



# Resumen ejecutivo

Desafíos y caminos: informe regional de la Investigación Acción Participativa (IAP) Estrategias para prevenir la violencia sexual y de género y fomentar la equidad en las escuelas rurales en Haití, Honduras y Nicaragua



Campana  
Latinoamericana  
por el Derecho  
a la Educacion

20  
años





# Resumen ejecutivo

Desafíos y caminos: informe regional de la Investigación Acción Participativa (IAP) Estrategias para prevenir la violencia sexual y de género y fomentar la equidad en las escuelas rurales en Haití, Honduras y Nicaragua

Realización



Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación



Con el apoyo de



CRDI (International Development Research Centre)  
Centre de recherches pour le développement international



Publicación realizada por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación, en el marco del proyecto Estrategias para prevenir la violencia sexual y de género y fomentar la equidad en las escuelas rurales de Haití, Honduras y Nicaragua<sup>1</sup>.

El proyecto es coordinado por la CLADE, en alianza con Alternatives y en ámbito nacional con sus tres coaliciones miembros: Reagrupación por la Educación para Todas y Todos de Haití, Foro Dakar Honduras y Coalición Nicaragüense por la Educación. Este trabajo se lleva a cabo gracias al apoyo y la subvención concedida por el Intercambio de Conocimiento e Innovación (KIX) de la Alianza Global para la Educación (GPE) y el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC), Ottawa, Canadá.

Informe redactado por Gabriela Arrunátegui, y revisado por Nelsy Lizarazo a partir de los datos de investigación construidos colectivamente por las comunidades de aprendizajes del proyecto.

**Producción editorial:** Manthra comunicación · info@manthra.ec

**ISBN:** 978-85-5679-010-1

**Oficina de la CLADE:**

Av. Prof. Alfonso Bovero, 430, cj. 02. Perdizes.

CEP 01254-000

São Paulo - SP - Brasil

Teléfono: 55 11 3853-7900

clade@redclade.org www.redclade.org

Agosto de 2023

Se permite la reproducción parcial o total de este documento, siempre y cuando no se altere el contenido de este y se mencione la fuente.

---

1 Nelsy Lizarazo (coord. general), Giovanna Modé (ex coord. técnica), Ariadna Reyes Ávila (asesoría de investigación acción participativa y enfoque de género), Gabriela Arrunátegui Martínez (asistente del proyecto) y Salvador David Hernández (asesoría metodológica).

**Haití:** William Thelusmond (coord) e Ilionor Louis (investigador principal), con aportes de Guirlène Dorsainville, Marlyne Jean, Leronel Mortimer y Stéphanie Michel.

**Nicaragua:** Jorge Mendoza Vásquez (coord) con aportes de Alexander Reyes Guevara, Zochil Colomer Sánchez, y del equipo regional.

**Honduras:** Aminta Margarita Navarro (coord) y Karla Marlene Rodríguez (investigadora principal), con aportes de Valeria Arita, Jose Javier Acevedo, Breydi Hernández y Julissa Matute

# Contenido

<b>1. Introducción .....</b>	<b>4</b>
1.1. Sobre los contextos rurales: nuestro punto de partida.....	6
1.2. Contextos nacionales.....	6
1.3. Valores comunes: la IAP como apuesta ética y política .....	9
1.4. La estrategia metodológica .....	10
<b>2. El trayecto de la investigación en los países .....</b>	<b>12</b>
2.1. El camino de Haití.....	13
2.2. El camino de Honduras.....	17
2.3. El camino de Nicaragua .....	21
<b>3. Una mirada regional.....</b>	<b>26</b>
3.1. Lo que escuchamos .....	27
3.2. Percepción de adolescentes.....	29
3.3. Nuestro balance .....	33
<b>4. Hallazgos y recomendaciones.....</b>	<b>36</b>
<b>5. Bibliografía.....</b>	<b>40</b>





1

# Introducción



La persistencia de múltiples expresiones de las violencias de género y, particularmente, de la violencia sexual en los sistemas educativos de todo el mundo desafía la puesta en marcha de iniciativas contundentes orientadas a la promoción del derecho a la educación libre de violencias.

Consciente de la interdependencia entre el derecho humano a la educación y el derecho a una vida libre de violencias, la CLADE impulsa, desde el 2021, el proyecto Estrategias para prevenir la violencia sexual y de género y promover la equidad en las escuelas rurales en Nicaragua, Honduras y Haití.

Se lleva a cabo en alianza con [Alternatives](#) y, en ámbitos nacionales, con sus tres coaliciones miembros: [Reagrupación por la Educación para Todas y Todos de Haití](#), [Foro Dakar Honduras](#) y [Coalición Nicaragüense por la Educación](#). Cuenta con el apoyo y la subvención del [Intercambio de Conocimiento e Innovación \(KIX\)](#) de la [Alianza Global para la Educación \(GPE\)](#) y del [Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo \(IDRC\)](#), Ottawa, Canadá.

El proyecto parte de una hoja de ruta orientada por tres objetivos centrales:

- Construir conocimientos locales sobre prácticas y respuestas frente a las violencias en contextos escolares rurales de Haití, Honduras y Nicaragua, en particular violencias de género y mediante procesos participativos de investigación.
- Movilizar conocimientos para fortalecer las capacidades locales y empoderar a los actores vinculados al tratamiento de las violencias y la transversalización del enfoque de género en materiales y prácticas educativas.
- Incidir para la inclusión del tratamiento de las violencias en las escuelas rurales, en la agenda política nacional y las instancias internacionales relevantes.

El presente documento es el resumen ejecutivo del Informe [Regional El derecho humano a una educación libre de violencias de género](#), que presenta el punto de partida, la ruta metodológica y los principales hallazgos de la investigación. La apuesta central fue la cocreación de conocimiento basado en evidencia con, desde y para las comunidades educativas (2021 y 2022), con docentes, familias y estudiantes adolescentes en las comunidades rurales de Saint Michel y Plaisance (Haití); San Juan de Ojojona y San Ignacio (Honduras); y Slilmalila, San Francisco y La Chata (Nicaragua).

## 1.1. Sobre los contextos rurales: nuestro punto de partida

Esta investigación destaca la necesidad de discutir y comprender las violencias de género en el contexto rural como un espacio diferenciado con características propias. El enfoque marginal de lo rural en las políticas públicas limita la toma de decisiones y la inclusión de los sujetos de derechos que viven en el campo. Es fundamental abordar críticamente la noción de lo rural y las políticas implementadas en estos territorios.

Las políticas públicas suelen ser insuficientes para las familias y comunidades rurales. Se percibe y reproduce una visión subordinada de las actividades y economía rural. La concepción limitada de lo rural como vida en el campo y dedicada a la agricultura limita la comprensión integral de la vida en estas comunidades. El entorno rural engloba la experiencia histórica de pueblos originarios y diversas culturas; experimenta transformaciones culturales, sociales, económicas e institucionales.

En lo rural coexisten familias con diversos proyectos de vida, una economía diversificada y aspiraciones que van más allá de la visión tradicional. Se ve influenciado por interacciones con formas de vida plurales, tecnologías de la información, proyectos urbanos alternativos y distintos imaginarios sociales. Estos territorios pueden enfrentar desafíos como la movilidad humana, violencias estructurales y falta de protección.

La escuela en las comunidades rurales es una pieza angular de la liberación de múltiples opresiones y un espacio de esperanza. Actualmente, las escuelas rurales representan al menos el 30% de todos los establecimientos educativos de ALC, y se configuran por lo general como escuelas multigrado, creadas con la finalidad de emplear eficazmente los limitados recursos de las zonas rurales (UNESCO, 2020). Para construir conocimientos sobre las violencias de género en comunidades rurales, es necesario pensar los hallazgos desde sus propias estructuras, identificando formas directas o simbólicas de violencia en contextos donde se naturalizan las desigualdades.

El Proyecto *Estrategias para prevenir la violencia sexual y de género y fomentar la equidad en escuelas rurales* integró una metodología de Investigación Acción Participativa (IAP) para construir colectivamente los datos empíricos presentados en este informe. El objetivo fue poner en movimiento los conocimientos socialmente construidos y promover decisiones en las agendas comunitarias, sociales y de política pública para prevenir y erradicar las violencias de género en la escuela. Esta integración de metodologías busca fortalecer las discusiones en torno a las violencias de género con base en datos empíricos.

## 1.2. Contextos nacionales

Pese a la dificultad de contar con datos oficiales actualizados, las desigualdades, violaciones de derechos, brechas educativas y otras discriminaciones vinculadas con las violencias de género en los territorios rurales se expresan en algunas estadísticas nacionales. Un breve recorrido permite dimensionar los desafíos de los contextos donde se desarrolla el proyecto.



## Haití

Haití se encuentra entre los países más desiguales de la región. Esto se debe en gran parte a que dos tercios de las personas en situación de pobreza viven en zonas rurales y a las desfavorables condiciones de la producción agrícola, que crean una brecha de bienestar entre las zonas identificadas como urbanas y rurales, pese a las difusas fronteras entre estas categorías.

La fragilidad institucional del país, que en 2002 inicia una nueva fase de disputas políticas, institucionales y de intereses por el control de sus recursos; el fracaso de la misión de estabilización de las Naciones Unidas en Haití (2004); las consecuencias del terremoto de 2010; y las decisiones autoritarias del presidente Jovenel Moïse (2020-2021), configuran una crisis aún sin resolución. Las condiciones sociopolíticas, institucionales y de seguridad, agravadas desde el asesinato del presidente Moïse en julio de 2021, y la pandemia de COVID 19, definen el contexto en que se desarrolla la investigación.

Haití está en el extremo de la privatización de la educación. El 85% de las escuelas son privadas y están en condiciones físicas muy precarias. Según Olsen (2016), el 31% se encuentran en iglesias, el 16% en casas y el 9% bajo doseles temporales sin paredes.

