el modelo de caso, el modelo de intervención familiar.

Se puede decir que la utilización de determinados modelos para la actuación profesional posibilita dos cosas, por un lado promueve el desarrollo multidimensional del sujeto objeto de intervención y por otro acerca a la profesión a alcanza una fundamentación científica, pues los/as profesionales que en ella se desenvuelven actúan como tal. En definitiva, la violencia de género es un fenómeno que puede y tiene que ser estudiado al interior de las unidades educativas, las funciones, objetivos y conceptos que se han presentado, lo avalan, sin embargo el no hacerlo deja mucho que pensar respecto a los intereses de los grupos sociales hegemónicos y la postura ética profesional del propio trabajador/a social.

Referente Normativo

Constitución del Ecuador del 2008

El Ecuador desde la Carta Magna en la que se fundamenta el accionar del Estado expone como principios fundamentales los derechos y la justicia social, de allí se desprende todo el cuerpo normativo que media la interacción entre el Estado-Derechos-Sociedad. En la complejidad de estas interacciones se encuentra ubicada la temática a investigar, pues el conocer la percepción de la violencia de género que tiene los/as adolescentes también supone analizar las normativas nacionales e internacionales que pretenden erradicar

esta problemática que vulnera uno de los derechos universales que tienen las personas.

Desde el 2000 la sociedad y el Estado han analizado la violencia de género de forma sistémica concluyendo que es una problemática estructural y multicausal, por lo tanto, no es posible erradicarla/disminuirla desde una sola instancia política, sino que a través de la participación de todos los actores sociales incluyendo el enfoque de género y de derechos, otorgando “autonomía y poder, que se supere el desequilibrio de género existente y que se enfrenten las nuevas formas de desigualdad” (Banvente & Alejandra, 2014, pág. 6).

Este accionar encuentra sustento legal principalmente en la Constitución de la República del Ecuador en el art. 11 numeral 2, donde se expresa el principio de igualdad que tienen las personas en materia de derechos y oportunidades, enfatizando la no discriminación por razones étnicas, etarias, identidad de género, religión, orientación sexual, identidad cultural entre otras que provoquen la vulneración de los Derechos Humanos o que anule el reconocimiento de su valor ontológico(Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

En este sentido, en el art 46 numeral 4 prescribe que el Estado debe adoptar como medida de protección de los niños/as y adolescentes la atención contra todo tipo de violencia, explotación sexual o cualquier otra situación que ponga en riesgo la seguridad de los niños/as y adolescentes, es importante ratificar esta responsabilidad que tiene el Estado frente a este grupo poblacional ya que son considerados de atención prioritaria y que actualmente constituyen casi la décima parte de la probación total del Ecuador. En relación a este enunciado, en el art 66 numeral 3 se incluye como derecho a la integridad personal una vida libre de violencia en todos los ámbitos, haciendo énfasis en los grupos de atención prioritaria donde los/as adolescentes vuelven a figurar como sujetos de derechos(Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

Como parte de estas medidas de protección en el art 347 numeral 1, 2 y 6 se describe la responsabilidad que tiene el Estado frente a la educación de los/as niños/as y adolescentes, estando desde la cobertura en infraestructura y equipamiento tecnológico hasta el garantizar el desarrollo psicoevolutivo en la infancia y adolescencia a través de la erradicación de la violencia en sus distintas manifestaciones dentro del contexto educativo(Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

La importancia de las instituciones educativas como centros de desarrollo, radica en que son el puente hacia el conocimiento general, los/as estudiantes llevan parte de su historia, valores y creencias del entorno familiar a las aulas de clases donde el proceso de aprendizaje debe ser construidos de forma integral, garantizando principalmente el ejercicio y respeto de los Derechos Humanos. Si bien es cierto la convivencia familiar es sustancial en cada etapa del ciclo de vida de los niños/as y adolescentes, al igual que la convivencia en el segundo entorno más cercano a ellos/as, siendo la escuela y el colegio espacios donde comparten experiencias con otros/as estudiantes.

Estos espacios (familiares y educativos) forman parte de los contextos donde el Estado según el art 393 debe garantizar la seguridad humana, la cual consiste en la construcción y promoción de la convivencia pacífica y la cultural de paz focalizando la creación de políticas y acciones dirigidas a prevenir la violencia, discriminación y delitos que atenten contra la integridad de las personas sin discriminación alguna(Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

En razón de lo expuesto, en el art 27 se considera a la educación como una estrategia imprescindible para el reconocimiento de los Derechos Humanos y la construcción de un país soberano, por lo tanto, debe estar centrada en el ser humano considerando todas las dimensiones que promuevan su desarrollo integral teniendo como ejes transversales los principios de equidad de género, justicia, solidaridad y paz(Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

El sistema educativo constituye ese espacio de socialización donde los/as estudiantes pueden compartir con docentes y compañeros/as sus preocupaciones, anhelos, experiencias y vivencias que acontecen en su día a día, por lo tanto, para que exista el nivel de confianza necesaria que permita conocer la realidad de NNA debe crearse los espacios de diálogos marcados por el respeto y la no discriminación tal como se expresa en la carta magna.

En caso de irrespetarse la integridad de los/as niños/as y adolescentes en el Art. 81.- “La ley establecerá procedimientos especiales y expeditos para el juzgamiento y sanción de los delitos de violencia intrafamiliar, sexual, crímenes de odio y los que se cometan contra niñas, niños, adolescentes, jóvenes, personas con discapacidad, adultas mayores y personas que, por sus particularidades, requieren una mayor protección”(Asamblea Nacional Constituyente, 2008, pág. 37). Con la idea principal de este artículo se da paso a las otras normativas/códigos donde se establece de forma clara las sanciones frente a los delitos de la violencia de género.

Tratados y Acuerdos Internacionales

Se ha conocido el cuerpo normativo a nivel nacional que tiene relación directa con el tema planteado de esta investigación, analizando de forma jerárquica los artículos y en esta parte se expone la normativa internacional. En primer lugar se tiene la Declaración de los derechos Humanos de 1997, aquí se puede considerar el derecho a una vida libre de violencia y el reconocimiento de la dignidad como una normativa universal que no focaliza a ningún grupo poblacional por lo que su aplicabilidad es para todos/as las personas.

En relación a lo expuesto el Artículo 1 y 2 menciona que desde el nacimiento los seres humanos son iguales y libres en dignidad y por ende en derechos, por lo que esta igualdad y libertad no está sujeta a sus condiciones físicas, económicas, políticas, religión o cualquier otra característica que vaya en contra del reconocimiento del valor ontológico que tiene las personas por el simple hecho de existir(Declaración Universal de Derechos Humanos, 1997).

En los Artículos 3 y 4 se resalta la seguridad de la persona y la libertad de vivir alejado de la esclavitud como un derecho enfocado en garantizar la no violencia hacia las personas, esto se debe a los tratos inhumanos, agresiones psicológicas, torturas y sometimientos que en algún momento miles de personas tuvieron que pasar, esto también se contempla en el artículo 5 donde nadie debe ser sometido a torturas o actos que agredan su ser(Declaración Universal de Derechos Humanos , 1997).

Lo descrito en la Declaración de los derechos Humanos de 1997, se ve totalmente expuesto en la Constitución de la República del Ecuador que acoge estos derechos como normas vitales para la ejecución del cuerpo legal de la nación, y también direcciona la focalización de las políticas hacia las poblaciones que se encuentran en situación de vulneración y riesgo que se irrespeten sus derechos, siendo así el caso de niños/as y adolescentes en el contexto nacional quienes por las condiciones de la estructura social se encuentran expuestos a la violencia de género desde el ámbito familiar.

En relación a la idea anterior en la Convención Internacional del niño en el artículo 3 numerales 1 y 2 se señala la responsabilidad que tienen las instituciones públicas y privadas y todos los organismos del estado en la consideración de que los procesos de atención hacia la niñez y adolescencia debe estar presente el interés superior del niño, con el objetivo de asegurar que las decisiones jurídicas velen en pro de la infancia y adolescencia. Desde esta mirada la educación también se constituye un derecho que debe cumplir ciertos parámetros de calidad por ello en el artículo 29 se describe el rumbo que debe tener la educación.

- “a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;
- b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;
- c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país

en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;

d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;

e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural”(Convención sobre los Derechos del Niño , 1989, pág. 10) .

Por otra parte, como resultado de las consecuencias de vivir en una sociedad machista donde la división de roles afecta significativamente a las mujeres a quienes se les otorga el rol de cuidadoras y la crianza de los hijos/as, y siendo estadísticamente a este grupo población a quienes principalmente afecta en el epifenómeno de la violencia de género es necesario exponer algunos artículos de las Declaración de la violencia contra la mujer, en el artículo 1 y 2 se empieza conceptualización la violencia hacia el sexo femenino entendiéndose como todo acto violento que ocasiona sufrimiento físico, sexual, psicológico, sin indiferentes los contextos donde se pueda dar. Y señalando lo siguiente:

“Se entenderá que la violencia contra la mujer abarca los siguientes actos, aunque sin limitarse a ellos:

a) La violencia física, sexual y psicológica que se produzca en la familia, incluidos los malos tratos, el abuso sexual de las niñas en el hogar, la violencia relacionada con la dote, la violación por el marido, la mutilación genital femenina y otras prácticas tradicionales nocivas para la mujer, los actos de violencia perpetrados por otros miembros de la familia y la violencia relacionada con la explotación;

b) La violencia física, sexual y psicológica perpetrada dentro de la comunidad en general, inclusive la violación, el abuso sexual, el acoso y la intimidación sexuales en el trabajo, en instituciones educacionales y en otros lugares, la trata de mujeres y la prostitución forzada;

c) La violencia física, sexual y psicológica perpetrada o tolerada por el Estado, dondequiera que ocurra”(Naciones Unidas , 1994, págs. 4-5).

Po otra parte y sin perder esta perspectiva en la Declaración sobre orientación sexual e identidad de género de las Naciones Unidas en el numeral 2 ratifica los derechos humanos, y todo lo contemplado en las Declaraciones y pactos que se han dado a nivel mundial, con la finalidad de afianzar el enfoque de derechos que los países han decidido incluir en su sistema legal, a favor de la niñez y adolescencia.

En este sentido en el numeral 3 se reafirma “el principio de no discriminación, que exige que los derechos humanos se apliquen por igual a todos los seres humanos, independientemente de su orientación sexual o identidad de género”(Declaración sobre orientación sexual e identidad de género de las Naciones Unidas, 2008, pág. 3).El argumento de esta reafirmación tiene lugar en el artículo 5 donde se explica que existe alarma mundial por el aumento de la violencia, acosos actos de discriminaciones, situaciones de exclusión que tanto daño causan al desarrollo emocional y físico de los/as adolescentes, por condiciones y diversidad de su género, situaciones latentes a nivel mundial y a las que se debería hacer frente.

Por lo tanto se expone el numeral 10 con el siguiente llamado a “todos los Estados y mecanismos internacionales relevantes de derechos humanos para que se comprometan con la promoción y protección de los derechos humanos de todas las personas, independientemente de su orientación sexual e identidad de género”(Naciones Unidas , 1994, pág. 4).También en el Artículo 43 en el numeral 3 se expone como prioridad promover la protección de las víctimas de la violencia de género, haciendo énfasis en las mujeres. Desde esta mirada inclusiva está el “Artículo 52. Reconocen que las personas, cualesquiera sean su orientación u opción sexuales, tienen iguales derechos humanos que todas las demás”(Carta Andina para la Promoción y Protección de los Derechos, 2012, pág. 11).

Por lo tanto en el Artículo 53 se expresa que “combatirán toda forma de discriminación a individuos por motivos de su orientación u opción sexuales, con arreglo a las legislaciones nacionales y, para ello, prestarán especial atención a la prevención y sanción de la violencia y discriminación contra las

personas con diversa orientación u opción sexual, y la garantía de recursos legales para una efectiva reparación por los daños y perjuicios derivados de tales delitos” (Carta Andina para la Promoción y Protección de los Derechos, 2012, pág. 11).

En el Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, 4 a 15 de septiembre de 1995, propone una “Plataforma de Acción” con enfoque de derecho y de género, cabe decir que Ecuador participo en los días de esta conferencia donde garantizar la creación de condiciones necesarias bajo principios de igualdad y equidad fueron ejes transversales a lo largo de esta jornada.

Dentro de esta Plataforma de Acción se tomaron decisiones enfocadas en la promoción de la equidad de género, pero enfocada solo a las niñas, adolescentes y mujeres, para posicionar su papel en la sociedad. Las estrategias planteadas implican que el gobierno se comprometiera a incluir en sus normativas y políticas acciones que buscaran que tanto hombres como mujeres tuvieran los mismos derechos y libertad para decidir sobre su educación, religión, estado civil, espacio laboral y político, entre otros (Naciones Unidas, 1995).

Antes de concluir con el referente normativo internacional es necesario exponer la Carta Andina para la Promoción y Protección de los Derechos Humanos, ya que en su Artículo 45 se acentúa el compromiso de trabajar en temas prioritarios que aporten a la promoción y protección de los derechos humanos de los/as niños/as y adolescentes, además en el numeral 11 se hace énfasis en el derechos de los/as adolescentes de recibir una correcta y oportuna educación para una sexualidad responsable(Carta Andina para la Promoción y Protección de los Derechos, 2012).

Esto con el fin de enfrentar una situación que agudiza más el futuro de los/as adolescentes, pues dan como resultados elevados índices de embarazos en adolescentes, provocando dificultades en la concreción de su formación académica, disminuyendo las oportunidades de aumentar su calidad de vida.

Leyes Orgánicas

La normativa de carácter punitivo que sanciona las conductas que atentan o lesionan la vida de las personas y que promueve la hegemonía del Estado como un garante de derechos y justicia social es el Código Orgánico Integral Penal. Es válido decir que desde 1837 hasta el 2014 los cuerpos penales en el Estado ecuatoriano no habían sido sistemático y precisos en las normativas, cada apartado de este código ha tenido sus reformas, sin embargo, la parte de Ejecución desde 1982 se ha reformado diez veces, pues se encontraban normas contradictorias que no respondían a las problemáticas actuales de la sociedad.

Como es de conocimiento general uno de los principales problemas que ha enfrentado históricamente el Ecuador ha sido la discriminación y exclusión, situaciones que en su máxima expresión detonan actos de violencia (Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos, 2014).

A través del COIP en los Arts. 151 y 177 se sancionan los actos de tortura y de odio que implican violencia, “Artículo 151.- Tortura.- La persona que, inflija u ordene infligir a otra persona, grave dolor o sufrimiento, ya sea de naturaleza física o psíquica o la someta a condiciones o métodos que anulen su personalidad o disminuyan su capacidad física o mental, aun cuando no causen dolor o sufrimiento físico o psíquico; con cualquier finalidad en ambos supuestos, será sancionada con pena privativa de libertad de siete a diez años” (Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos, 2014, pág. 26) y “Artículo 177.- Actos de odio.-

La persona que cometa actos de violencia física o psicológica de odio, contra una o más personas en razón de su nacionalidad, etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género u orientación sexual, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, condición socioeconómica, condición migratoria, discapacidad, estado de salud o portar VIH, “será sancionada con pena privativa de libertad de uno a

tres años”(Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos , 2014, pág. 30).

En relación al tema planteado de esta investigación, se cita el “Artículo 141. Femicidio.-

La persona que, como resultado de relaciones de poder manifestadas en cualquier tipo de violencia, dé muerte a una mujer por el hecho de serlo o por su condición de género, será sancionada con pena privativa de libertad de veintidós a veintiséis años.(Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos , 2014, pág. 25)

La inclusión de la figura de femicidio dentro del COIP evidencia una respuesta pertinente a todas las estadísticas a nivel nacional e internacional que reflejan los casos de violencia específicamente hacia la mujer. A partir desde el 2007 en algunos países latinoamericanos se llevaron a cabo diversas investigaciones sobre las muertes violentas de las mujeres, el Ecuador en el 2012 registro 234 muertes violentas y el 68% se conocieron como crímenes pasionales. Estas cifras no varían en los diferentes países de América Latina por lo que fue congruente la incorporación en los COIP el delito de femicidio(Fiscalía General del Estado, 2018).

El Estado con la asunción del nuevo modelo descentralización y desconcentración que se implementó en el Gobierno anterior, compartió la función y responsabilidad de ser garante de derechos y justicia desafiando la estructura política, económica y geográfica imperante por muchos años. Debido a esto para la construcción del Estado democrático y el enfoque ideológico del Buen Vivir iniciado en el 2008, se aprueba El Código Orgánico Organización Territorial Autonomía Descentralización (COOTAD).

El COOTAD expresa en el Art. 4.-“ Fines de los gobiernos autónomos descentralizados.- Dentro de sus respectivas circunscripciones territoriales son fines de los gobiernos autónomos descentralizados: b) La garantía, sin discriminación alguna y en los términos previstos en la Constitución de la República de la plena vigencia y el efectivo goce de los derechos individuales

y colectivos constitucionales y de aquellos contemplados en los instrumentos internacionales; h) La generación de condiciones que aseguren los derechos y principios reconocidos en la Constitución a través de la creación y funcionamiento de sistemas de protección integral de sus habitantes” (COOTAD, 2010, págs. 7-8).

En complementación al artículo anterior se señala en el “Art. 54.- Funciones.- Son funciones del gobierno autónomo descentralizado municipal las siguientes: f) Ejecutar las competencias exclusivas y concurrentes reconocidas por la Constitución y la ley y en dicho marco, prestar los servicios públicos y construir la obra pública cantonal correspondiente con criterios de calidad, eficacia y eficiencia, observando los principios de universalidad, accesibilidad, regularidad, continuidad, solidaridad, interculturalidad, subsidiariedad, participación y equidad” (COOTAD, 2010, pág. 27); en estas disposiciones según la normativa se deja en acentuado el proceso emblemático de participación de las instituciones a nivel local, municipal y regional otorgando autonomía política que aporte a la construcción del buen vivir.

Como parte de la nueva planificación y la gestión territorial a la que se pretende llegar con la aprobación del código, se hace énfasis en la protección de los/as niños/as y adolescentes describiendo en el “Art. 148.- Ejercicio de las competencias de protección integral a la niñez y adolescencia.- Los gobiernos autónomos descentralizados ejercerán las competencias destinadas a asegurar los derechos de niñas, niños y adolescentes que les sean atribuidas por la Constitución, este Código y el Consejo Nacional de Competencias en coordinación con la ley que regule el sistema nacional descentralizado de protección integral de la niñez y la adolescencia”(COOTAD, 2010, págs. 61-62).

Esto implica que la responsabilidad es compartida y trasciende las barreras territoriales y la centralización del poder institucional subyacente por décadas, por lo tanto, la construcción de equidad, el ejercicio de derechos y la aplicación

de las normativas constitucionales de los/as adolescentes tienen relevancia en el código expuesto.

Otro cuerpo normativo a nivel nacional que está alineado a lo que expresa el COOTAD es el Código de la Niñez y la Adolescencia, si bien cierto las instituciones según sus competencias deben otorgar la protección a niños/as y adolescentes, pero también según el Art. 72 la obligatoriedad de denunciar casos de violencia, maltrato, abuso y explotación recae sobre las personas que tengan una profesión u oficio que les permita conocer sobre los deferentes riesgos que corren los/as niños/as y adolescentes, por lo que tienen que hacer la denuncia a las autoridades competentes dentro de las veinticuatro horas que dicta la normativa.

En concordancia con este compromiso integral por garantizar la protección de los/as niños/as y adolescentes se expone el Art. 1 de este código consistente en que el Estado, la sociedad y la familia también tienen de garantizar el cumplimiento de los derechos y el desarrollo integral de todos los niños/as y adolescentes dentro del territorio Ecuatoriano(Código de la Niñez y la Adolescencia , 2014). Cabe recalcar que el Ecuador fue el primer país en Latinoamérica que ratificó todos los acuerdos de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, con esto se dio paso a toda la modificación del sistema jurídico que regía en nuestro país a favor de la niñez y adolescencia.

Bajo la doctrina de protección integral donde se reconoce la capacidad de los menores de edad, y se hace un llamado a la transformación cultural basada en el “Adulto centrismo” donde niños/as y adolescentes son considerados inferiores por su condición etaria e incapacidad para decidir y opinar, en contraposición a esta ideología a parecen los principios universales a favor de la niñez y adolescencia en los que sustenta el código siendo: Dignidad, equidad y justicia social y entre los principios particulares en el código está el art. 11 el interés superior del niño-adolescentes el cual consiste en acogerse a la normativa que mayor favorezca a la necesidad que presenten los infantes o adolescentes(Código de la Niñez y la Adolescencia , 2014).

En coherencia con los enunciados citados del código se expone el “Art. 73. Es deber de todas las personas intervenir en el acto para proteger a un niño, niña o adolescente en casos flagrantes de maltrato, abuso, sexual, tráfico y explotación sexual y otras violaciones a sus derechos; y requerir la intervención inmediata de la autoridad administrativa, comunitaria o judicial” (Código de la Niñez y la Adolescencia , 2014, pág. 19).

Mediante este artículo se deja constancia y claridad que todas las personas sin excepción alguna tiene la responsabilidad de informar sobre los casos que atenten contra la seguridad de los/as niños/as y adolescentes y que vulneren sus derechos. Esta normativa no particulariza ningún ámbito de acción por lo que su validez puede darse en todos los entornos de interacción de los/as adolescentes, siendo el caso de la investigación el educativo donde si ocurre uno de estos actos existe la corresponsabilidad de toda la comunidad educativa para informar y actuar frente a estas situaciones.

Para evidenciar de forma específica el cómo se pretende garantizar el cumplimiento de los derechos de los/as adolescentes dentro del sistema educativo nacional se expone la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011:

En el art. 2 se explica en qué consistirá la actividad educativa, teniendo como uno de los principios literal b la Universalidad, la misma que concibe la educación como un derecho humano, en el literal c se ubica a los niños/as y adolescentes como sujetos de derechos por lo tanto él se habla de un proceso de aprendizaje, dejando de lado el termino enseñanza que le daba a los/as estudiantes un rol de pasividad e visibilizando su participación activa en la construcción del conocimiento. Por ultimo en el literal se tipifica la igualdad de género referida a garantizar las condiciones y oportunidades entre hombres y mujeres(Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011).

Aunque se escribe este principio de forma clara, se queda limitado en su conceptualización pues se señala la igualdad según su sexo, es decir acogéndose solo a lo que se entiende por el hecho de ser hombre y ser mujer,

invisibilizando las nuevas formas de autoidentificarse que no necesariamente son las tradicionales (Hombre-Mujer). Pese a que no se da el reconocimiento ideal en el concepto del género, se lo acepta como derecho en el Art. 7 en el literal c donde el trato hacia los/as estudiantes debe estar basado en la justicia y el reconocimiento de su valor ontológico acogiendo a los artículos que propone la Constitución, 2008 con la finalidad de promover la igualdad de género, haciendo alusión al trato pero no a las condiciones y oportunidades que plantea el principio que sólo reconoce la diferenciación biológica (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011).

Desde la normativa se busca la coherencia entre la educación brindada y los profesionales del futuro por lo tanto el literal b considera como derecho el recibir una formación integral donde el proceso de aprendizaje no solo incluya desarrollo cognitivo sino que tenga impacto en la personalidad de los/as niños/as y adolescentes, teniendo en cuenta el respeto a sus derechos, libertades y la no discriminación.

Esta perspectiva propone que el sistema educativo atiende las nuevas manifestaciones de la cuestión social, la violencia de género no es un tema nuevo pero si un fenómeno social que ha ido evolucionando con el paso de los años, por lo que es necesario ver a la educación como un estrategia que ayude a minimizar la reproducción de los patrones de dominación e ideologías sesgadas que se expresan en actos violentos hacia las personas y con mayor énfasis en el ámbito educativo.

Siguiendo este análisis del cuerpo normativo por jerarquización, tenemos el Reglamento de la LOEI en la sección V Del Departamento de Consejería Estudiantil, en el art 58 se propone que la atención holística de los/as estudiantes es parte fundamental de la acción educativa, por lo tanto los Departamentos de Consejería Estudiantil tienen la responsabilidad de cumplir con la norma.

No se puede hablar de la responsabilidad total de los DECE para garantizar la atención integral, ya que en el art 59 se menciona que para las actividades

y programas que designe el DECE debe contarse con la participación de toda la comunidad académica. En el art. 60 se hacen énfasis en el aseguramiento de la calidad de las intervenciones que le conciernen a cada profesional encargado de su área y de las acciones que realicen a fin de que brinde la atención integral de forma eficaz y eficiente (Ministerio de Educación, 2012).

Decretos y Acuerdos Ministeriales

A fin de garantizar óptimas condiciones en el desarrollo de niños/as y adolescentes, el Acuerdo ministerial sobre la solución de conflictos en las Instituciones Educativas, expresa en su “Art. 2.- Instituciones educativas.- Las instituciones educativas deben ser espacios de convivencia social pacífica y armónica, en los que se promueva una cultura de paz y de no violencia entre las personas y contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa, así como la resolución pacífica de conflictos en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social” (Ministerio de Educación , 2012, págs. 2-3).

Estando en sintonía con los principios de la LOEI se circunscribe el art. 11.-“ Determinar que las acciones educativas disciplinarias, previstas en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, su Reglamento General y el Código de Convivencia de cada institución educativa, deberán aplicarse como parte de la formación de los/as jóvenes, favoreciendo el desarrollo de su personalidad, capacidades, destrezas, habilidades y potencialidades, promoviendo el respeto hacia sus derechos y libertades fundamentales y así como la construcción de una cultura de paz y no violencia entre las personas y la convivencia pacífica y armónica entre los miembros de la comunidad educativa”(Ministerio de Educación , 2012, pág. 5).

Por otra parte como medio de operativización de esta norma se expone el Art. 10.- Consejería estudiantil.- El departamento de Consejería Estudiantil deberá evaluar y apoyar permanentemente a los estudiantes que se hayan visto afectados por una situación conflictiva. Los resultados de su gestión deberán ser comunicados a los representantes de los estudiantes, con el fin de que

coadyuven en la ejecución de las medidas de apoyo. Según este enunciado se debe hacer un seguimiento a los/as estudiantes que pasen por este tipo de situaciones (Ministerio de Educación, 2012).

En el Ecuador con el gobierno anterior se introdujo en la constitución del 2008 los principios de igualdad, equidad, solidaridad, justicia y derechos, todos con la finalidad de reorganizar los diversos sistemas sociales, económicos, políticos, ambientales y culturales que por años habían estado limitados solo al enriquecimiento del sistema capitalista. Con el enfoque del buen vivir acogido por Latinoamérica se aportó a la elaboración de normativas nacionales que en su mayoría enfrentarían las problemáticas sociales entre ellas los altos índices de violencia en niños/as y adolescentes. En vista de ello las instituciones estatales elaboran para el sistema educativo una nueva estructura de atención e intervención para los casos de violencia en el contexto educativo.

Se empezó por el cambio de los Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil (DOBE) a Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) otorgando una mirada integral al proceso formativo de los/as estudiando y la presentación del Protocolo de la Ruta de Atención antes de situaciones de violencia en el contexto educativo y que muestra el proceso a seguir si se identifica violencia familiar, y se considera la educación desde el enfoque inclusivo y diversidad.

Pese a estos grandes logros en normativas nacionales la realidad actual no parece ir en consonancia con todo lo descrito en las leyes, como se ha podido ver en el planteamiento del problema las nuevas manifestaciones de la cuestión social del epifenómeno de la violencia de género no está solo enfocada en la mujer, sino en las nuevas formas de género con las que se identifican las personas.

El análisis de la normativa se ha hecho considerando la jerarquía y los cambios cronológicos que han tenido las leyes en pro del bienestar colectivo, no obstante en relación a la violencia de género se expone la investigación

abordada desde el Trabajo Social “Construcciones sociales de los/as estudiantes del último año de bachillerato frente a la diversidad caso: Un colegio de la ciudad de Quevedo y uno de la ciudad de Guayaquil”(Moreira, Nury; Matías, Ingrid, 2017), a finales del 2017 se conoció la no existencia de la normativa que sancione el acoso escolar por diversidad de sexual, es entonces que cabe la pregunta ¿Cómo se puede visionar la erradicación/disminución de la violencia de género si en la LOEI no se contempla a la diversidad sexual como una causa de acoso escolar?

De allí la importancia de también cuestionar conceptualmente lo que dice Art 2 de la LOEI literal b sobre el principio de Igualdad de género, donde se deja por fuera la diversidad sexual al referirse que la igualdad de género consiste en otorgar igual condiciones en el contexto educativo a hombres y mujeres, haciendo solo referencia a la diferencia biológica(Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011).

De forma consecuente a ello, es que se pueden relacionar los datos estadísticos sobre la violencia de género en adolescentes y una de las causas por las que se da esta violencia (Diversidad sexual). Además se hace énfasis en la legislación de una norma que pueda sancionar estas acciones dentro del contexto educativo garantizando la protección y desarrollo integral de todos/as los/as estudiantes, dando un gran cambio al encasillamiento actual que tienen el termino violencia de género, pues es una problemática que no solo afecta a las mujeres, sino que atenta contra el desarrollo de niños/as y adolescentes con quienes aún se puede realizar procesos de prevención que permitan enfocar a la violencia como una situación evitable .

Ordenanzas

La autoridad municipal, en el 2015 propone la “Ordenanza de Conformación, Organización y Funcionamiento del Sistema de Protección Integral de Derechos del Cantón Guayaquil”, esta ordenanza se vuelve una directriz para garantizar que desde todas las instancias públicas y privadas a nivel cantonal se gesten procesos que aporten a la equidad de género en contextos políticos sociales. Estando acorde a lo que se especifica en la constitución, tratados y

acuerdos internacionales y las demás normativas, las ordenanzas se dan de forma más específica según el sector al que corresponda. Esta ordenanza vigente puntualiza la creación de políticas que estén relacionadas a la temática de género, y su transversalización a nivel cantonal (Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Guayaquil , 2017).

Dentro del presente marco normativo se ha podido conocer de manera jurídica la relación que tiene el estado-sociedad-familia a fin de brindar protección y contribuir al desarrollo integral de los/as adolescentes. A fin de argumentar la importancia de la no violencia con los instrumentos a nivel mundial, a continuación, se expone el referente normativo a nivel internacional:

Se ha podido analizar que actualmente desde las instancias internacionales se continúa en la búsqueda de una intervención preventiva que incida eficazmente en la erradicación de la violencia de género con énfasis en niños/as y adolescentes. No obstante, la normativa internacional contiene epígrafes que se relacionan de forma directa con el problema de esta investigación.

Mientras que en la normativa nacional particularmente en las leyes para regular e intervenir en el sistema educativo hay un gran reto que es el reconocimiento completo del principio de la igualdad de género en la LOEI, y en consecuencia a ello el no contemplarse el acosos por diversidad sexual se está dejando un vacío cognitivo en los/as adolescentes sobre las nuevas formas de identificarse y del respeto que debe existir frente a la diversidad y orientación sexual, reafirmando el género como una necesidad para cuestionar la separación de roles tradicionales que aunque se han modificado, el cuidado y la crianza siguen siendo relegados a las mujeres y eso constituye una forma de reproducir los patrones de dominación.

Marco Estratégico

Plan Nacional Toda una Vida 2017-2021

La importancia de revisar las políticas públicas a nivel nacional radica que son el mecanismo de respuesta a través del cual el Estado Ecuatoriano puede garantizar la seguridad nacional y el cumplimiento de los derechos que están contemplados en la Constitución. Debido a que son el nivel operativo de la normativa que regula el comportamiento de las personas en la sociedad dando un “orden social” que se va entretejiendo con los paradigmas que predominan en el colectivo y que influyen tanto en el diseño como en la ejecución de estas políticas. Se puede decir que hay una relación interdependiente de lo que está presente en la sociedad a nivel macro y que se sustentan en los modelos de desarrollo que el gobierno de turno prevé como una guía para el “progreso/desarrollo nacional”.

Para iniciar la etapa de diseño de la política se hace ineludible no pensar en la carga ideológica que se impregna en la intención de la política diseñada, pues devienen de modelos de pensamientos que van configurando la forma en como el Estado va a intervenir en la sociedad. En la etapa de ejecución y de seguimiento se puede contar con instituciones estatales, civiles y hace una década resuena la participación ciudadana como eje dentro del proceso de la elaboración de políticas que atiendan las necesidades de la ciudadanía. Dentro de esta relación del Estado-Políticas-Sociedad tiene lugar la intervención del Trabajador/a Social, pues estamos en la búsqueda del cambio social que permita la construcción de un sociedad justa y equitativa, donde el poder centrado en unos pocos/as va limitando las oportunidades y el desarrollo de otras/os miembros de la sociedad.

En relación a estas inequidades y desigualdades existentes a nivel social es que las políticas contempladas en el Plan Nacional del Buen Vivir, el cual hace poco tiempo dejó de estar vigente por el cambio de gobierno, expresaba en el “Objetivo 2: Auspiciar la igualdad, la cohesión, la inclusión y la equidad social y territorial en la diversidad” con la política que tributan directo al tema de la presente investigación “2.6. Garantizar la protección especial universal y de calidad, durante el ciclo de vida, a personas en situación de vulneración de derechos”(SENPLADES, 2017, pág. 124)

Como lineamiento estratégico que se ajusta a esta política es el “Implementar mecanismos de educación y comunicación desde el Estado para la transformación de patrones socioculturales, evitando la interiorización de imaginarios sociales que reproduzcan la violencia de todo tipo, incluyendo la de género, la intergeneracional, la étnico-racial y el hostigamiento escolar”(SENPLADES, 2017, pág. 124).

Se buscó atender el fenómeno de la violencia como una problemática estructural, tratando de incidir en las construcciones sociales que se encuentran normativizadas y responde a pensamientos androcéntricos y machistas prevalentes en el contexto no solo ecuatoriano sino latinoamericano. En el actual plan nacional de desarrollo “Toda una Vida” en el objetivo 1 “Garantizar una vida digna con iguales oportunidades para todas las personas”(SENPLADES, 2017, pág. 58)se encuentra la política “1.10 Erradicar toda forma de discriminación y violencia por razones económicas, sociales, culturales, religiosas, etnia, edad, discapacidad y movilidad humana, con énfasis en la violencia de género y sus distintas manifestaciones”(SENPLADES, 2017, pág. 58)

Tiene como meta para el 2021 “Reducir la tasa de femicidios de 0,85 a 0,82 por cada 100 000 mujeres a 2021”(SENPLADES, 2017, pág. 59). La misma que responde al enfoque de derechos que se proclama tanto en la constitución como en el plan nacional. Al basarse en un enfoque de derechos también se considera universal pues su aplicabilidad es para toda la población a nivel nacional y en todos los ámbitos de la sociedad, como ejemplo de lo mencionado se expone el caso de la política “2.6. Garantizar la protección especial universal y de calidad, durante el ciclo de vida, a personas en situación de vulneración de derechos” incrementándose en el ámbito de protección las unidades judiciales que brindan la atención oportuna e integral a las personas que hayan sufrido algún tipo de violencia.

Uno de los aspectos a considerar en el diseño de la política es la sostenibilidad, que ha sido posible analizarla desde sus características, en relación al ámbito del presente estudio siendo el educativo. Para la

aplicabilidad de esta política en este ámbito se tienen la corresponsabilidad del Estado-Instituciones públicas, privadas y especialmente del Ministerio de Educación, encargado de elaborar planes que permitan crear estrategias de intervención, prevención y la visibilización de esta problemática en el contexto educativo.

Los recursos previsto para el cumplimiento de esta política según el Plan Nacional Toda una Vida desde “el 2017 se invertirá para el objetivo 1 que es en donde se ubica la política nacional 1.10 el 2.518 millones de dólares para el 2018 2.071 millones, para el 2019, 3.461, 2020, 3.602 y para el 202, 3.773 dando un total de 15.425 millones que están previsto en la inversión pública “(SENPLADES, 2017, pág. 132).

Como procedimientos operativos para esta política se ha identificado primero la elaboración del “Plan Nacional de Convivencia Armónica y Cultura de Paz en el Espacio Escolar”, luego el diseño del Programa Nacional de Prevención de la Violencia en el Sistema Educativo”, los cuales apuntan a reducir los índices de violencia a través acciones, sanciones, prevención, derivación que promuevan la restitución de derechos a niños/as y adolescentes que se ven gravemente afectados por esta situación.

Frente a ello se ha revisado en el informe de la “Proforma del Presupuesto General del Estado programa anual de inversiones entidad” - proyecto gastos (US dólares), en donde no se visualiza algún presupuesto destinado para el programa lo que deja en ambigüedad la sostenibilidad de la política como tal, pues sin recursos es difícil pensar en el cumplimiento de dicha política(Ministerio de Economía y Finanzas , 2017).

Se logra mantener el compromiso de incidir en la reducción de los altos índices de violencia y abusos que se han registrado en los últimos años dentro del contexto educativo, a través de cursos de capacitación con temáticas inclusivas y de derechos que doten principalmente a los docentes de estrategias que le permitan hacer de sus cátedras espacios de dialogo y de información de los derechos de niños/as y adolescentes.

Se presenta como una problemática que posee nuevas expresiones de la cuestión social y las mayorías de investigaciones actualmente dejan observar lo que se ha hecho y reafirma en qué medida afecta el desarrollo integral de niños/as y adolescentes, pero es entonces donde cabe la pregunta ¿Por qué siguen denunciándose más casos de violencia dentro del contexto educativo? , según el MINEDUC en el 2016 y 2017 se han registrado 882 casos de violencia en el entorno educativo (Fundación Regional de Asesoría en Derechos Humanos, 2017).

Dentro del Plan se encuentra la Campaña más unidos y más protegidos” esta campaña se ejecuta dentro del marco del Plan Nacional de Convivencia Armónica y Cultura de Paz, teniendo la metodología Integral descrita en: La Guía metodológica más unidos más protegidos; Guía de actuación frente a casos de violencia sexual en el sistema educativo; Protocolos de actuación frente a situaciones de VDG detectados o cometidos en instituciones del Sistema de Educación Nacional. Quienes deberían estar al frente del desarrollo de los programas enfocados a contribuir con el cumplimiento de esta política en el nivel educativo son: Coordinadores de las Unidades de Apoyo a la Inclusión (UDAI), Asesores educativos; Coordinadores zonales y Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) del país.

Como segunda campaña que contribuye a hacer efectiva esta política es la llamada “Más conciencia, menos violencia”, que acaba de aprobarse en el mes de julio del presente año, el ministro de educación Fander Falconi expresó que en lo que va del 2017 al 2018 se han reportado 175 casos de acoso escolar en la zona 8 y es necesario bajar los niveles de bullying dados en el contexto educativo. Esta campaña requiere de la participación de toda la comunidad educativa y la metodología indica los procedimientos que debe hacer el personal del DECE al momento de detectar la situación de violencia. Esta campaña tiene el objetivo de brindar la información adecuada sobre las acciones que previenen los casos de violencia (Ministerio de Educación , 2018).

Complementando este análisis es necesario mencionar a que tipología correspondería esta política según la clasificación de Lowi, 1964 Citado en (Gracias & Horbath, 2010) establece la tipología de acuerdo a la coerción que envuelve a la política, en este caso se podría considerar como regulatoria y constitucional, en primera instancia porque está orientada a un cambio en la conducta individual a través de sanciones o cursos de acción hacia quienes no cumplan con lo descrito en las leyes, como ejemplo se expone al COIP y la LOEI donde se prescriben los derechos, obligaciones y sanciones en casos de violencia de género.

Por otro lado, se consideran política constitucional, pues las acciones del Estado buscan otorgar autonomía a otras instituciones para la creación de normativas y la actuación corresponsable que aporte a disminuir el problema considerando la estructura societal como su campo de acción e intervención. Se puede considerar que es una política de estado, debido a que en el art 44 y 66 de la constitución del 2008 se acentúa una vez más el derecho a una vida libre de violencia en cualquier ámbito de interacción. Su concepción ha ido cambiando con el paso de los años y esto se evidencia al revisar los planes de desarrollo desde el 2007 hasta el presente año.

Desde el 2007 el enfoque de esta política aparece considerando las razones étnicas como la principal razón de la discriminación y de violencia sin establecerse meta alguna (SENPLADES, 2007) . En el 2009 se concibe esta política desde las diversidades socioculturales y condición de discapacidad, sin embargo metas específicas relacionadas a esta política no se evidencia en el segundo plan (SENPLADES, 2009).

Desde el 2013 ya se empieza a incluir como ejes transversales los principios de equidad, justicia, igualdad y en el enfoque de género, debido a que en el 2017 se registró un aumento de 108 casos de femicidios desde el 2016. Dirección Nacional de Delitos contra la Vida, Desapariciones, Extorsión y Secuestros de Personas (2018) citado por (El comercio, 2018).

Es necesario resaltar que el enfoque de género intergeneracional en los dos últimos planes no solo ha sido porque las políticas beneficien a los jóvenes, sino que los hace participes como ciudadanos que pueden elegir sobre el desarrollo de su país (Vommaro, 2016). Estos incrementos en los niveles de violencia de género fueron los detonantes para que se considere como un problema estructural que necesitaba ser trabajado desde la educación como una estrategia de prevención e intervención a nivel nacional.

Lineamientos políticos internacionales

En este punto es necesario mencionar la estrategia de la UNESCO, que orienta también las acciones de la ONU a nivel mundial establece dos ideas claves que están relacionados con la prevención e intervención de la Violencia de Género, haciendo énfasis en la promoción de los derechos humanos como una forma de disminuir los altos índices de violencia que se han registrado en las últimas décadas y que está afectando no solo a las mujeres sino a las niños/as y adolescentes, “La estrategia intenta lograr que la UNESCO desempeñe un papel importante en la aplicación del Programa de las Naciones Unidas para el Siglo XXI, la Declaración del Milenio y los “Objetivos de desarrollo para el Milenio” de las Naciones Unidas”(UNESCO, 2006, pág. 3).

Los enfoques que a partir del enunciado expuesto se reconocen serían intergeneracional, y de cobertura internacional, debido al programa que tiene la ONU debe trabajar en la concreción de los objetivos de desarrollo a través del reconocimiento de los derechos humanos.

Como acciones que plantean la UNESCO, frente a la problemática planteada en esta tesis, se encuentra el instrumento “Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes” esta estrategia que da a la educación la posibilidad de enfrentar la violencia escolar desde un enfoque holístico, figura a los/as docentes como personas que orientar todos los esfuerzos de la comunidad educativa en pro de los niños/as y adolescentes.

Trabajar desde este enfoque supone 1 de las 10 esferas que plantean esta guía, pues el involucramiento de los/as estudiantes en la prevención de la violencia, el apuntar a una educación para la vida, y aumentar los procesos de reflexión frente a situaciones que requiera de una denuncia o que se inviten al estudiante a reconocer actos de discriminación y violencia hacia ellos/as mismos/as y hacia otros/as, sin importar las causas del porque se dan (UNESCO , 2008).

Tanto la UNESCO, como el FPNU, UNICEF y ONU Mujeres participaron en la publicación “Orientaciones Técnicas internacionales sobre educación en sexualidad” que se presenta como una herramienta con el enfoque basado en la evidencia y que aporta a brindar una educación integral en sexualidad, y está a instituciones públicas como privadas que estén participando en programas enfocados a disminuir las conductas sexuales riesgosas en el entorno escolar. Esta edición encuentra su base en la publicación del 2009, donde el concepto clave y los objetivos de aprendizaje fueron reelaborados para que incluyan aspectos más amplios y mejores.

La definición de la EIS tienen la finalidad de que los/as estudiantes puedan disfrutar de una salud en todas sus formas y en todos los niveles de su vida, logrando mantener relaciones sociales y sexuales donde los valores y principios sean esenciales para cualquier decisión que tomen (ONU Mujeres; ONUSIDA; Organización Mundial de la Salud, UNICEF , 2017).

Agendas Internacionales y nacionales

Como parte del entramado político tenemos la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible la cual también es de carácter universal y busca principalmente erradicar el fenómeno de la pobreza y lo aborda como un problema multidimensional. Desde esta perspectiva la Organización de las Naciones Unidas expresa la intención de conseguir el desarrollo sostenible teniendo en cuenta la erradicación de la pobreza que es una de las causas que perpetúa la violencia.

Dentro de los objetivos y las metas expuestas en la agenda se encuentra el “Objetivo 5. Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas”(ONU, 2015, pág. 16) que expone como meta “5.2 Eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado, incluidas la trata y la explotación sexual y otros tipos de explotación”(ONU, 2015, pág. 20).

Pese a que no se menciona a la población de adolescentes se pensaría que ya está implícita tanto en el objetivo como en las metas de esta agenda, sin embargo sería pertinente que se añada pues se estaría omitiendo conceptualmente una etapa del ser humano que constituye el punto de inflexión de las construcciones sociales, que se tienen en este caso frente a la violencia, que en su mayoría afecta a mujeres y niñas, bajo esta realidad es necesario preguntar ¿Dónde es posible intervenir para que de forma asertiva se dé el afianzamiento y reconocimiento de los valores, roles, y derechos? , es muy probable que se en esta etapa que no se ve descrita en el objetivo ni en las metas de esta agenda.

Por consiguiente según al ámbito y la población (adolescentes) a la que se refiere la presente investigación se cita la Guía para la igualdad de género en las políticas y prácticas de la formación docente, que se suma como una respuesta desde instancias internacionales para enfrentar la violencia de género utilizando a la educación como una estrategia y herramienta para todos los niveles del sistema educacional. Se busca la construcción de una cultura de paz y convivencia armónica que permita el desarrollo integral de los/as niños/as y adolescentes, esta acción encuentra sustento en el “Objetivo 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” de la Agenda 2030. (UNESCO, 2016)

Bajo este panorama se establece la Agenda Nacional para la igualdad que aunque el tiempo de vigencia fue del 2014 y 2017 contempla políticas que sustentan el accionar del estado en pro de la igualdad, equidad y el libre ejercicio de los derechos de todas las personas. Uno de los hitos más

importantes suscitados en el Ecuador durante el gobierno anterior fue la tipificación del femicidio como delito, que respondió a la “Política 2.- Garantizar a las mujeres y personas LGBTI, una vida libre de violencia”(Comisión de Transición para la definición de la Institucionalidad Pública que garantice la Igualdad entre Hombres y Mujeres , 2014, pág. 74).

A partir de ello se puede decir que esta herramienta técnica con la que el Estado hace posible la concreción de sus políticas constitucionales se elaboró incluyendo el enfoque de derechos y de género, de este mismo modo la transversalización de los principios de igualdad y equidad. Bajo esta misma línea ideológica y de acción por parte del estado se tiene la Agenda Nacional para la Igualdad Intergeneracional, que incluye políticas sustentadas en la constitución del 2008, pues se orientan a transformaciones que traspasen los contextos económicos, ambientales y sociales en los que siempre se prestaba la mayor atención y para los cuales el estado designaba rubros que no estaban en consonancia con el desarrollo de su población.

Frente a ello se concibe la “Políticas para el eje: protección 1. Garantizar la prevención, protección, atención, servicios y restitución integral de derechos a los niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultas/os mayores que se encuentran en contextos o condiciones de vulnerabilidad a través de la corresponsabilidad entre el Estado, la sociedad, la comunidad y la familia”(Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia , 2014, pág. 96). Aquí se acentúa una vez más el enfoque de género y de derechos para alcanzar el Buen Vivir, y que permita enfrentar el fenómeno de la violencia de género a nivel nacional y desde los distintos ámbitos de acción donde el estado tiene la obligatoriedad de responder ante las demandas del colectivo.

Plan de Ordenamiento Territorial

A nivel local se ha tomado en cuenta el Plan de Ordenamiento Territorial de la Provincia del Guayas, en el que es posible evidenciar hacia donde se enfoca la acción de los Gobiernos Autónomos Descentralizados y la ejecución de las políticas públicas a nivel local. Frente a ello se tienen las siguientes políticas;

comprender el cuidado y conservación del patrimonio cultural y del medio ambiente para aumentar la prevalencia de los recursos naturales, aportar a las actividades agrícolas que son la fuente principal de ingresos de las familias en las zonas rurales.

Por ultimo potencializar la parte turística de las zonas costeras de la provincia, no obstante el enfoque de género no se evidencia como tal en las políticas expuestas, pues no hay una a nivel local que pueda relacionarse con la prevención o intervención de la violencia de género desde esta instancia gubernamental(Gobierno Provincial del Guayas , 2013).

Políticas Institucionales de las Unidades Educativas

A nivel micro se ubican las políticas que tienen los colegios considerados para esta investigación, por una parte está el Colegio-001 institución privada que basa su política de calidad en ofrecer una educación y formación integral a sus estudiantes, considerando la responsabilidad, lealtad, honestidad, respeto y solidaridad como valores que caracteriza a esta institución y que direccionan las políticas internas (Colegio-001, 2017). Para el diseño de estas políticas se toma en cuenta el enfoque de inclusión de la UNESCO.

A través del DECE se hace posible la ejecución y seguimiento del programa de inclusión desde el año 2010, el cual busca la participación activa y la integración de la toda la comunidad educativa dentro del proceso de aprendizaje de los/as estudiantes, teniendo como sustento legal la LOEI y lo correspondiente al art.243 que propone también la interculturalidad como un eje transversal dentro de todo este proceso de formación integral a fin de contribuir a la cultura de paz y convivencia armónica (Colegio-001, 2017).

Bajo este mismo ideario se encuentra el colegio-002 se visiona a formar líderes con valores éticos y morales que les permitan ser ciudadanos responsables de sus acciones y decisiones, así como elevar el nivel de educación que oferta desde el ámbito público. Las políticas que sustentan este ideario tienen principios de inclusión, calidad educativa y de derechos que van a guiar la implementación de proyectos y la conexión interinstitucional,

proyectándose a transformar la sociedad acogiéndose al principio de la educación como una vía de acción primordial para las nuevas generaciones(Colegio-002, 2015).

A modo de conclusión se puede decir que de acuerdo a las acciones que plantea la UNESCO, las políticas institucionales de las unidades educativas, es evidente que se están tomando acción en pro de una educación inclusiva y sostenible, para ello se hace necesario que los/as docentes reciban la información adecuada sobre el género; como se elaboran las políticas y planes institucionales con enfoque de género; la inclusión de actividades, discursos, en el entorno educativo que reflejen la aceptación de la diversidad y la promoción de la igualdad de género.

Buscando que sean los/as docentes quienes contribuyan en este proceso de desconstrucción y descolonización de modelos culturales con visión androcéntrica y discriminatoria que sin querer pueden verse reflejadas en la práctica diaria de docentes hacia estudiantes, por lo tanto la auto preparación por parte de docentes frente a este tema se hace más factible generando el sentido de corresponsabilidad para la promoción de los derechos y el reconocimiento de la equidad de género como un principio más dentro su quehacer como profesionales.

Capítulo III: Metodología de la investigación

Enfoque de investigación

Para la presente investigación se ha establecido trabajar con un enfoque mixto, es decir cuantitativo y cualitativo. Esto debido al nivel de acercamiento profundo que se pretende hacer de la realidad; por una parte el enfoque cualitativo se pregunta porqués, el enfoque cuantitativo investiga acerca de los cómo. Aunque se podría considerar que son enfoques incompatibles la verdad es que la riqueza de miradas y de técnicas a utilizar abre la puerta

hacia la convergencia metodológica y hacia la adquisición de conocimientos más enriquecidos. (Corbetta, 2007)

Según autores como Tood, Nerlich y Mckeown (2004), el utilizar dos enfoques con fortalezas y debilidades propias de cada uno, permite representar mejor el objeto de estudio, en este caso las percepciones en torno a violencia de género que tienen los/as estudiantes, así como las experiencias vividas por los mismos. El enfoque cualitativo cuantitativo acerca al investigador hacia una realidad objetiva, mientras que el cualitativo lo acerca hacia una realidad subjetiva. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006) Es por esto que el enfoque mixto impulsa hacia la intersubjetividad, es decir aquello a lo que se le ha dado significado considerado al otro y en interacción con otro, en otras palabras los hechos que ocurren en la vida cotidiana (Hernández & Galindo Sosa, 2007).

Según Hernández et al (2005), tanto el enfoque cualitativo como el cuantitativo tienen entre sí cinco fases similares que son:

- a) Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- b) Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación evaluación realizada.
- c) Prueban y demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
- d) Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- e) Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones o ideas; o incluso para generar otras (Ruiz, Borboa, & Rodriguez, 2013, pág. 9)

Entonces con la utilización del enfoque mixto se intentó entender la realidad del grupo de adolescentes en torno a la violencia de género, aplicando en primer lugar la técnica cuantitativa de la encuesta, estableciendo categorías variables e indicadores, que sirvieron de insumo para la elaboración del instrumento. Posterior a esta aplicación, se procedió a ejecutar el segundo momento, utilizando las técnicas de entrevistas individuales y dilemas

morales. El orden en que se establecieron las técnicas, fue desde los procesos cognitivos, para posibilitar la reflexión paso a paso en torno al tema.

Tipo y nivel de investigación

El tipo de esta investigación es aplicada, la cual se constituye como una nueva forma de generar conocimiento en sociedades cada vez más convulsionadas, por la complejidad de sus contextos y las nuevas manifestaciones de la cuestión social.

Se entiende a la investigación aplicada como el empleo de los conocimientos, para luego proyectarlo hacia el grupo que participa en el proceso, es decir se investiga para conocer y se conoce para actuar, hacer, construir, cambiar, modificar o transformar (Vargas, 2009). En este tipo de investigación el conocimiento es el medio, no el fin como tal. Por lo tanto el problema de investigación es distinto al de la básica, en esta el problema es cognitiva, mientras que en la aplicada es práctico, ya que se trata del estudio de un hecho o fenómeno dado, pero que puede ser mejorado.

A través de la obtención de un nuevo conocimiento frente a cómo se manifiesta, piensa y siente el fenómeno de la violencia de género en la adolescencia, los/as profesionales de las Unidades Educativas podrán crear propuestas y acciones que apunten hacia la equidad, buen trato y relaciones saludables. Es entonces cuando esta investigación aplicada se vuelve diagnóstico, que impulsa la definición de nuevas políticas y lineamientos, así como el desarrollo de herramientas y estrategias de buenas prácticas.

Además, otro motivo por el cual se seleccionó a este tipo de investigación es porque considera indispensable la triangulación a sea esta de métodos, técnicas o voces, logrando así la investigación total, porque cada método involucra una línea de investigación distinta hacia la realidad. (Vargas, 2009) El nivel de esta investigación es descriptivo, ya que según Dankhe (1989) permiten encontrar propiedades y características puntuales del grupo humano que se vaya estudiar y del fenómeno como tal. (Hernández, Fernández, &

Baptista, 2006). Al estar circunscrita a este nivel, los investigadores podrán develar las percepciones frente a violencia de género que tiene los/as estudiantes, para luego describir las creencias, mitos, sentidos, experiencias vividas, sentimientos y expectativas de los sujetos de acuerdo a su sexo y a su sector educativo, los mismos que configuran su práctica entre pares y hacia la sociedad.

Método de investigación

La presente investigación utiliza el método hermético, ya que se utilizarán técnicas donde el diálogo, la interacción, y el discurso de los/as estudiantes deben ser analizados. Esta es la mejor forma de comprender las percepciones y vivencias, porque el mundo “se construye con palabras se construye con palabras y el lenguaje constituye la única expresión integral”Gadamer (1993) citado por (Arráez, Calles, & Moreno de Tovar, 2006).

La hermenéutica es una disciplina interpretativa, es la encargada de interpretar y descubrir el sentido y significado de los mensajes sean estos orales u escritos. Esta interpretación no incluye anulación de las propias ideas, concepciones y pensamientos, por el contrario si se reflexiona captando verdaderamente el sentido de lo que se dice, ubicándolo en un contexto del que se tiene referencias, el conocimiento es aún más profundo.

Es decir que para la aplicación de este método, se tomaron como referencia el sector educativo donde surgían las percepciones, sea este privado y fiscal, así como el sexo o de quienes provenían, intentando cristalizar los significados y signos elaborados frente a la violencia de género.

Universo, muestra y muestreo

Universo

El universo o población hace referencia al “conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Hernandez, Fernandez, &

Baptista, 2006, pág. 238). En palabras de Tamayo y Tamayo se lo considera como "el conjunto de individuos de la misma clase, limitada por el estudio... se define como la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población posee una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación" (Tamayo y Tamayo, 1997 pág.114) citado por (Celi, Solano, & Cobos, 2016, pág. 48).

Se puede decir entonces que el universo de esta investigación corresponde a los/as estudiantes del tercer año de bachillerato de dos instituciones educativas ubicadas en la ciudad de Guayaquil, cuyo tipo de sostenimiento es privado y estatal respectivamente.

El colegio 001, como se denominará a la institución cuyo sostenimiento es privado, cuenta con 116 estudiantes, de los cuales 56 pertenecen al género femenino y 60 al masculino. El colegio 002, como se denominará a la institución cuyo sostenimiento es estatal, cuenta con 105 estudiantes, de los cuales 45 pertenecen al género femenino y 60 al masculino.

Muestra

La muestra es un "subconjunto representativo de un universo o población" (Morles, 1994, p. 54) citado por (Arias F. , 1999, pág. 22). La muestra de la presente investigación corresponde a 40 estudiantes de cada unidad educativa, 20 varones y 20 mujeres, de distintos cursos del último año de bachillerato de dos colegios de la ciudad de Guayaquil.

Muestreo

El muestreo hace referencia a aquel "conjunto de reglas, procedimientos y criterios mediante los cuales se selecciona un conjunto de elementos de una población que representan lo que sucede en toda esa población" (MATA et al, 1997, pág 1997) citado por (López, 2004, pág. 2). Partiendo entonces de este

concepto, se establecieron los siguientes criterios muestrales para seleccionar a la parte representativa de la población.

- Estudiantes de jornada diurna
- Estudiantes matriculados en el 3er año de bachillerato
- Estudiantes regulares, más de 3 años estudiando en la institución
- Mayores de 15 años y menores de 19
- Estudiantes con calificaciones de regulares a altas (7.5-10)
- Grupo equitativo entre hombres y mujeres (20-20 de cada U.E.)

Tipo de muestreo

El tipo de muestreo a utilizar en la presente investigación es no probabilístico por conveniencia, ya que consiste en seleccionar los elementos de la muestra entre los que estaba más disponible o resultan más convenientes para el investigador. En este estudio se escogió este tipo de muestreo debido a la accesibilidad con respecto al contacto con las autoridades de ambas instituciones educativas privada y estatal y acceso a la información.

Categorías y Subcategorías de estudio

Para el diseño de los instrumentos que permitirían alcanzar los objetivos propuestos en la presente investigación, fue necesario diseñar la matriz de variables con los respectivos indicadores, a partir de la revisión documental y bibliográfica de las teorías expuestas y analizadas en el marco teórico - conceptual, a continuación, se presenta de manera sucinta el esquema seguido para el diseño de los instrumentos:

Construcción social y violencia de género

- Concepto frente a violencia de género (VDG)
- Tipología de vdg
- Comunicación
- Estereotipos frente a la vdg

- Mitos frente a la vdg

Desarrollo psicosocial y violencia de género

- Violencia de género y adolescencia
- Tolerancia
- Empoderamiento
- Cuestionamiento social frente a la VDG

Nueva cuestión social frente a la violencia de género

- Tipo Relaciones entre los grupos pares
- Nuevas formas de violencia de género
- Actitudes frente a la vdg
- Capacidad de apoyo/respuesta de docentes y padres de familia

Diferencias significativas según sector educativo y sexo

- Concepto frente a violencia de género
- Reconocimiento de la escala de violencia en la adolescencia
- Estereotipos frente a la vdg
- Mitos frente a la vdg
- Empoderamiento

Formas de recolección de la información

Encuesta estructurada

Andrés Scribano (2002) concibe a la encuesta estructurada como una forma de recolección de datos, en la que se estandarizan rigurosamente las preguntas, es decir que se organizan de tal forma que abarque sistémicamente el conocimiento de la realidad que se indaga, formulando un total de preguntas de carácter cerrado, con opciones de respuesta (Scribano, 2002).

La encuesta estructurada no debe exceder los 45 minutos, porque el entrevistado sentiría agotamiento y las respuestas serían por inercia. Para la presente investigación, se aplicó una encuesta estructura de 25 preguntas, basadas en la matriz de operacionalización de variables, sobre una población

adolescente de 20 hombres y 20 mujeres, en total 40 estudiantes de dos colegios de Guayaquil, uno público y otro privado.

El objetivo de aplicar este instrumento, fue indagar en el nivel de conocimiento de los/as adolescentes respecto a la violencia de género, así como recoger las posturas en torno a mitos, estereotipos, sentimientos, y la toma de decisiones en situaciones determinadas. Esta técnica buscaba recoger una mirada individualista sobre la realidad de estudio, sin que incidiera la posición del grupo frente al fenómeno de la violencia de género. Por tal razón se la aplicó como primer momento del levantamiento de información.

La técnica se ejecutó simultáneamente, a través de la utilización de las tecnologías de información y comunicación (Tics) en este caso el programa survey monkey, a modo de utilizar los nuevos recursos que este grupo poblacional maneja muy bien y ser amigables con el ambiente. El desarrollo de la técnica tuvo como base el principio de confidencialidad, con el único interés de conocer realmente las percepciones, situaciones, sentimientos, actitudes, que se dan entre pares adolescentes.

Grupo de discusión

Los/as adolescentes, dentro y fuera de su institución axial escuela, comparten símbolos, signos y mensajes, a través de situaciones de la vida cotidiana como hacer un taller, salir al recreo, verse los fines de semana o chatear con amigos/as. Tras esta convivencia diaria, han construido todo un imaginario relacional, y las formas en que interactúan y lo que piensan, refleja la vida en sociedad de ellos mismos. La posibilidad de reproducir, aunque sea de forma artificial alguna de estas situaciones que ellos tienen en su cotidianidad permite al investigador registrar manifestaciones, relaciones, posturas del grupo humano en su verdadera naturaleza.

Para este tipo de indagación se utiliza el grupo de discusión, una técnica de las ciencias sociales que posibilita captar la visión del grupo participante en interacción frente a determinadas situaciones problemáticas o no, para

descubrir la realidad social que los envuelve (Scribano, 2002). En la presente investigación se aplicó el grupo de discusión respectivamente en cada colegio, el grupo contó con la participación de 20 estudiantes, 10 hombres y 10 mujeres, sentados en semicírculo de forma intercalada. Al ser un grupo numeroso, contó con la participación de dos facilitadoras para guiar a los estudiantes a través de cuestionamientos que realmente permitan descubrir las percepciones y experiencias vividas de violencia de género.

El desarrollo de la técnica tuvo lugar a modo de conversación y discusión frente a un caso adolescente. Entiéndase conversación como aquel proceso compartido de mensajes e intercambios. Este proceso giraba alrededor de 10 historias cortas, que los/as adolescentes leían por fases, al finalizar cada historia corta, se realizaban preguntas que generaran la discusión y la reciprocidad de ideas.

Para poder captar el interés de los/as adolescentes y posibilitar a que expresen realmente lo que está ocurriendo entre ellos, se diseñó una guía de grupo de discusión; luego se determinó el grupo participante, es decir sólo aquellos que respondieron la encuesta. Durante el desarrollo, se fue leyendo las historietas junto con ellos, y que estos sirvieran de disparadores de ideas.

Además, para el desarrollo del grupo se seleccionó un espacio adecuado, en un salón neutro que posibilite la confianza y diálogo.

El objetivo de aplicar esta técnica fue conocer los niveles de tolerancia hacia a violencia de género, el conocimiento y reconocimiento frente a la tipología de violencia de género. Además se exploró la justificación del hecho violento, los estereotipos actitudes discriminatorias que subyacen en torno a los sexos, y sobre todo las nuevas formas de violencia de género, cristalizadas en las experiencias vividas por ellos mismos o sus pares y las acciones tomadas frente a aquello.

Formas de análisis de la información

A fin de evidenciar los resultados obtenidos y dar respuesta a las preguntas e investigación planteadas en un inicio, los datos cuantitativos, recogidos a través de la encuesta virtual fueron procesados a y analizados a través de la técnica de estadística descriptiva. Esta técnica permite determinar el conjunto de predicciones y/o conclusiones a través del análisis de las características de un fenómeno, en otras palabras es el arte de recolectar, caracterizar y procesar un conjunto de datos, con el objetivo de representar adecuadamente las distintas peculiaridades de un conjunto, en este caso las percepciones de los/as adolescentes en torno a la violencia de género (Orellana, 2001).

Como resultado se obtuvieron productos estadísticos, tablas y gráficos, generales para alcanzar el primer objetivo; además bivariados, ya que era necesario hacer la diferenciación de resultados en torno al sector educativo y al sexo para lograr el segundo y tercer objetivo de investigación.