De acuerdo con la investigación comparada de UNICEF (2021), las niñas en Haití reportaron haber experimentado violencia sexual más frecuentemente que los niños (CDC et al., 2014). Los datos de DHS/RHS mostraron que la primera relación sexual del 21% de las niñas fue “forzada” o resultado de “violación” (UNICEF, 2021). Los perpetradores fueron compañeros de clase y vecinos (CDC et al., 2014). En la misma investigación, el 23,3% de las adolescentes entrevistadas (entre 15 y 19 años) estuvo de acuerdo con las “justificaciones de violencia en ciertos escenarios” (23,3%), lo que demuestra un importante grado de tolerancia a prácticas nocivas. En las escuelas, el 70% de los docentes son mujeres, que enfrentan violencias dentro y fuera del aula. (Institut de Bien-Être Social et de Recherches, IBESR, septiembre 2020)

Los embarazos de niñas y adolescentes se repiten en las escuelas de Haití. Durante la pandemia de coronavirus, en el departamento de Grand-Anse se identificaron 78 casos de embarazo en escuelas, incluidos 24 en la comuna de Corail, 44 en Beaumont y 10 en Moron<sup>1</sup>.



## Honduras

Honduras se debate entre la pobreza y la extrema pobreza, que afecta a más del 70% de la población. La situación se agravó en los últimos seis años, en los que la cifra pasó del 58 al 70%.

1 Organización Ciudadana para el Nuevo Haití OCNH (2021). Investigación de casos de embarazo de niñas y sus consecuencias durante el período de parto relacionados con Covid-19 en el Grand'Anse, informe disponible en el sitio web. [https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CCPR/Shared%20Documents/HTI/INT\\_CCPR\\_CSS\\_HTI\\_44585\\_F.pdf](https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CCPR/Shared%20Documents/HTI/INT_CCPR_CSS_HTI_44585_F.pdf)



Las expresiones de la violencia abarcan las violencias del Estado, de grupos ideológicos, económicos, políticos y criminales, así como las producidas en los hogares. En los primeros quince años de este siglo, la violencia llegó a ser tan fuerte que situó al país como el más violento del mundo, con una tasa de muertes que superaba el centenar por cada cien mil habitantes.

Honduras cuenta con un sistema educativo mixto, donde coexisten la educación pública y la privada. Durante el 2020 y 2021, el sistema educativo nacional se vio afectado por el impacto de la pandemia, que excluyó del sistema educativo a más del 30% de estudiantes por no disponer de medios tecnológicos que les permitieran asistir a las clases virtuales.

La zona rural no posee suficiente cobertura para los diferentes niveles educativos y el eje se encuentra en la educación básica. Existen escasas oportunidades para la formación media y superior. La tasa de cobertura educativa es deficitaria en el área rural, según datos de la Encuesta de Hogares (INE, 2022): 35,5% para niñas y niños de entre 3 y 5 años; 89,8% entre los 6 y 11 años; 42,1% para adolescentes de entre 12 y 14 años; y apenas 20,9% para personas de entre 15 y 17 años. Al menos 7% de las niñas y los niños matriculados en 2021 no se matricularon en 2022.

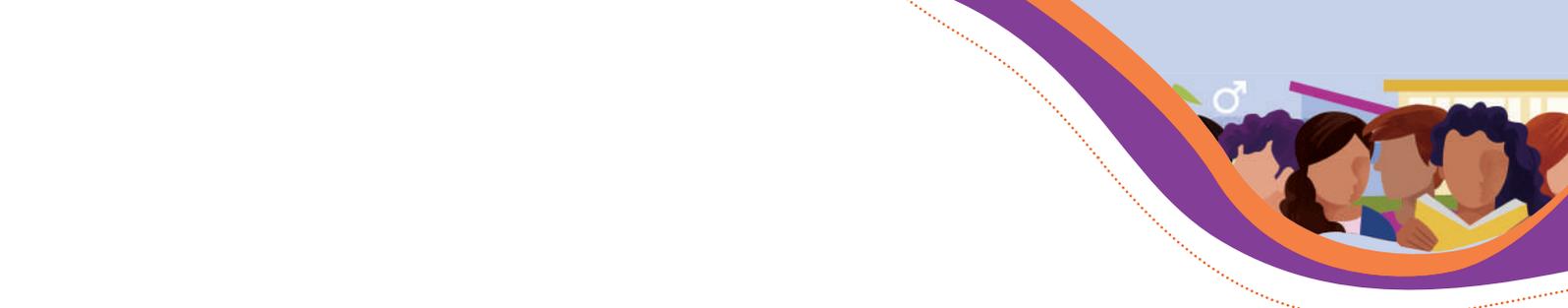
En Honduras, las niñas también reportan haber experimentado más violencia sexual y física que los niños (Gobierno de Honduras y Subsecretaría de Seguridad en el Despacho de Prevención, 2019). Un informe realizado por UNICEF reveló que, entre las personas participantes de 4to grado de las escuelas, un tercio indica que semanalmente experimentan acoso escolar (Foy et al., 2013 en UNICEF, 2021). Apenas un 7% de niños y niñas que habían experimentado violencia física se lo contaron “a alguien”, y menos del 1% buscó o recibió apoyo (UNICEF, 2021). Una expresión de la violencia, particularmente de la violencia sexual, es el incremento de embarazos en niñas y adolescentes en el país que, según estimaciones de la Secretaría de Salud reveladas por UNICEF en 2017 (EFE, 2017), representan un 10% del total de partos en el país, la segunda cifra más elevada de América Latina.

## Nicaragua

El 44% de la población nicaragüense vive en zonas rurales, y la mitad de esta cifra en la Zona Central y Norte. En los departamentos de Jinotega, Río San Juan, la Región Autónoma del Atlántico Norte (RAAN) y Madriz la población rural es aproximadamente del 74% (Castillo, Vigil, Castro y Elvir, 2008). El 11% de la población rural se autoidentifica indígena; el 30% misquito y el 25% mestizos de la Costa Caribe. Según la misma fuente, el 54% de la población rural está integrada por niños, niñas adolescentes y jóvenes menores de 19 años.

Castillo, Vigil, Castro y Elvir (2008) señalan el rezago educativo a inicios del siglo XXI: “en la población rural nicaragüense la que alcanza un 37% de analfabetismo y una escolaridad promedio de 3,4 años para la población de 15 años y más”. (INEC, 2005)

Según la Encuesta de Demografía y Salud (INDE, 2012), al encuestar a mujeres mayores de 15 años en las zonas rurales sobre las violencias vividas con mayor frecuencia en los últimos 12 meses, el 11,9% habló de violencia verbal; el 5,7% de la combinación de violencia física y sexual; el 4,6% de violencia física; y el 2,8% de violencia sexual. Al consultar por violencias experimentadas en cualquier momento de sus vidas, el 28,1% habla de violencia verbal; el 15,2% de violencia física; el 7,3% de violencia sexual; y el 17,1% de violencia física o sexual.



En Nicaragua, la violencia sexual prevalece en niñas y adolescentes mujeres más que en niños y adolescentes hombres, al igual que en Haití y Honduras. Una cuarta parte de las niñas dejó de estudiar por embarazos adolescentes o acoso sexual. Su acceso a la educación y sus oportunidades para completar la educación secundaria son restringidas por la creencia de sus padres de que la educación de las niñas es una pérdida de dinero, porque se van a casar o quedar embarazadas (CO- DENI, 2019). El tráfico infantil y la trata con fines de explotación también es una situación alarmante para Nicaragua. (UNICEF, 2021)

### 1.3. Valores comunes: la IAP como apuesta ética y política

Con el propósito de transformar prácticas y patrones culturales que permiten múltiples formas de violencia de género en entornos escolares, se opta por una ruta metodológica basada en la Investigación Acción Participativa (IAP), utilizada por décadas en la región de América Latina y el Caribe e íntimamente ligada con procesos de transformación. El proyecto plantea su apuesta metodológica como una apuesta ética, política y pedagógica.

De acuerdo con Orlando Fals Borda (1987), “la IAP propone combinar y acumular selectivamente el conocimiento que proviene tanto de la aplicación de la razón instrumental cartesiana como de la racionalidad cotidiana y del corazón y experiencias de las gentes comunes, para colocar ese conocimiento sentipensante al servicio de los intereses de las clases y grupos mayoritarios explotados, especialmente los del campo” (p.5). Es una estrategia de investigación y al tiempo un instrumento de concientización, con características y principios específicos:

**Diálogo horizontal:** co-crear conciencia social y política a través del diálogo horizontal entre los equipos de investigación y las comunidades educativas rurales, evitando un enfoque pragmático que instrumentalice la acción social y política, respetando la condición de sujetos sociales de las comunidades.

**Comunidades de aprendizaje:** Actores clave de las comunidades educativas rurales y los equipos de investigación de cada coalición nacional forman lazos para el aprendizaje y desaprendizaje compartido.

**Pensamiento crítico:** El pensamiento crítico busca construir herramientas vivas y permanentes junto a las comunidades para analizar y transformar las causas de opresiones, discriminaciones, desigualdades y violencias, promoviendo un análisis crítico de la realidad.

**Dosis de pasión:** La estrategia metodológica IAP implica rigor en el dato y contenido, así como escucha atenta y generosidad en el intercambio de saberes, sin desapego por la vida de los demás.

**Humanización:** La IAP es una estrategia humana que valora el conocimiento social y comunitario, especialmente en la prevención de violencias de género y promoción de la igualdad.

**Lectura crítica:** La IAP busca comprender la realidad de forma compleja, evitando la fragmentación y el uso de un lenguaje técnico-científico. Se centra en identificar categorías

significativas para las comunidades rurales y los equipos de investigación, generando estrategias con sentido para prevenir las violencias de género, especialmente la violencia sexual, desde la autonomía y la conciencia.

**Lugar de los equipos de investigación:** En la IAP, los equipos de investigación no se posicionan como poseedores del conocimiento, sino al servicio de las comunidades rurales. Se valoran los conocimientos y experiencias de las comunidades, promoviendo el diálogo en comunidades de aprendizaje para generar saberes significativos y tomar decisiones transformadoras.

**El habla y la escucha:** En la IAP, el habla y la escucha activa son fundamentales para la construcción colectiva de conocimiento. Los investigadores utilizan diversas técnicas para registrar y comprender los mensajes y contenidos, buscando su significado y sentido en la realidad y experiencia de las personas<sup>2</sup>.