Por otra parte, para el dato cualitativo obtenido a través del grupo de discusión, se utilizó la codificación axial, la cual se concibe como un “proceso de identificación de relaciones entre las categorías obtenidas en la Codificación Abierta y sus subcategorías, esta relación está determinada por las propiedades y dimensiones de las subcategorías y categorías que se quieren relacionar” (Strauss y Corbin, 2002, p. 137) citado por (San Martín, 2014, pág. 4).

La aplicación de estas dos técnicas más la búsqueda documental, permitió hacer la triangulación para comprender a profundidad el objeto de estudio. La triangulación implica hacer “uso de varios métodos, cuantitativos y cualitativos, así como de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno” (Okuda & Gómez, 2005, pág. 6).

Además, esta triangulación utiliza distintas estrategias, sobre un mismo fenómeno, sumando las fortalezas y particularidades de cada técnica. Al mismo tiempo, la triangulación permite evidenciar el tipo de resultados que se obtiene, es decir si los resultados de ambas técnicas son similares, se estaría corroborando el hallazgo, pero si sucede lo contrario, y hay diferencias significativas, surge entonces un nuevo cuestionamiento que enriquece aún

más el estudio. Así, el fenómeno deberá ser interpretado en su complejidad, contexto y haciendo un careo entre técnicas para explorar las condiciones que motivaron ese tipo de respuesta, obteniendo distintas facetas del fenómeno.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Identificar las percepciones y conocimientos frente a la violencia de género que tienen los/as estudiantes del tercer año de bachillerato unificado de dos colegios de Guayaquil público y privado.

Construcción social y violencia de género

La escuela como institución de socialización secundaria

La escuela como institución axial de la sociedad está llamada a potenciar al máximo el desarrollo integral de los niños/as y adolescentes. Esta institución tiene dos objetivos fundamentales, la formación académica cognitiva y la formación humana, es decir preparar niños/as y adolescentes con el conocimiento necesario para dar respuesta a los desafíos del futuro, pero sobre todo seres capaces de insertarse y vivir en sociedad (Ciencia Sociológica, 2012).

La orientación o el enfoque que tengan estas instituciones, sin duda alguna marcarán la postura de los educandos hacia el mundo. En el caso de esta investigación, el colegio 001, de financiamiento privado, expresa en su política de calidad, valores como solidaridad, honestidad, lealtad y respeto sin mencionar el enfoque de derechos, equidad e inclusión. Esto implica un vacío

que marca la actuación de toda la institución. Así por ejemplo, se plantea como meta formar ciudadanos para el futuro, altamente capacitados, competitivos, pero no se incluye el respeto hacia la intimidad del otro, las formas de relacionarse positivas, la convivencia armónica y la desigualdad en la división del trabajo.

Por otra parte, el colegio 002, de financiamiento público, establece el compromiso en la formación de ciudadanos responsables de sus acciones, y se apoyan en principios de inclusión, calidad y derechos para implementar programas, proyectos y metodología educativa. Es decir, esta institución pública tiene objetivos que incorporan un enfoque de derechos e inclusión. Tomando estas realidades, se podría atribuir esta diferencia de enfoques al sector al que pertenecen las instituciones educativas, sector público o privado. En ese sentido surgen dos cuestionamientos, ¿la inequidad de género, y por lo tanto a la violencia, se consideran como una práctica vivenciada por un sector social en particular? ¿Las instituciones educativas privadas al tener fin de lucro, están enfocándose más en principios del mercado, que en los sociales?

Se considera pertinente, a efectos de ir respondiendo a las preguntas de investigación, primero reflexionar sobre la calidad de la educación pública y privada en la sociedad ecuatoriana. La educación es un derecho consagrado en la Carta Magna, es una condición necesaria para el buen vivir, entendido como la satisfacción de las necesidades, el alcance de la calidad de vida y muerte dignas, el progreso de la paz, la emancipación y la potenciación de capacidades reales (Agencia Latinoamericana de Información, 2011).

Por otra parte, es importante mencionar que el ente rector del sistema de educación es el Ministerio de Educación, cuya visión es brindar una educación de calidad inclusiva, con equidad de género, participativa, que contribuya a fortalecer la identidad cultural y construcción de ciudadanía (Ministerio de Educación, 2018). De las dos instituciones mencionadas anteriormente, la del sector público se alinea a los preceptos del Ministerio, buscando contribuir a

la sociedad, sin embargo, según Benalcázar (2017) aquella que se considera de mejor calidad académica y formativa es la privada.

Sevilla (2004) afirma que la educación privada ha sacado ventaja del vacío en infraestructura y servicios básicos del sistema de educación público. Además, el alto costo de la educación privada no garantiza la calidad de la educación recibida. A nivel de aprendizaje, es posible medirlo a través de la investigación que tiene como base la prueba “Ser estudiante 2013” que realizó el INEVAL a más de 48.000 estudiantes de 4to a 3ero de BGU.

El promedio de resultados se ubicó en 700 puntos y el estudio reveló que la diferencia en puntajes entre instituciones públicas o privadas se da por las diferencias económicas, sociales y culturales entre ellos, mas no por la calidad de la institución educativa. Partiendo de este estudio es posible inferir que, a partir del nuevo Plan Decenal de Educación, ha mejorado la calidad de la educación pública, porque actualmente los Coordinadores de las Unidades de Apoyo a la Inclusión (UDAI), Asesores educativos; Coordinadores zonales y Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) mantienen una cooperación directa, ejecutando programas como más conciencia menos violencia y más unidos, más protegidos.

Estos programas son obligatorios para todas las instituciones que oferten el servicio educativo. Más allá de las posibles diferencias a nivel de desarrollo de contenidos, es importante explorar, si la pertenencia a uno y/o sector educativo influye en las manifestaciones de violencia de género. Un estudio realizado por la FLACSO y la UNICEF, presenta la diferenciación de manifestaciones de violencia de género entre estudiantes del nivel socioeconómico alto y bajo y forma de financiamiento público y privado, en este estudio entrevistó a más de 1600 estudiantes.

Entre los resultados se establece que en las instituciones privadas se registran más situaciones de maltrato verbal y en las instituciones públicas, el enfrentamiento es físico. En relación a la violencia de género, este estudio demuestra que las humillaciones, el padecimiento de tratos crueles, las burlas

están naturalizadas entre estudiantes que pertenecen a un estrato más alto; así mismo, las peleas entre compañeros, los golpes y el robo se ubican con mayor frecuencia entre estudiantes de nivel socioeconómico más bajo. (MINEDUC; FLACSO; World Vision, 2017)

Los resultados de esta investigación pueden contrastarse con esta información. Por ejemplo, en el gráfico Q7, respecto a la tipología de violencia de género, los/as estudiantes del colegio 001, manifiestan, en un 75%, que los tipos de violencia existentes entre adolescentes son la violencia psicológica de control, emocional, física, sexual y tecnológica; mientras que los/as adolescentes del colegio 002 consideran en un 60% que la agresividad, la discusión y los conflictos emocionales son formas de violencia.

En cuanto a este reconocimiento de las tipologías de género, en el discurso de los/as estudiantes se encontró lo siguiente: “no creo que haya violencia como tal, porque no la está agrediendo, o sea él es controlador al hacer esas cosas, peor agresión como tal yo no veo” (H-001-02). Por su parte, los/as estudiantes del colegio 002 mencionan: “Ya son normales los pitos en las fiestas, tú ves que se cachetean y todo lo demás y es que a veces es necesario porque se ponen los cachos venteados(H-002-07).

Estos dos discursos reafirman lo anterior, la violencia de género se manifiesta de manera distinta, según el contexto económico, social, cultural. Sin embargo, en ambos casos se trata de situaciones de violencia de género, productos de la división sexual de los trabajos, de la promoción de patrones de dominación patriarcales, de relaciones desiguales a nivel social, político, económico y simbólico, a groso modo, de los conceptos, estereotipos, expectativas y mitos construidos alrededor de lo que supone ser hombre o ser mujer.

Percepciones y conocimientos frente a violencia de género

A partir de la investigación documental presentada en párrafos anteriores, es posible decir que, sin importar el tipo de fuente de financiamiento que tenga

la institución educativa, existe violencia de género, con ciertas variaciones en sus manifestaciones. Es importante entonces identificar el concepto frente a la violencia de género que tienen los/as adolescentes. Este concepto es relativamente un término nuevo para la sociedad del siglo XXI, pues surge en el siglo XX con el resurgir teórico-práctica de los movimientos feministas (De Miguel, 2003) citado por (Espinar, 2007).

Así, de acuerdo con el gráfico Q5, se evidencia que el 85% de los/as estudiantes consideran que la violencia de género implica actos que irrespetan los derechos de todas las personas, y puede darse a partir de su identidad de género u orientación sexual. Por otra parte, un 10% considera que la violencia de género es un problema que actualmente ya se está erradicando en Ecuador, y que no tiene lugar en el contexto educativo.

Según las expresiones de los estudiantes, no se percibe a la violencia de género como un fenómeno existente en el ámbito educativo, por ejemplo: “es algo inventado por el ser humano, porque simplemente debería ser violencia, no enfocarse en las mujeres, todo es a causa del femicidio” (M-001-02). Sin embargo, otros estudiantes lo consideran como “un concepto que engloba todo tipo de abusos, violaciones, golpes, humillaciones incluso los piropos que te hacen en la calle” (M-001-07).

Se puede decir entonces que los/as estudiantes reconocen en su mayoría, que la violencia de género es un conjunto de actos que conculcan los derechos humanos; sin embargo, asocian este concepto hacia la orientación sexual o identidad de género, más no a la violencia que sufren mujeres por el simple hecho de ser mujeres. La violencia de género se considera como una manifestación del abuso del poder y es dirigido hacia las mujeres a través de amenazas, intimidación, invasión de la privacidad, humillaciones y afectaciones físicas y sexuales (Naciones Unidas , 1993).

Por otra parte, llama la atención que el 10% de los/as estudiantes consideren a este fenómeno como algo que no se da en el contexto educativo. Cerrato y Jiménez (2017) plantean que la dificultad radica en que los/as adolescentes

consideran a la violencia de género como un fenómeno externo, propio del interior de las familias, y la razón de fondo es que los/as adolescentes no se identifican ni como agresores ni víctimas, pues simplemente lo que están haciendo es interactuando entre sus pares, por lo cual es posible decir que existe un grupo de jóvenes que sin saberlo acepta, reproduce, legitima y justifica conductas violentas (Cerrato & Jiménez, 2017).

El no identificarse como víctimas ni agresores puede ser por las influencias que atraviesa el “yo” que Erikson menciona hasta llegar al 5to estadio de identidad vs confusión de roles. En este estadio, el/a adolescente establece una relación social significativa con el grupo de pares, y la fidelidad hacia los mismos es de vital importancia, pues le genera pertenencia. En este estadio el/a adolescente sufre de incertidumbre, ambigüedad, inseguridad y comienza a construir su rol en la sociedad.

Sin embargo, el que los/as adolescentes legitimen o toleren situaciones de violencia de género dependerá de cierta manera de la concepción y postura social, pues si en los medios de comunicación, redes sociales, familias, y demás predominan actitudes sexistas y discriminatorias por razones de género, esto será algo que inconscientemente los jóvenes imiten en su afán de encajar y encontrar su lugar en el mundo (Bordignon, 2006).

Por otra parte, en el gráfico Q19 los/as adolescentes consideran en un 67,5% que la violencia de género es algo que puede cambiar a través de procesos de concientización y reconocimiento de los derechos. El 17,5% manifiesta que es algo evitable, que puede disminuir con las acciones de los distintos sistemas; y un 15% considera que es algo que no tiene solución y que no va a cambiar. Este negativismo del 15%, que considera que es la VDG no tiene solución, puede realmente agravar el problema:

Los/as jóvenes podrían adoptar la posición de justificar, tolerar e incluso culparse a sí mismos o a las víctimas, cuando están inmersos en el círculo de la violencia, tal como lo mencionan en el grupo de discusión: “Sofía aguanta porque quiere, debería hacer algo para alejarse de esa relación enfermiza” (M-001-01); “la tipa también se pasa de estúpida, por hacerle caso a él, ella

es más culpable que él, por permitir tanta hnev...”(F-001-05); “yo creo que eso las hace ser ridículas y lloronas por todo, en otras palabras cojudas” (H-002-02); “creo que las mujeres buscan el amor de verdad, y esa relación no lo es, desde siempre uno se ve con el amor de su vida y por eso se soporta esa presión de los novios, aunque a veces cansa, nos caracterizamos por ser sensibles, más amorosas” (F-002-04).

Mead, considera que sólo a través de la reacción de los otros hacia la propia conducta es que el individuo se descubre a sí mismo (Matías & Moreira, 2017). Desde la teoría del interaccionismo simbólico, de Herbert Blúmer, es posible decir que los sujetos que respondieron culpabilizando a la víctima, determinando calificativos como “ridícula, llorona, estúpida” realmente están reflejando el significado que las cosas mismas tienen para ellos. Es decir, existe un grupo de estudiantes hombres y mujeres que consideran a la violencia de género como una situación en la que la propia víctima desea mantenerse, ya sea por el ideal que se tenga del amor o porque así lo desean, sin tomar en consideración los efectos psicológicos, sociales y emocionales que no le permiten dejar esa situación.

De igual forma al otorgarle calificativos como lloronas, sentimentales, enamoradizas, reproducen el imaginario cultural otorgado al género, pero en función de sexo, es decir las mujeres son dóciles, sensibles, afectuosas, mientras que los hombres son fuertes, dominantes y valientes (Zaro, 1999).

La segunda premisa de Blúmer, que menciona que el contenido que se tenga de las cosas es definido a través de la interacción social, el imaginario que responsabiliza a las mujeres por mantenerse en situaciones que ponen en peligro su integridad porque así lo desean, no son propias de los mismos estudiantes, sino que dependen de la relación social que tienen con sus semejantes. Se infiere entonces que los/as jóvenes y sus percepciones son producto de la sociedad ecuatoriana donde han crecido, y es responsabilidad de todos los sistemas actuar para cambiar estas percepciones.

Por otra parte, para efectos del presente estudio se planteó además indagar en el conocimiento legal que tienen los/as adolescentes de ese fenómeno, para así poder inferir más adelante los factores de riesgo y protección. Un factor de riesgo sería no saber a dónde acudir en caso de violencia y un factor de protección sería reconocer los derechos y las instituciones que velen por ellos.

Sin embargo, en el discurso de los/as estudiantes frente a un caso de violencia sexual, se encontró lo siguiente: “si ellos se ven a solas y en la casa el man, la tipa misma se está metiendo a la boca del lobo, luego se hace la ofendida o la lastimada, pero nadie le pone un revolver para que vaya ella a la casa de él, como quedaría eso ante un juez? Es fácil decir que ella si quería porque fue a meterse a su casa” (M-001-03).

Es alarmante evidenciar que los/as adolescentes tratan de defender al agresor, culpar a la víctima o simplemente justificar actos, a través de las leyes; pero cuando se les pregunta si conocen en qué instrumento se garantizan sus derechos o las instituciones a donde podrían denunciar, se obtienen las siguientes respuestas: “¿Sabían que hay derechos y normativas que aparan y sancionan esas acciones de violencia sea por género, etnia, o alguna otra condición?” (Facilitadora); “¿y eso dónde está?” (M-002-01); “no sabemos bien” (M-002-05); “para mi es más que tanta labia, es con acciones o algo así, porque hasta los chicos y chicas de otros cursos esos temas les parecen cansados y aburridos” (M-002-09).

Este desconocimiento legal, no implica que los/as jóvenes no sepan a dónde recurrir en casos de violencia. Como se evidencia en el gráfico Q11 el 38,89% de los/as jóvenes acudirían a un UPC o centro de salud en caso de que su padre este amenazando a su madre con golpearla; de igual forma el 65,79% afirma que, si su padre empieza a golpear a su madre y a decirle que se calle, también acudirían a estos sitios.

Sin embargo, cuando se trata de ellos/as mismos/as, la reacción no es la misma. La pregunta Q12 interroga a los/as adolescentes si recurrirían a algún UPC o centro de salud si recibieran agresiones o actos que los lastimasen

física, emocional o psicológicamente. Un 34,29% menciona que nunca lo harían; de igual forma si se tratase de algún compañero que estuviese en una situación de violencia, un 43,5% considera que nunca acudiría a un UPC.

Unas de las razones pueden ser las manifestadas en el grupo de discusión “esa opción de ir a buscar ayuda a un UPC, uff lo veo imposible, si lo hiciera hasta mis padres me retarían por el que dirán, es como hacer más grande el problema y por gusto porque los policías no harían nada” (F-001-02).

Esta forma de actuar de los/as jóvenes se basa en el mito de que la violencia de género ocurre en el mundo de lo privado, al interior de las familias, y es que Yugueros (2014) afirma que es difícil que las personas admitan que están siendo maltratadas, debido a los enraizados valores culturales de discriminación que se sostienen (Yugueros, 2014). Sin embargo, es importante recalcar que la violencia de género se produce en la esfera privada y pública; y no se circunscribe al lugar en donde se manifiesta, ni al tipo de relación que la sostenga.

Entonces es posible concluir que actualmente los/as jóvenes conciben a la violencia de género como un fenómeno social existente, que no se vivencia en el contexto educativo. Esto permite inferir que las instituciones educativas no han trabajado el tema de la violencia de género como tal. Al contemplarse este fenómeno como un problema privado, las instituciones educativas no lo visibilizan y menos aún lo intervienen a través de proyectos y/o programas. Por su parte, las familias lo tratan como un tema que generó vergüenza y escarnio público, por lo cual los jóvenes consideran pertinente callarlo.

La violencia de género pasó de ser una cuestión privada a convertirse en un problema social, por la definición que proponen Fuller y Myers (1941) quien es concibe al fenómeno social como "una condición que se establece como tal por un número considerable de personas como una desviación de las normas sociales habituales". De igual forma Merton (1971) lo define como “una situación que viola una o más normas generales compartidas y

aprobadas por una parte del sistema social" citado por (Bosch Fiol & Ferrer Pérez, 2000, pág. 8)

Estereotipos frente a la violencia de género

Los estereotipos frente a la violencia de género se encuentran intrínsecamente ligados a los estereotipos en función del género, los cuales, según L'Heureux Dubé, son formas de prejuicio que afectan la capacidad de los sujetos de evaluar hechos o situaciones con la mente abierta (Cook & Cusack, 2010).

Se piensa que se estereotipa con la finalidad de poder predecir el comportamiento de las personas, atribuyendo diferencias a los individuos por razones de género, etnia, orientación sexual, situación económica, entre otros. Un claro ejemplo de estereotipo de género es considerar a las mujeres como cuidadoras primarias. Este estereotipo es difícil de palpar, puesto que, en la mayoría de los casos, las mujeres que son madres, son las encargadas de velar por la protección de sus hijos, por lo cual se configura como un rol socialmente aceptado, sin plantearlo como una tarea que debe ser compartida, por hombres y mujeres.

En ocasiones, el acto de estereotipar es inconsciente, puede encontrarse escondido entre el tejido perceptivo, por lo cual el individuo no lo identifica como un problema que necesita ser tratado. El sujeto no tiene conciencia de su propio sexismo, machismo, y manifestaciones violentas, por lo cual lo perpetúa a diario con sus acciones.

Por otra parte, se piensa que el afán de los estereotipos es disminuir la capacidad de los individuos para gozar a plenitud de sus derechos y libertades fundamentales (Cook & Cusack, 2010).

A modo de conocer cuáles son las percepciones y conocimientos que tienen los/as estudiantes, se propone identificar los estereotipos que

inconscientemente se esconden tras su discurso o salen a relucir en las encuestas, sin que ellos/as los perciban, porque han estado socialmente enraizados y han sido reproducidos generación en generación.

Entre los estereotipos que existen hacia el género femenino es que las mujeres se caracterizan por la sumisión, dependencia, debilidad y ternura. En la realidad de los adolescentes, el gráfico Q9 que explora sobre qué tan de acuerdo o no están los estudiantes con los siguientes enunciados, revela por una parte que el 67.5% considera que los chicos son los que toman las decisiones en pareja; respecto a otro enunciado, sobre si se considera que las chicas son responsables de que la relación funcione y de resolver los problemas, en un 40% manifiesta estar de acuerdo, sin embargo el 35% de los participantes también manifestó estar muy en desacuerdo con esta premisa.

Por otra parte, el 85% de los encuestados contestó que los chicos son los responsables de proteger a su pareja, y además un 65% de estudiantes manifiesta que los chicos controlan el comportamiento de la pareja. Es importante entonces evidenciar que se continúa colocando al hombre en la posición de tomar decisiones; que a pesar de los avances en equidad de género, el poder continúa acumulado hacia un lado de la balanza, y las mujeres siguen siendo vistas como débiles, carentes de independencia.

En este punto es posible decir que los estereotipos que se observan a diario en relaciones adultas, han traspasado a las relaciones entre adolescentes. Frente a esto, en el grupo de discusión salen a relucir los siguientes matices: “creo que esta sociedad y su feminismo ha provocado que ahora las mujeres estén en una posición en la cual también abusan de los hombres, pero si uno se queja es maricón” (M-001-07); “ya también son exagerados porque no hay ni punto de comparación, en el golpe que ustedes pueden dar al que nosotras damos” (F-001-04); “las chicas a veces también se mantienen en ese círculo porque capaz que piensan que nadie más las va a querer” (M-002-04),

En el discurso de los/as adolescentes se evidencia que en ocasiones las chicas justifican su accionar violento, apuntando a que ellas no agreden con la misma intensidad con la cual lo haría un varón. Ellas, indirectamente, se otorgan el calificativo de ser menos fuertes que los hombres.

Por otra parte, los jóvenes consideran que el feminismo, el reconocimiento de los derechos y la equidad de género provocan que las mujeres abusen de ellos y que no puedan quejarse por este imaginario frente a la masculinidad. Así se reafirma el estereotipo de que los hombres son fuertes, valientes, autosuficientes y confiados, pues la cultura modula el grado de adherencia a determinadas características, típicamente diferenciadas entre lo masculino y femenino.

Estos patrones también reflejan el nivel de desarrollo de un país, puesto que una sociedad con altos estereotipos, e inequidad, no puede apuntar a tener un alto desarrollo, por lo menos no según los índices que plantea el PNUD (Acuña & Bruner, 2001).

Otro de los estereotipos que reproduce la violencia de género es que las mujeres están dispuestas a ceder, son afectuosas y son sensibles a las necesidades de los otros. Este estereotipo sale a relucir en el grupo de discusión, cuando las jóvenes mismo mencionan que: “se nota que él la ama y chicos así de detallistas ya no hay muchos, porque él le regala ese peluche inmenso y un ramo de flores, creo que el problema es que ella también tiene una idea agresiva de él y cree que de todo le va a hacer problema” (F-001-03); “pero en este caso a mi si me parece que la reacción de la chica fue un poco estúpida, porque él solo quería hablar con ella, si creo que está exagerando en ese sentido, él la agarra fuerte, pero es porque no quiere que ella se vaya” (M-001-06).

Estas respuestas evidencian la maleabilidad de los jóvenes, quienes, a través de buenos tratos, obsequios o regalos, cambian de perspectiva y consideran darle una oportunidad al agresor, esto puede ser relacionado directamente con el proceso de socialización que han recibido, donde se les enseñó a las niñas a ser más comprensivas y tolerantes y a los niños a ser detallistas y

regalar obsequios, pero también con lo que se conoce como el ciclo de la violencia, que propone Leonore Walker (1989), quien considera que existen 3 fases dentro del ciclo de la violencia. Se considera que en la adolescencia la violencia de género también se evidencia en primer lugar la fase 1 de acumulación de tensión, en la cual hay cambios de estado de ánimo, acercamiento y alejamiento predeterminado, reacciones de incomodidad por parte del agresor. Mientras las chicas adoptan un comportamiento de condescendencia y complacencia.

Posterior a esto, tiene lugar la fase 2, llamada exposición de violencia, donde se produce un incidente fuerte, puede ser el sujetarse fuertemente, gritarse y empujarse, dañarse los teléfonos móviles, hackear redes sociales, pues las manifestaciones de violencia física como tal no son tan recurrentes, debido a que son jóvenes y los padres monitorean su estado de salud.

Por último, se encuentran en la fase 3, llamada luna de miel, esta es la fase donde el varón manipula afectivamente a la chica, promete cambiar, pide disculpas por lo sucedido y regala obsequios, lo cual sale a relucir en el discurso de una estudiante cuando manifiesta “cuando a mí me pasó no lo veía como que diciendo que estúpida, porqué haces eso, pero ahora que leo que ella lo perdona y accede a verlo una vez más sabiendo que no será la última, sé lo tonta que fui en ese momento de mi vida” (F-001-02) .

Como lo menciona María José Díaz, los modelos que los/as niños/as aprenden en su infancia le sirven para proporcionar un significado al mundo social, esto implica cualidades, escenarios, interpretaciones, semejanzas y diferencias. Pero ¿de dónde surgen estos estereotipos, que no les permiten a los jóvenes darse cuenta que están legitimando la violencia? A partir del momento en que la persona llega al mundo, y es clasificada como niño/a, los mensajes que recibe y su significado es diferenciado; la forma de tratarlo, mimarlo, hablarle, acariciarlo, incluso el tipo de juegos que se le ofrece es sesgado por su sexo.

Según los resultados de la investigación de Coeducar para la conciliación de la vida familiar y laboral (2003) las niñas reciben mayores manifestaciones de afecto y protección que los niños; a las niñas se les tolera llorar un poco más en relación a los niños. Por otra parte, a los niños se les permite participar en juegos bruscos, y se valora en mayor medida los logros de ellos, frente al de las niñas (Espinar, 2007).

Existe entonces una relación entre los estereotipos y las manifestaciones de violencia. Tal como se han construido estereotipos para género, la violencia de género al interior de las escuelas se expresa de modo distinto en chicas y chicos. Por un lado, están los estereotipos que consideran a las mujeres como posesión de los hombres, esto trasladado a las relaciones adolescentes, se palpa a través del discurso de los estudiantes, cuando mencionan: “si mi chica va así toda provocativa a una fiesta, o sea está bien para mí, pero no me voy a cabrear, porque a la final anda provocando a todo el mundo” (M-002-08).

En estas líneas es fácil identificar el estereotipo de que, si a una mujer le faltan el respeto, y no está vestida de la forma que se considere adecuada, significa que ella misma se lo buscó. Así mismo, es clara la existencia de violencia de control, puesto que la aprobación de la vestimenta ahora también es un asunto de la pareja. Estos estereotipos pasarían a ser llamados culturales, porque trasciende la simple creencia hacia una persona en particular, son creencias compartidas por una comunidad, en este caso la ecuatoriana.

Como lo menciona la FLACSO, es sencillo detectar en cada acción de la vida la existencia de una cultura androcentrista (Herrera, 2000). Esta cultura, no es más que el cúmulo de mitos y estereotipos de género, que han provocado grandes desigualdades a través de la historia. Sin embargo, se piensa que los estereotipos, desde el punto de vista sociocultural, tienen una función de socialización, puesto que le facilitan al individuo formar la conciencia social y pertenecer a un grupo; es decir que al identificarse con estos estereotipos y replicarlos, le permite insertarse mejor en ese grupo social.

Las autoras de este trabajo consideran que la funcionalidad de los estereotipos permite al individuo comprender el mundo en el que nace, facilitando la predicción de acontecimientos venideros, pero adaptarse o replicarlos es decisión del propio individuo. Frente a esto, surge la pregunta ¿por qué es tan difícil para los/as jóvenes cuestionar su realidad y desprenderse de los estereotipos? La respuesta la plantea la misma autora mencionada anteriormente, los individuos que confirmen las expectativas estereotipadas previas son mejor recordados, recibidos y aceptados que aquellos que las contradicen.

Como Miller (1982) manifiesta, los estereotipos son producto de un proceso de aculturación, no son más que el reflejo de la cultura, historia y respuestas a necesidades de un tiempo y contexto determinado, son formas de preservar las normas sociales. Los estereotipos pueden mantenerse por generaciones, siempre y cuando la sociedad no sienta, que este estereotipo no le permite progresar (González B. , 1999).

En este sentido, es posible decir que la sociedad combatió la diferenciación sexual del trabajo y promovió el ingreso de la mujer a la economía, no en defensa de esos derechos, sino con fines de promover mayores ingresos económicos en una sociedad cada vez más consumista. Para esto se educó a la ciudadanía en la igualdad de derechos laborales, desde la importancia de que la mujer aporte en el hogar. Sin embargo, no se hizo énfasis en la división de las tareas y crianza de los hijos, infiriendo talvez que es un modelo que la sociedad por intereses aun ocultos desea mantener

Las expectativas rígidas llevan a una traducción social concreta, la violencia entre unos y otros, a pesar de los intentos de acercar a las mujeres a las actividades sociales, las creencias no se han modificado y el fiel reflejo son los/as jóvenes. El cambio no es automático, se necesita de la movilización de todo el grupo humano, por ejemplo: “yo no me metería en problemas con Carolina, ella si de un puñete me sienta, es machona, hasta juega pelota” (M-002-06). Es decir a la chica que realiza deportes, es fuerte, se la identifica

como masculina, porque ese comportamiento no encaja dentro del estereotipo asignado a ellas.

Lo mismo ocurre en la siguiente frase: “soy mujer y se supone que debería apoyar a las mujeres, pero es que las mujeres somos estúpidas cuando nos enamoramos” (F-001-08). A veces las motivaciones personales y actitudes de ciertas mujeres, no van de la mano con el desarrollo de actitudes necesarias para alcanzar la igualdad y romper con los estereotipos. Pero es que eso no es trabajo sólo de las mujeres, para alcanzar la verdadera igualdad y disminuir la violencia, es importante que los jóvenes también accedan a roles considerados femeninos.

El que los/as jóvenes mantengan fuertes estereotipos en función del género, agrava e invisibiliza el fenómeno de la violencia de género. Queda evidenciado que los/as jóvenes de ambas instituciones educativas sostienen estereotipos como el que las mujeres deben ser protegidas, celadas, sumisas, afectuosas, comprensivas, mientras que los varones deben ser fuertes, dominantes, independientes y posesivos (González F.). Otro estereotipo evidenciado es atribuir el rol de cuidado y afectividad a las chicas en las relaciones. Los chicos por su parte son los encargados de tomar las decisiones en las relaciones de pareja.

Al mismo tiempo, los chicos no se atreven a denunciar actos como bromas pesadas, que afecten su integridad, puesto que se consideran a sí mismos como fuertes o valientes y denunciar a una chica es un acto de cobardía. Por su parte las chicas se asumen como débiles para justificar el agredir a los varones.

Estos estereotipos son la base para el desequilibrio de poder, más una normativa cultural que legitima el uso de la fuerza, este poder dado y/o adquirido se transforma en violencia de género. Lo grave del asunto es que los estereotipos tienen la capacidad de influir en el procesamiento de información, en otras palabras, afligen las percepciones e intercambios entre pares, llegando a ser tan fuertes, que luego ya los/as jóvenes no pueden percatarse que están siendo violentados o violentadores.

Respecto a este tema, se puede concluir que en las dos unidades educativas existen determinantes de estereotipos y violencia de género en común, por su parte la baja autoestima de las chicas genera dependencia, aceptación, inseguridad y una débil respuesta a actos violentos; por su parte, la prepotencia de los chicos produce agresividad, abusos y una identidad idealizada.

Estos rasgos patriarcales, han sido identificados a través del grupo de discusión: chicas que bajaban la mirada, ante compañeros que alzan la voz; chicas que mediante su lenguaje corporal demostraban molestia al ver que sus pares no respondían ante las agresiones verbales indirectas de sus compañeros. La baja autoestima y la prepotencia son complementarias y están fuertemente insertadas en la mentalidad de los/as jóvenes, lo que perpetúa una sociedad patriarcal, muy a pesar de las distintas legislaciones y normativas en materias de derechos.

Esto trae la mirada hacia los verdaderos modelos que se están transmitiendo en la sociedad, cabe preguntarse ¿qué modelos masculinos y/o femeninos se están promoviendo en los medios de comunicación, redes sociales, deportes, video juegos e incluso en las propias clases e interior de las familias? En esta última dimensión subyace el papel de la familia y la escuela, pues al interior de las mismas se están distribuyendo actividades en función del género, no como actividades itinerantes o de ayuda, sino como funciones dadas sin diferenciación sexual.

En las escuelas, es necesario interrogar la función coeducadora, las instituciones educativas también deberían establecer programas y proyectos que promuevan modelos más igualitarios y gratificantes, pues al estar en proceso de deconstruir un modelo, es necesario insertar otro.

Mitos frente a la violencia de género

Los mitos son creencias erróneas que forman parte del imaginario social y se consideran como una producción histórica, tienen como principal función la reproducción de juicios y valores sobre lo que está permitido sentir, hacer, pensar, y decir respectivamente a hombres y mujeres, dependiendo del tipo de sociedad en que se encuentren (Junta de Andalucía, 2017). En la presente investigación se indagó sobre la existencia de mitos sobre los varones maltratadores.

Uno de los mitos es que los hombres que lastiman a sus parejas son enfermos mentales; ante esto, el 52.5% de estudiantes considera estar de acuerdo, mientras que un 27,5% no lo está. Al mismo tiempo, se indagó sobre las percepciones frente al hecho de que los hombres que maltratan a sus parejas son consumidores de sustancias psicotrópicas y/o alcohol; el 28,20% de los jóvenes afirma estar de acuerdo, mientras que el 35,96% no lo está. Sin embargo, el 60% de los/as jóvenes considera que los agresores no son personas normales.

Estos mitos referentes a los varones maltratadores, se refuerzan también a través del discurso cuando los/as estudiantes mencionan que: “no es que los hombres sean enfermos, pero en muchos casos los hombres que son violentos es porque también han sido víctimas en su infancia” (F-001-08). Frente a este estereotipo de que los hombres maltratadores son enfermos mentales, en las encuestas, el 33,34% de los/as jóvenes manifiestan estar de acuerdo y en desacuerdo, obteniendo el mismo resultado. A su vez, un 41,03% de los/as chicos/as manifiesta que los celos y el amor son generalmente los motivos por los cuales se agrede a la otra persona de forma violenta.

Estas expresiones son mitos, puesto que la relación entre las patologías psicológicas y la violencia es baja; además, el consumo de sustancias, cualesquiera que esta sea, no es un detonante, más bien es un factor coyuntural; respecto la idea de que los hombres maltratadores han sido víctimas en la infancia, no existen investigaciones que establezcan una

relación causal y por último los celos son una estrategia de control y aislamiento.

Es posible decir que la función de estos mitos hacia los maltratadores es justificar o de cierta manera “entender” la situación violenta, basándose en agentes externos, es decir no es provocada por un descontrol del sujeto, sino que son situaciones extrínsecas al individuo que lo provoca, por lo cual el agresor queda exento de cierta manera de culpa, se disminuye la importancia y limita la responsabilidad el agresor, apuntando a atenuantes de su comportamiento (Bosch Fiol & Ferrer Pérez, 2000).

Por otra parte, surgen los mitos sobre la mujer maltratada. En el grupo de discusión los/as estudiantes manifiestan: “yo quiero decir algo, no es que sean cojudas o no sepan, sino que hay muchas mujeres que soportan por algo o por alguien” (M-002-4). “Si, yo creo que más sucede en chicas que no quieren estudiar y quieren vivir a costa de los esposos” (M-002-3). “Sofía aguanta porque quiere, debería hacer algo para alejarse de esa relación enfermiza” (M-001-01). “La tipa también se pasa de estúpida, por hacerle caso a él, ella es más culpable que él, por permitir tanta huev.... (F-001-05).

Yo creo que Sofía es bruta, talvez tenga problemas de autoestima, porque si ella no está lista para tener relaciones o toqueteo, debe dejar clara la cosa (F-001-09). En el discurso de los/as jóvenes se identifica el mito de que las mujeres o chicas soportan la violencia de género porque así lo desean, sin embargo, la realidad es lo que explica el síndrome de adaptación paradójica, donde se menciona que en ocasiones son tantas las secuelas en las víctimas, que pierde todas las herramientas psicológicas para gobernar su propia conducta y salir del círculo de la violencia (Bosch, Ferrer y Alzamora, 2006).

También en el discurso de los/as jóvenes se pone en evidencia el mito que consideran que las chicas son igual de agresivas que los chicos. Esto se evidenció mediante el lenguaje corporal del grupo y el sí al unísono que dijeron cuando se les preguntó si chicos/ y chicas son iguales de agresivos y/o

violentos. Estadísticamente el 40% de los /as participantes consideran estar de acuerdo con esta premisa.

Se puede decir entonces que el hecho de que los/as jóvenes tengan estos mitos interiorizados con el objetivo de minimizar, y negar la existencia del mismo problema, busca disminuir el temor de la sociedad hacia la agresión, pues son pautas naturales de relacionarse, y de igual forma tiene como fin oculto aislar a las posibles víctimas, puesto que se reduciría el apoyo de sus familiares o amigos porque se sostiene como verdad indudable que ellas permanecen en el círculo de la violencia porque así lo desean, más no porque no saben ni cómo salir (Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012).

También están los mitos de marginalidad, que son aquellos en los que se sostiene que la violencia de género es un fenómeno propio de países subdesarrollados, frente a esto el 37,5% manifiesta estar de acuerdo y un 35% no lo está. Al mismo tiempo frente a la idea que la violencia de género ocurre solo al interior de los núcleos familiares disfuncionales el 38,45% manifiesta estar de acuerdo y el 25% en desacuerdo, lo grave del asunto es que existe un porcentaje superior al 25% en ambas variables que no está de acuerdo ni en desacuerdo.

La realidad es que la violencia de género no es un fenómeno propio de países subdesarrollados, sino de carácter universal, tal es su existencia en las sociedades, que hasta en los objetivos de desarrollo sostenible se los ha planteado. Al mismo tiempo se reafirma que la violencia de género es un fenómeno del ámbito público, que ocurre en todos los niveles sociales, étnicos, culturales, y actualmente traspasa la condición del ser familia.

En definitiva, este tipo de mitos de marginalidad lo que buscan es mostrar a la violencia de género como un fenómeno puntual, localizado y causado por factores extraordinarios como la pobreza, o trastornos psicológicos, pudiendo pensarse equivocadamente que para disminuir la violencia de género se deben maximizar los ingresos económicos, en vez de coeducar a la ciudadanía en general.

Dentro de los mitos negacionistas, surgen aquellos que consideran que la violencia psicológica no se asume como tan grave como la física, frente a esto favorablemente solo el 15,38% está de acuerdo y el 71,19% en desacuerdo, esto da luces positivas y permite pensar que en la actualidad ambos tipos de violencia tienen igual importancia, por lo tanto, su prevención, detección, detención y tratamiento es imperativo. Pero lamentablemente en la variable que considera a la violencia de género como un fenómeno puntual, muy localizado un 52,63% de los/as participantes están de acuerdo, sosteniéndose fuertemente este mito.

Es realmente prometedor que los/as jóvenes puedan identificar la existencia de la violencia psicológica emocional, de control y que esta puede tener mayores secuelas que la física, este reconocimiento los puede llevar a tomar acciones en defensa de sus propios derechos o saber poner un alto ante cualquier tipo de situación que afecte su integridad. Sin embargo, al continuar considerándose como un fenómeno localizado, realmente no se percibe la realidad como es.

En conclusión, los mitos son creencias formuladas de tal forma, que se transforman en verdades, se expresan de forma imperiosa e inflexible, y tienen como función el naturalizar la violencia, culpabilizar a la mujer, aislar a la víctima, justificar al agresor, disminuir su importancia, ocultar su existencia, y entre los mitos altamente encontrados entre el grupo de adolescentes se encontró que los/as jóvenes considera que los jóvenes que consumen sustancias psicotrópicas, son más propensos a ser violentos, es decir son dos variables directamente dependientes.

También que los celos es un justificativo para las acciones violentas, pues son situaciones de pérdida de control, debido al amor que se tiene hacia la pareja. Por otro lado, prevaleció el mito que los hombres maltratadores, fueron víctimas en la infancia, este tipo de mito legitima y justifica fuertemente la violencia, porque más que permitir entender el fenómeno, lo disminuye.

Desarrollo psicosocial y violencia de género

Violencia de género y adolescencia

Es evidente que la problemática de violencia de género, ha sido un tema relevante para la elaboración de leyes y reglamentos que apunten a disminuir esta problemática desde las instancias políticas de la macro estructura. También continúa siendo un punto de preocupación de varios países, que deben velar por que en las sociedades se respeten los derechos y se pueda disfrutar de una vida con total seguridad, donde se deje acentuado de que la violencia no será más una acción generalmente naturalizada.

Muchos han sido los esfuerzos por disminuir una tendencia que parece ir en ascenso, debido a que está relacionado con el modo de vida que algunas personas asumen como correcto. Frente a ello, es innegable expresar que uno de los principales factores que influye en la adquisición de una forma de vida es la carga cultural, que está determinada por modelos tradicionales androcéntricos y hegemónicos que sitúan a una persona como superior frente a otra (Altuzarra, 2015).

Lograr una vida libre de violencia en todas sus formas, es un objetivo que no sólo requiere de políticas o leyes, se requiere además procesos de concientización donde se ponga en evidencia la capacidad que tienen las personas para decidir sobre lo que está correcto o no, en función de sus derechos y en el marco de respeto hacia otras/os.

En este sentido,(Altuzarra, 2015) señala que aún queda mucho por hacer para que haya una verdadera convivencia en la diversidad, debido a que la orientación sexual e identidad de género constituyen las nuevas formas de identidad social, y que por devenir de una orden social ya establecido, quedan relegadas del reconocimiento de la sociedad que aunque se respete a nivel legal, en las prácticas cotidianas sigue siendo sinónimo de rechazo y discriminación.

Con el paso de los años, el tema de la violencia de género ha pasado por muchas formas de concebirse. Los primeros tratados y acuerdos internacionales como la Declaración de Violencia contra la mujer de 1994, relegaban esta problemática sólo a las mujeres, quienes, a causa de las condiciones sociales y la división de roles en una sociedad machista, hacían parte del grupo población que sufría violencia en el ambiente familiar.

Así, debido a los altos niveles de violencia suscitados a nivel mundial, que afectan tanto a la población adulta como a los/as adolescentes, en el 2012 se da el consenso de varios países latinoamericanos para crear la “Carta Andina para la Promoción y Protección de los Derechos Humanos”. Este documento recoge el compromiso de los países para que desde el abordaje de los Derechos Humanos se aporte a una educación responsable frente a la sexualidad de los/as adolescentes.

Al concebir la etapa de la adolescencia como una respuesta social (UNICEF, 2002) en la que los/as adolescentes asumen responsabilidades, afianzan sus valores y roles en de los entornos, se está promoviendo un lazo directo y transcendental en la vida de las personas. La construcción de la identidad y personalidad son ejes que no deben dejarse a un lado, ni todo lo que gravita alrededor de esta etapa.

De este modo, las formas de interacción y de relación con los/as otros/as, son un eje de atención inmediata. La (UNESCO , 2008) plantea trabajar desde el enfoque de la inclusión educativa y el desarrollo sostenible, donde se promueva el pensamiento crítico y reflexivo frente a las modelos de vida tradicionales que subyacen en los diferentes entornos sociales, familiares, educativos etc. en donde las/as adolescentes se encuentran inmersos.

En esta construcción de identidad y del auto concepto, los/as adolescentes experimentan un proceso de colonización de todo el entramado sociocultural presente en las dinámicas familiares, grupo de pares, en sus unidades educativas y demás entornos que influyen en su percepción y en de las esferas sociales. Las formas de interacción y el asumir la otredad, representan

una puerta abierta para comprender a los/as otros/as como personas diferentes pero al mismo tiempo con igualdad en derechos. ¿Pero, qué sucede cuando esta influencia responde a conflictos intergeneracionales que implican desigualdades, relaciones de poder, irrespeto y desconocimiento de los Derechos Humanos?, ¿Dónde y por qué se expresan estas situaciones en la etapa de la adolescencia?

De acuerdo a la investigación realizada por (Arias, Bascón, & Saavedra, 2013), los índices de conflictividad y violencia en la etapa de la adolescencia se evidencian en los grupos pares y en las relaciones sentimentales. Estos contextos de interacción constituyen un punto de partida para el presente análisis, pues el caso planteado en el grupo de discusión estuvo enfocado en una relación de noviazgo a la que los/as adolescentes llamaron tóxica, dañina, o problemática.

El grupo de discusión evidenció el nivel de conocimiento de ellos/as frente al tema de la Violencia de género, el nivel de empoderamiento y de tolerancia en el caso de experimentar o de saber que alguien está pasando por situaciones que le afecten emocional, física, y sexualmente.

Reconocimiento de la tipología de violencia de género

Luego de conocer aspectos de la adolescencia y la violencia de género analizados a lo largo del presente documento, que servirán como guía para el análisis de los resultados, se presenta a continuación la variable el reconocimiento de la tipología de violencia de género.

Esta tipología implica el nivel de conocimiento que tienen los/as adolescentes frente a los tipos de violencia que pueden existir en la etapa en las que ellos/as se encuentran, según expresa (Gutiérrez, Hernández, & Hernández, 2016) estas relaciones son las interacciones más habituales que tienen en común tanto hombres como mujeres, aunque la forma percibirlas y actuar sea diferente.

En el gráfico Q7 se puede evidenciar, según el criterio de los/as estudiantes, los tipos de violencia que existen en la etapa de la adolescencia. El 50% de

los/as adolescentes reconocen la Violencia psicológica de control, emocional, física, sexual y tecnológica. Esto implica que, al menos la mitad de la muestra seleccionada, reconoce acertadamente los tipos de violencia de género en esta etapa. El 37% reconoce la violencia psicológica emocional, agresiva, discusión, y un 7,50% violencia psicológica armónica, discusión, física., Finalmente, sólo un 5,00% reconoce la violencia psicológica de control, agresiva, tecnológica.

Frente a estos datos cuantitativos es posible exponer que los/as adolescentes conocen la tipología de la Violencia de Género, y que un significativo porcentaje del 37% deja a un lado la violencia de tipo tecnológica y la psicológica de control, optando por ítems que exponen la violencia agresiva y de discusión. Esto según Piaget y Vygotsky, citado por (Cano, 2007) se puede entender como la asociación del pensamiento y las experiencias significativas en la vida cotidiana que dan paso a la construcción de un pensamiento propio donde subyacen ideas que devienen de la vida misma.

En este caso, si la mayor parte de los/as adolescentes reconoce que existe violencia tecnológica y de control, es porque pudieron haberla pasado sin darse cuenta. Conceptualmente tienen conocimiento de lo que es o en sus contextos más cercanos la experimentaron. En el discurso de los/as adolescentes se denotan explicaciones que contienen términos relacionados a la forma en que ellos/as conciben la violencia de género, exponiendo lo siguiente:

“yo creo que es una idea que surge debido a los abusos que sufren las mujeres” (F-001-03); “para mí es un concepto que engloba todo tipo de abusos, violaciones, golpes, humillaciones incluso los piropos que te hacen en la calle” (M-001-07); “invasión a su privacidad” (X1 (M-001-07); violencia emocional y sexual (x6) (M-001-07); “si violencia emocional y violencia sexual” (x6) (F-002-05); “ella alejarse, porque en la próxima puede que no lo respete” (F-002-05).

Frente al dato cualitativo, según (Rizo, 2004), en esta construcción de la identidad individual y social la comunicación y la significación que se le dan a los términos, representan una ventaja de análisis del pensamiento crítico y reflexivo. Es decir que es una fortaleza que, al momento de conceptualizar la problemática de la Violencia de Género, los/as adolescentes reconozcan y utilicen términos que implican un conocimiento de esta problemática.

Esto permite abrir debates sobre las razones y acciones que se pueden dar para la disminución de este fenómeno, en contextos como el educativo, donde se da el proceso de aprendizaje (UNESCO, 2006), que debe aportar para la construcción de nuevas prácticas sociales enmarcadas en el reconocimiento y respeto de los derechos bajo los principios de equidad e igualdad.

En relación a esta variable, se exponen los resultados estadísticos observados en el gráfico Q25, en el que los/as adolescentes debían identificar las situaciones de violencia de género en las relaciones de noviazgo. Se observó una tendencia porcentual en los siguientes enunciados: Si una de las parejas le pide información sobre las salidas que tendrá; Revisión de las redes sociales de la pareja con su consentimiento; Ambas parejas se culpan y se perdonan cada vez que se insultan; el 48% de estudiantes respondieron que sí, mientras que el 52% decidieron que eran situaciones no representaban violencia de género.

En los siguientes ítems la diferencia fue notable: discusiones de vez en cuando que siempre terminan en gritos y en humillaciones. Hay peticiones de imágenes y videos sexuales como muestra del amor que existe en la pareja; el 64% respondieron que sí, mientras que el 36% expusieron que no son formas de violencia de género. Por otra parte, en los últimos ítems decían: “que un miembro de la pareja no le deje tener contacto con parientes lejanos o cercanos; ambas parejas se restringen de amistades que incomodan tanto a la una como la otra persona; más de la mitad de los/as adolescentes es decir entre el 64% y 57%, respondieron que sí constituyen situaciones de la VDG; por su parte, entre el 36% y 33% respondieron lo contrario.

En los primeros ítems aproximadamente la mitad los/as estudiantes consideran que el dar información a sus parejas sobre sus salidas ; el revisar la información de sus redes sociales; y que existan culpabilidades justificadas luego de cada pelea en una relación sentimental, no son formas de reproducir la violencia de género. Al contrario, se evidencia un significativo cambio en los porcentajes en los ítems que tienen que ver con las humillaciones y peticiones de imágenes con contenido sexual, que pueden darse en una relación, así como el aislamiento y la restricción de amistades de un miembro de las parejas hacia el otro miembro.

La diferencia del 10% estadísticamente representa que más de la mitad de los/as adolescentes concibe la violencia física, emocional y tecnológica como situaciones de la VDG en las relaciones de noviazgo. En los modelos de crianza, que generalmente pueden caracterizar a gran parte de la sociedad ecuatoriana, están los patrones y las pautas intergeneracionales que los hijos/as adquieren e interiorizan como adecuados y permiten su interacción en todos los entornos.

Es por ello que se toma como mayor muestra de la VDG, las aceptaciones de violencia física y psicológica que suelen manifestarse en insultos, golpes, menosprecio o rechazos; pero dejando de lado las nuevas formas de violencia a las que están susceptibles los/as adolescentes, no sólo en una relación de noviazgo sino en sus interacciones en sus grupos pares. En este sentido, en los grupos de discusión, la alocución de los/as estudiantes fueron reflejo de las estadísticas:

“no creo que haya violencia como tal, porque no la está agrediendo, ósea él es controlador al hacer esas cosas, pero agresión como tal yo no veo” (H-001-02). Además, frente a la pregunta que realiza la facilitadora frente al caso planteado (refiriéndose a la parte 3): la mayoría concuerda que hay violencia emocional entonces ¿Qué debería hacer Sofía? ¿Qué debería hacer Rafael? (Facilitadora-002) “Si hablarle, porque igual ya están en una relación” (H-002-7); si dejarlo pero como está enamorada le será difícil dejarlo” (M-002-8); “la controla, pero no la lastima” (M-002-7);” ya ahí se vio agresión verbal y

físicamente” (H-002-10); “pero ahí no dice que le golpeó sólo que la agarró del brazo” (H-002-7): “Igual eso ya es agresión” (M-002-6); “no cuando te den golpe, puñete ese es agresión” (H-002-8) .

A partir del discurso y el dato cuantitativo presentado, se puede decir que existe una relación coherente entre las situaciones que los/as adolescentes identifican en las relaciones de noviazgo y lo que consideran que es la VDG. Pues desde el discurso se expresa que sólo se concibe la agresión cuando hay un daño físico y verbal, mientras que el control y la invasión a su privacidad podrían ser formas de manifestar que ya se encuentran en una relación “estable”. Además, cuando la estudiante expresa que la decisión adecuada sería “dejarlo, pero como está enamorada, le será difícil” (M-002-8), se evidencia que la tendencia de creer que el amor y las relaciones sentimentales implican control y aceptación, de acciones que pueden ser propuesta por una o por las dos personas que forman parte de la relación.

Para analizar el discurso y los resultados estadísticos que se mencionan en esta variable, se expone el “modelo de la conducta afectiva” explicado por (Altuzarra, 2015, pág. 16). El autor apunta que la idealización perfecta del amor, influye en la apreciación que los/as adolescentes le dan a los actos al interior de las relaciones sentimentales. Es por ello que la idea de la confianza mutua surge en este modelo como la permisividad excesiva que las parejas deben darse en el antes y durante de la relación. Este argumento ayuda a entender por qué casi la mitad de la muestra en el dato cuanti y cualitativo considera significativamente la violencia de género a partir del nivel de agresión física y verbal dada.

Nivel de Tolerancia y empoderamiento

Como se pudo conocer en el planteamiento del problema y la revisión documental a lo largo de esta investigación, el abordaje de la violencia de género en la etapa de la adultez es muy recurrente. No obstante, en la adolescencia el número de investigaciones sobre todo a nivel nacional son

escasas. Frente a ello, desde el Trabajo Social resulta conveniente identificar el nivel de tolerancia y empoderamiento que tienen los/as adolescentes próximos a salir del espacio educativo, pues concibe de forma holística el paso de una etapa a otra, en el que se presenta un proceso de cambios tanto a nivel intra como interpersonal.

Así, en el contexto universitario, las exigencias, el grado de responsabilidad y el pensamiento crítico son habilidades necesarias para empezar la formación académica que contribuye a su perfil como futuros profesionales. En la investigación realizada por (Guzmán Sánchez, 2015) el grado de responsabilidad frente a su vida y la postura que asumen frente a las situaciones/adversidades que acontecen en sus entornos, depende del nivel de tolerancia y empoderamiento que tengan para salir de aquella situación y buscar otras formas de resolver las adversidades que se les presenten.

Teniendo como base esta premisa, es que se encuadra el análisis para la variable descrita, y que aporta a la identificación de lo que las/os adolescentes aceptan/toleran y lo que hacen o cuestionan frente a las situaciones de violencia de género. Para identificar el nivel de tolerancia estadísticamente se realizaron preguntas enfocadas en las reacciones de los/as adolescentes frente a situaciones que pueden sucederles a ellos/as o a los/as otros/as, además será hará énfasis en el tipo de violencia en la que haya un alto o bajo nivel de tolerancia y el contexto donde se sucedan estos actos.

En el grafico Q11 se evidenció que según los/as adolescentes cuando se dan hechos que denotan la violencia física, como agresiones, amenazas o golpes en sus hogares, entre el 44,44% y el 52,94% de los/as adolescentes avisarían a algún familiar cercano o buscarían un UPC o centro de Salud donde puedan informar sobre lo que está pasando. Mientras que entre el 1% y el 10% dejaría que pase porque las discusiones o peleas siempre terminan.

Frente al tipo de violencia psicológica emocional que se incluyó en el enunciado “Mis padres se encuentran discutiendo y han estado bebiendo alcohol” el 47,37% de las/os estudiantes decidieron irse al cuarto para no

escuchar/ver nada; mientras que el 7,89% y el 15,79% escogió buscar un UPC o avisar al algún familiar cercano. Se puede decir que los/as adolescentes en el ambiente familiar, denunciarían o informarían en la mayoría de los casos la violencia física, quedando la parte emocional que se da por gritos, insultos y/o humillaciones como situaciones en las que el nivel de tolerancia es más alto.

En el gráfico Q13, se presenta las reacciones de los/as adolescentes frente a situaciones que viven otras personas, en este casos sus compañeros/as de aula, en relación a la violencia de género en su entorno familiar. A continuación se exponen los resultados: aproximadamente el 69,50% de los/as adolescentes dicen que es imposible recomendarles a sus compañeras/os el “no decir nada, pues los adultos no creen en nada que digan los/as adolescentes”. Esta reacción está en coherencia con la decisión del 44,50% que admite: “decirle que debe responder de la misma forma, porque nadie puede ser agredido”, ya que implícitamente se está buscando el respeto hacia los demás y exponen que la violencia no es la mejor forma de resolver un problema.

Por su parte, el 80% de los/as estudiantes consideró muy probable recomendar a sus compañeros/as que estén pasando por situaciones de violencia de género en el entorno familiar “avisar a algún familiar cercano”; buscar un UPC, centro de salud o informar a sus docentes”, lo que demuestra que en el ambiente familiar en el caso de que sean ellos/as mimos/as las que vivencien situaciones de violencia de género existe un nivel de tolerancia más alto a diferencia de las recomendaciones que ellos/as harían a sus compañeros/as que pasan por lo mismas situaciones al interior del ambiente familiar.

Se señala además, el dato cualitativo a partir del discurso de los/as adolescentes, a partir del cuestionamiento: ¿por qué es más difícil tolera la violencia de género en el contexto familiar cuando se trata de otras personas; Se obtuvieron las siguientes respuestas: “cuando en mi casa discuten yo creo que es mejor que todo se mantenga con calma, porque a veces los vecinos o las amistades andan criticando la vida de uno” (H-001-7); “es más fácil decirle

a otro que haga o que denuncie, porque a veces da vergüenza decir los problemas de uno, aunque afecten bastante” (M-002-5); “yo creo que si diría, pero cuesta mucho si eso pasa en nuestra propia casa, preferiría enojarme” (H-002-6); “Miss, sería más fácil enojarse con uno mismo o vivir sus problemas, porque enseguida andan criticando” (M-003-8).

A partir del dato cuantitativo y el discurso de los/as estudiantes, el nivel de tolerancia de la violencia física es más bajo en comparación con la tolerancia frente a la violencia psicológica, emocional y de control dada en el entorno familiar. Así mismo, resulta más fácil que los/as adolescentes le digan a sus compañeras/os que informen o que busquen ayuda frente a situaciones de violencia de género, que estadísticamente es diferente a lo que ellos/as hicieron en caso de que estas problemas se den en su familia.

Desde sus discursos ha sido posible encontrar sentimientos muy probables que tendrían al experimentar la VDG. Siendo el enojo y la vergüenza los primeros en aparecer; lo cual también se evidencia porcentualmente puesto que en el gráfico Q21 los/as adolescentes respondieron que hay entre el 80% y 90% de probabilidad que se tenga estos sentimientos.

Estos sentimientos, desde la calificación que le dan (Lavilla, Gaspar, Aranda, & Boira, 2011), serían a corto plazo, pero pueden traer consecuencias muy graves si es que se mantienen con frecuencia en cada hecho de violencia. Esto se relaciona con el nivel de tolerancia que tienen los/as adolescentes frente a la violencia física en el contexto familiar, debido a que los sentimientos de vergüenza y enojo se exponen en el discurso como una de las causas por las que se hace más fácil decirles a otros que actúen de una manera adecuada frente a los hechos que afecta su bienestar y el de su familia, en todos los niveles físicos- psíquicos y socio-emocionales.

Continuando con este análisis, se citan las estadísticas de las reacciones de los/as adolescentes según los tipos de violencia de género en la etapa de la adolescencia, considerando los grupos pares en el contexto educativo, ya que el tiempo que pasen en los colegios les permite tener una mayor interacciones

con grupos. En el gráfico Q14 se les pregunto a los/as estudiantes qué harían si en sus de sus grupos de amistades recibieran amenazas, empujones, golpes, o estrujones con fuerza. Aproximadamente el 75% respondió que avisarían a algún familiar cercano, buscarían un UPC, o informarían a sus docentes, lo que quiere decir que frente a la violencia física suscitada en este espacio de interacción el nivel de tolerancia sería bajo.

En el gráfico Q15, las reacciones de los/as adolescentes frente a los comentarios despectivos hacia el aspecto físico, familiares o intelectuales, humillaciones e insultos, estarían un poco divididas. Esto debido a que solo el 45,71% evadirían todo lo que le digan y olvidarían todo lo que hagan; mientras que el 20 y 25% avisaría a algún familiar o docente.

Esta reacción se da con mayor fuerza frente al control sobre la forma de vestir por parte de la pareja y las acusaciones de la pareja por supuesta infidelidad. El 67% y 70% de los/as adolescentes consideran que es mejor evadir, olvidar y dejar que pasen estas situaciones, porque las peleas siempre tienen final. Aquí observa que existe un alto nivel de tolerancia frente al tipo de violencia psicológica emocional y de control.

Una tendencia similar se observa en el gráfico Q16, que presenta las reacciones frente a caricias, abrazos no deseados, comentarios o chistes sexuales y recibir imágenes de contenido sexual. El 70% afirma que dejarían que pase, evadirían o saldrían corriendo a buscar a sus amigos/as para comentarles lo sucedido.

A diferencia de ello, en las acciones que implican coerción como la extorsión para realizar actos sexuales o miradas inapropiadas o gestos sexuales, aproximadamente el 70% si avisaría a algún familiar, buscaría un UPC o centro de salud o informarían a docentes. Es decir, todo lo que para ellos/as se haga en contra de su voluntad o que implique coerción o agresiones físicas, debe ser informado; mientras que los comentarios, abrazos no deseados y el recibir imágenes de contenido sexual, puede ser interpretado como una situación que debe evadirse y dejar que en olvido, pese a los riesgos y afectaciones que estas traigan consigo.

En el gráfico Q17 sucede algo parecido, pero esta vez referidos a la violencia tecnológica. Los/as adolescentes consideran que en el caso de recibir chistes, burlas y difusiones de información con contenidos sexual por las redes sociales y recibir las humillaciones y burlas de otras personas a través de cuentas falsas creadas en las redes sociales, el 45% evadirían todo lo que digan y olvidaría todo lo que hagan; dejarían que pase porque las discusiones o pelas siempre terminan o saldrían corriendo a buscar a mis amigos/as; mientras que el casi el 60% avisaría algún familiar, buscaría un UPC o centro de salud o informaría a docentes.

Estos últimos datos implican que la diferencia de quienes consideran que debería ponerse en evidencia situaciones que corresponden a la violencia tecnológica, no sería mucha. Sólo del 15%, frente al 45% que suponen que el evadir, olvidar o informar a sus amigas/os es la forma de reaccionar frente a estos hechos. No obstante, en el discurso de los/as estudiantes el nivel de empoderamiento resultó bajo, y está en sintonía con las reacciones frente a las diversas situaciones que impliquen violencia de género.

Fueron pocas/os quienes expusieron comentarios frente al caso planteado que se refería a los actos en una relación de noviazgo, según la escala de violencia en la adolescencia. “La verdad yo ni le preguntaría quien le escribe, si veo que le llega un msj, lo que hago es pasarle el celular y listo seguimos, la gente se complica y pues si quiere una contraseña, que se la pida a su madre.(F-001-05); “esos comentarios al menos yo no los soportaría o que controle mi forma de vestir o actuar, hay quienes queremos ser alguien en la vida dedicarnos a nuestros estudios y seguir con lo de nosotros” (F-002-4); “vio miss, por eso es que el país sigue como está, por el pensamiento de estos hombres, porque todas las mujeres se merecen el mismo respeto que ellos, además no se puede comparar la fuerza de un hombre con la de una mujer” (M-002-9).

Por otro parte, los comentarios más frecuentes que se evidenciaron fueron: “la verdad es que también uno dice las cosas de los dientes para afuera, al momento de la verdad uno se deja o llevar o quien quita en el fondo si desea que la relación funcione y perdona o solapa o aguanta” (F-001-04); yo si lo perdonaría al chico, porque tiene el gesto de arreglar el teléfono, y eso lo mínimo que debería hacer, pero si no quisiera volver a lo mismo, de que él se enoje por todo”; “sería bueno que se alejen por un tiempo” (F-001-08); “disgustada porque él estaría siendo celoso sin motivos porque uno puede aguantar, si es que hay motivos, porque en el amor todo deber de verdad” (M-002-8); sí, dársela, porque si no ahí se pondría peor la cosa, porque el empezaría a pensar peor de la que piensa” (X2) (M-02-10).

La justificación de la violencia de género del tipo emocional y control está en coherencia con los niveles de tolerancia frente a la violencia física en el entorno familiar y la violencia sexual, tecnológica en sus grupos de amistades.

Pese a que en sus grupos pares se informe o se busque ayuda frente a situaciones que implican coerción, la reacción de los/as adolescentes frente a caricias, bromas o imágenes de contenido sexual en las redes sociales, en su mayoría se inclinan por evadir, dándoles un mínimo grado de importancia a los efectos que estas situaciones puedan traer.

En lo que se refiere a las relaciones de noviazgo, la idealización del amor en esta etapa, deja que los/as adolescentes permitan que la confianza y el respeto sea medida en función “del cambio de contraseñas de las redes sociales” el “control sobre sus salidas” o la permisividad de sus parejas para que influyan en sus vidas.

A partir de los resultados expuestos, se constata que el alto nivel de tolerancia frente a los tipos de violencia de género, específicamente física, en la adolescencia está sesgada por la agresión física que debe de haber y la consideración del acto sexual como tal.