## 1.4. La estrategia metodológica

Mediante la IAP, los grupos de investigación nacionales interactúan y conforman, junto con las comunidades educativas rurales y el equipo regional del proyecto, comunidades de aprendizaje. Se trata de grupos que impulsan, desde la igualdad, la inclusión, el diálogo horizontal, la co-creación de conocimientos, el aprendizaje y desaprendizaje, estrategias y decisiones para la transformación de condiciones adversas, que generan discriminaciones y violencias de género en las escuelas rurales.

Cada grupo nacional constituye un grupo de investigación que trabaja para y con las comunidades educativas rurales. Luego de exploraciones y diálogos locales, se seleccionaron las siguientes comunidades o centros educativos para la puesta en marcha del proceso:

**Haití:** Saint Michel de l'Attalaye y Plaisance

**Honduras:** San Juan de Ojojona e Yoculateca, San Ignacio

**Nicaragua:** Slilmalila y San Francisco (Matagalpa) y La Chata (Jinotega)



<sup>2</sup> Para más detalles, se puede consultar el Cuadernillo Metodológico del proyecto disponible en el sitio web ([www.redclade.org](http://www.redclade.org))



El proyecto se estructura a partir de **cuatro fases metodológicas**:

- .....● **Fase exploratoria:** Se investigan los factores contextuales relacionados con el origen o la reproducción de violencias en las escuelas. Se entrevista a docentes, padres/madres y adultos responsables de los/las estudiantes. Se incluyen a directores escolares, líderes comunitarios y autoridades municipales. Se utilizan entrevistas y grupos focales. Los datos se analizan con el software MaxQDA.
- .....● **Fase de profundización:** Se basa en estrategias de IAP y enfoque de género. Se toman decisiones a partir de una lectura crítica de la fase exploratoria. Se implementa después de superar la fase crítica de la pandemia de Covid-19 y permite los encuentros presenciales en las comunidades rurales. Se llevan a cabo reuniones con docentes y líderes locales, talleres comunitarios y otras actividades para fortalecer los vínculos de confianza. Los equipos nacionales redactan informes de investigación.
- .....● **Fase de aplicación de encuesta regional:** Se realiza una encuesta participativa para conocer la percepción de adolescentes sobre la violencia de género en escuelas rurales. La encuesta se elabora en colaboración con los grupos de investigación nacionales, las comunidades educativas rurales y el equipo regional. Se describe la situación de las violencias de género y se busca comprender causas y consecuencias. La encuesta consta de 56 preguntas sobre datos sociodemográficos, roles y estereotipos de género, y diferentes formas de violencia. Se aplicó un total de 517 encuestas en diferentes comunidades rurales.
- .....● **Fase de lectura crítica:** Después de aplicar las herramientas de investigación, se vuelve a consultar a las partes interesadas locales y a los/las adolescentes para compartir los hallazgos y consolidarlos. A partir de la lectura crítica conjunta, se inicia la co-creación de estrategias de prevención a nivel local, y se considera la posibilidad de alcanzar los niveles nacional y regional.

En relación al **componente ético**, se contó con el consentimiento informado de las comunidades rurales o educativas. Primó la confidencialidad, el respeto a la privacidad y la protección de datos personales. Se informó a cada participante (adultos y estudiantes) que la información sería anónima. Se explicó que sus testimonios serían usados sólo para fines de esta investigación y no en otros espacios.

La investigación enfrentó **desafíos** por la pandemia de Covid-19, que limitó los encuentros presenciales con los grupos de investigación y las comunidades educativas en 2021. Si bien hubo restricciones en el contacto físico y las alianzas en territorio, se mantuvo la estrategia de construcción colectiva de decisiones. Algunos países participantes, como Haití y Nicaragua, enfrentaron limitaciones en la presencialidad y la co-creación. Los grupos de investigación nacionales asumieron el compromiso de generar vínculos comunitarios con ética y compromiso, aprovechando las oportunidades de presencialidad cuando fuera posible y utilizando estrategias de comunicación virtual.



© pexels-mary-taylor-5896631

2

El trayecto de  
la investigación  
en los países



## 2.1. El camino de Haití

En Haití, las comunidades educativas participantes están ubicadas al norte del país: en la comuna de Saint Michel y la comuna de Plaisance. En los datos, nos referiremos a ellas respectivamente como Escuela 1 y Escuela 2.

En Saint Michel de l'Attalaye, la mayoría de las personas participantes se identifica con un sistema de creencias y valores fundado en sus religiones. Las iglesias con mayor presencia son la iglesia bautista, la católica y la evangélica. Las personas adultas participantes de las comunidades tenían entre 50 y 70 años. También en Plaisance, la mayoría de las personas participantes se identifica con un sistema de creencias y valores fundado en sus religiones. Las iglesias con mayor presencia son la adventista y la católica.

### 2.1.1. Estrategias de acción y lazos comunitarios

El equipo nacional haitiano estableció vínculos con las comunidades educativas de Saint Michel y Plaisance. El contexto político-institucional presentó limitaciones y oportunidades para el contacto con las escuelas y la construcción de relaciones comunitarias. Durante el período de investigación, hubo momentos de relativa estabilidad y otros de violencia extrema, e incluso dificultades para desplazarse desde Puerto Príncipe hacia las localidades del norte. A pesar de las restricciones, el equipo de investigación llegó en algunos períodos hasta las escuelas de Saint-Michel y Plaisance y, junto con adolescentes y autoridades educativas, desarrolló jornadas de sensibilización, capacitación y aplicación de las herramientas de investigación.

Por la naturaleza de la investigación, se teje una importante alianza con la organización feminista Solidarite Fanm Ayisyèn (Solidaridad de Mujeres Haitianas, por su sigla en creol haitiano, SOFA), que promueve y defiende los derechos de las mujeres y en la que participan mujeres campesinas, mujeres que viven en barrios obreros y mujeres profesionales. El enlace permite un mejor análisis de la investigación y suma esfuerzos en la creación de futuras estrategias de prevención de violencias de género en las escuelas rurales.

### 2.1.2. Lo que escuchamos: docentes, familias y liderazgos comunitarios

Durante la fase exploratoria, el equipo haitiano visitó las dos escuelas participantes y organizó grupos de discusión con madres/padres, y entrevistas a profundidad con líderes o lideresas comunitarios, directoras o directores de escuelas y docentes, asegurando la participación de mujeres y hombres (32 personas en total).



Las familias destacan la relación entre violencias en la escuela y los derechos a la educación y una vida libre de violencias. En la Escuela 1, las madres/padres mencionaron que las condiciones educativas en sí mismas son una forma de violencia. En la Escuela 2, se mencionaron problemas como la ausencia de docentes, interrupción de exámenes, aplicación de exámenes sobre temas no enseñados, expulsiones de estudiantes, robo de pertenencias y uso de diferentes documentos curriculares en un mismo sistema educativo nacional. Emergen con mucha fuerza los relatos sobre violencia sexual y de género.



## Violencia sexual

En la Escuela 1, se indicó que los actos de agresión sexual en la escuela se cometen entre alumnos y alumnas y entre docentes y alumnas. En este último caso, ejemplifican que la niña (la alumna víctima) puede recibir un trato académico favorable si cede al enrolamiento sexual. Se mencionó que las profesoras también pueden acosar a los jóvenes.

En la Escuela 2, los grupos de discusión de padres y madres de familia relataron la misma práctica: los docentes piden a las niñas un favor (sexual) para conseguir una plaza en la escuela; los profesores, directores y supervisores pueden pedir a las niñas una "vista sexual" ("yon jòf" en creole haitiano) para "asegurar" su éxito educativo. Si la adolescente se niega, el docente ejerce un hostigamiento que termina minando su rendimiento académico. Las, los y les estudiantes temen denunciar por las represalias. No existen sanciones para estas prácticas.

Las niñas y adolescentes son culpabilizadas por la violencia sexual que sufren. Erróneamente se les responsabiliza por las violaciones, basándose en su apariencia o comportamiento. Existe una discriminación arraigada hacia las mujeres que lleva a los docentes a interpretar como una violencia hacia ellos que las niñas se vistan de forma "sexy". Se les culpa por no denunciar relaciones abusivas. Además, el acoso sexual puede ocurrir entre estudiantes y las autoridades educativas acosan a las mujeres docentes, que abandonen sus trabajos por la dificultad de denunciar estos casos.



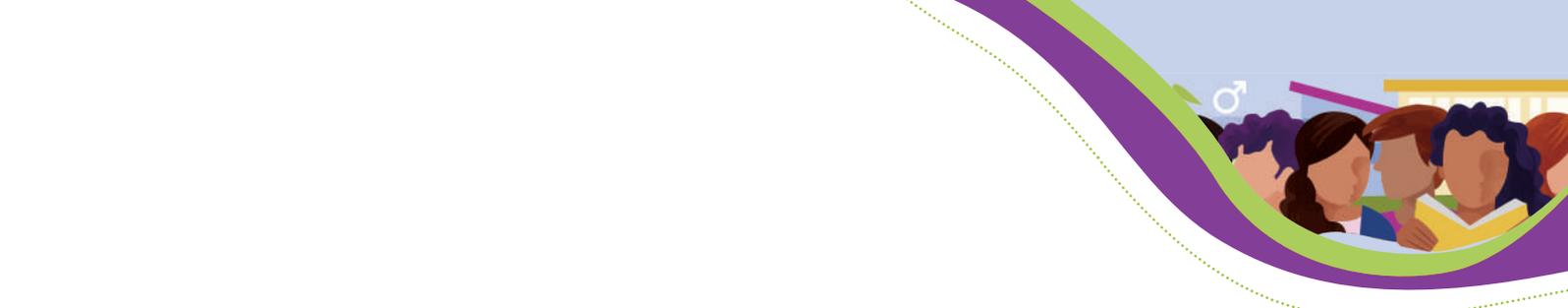
## Violencia verbal y física

Las familias identifican peleas entre estudiantes como otra forma de violencia en la escuela, que puede incluir insultos, señalamientos, daño a uniformes u objetos personales. La violencia física se justifica en niños con el argumento de que son "más rebeldes". Las peleas entre niñas pueden involucrar el uso de objetos como piedras o el uso de dientes y uñas como defensa. Si son peleas entre hombres, se les llama "peleas de gallos". Si son entre chicas, se atribuyen a intentos de ganar la atención de un chico.



## Bullying

El acoso escolar puede resultar en violencia física o sexual. El bullying ocurre por diversas circunstancias como apariencia física, origen, situación socioeconómica, peso, prácticas culturales, vestimenta, discapacidad, entre otros. Es posible que una niña, niño o adolescente víctima de bullying y acoso escolar sea sometido a violencia física o experimente dificultades en su desarrollo social, lo que aumenta el riesgo de violencia sexual.



El uso de apodos es común y docentes pueden ser víctimas de bullying por parte de grupos de estudiantes. Las agresiones físicas, motivadas por acoso, burlas o venganzas pueden ocurrir en el aula. A veces, las confrontaciones ocurren en la calle tras la salida de clases, pero el patio de la escuela es el espacio principal donde los estudiantes utilizan insultos.

## Naturalización de roles y estereotipos de género

En la Escuela 1, se refuerzan los roles de género tradicionales, perpetuando ciclos de violencia de género. Los padres solicitan actividades diferenciadas para niñas y niños, y consideran que un hombre debe ser proveedor y protector. La escuela enfatiza la imagen de un buen muchacho a través de la exigencia de zapatos bien cuidados. Las mujeres sufren violencia física de sus esposos, relacionada con lo que se percibe como transgresión.

En la Escuela 2 se encuentran similitudes con la Escuela 1. Ser un buen joven implica asumir responsabilidad por los hijos, la esposa, la sociedad y la familia. Si muestra astucia, no comprende sexualmente a su esposa o la abandona no es considerado buen joven. Ser una buena mujer implica tener la madurez para convivir respetuosamente con su esposo, sin insultarlo. Debe cuidar la ropa de su esposo, serle fiel y ejercer una actividad que le brinde respeto en el hogar. Una mujer puede ser considerada buena cuando no depende de un hombre.

Las visiones muestran la división sexual del trabajo tradicional entre roles de provisión (asignados a hombres) y roles de cuidado y protección de la vida doméstica (asignados a mujeres). Los datos muestran que las mujeres, además del cuidado humano y doméstico, asumen roles de provisión, no así los hombres en la economía reproductiva.

## Castigos

En la Escuela 1, algunas familias informaron que los docentes recurren al castigo físico (azotes) cuando los alumnos/as no estudian. Algunos padres aceptan esta práctica, considerándola necesaria para la disciplina, pero discrepan en cuanto a las formas de aplicarla. Se menciona el uso del látigo y se diferencia el trato entre niñas y niños. El uso del látigo se considera normalizado en el hogar, la escuela y la comunidad. Se sostiene que los estudiantes "obligan" a los docentes a usar el látigo al cometer faltas. Se percibe a los docentes como víctimas de estas conductas.

## Embarazo en niñas y adolescentes

Los grupos señalan que las niñas se quedan embarazadas a una edad temprana. Para las/los docentes y las autoridades educativas esta es una responsabilidad de padres y madres. Sin embargo, reconocen que se experimenta un clima escolar en el que los niños "están calientes y su mente está en el sexo". Las madres y padres entrevistados sugieren como mecanismo de control recurrir al castigo físico *hasta lograr que se concentren en sus actividades académicas*.

Se relató un caso en el que un docente fue agresor y no hubo sanciones. Las madres de familia tienen noción de que la escuela es responsable del cuidado y la protección de sus hijas cuando ellas están en el establecimiento educativo.

### 2.1.3. La percepción de adolescentes

En la encuesta autoadministrada participaron 91 adolescentes haitianos de Plaisance y Saint-Michel. De este total, 61,54% son mujeres y 36,26% hombres. El 2,2% respondió "otra respuesta". La edad promedio es de 15 años. El cuestionario fue adaptado al idioma creole haitiano y se aplicó en formato impreso, posteriormente digitalizado por el equipo de investigación. El cuestionario constaba de 56 preguntas, 19 sobre datos sociodemográficos y el resto sobre dimensiones prioritarias acordadas en la comunidad de aprendizaje regional: roles y estereotipos de género, violencia sexual, bullying, castigos y prácticas nocivas, embarazos en niñas y adolescentes.

#### Violencia en la escuela

En ambas escuelas, las peleas físicas son la forma más común de violencia, con puños, patadas y empujones. Se observa un uso significativo de agresiones verbales, especialmente entre adolescentes varones. La rotura o daño de cuadernos y libros es una forma de violencia presente en ambas escuelas, siendo más frecuente en la Escuela 2 e identificada principalmente por las niñas, mientras que en la Escuela 1 sólo es identificada por los niños.

En la Escuela 1, las niñas son víctimas prevalentes de violencia en los baños. En la Escuela 2, los campos de fútbol son identificados como lugares donde niños y adolescentes varones experimentan violencia. En ambas escuelas, los terrenos de los establecimientos son espacios donde ocurren violencias. El recreo es el momento de mayor exposición para las niñas, que también experimentan violencias en el aula y el camino hacia la escuela. Tanto niños como niñas identifican este último espacio como problemático.

#### Violencia sexual

Las respuestas de estudiantes en ambas escuelas revelan prácticas como besar a alguien que no les gusta, acechar a personas, encerrar a alguien en el baño, bajarle los pantalones a alguien o levantarle la falda a niñas o adolescentes al menos en una ocasión (ver gráfico 1 del Informe Regional, p.48).

Según respuestas de niñas que participaron en la encuesta de la Escuela 1, se revela que son víctimas de tocamientos indebidos tanto en la escuela como en el camino hacia la escuela. En la Escuela 2, tanto niños como niñas reportan ser víctimas de esta práctica. Cuando se preguntó quiénes son los responsables, señalaron a docentes, compañeros de clase masculinos hacia niñas y adolescentes mujeres, casos de niñas hacia otras niñas y de niños hacia otros niños. La mayor parte de niñas acuden a sus madres o padres por apoyo y los niños acuden en mayor proporción a la dirección de la escuela.

#### Bullying

La mayoría de adolescentes reportan haber experimentado situaciones de burla o acoso, siendo los apodosos burlones la forma más común de violencia identificada por las niñas de la Escuela 1. En general, todos los casos de bullying (uso de apodosos, señalamientos directos,



rechazo o burlas) han sido presenciados al menos una vez, mayormente identificados por niñas en ambas escuelas. Las niñas de la Escuela 1 identifican un mayor nivel de rechazo. Los perpetradores incluyen a compañeros de clase, profesores, compañeros de otras clases e incluso el director o directora de la escuela. Los motivos de discriminación más prevalentes son religión, opiniones políticas, apariencia física y forma de vestir (ver gráfico 2 del Informe Regional, p.49).

## Castigo

Las adolescentes identifican diversos tipos de castigo: golpes de cinturón, genuflexión, pararse sobre un pie, arrinconar al estudiante, aislamiento, entre otros. Los hombres señalan palizas con palos, látigos, patadas y ocasionalmente bofetadas. La genuflexión es un castigo común en ambas escuelas, según las respuestas de los estudiantes. Al comparar las dos escuelas, se observa que el castigo corporal es más frecuente hacia los niños en la Escuela 1 y hacia las niñas en la Escuela 2 (ver gráfico 3 del Informe Regional, p.50).

## Embarazo, estereotipos y la normalización de la violencia hacia niñas y mujeres

Del total de respuestas, 115 estudiantes indicaron conocer casos de embarazos en niñas o adolescentes. Al menos 37 indicaron conocer más de tres casos. En tres respuestas de la Escuela 1, se identifica a un docente como agresor y padre. En la mayoría de casos se indica como padres a novios o enamorados. 36 respuestas indican que son desconocidos (Ver gráfico 14 del Informe Regional, p.64).

Al menos 51 respuestas de adolescentes indican que en su aldea se escucha decir que las niñas pueden ser vendidas. Respecto a quién acudir en caso de agresión sexual, siguen siendo las madres y padres de familia el actor confiable para adolescentes, seguidos por las autoridades educativas. Esto abre la posibilidad del establecimiento para la puesta en marcha de estrategias de prevención con esos referentes adultos.



## 2.2. El camino de Honduras

En Honduras, las comunidades educativas seleccionadas para la investigación están ubicadas en el departamento de Francisco Morazán: San Juan de Ojojona, abajo indicada como Escuela 1, y la aldea de Yoculateca del municipio de San Ignacio, indicada como Escuela 2.

La Escuela 1 es el centro educativo público más grande del municipio de Ojojona, con alrededor de 600 estudiantes de séptimo a doceavo grado. Hay estudiantes que pertenecen al pueblo Lenca de Honduras. La Escuela 2 es un centro educativo exclusivo para la educación secundaria. Durante la pandemia de Covid-19, aproximadamente el 40% de su matrícula de 2019 se perdió debido a la decisión y presión de migrar, especialmente para niños/as de la comunidad, quienes han continuado su educación secundaria a distancia desde sus nuevos hogares en Estados Unidos.

### 2.2.1. Estrategias de acción y lazos comunitarios

El equipo hondureño se acerca a las secretarías de educación en San Juan de Ojojona y San Ignacio, para establecer vínculos con las comunidades educativas, recopilar datos y abrir el camino para futuras expansiones. Se busca conocer las percepciones de autoridades locales sobre violencia de género en escuelas rurales, mediante diálogos con diferentes entidades como las oficinas municipales de la mujer y de la niñez, la policía nacional, los juzgados de paz y la alcaldía municipal. Aunque las autoridades están interesadas, la relación más fuerte se forma con las consejeras, docentes y directores de los centros educativos. Estos directores mostraron interés y se llevó a cabo una fase exploratoria con la ayuda de las consejeras estudiantiles, estableciendo relaciones con docentes y madres/padres de familia para realizar entrevistas y grupos de discusión, y posteriormente aplicar las encuestas a adolescentes.