En este sentido, (Asakura, 2016), plantea que los sentimientos de enojo, culpa, vergüenza, sentirse humillada/o, tendencia a burlas o discriminación, son relacionados con la parte subjetiva de las personas y que es probable que no se considere tan importante como los daños corporales que deja la violencia física y sexual.

De allí que los traumas y las asistencias médicas que acontecen en la mayoría de los casos, sólo se den a partir de la violencia física y sexual. En los adolescentes se sustenta con mucha fuerza esta creencia, aludiendo que el proceso de globalización que se está viviendo y que no parece tener un fin trae consigo la expansión de los medios tecnológicos que hacen parte de las nuevas de formas de cosificación de la mujer y el hombre.

Cuestionamiento social frente a la VDG

Como subcategoría emergente y de suma importancia para la presentación de estos resultados, se expone el cuestionamiento social de los/as adolescentes frente a la violencia de género a partir de los datos cuantitativos y cualitativo, lo cuales permiten conocer la capacidad que tienen los/as estudiantes para pensar en esta problemática de una forma realista y lógica. Como lo menciona(Álvarez, 2003) en la etapa tardía de la adolescencia, en la que se encuentra el 58% de la muestra seleccionada, es evidente que el afianzamiento de valores, la identidad definida, intereses propios y el pensamiento crítico y reflexivo, se encuentran acentuados en la personalidad de los/as adolescentes. Esto teniendo en cuenta que el contexto y las condiciones que este ofrezca, serán un factor transcendental que dará forma a las actitudes y acciones en los/as adolescentes, que en un futuro próximo serán profesionales, padres/madres de familia responsables de reproducir las buenas prácticas sociales.

En relación a esto, en el gráfico Q19 el enunciado expresa lo siguiente: “según usted considere complete la siguiente frase: La violencia de género puede ser

una situación”. El 67,50% los/as estudiantes contestaron que es una situación “que puede cambiar a través de procesos de concientización y reconocimiento de los derechos”; mientras tanto, el 17,50% considera que es una situación evitable, que se puede disminuir con todas las acciones pertinentes desde los diferentes sistemas. Por otra parte, el 10% consideró que no tiene solución, porque todos pueden ser discriminados por su condición étnica, orientación sexual, edad, identidad de género y sólo el 5% expresó que jamás se podrá cambiar, peor aún en la adultez.

El que más de la mitad los/as adolescentes consideren que la violencia de género es una situación que puede cambiar si se realizan procesos de concientización en base a los derechos humanos y sumando las acciones pertinentes de los diferentes sistemas, quiere decir que ellos/as connotan positivamente la posibilidad del cambio frente a esta problemática.

Según (González Arias, 2015), en la etapa de la adolescencia es pertinente que se tenga una visión más amplia de los fenómenos sociales que afectan a la población, ya que se deconstruye la visión individualista que se tienen de las problemáticas no sólo de violencia, sino de la pobreza, exclusión y discriminación etc., lo cual promueve la “Visión estructural” de las nuevas cuestiones sociales. Frente a esta forma de percibir la realidad, aumenta la posibilidad de que la toma de decisiones de los/as adolescentes pase por procesos de introspección y cuestionamientos.

Como dato cualitativo se presenta el siguiente diálogo que se dio en los grupos de discusión, las facilitadoras realizan el comentario seguido de dos preguntas: “con este empoderamiento que ya caracteriza a muchas mujeres que defienden sus derechos ¿Habrá hombres que tienen un comportamiento diferente? O ¿Mujeres que maltratan a los hombres?” (Facilitadora 001-002). Los estudiantes comentaron lo siguiente: “Claro miss, pero eso no se ve bien” (H-002-03); ¿Por qué no se ve bien? ¿Qué te lleva a decir eso? (Facilitadora 001); “es que ya pues si uno se porta así los otros nos dicen que somos mandarinas” (H-001-8); “es que miss si la mujer se somete a un hombre no dicen nada, y si hombre es todo lo contrario a lo que se espera ya los amigos o la familia le dicen que es mandarina que la mujer lo manda o cosas así” (M-

002-3); “eso también tienen que ser porque en la familia se enseña que las mujeres son las que deben soportar y los hombres deben mandar” (M-001-6).

De forma indirecta los/as estudiantes señalan que las expectativas, que los grupos, las familias y la sociedad en general, tienen tanto de hombres y mujeres, son determinantes en el comportamiento de las personas. Se puede decir que esto está relacionado con el alto porcentaje de estudiantes que señalaron que la violencia de género es una situación que puede cambiar a través del proceso de concientización y el reconocimiento de los derechos humanos.

Así, al declarar que un proceso de concientización es una salida frente a la problemática de la violencia de género, los/as adolescentes son claros y realistas frente a los altos índices de violencia de género dados a nivel nacional además consideran que las formas de prevención no se están interiorizando de forma sostenible y por ende, sería casi imposible que las buenas prácticas, y el cumplimiento de equidad e igualdad de género pueda darse en los sistemas micros de la sociedad y muchos menos en los macros.

Nueva cuestión social frente a la violencia de género

Manifestaciones de violencia de género en la actualidad

Las manifestaciones de violencia de género en la etapa de la adolescencia, son posibles de identificar en las relaciones entre pares y las vivencias cercanas que ellos hayan tenido, para este descubrimiento se partió del supuesto de indagar en los tipos de situaciones que los/as jóvenes consideran como violencia, siendo así que se les cuestiona a los jóvenes sobre qué tipo de situaciones de las presentadas a continuación son o no una forma de violencia de género, en congruencia el gráfico Q25 evidencia que el 51,72% de participantes no considera que proporcionarle información a la pareja sobre

las salidas que la otra persona va a tener es violencia, un 48.28% si lo considera como tal. Respecto al hecho de que la pareja no permita tener contacto con parientes lejanos o cercanos un 64% de los/as participantes lo considera como violencia.

Sin embargo, cuando se les pregunta si la revisión de las redes sociales por parte de la pareja es un acto de violencia de género ellos/as consideran en un 52% que no lo es. Esto se refuerza a través del discurso cuando mencionan “Si el mensaje dice algo malo, es mejor que se dé lo de la contraseña para que vea que hay confianza, desde el comienzo, una vez que se empieza una relación debe ser seria desde el comienzo, así cuando yo tuve mi primera novia, yo hice eso” (M-002-07). “si fuera por ellos si quisieran saber todo lo que uno conversa, pero ellos no dan su contraseña porque le escriben a muchas tipas” (F-001-08).

Es evidente entonces por un lado la preocupación frente a la idea de la infidelidad y el querer saber la mayoría del tiempo que hace y con quien conversa la otra persona, así como la utilización de los medios tecnológicos como instrumento de control. Tan fuerte es la necesidad de informarse el uno al otro, que el dar cuenta de las actividades del día o alguna salida en particular, pasa desapercibida, así como la pérdida del derecho a la intimidad que se esconde tras las redes sociales.

Este tipo de manifestaciones se ubican en lo que se conoce como violencia psicológica de control, la cual se caracteriza por dar la bitácora de las actividades, molestar y reclamar si se comparte con terceras personas, control de la comunicación a través de las redes sociales y por ultimo antes de pasar a la violencia psicológica emocional existen las constantes acusaciones de infidelidad y de relacionarse con determinadas personas, es decir la prohibición de amistades (Sánchez L. , 2017).

Respecto a estas dos últimas variables, el 42.31% de los/as jóvenes manifiesta que restringir el contacto con amistades que incomodan no es violencia de género, sin embargo, un 57.69% si lo percibe como tal. Esta

postura de no percibirlo como violencia, se sostiene en el grupo de discusión cuando mencionan “Igual es bajo el consentimiento de la otra persona, por ejemplo, a veces se tiene como regla pasar los recesos juntos, creo que esto es porque a veces están en cursos separados, y no se ven todo un siempre, pero si ellos lo quieren no sería violencia o algo así” (F-001-02). Otro estudiante manifiesta “te obligan a bloquear a tus amigas o a chicas y que medio de las like a una publicación, enseguida andan preguntando, entonces uno ya no puede actuar espontáneamente” (M-001-03).

Fernando Miró (2012) llama a esto criminalidad social, es decir el mal uso de las nuevas tecnologías con la intención de controlar a la otra persona. Y es que el espacio cibernético es ahora un ámbito de la comunicación social y está siendo ampliamente utilizado por las generaciones nacidas con la completa implantación de las TICS.

Esta criminalidad social implica también hacer un mal uso de las redes para tener conductas de tipo sexual, así como calumniar, injuriar y difundir información personal (Sánchez C. , 2014). Esta criminalidad social se plasma en el discurso de los/as estudiantes cuando mencionan “La verdad es que a los chicos no les importa lo que escriben detrás del teléfono, ponen cosas mamacita rica, ese culito, y nada que ver porque ni siquiera somos algo, lo ponen por joder pero todo el mundo lee” (M-002-04).

Se puede inferir entonces que la dimensión tecnológica en la adolescencia, ha facilitado el ejercer control sobre la pareja, las mismas aplicaciones ahora muestran las horas de conexión, la ubicación de la persona, las actividades que están haciendo a través de historias, entonces monitorearse el uno al otro se vuelve fácil. Así como es más sencillo controlar si verdaderamente la pareja ha perdido comunicación con alguien que no es del agrado, verificando que la haya bloqueado, eliminado de los contactos y proporcionando la contraseña para que la otra persona se sienta segura.

Todas estas son manifestaciones de violencia de género que identificaron en el grupo adolescente de ambas instituciones educativas, pero que, no

percibidas como tal por ellos, puesto que el ejercer control y dominación se percibe como normal.

Para continuar con este análisis sobre las manifestaciones de violencia de género en la actualidad, se procede a examinar la información respecto a la tipología de violencia psicológica emocional. Este tipo de violencia se revela a través de las descalificaciones, críticas hacia el aspecto físico o capacidad intelectual, amenazas con terminar la relación, indiferencia afectiva y abandono (Sánchez L. , 2017).

Indagando en la existencia o no de esta tipología de violencia, se encontró en la encuesta que el 52% se perdonan cada vez que se insultan, un 45% manifiesta que no lo hace. Sin embargo en el grupo de discusión de discusión declaran que “La verdad me ha pasado....si he estado con un tipo que busca pelea por las puras y que a veces me ha gritado o agarrado fuerte y que al día siguiente me invita a comer, salimos y todo es maravilloso, y así se me iba el tiempo, la verdad es que es un círculo vicioso” (F-001-01).

“Mi ex hacia comentarios como insinuando que yo era bruta, y eso me molestaba, pero siempre me decía que era de broma y me agarraba o daba un beso, y yo terminaba riéndome también, pero con el tiempo me hizo sentir mal” (F-002-07) Otra estudiante manifiesta “yo no le decía nada a mis padres porque no quería que tengan una mala imagen de él, o que lo tachen de desgraciado, o sea después de todo lo hacía para cuidarlo” (F-001-02).

Se puede decir que esta acción de las jóvenes de permitir ser violentadas se da porque a diferencia de la violencia física, con la violencia psicológica emocional, la víctima no sabe lo que realmente está viviendo, suelen justificar al agresor y en la mayoría de los casos culparse a sí mismas (Secretaría General de las Naciones Unidas, 2017). En el análisis de estas manifestaciones se descubrió la existencia de actitudes que encajan con nueva modalidad de violencia emocional, llamada acoso afectivo, esta se define como una conducta de dependencia del agresor hacia su víctima, a tal punto que disminuye el tiempo y espacio de la otra persona, para que esta no

realice actividades que no serán compartidas por ambos. (Secretaría General de las Naciones Unidas, 2017).

En el discurso de identificó lo siguiente: “Él solo quería pasar tiempo con ella” (M-002-10) “Si, pero todos estamos viendo a Rafael como el malo de la película, talvez lo que él tenía era celos y su intención si era buena, solo que no sabe cómo manejar su enojo” (M-001-03). “No es justo que ella salga y salga con las amigas y no le dedique tiempo a su novio” (M-001-02)

Se puede decir entonces que los chicos son aquellos que consideran que la administración del tiempo, espacio y amistades debe ir en favor de la relación, esto puede suponer que presenten resistencia, incomodidad y molestia cuando se trate de compartir el tiempo de la persona a quien aman con su grupo de pares. A pesar de que se identificó que existe esta nueva modalidad, también hubo comentarios de jóvenes del sexo femenino que mostraban su desacuerdo con esta falta de privacidad y de tiempo, “Yo creo que hay que aclarar que ninguno de los dos es dueño del tiempo del otro, y que cada uno tiene su vida social, el problema es que aquí muchos creen que tener enamorada o enamorado significa que tu vida desaparezca y todo gire alrededor de esa persona y no es así” (F-001-09).

Ante este comentario surgieron respuestas inmediatas de varones como “Por un lado, es verdad lo que ella dice, pero tampoco el otro es adivino, además creo que ella si disfruta de tener toda la atención, ella se siente querida porque él es celoso, está pendiente todo el tiempo de ella (M-001-08). Llama la atención que los/as jóvenes otra vez traten de justificar sus acciones apelando a los celos y al amor, por lo cual se considera pertinente abordar esta variable, los celos provocan que el individuo perciba la realidad a veces de una manera desfigurada, estos individuos suelen presentar baja autoestima, sensaciones constantes de ansiedad y angustia y contrario a lo que se cree los celos a pesar de que la mayoría de las personas lo experimenten, no son normales, porque muchas veces se dan en escenarios irracionales (Echevarría & Hernández, 2001) citado por (Giardini, Nobre, & Ribeiro, 2015).

Los autores del texto exponen indicadores de celos como la angustia, obsesión, cólera, enojo, posesión, exclusividad, desconfianza, tristeza y dolor, los cuales pueden somatizarse y transformarse en cansancio, dolor de estómago, enuresis, falta de aire, entre otros. Knobloch y Solomon (2002).

Otra de las modalidades de violencia psicológica emocional encontrada es la agresión insospechada, este tipo de violencia se camufla tras buenas intenciones y deseos hacia la otra persona, pero su fin oculto es el control sobre la libertad, se caracteriza por generar un sentimiento de protección y la víctima sin darse cuenta comienza a sentir que en verdad necesita de esta protección (Secretaría General de las Naciones Unidas, 2017). En el discurso de los/as estudiantes se evidencia “Uno es atento, y a veces solo trata de decirle lo que es mejor para ella” (M-002-02). “Hay chicos que son súper detallistas, te ven a ver, a dejar, te ponen incluso hasta el plan del teléfono para poder conversar contigo siempre, o sea tampoco es que le veo algo malo” (F-002-10).

Estos comentarios, van de la mano con una investigación realizada en Mérida, Yucatán en el 2006, la cual afirma que los hombres tienden a buscar un mayor control sobre la pareja, vigilando sus pasos, la misma investigación concluye señalando que tanto hombres como mujeres presentan altos niveles de violencia en la dimensión psicológica (Giardini, Nobre, & Ribeiro, 2015). Las autoras de este trabajo consideran que en el caso de los/as adolescentes también sucede lo mismo, ya que al no existir casi la posibilidad de ejercer violencia económica, patrimonial y muy poco la física, la que prevalecería es la psicológica.

Pero ¿Cuál es el escenario en torno a la violencia física y sexual? Pues bien, en primer lugar, hay que indicar que la violencia física son todos aquellos empujones, tirones de cabello, patadas, quemaduras, amenazas que atenten contra la vida (Sánchez L. , 2017). El dato curioso es que este tipo de manifestaciones solo se identificaron en mayor medida de mujeres hacia hombres, “Es que las mujeres abusan de su posición de mujer, hasta llegan a

pegar en los huevos, y uno por ser caballeroso no hace nada, pero que sentirían si les damos así mismo en las tetas” (M-001-09)

Otro estudiante afirma “Ellas muerden, arañan, gritan y medio uno les hace bromas, ellas dicen oye me dolió, o se hacen las ofendidas, también son muy manipuladoras, ellas se enojan, no hablan, nos bloquean y uno tiene que estar ahí, a pesar de que la falta fue de ellas, solo por ser hombre” (M-001-07).

Estos comentarios de los/as estudiantes de no reaccionar ante situaciones violentas llevadas a cabo por las mujeres, pueden darse porque a pesar de que los hombres perciben que algo va mal en el orden social y que ellos deberían reaccionar, lo que hacen es confundirse, porque denunciar el hecho violento implicaría alejarse de lo que significa ser hombre, es decir los chicos están cubiertos por los mandatos del velo cultural patriarcal y es que las instituciones sociales bajo esta ideología, conlleva a que los adolescentes se vean así mismos como los maltratados, mas no los violentados, ya que crecieron en una sociedad que asocia al sexo masculino con la violencia y el instinto biológico.

Se puede decir que este imaginario sobre la masculinidad incide entonces en las acciones que toman los chicos, y en el incremento del nivel de violencia de las chicas, porque ven que los jóvenes no reaccionan, y es que según Rojas, et al (2013) los hombres perciben a la violencia como un instrumento correctivo que tiene la mujer, para moldearlos a sus expectativas, también como una respuesta a una situación que ellos mismos provocaron anticipadamente.

Es importante considerar que la violencia hacia el hombre ni siquiera se considera como tal, sino que se ridiculiza, por esta razón la prioridad en una sociedad patriarcal continua siendo las mujeres, porque son ellas las débiles, y carentes de protección (Rojas, Galleguillos, Miranda, & Valencia, 2013). Sería interesante para efectos de futuras investigaciones interrogarse acerca de ¿Qué representa la violencia hacia los hombres mismos y como la perciben aquellos que la sufren?

Por su parte la violencia sexual en el grupo de adolescentes está muy ligada a la violencia tecnológica, pues como se revisó anteriormente las redes sociales son el medio para ejecutar la violencia. La violencia sexual se caracteriza por caricias, besos y abrazos no deseados, coerción para realizar actos sexuales sin consentimiento, miradas inapropiadas o lascivas, comentarios y chistes sexuales, así como la recepción y envío de imágenes con contenido sexual (Sánchez L. , 2017).

En el discurso de los/as estudiantes se identificaron las siguientes manifestaciones de violencia sexual “cuando ves que tu novia esta toda guapa y sexy y le pides que te envía fotos, y quieres más y más hasta que te dice no, te hace cabrear porque tú quieres seguir y tocarte, es lo mismo en esa situación, era mejor que no vaya a que vaya y luego haga que no quiere) (M-001-07).

“Si le contáramos lo que sucede en WhatsApp, hasta se asustara, están las peticiones de “packs”(M-002-01) ”Solo para salir de la ignorancia que es eso los packs” (Facilitadora) “Son fotos miss, nada más que se envían y así como dando besos a uno, a veces mostrando partes del cuerpo, osea no tiene nada de malo porque todo es virtual” (M-002-07). No solo los jóvenes piden imágenes, también las chicas lo hacen “ellas también le piden foto a uno, para que será vaya a saber dios, pero piden fotos y son bravas si no les mandas, uno para quedar bien, lo hace” (M-001-01).

Sin embargo, a pesar de que en el discurso lo relacionan como algo normal, en la estadística el 65,52% de estudiantes considera que las peticiones de imágenes y videos sexuales como muestra de amor, es una forma de violencia. Respecto a esta tipología de violencia existente es posible decir que suele ser sutil, porque no implica cercanía ni contacto físico y la persona que envía las imágenes piensa que está en control de toda la situación, sin embargo, la insistencia, chantajes y manipulación de la otra parte también incide(Cidoncha, 2017).

Otra expresión de violencia sexual son los chistes y bromas sexuales, que las adolescentes denuncian en su discurso, “tú a veces no puedes pasar por los pasillos, porque enseguida salen con el mamita, o mi amor, parecen salvajes” (M-002-05). Según Ramírez (2013), los/as jóvenes consideran en su inicio a este tipo de trato como expresiones de cariño y amor, nunca como violencia, cuando ya estas conductas abusivas se vuelven más frecuentes y su tonalidad sube, es que se disparan las alertas en la joven que le lleva a pensar que su compañero se está propasando, entonces lo que en un inicio era un piropo, ahora se asimila como falta de respeto, ¿Cuál es el punto medio?

Pues justamente los límites que se establecen entre ellos, las relaciones entre adolescentes deben basarse en la confianza, respeto, igualdad y equidad. Las autoras de este trabajo consideran pertinente desde los centros educativos desmontar la creencia de que el sometimiento y el control entre la pareja es normal, así como educar a la comunidad educativa sobre la capacidad de cada individuo de desempeñar distintos roles indiferentemente de su sexo. (Ramírez, 2013).

Efectos intra e inter personales a causa de la Violencia de género

Para continuar con el análisis de las experiencias de violencia de género es importante identificar cuáles son los efectos intra e inter personales que origina la violencia de género, es decir los sentimientos y emociones que los/as adolescentes asocian a este fenómeno, ya sea por experiencia propia o compartida, para así tratar de entender de forma holística estas vivencias. En el gráfico Q21, se evidencia en un 94,88% de las respuestas que es muy probable que, tras un acto de violencia de género, ellos/as sienten como respuesta enojo, seguido de un 65% de agresividad, y luego un 57,5% de vergüenza.

Frente a estos sentimientos es importante recalcar que los/as adolescentes según Erikson citado por (Rojas, Gómez, & Pazos, 2014), se encuentran en un proceso de duelo, pues transitan de la niñez a la adolescencia, además que en esta etapa están llamados a abandonar sus posturas infantiles y

asumirse como futuros adultos, en esta etapa se enfrentan a nuevas situaciones, una de estas es la violencia de género, la cual llega en un momento de vulnerabilidad por la constante construcción de su identidad, en la cual el/a joven debe demostrar que sabe defenderse en el mundo, uno de estos motivos es por los cuales responden con agresividad y enojo.

En el grupo de discusión se dio evidenció lo mismo, con sentimientos de enojo “Rafael se pasa de grosero, absorbe a la chica, yo de ella lo mando a la ver... porque me hace tener coraje, impotencia, si ella fuera mi hermana, le diera un puñete” (M-001-05), sin embargo, también se evidenciaron sentimientos de tristeza, “La verdad me siento mal, es como un sentimiento de tristeza al leer la historia, es bastante incomodo que alguien tenga que dirigir y aprobar todo lo que haces” (F-001-08)

Se considera que el sentimiento puede ser momentáneo, son las secuelas que perduran, entre los efectos intra personales se ubica la fricción en al área de los afectos, las personas que sufren de violencia de género, suelen exteriorizar depresión, ansiedad, temor, agresividad verbal o física, mal humor (Águila, Hernández, & Hernández, 2016). Tal y como menciona el gráfico Q22, el cual interroga acerca de que creen que una víctima de violencia de género o ellos mismos sentiría a largo plazo, mostrando así que un 51,28% identifican a la ansiedad como efecto, así mismo el 45% considera que la pérdida de confianza en sí mismo es parte de las secuelas.

Al mismo tiempo llama la atención que un 38,46% de los participantes apunten a sentir culpa, y es que tanto la culpa, como el miedo y la vergüenza son emociones que experimentan prácticamente la mayoría de las mujeres y adolescentes que han sufrido violencia de género, sin embargo, estas desde el ámbito jurídico son tomadas solo como barreras que dificultan el denunciar el hecho. Se considera que las emociones son parte esencial del ser humano, sin embargo, en una sociedad liderada por la razón, son dejadas de lado. Es posible decir que las emociones como la culpa y la vergüenza son de tipo social, mientras que el miedo es básico, propia del instinto de supervivencia.

La culpa y la vergüenza según Recaer (1976) citado por (Rodríguez, 2014) es posible de ser asociarla con aquello que está mal o es pecado, este análisis semántico que se realiza a través del constructivismo permite identificar que la culpa y vergüenza representa la promoción de un sujeto moral responsable, por lo cual la culpabilidad y la vergüenza se asocia al castigo de la misma persona.

Otra de los efectos intrapersonales de la violencia de género es en el área psicológica, es decir perturbación del sueño, anorexia, disfunción menstrual, y taquicardia, frente a estas secuelas, solo el 30% de los/as participantes lo asocian a la violencia. Por otra parte, en el área cognoscitiva, surgen lo que se conoce como alteraciones de la memoria, déficit de atención y dificultad para concentrarse, en esta variable a través de la estadística se encuentra que el 50% de los/as adolescentes coinciden en que también las víctimas de violencia de género podrían presentar dificultad para concentrarse a futuro.

Puede inferirse que este tipo de secuelas intrapersonales realmente afectarían al grupo adolescente que las experimentase pues se encuentran en una fuerte etapa formativa, en la cual los conocimientos necesitan ser consolidados para el paso hacia la universidad. Para efectos de la presente investigación no se analiza a profundidad las secuelas de la violencia física, pues estas no son tan latentes en el grupo meta, pero si es importante señalar que a corto plazo la repercusión deriva de la persona maltratadora, es decir temor, confusiones, traumatismos y/o contusiones, a largo plazo se encuentra la inestabilidad emocional, y el incremento de sentimientos de ansiedad, angustia, miedo, vergüenza y dificultad de adaptación (Instituto Nacional de Desarrollo Social, 2006).

Actitudes frente a la violencia de género

Este análisis de las experiencias, conlleva ahora a reflexionar de manera sucinta la forma en cómo reaccionan los/as estudiantes en el momento del acto violento, existen 3 tipos de actitudes, pasivas, proactivas y agresivas, las primeras se refieren a evitar hacer contacto visual, aislamiento social, la

distorsión de la realidad y el ausentismo escolar. Como respuestas proactivas está el denunciar el acto, contárselo a otra persona y buscar ayuda si es necesario y agresividad, hacia el grupo, (Lavilla, Gaspar, Aranda, & Boira, 2011)y(Junta de Andalucía, 2017).

En el gráfico Q12 de las estadísticas, se cuestiona a los/as adolescentes sobre cómo ellos reaccionarían si recibieran agresiones que atentasen contra su integridad física, emocional o psicológica. Obteniendo como respuesta un 43,75% de los participantes acudiría a pedir consejos de sus amigos, como otra opción tienen el 40% que buscaría ayuda en un UPC, sin embargo, como se analizó anteriormente en el grupo de discusión, esta no es una opción a la cual realmente los/as jóvenes acudirían por miedo a la reacción de sus padres.

De igual forma en el gráfico Q13 se los/as cuestiona sobre qué acciones tomarían ellos/as, si se tratase de un compañero/a que se encuentra en una situación de violencia de género, el 52,5% considera pertinente decirle al compañero/a que responda de la misma forma, porque no debe ser agredido, también un 52,5% le recomendarían dejar que pase, pues los problemas siempre pasan. Si se tratase de una situación de violencia al interior de su familia, los/as jóvenes reaccionarían en un 65,79% buscando un centro de salud o UPC más cercano.

Es necesario entonces precisar que el tipo de reacción de los jóvenes varía según la persona agredida, si se trata de ellos mismos, prefieren acudir a su círculo más cercano y no agrandar el problema, tal como señalan en el grupo de discusión “Creo yo que le contaría a mis amigas, para ver que ellas piensan, aunque es muy seguro que ya estarían cansada de oírme” (F-001-03).

Por otra parte, si la agresión va dirigida hacia uno de sus compañeros, recomiendan devolver la agresión de la misma forma, la respuesta es de tipo agresivo-reactivo, incluso sin medir que el problema podría agravarse, en su discurso, ellos/as señalan “La chica debería golpear a ese tipo, porque no entiende que ese hombre es un enfermo y que debe dejarlo, yo no aguantaría

algo así” (F-001-05). Sin embargo, cuando la violencia va dirigida hacia un miembro de su familia, optan por recurrir a instancias legales o de salud, talvez por este sentido de protección hacia el círculo familiar.

El hecho de no denunciar y callar los hechos violentos, es un factor de riesgo como tal, porque en primer lugar las adolescentes adoptan paulatinamente una postura tolerante, que sin duda alguna marcará su etapa adulta y los jóvenes maltratadores, al no ver ningún tipo de consciencia para sus actos, lo reproducirán a futuro. Sin embargo, existe un riesgo estructural mucho más grave del hecho de que ellos/as no comuniquen y subyace en las instituciones formales conocidas como familia y unidades educativas, en el gráfico Q12, se evidencia que el 43,24% no consideraría nunca informar a sus docentes, y en un 31,43% afirman tampoco decirles a sus padres.

Estas respuestas estadísticas, se confirman en el grupo de discusión cuando mencionan “Las últimas personas a quien le contaría sería a los docentes Miss, porque cuando algo pasa ellos solo quien saber la información, andan con el morbo, pero luego no dan ningún consejo ni solución y nos mandan al DECE” (M-001-08) También manifiesta “Si vale conversar con los padres, pero a veces ellos también quieren solucionar las cosas a su manera, que no es siempre la adecuada, alejando a los chicos, cambiando de colegio, prohibiendo las salidas, entonces lo que uno conversa se convierte en castigo, mejor no decir nada” (M-001-03).

Frente a esto Soletto (2015) considera que denunciar la VDG también requiere de confianza, de la existencia de un ambiente donde la palabra del sujeto no sea puesta en duda, por lo tanto el problema radica en que la palabra y veracidad de los/as adolescentes es constantemente cuestionado, talvez sea por el sostenimiento de los mitos que menciona Yugueros (2014) respecto a que los adultos consideran que los/as adolescentes imaginan, fantasean, inventan, mienten, que son precoces, y que las relaciones violentas son formas naturales de relacionarse, por lo tanto ellos mismos deben aprender a defenderse (Yugueros, 2014).

Otro de los supuestos es que los/as estudiantes se pueden estar relacionando en un contexto que legitima de cierta manera la violencia, reproduciendo estereotipos de género y modelos autoritarios, en los cuales la violencia es una forma válida de resolver conflictos. También están las ideas expresadas en los medios de comunicación, que inciden en el desarrollo de actitudes pasivas, y por último lo presentado a nivel del macro sistema, ya que han crecido en una sociedad construida con el pensamiento de que el hombre es el ideal y que este debe ser dominante, fuerte e independiente, así como con estereotipos de un amor romántico que lo soporta todo, más el sentido de propiedad y de objeto que se tiene hacia las mujeres(Soleto, 2015).

Sin embargo, aunque el panorama puede parecer poco prometedor, en el grupo de discusión se rescató que sí existen estudiantes que consideran pertinente acudir a sus padres e incluso la policía, “Creo que lo correcto sería que le diga a sus padres, para que ellos la ayuden a solucionar la situación, se nota que ella ya ha intentado hacerlo, pero nunca decide nada concreto, además deberían decirle a los padres del otro chico para que le brinde ayuda psicológica” (M-001-08) Otro estudiante manifiesta “Para mí ahora si ya esto llegó demasiado lejos, ella debió llamar a sus padres, pero también a la policía, porque luego esto puede suceder con otra chica, ya no se trata solo de ella”. (F-002-10)

A modo de conclusión desde la teoría ecológica de Bronfenbrenner, (Incháustegui y Olivares, 2011, p.21) se entiende a la violencia de género como una problemática multicausal, partiendo del supuesto de que cada persona está inmersa en una multiplicidad de niveles relacionales individual, familiar, comunitario y social, donde pueden producirse distintas expresiones y dinámicas de violencia, algunas son normalizadas y otras no, como la violencia que experimentan los varones.

La teoría de género también permite entender que las personas como seres dinámicos productos de la pauta de organización social predominante en la colectividad, esta pauta en la sociedad ecuatoriana es el androcentrismo y el patriarcado, a modo de conclusión es importante señalar que, para prevenir

la violencia de género, todos los actores de la comunidad educativa deben involucrarse, utilizando el enfoque holístico entre escuela, padres y comunidad, es posible cambiar esta percepción negativa que tienen los/as jóvenes hacia estas instancias.

Al mismo este análisis lleva a reflexionar sobre ¿Cuál es el papel de los docentes en la defensa de derechos y deconstrucción de estereotipos? Así como en la importancia de la capacitación constante para que utilicen métodos de disciplina constructivos, respondiendo de manera efectiva a futuros escenarios, y sobre todo siendo un modelo de conducta positivo denunciando actos de violencia de género en cualquiera de sus tipologías (UNESCO, 2011)

Diferencias significativas según sector educativo y sexo

Ideas sobre el concepto de violencia de género

Los siguientes resultados tienen la intención de establecer diferencias significativas en las percepciones que tienen los/as adolescentes frente al concepto, mitos y estereotipos frente al género y violencia de género, el nivel de tolerancia y empoderamiento, así como los sentimientos intrapersonales que puedan experimentar los/as estudiantes. Para establecer estas diferencias se tomará en cuenta el sector educativo al que pertenecen los/as adolescentes y el género femenino o masculino.