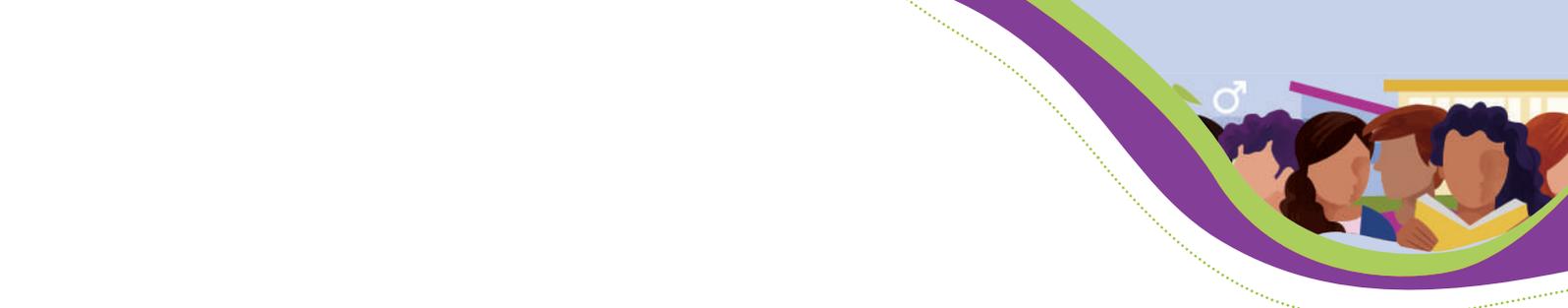
### 2.2.2. Lo que escuchamos: docentes, familias y liderazgos comunitarios

En Honduras, al igual que en Haití, hay una fuerte presencia de violencia sexual y de género en los grupos de discusión y entrevistas. El primer instinto es negar su existencia y guardar silencio. Este silencio se debe a una identificación errónea de la violencia de género, la concepción de que es un asunto privado y la naturalización de las violencias de género en la sociedad. Sin embargo, al romper el silencio se reconoce que es un problema frecuente en los municipios y se descubren casos concretos de violencia de género en las escuelas rurales.



#### Violencia verbal y física

Los docentes reconocen casos de violencia psicológica y tratos discriminatorios en los centros educativos, incluyendo violencia verbal, física y tocamientos entre estudiantes. En San Ignacio, la Directora Municipal señala que la violencia persiste en los hogares debido al consumo de alcohol y drogas. Muchas denuncias permanecen en el anonimato por temor a represalias contra las mujeres. En Yoculateca, aunque los/las estudiantes caminan largas distancias, no se registran casos de violencia o inseguridad. En la Escuela 1 de San Juan de Ojojona se observan formas de acoso y conflictos entre niños y niñas, con mensajes ofensivos dirigidos principalmente hacia las niñas. En Yoculateca se reporta discriminación, racismo, violencia psicológica y física, y altos índices de deserción escolar debido a la migración hacia Estados Unidos. La violencia doméstica e intrafamiliar, agravada por el consumo de alcohol y drogas, también es destacada, junto con los celos como una manifestación de violencia hacia las mujeres.



## Bullying

Las madres señalan que los varones sufren aislamiento y burlas, especialmente si son provenientes de zonas rurales, pertenecen al pueblo Lenca. Las niñas experimentan burlas y agresiones físicas relacionadas con dificultades para manejar emociones vinculadas al enamoramiento. Las familias mencionan que algunos docentes practican bullying por las dificultades de aprendizaje de los/las estudiantes y su color de piel. En cuanto al acoso cibernético, las niñas son víctimas tanto por parte de compañeros de escuela como de personas de la comunidad.

## Roles y estereotipos de género que generan discriminaciones

Según las discusiones y entrevistas, se observa un cambio gradual en las actitudes y prácticas en los centros educativos en relación con la reproducción de roles de género. Sin embargo, aún existen docentes en áreas rurales que perpetúan estereotipos y discriminaciones. En cuanto a las madres, expresan que educar a un varón es más difícil debido a temas como drogas y alcohol; afirman que a medida que crecen se vuelven más agresivos y violentos. Las mujeres experimentan hostigamiento en la calle, recibiendo comentarios sobre sus cuerpos. Se han identificado discriminaciones contra expresiones de género diferentes a las heteronormativas.

## Embarazos en niñas y adolescentes

En las entrevistas a docentes, se muestra preocupación por los embarazos en adolescentes, aunque no se profundiza en casos específicos durante la fase exploratoria. Existe un silencio en relación con las consecuencias en la vida de niñas y adolescentes, en su bienestar psicológico y biológico. Se omite mencionar a los responsables de estos embarazos y su posible relación con crímenes sexuales o padres que también son niños o adolescentes.

### 2.2.3. La percepción de adolescentes

En Honduras, 298 adolescentes participaron en una encuesta autoadministrada (272 de Ojojona y 26 de San Ignacio). El 55% se identifica con el género femenino y el 45% con el género masculino. La edad promedio fue de 14 años.

Las respuestas proporcionan información importante para comprender las expresiones locales de la violencia sexual y de género. El equipo de investigación local estaba interesado en la influencia de los sistemas de creencias y valores, por lo que buscó identificar posibles diferencias en función de la religión. A continuación, se presentan algunas correlaciones y reflexiones registradas por el equipo de investigación nacional.



## Violencia en la escuela

La percepción del grupo de adolescentes en los dos institutos educativos es que la violencia escolar está caracterizada por tres elementos: peleas, bullying y abuso verbal. Entre un 15 y 22% de las respuestas, independientemente de su identidad religiosa, han presenciado o fueron parte de peleas en la escuela, como lo muestra el gráfico 6 del Informe Regional (p.58).



## Discriminaciones y bullying

Al consultar a estudiantes sobre si han discriminado o se han burlado de sus compañeros/as, se reconoce que sí en ambos institutos, con un porcentaje que oscila entre 50% y 60% considerando casos ocasionales y regulares. La variable religiosa influye en la incidencia de la discriminación. Hombres y mujeres adolescentes ejercen prácticas discriminatorias, pero las mujeres en menor medida, especialmente en casos regulares. Durante las visitas de campo, se observaron características específicas del acoso escolar: los adolescentes de género no binario son objeto de discriminación y culpabilización por su identidad y expresión de género; las adolescentes que han sufrido violencia previa adoptan el rechazo o señalamiento como mecanismo de defensa; y el sistema de creencias y valores, especialmente de las iglesias evangélicas, prevalece incluso mediante amonestaciones verbales.

El modo de vestir, el aspecto físico y los gustos son las principales causas de discriminación. Las expresiones de identidad de género en Honduras y de identidad cultural en Haití y Nicaragua serán el segundo imaginario que motiva el bullying y las discriminaciones.



## Violencia sexual

Ambas escuelas reconocen casos de agresión sexual. Los hombres identifican más casos en la Escuela 1, y las mujeres y al menos una persona de género no binario en la Escuela 2. La encuesta revela estas prácticas en el ámbito educativo y familiar. Se reconoce la existencia de manoseos y tocamientos como experiencias victimizantes contra adolescentes.

Mujeres y hombres reconocen haber participado en agresiones sexuales hacia sus compañeros/as, siendo más frecuente entre hombres adolescentes. Las personas LGBTQ+ son principalmente víctimas de agresiones sexuales. Se observa una mayor proporción de agresiones entre personas que se identifican como criollas y personas de origen lenca.

Entre el 2% y 5% de adolescentes hombres y mujeres reconocen experiencias de tocamiento sobre sus cuerpos camino a la escuela, siendo significativo el porcentaje de quienes prefieren no responder, que alcanza oscila entre el 10% y el 20%, siendo mayor entre adolescentes mujeres en la Escuela 1.



## Castigo

Las, les y los adolescentes toleran diferentes formas de castigo, tanto en la Escuela 1 como en la Escuela 2. Las personas autoidentificadas como lenca y garífunas son quienes más rechazan estas prácticas. (Ver gráfico 13 del Informe Regional, p.63)



## Embarazo en niñas y adolescentes

115 respuestas de estudiantes refirieron a casos de embarazos en niñas o adolescentes, y al menos 37 a más de tres casos. En tres respuestas de la Escuela 1 se identifica a un docente como agresor y padre. La mayoría de casos involucran a novios o enamorados como padres. 36 respuestas indican a agresores desconocidos. El gráfico 14 del Informe Regional (p.64) ilustra la relación entre este fenómeno y la violencia sexual hacia niñas y adolescentes.

La incidencia de embarazos en niñas y adolescentes por incesto es alta y es reconocida por estudiantes, aunque silenciada en familias y comunidades. Al existir obligación de cuidado y protección, y manifiestas relaciones de poder, esto constituye un delito. Docentes son señalados en la Escuela 1 como actores de la agresión sexual. Ninguna relación sexual entre un docente y una estudiante es consensual y, de nuevo, al existir obligación de cuidado y protección y relaciones de poder, implica un delito.

Niñas y adolescentes son altamente vulnerables a la violencia sexual, y se han identificado relatos que normalizan posesión y control sobre sus cuerpos. Alrededor de 51 respuestas de adolescentes revelan que en su comunidad circula la afirmación de que las niñas pueden ser vendidas.

## 2.3. El camino de Nicaragua

El equipo de investigación trabajó la etapa exploratoria principalmente con comunidades de La Chata, El Golfo y Slilmalila; y las encuestas con adolescentes de los centros de Slilmalila (Escuela 1), San Francisco (Escuela 2) y La Chata (Escuela 3).

### 2.3.1. Estrategias de acción y lazos comunitarios

En Nicaragua hubo una alianza crucial con organizaciones locales y líderes y especialmente lideresas comunitarias. Estas conexiones permitieron la mediación comunitaria, entrevistas en profundidad y grupos focales en varias comunidades. Se llevó a cabo un proceso participativo con adolescentes para recopilar datos empíricos sobre violencia de género y educación rural. La alianza central con líderes locales fortalece las capacidades de las comunidades en municipios específicos, promoviendo la sensibilización sobre derechos humanos de niños, niñas, adolescentes y mujeres. Se busca resolver necesidades concretas como acceso a servicios básicos, educación y medios de vida, la protección de la naturaleza y los derechos integrales.

### 2.3.2. Lo que escuchamos: docentes, familias y liderazgos comunitarios

Para la fase exploratoria, se realizaron entrevistas y grupos focales con madres y padres de familia, docentes y liderazgos comunitarios en comunidades de Matagalpa y Jinotega. El equipo nacional destaca la percepción de múltiples expresiones de violencia en las comunidades, principalmente:



## Violencia en la escuela

Desde la perspectiva docente, las expresiones más frecuentes de violencia en la escuela son la física (golpes, rasguños) y la verbal (insultos). Existe la lectura coincidente de que las niñas sufren más violencia o maltrato, ejercidos y naturalizados también en casa de sus familias.

En El Golfo, se observa que los padres de familia consideran los golpes como una respuesta legítima ante cualquier agresión física. Se relata que una madre agredió a otro niño en la escuela y amenazó a la madre del niño agredido. En San Francisco, se identifica que la violencia verbal es frecuente en la escuela, especialmente hacia los niños más pequeños y las niñas. En La Chata, se percibe discriminación hacia niños de escasos recursos y violencia hacia niñas y mujeres en la escuela. En Slilmalila, se observa que las agresiones entre niños son consecuencia de vivencias en sus hogares, siendo niñas las víctimas más frecuentes. Los padres indican que los niños tienden a pelear tanto en la escuela como en casa, y consideran que estas agresiones y humillaciones son formas de violencia en el entorno familiar y comunitario.

## Violencia sexual

Existe un silencio en torno a la violencia sexual, pero se rompe mediante relatos y ejemplos. En San Francisco, las familias reportaron que niñas, adolescentes y mujeres jóvenes sufren acoso callejero, que incluye miradas insistentes, piropos, persecuciones, silbidos y comentarios inapropiados. Se expresa preocupación por la violencia doméstica y la normalización del abuso hacia mujeres y jóvenes.

## Embarazo en niñas y adolescentes

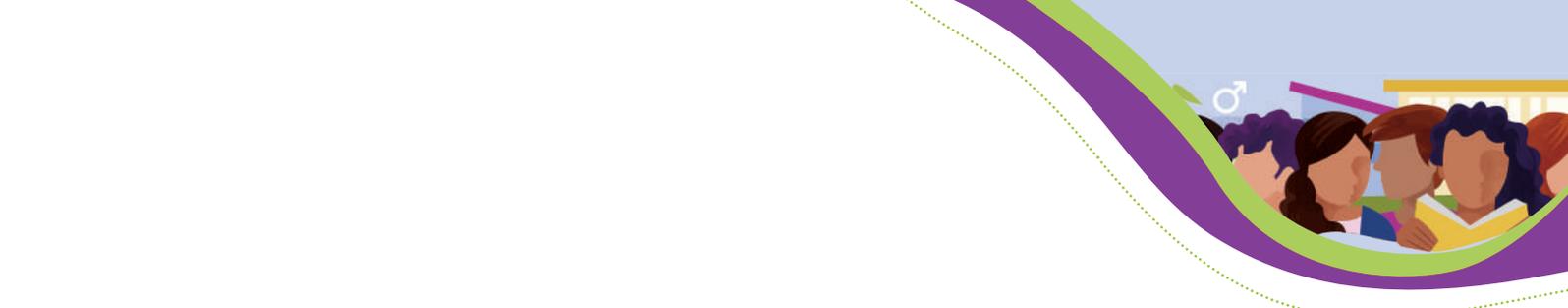
Si bien en los grupos de discusión se hizo poca referencia al embarazo de niñas y adolescentes, en la fase de investigación con adolescentes se verá que existen casos y suelen permanecer en silencio con complicidad de las familias.

## Bullying

En Slilmalila, se reconoce que los conflictos entre compañeros/as pueden involucrar lenguaje discriminatorio, violencia verbal o amenazas de violencia física. En La Chata, los líderes comunitarios identifican que en la escuela se utilizan apodos, hay peleas y agresiones verbales. Esto se normaliza en las familias y comunidades. En esta etapa, no se mencionó explícitamente el castigo, que será investigado en la siguiente fase. Otro aspecto destacado en la fase exploratoria fue la situación de los/las docentes y su disposición para abordar el tema. En la comunidad de El Golfo, docentes afirmaron no tener formación en prevención de violencia, sensibilización en enfoque de género, promoción de la igualdad ni nuevas masculinidades.



© Imran512\_pixabay-6880555



Reconocieron la falta de estrategias metodológicas y competencias didácticas para abordar adecuadamente las violencias, e incluso admitieron ser parte del problema al discriminar o naturalizar comportamientos que refuerzan la violencia y el machismo.

### 2.3.3. La percepción de adolescentes

La encuesta autoadministrada se llevó a cabo mediante alianzas comunitarias. Las comunidades involucradas fueron Slilmalila, San Francisco y La Chata. Se aplicó un total de 75 encuestas realizadas por las lideresas.

#### Camino a la escuela

Un 24% de las/los participantes no se sienten seguros en el camino hacia la escuela. El 20,55% de las niñas va a la escuela sin la compañía de un familiar o compañero/a. En el caso de los niños, ese porcentaje es del 15,07%. En Slilmalila, las niñas consideran que el camino es solitario; en San Francisco, señalan que es montañoso y sufren acoso callejero incluso si se encuentran con alguien del sexo masculino. En La Chata, las niñas mencionan que el camino es solitario y peligroso, con presencia de personas ebrias y asaltos. Los niños también perciben el camino como solitario, con alta delincuencia y transporte público inseguro.

El gráfico 14 del Informe Regional (p.70) muestra que en la Escuela 3 las niñas tienen una mayor percepción de riesgo. En todas las escuelas hay preguntas que las/los adolescentes prefieren no contestar.

#### Roles y estereotipos de género

dolas de espacios considerados predominantemente masculinos, es significativa. Esto debido a sistemas de creencias, valores y modelos de crianza que reproducen estereotipos basados en la fe o tradición. El 45,33% de las respuestas naturaliza la exclusión de niñas del fútbol. La religión también influye en las narrativas sobre roles de género. El 82,35% de adolescentes que respondieron la encuesta pertenecen a la religión evangélica, predominante en las tres comunidades.

El 36% de las respuestas indica diferencias entre hombres y mujeres en frases que perpetúan estereotipos de género en la escuela. Se asocia la pereza con los hombres y se atribuye a las mujeres la propagación de rumores o la tendencia a ser más calladas. Se espera que sean los hombres quienes jueguen fútbol. Los estereotipos de género siguen siendo prevalentes y hay tolerancia hacia los relatos que los refuerzan, como se muestra en el gráfico 16 del Informe Regional (p.71).

Las frases que toleran la discriminación de género son significativas entre estudiantes, reflejando estereotipos y roles de género arraigados. Se asignan tareas domésticas a las mujeres. Se limita la participación de niñas en juegos y espacios considerados masculinos. Se perpetúan diferencias en comportamientos y habilidades basadas en el género. Estos estereotipos refuerzan la desigualdad de género y restringen las oportunidades igualitarias en la escuela.



## Violencia en la escuela

En las escuelas se observa que el 25,68% de las agresiones físicas se dan entre los niños. El 22,97% de las peleas verbales ocurren más frecuentemente entre niñas y niños. El 17,57% de las peleas virtuales o en redes sociales son más comunes entre las niñas. Estas peleas se originan debido a diferencias familiares, envidias, disputas por el uso de espacios, bullying, discriminación, entre otros motivos.

El 31,08% de las peleas ocurre en el aula de clase; el 28,38% en los pasillos; el 27,03% detrás de la escuela; el 24,32% en el patio; el 10,81% en la cancha; el 8,11% en los baños; y el 21,62% en la calle. El 60,81% de las peleas sucede durante el recreo; el 48,65% en la salida de clases; el 14,86% durante la clase; el 10,81% en el trayecto de ida o vuelta a la escuela; y el 6,76% en la hora de entrada a clases. Estos hallazgos evidencian la necesidad de abordar y prevenir la violencia entre estudiantes dentro y fuera del entorno escolar.

## Castigo

El 5,56% de las respuestas muestra que el castigo físico persiste en la escuela. Es aplicado por docentes, utilizando la regla o el borrador, o sacando a los/las estudiantes al patio en el sol. Como lo muestra el gráfico siguiente, en la Escuela 3 las mujeres identifican estas prácticas, y en la Escuela 2 al menos un adolescente varón lo ha identificado. (Ver gráfico 18 del Informe Regional, p.73)

## Bullying

Se observa que las/los estudiantes han experimentado episodios de hostigamiento o bullying en diferentes formas. El 41,10% de participantes indicó haber sido víctima de burlas; el 32,88% se ha sentido discriminado por un compañero; y el 37,84% ha puesto o recibido apodos. Las líderes comunitarias señalan que los índices de hostigamiento pueden ser aún mayores que los resultados presentados. Desde su experiencia, el bullying es una constante en las tres escuelas y se manifiesta de diversas maneras. En Slilmalila, ocurre a través de apodos y humillaciones basadas en razones étnicas y aspecto físico. En La Chata, se da por razones económicas, aspecto físico u orientación sexual. En San Francisco, por el aspecto físico o la forma de vestir.

El gráfico 19 del Informe Regional (p.74) ilustra cómo adolescentes reconocen haber ejercido prácticas de hostigamiento al menos una vez o en varias ocasiones. Esto evidencia la necesidad de abordar de manera efectiva el problema del bullying en las escuelas.

## Embarazo en niñas y adolescentes y prácticas nocivas

En las comunidades analizadas se registran casos de embarazos en niñas y adolescentes, muchos como resultado de violencia sexual intrafamiliar. Según los resultados, aproxima-



damente el 58,11% indica conocer al menos un embarazo en la escuela. Este fenómeno es especialmente común en las zonas rurales. Se observa en el gráfico 19 que los adolescentes están al tanto de múltiples casos de embarazo en niñas y adolescentes.