Conocer las perspectivas de hombres y mujeres de un colegio fiscal y privado puede significar también una oportunidad para analizar la influencia del modelo educativo que actualmente orienta las acciones en el sistema educacional ecuatoriano, y teniendo como base la teoría de construcción social se considera la influencia del contexto, y la forma en como este le va dando sentido a las realidades de las personas (Rubio, 2012).

En el gráfico Q5 frente al enunciado de ¿Cómo consideran actualmente la violencia de género?, los/as estudiantes del colegio 001 el 90% reconoce que la violencia de género son actos que llegan a irrespetar los derechos de todas

las personas y puede darse a partir de su identidad de género u orientación sexual, el 10% expone que es un problema que ya está erradicado en el Ecuador y que muy poco se da en el contexto educativo, por su parte en el colegio 002 el 80% reconoce que la violencia de género son actos que llegan a irrespetar los derechos de todas las personas y puede darse a partir de su identidad de género u orientación sexual.

El 10% expone que es un problema que ya está erradicado en el Ecuador y que muy poco se da en el contexto educativo y el otro 10% piensa que son agresiones que solo les ocurren a las mujeres que saben perdonar todo.

A partir de las estadísticas, los/as estudiantes del colegio 001 de carácter privado, se puede decir que existe una mayor seguridad en cuanto al concepto que ellos/as entiende por violencia de género, esto se diferencia en un 10% de los/as estudiantes del colegio 002 de carácter público, pues ese pequeño porcentaje del 10% denota cierto grado de estereotipos frente a la violencia de género, ya que al contestar que la violencia de género son agresiones que solo le ocurren a las mujeres que saben perdonar todo, la carga prejuiciosa sobre aquellas mujeres que han pasado por situaciones de violencia aumenta.

Aunque la diferencia a nivel estadística no sea representativa, el hecho de que este 10% de los/as estudiantes consideran a la violencia de género como una situación que en el Ecuador ya está erradicado o que solo les ocurre a mujeres que saben perdonar todo, da cuenta de que existen prejuicios frente a lo que es la violencia y a las personas que la experimentan. Esta apreciación está en coherencia con el grado de importancia que le dan al tema de la violencia de género. En el colegio 001 el 40% considero que es muy grave y el 55% considera que grave, en el colegio 002 el 55% expresa que es muy grave, el 40% grave, en el dato cuantitativo se evidencia un alto grado de importancia de ambos colegios, pero a su vez hay un pequeño porcentaje que sumados dan el 10% que consideran que es leve.

Frente a este mismo enunciado, se presenta las estadísticas según el sexo, el 73,68% de los Hombres piensa que la VDG son actos que llegan a irrespetar los derechos de todas las personas, y puede darse a partir de su identidad y

orientación sexual, frente al 15, 79% considera Un problema que ya se está erradicando en el Ecuador, y que muy poco se da en el contexto educativo, solo un 10, 53% consideran que son agresiones que solo le ocurren a las mujeres, que saben perdonar todo.

A diferencia de los hombres, el 95,24% de las mujeres asegura que son actos que llegan a irrespetar los derechos de todas las personas, y puede darse a partir de orientación sexual u orientación sexual y solo el 4, 76% considera Un problema que ya se está erradicando en el Ecuador, y que muy poco se da en el contexto educativo.

El rango de diferenciación entre quienes conceptualización con mayor seguridad que la violencia son actos que irrespetan los derechos de las otras personas, sea de aproximadamente el 20%, no es coincidencia que esta diferencia la marquen las mujeres. Pues desde la teoría de la construcción social de la realidad de Berger y Luckmann, 1968 se tiene en cuenta el principio de institucionalización presente en los entornos más cercanos como un factor determinante en la adquisición de hábitos a través de los cuales se normalización las pautas relacionales violentas, y estas devienen de la modelo androcéntrico y la cultura machista a la que responde en su mayoría la sociedad ecuatoriana, y por ende esto se puede ver reflejado en las percepciones de los hombres frente a lo que consideran que es la violencia de género.

La percepción frente a la conceptualización que tienen los/as adolescentes frente a la violencia de género, por el sector educativo es casi similar, pese a que solo es un porcentaje mínimo que marca la diferencia, en este sentido el grado de importancia que le dan al tema a nivel estadístico es muy igual tanto aproximadamente el 95% la considera entre grave y muy grave.

También se puede notar que la diferencia más clara se da según por el sexo de los/as adolescentes, siendo las mujeres quienes afirman con mayor seguridad que consideran que la violencia de género son actos que irrespetan el derecho de las demás personas, demostrando la alta capacidad que tienen para reflexionar sobre una realidad de la cual son parte (Zaro, 1999).

Reconocimiento de los tipos de violencia de género (según escala de la violencia)

Para la presentación fue necesario encuadrar esta variable de acuerdo a la escala de violencia en las relaciones de noviazgo, ya que el caso que se analizó en los grupos de discusión, respondió a los tipos de violencia que se dan en estas relaciones, muy comunes en los/as adolescentes. Frente a los tipos de violencia que conocen los/as adolescentes del colegio 001 el 75% reconoce la violencia psicológica de control; emocional, Física, Sexual y tecnológica, el 10% eligió la violencia Psicológica de control, agresiva, tecnológica y solo el 15% considera como tipos de violencia psicológica emocional; agresiva, discusión.

A diferencia del colegio 001, el 60% de los/as estudiantes del colegio 002 consideran como la Violencia psicológica emocional; agresiva, discusión como los tipo de violencia de género, por su parte solo el 25% reconoce la Violencia psicológica de control; emocional, Física, Sexual y tecnológica, y por último el 15% reconoce la Violencia psicológica armónica, discusión, fiscal.

Teniendo en cuenta estos resultados, se evidencia que los/as estudiantes del colegio 001, tendrían más claridad en los tipos de violencia que existen, a diferencia del colegio 002, en donde el 25% de los/as estudiantes reconocen los 5 tipos de la Violencia de género que son la: psicológica de control; emocional, Física, Sexual y tecnológica. La diferenciación es aproximadamente del 50%, lo cual se interpreta como que los /as estudiantes del colegio 001 tuvieron mayor facilidad para identificar los tipos de violencia de género, mientras que en los/as adolescentes del colegio 002, existe dificultad y mayor nivel de confusión en el reconocimiento de las tipologías de la violencia de género.

De manera más específica se expone las estadísticas según el sexo de los/as estudiantes, de los hombres el 57, 89% afirma que los tipos de violencia de género son: psicológica de control; emocional, Física, Sexual y tecnológica, y el 31,58% reconoce la psicológica emocional; agresiva, discusión; en el dato

cuantitativo el porcentaje de las mujeres no varía mucho, pues el 42,86% reconoce la Violencia psicológica de control; emocional, Física, Sexual y tecnológica, no obstante la otra mitad de las mujeres específicamente el 42,86% reconoce la Violencia psicológica emocional; agresiva, discusión.

El grado de confusión de hombres y mujeres es el casi el mismo, por lo que la tendencia de asociar los tipos de violencia con la agresión y discusión lo reafirman los/as adolescentes al decir “No creo que haya violencia como tal, porque no la está agrediendo, ósea él es controlador al hacer esas cosas, peor agresión como tal yo no veo” (H-001-02), “Pero ahí no dice que le golpeo solo que la agarró del brazo” (H-002-7), “ Igual eso ya es agresión” (M-002-6), “No cuando te den golpe, puñete ese es agresión” (H-002-8).

Esta confusión dada tanto en hombres y que se evidencia estadísticamente en las mujeres quienes tienen una opinión dividida de los tipos de violencia de género, puede entenderse como una confusión que deviene de la justificación de la violencia psicológica de control y la tecnológica. Esta interpretación encuentra sustento en el discurso de las adolescentes durante el grupo de discusión, donde entre el 3er y el 6to escalón expresaban frases como

“Creo que hay violencia psicológica y verbal, (F-001-03:), “ Yo diría que psicológica, porque no ha llegado a tocarla, y se le pide las contraseñas de una forma linda es porque quiere que la relación sea en serio” M-001-05: “Pues, violencia como tal no, porque el problema es que ella se niega por luego accede entonces el chico puede entender que le da vergüenza o esta tímida, y él no va a sentir que la está obligando” (F-001-05), Ya ahí se vio agresión verbal y físicamente (F-002-10), Pero ahí no dice que le golpeo solo que la agarró del brazo, además si le dice lo ropa es porque piensa que otros hombres la van a mirar y a morbosear (F-002-7).

A partir de las estadísticas y el discurso de los hombres y las mujeres se tienen dos premisas, la primera que en los/as adolescentes esta la tendencia de asociar los tipos de violencia de género solo a la agresión, discusiones, daños físicos y sexuales, dejando a un lado la violencia psicológica de control

y la tecnológica, aumentando así los riesgos de estas nuevas formas de violencia como es el cyber bullying, sexting, acoso sexual virtual etc.

Por consiguiente las mujeres en sus discursos reflejan en una de los mitos que propone “el modelo de conducta afectivo” que consiste en justificar el control y la desvalorización en las relaciones de noviazgos, bajo la creencia que son los hombres quienes deben cuidar y proteger a sus novias, por lo que posiblemente esto influye en el que se continúe con la reproducción de estereotipos y mitos tanto del género como de la violencia de género.

Mitos y estereotipos frente al género y violencia de género

Dentro de las percepciones que tienen los/as adolescentes, también se ubican el nivel de creencia frente a los mitos que tienen los/as estudiantes en cuanto al género y la violencia de género, desde una mirada sociológica los mitos son concebidos como una explicación que las personas le dan a su realidad y va construyendo formas simbólicas que permiten que las personas piensen, actúen y sientan de acuerdo a estas construcciones sociales devienen de modelos de pensamientos aceptados en la sociedad.

En medida en que se da la aceptación o rechazo de los mitos es posible que la forma de pensar, actuar y sentir que de las personas frente algo o alguien. De manera secuencial, luego de los mitos aparecen los estereotipos, prejuicios y la discriminación, por tal motivo se encuadra esta sub-variable de los mitos con el nivel de estereotipos que pueden haber en los/as adolescentes (Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012)

En vista de ello se exponen los datos observado en el grafico Q8, que demuestra el nivel de creencia y aceptación que tienen los/as estudiantes frente a los mitos de la violencia de género. En el colegio 001, entre el 45% y 60% de los/as estudiantes relacionan como causas de la violencia de género, a las enfermedades mentales de hombres, consumo de alcohol o sustancias psicotrópicas, mientras que aproximadamente el 80% se muestra en desacuerdo frente a los enunciados que exponen a la mujer como causante de la violencia física, psicológica y sexual.

En el caso del colegio 002 los porcentajes son similares entre el 40 y 60% de los/as estudiantes consideran que los hombres son quienes maltrata a sus parejas a causa de celos, enfermedades mentales, y consumo de alcohol o sustancias psicotrópicas, al igual que los/as adolescentes del colegio 001 entre el 70% y 80% se muestra en desacuerdo frente a los mitos donde la mujer figura como causante de la violencia de género.

De acuerdo a las estadísticas los/as adolescentes de ambos colegios presentan similitudes frente a los mitos de la violencia de género sobre en todo en los hombres, considerándolos como causantes de la violencia de género por razones mentales, consumo de sustancias, o porque hayan vivido traumas en su infancia. En lo que se refiere a los mitos relacionados a la mujer y la violencia de género los datos porcentuales en ambos colegios denotan un bajo nivel de creencias frente a los mitos que ubican a la mujer como causante de los actos de violencia por parte de los hombres.

Las cifras son casi similares en ambos colegios, por lo que se interpreta que existe un alto el nivel de creencias frente a los mitos sobre los varones maltratadores que minimizan la importancia de la violencia de género desde una mirada más estructural y que tiene lugar en las interacciones de las personas, donde cada una/o de ellos es responsable de producir o disminuir estas pautas relacionales violentas o en el mejor de los casos que aporten a la construcción de una sociedad donde se respetos los derechos.

En las estadísticas según el sexo de los/as adolescentes se evidencia que entre el 55% y 70% de los hombres se muestran de acuerdos frente a los mitos que exponen al hombre como causante de la violencia de género por razones, de enfermedades mentales, consumo de alcohol o sustancias psicotrópicas o por que haya sido víctimas de violencia en su infancia, frente a los mitos en relación a las mujeres el 35% y 30 se muestra de acuerdo con los enunciados que exponen a la mujer como la causante de los actos de violencia.

Esta última estadística se diferencia con la percepción que tiene las mujeres frente a los mitos que las mencionan, debido a que entre el 70% y 60% de las adolescentes se mostraron en desacuerdo con los enunciados, siendo la diferencia de casi el 40% en relación a la percepción que tiene los hombres frente a estos mitos

El hecho que los/as adolescentes demuestren un alto nivel de creencias frente a los mitos independientemente si se culpa a hombres o mujeres lo que se vuelve una preocupación, según (Bosch & Ferrer, Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género, 2012), es que el nivel de estereotipos frente a la violencia por el género aumente. Además las evidencias detonan la visión individualista que tiene frente a la violencia de género, pues la culpabilización en casi la mitad de los/as adolescentes es hacia los hombres, en quien se supone subyace una problemática que le permite actuar de forma violenta. Algo que sin lugar a dudas es positivo es el hecho que las mujeres tienen un alto nivel de rechazo frente a los mitos que las involucran como causantes de la violencia, lo cual se puede expresar como un nivel medio de estereotipos frente a la violencia según el género.

En cuanto a los mitos frente al género en las relaciones de noviazgo que responde al caso tratado en los grupos de discusión, según el dato estadístico en los/as estudiantes del colegio 001 y 002 entre el 65% y 75% consideran que los chicos no tienen el control, la decisión frente a un aproximado de 30% de estudiantes que afirman que son las mujeres quienes tienen el control en una relación.

La diferenciación más notable es frente al enunciado que se refiere a la protección que los hombres deben de dar a su pareja, pues el 70% de los/as estudiantes del colegio 001 afirman estar muy de acuerdo y de acuerdo con el enunciado, a diferencia de los/as estudiantes del colegio 002 de los cuales solo el 30% se muestra muy de acuerdo y de acuerdo frente al enunciado.

Para complementar el análisis de esta variable se hace necesario exponer las estadísticas según el sexo, dado que esta esta diferencia se replican pero esta vez según el sexo de los/as estudiantes, pues entre el 55% y 70% de los

hombres y mujeres se muestran en desacuerdo frente a los enunciados que exponen a los chicos como los únicos capaces de tomar decisiones en la pareja y de ejercer un control sobre ellas, mientras que entre el 60% y 70% de hombres y mujeres se muestran de acuerdo con la que protección y seguridad en la pareja venga por parte del hombre.

Aunque el nivel de creencia frente a los mitos de la violencia de género en las relaciones de noviazgo resulte bajo lo que se puede observar e interpretar es que las cualidades de la seguridad y protección se continúan relegando a los hombres, según (Hardy & Jiménez, 2001) la protección hacia alguien se la relación con las fuerza y las relaciones de poder desde la diferencia biológica, esta idea podría estar en coherencia con las percepciones de los/as estudiantes en la categoría planteada.

La atribución de las cualidades al género masculino se reafirman en lo que mencionaron los/as estudiantes” Yo creo que al inicio de la relación lo primero es la confianza y la protección. “Esa protección yo pienso que no en todos los casos, pero todo un siempre vienen de los hombres que se la dan de fuerte. “Hay mujeres que van al gym, pero son pocas, y eso hace que ellos vean a la mayoría como débiles”. “Ahora ya no solo el hombre manda, en mi casa mi mamá es la que mejor piensa y yo creo que en la relación también pasa lo mismo, por la inmadurez de los hombres”. “Claro ellos se encargan de arruinar casi siempre las cosas, ahora es la época de las mujeres que no se dejen ni golpear ni gritar”.

En el dato cuantitativo se pone en evidencia que más de la mitad de los/as estudiantes independiente del contexto educativo al que pertenecen y el sexo tienen un nivel bajo frente a los mitos de las mujeres que se relacionan con el género y la violencia de género, pese a ello el alto nivel de creencias frente a los mitos de los hombres maltratadores es significativamente alto.

A partir de esta situación porcentual se puede interpretar una relación causal entre el nivel de mitos que existe frente a los hombres como causantes de la violencia de género y el nivel medio de estereotipos que tienen en cuanto al

género, debido a que aproximadamente 36 de los/as adolescentes seleccionados para la muestra le atribuyen la fuerza, protección y seguridad en la pareja a los hombres, mientras que 4 de 5 estudiantes tanto hombres como mujeres se consideran que en una relacionan tanto el hombre como la mujer deciden toman sus propias decisiones.

Nivel de tolerancia y empoderamiento frente a la violencia de género

El nivel de tolerancia y empoderamiento en la etapa de los/as adolescentes sea de un contexto educativo público o privado, hombres o mujeres la importancia está en que esta variable evidencia las reacciones que tienes los/as estudiantes frente a las situaciones de violencia de género dentro de su entorno familia y grupos pares. Dicha variable se encuadra con los tipos de violencia y las reacciones de los/as chicas en aquellas situaciones, a partir del discurso en los grupos de discusión se triangulara los datos con la finalidad de decodificar la narrativa y cuestionamientos que tengas los/as participantes frente al tema de violencia de género en la adolescencia.

En el gráfico Q 11 se presentaron situación de violencia en el ambiente familiar, los/as estudiantes del colegio 001 y 002 presentaron reacciones similares, entre el 70% y 90% del total de adolescentes, avisarían a algún familiar cercano, buscarían un UPC, o informarían a sus docentes en caso de estar vivenciando situaciones de violencia de género de tipología física en el ambiente familiar.

Es necesario marcar una diferencia entre los/as estudiantes según el contexto al que pertenecen, los/as chicos/as del colegio 001 entre el 20% y 25% informarían a sus docentes sobre las situaciones en sus hogares, a diferencia de los/as estudiantes del colegio 002, quien entre el 40% y 50% señalan que en su mayoría informarían a sus docentes. Se puede decir que el nivel de confianza hacia docentes es más alto en el colegio 002, ya que los/as chicos en una gran mayoría aceptan confiarles situaciones que les preocupan de sus padres

En cuanto a la discusión de sus padres entre el 60% y el 70% decidirían irse a su cuarto para no escuchar ni ver nada, o dejar que pasen por que las discusiones y peleas siempre terminan así, se interpretaría que existe un alto grado de resignación y tolerancia frente a las tipo de violencia psicológica emocional, que incluyen estas discusiones entre las familias que se vuelven situaciones normalizadas en el orden social que lo expone como una formas más de interacción entre las personas. Es decir, el conflicto y las tensiones al interior de la familia traspasan los estratos sociales, al igual que la preocupación frente a los actos que se asocian a la violencia física y sexual.

Esta diferencia se reafirma en las estadísticas observadas en el grafico Q12, aquí las situaciones de violencia no solo se relacionan con la violencia física sino la psicológica emocional y de control. Los/as estudiantes del colegio 001 y 002 tienen opiniones divididas, pues los/as chicos del colegio 001 86% avisar a un familiar cercano o buscaría consejos en mis amigos que haya pasado por lo mismo y no han dicho nada, mientras que solo el 20% informarían a sus docentes o buscaría un UPC para denunciar el caso, por el lado contrario los/as estudiantes del colegio 002 entre el 85% y 90% informarían a sus docentes o buscarían a un familiar para contarles lo sucedido, evidenciando el bajo nivel de tolerancia frente a hechos que le signifiquen los tipos de violencia más conocidos por los/as estudiantes.

Para identificar el nivel tolerancia según el tipo de violencia de género se presentarán las diferencias significativas entre hombres y mujeres exponiendo las reacciones de los/as estudiantes frente a las situaciones de violencia en el entorno educativo. En el grafico Q13, 14 y 16 que se refiere a actos de violencia físicos tanto hombres como mujeres entre el 70% y 80% avisaría algún familiar, buscaría un centro de salud más cercano, e informaría a sus docentes o a las autoridades de su institución. De forma similar serían sus reacciones frente a la violencia psicológica, emocional, y sexual ya que el 60% y 75% de chicos/as darían a conocer los casos de violencia que corresponde a estas tipologías.

Frente a estas similitudes se subrayan dos diferencias observadas en el gráfico 15 y 17, estas preguntas estuvieron enfocadas en identificar las reacciones de ellos/as frente a los casos de violencia psicológica de control y tecnológica. En los enunciados que expresaban, frases como “extorsión para tener relaciones sexuales o enviar imágenes con contenido sexual, recibir chantajes e insultos” entre el 70% y 60% se sentía seguro/a de informar a docentes, familiares o buscar ayuda en los UPC para denunciar dichas situaciones, a diferencia de lo que respondieron estos enunciados en los casos de “permitir que tu pareja te controle la forma de vestir, acusaciones por infidelidad, comentarios o chistes sexuales, el recibir imágenes sexuales” entre el 65% y 75% de los/as adolescentes decidieron evadir, todo lo que digan o dejar que pasen y que olvidar aquellas situaciones.

La segunda diferencia consiste en que quienes reafirman la tendencia de evadir todos estos comentarios y olvidar los actos que atenten contra su sexualidad son las adolescentes, aproximadamente el 60% de ellas reaccionaria de esa forma. Experimentando entre el 60% y 70% de ellas sentimientos de enojo, miedo y vergüenza, esto se evidencia en el gráfico Q21, diferenciado de los hombres quienes entre el 75% y 80% consideran que tendrías sentimientos de enojo, agresividad y molestia. El hecho de que sean las mujeres quienes toleran más la violencia de control y tecnológica pueda responder al alto nivel de estereotipo que tienen tanto hombres como mujeres con respecto a que son ellos quienes en su mayoría son causantes de la violencia de género.

En el discurso mientras se referían al caso planteado y porque la actitud de la protagonista expresaban vivencias y las conclusiones a las que habían llegado por una parte los hombres manifestaban “Si a mí me quieren, bueno harán lo que yo diga, sino la dejo y ya” (h-001-04) “ “ Uno propone y la mujer dispone” “ Yo creo que a mi vale si me sacan en esas páginas desnudo o no igual con ver no sacan nada “ “ Yo hasta me reiría al final, aunque luego si anduviera cabreando que se me ría” . Contrariamente a estos pensamientos las mujeres expresaron “Siento que si daría vergüenza, porque ya si alguien te conoce el cuerpo debe ser tu esposo” “Sería raro que todos te vean y te

vean como algo sexual luego cuando te vean en vivo y en directo” “Si él te ama, te querrá solo para él”

Este diálogo se da en las primeras partes del caso planteado, donde la protagonista pasa por momentos de aislamiento, control de amistades, de su ubicación, reciben comentarios sobre su estética, culpabilización y chantajes, situaciones que hasta el cuarto escalones para los/as adolescentes era remediable y se podía solucionar a través de la comunicación. Estas percepciones e inclusive justificaciones que hacen las mujeres frente a los enunciados referidos a la violencia emocional de control y tecnológica da cuenta del alto nivel tolerancia y bajo empoderamiento para enfrentar o informar sobre estas nuevas manifestaciones de la violencia de género.

Para finalizar este análisis es necesario argumentar lo expuesto en los datos cuanti y cualitativamente, desde la perspectiva de Bourdieu y Foucault, se entiende que estas estructuras de pensamientos, objetivas y consientes frente al valor que tiene el cuerpo, la estética, la belleza, se dan a partir de las representaciones simbólicas del cuerpo como objeto en la sociedad desde siglos pasados y que se mantienen actualmente, tomando mayor fuerza a través de los procesos de globalización, aquí se asocia el consumismo como coadyuvante de esta objetivación y utilidad del cuerpo XXX.(Sánchez Barrera, 2011)

De esta manera Bourdieu, definen que al cuerpo humano es igual que las construcciones de las personas, van tomando forma y son productos sociales que dependen de los significados y representación que se establezcan en los diferentes sistemas, en el caso de los/as adolescentes al estar mayormente influenciados por la sociedad generalmente machista y con prácticas androcéntricas provocan la aceptación de nuevas formas de la manifestaciones de la violencia de género, Aunque un grupo social en este caso los/as adolescentes estén en la capacidad de crear sentido cuestionar estas modelos de pensamientos el orden social es aceptado de tal manera que transciendo los estratos sociales y configuran el accionar de las personas (Sánchez Barrera, 2011).

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

El presente estudio representa el esfuerzo y dedicación por abordar la violencia de género entre adolescentes en el ámbito educativo, a partir de la identificación de las percepciones y conocimientos respecto a la violencia de género, indagando en las experiencias vividas y las diferencias significativas según la pertenencia a un sector educativo y/o sexo, respecto a esto se presentan a continuación las conclusiones:

Construcción social y violencia de género

- **La escuela como institución de socialización secundaria**
 1. En el contexto del sistema económico neoliberal, en el que se encuentra inmerso el Ecuador, se prioriza al mercado frente a la inversión social, en este sentido, el enfoque de las instituciones que forman parte de la sociedad pueden privilegiar el capital sobre el ser humano, dejando de lado la visión de desarrollo del buen vivir.
 2. A partir del nuevo Plan Decenal de Educación, se considera que ha mejorado la calidad de la educación pública, porque actualmente los Coordinadores de las Unidades de Apoyo a la Inclusión (UDAI), Asesores educativos; Coordinadores zonales y Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) mantienen una cooperación directa, ejecutando programas como más conciencia menos violencia y más unidos, más protegidos. Estos programas son obligatorios para todas las instituciones que oferten el servicio educativo.
 3. La violencia de género se manifiesta de forma distinta, según el contexto económico, social, cultural al que se pertenezca, sin embargo, en el caso de la institución 001 y 002 se trata de situaciones de violencia de género, productos de la división sexual de los trabajos, de

la promoción de patrones de dominación patriarcales, de relaciones desiguales a nivel social, político, económico y simbólico, a groso modo, de los conceptos, estereotipos, expectativas y mitos contruidos alrededor de lo que supone ser hombre o ser mujer.

- **Percepciones y conocimientos frente a violencia de género**

4. Los/as estudiantes reconocen en su mayoría, que la violencia de género es un conjunto de actos que conculcan los derechos humanos; sin embargo, asocian este concepto hacia la orientación sexual o identidad de género, más no a la violencia que sufren mujeres por el simple hecho de ser mujeres.
5. La medida en que los/as jóvenes toleren situaciones de violencia de género dependerá de la concepción y postura social frente a este tema, pues si en los medios de comunicación, redes sociales, y sus familias, se sostienen actitudes sexistas y discriminatorias por razones de género, esto será algo que inconscientemente los jóvenes imiten en su afán de encajar y encontrar su lugar en el mundo, como parte de su proceso de socialización secundaria,
6. Se consideran a la violencia de género como una situación en la que la propia víctima desea mantenerse, ya sea por el imaginario que se tiene del amor o porque así lo desean, sin considerar los efectos psicológicos, sociales y emocionales que no permiten poner fin al hecho violento.
7. Los/as jóvenes presentan un débil conocimiento frente a sus derechos y obligaciones, así como las instancias judiciales a las cuales podrían acudir, este desconocimiento se considera un factor de riesgo, pues no sabrían a dónde acudir en casos de violencia, esta responsabilidad recae sobre las instituciones educativas y los padres de familia, quienes deberían formar a sus representados en derechos. Sin embargo, al contemplarse a la violencia de género como un problema privado, las instituciones educativas no lo visibilizan y menos aún lo intervienen a través de proyectos y/o programas. Por su parte, las

familias lo tratan como un tema que genere vergüenza y escarnio público, por lo cual los jóvenes consideran pertinente callarlo.

8. Los/as estudiantes consideran a la violencia de género como un fenómeno social existente, que no es propio del contexto educativo. Esto permite inferir que las instituciones educativas no han trabajado el tema de la violencia de género como tal, puesto que se percibe como un fenómeno completamente ajeno a su realidad.

- **Estereotipos frente a la violencia de género**

9. Los/as jóvenes consideran que el feminismo, el reconocimiento de los derechos y la equidad de género provoca que las mujeres abusen de ellos y que no puedan quejarse por este imaginario frente a la masculinidad. Se reafirma entonces el estereotipo de que los hombres son fuertes, valientes, autosuficientes y confiados.
10. Existe entonces una relación entre los estereotipos y las manifestaciones de violencia. Tal como se han construido estereotipos para género, la violencia de género al interior de las escuelas se expresa de modo distinto en chicas y chicos.
11. Los/as jóvenes de ambas instituciones educativas, 001 y 002, sostienen estereotipos como el que las mujeres deben ser protegidas, celadas, sumisas, afectuosas, comprensivas, mientras que los varones deben ser fuertes, dominantes, independientes y posesivos. Otro estereotipo evidenciado es atribuir el rol de cuidado y afectividad a las chicas en las relaciones, así como la idea de que los chicos por su parte son los encargados de tomar las decisiones en las relaciones de pareja.
12. Se consideran que las chicas ceden más rápido ante las insistencias de los chicos, además de que son catalogadas como lloronas, impulsivas y dramáticas. De igual forma se justifica la impulsividad de los varones por cuestiones de celos y fidelidad.
13. Los jóvenes recurren a la violencia de género cuando sienten que pierden el control, ya sea del amor, las amistades o incluso de posición entre los pares, las mujeres, por su parte, desde sus roles asignados

están en la casi obligación de justificarlos, actúan comprensivamente y callan el hecho violento.

14. Las dos unidades educativas existen determinantes de estereotipos y violencia de género en común, entre los que están la baja autoestima de las chicas, la crianza desafiante de los varones y la naturaleza sociocultural, donde se encuentran las ideologías frente a lo masculino y femenino.
15. Es necesario interrogar la función coeducadora, los valores trabajados durante el periodo escolar, y que estos estén conectados, revalorizando las aportaciones de cada estudiante sin importar su sexo y distribuyendo tareas académicas sin sesgo alguno.

- **Mitos frente a la vdg**

16. Entre los mitos que prevalecen es que los hombres maltratadores son aquellos que consumen sustancias psicotrópicas, los/as estudiantes las relacionan como variables directamente dependientes. También se reveló que los celos son un justificativo para las acciones violentas, pues son situaciones de pérdida de control. Por otro lado, prevaleció el mito que los hombres maltratadores, tienen en sus antecedentes de infancia situaciones de violencia, este tipo de mito legitima y justifica fuertemente la violencia, porque más que permitir comprender el fenómeno, disminuye su importancia.
17. Otro de los mitos es que las víctimas se mantienen en el círculo de la violencia porque así lo desean, se otorga una mirada de verdugo hacia la propia víctima, cayendo en la re victimización. Al mismo tiempo se evidenció que los/as participantes relacionan directamente a la violencia con la condición económica, porque consideran en un alto porcentaje que la violencia de género es un fenómeno propio de países subdesarrollados y que ocurre al interior de las familias con necesidades económicas.
18. Un aspecto positivo es que los/as jóvenes conciben a la violencia psicológica y física como un fenómeno igual de latente, con secuelas de igual gravedad.

Desarrollo psicosocial y violencia de género

- **Violencia de género y adolescencia**

19. La importancia de profundizar el tema de la sexualidad en los/as adolescentes se da porque las consecuencias de no abordarlo y sumado a los cambios que trae los procesos de globalización vividos actualmente dan como resultados nuevos significados en las construcciones sociales que tienen los/as adolescentes en relación a su modo de vida y que en la mayoría de los casos son perjudiciales para la juventud a nivel mundial, y constituye nuevas formas de perpetuar el fenómeno de la violencia de género.

20. Las llamadas relaciones tóxicas y las perspectivas de la masculinidad entre otras situaciones que afectan el desarrollo integral de la juventud, deviene de los cambios bio, psico, socio, culturales y tecnológicos a lo que están expuestos los/as adolescentes, desde esta perspectiva la autora (Altuzarra, 2015) exponen que aunque a nivel legal los avances haya sido muchos, el orden social aún mantiene prácticas discriminatorias y de exclusión.

- **Reconocimiento de la tipología de violencia de género**

21. La mitad de los/as estudiantes tienen un alto nivel de conocimiento sobre las tipologías de la violencia de género que se dan en la etapa de la adolescencia, no obstante existe un porcentaje significativo del 50% que deja de lado el tipo de violencia psicológica de control y la tecnológica, lo que implica que en sus interacciones más cercanas como en los grupos pares y de noviazgo se tienda a justificar a la violencia psicológica de control y la tecnológica como una forma de protección y garantía de que la relación será estable siendo sinónimo de confianza.

22. El que los/as estudiantes tengan un alto nivel de conocimiento frente al concepto y a las tipologías de género se vuelve una ventaja dentro de

la practica educativo pues permite que se lleven a cabo grupos de discusión en los que se aborde la violencia de género comprendiendo sus razones y las formas de evitarla, aportando así a la concientización y reflexión crítica que tanto se busca.

23. La tendencia que existe en los/as adolescentes a pensar que en las relaciones de noviazgo los actos que denotan la violencia psicológica de control son sinónimos de protección y de seguridad por parte de la pareja, se puede considera como una creencia que se asocia a la idealización de amor, donde la presión, manipulación y comentarios sobre la forma de ser o hacer conllevan a la justificación de la violencia psicológica emocional y de control.

- **Nivel de Tolerancia y empoderamiento**

24. El nivel de tolerancia y de empoderamiento de los/as adolescentes está determinado por el grado de agresiones físicas y sexuales que haya en los diversos tipos de violencia de género, puesto que las ideas que los daños corporales y las violaciones constituye las faltas más graves que pueden existir en las relaciones familiares, de pares y de noviazgo da como resultado que la mayoría evada y olvide todo lo que le han dicho con respecto a sus forma de vestir y/o expresarse, o el controlar las salidas e inclusive en pensar que la confianza en una relaciones depende de la invasión a la privacidad de ambas parejas.

25. Desde la perspectiva sociocultural que plantea (Castro Torres, 2005) es que los factores que dan paso a que el fenómeno de la violencia se amplifique, son los modelos de crianza y de interacción que las familias transmiten a sus hijos/as, sumado a la aceptación que reciban en sus hogares de acuerdo a su nivel de asimilación de estos estilos de vida.

26. Los/as adolescentes conciben que el tipo de violencia sexual sólo se da cuando está el hecho de la violación como tal, dejando de lado el morbo y los riesgos que surgen de los abrazos, besos y/o caricias no deseadas, e imágenes de contenido sexual que también están en de la tipología dela violencia sexual

- **Cuestionamiento social frente a la VDG**

27. El cuestionamiento que realizan los/as adolescentes frente al fenómeno de la violencia de género, evidencia la visión estructural que le están dando a esta problemática, y la posible influencia que tienen los programas, campañas y estrategias que desde el ámbito educativo promuevan la convivencia armónica y la construcción de una cultura de paz.

28. Los esfuerzos que desde las leyes, políticas, programas y campañas se promuevan los enfoques de género y la planificación desde los niveles más altos demuestran que su influencia en el hecho que los/as estudiantes están deconstruyendo esas creencias que deviene de patrones intergeneracionales y modelos de crianza donde la violencia puede ser parte de la dinámica cotidiana en los contextos familiares, grupos de pares, e inclusive en la comunidad, dificultando el desarrollo integral de los/as adolescentes.

29. La justificación que se hace frente a los actos que implican violencia de género del tipo psicológica emocional de control y tecnológica, tiene relación con el nivel de reconocimiento que tienen los/as adolescentes sobre los tipos de violencia que existen en sus grupos pares, pues hay un gran alto porcentaje de estudiantes que asocian los tipos de violencia de género solo con las agresiones físicas y verbales en las que identifican las agresiones, discusiones e insultos como las formas más comunes de manifestar la violencia de género.

Nueva cuestión social frente a la violencia de género

- **Manifestaciones de violencia de género la actualidad**

30. Se identificó la criminalidad social, que es la utilización de los medios tecnológicos como instrumento de control, y se encontraron

manifestaciones de violencia psicológica de control como dar la bitácora de las actividades, reclamos constantes por compartir con terceras personas, acusaciones constantes de infidelidad y prohibición de las amistades.

31. El espacio cibernético, es el nuevo ámbito de la comunicación social, es utilizado frecuentemente por las generaciones nacidas en una sociedad que utiliza las TICS, los/as jóvenes pueden monitorear sus actividades con mayor facilidad, compartiendo horas de conexión, localización del GPS y contraseñas.
32. Existen actitudes que encajan con nueva modalidad de violencia emocional, llamada acoso afectivo, los jóvenes muestran dependencia del tiempo y espacio de la otra persona y agresión insospechada, con la cual justifican el control de la libertad que ejercen sobre su pareja, con la idea de protegerlas
33. Las manifestaciones de violencia física se están dando en mayor medida de mujeres hacia hombres, esta tolerancia de los jóvenes podría estar marcada por el velo patriarcal y los roles asignados al ser hombre y encuentra su justificativo en que se trata de una forma en que las chicas se defienden de ataques verbales.
34. El imaginario sobre la masculinidad incide en las acciones que toman los chicos ante la violencia física que reciben, así como en el incremento del nivel de violencia de las chicas, porque ven que los jóvenes no se defienden de estos ataques.
35. La violencia sexual en el grupo de adolescentes está ligada a violencia tecnológica, pues como se revisó anteriormente las redes sociales son el medio para ejecutar la violencia, y es que se trata de una tipología que pasa desapercibida porque no implica contacto físico y la persona que envía las imágenes piensa que está en control de toda la situación, sin embargo, la insistencia, chantajes y manipulación de la otra parte también incide.

- **Efectos intra e inter personales a causa de la Violencia de género**

36. Entre los efectos intra personales identificados, se evidencia en el área de los afectos, que las personas que sufren de violencia de género, suelen exteriorizar depresión, ansiedad, temor, agresividad verbal o física, mal humor. En el área psicológica se descubrió la perturbación del sueño y en el área cognoscitiva se evidenció déficit de atención y dificultad para concentrarse.
37. Los/as jóvenes experimentan a corto plazo sentimientos de agresividad, enojo, molestia, luego pasan a sentirse tristes, culpables y avergonzados de la situación vivida, estos últimos sentimientos se deben a que las chicas mismas sienten que de alguna manera u otra ellas provocaron la agresión, y esta postura las lleva a callar y no denunciar.
38. A largo plazo los/as adolescentes experimentan secuelas en el área afectiva, como ansiedad, agresividad, mal humor y temor. Así como en el área psicológica, en la cual presentan perturbación del sueño, en del área cognoscitiva se descubrieron alteraciones en la memoria y dificultad para concentrarse.
39. Entre los efectos interpersonales de la violencia de género en la etapa adulta se encuentran el aislamiento de amigos, el temor y la ansiedad ante el contacto con otros, la disminución de habilidades sociales e incluso el caer en conductas adictivas como el consumo de alcohol y sustancias, sin embargo, no se han encontrado.

- **Actitudes frente a la violencia de género**

40. El tipo de reacción de los jóvenes varía según la persona agredida, si se trata de ellos mismos, prefieren acudir a su círculo más cercano y no agrandar el problema, si la agresión va dirigida hacia sus pares, la respuesta es de tipo agresivo-reactivo, promoviendo que se responda con igual agresión, por otra parte si la persona agredida es un familiar, proponen acudir a instancias legales. Los/as estudiantes se pueden estar relacionando en un contexto que legitima de cierta manera la violencia, reproduciendo estereotipos de género y modelos autoritarios, en los cuales la violencia es una forma válida de resolver conflictos.

También están las ideas expresadas en los medios de comunicación, que inciden en el desarrollo de actitudes pasivas.

41. Existe una débil confianza hacia los docentes y padres de familia, los jóvenes prefieren no denunciar o contarles si han sufrido o saben de un hecho de violencia de género, esto se considera como un factor de riesgo, que puede ser reproducido a futuro.

Diferencias significativas según sector educativo y sexo

- **Ideas sobre el concepto de violencia de género**

42. Los/as adolescentes dentro de esa etapa experimentan cambios físicos, psíquicos y conflictos intra e interpersonales, por lo que sus creencias y percepciones pueden responder o no al orden social y las pautas relaciones que se establecen en los entornos más cercanos, incidiendo positiva o negativamente en sus interacciones tanto en el contexto familiar, como en el educativo y comunitario
43. La capacidad de reflexionar y cuestionar el porqué del aumento de los niveles de violencia ya no solo a la mujer, sino a las personas por su identidad y orientación sexual hace que se considere esta problemática desde el enfoque de derechos. Esto permite evidenciar que los/as adolescentes ha pasado del enfoque individual de la problemática de violencia de género a relacionarla con actos que están en contra de los derechos humanos que tienen las personas sin excepción alguna.

- **Reconocimiento de los tipos de violencia de género**

44. La idea que tienen los/as adolescentes frente al género no tienen diferencias significativas según el sector educativo, los datos estadísticos son muy similares, también existe porcentajes parecidos

que denotan confusiones al momento de identificar los tipos de violencia de género que tienen lugar en la etapa de la adolescencia.

45. Se identificó que diferencia frente a la variable expuesta se da en las percepciones que tienen hombres y mujeres y el nivel de justificación frente a la tipológica psicológica de control y tecnológica, que desencadenan nuevas formas de cosificación de la mujer a través del control de sus formas de vestir, el de cómo actuar y el de ser objeto de morbo sexual a través de la difusión de imágenes en las redes sociales.

- **Mitos y estereotipos frente al género y vdg**

46. En relación a los mitos frente al género y la violencia de género las diferencias significativas según el contexto y por sexo resultan similares y permiten llegar a la conclusión, que existe un alto nivel de creencias frente a los mitos sobre los varones maltratadores a diferencias de los porcentajes que demuestran que el bajo nivel de creencias frente a los mitos que exponen a la mujer como causante de la violencia de género.

47. Una tendencia positiva frente los mitos en las relaciones de noviazgo se encuentra en el hecho que tanto hombres y mujeres demostraron un bajo nivel de creencias frente dichos mitos, abriendo la posibilidad a que sea posible pensar en la ruptura de paradigmas que se sustentan en las relaciones de poder que generan inequidades y brechas sociales de género

- **Nivel de tolerancia y empoderamiento**

48. Tanto en hombres como en mujeres el bajo nivel de tolerancia frente a la violencia física y sexual es notable, sin importar el contexto, aunque una diferencia notable estadísticamente es que el nivel de confianza del colegio 001 frente a los/as estudiantes del colegio 002 influya en las reacciones de los/as adolescentes en caso de experimentar situaciones de violencia de género.

49. Las adolescentes presentan un nivel más alto de tolerancia a los tipos de violencia psicológica de control y tecnológica, lo cual se convierte en un factor de riesgo que aumenta la posibilidad de que los niveles de empoderamiento frente a estas situaciones no sea favorable, incidiendo perjudicialmente en sus proyectos de vida.
50. La objetivación del cuerpo se vuelve parte de las nuevas formas de interacción que tanto hombres y mujeres adoptan como correctas, provocando que la tolerancia frente a desvalorización que se expresa en burlas, humillaciones etc. a través de las redes sociales se vaya naturalizando sin importar los efectos intrapersonales.
51. Aunque las manifestaciones de violencia de género puedan cambiar con el paso de los años y los procesos de globalización que afectan cada vez a la cultura juvenil, sigue siendo necesario visibilizar la importancia de atender una problemática que históricamente afectado solo a mujeres y que desde hace décadas empezado a golpear fuertemente niños/as y adolescentes que sin duda alguna son el presente y el futuro de la sociedad, además de ser la esperanza de cambiar patrones de dominaciones sostenidos por varios siglos.

Recomendaciones

La presente investigación es de tipo aplicada, es decir se generó conocimiento, con la intención de otorgar un diagnóstico a las instituciones educativas para que puedan establecer estrategias y acciones en toda la comunidad por lo cual las siguientes recomendaciones apuntan hacia el buen trato, equidad y relaciones saludables entre adolescentes.

A la comunidad educativa.

- Asumir la importancia del cumplimiento de las evaluaciones y pruebas psicométricas a todo el personal de las unidades educativas, tanto públicas como privadas, dispuestas por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia para así determinar las necesidades de acompañamiento psicológico y de capacitación que necesita el

personal de la nómina, en el caso del presente estudio sería bastante positivo, ya que se identificaron débiles vínculos de confianza hacia el grupo docente, lo cual se puede interpretar como un factor de riesgo en la atención de los casos de violencia.

- Promover la ejecución de la campaña Más Unidos, Más Protegidos y Más conciencia, menos violencia, propuestas por el Ministerio de Educación, puesto que estas campañas tienen una metodología que indica detalladamente los procedimientos a seguir en casos de violencia de género, y además involucra a los miembros de toda la comunidad educativa.
- A través de espacios de reflexión, deconstruir las concepciones acusatorias, punitiva y, sancionadoras que tienen las instituciones públicas y privadas hacia los organismos rectores, como el Ministerio de Educación y DECE´s distritales, puesto que estos mismos imaginarios funcionan como barrera, que no permite que los DECE distritales e institucionales actúen coordinadamente, tal y como lo establece el modelo de atención integral.
- Revisar el contenido de las asignaturas que aborden el tema de la sexualidad, para incluir la promoción relaciones afectivas y/o sexuales saludables, como una forma de prevenir la de violencia de género, pues la sexualidad no se enfoca en el acto como tal, sino en las relaciones interpersonales que se establecen hoy en día incluso a través de los medios de comunicación.
- Examinar el enfoque que se le está otorgando a las asignaturas relacionadas a ciudadanía, derechos, convivencia y demás, pues si bien es cierto los/as estudiantes reciben una formación en derechos, pero de forma general, enfatizando en su rol como miembros de una sociedad, dejando por fuera los derechos y obligaciones propios del grupo poblacional de los niños/as y adolescentes, esta no focalización podría entenderse como una forma de no empoderar a los/as jóvenes en sus derechos, para disminuir la exigibilidad de los mismos.
- Que el equipo del DECE elabore un plan de acción anual, donde se trabaje sobre las dimensiones intrapersonales como la autoestima,

autocuidado, auto concepto, respeto hacia el cuerpo, hábitos saludables, derecho a la privacidad e intimidad e interpersonales como habilidades sociales, sentido de protección, intercambios positivos y buen trato.

- Capacitación para los/as docentes para la utilización de métodos y técnicas de aprendizaje y disciplina constructivos, para que estos sean capaces incorporar el criterio de equidad de género en la planificación de sus clases, así como en la distribución de tareas en el aula que favorezca a la igualdad entre géneros. También se apunta a que reciban una capacitación que conlleve al control inmediato de actitudes y comportamientos que tanto hombres y mujeres suelen tener en el aula de clases, pues ellos son los que más tiempo pasan con los/as jóvenes, por lo cual una intervención moldeadora inmediata es necesaria.
- Aprovechar los espacios de descanso por cierre del quimestre del régimen Costa que tienen los/as estudiantes, para llevar a cabo mesas de discusión donde el equipo directivo, docentes y administrativo aprenda a desarrollar habilidades para identificar y rechazar estereotipos y mitos sexistas que reproducen la violencia de género en todas sus formas, comenzando con el análisis del propio discurso dentro y fuera del aula de clases, a fin de cuidar que frases estereotipadas no se escapen en lo cotidiano.
- Incluir en los contenidos curriculares las nuevas formas de manifestación de la violencia de género, su tipología, consecuencias y necesidad de combatirla, utilizando técnicas que promuevan la discusión grupal y el debate frente a este fenómeno social, para que los/as jóvenes expresen su opinión frente a estos temas y los/as docentes aprovechen estos espacios como una oportunidad para desmentir estereotipos y falsedades, así como la aclaración de conceptos, por ejemplo que es la violencia de género.
- Revisión del código de convivencia, para examinar que se incorporen estrategias de resolución de conflicto, que contengan el enfoque de derechos y género, así como el reparto igualitario frente al uso y disfrute

de los espacios de uso común, siendo estos la biblioteca, salas de cómputo, patios, pistas deportivas, salones, etc.

- Ante situaciones de violencia de género, aplicar medidas disciplinarias educativas, mas no punitivas, asegurándose de que el estudiante se informe sobre las consecuencias de su conducta, sobre sí mismo y la otra persona, así como en la necesidad de restaurar el daño ocasionado a través de métodos disciplinarios como el pedir disculpas, aceptar su error, reflexionar sobre la gravedad de sus acciones, hacer una exposición frente al tema.
- Promover a través de distintos canales como carteleras, clases tutoriales, afiches, formaciones matutinas y demás actividades la importancia de comunicar y/o denunciar a sus docentes, tutores, consejeros, etc. si se vive o presencia alguna situación de violencia de género, para que reciban la mediación oportuna y en los casos que amerite una actuación inmediata.
- Crear un comité estudiantil con funciones de brindar información a sus pares, y promoción de estrategias para resolver conflictos por violencia de género o situaciones que los estén afectando, a fin de que los/as estudiantes se ayuden entre sí, aumentando los niveles de empoderamiento, que según la presente investigación son muy bajos.
- En las clases de orientación del DECE incorporar juegos de roles en los cuales los/as estudiantes deberán resolver situaciones de violencia de género, en cualquiera de sus formas, para que aprendan a responder de manera efectiva a situaciones estresantes y complejas entre sí. En estos mismos espacios se considera pertinente trabajar la expresión de sentimientos, para que los/as estudiantes puedan identificar como se sienten ellos y los demás ante un acto discriminatorio y/o violento por razones de género, este reconocimiento de los sentimientos sin duda alguna llevará a la reflexión sobre lo que como hombres y mujeres están llamados a hacer, es decir respetarse unos a otros.

A los trabajadores sociales en el ámbito educativo

- Trascender las funciones operativas e instrumentales que puedan ser demandadas en su ejercicio profesional, apoyándose en las capacidades adquiridas durante su proceso de formación académica y reconocidas en normativas actuales como el Modelo de Atención Integral de los Departamentos de Consejería Estudiantil, donde se les adscriben capacidades como la capacidad de respuesta ante fenómenos sociales, el diseño de intervenciones individuales o colectivas que atiendan a las necesidades de los niños/as y adolescentes y el análisis interdisciplinario de problemáticas sociales.
- Indagar respecto a los procesos de socialización que sostienen y reproducen la violencia de género en el ámbito educativo, para poder promover modelos de convivencia y aprendizaje dialógico que encamine a los sujetos hacia la igualdad y el respeto.
- Apropiarse y valerse de los conocimientos que ofrece la formación académica en cuanto a leyes, reglamentos y normativas que protegen los derechos de los grupos de atención prioritaria, como lo son los niños/as y adolescentes, para poder realizar la transferencia de información no solo a los compañeros del Departamento de Consejería Estudiantil, sino también a toda la comunidad educativa a través de programas y proyectos, desarrollando el compromiso de actuar ante escenarios de violencia de género, pues estar informado es el primer factor de protección.
- Diseñar planificaciones que integren métodos de educación popular, o investigación acción participativa, con un enfoque holístico que cohesione a los estudiantes, docentes, representantes, directivos y demás, en la toma de conciencia para dar atención a las causas que originan la violencia de género y sus efectos, invitándolos a mejorar la capacidad de respuesta y niveles de confianza necesarios para enfrentar estas situaciones.
- Empoderarse, informarse y participar en la construcción de los planes de convivencia, así como en el plan operativo anual, y en la selección de valores y políticas institucionales., asegurándose que se integre el enfoque de derechos, equidad de género, inclusión e igualdad,

desarrollo sostenible como un eje transversal para la formación de ciudadanos para el mundo, para que no se traten solo de acciones aisladas, sino de estrategias en donde la utilización de estos enfoques sea de obligatoriedad.

- Participar en procesos de construcción de conocimiento y actualización profesional para que puedan visibilizarse como profesionales altamente capaces de dar respuesta al fenómeno de la violencia de género, tanto en la asistencia y atención primaria a las víctimas y agresores, así como en la prevención, detección e intervención colectiva, que tienen lugar en el contexto educativo.
- Construir asertivamente redes de apoyo, para atender casos de violencia de género en el ámbito de la salud física, emocional, psicológica, así como social legal y de protección, más cercana a las Unidades Educativas donde se encuentre inserto, todo con la finalidad de establecer un vínculo extra institucional inmediato, canalizando los casos detectados a las instancias pertinentes y apoyando las acciones del DECE, en la dimensión socio-familiar del NNA.
- Siendo conscientes de que las personas son seres bio-psico-socio-emocio-culturales, es importante señalar que el propio profesional de trabajado social tiene adherido a sí mismo, una serie de ideales, expectativas, valores, aspiraciones, mitos, estereotipos, frente al ser hombre y/o mujer que configura su estructura de pensamiento, por lo cual para la intervención efectiva el primer paso es reconocerlos, para estar atentos de que estos sesgos no condicionen la atención brindada a los miembros de la comunidad educativa ni le generen barreras en la interacción con los sujetos de intervención.
- De igual forma se recomienda trabajar abordar las problemáticas sociales, como la violencia de género, con intervenciones puntuales, a través de una mirada realista, sin caer en sueños utópicos que desvalorizan la propia intervención.

Bibliografía

- Acuña, L., & Bruner, C. (2001). Estereotipos de Masculinidad y FEminidad en México y en Estados Unidos. *Interamerican Journal of Psychology*, 35(001), 34-51.
- Agencia Latinoamericana de Información. (2011). *Buen Vivir: Germinando alternativas al desarrollo*. Quito: <https://www.uv.mx/personal/jmercon/files/2011/08/alai462-Buen-vivir-y-Gudynas.pdf>.
- Águila, T., Hernández, E., & Hernández, V. (2016). Las consecuencias de la violencia de género para la salud y formación de los adolescentes. *Rev Méd*, 697-709. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rme/v38n5/rme050516.pdf>
- Altuzarra, B. R. (2015). *Universidad de la Rioja*. Obtenido de Prevención de violencia de género en adolescentes: https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000860.pdf
- Álvarez, M. (diciembre de 2003). Violencia de género y adolescencia: Una propuesta de intervención educativa. *Otras Miradas*, 3(2), 96-110. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/183/18330204.pdf>
- Arias, F. (1999). *Proyecto de investigación*. Caracas: Editorial Episteme. Obtenido de <http://www.smo.edu.mx/colegiados/apoyos/proyecto-investigacion.pdf>
- Arias, S., Bascón, M., & Saavedra, J. (2013). Conflictos y Violencia de Género en la Adolescencia. Análisis de Estrategias Discursivas y Recursos para la Coeducación. *Revista de Currículum y Formación del profesorado*, 289-307.
- Arráez, Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (diciembre de 2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Revista Universitaria de Investigación*(2), 171-181. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>
- Arteaga, D. (2015). El Desarrollo humano y la generación de capacidades. *REDICCES*, 47-57. Obtenido de <http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2039/1/4.%20El%20desarrollo%20humano%20y%20la%20generacion%20de%20capacidades.pdf>
- Asakura, H. (2016). Articulando la violencia y las emociones: las experiencias de las mujeres migrantes. *Sociológica*, 197-228.

- Asamblea Nacional. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Obtenido de http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf
- Asamblea Nacional. (2008). *Constitución del Ecuador*. Obtenido de <http://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/ec/ec030es.pdf>
- Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador 2008*. Montecristi, Manabí, Ecuador: Asamblea Nacional Constituyente.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Obtenido de <http://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/ec/ec023es.pdf>
- Awuapara, S., & Valdivieso, M. (diciembre de 2013). Características bio-psicosociales del adolescente / Bio-psychosocial characteristics of the adolescent. *Odontol. peditr*(2), 119-128. Obtenido de <http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=721919&indexSearch=ID>
- Banvente, C., & Alejandra, V. (Octubre de 2014). *Poíticas Públicas para la igualdad de género. Un aporte a la atonomía de las mujeres*. Obtenido de Comisión Económica para América Latina y el Caribe : https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37226/1/S1420372_es.pdf
- Bascón, M., Saavedra, J., & Arias, S. (29 de marzo de 2013). Conflictos y violencia de género en la adolescencia. *Profesorado*, 17(1). Obtenido de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171COL2.pdf>
- Benalcázar, M. (2017). Educación privada versus educación pública en el Ecuador. *Revista Publicando*, 4(11), 484-498. Obtenido de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/577-2271-1-PB.pdf>
- Berger, P., & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. New York: Doubleday & Company Inc. Obtenido de <https://zoonpolitikonmx.files.wordpress.com/2014/09/la-construccic3b3n-social-de-la-realidad-berger-luckmann.pdf>
- Berger, P., & Luckmann, T. (1986). *La construccion social de la realidad*,. Buenos Aires: Amorrortu. Obtenido de

<http://www.politecnico metro.edu.co/biblioteca/primerainfancia/Construcci%C3%B3n%20social%20de%20la%20realidad%20Berger-%20Luckman.pdf>

Betancourt, M. (2004). *Teorías y enfoques del desarrollo*. Colombia: Escuela Superior de Administración Pública. Obtenido de <https://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Teeorias%20y%20Enfoques%20del%20Desarrollo.pdf>

Bordignon, N. (2 de julio de 2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 50-63. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>

Bordignon, N. (21 de febrero de 2006). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. *Revista Lasallista de investigación*, 2(2), 50-63. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>

Bosch Fiol, E., & Ferrer Pérez, V. (2000). La violencia de género: De cuestión privada a problema social. *Psychosocial Intervention*, 7-19. Recuperado el 20 de Mayo de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/1798/179818244002.pdf>

Bosch, E., & Ferrer, V. (2000). La violencia de género: De cuestión privada a problema social. *Intervención Psicosocial*, 9(1), 7-19. Obtenido de <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/57207.pdf>

Bosch, E., & Ferrer, V. (2012). Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género. (U. d. Baleares, Ed.) *Psicothema*, 24(4), 548-554 . Obtenido de <http://www.psicothema.es/pdf/4052.pdf>

Cajamarca, J. (octubre de 2016). *Trabajo Social y lña Educación de Bachillerato General Unificado*. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/25737/1/tesis.pdf>

Cano, A. (diciembre de 2007). Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotski. *Academia Paulista de Psicologia*, 17(2), 148-166. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94627214>

Carcedo, A. (septiembre de 2010). *Femicidio en Ecuador*. Obtenido de <http://scm.oas.org/pdfs/2012/cim03334a-2.pdf>

- Carta Andina para la Promoción y Protección de los Derechos. (2012). Obtenido de <http://www.sice.oas.org/labor/Carta%20Andina.pdf>
- Casas, J., & Ceñal, M. (2005). Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatr Integral*, 10(1), 20-24. Obtenido de [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente\(2\).pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente(2).pdf)
- Castellanos, S. (2013). Una aproximación al desarrollo psicosexual desde la perspectiva de la metapsicología freudiana. (P. U. Javeriana, Ed.) *Pensamiento Psicológico*, 11(2), 157-175. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/pepsi/v11n2/v11n2a10.pdf>
- Castro Torres, C. (2005). Jóvenes y Violencia . *Revista Iberoamerica de Educación* , 55-92.
- Catalina, C., & Robles, C. (2016). *Niñas y Adolescentes en América Latina y el Caribe Deudas de Igualdad*. Unicef . Santiago de Chile: Naciones Unidas. Recuperado el 20 de mayo de 2018, de https://www.unicef.org/ecuador/Ninas_y_Adolescentes_en_America_Latina_y_el_Caribe_Web.pdf
- Celi, J., Solano, C., & Cobos, J. (2016). *Creencias de los y las estudiantes del primer y último año de las escuelas de Trabajo Social del Ecuador, en aspectos sociales de pobreza, género, discapacidad y diversidad sexual, en el periodo 2015-2016*. Guayaquil: Univesidad Católica de Santiago de Guayaquil.
- CEPAL. (08 de marzo de 2016). *Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe*. Obtenido de *Persiste la brecha salarial entre hombres y mujeres*: https://www.cepal.org/sites/default/files/news/files/nota_18_brechas_salarios.pdf
- Cerrato, M., & Jiménez, J. (julio de 2017). *La percepción de la Violencia de género en la adolescencia*. (U. d. Laguna, Ed.) Obtenido de Trabajo de fin de grado: <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/5813/Percepcion%20de%20la%20violencia%20de%20la%20violencia%20de%20genero%20en%20la%20adolescencia..pdf?sequence=1>
- Cidoncha, D. (2017). La violencia sexual y las nuevas tecnologías. *Guia para jóvenes y adolescentes*. Obtenido de <http://stopviolenciasexual.org/wp-content/uploads/2017/06//violenciaSexualNuevasTecnologiasdoble%20%281%29.pdf>

- Ciencia Sociológica. (02 de enero de 2012). *La escuela como institución socializadora*.
Obtenido de <http://cisolog.com/sociologia/la-escuela-como-institucion-socializadora/>
- Código de la Niñez y la Adolescencia . (7 de Julio de 2014). Obtenido de
https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/codigo_ninezyadolescencia.pdf
- Colegio-001. (2017). *Políticas de Necesidades Especiales*. Guayaquil. Obtenido de
Ecomundo.Unidad Educativa Particular Bilingue:
http://ecomundo.edu.ec/files/6614/6610/5097/Politicas_Institucionales.pdf
- Colegio-002. (2015). *Marco Estratégico Institucional*. Guayaquil.
- Comisión de Transición hacia la Definición de la Institucionalidad Pública; Instituto
Ecuatoriano de Estadísticas y Censos; ONU mujeres. (2014). *Mujeres y Hombres del
Ecuador en cifras III*. Obtenido de http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Libros/Socioeconomico/Mujeres_y_Hombres_del_Ecuador_en_Cifras_III.pdf
- Comisión de Transición para la definición de la Institucionalidad Pública. (2017). *Agenda
Nacional de las mujeres y la igualdad de género*. (S. d. Nacional, Ed.) Obtenido de
<http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/09/Agenda-Nacional-de-Mujeres-y-Igualdad-de-Genero.pdf>
- Comisión de Transición para la definición de la Institucionalidad Pública que garantice la
Igualdad entre Hombres y Mujeres . (Abril de 2014). *Agenda Nacional de las Mujeres
y la Igualdad de Género 2014-2017*. Obtenido de Secretaria Nacional de Planificación
y Desarrollo : <http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/09/Agenda-Nacional-de-Mujeres-y-Igualdad-de-Genero.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2016). *Repositorio de información
sobre uso del tiempo de América Latina y el Caribe*. Obtenido de
[hhttps://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/folleto_repositorio_de_las_encuestas_de_uso_del_tiempo_de_la_cepal.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/folleto_repositorio_de_las_encuestas_de_uso_del_tiempo_de_la_cepal.pdf)
- Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia . (2014). *Agenda Nacional para la Igualdad
Intergeneracional* . Obtenido de Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo :

<http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/09/Agenda-Nacional-Igualdad-Intergeneraci%C3%B3n.pdf>

Convención sobre los Derechos del Niño . (1989). Obtenido de

[https://www.unicef.org/panama/spanish/convencion\(3\).pdf](https://www.unicef.org/panama/spanish/convencion(3).pdf)

Cook, R., & Cusack, S. (2010). *Estereotipos de género, perspectivas legales*. University of Pennsylvania Press,. Obtenido de

https://www.law.utoronto.ca/utfl_file/count/documents/reprohealth/estereotipos-de-genero.pdf

COOTAD. (2010). *Código Orgánico Organización Territorial Autonomía Descentralización*.

Obtenido de http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_org.pdf

Corbetta, P. (2007). *Metdologías y técnicas de la investigación*. Obtenido de

<https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/metodologic3ada-y-tc3a9cnicas-de-investigacic3b3n-social-piergiorgio-corbetta.pdf>

CORDICOM. (2017). *Consejo de Regulación y Desarrollo de la Información y Comunicación*.

Obtenido de Discriminación hacia las mujeres y su representación en medios de comunicación: http://www.cordicom.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/09/Libro_DISCRIMINACI%C3%93N%20HACIA%20LAS%20MUJERES%20Y%20SU%20REPRESENTACI%C3%93N%20EN%20MEDIOS%20DE%20COMUNICACI%C3%93N.pdf

Cuadrado, A., Gallego, D., & García, C. (2011). *El educador social en acción: De la teoría a la praxis*. Madrid: Editorial Uiversitaria Ramón Areces.

D'Amico, V. (2013). *La desigualdad como definición de la cuestión social en las agendas trasnacionales sobre políticas sociales para América Latina*. Obtenido de

http://www.desigualdades.net/Working_Papers/Search-Working-Papers/working-paper-49-_la-desigualdad-como-definicion-de-la-cuestion-social-en-las-agendas-trasnacionales-sobre-politicas-sociales-para-america-latina_/index.html

De Luca, S. (2002). La escuela como agente socializador ¿Enseñar para adaptarse a la sociedad o para transformarla? *Revista Iberoamericana de Educación*, 2-7.