La normalización de los embarazos en niñas y adolescentes, junto con la discriminación de género, se refleja en el 30% de las respuestas, que consideran beneficioso que una niña quede embarazada de un hombre adinerado. Esto resalta la necesidad urgente de abordar la discriminación de género y promover una educación integral para prevenir embarazos no deseados y proteger los derechos de niñas y adolescentes. Las lideresas señalan que la influencia religiosa impide la denuncia de casos de violencia, llevando a las familias a guardar silencio para proteger al "hermano en fe". Aunque las/los adolescentes expresan que su cuerpo les pertenece y nadie debería tocarlo, la aceptación social del control sobre el cuerpo femenino como posesión de otros pone en peligro la integridad de niñas y adolescentes. Es fundamental abordar estas cuestiones y proteger sus derechos.



## A modo de cierre

Los hallazgos muestran la interrelación entre reproducción de estereotipos de género, creencias, valores, y violencia en la escuela. Se destaca la preocupación por la violencia sexual contra niñas, adolescentes y personas disidentes. La sistematicidad del acoso, toqueteos y embarazos en estas poblaciones es alarmante y requiere acciones de prevención prioritarias.

Se evidencian violencias basadas en discriminaciones de género, edad, condición socioeconómica y étnica, que a menudo quedan al margen de las discusiones. La relación entre el bullying, el castigo y las violencias de género es de especial interés. Los grupos de investigación nacional trabajarán en fortalecer las comunidades de aprendizaje y construir estrategias de prevención, colectivas y pertinentes para proteger a niños, niñas y adolescentes, y para transformar los patrones socioculturales.



© henry-tuchez-unsplash\_Guatemala





© yohoprashant\_Pixabay\_4

3

Una mirada regional



En este capítulo se realiza un análisis comparativo de las voces de las comunidades educativas rurales en Haití, Honduras y Nicaragua. Se identifican temas comunes para fortalecer las estrategias de prevención de violencias de género en las escuelas rurales. Se utilizan herramientas comunes, como entrevistas y grupos focales, para recopilar datos y generar confianza en las comunidades. Se profundizó en cinco ejes temáticos: roles de género, bullying, castigo, embarazo en niñas y adolescentes, y violencia sexual. Se seleccionaron datos relevantes relacionados con estas temáticas para centrar la discusión en la creación de estrategias de prevención.

## 3.1. Lo que escuchamos

### Violencia en la escuela

La violencia en las escuelas se manifiesta en diferentes formas: verbal, psicológica, sexual y física. Estos tipos de violencia también ocurren en el entorno familiar, comunitario y social. Estas conductas violentas pueden ser normalizadas por las comunidades. Las percepciones de las personas que participaron en los grupos focales y entrevistas indican que la violencia se estructura a partir de diversas formas de ejercer el poder. Niños, niñas y adolescentes pueden estar expuestos a diferentes formas de violencia basadas en su orientación sexual, identidad de género, edad, situación socioeconómica y pertenencia a un grupo étnico o nacionalidad.

### Estereotipos de género

Los estereotipos de género son una explicación de la violencia basada en género. Los modelos de crianza y los sistemas de creencias y valores refuerzan estereotipos de género que discriminan y desvalorizan a niñas, niños, adolescentes y mujeres debido a su género, elección de orientación sexual o identidad de género no binaria. Los estereotipos de género contribuyen a la normalización de comportamientos que implican un poder diferencial para los hombres, como se refleja en la nube de palabras. Los estereotipos atraviesan imaginarios comunitarios e individuales, y tienden a explicar las diferencias que generan desigualdades y violencias; incluso violencias extremas como embarazo en niñas y adolescentes, forzamiento de conductas y las violencias sexuales.



## Bullying

El bullying es una forma activa y presente de violencia en las escuelas. La nube de palabras identifica conductas asociadas al bullying y al acoso escolar, que perpetúan otras formas de violencia como la sexual. Estas conductas incluyen el uso de apodos, peleas, burlas, comportamientos grupales dominantes, acoso psicológico, actos discriminatorios y uso de palabras y comentarios para señalar o estigmatizar a otros. El bullying está estrechamente relacionado con las violencias de género, afecta la autoestima y la eficacia personal de las víctimas, disciplinándolas para aceptar la dominación y la violencia, y también utiliza las discriminaciones de género y edad como fuente de estigmatización y violencia.



## Embarazo en niñas y adolescentes

El análisis del software MaxQDA revela que el embarazo en niñas y adolescentes está presente en las comunidades educativas participantes. Se observan silencios en torno a este tema en el ámbito familiar y educativo.

La nube de palabras muestra que el embarazo afecta principalmente a adolescentes. Se han identificado casos que involucran relaciones entre pares, relaciones de poder que normalizan el incesto y la violencia sexual intrafamiliar, así como un caso en el que un docente es el perpetrador. El abandono escolar es una preocupación adicional. Las niñas y adolescentes suelen dejar de estudiar, y las propuestas sociales para proteger su proyecto de vida y sus derechos son insuficientes. Esto lleva a que la preocupación se centre en el no nacido, mientras que la adolescente pierde su condición de sujeto de derechos.



## Castigo

El castigo es un tema de gran importancia para los grupos de investigación y las comunidades educativas involucradas en la investigación. Los modelos de crianza basados en el castigo son comunes y se perciben como el único medio legítimo de disciplina. Promover normas sociales que desnaturalicen cualquier forma de violencia y no normalicen el castigo es fundamental.

La noción de castigo como una práctica perjudicial para niños, niñas y adolescentes, que afecta su autoconcepto y autoeficacia, no se discute ni se dialoga con las comunidades educativas. El sistema de creencias y valores impone el castigo, especialmente en el ámbito familiar, donde las mujeres son especialmente afectadas. Prácticas nocivas como el castigo, los matrimonios tempranos, la maternidad forzada y la entrega de niñas en situaciones de servidumbre o esclavitud debido a deudas son graves violaciones de sus derechos humanos.



## 3.2. Percepción de adolescentes

Se desarrolló una encuesta autoadministrada, adaptada a cada país para conocer la percepción de las, los y les adolescentes sobre las violencias de género en sus escuelas. La encuesta incluyó preguntas sobre roles de género, violencia sexual, bullying, castigos y prácticas nocivas, y embarazos en niñas y adolescentes. Fue aplicada con el acompañamiento de los equipos de investigación, utilizando la plataforma Survey Monkey para garantizar confidencialidad y seguridad de los datos. La encuesta combinó preguntas de selección múltiple con preguntas abiertas. Se completó tanto en línea como en formato impreso.

<https://es.surveymonkey.com/r/L779TR2>,

<https://fr.surveymonkey.com/r/Q2BVK9>

<https://es.surveymonkey.com/r/HGLVT73>

En Haití y Nicaragua, se utilizaron formularios impresos debido a las limitaciones de acceso a internet, y posteriormente se transcribieron en la plataforma en línea. Se aplicaron 517 encuestas en total.

- En **Haití**, 91 encuestas a estudiantes de Plaisance y Saint-Michel. 61,54% son mujeres y 36,26% hombres. El 2,2% respondió "otra respuesta". La edad promedio es 15 años.
- En **Honduras** se aplicaron 298 encuestas a estudiantes de las comunidades de Ojojona y San Ignacio. 55% son mujeres y 45% son hombres. La edad promedio fue de 14 años. Del total de encuestas en Ojojona (272), 59% de estudiantes no reside en Ojojona, sino en aldeas aledañas u otros municipios (Santa Ana).
- En **Nicaragua** se aplicaron 75 encuestas a estudiantes de la comunidad de La Chata, San Francisco y Slilmalila. De este total, 61% se identifica con el género femenino y 39% con el masculino. La edad promedio de los NNA de las tres comunidades es de 14 años.

A continuación se presenta la información comparada de los principales hallazgos de la encuesta, desde los datos correlacionados de los tres países.

## Itinerario casa-escuela

Los resultados de las encuestas confirman las preocupaciones expresadas en la literatura previa (UNESCO, ONU Mujeres, 2019) sobre el trayecto de las estudiantes hacia la escuela. El gráfico muestra que las niñas invierten más tiempo en llegar, y tienen mayor riesgo de experimentar violencias desde que salen de sus casas hasta arribar a la escuela. Las personas de género no binario también indicaron que invierten más tiempo en llegar a la escuela y pueden sufrir acoso durante el recorrido. Los datos resaltan la importancia de considerar la exposición a estas violencias de género, especialmente sexuales, en las estrategias de prevención. (Ver gráfico 24 del Informe Regional, p.87)

## Violencias en la escuela

Las múltiples expresiones de violencia varían según la identidad de género. Al consultar sobre la violencia en la escuela en relación con peleas entre estudiantes, se observa una correlación diferenciada en los tres países y según el género de los estudiantes. En Haití, las personas de género no binario informaron una mayor exposición a peleas en su escuela, mientras que en Honduras se observa en menor medida. En Nicaragua no se evidencia esta expresión de violencia. (Ver gráfico 25 del Informe Regional, p.88)

Personas que se identifican con el género femenino en Nicaragua reportan con mayor frecuencia la presencia de peleas en su escuela. En Haití y Honduras esto ocurre en menor medida. Los hombres indican que las peleas son menos frecuentes, un promedio de 13,66%. Aunque el grupo de estudiantes que promueve o participa en peleas es minoritario, la exposición a este tipo de violencia en la escuela es alta, un promedio de 69,66% para las mujeres y 60,65% para quienes se identifican como de género no binario. El promedio de estudiantes que afirma nunca haber presenciado o participado en peleas es de 17,71%.