- Declaración sobre orientación sexual e identidad de género de las Naciones Unidas. (22 de Diciembre de 2008). *Naciones Unidas*. Obtenido de https://www.oas.org/dil/esp/orientacion_sexual_declaracion_onu.pdf
- Declaración Universal de Derechos Humanos . (1997). *Asamblea General en su resolución 217*. Obtenido de https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- Delgado, M. A. (27 de Enero de 2015). *Universidad de Jaén* . Obtenido de TAUJA:Repositorios de Trabajos Académicos de la Universidad de Jaén : <http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/1698/1/TFG-Martos%20Delgado%2C%20Auxiliadora.pdf>
- El comercio. (07 de mayo de 2018). 29 Femicidios registrados en Ecuador. *Seguridad*. Obtenido de <http://www.elcomercio.com/actualidad/ecuador-femicidio-violencia-loja-dinased.html>
- El comercio. (28 de enero de 2018). Sondeo: ¿Cual es la brecha salarial entre hombres y mujeres? *Actualidad*. Obtenido de <http://www.elcomercio.com/actualidad/galapagos-mayor-brecha-salarial-datos.html>
- El Universo. (20 de marzo de 2012). 6 de cada 10 mujeres tuvieron algún maltrato, según INEC. Obtenido de <https://www.eluniverso.com/2012/03/20/1/1422/6-cada-10-mujeres-tuvieron-algun-maltrato-segun-inec.html>
- El Universo. (14 de noviembre de 2017). Los casos de femicidio en 2017 en Ecuador. *Ni una Menos*. Obtenido de <https://www.eluniverso.com/noticias/2017/11/24/nota/6493684/casos-femicidio-2017-ecuador>
- El Universo. (8 de marzo de 2018). Las mujeres de Ecuador trabajan más horas y ganan menos que los hombres. *Economía*. Obtenido de <https://www.eluniverso.com/noticias/2018/03/08/nota/6657202/mujeres-ecuador-trabajan-mas-horas-ganan-menos-que-hombres>
- Espinar, E. (2007). Las raíces socioculturales de la violencia de género. *Escuela Abierta*, 23-48 . Obtenido de http://www.ceuandalucia.es/escuelaabierta/pdf/articulos_ea10/02espinar.pdf

- Espinar, Eva. (2009). *Estereotipos de género*. Obtenido de Instituto Universitario de Desarrollo Social y Paz:
<https://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/viewFile/1319/1126>
- Esquivel, F. (2004). *“Cuestión Social”: Algunas mediaciones determinantes para su estudio en la formación profesional*. (U. d. Rica, Ed.) Obtenido de
<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-018-008.pdf>
- Federación Internacional de Trabajo Social. (2014). *Federación Internacional de Trabajo Social*. Obtenido de Definición global de la profesión de trabajo social:
<https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
- Fernández, D. (2012). Construcción de la Identidad de Género en Adolescentes Chilenas. *Revista de Psicología*, 2(1), págs. 46-66. Obtenido de
<http://sitios.uvm.cl/revistapsicologia/revista/03.03.Identidad.pdf>
- Fernández, T., & Alemán, C. (2003). *Los ámbitos profesionales del trabajo social*. Madrid: Alianza. Obtenido de
https://www.researchgate.net/publication/261364198_Los_ambitos_profesionales_del_Trabajo_Social
- Fiscalía General del Estado. (2018). *Violencia de Género*. Obtenido de
<https://www.fiscalia.gob.ec/violencia-de-genero/>
- Fundación Regional de Asesoría en Derechos Humanos. (2017). *Informe sobre el acceso a la justicia de las mujeres en Ecuador*.
https://inredh.org/archivos/pdf/informe_mujeres_cidh.pdf.
- Giardini, S., Nobre, J., & Ribeiro, C. (2015). *Violencia no namoro*. Curitiba: Appris. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Pedro_Velasco-Matus/publication/297733932_Celos_y_Violencia_en_las_Relaciones_de_Pareja/links/56e1ce5108aebc9edb19c90f/Celos-y-Violencia-en-las-Relaciones-de-Pareja.pdf?origin=publication_detail
- Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Guayaquil . (29 de Agosto de 2017). *Alcaldía de Guayaquil* . Recuperado el 15 de Agosto de 2018, de ORDENANZA PARA LA IGUALDAD ENTRE LOS GÉNEROS, LA PREVENCIÓN DE LA DISCRIMINACIÓN Y LA

ERRADICACIÓN DE TODAS LAS FORMAS DE VIOLENCIA BASADA EN GÉNERO:
<http://www.guayaquil.gob.ec/Gacetas/Periodo%202014-2019/Gaceta%2067.pdf>

Gobierno de sanidad, servicios sociales e igualdad. (2016). *Guía de buenas prácticas de educación en igualdad en Europa*. Obtenido de <http://blog.educalab.es/cniie/wp-content/uploads/sites/3/2014/03/Buenas-Pr%C3%A1cticas.pdf>

Gobierno Provincial del Guayas . (2013). *Plan de Ordenamiento Territorial de la Provincia del Guayas 2012-2021*. Obtenido de Prefectura Guayas :
<http://www.guayas.gob.ec/dmdocuments/ley-de-transparencia/literal-k/Plan-de-Ordenamiento-T-2013.pdf>

González Arias, M. d. (2015). *Universidad de Oviedo*. Obtenido de La violencia contra las mujeres: análisis de las políticas españolas desde la perspectiva de género :
http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/30762/2/TD_MariaRosarioGonzalezArias.pdf

González, A. (2013). Los conceptos de patriarcado y androcentrismo en el estudio sociológico y antropológico de las sociedades de mayoría musulmana. 490-504. Obtenido de College de France: https://ddd.uab.cat/pub/papers/papers_a2013m7-9v98n3/papers_a2013m7-9v98n3p489.pdf

González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, 12, 79-88. Obtenido de <file:///C:/Users/ecomundo/Downloads/Dialnet-LosEstereotiposComoFactorDeSocializacionEnElGenero-262537.pdf>

González, F. (s.f.). Estereotipos de género y actitudes sexistas en la población escolar extremeña. *Revista Castellano-Manchego de Ciencias Sociales*(9), 37-61. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/3221/322127619002.pdf>

Gracias, A., & Horbath, E. (2010). Los Desafíos del Envejecimiento Poblacional para las Políticas Públicas en México . *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategias y seguridad* , 139-159.

Griffin, K. (2001). *Desarrollo humano: Origen, evolución e impacto*. Obtenido de <http://www.ciberoamericana.com/documentos/introcoopdes/Desarrollo%20Human o.%20Origen,%20Evoluci%23U00f3n,%20Impacto.pdf>

- Gutiérrez, Á., Hernández, V., & Hernández, V. (2016). Las consecuencias de la violencia de género para la salud y formación de los adolescentes . *Rev, Méd*, 697-710.
- Guzmán Sánchez, F. M. (2015). *Violencia de Género en Adolescentes: Análisis de las percepciones y de las acciones educativas propuestas por la junta de Andalucía*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Hardy, E., & Jiménez, A. L. (2001). Masculinidad y Género. *Revista Cubana Salud Pública* , 77-88.
- Harris, M. (2001). *Antropología Cultural*. Madrid, España: Alianza Editorial S.A. Obtenido de <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/harris-marvin-antropologia-cultural.pdf>
- Hernández Domínguez, P. E. (2017). Violencia de Género. *Revista Publicando*, IV(10), 520-530. Obtenido de https://www.rmlconsultores.com/revista/index.php/crv/article/viewFile/464/pdf_289
- Hernández, M., González, Á., Cívicos, A. P., & Beatriz. (2006). *Análisis de funciones del Trabajador Social en el campo educativo*. La laguna.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México DF: McGraw Hill. Obtenido de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México DF: McGraw Hill.
- Hernández, Y., & Galindo Sosa, R. V. (2007). El concepto de intersubjetividad en Alfred Schutz. *Espacios Públicos*, 10(20), 228-240. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/676/67602012.pdf>
- Herrera, G. (2000). *Las fisuras del patriarcado*. Obtenido de FLACSO: <http://www.flacsoandes.edu.ec/libros/10602-opac>
- Hora. (1982). *El interaccionismo simbólico, perspectiva y método*,. (Hora, Ed.) Obtenido de <http://biblioteca.iplacex.cl/RCA/EI%20interaccionismo%20simb%C3%B3lico.pdf>

- Huertas, C. (octubre de 2008). El Trabajo Social y la formación en valores. *Revista Tendencia & Retos*, 133-142. Obtenido de <http://dns.ts.ucr.ac.cr/binarios/tendencias/rev-co-tendencias-11-09.pdf>
- Ibañez, D. B. (Diciembre de 2017). La violencia de género em Ecuador: un estudio sobre los universitarios. *Estudios Feminista*, XXV(3), 1313-1327. Recuperado el 20 de Mayo de 2018, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2017000301313&lng=en&nrm=iso. ISSN 0104-026X.
<http://dx.doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n3p1313>.
- II encuentro Internacional y V Nacional. (septiembre de 2002). *La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción e identidad moral*. . Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v1n2/v1n2a06.pdf>
- INEC. (2012). *6 de cada 10 mujeres sufren violencia de género en cuador*. Quito. Obtenido de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/violencia-de-genero/>
- INEC. (2012). *Boletín de Violencia de género*. Quito. Obtenido de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/violencia-de-genero/>
- Instituto Ecuatoriano de Estadísticas y Censos. (diciembre de 2017). *Encuesta Nacional de empleo, desempleo y subempleo*. Obtenido de http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/EMPLEO/2017/Diciembre/122017_M.Laboral.pdf
- Instituto Nacional de Desarrollo Social. (2006). *Diagnóstico Sobre las Causas, Efectos y Expresiones de Violencia Contra las Mujeres en los Hogares de la Microrregión Huasteca*. San Luis Potosí,. Obtenido de <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/PAIMEF/SLP/slp01.pdf>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2012). *Encuesta de Uso del tiempo*. Obtenido de http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Uso_Tiempo/Presentacion_%20Principales_Resultados.pdf
- Junta de Andalucía. (febrero de 2017). *Folleto de introducción y conceptos hacia la violencia de género*. Obtenido de http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Violencia_Genero_Documentacion_Red_Ciudadana_folleto.pdf

- Kisnerman, N. (1998). *Pensar el Trabajo Social*. Buenos Aires: Ediciones Lumen Hvmantas.
- Lagarde, M. (1996). *Género y España*: Ed. horas y Horas. Obtenido de http://catedraunescodh.unam.mx/catedra/CONACYT/08_EducDHyMediacionEscolar/Contenidos/Biblioteca/Lecturas-Complementarias/Lagarde_Genero.pdf
- Lamas, M. (enero de 2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. (E. N. Historia, Ed.) *Ciucuilco*, 7(18). Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/351/35101807.pdf>
- Lavilla, A., Gaspar, A., Aranda, A., & Boira, S. (2011). *Perspectivas psicológicas de la violencia de género*. Obtenido de Documento Técnico No 3: <http://aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Organismos/InstitutoAragonesMujer/Documentos/perspectivas%20psicologicas.pdf>
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). *Ley Órganica de Educación Intercultural*. Obtenido de http://www.quito.gob.ec/lotaip2011/a1/leyes/Nueva_LOEI.pdf
- Leyes, G. (2016). *Las ocho edades del hombre*. Erik Erikson. Obtenido de Material de Cátedra: Psicología Y Cultura Infantiles y Adolescentes: <http://docplayer.es/31754388-Erik-h-erikson-las-ocho-edades-del-hombre.html>
- López, P. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto Cero*, 9(8). Obtenido de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012
- Lozano, A. (2014). Teoría de Teorías sobre la adolescencia. (40), 11-36. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/195/19531682002.pdf>
- Lupa, S. (diciembre de 2009). *El Género en el Currículo de Educación Básica de la ciudad*. Obtenido de Facultad Lationamericana de Ciencias Sociales: <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/2028/3/TFLACSO-2009SLB.pdf>
- Manzano, D. E., & Hermida, E. M. (2018). Educación sexual: Percepciones de docentes de la ciudad de Cuenca 2013-2014. *Educare*, 1-15.

- Matías, I., & Moreira, N. (21 de septiembre de 2017). *“Construcciones sociales de los/as estudiantes del último año de bachillerato frente a diversidad sexual*. Obtenido de <http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/9417/1/T-UCSG-PRE-JUR-TSO-70.pdf>
- Max-Neef, M. (1998). *Desarrollo a escala humana*. Barcelona: Icaria Editorial, S.A. Obtenido de https://www.max-neef.cl/descargas/Max_Neef-Desarrollo_a_escala_humana.pdf
- Mead, G. (1991). La génesis del self y el control social. *Revista española de investigaciones sociológicas*(55), 165-186. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=758619>
- Mejía, G. (2014). Sexting: una modalidad cada vez más extendida de violencia sexual entre jóvenes. *Perinatología y reproducción humana*, 217-221.
- Mineduc. (2016). *Modelo de Funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Recuperado el 29 de Mayo de 2018, de Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Modelo-Funcionamiento-DECEs.pdf>
- Mineduc. (Septiembre de 2016). *Plan Decenal de Educación del 2016-2025*. Obtenido de Educar.plus.com: <https://drive.google.com/file/d/0B-JyZ7WJiu5tWjFiUIVIVVR5UFk/view>
- Mineduc. (2017). *Ministerio de Educación* . Obtenido de Reglamento General a Ley Orgánica de Educación Intercultural: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- MINEDUC; FLACSO; World Vision. (2017). *Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador*. Obtenido de [https://www.unicef.org/ecuador/acoso_escolar_final_baja\(1\).pdf](https://www.unicef.org/ecuador/acoso_escolar_final_baja(1).pdf)
- Ministerio de Economía y Finanzas . (2017). *Proforma del Presupuesto General del Estado del Porgraa Anual de Inversiones Entidad-Proyecto Gastos (US DOLARES)*. Obtenido de Ministerio de Economía y Finanzas: <https://www.finanzas.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/08/19Plan-Anual-de-Inversiones-Entidad-Proyecto.pdf>

- Ministerio de Educación . (2012). *Norma sobre la solución de conflictos en las Instituciones Educativas*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/02/CODIFICACION-ACUERDO-MINISTERIAL-No-0434-12-.pdf>
- Ministerio de Educación . (Julio de 2018). *Más conciencia, menos violencia*. Obtenido de Ministerio de Educación : <https://www.mineduc.cl/>
- Ministerio de Educación. (2012). *Reglamento General a la Ley Órgánica de Educación Intercultural*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Modelo de Atención Integral de los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/03/modelo_atenci%C3%B3n_integral_departamentos_de_consejer%C3%ADa_estudiantil_-_dece.pdf
- Ministerio de Educación. (2016). *Modelo de funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Modelo-Funcionamiento-DECEs.pdf>
- Ministerio de Educación. (2018). *Docentes se capacitaron en equidad de género*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/docentes-se-capacitaron-en-equidad-de-genero/>
- Ministerio de Educación. (2018). *Planificación estratégica*. Quito: <https://educacion.gob.ec/>.
- Ministerio de Inclusión Económica y Social; Consejos de Transición hacia los Consejos de Igualdad. (2014). *Igualdad, diversidad y discriminación en los medios de comunicación*. Obtenido de <https://www.inclusion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/04/LIBRO-Igualdad-Medios-web-vale.pdf>
- Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos . (2014). *Código Orgánico Integral Penal*. Quito: Asamblea Nacional.
- Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. (2011). *Igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia*. Madrid: Gobierno de España. Obtenido de http://www.mssi.gob.es/va/ssi/violenciaGenero/publicaciones/colecciones/PDFS_COLECCION/libro8_adolescencia.pdf

- Mora, L. (23 de febrero de 2012). *Sexo y Género: Definiciones*. Obtenido de <http://contrapeso.info/2012/sexo-y-genero-definiciones/>
- Morales, M. J. (2018). *It Women*. Obtenido de Mujeres y su participación: <http://www.lacnic.net/innovaportal/file/2870/1/itwomen-lacnic29-presentacion-sondeo.pdf>
- Moreira, Nury; Matías, Ingrid. (21 de Septiembre de 2017). *Construcciones sociales de los/as estudiantes del último año de Bachillerato frente a la diversidad sexual. Caso: Un Colegio de la Ciudad de Quevedo y uno de la Ciudad de Guayaquil*. Obtenido de Universidad Católica de Santiago de Guayaquil: <http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/9417/1/T-UCSG-PRE-JUR-TSO-70.pdf>
- Naciones Unidas . (1993). *Derechos Humanos*. Obtenido de Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer: <https://www.ohchr.org/sp/ProfessionalInterest/Pages/ViolenceAgainstWomen.aspx>
- Naciones Unidas . (20 de Diciembre de 1994). *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*. Obtenido de <http://www.servindi.org/pdf/DecEliminacionViolenciaMujer.pdf>
- Naciones Unidas. (15 de Septiembre de 1995). *un.org*. Recuperado el 15 de Agosto de 2018, de Informe de la Cuarta Conferencia Mundial: <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/Beijing%20full%20report%20S.pdf>
- Novoa, M. (2012). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *Díkaion*, 21(2), 337-357. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/dika/v21n2/v21n2a02.pdf>
- Okuda, M., & Gómez, C. (marzo de 2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1). Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008
- ONU. (21 de Octubre de 2015). *Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015* . Obtenido de Organización de las Naciones Unidas : <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/70/1>

- ONU Mujeres. (2014). *Planificación y presupuestos sensibles al género*. Obtenido de <http://ecuador.unwomen.org/es/que-hacemos/planificacion-y-presupuestos-sensibles-al-genero>
- ONU Mujeres; ONUSIDA; Organización Mundial de la Salud, UNICEF . (2017). *UNESCO* . Recuperado el 15 de Agosto de 2018, de Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad Un enfoque basado en evidencia : <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002608/260840s.pdf>
- Orellana, L. (01 de marzo de 2001). *Estadística descriptiva*. Obtenido de http://www.dm.uba.ar/materias/estadistica_Q/2011/1/modulo%20descriptiva.pdf
- OSCE. (marzo de 2012). *Survey on women's well-being and safety in Europe*. Obtenido de Organization for security and cooperation in Europe: Organization for security and
- Papalia, D., Wendkos, S., & Dustin, R. (2010). *Desarrollo humano*. México D.F.: McGraw Hill.
- Pérez, M. (enero de 2011). Familia y Escuela: Agendas para la socialización del alumnado. *CSIF REVISTA*(38), 1-8. Obtenido de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_38/MIGUEL_ANGEL_PEREZ_DAZA_01.pdf
- Perlo, C. (2006). Aportes del interaccionismo simbólico a las teorías de la organización. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe España y Portugal*, 9(16), 89-107. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/877/87701607.pdf>
- Quispe, W. (2016). La equidad de género en la Educación Ecuatoriana. *Revista para el Aula IDEA*(16), 44-45. Obtenido de https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_18/pea_018_0019.pdf
- RAE. (2018). *Real Academia Española*. Obtenido de Epifenómeno: dle.rae.es/srv/search?m=30&w=epifenomeno
- Ramírez, G. (2013). *Relaciones afectivas en la adolescencia*. Caracas: Defensoría del Pueblo. Obtenido de <http://venezuela.unfpa.org/sites/default/files/publicpdf/C5%20Relaciones%20afectivas%20en%20la%20adolescencia.pdf>
- Rebollo, M., Piedra, J., Saa, A., Sabuco, A., Saavedra, J., & Miguel, B. (2012). La equidad de género en educación: Análisis y descripción de buenas prácticas educativas. *Revista*

de Educación, 129-152. Obtenido de <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos-re358/re35807.pdf?documentId=0901e72b8128205c>

Red por los derechos de la infancia en México. (2013). *Manual teórico metodológico para transversalizar la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de la infancia*. Obtenido de

http://derechosinfancia.org.mx/documentos/Manual_Desigualdad.pdf

Rico, B. (2015). *Prevención de violencia de género en adolescentes*. Universidad de la Rioja.

Obtenido de https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000860.pdf

Rizo, M. (2004). *El interaccionismo simbólico y la Escala de Palo Alto*. Obtenido de Hacia un nuevo concepto de comunicación:

<http://www.portalcomunicacio.com/download/17.pdf>

Rodriguez, R. (2014). *Culpa, miedo y vergüenza, las emociones de la violencia*. Universidad Autónoma de Barcelona. Obtenido de [https://e-](https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/24130/DyL-2015-33-rodriuez.pdf)

[archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/24130/DyL-2015-33-rodriuez.pdf](https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/24130/DyL-2015-33-rodriuez.pdf)

Rojas, K., Gómez, J., & Pazos, V. (19 de noviembre de 2014). El ciclo vital individual. *CCAP*, 13(4), 9-20. Obtenido de https://scp.com.co/precop-old/pdf/4_1.pdf

Rojas, R., Galleguillos, G., Miranda, P., & Valencia, J. (2013). Los hombres también sufren. Estudio cualitativo de la violencia de la mujer hacia el hombre. *Vanguardia Psicológica*, 3(2), 151-159. Obtenido de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LosHombresTambienSufrenEstudioCualitativoDeLaViole-4815152.pdf)

[LosHombresTambienSufrenEstudioCualitativoDeLaViole-4815152.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LosHombresTambienSufrenEstudioCualitativoDeLaViole-4815152.pdf)

Rubio, A. (2012). Construcción social de lo real y práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 5-21. Obtenido de

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5652/pr.5652.pdf

Ruiz, M., Borboa, M., & Rodriguez, J. (2013). EL enfoque mixto de investigación en los estudios sociales. *Revista Académica de Investigación* (13). Obtenido de

<http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/13/estudios-fiscales.pdf>

Salcedo, D. (2000). *La evolución de los principios de trabajo social*. Obtenido de Acciones e investigaciones sociales: [file:///C:/Users/ecomundo/Downloads/Dialnet-](file:///C:/Users/ecomundo/Downloads/Dialnet-LaEvolucionDeLosPrincipiosDelTrabajoSocial-170273.pdf)

[LaEvolucionDeLosPrincipiosDelTrabajoSocial-170273.pdf](file:///C:/Users/ecomundo/Downloads/Dialnet-LaEvolucionDeLosPrincipiosDelTrabajoSocial-170273.pdf)

- San Martín, D. (2014). Educativa, Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1). Obtenido de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/727/891>
- Sánchez Barrera, O. (2011). El cuerpo en Marx, Bourdieu y Foucault. *Revistas de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, VI(11), 121-137.
- Sánchez, C. (2014). *El control de la pareja en adolescentes a través de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación*. Universidad Miguel Hernández. Obtenido de http://dspace.umh.es/bitstream/11000/2580/1/Cristina%20Sanchez%20Sanchez_591263.pdf
- Sánchez, L. (2017). *Guía para madres y padres que se preocupan por la violencia de género*. (D. G. hombres, Ed.) Obtenido de <http://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/IgualdadDeOportunidades/Publicaciones/guiamadresypadresgenero.pdf>
- Sarramora, J. (1989). Concepto de educación. *Fundamentos de educación*, 27-49. Obtenido de la Agenda Nacional de las Mujeres y la Igualdad de Género para “transversalizar el principio de igualdad y no discriminación en razón del género en el estado ecuatoriano” (Comisión de Transición para la definición de la Institucionalidad Pública, 2017, pá
- Scribano, A. (2002). *Introducción al proceso de Investigación en Ciencias Sociales*. Copiar.
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (07 de noviembre de 2014). *Transversalización de género en el sistema de educación superior del Ecuador*. Obtenido de <https://www.educacionsuperior.gob.ec/transversalizacion-de-genero-en-el-sistema-de-educacion-superior-del-ecuador/>
- Secretaría General de las Naciones Unidas. (2017). *Violencia psicológica contra las mujeres*. México: Unidad de Igualdad de Género. Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/253605/Violencia_psicol_gica_Mes_Agosto_2017_21-08-17.pdf
- SENPLADES. (2007). *Plan Nacional del Desarrollo*. Obtenido de Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo : <http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/09/Plan-Nacional-Desarrollo-2007-2010.pdf>

- SENPLADES. (2009). *Plan Nacional para el Buen Vivir*. Obtenido de Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo : [http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Plan_Nacional_para_el_Buen_Vivir_\(version_resumida_en_espanol\).pdf](http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Plan_Nacional_para_el_Buen_Vivir_(version_resumida_en_espanol).pdf)
- Senplades. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo Toda una Vida 2017-2021*. Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.
- SENPLADES. (2017). *Plan Nacional del Buen Vivir*. Obtenido de <http://www.buenvivir.gob.ec/69><http://www.buenvivir.gob.ec/69>
- SENPLADES. (2017). *Plan Nacional del Buen Vivir*. Quito. Obtenido de http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf
- SENPLADES. (2017). *Plan Nacional Para Toda Una Vida*. Quito. Obtenido de http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf
- Siles, C., & Delgado, G. (agosto de 2014). *Teoría de Género: ¿De qué estamos hablando?* Obtenido de <http://www.ieschile.cl/claves/teoria.pdf>
- Soletto, H. (2015). *Violencia de género: Tratamiento y prevención*. Editorial Dykinson. Obtenido de https://orff.uc3m.es/bitstream/handle/10016/22132/violencia_genero_2015.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Spano, S. (mayo de 2004). *Stages of Adolescent development*. Obtenido de ACT for Youth Center of Excellence : http://www.actforyouth.net/resources/rf/rf_stages_0504.pdf
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2011). *Sexo, género y feminismo*. México, D. F.: D.R. Obtenido de http://portales.te.gob.mx/genero/sites/default/files/Volumen%201%20Sexo%2C%20g%C3%A9nero%20y%20feminismo.%20Estela%20Serret%2C%20Jessica%20M%C3%A9ndez%20Mercad..._1.pdf
- Thomas, D., Inzunza, A., & Guajardo, J. (2013). El Género en la niñez: Percepción de género en niños y niñas de primaria superior en Monterrey. *Sociológica de Pensamiento Crítico*, VII, 273-293.

- Torrigo, E., Santín, C., Montserrat, A., Menéndez, S., & López, M. J. (2002). El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. *Anales de psicología*, 18(1), 45-59. Obtenido de http://www.um.es/analesps/v18/v18_1/03-18_1.pdf
- UCSG. (s.f.). *Dominios Institucionales de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil*. Obtenido de Universidad Católica de Santiago de Guayaquil : <http://www.ucsg.edu.ec/wp-content/uploads/investigacion/sinde/DOMINIOS-LINEAS-DE-INVESTIGACION.pdf>
- UNESCO . (2008). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura* . Recuperado el 15 de Agosto de 2018, de Poner Fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes : <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162s.pdf>
- UNESCO. (2006). *Estrategía en Materia de Derechos Humanos* . Obtenido de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001457/145734s.pdf>
- UNESCO. (2011). *Ponerle fin a la violencia en la escuela: Guía para docentes*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162s.pdf>
- UNESCO. (2016). *Guía para la Igualdad de Género en las Políticas y Prácticas de la Formación Docente* . Obtenido de Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura : <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002608/260891s.pdf>
- UNESCO. (2016). *Igualdad de género*. Obtenido de Manual metodológico: <https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Iguldad%20de%20genero.pdf>
- UNESCO. (2017). *Educación*. Obtenido de <https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Educacion.pdf>
- UNESCO. (2018). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de La educación transforma vidas: <https://es.unesco.org/themes/education>

- UNICEF. (2002). *La adolescencia*. Obtenido de Fondo de Naciones Unidas para el Desarrollo:
https://www.unicef.org/ecuador/pub_adolescence_sp.pdf
- Unicef. (2015). *Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador*. Quito, Ecuador .
- UNICEF ECUADOR. (2014). *Datos demográficos*. Obtenido de
https://www.unicef.org/ecuador/children_28772.html
- UNICEF;CEDAW. (2014). *La violencia de género contra las mujeres en el Ecuador*:. Quito:
Unicef.
- Universidad Internacional de Valencia. (04 de mayo de 2017). *Los adolescentes piensan que la violencia de género no es algo que afecte a su generación*. Obtenido de
<https://www.universidadviu.es/las-adolescentes-piensen-la-violencia-genero-no-algo-afecte-generacion/>
- Valcárcel, M. (junio de 2006). *Génesis y evolución del concepto y enfoques sobre el desarrollo*. (P. U. Perú, Ed.) Obtenido de Documento de Investigación:
<https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/SESION-6-Marcel-Valcarcel-Desarrollo-Sesion6.pdf>
- Vargas, R. (2009). La investigación aplicada: Una nueva forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 155-165. Obtenido de
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/538/589>
- Vega, V., Maza, J., Roitman, D., & Sánchez, M. (marzo de 2015). *Identidad de Género, construcción subjetiva de la adolescencia*. (U. d. Aires, Ed.) Obtenido de
http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/055_adolescencia1/material/archivo/identidad_genero.pdf
- Vicerectorado de Investigación y Posgrado. (2017). *Dominios Institucionales*. Obtenido de Universidad Católica de Santiago de Guayaquil: <http://www.ucsg.edu.ec/wp-content/uploads/investigacion/sinde/DOMINIOS-LINEAS-DE-INVESTIGACION.pdf>
- Vommaro, A. (2016). Perspectivas en las políticas públicas de la juventud en América Latina. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 119-135.
- Yugueros, A. (diciembre de 2014). La violencia contra las mujeres: Conceptos y causas. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales* (18), 147-159. Obtenido de
<http://www.redalyc.org/pdf/3221/322132553010.pdf>

Zaro, M. J. (1999). La identidad de género. *Revista de Psicoterapia*, X(40). Obtenido de <http://tienda.revistadepsicoterapia.com/la-identidad-de-genero.html>

Zurita, S., Morales, E., Solorzano, C., Arias, S., & Ezpinoza, M. (2017). Violencia de Género en Ambientes Escolares: Desigualdades entre los sexos. *Revista UTCiencia*, 4, 24-37. Recuperado el 20 de Mayo de 2018, de <http://investigacion.utc.edu.ec/revistasutc/index.php/utciencia/article/view/63/61>

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Nosotras, **Celi Andrade Joselyn Dayan**, con C.C: 0924291214 y **Solano Crespín María Daniela**, con C.C: 0931777890 autoras del trabajo de titulación: **Percepciones frente a violencia de género de los/as adolescentes estudiantes de tercer año de bachillerato unificado: Caso dos colegios de Guayaquil público y privado**, previo a la obtención del título **Licenciadas en Trabajo Social** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de titulación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, 27 de agosto de 2018

f. _____

Celi Andrade Joselyn Dayan

C.C: 0924291214

f. _____

Solano Crespín María Daniela

C.C: 0931777890



REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN

TEMA Y SUBTEMA:	Percepciones frente a violencia de género de los/as adolescentes estudiantes de tercer año de bachillerato unificado: Caso dos colegios de Guayaquil público y privado		
AUTOR(AS)	Celi Andrade Joselyn Dayan Solano Crespín María Daniela		
REVISORAS/TUTORAS	Mgs. María Fernanda de Lucca		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Jurisprudencia y Ciencias Sociales y Políticas		
CARRERA:	Trabajo Social		
TITULO OBTENIDO:	Licenciada en Trabajo Social		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	24 de septiembre del 2018	No. DE PÁGINAS:	228 páginas
ÁREAS TEMÁTICAS:	Adolescencia Violencia de Género Educación Derechos		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Violencia de género, adolescencia, educación, percepciones, estereotipos, actitudes, Trabajo Social.		

RESUMEN/ABSTRACT (150-250 palabras):

El presente estudio surge como un cuestionamiento frente a la realidad ecuatoriana en el ámbito educativo, referente a la violencia de género, la misma que no ha sido visibilizada en la etapa adolescente, por lo cual es relevante develar las percepciones frente a la violencia de género en varones y mujeres con el fin de comprender las experiencias y vivencias que configuran la identidad de género en el sector educativo. Este estudio responde al enfoque mixto, cuyo nivel descriptivo y método hermenéutico, se utilizó la encuesta y grupo de discusión como técnicas pertinentes para



el tipo de investigación aplicada, la población participante fue de 40 estudiantes, del 3er año de bachillerato de dos unidades educativas de Guayaquil, pública y privada. Como resultados principales se obtuvo que la violencia de género se manifiesta de forma distinta, según el contexto económico, social, cultural al que se pertenezca, sin embargo, en el caso de la institución 001 y 002 en general se tratan de situaciones de violencia de género, producto de la influencia de patrones de dominación patriarcales, de relaciones desiguales a nivel social, político, económico y simbólico, a groso modo, de los conceptos, estereotipos, expectativas y mitos construidos alrededor de lo que supone ser hombre o ser mujer por la misma sociedad ecuatoriana. Existe una alta tolerancia y prevalencia de la violencia psicológica de control y emocional, ejercida a través del uso de las tecnologías de comunicación e información.

ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: 0992237054 0999105241	E-mail: josycats22@hotmail.com mariasolano97@hotmail.com
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADOR DEL PROCESO UTE)::	Nombre: Lic. Christopher Muñoz Sánchez, Mg.	
	Teléfono: 0990331766	
	E-mail: christoper.munoz@cu.uscsq.edu.ec	
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA		
No. DE REGISTRO (en base a datos):		
No. DE CLASIFICACIÓN:		
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):		