Al diferenciar las respuestas por unidad educativa, se observa que en la Escuela 1 de Nicaragua el 100% de estudiantes indica no experimentar peleas en su escuela. En la Escuela 2 sólo el 14% no ha sido expuesto a estas situaciones. En la Escuela 3 la cifra es de 26%. En Haití, el promedio de estudiantes no expuestos a peleas es de 19% y en Honduras es de 18%, según las respuestas de las unidades educativas. (Ver gráfico 26 del Informe Regional, p.88)



© Davichitoo\_Pixabay\_Mexico-7060198



## Violencia sexual

Según las respuestas, el 30% de los estudiantes en Haití indica que ha experimentado tocamientos en su cuerpo, en la escuela o camino a la escuela. En Nicaragua y Honduras este porcentaje es de 6%. Incluye a las personas que prefieren no contestar, en Haití el porcentaje se eleva a 46% y en Honduras a 20%, seguido de Nicaragua con 10%. Estos porcentajes revelan la gravedad de la situación, que afecta a un número considerable de estudiantes que han experimentado estas conductas de acoso o agresión sexual al menos una vez. Incluso un solo caso sería motivo de preocupación. Por eso los datos indican la necesidad de abordar este problema de manera urgente. (Ver gráfico 27 del Informe Regional, p.90)

En Haití, se registraron respuestas relacionadas con conductas sexualmente explícitas, como “subir la falda a una compañera” (31%), “bajar el pantalón a un compañero” (14%), “encerrar a una persona en el baño” (48%) y “toqueteos” (43%). Estas respuestas indican no sólo la existencia de estas prácticas sino su normalización u ocultamiento. El silencio es una característica que acompaña a la violencia sexual. Estas conductas, que objetualizan los cuerpos y confiscan la autonomía física de niñas y mujeres, son formas de discriminación de género que se manifiestan tanto en el ámbito escolar como en el intrafamiliar y comunitario. Cuando se pregunta quién toca el cuerpo de las/los estudiantes, los compañeros de clase son los más mencionados, seguidos por extraños y, en menor medida, novios y familiares. Estos datos revelan la preocupante presencia de estas conductas y la necesidad de abordarlas emergentemente.

En Haití, estudiantes mencionan a instituciones fuera del ámbito familiar y educativo como el primer recurso al que acuden al ser víctimas de agresión sexual, en lugar de padres o madres. Esto podría indicar niveles de autonomía y desconfianza en los círculos de socialización primaria. En Honduras y Nicaragua, padres y madres son los actores de confianza más mencionados, junto con docentes y directores de las instituciones educativas, lo que ratifica su papel y responsabilidad en el cuidado y protección de las, los y les estudiantes.

## Bullying

El gráfico 30 del Informe Regional (p.92) muestra un reconocimiento explícito de la presencia del bullying. 198 personas encuestadas indican haber sido testigos o víctimas de conductas relacionadas con el bullying. La conducta más reconocida es el hostigamiento, seguido de intimidación y control de relaciones de pareja. Estas conductas están directamente relacionadas con la violencia de género, incluyendo los besos obligados.

Cuando los adolescentes experimentan conductas de bullying, suelen compartirlo con docentes o conversar con sus familias. Sin embargo, esta investigación revela que el miedo y la inacción son prevalentes entre las víctimas. 18% de las respuestas indica que no se hizo nada al respecto y un 15% tuvo miedo. Un 6,5% intentó tomar alguna medida y un 5,7% respondió con violencia. Es cada vez más importante que docentes, sin importar su rol en la comunidad educativa, sean capaces de escuchar y actuar de manera clara para interrumpir violencias y proteger de manera integral a víctimas y sobrevivientes, evitando su revictimización, estigmatización y la repetición de eventos violentos, exclusiones o discriminación.



De acuerdo con el gráfico 31 del Informe Regional (p.93), la denuncia ante docentes es la opción principal para enfrentar el bullying en los tres países, seguida de hablar con la familia y tratar de detener la situación con los compañeros. Sin embargo, la inacción es significativa en todos los casos, y el miedo es más alto en Haití llegando al 11%. Cuando se analizan las conductas de bullying relacionadas con discriminaciones y violencias, cerca de 200 respuestas indican que existe bullying relacionado con violencia física, mientras que 150 respuestas mencionan violencia verbal. Se identifican casos de humillaciones, discriminaciones y al menos 50 respuestas mencionan la relación entre el bullying y la violencia sexual. En menor medida, también se mencionan peleas con armas y palos, lo cual debe ser considerado debido a la gravedad del daño que pueden causar.

El gráfico 33 del Informe Regional (p.94), en relación con la pregunta *¿Dónde se ejerce el bullying y otras formas de violencias y discriminaciones?*, ilustra que las prácticas de bullying ocurren en diferentes áreas de la escuela: pasillos, aulas, patio y cancha, así como en lugares cercanos a la escuela, como la parte trasera y la calle. Esta investigación destaca la importancia de reconocer el circuito en el que una persona puede estar expuesta a diferentes formas de violencia, discriminación y exclusión en el entorno escolar. Se destaca que este circuito puede ser diferente para quienes se identifican con un género binario y quienes no lo hacen. Es relevante destacar que hay un porcentaje significativo de respuestas que indica que los baños son lugares donde se ejerce bullying y otras formas de violencia y discriminación.

Los gráficos 34 y 35 del Informe Regional (pp. 95-96) indican que los momentos en que los hechos de violencia y bullying ocurren con más frecuencia son el recreo (40% de respuestas), la salida de clases (29%), y el trayecto hacia la escuela o casa (15%). En promedio, 8% de respuestas indica que la violencia ocurre en el aula y en la entrada a clases. Estos patrones son similares en los tres países. Esta investigación destaca la importancia de considerar la dinámica de las violencias en el tiempo escolar y la necesidad de desarrollar estrategias de prevención diferenciadas según las variables de género y edad. Se destaca que la entrada a clases y el aula son momentos en los que estas prácticas pueden ser naturalizadas, por lo que estos espacios y tiempos deben ser considerados en la prevención.

## Castigo

El castigo físico es presenciado por más del 50% de las personas en Haití, el 30% en Honduras y menos del 10% en Nicaragua. En cuanto a la tolerancia al castigo físico, más del 50% en Haití y cerca del 40% en Honduras están de acuerdo con su uso, mientras que en Nicaragua sólo el 5% muestra tendencia a tolerarlo.

En cuanto a formas de castigo no físico, la pasada al tablero y el llamado a los padres son los más comunes, especialmente en Honduras, donde al menos el 50% de respuestas identifica estas prácticas. En Haití, donde el castigo físico es más frecuente, más del 30% de respuestas indica que la pasada al tablero es una práctica recurrente. En Nicaragua, el castigo no físico más común es el llamado a los padres, con más del 10% de respuestas. (Ver gráfico 36 del Informe Regional, p.97)



## Embarazo en niñas y adolescentes

En todos los países se conocen casos de embarazos en niñas y adolescentes, siendo el más destacado Haití con un promedio de 16,75%. En Honduras, al menos 20% de respuestas conoce al menos un caso, y el promedio de respuestas que indican conocer más de un caso es de 8%. En Nicaragua, el porcentaje de respuestas es de 3%, lo que resalta la importancia de implementar estrategias de prevención para reducir la exposición de niñas y adolescentes embarazadas, desnaturalizar el embarazo en esta población y tomar decisiones basadas en los derechos humanos, enfocándose en su integridad y libertades fundamentales.

Los datos revelan una doble vulneración de derechos humanos de niñas y adolescentes: 1) la tolerancia de la comunidad que impone el silencio sobre esta forma extrema y particular de violencia; y 2) la posible estigmatización e incluso aislamiento de las víctimas. Incluso si el embarazo es el resultado de relaciones entre pares menores de 14 años, sin factores de poder evidentes, niñas y adolescentes embarazadas pueden enfrentar estigmatización, hostigamiento, aislamiento y pérdida de proyectos de vida en igualdad de condiciones y derechos. (Ver gráfico 37 del Informe Regional, p.98)

Las respuestas revelan la necesidad de examinar a fondo las posibles relaciones entre pares como padres, para determinar si reproducen discriminaciones de género y relaciones sexuales prematuras relacionadas con mitos sobre masculinidades y amor romántico. Es preocupante que 97 respuestas indiquen que el padre es un desconocido, lo que sugiere violencia sexual y posible violación. Además, se identificó que al menos 13 casos de violencia sexual fueron perpetrados por docentes hacia estudiantes. Estos hallazgos resaltan la importancia de desnaturalizar la violencia hacia niñas y mujeres, abordar el ciclo de violencias en el hogar, la escuela y entre pares, y garantizar el acceso a la justicia para víctimas en zonas rurales.

### 3.3. Nuestro balance

Los datos recopilados en Haití, Honduras y Nicaragua confirman la presencia y persistencia de múltiples formas de violencia de género en entornos educativos rurales, según lo reportado por docentes, familias y adolescentes. Estas formas de violencia están interrelacionadas entre sí. Los hallazgos coinciden con preocupaciones previamente identificadas por organismos de derechos humanos y movimientos de mujeres. Se observan de manera constante en los entornos escolares rurales a lo largo de la investigación:

- La naturalización de violencias basadas en género hacia niñas, adolescentes y mujeres basadas, que operan interrelacionadas y producen resultados distintos en contextos de mayor vulnerabilidad.
- El silencio alrededor de estas violencias, que las atraviesa, define y profundiza.
- El hecho de que atraviesan los niveles individuales, familiares, comunitarios, sociales y, por tanto, el conjunto de relaciones que se producen y reproducen en el ámbito educativo.

La **violencia sexual** en las escuelas rurales de Haití, Honduras y Nicaragua es una preocupación central, tanto en testimonios de docentes y familias como en los resultados de las encuestas a adolescentes. Los altos porcentajes indican que un número considerable de estudiantes ha experimentado conductas de acoso o agresión sexual, motivo de gran preocupación que requiere acciones urgentes.

La violencia sexual afecta a niñas, adolescentes y personas de diversas identidades de género en su vida diaria. Se manifiesta en momentos como los recreos, el camino de la escuela a casa, el tránsito dentro de la escuela y la salida, a través de conductas como tocamientos, exposición de cuerpos, bromas sexuales, imposiciones de prácticas sexuales, bullying, comentarios ofensivos y discriminación basada en identidad de género u orientación sexual.

La **violencia verbal** es una preocupación destacada en las escuelas. Se reconoce como un factor precursor de diferentes formas de violencia y un medio de propagación de discriminación, bullying y violencia sexual. Las agresiones verbales, junto con las discriminaciones y humillaciones, son constantes en las respuestas de estudiantes, lo que resalta la importancia de abordar la prevención desde la desnaturalización de la violencia verbal.



© Pixabay\_Colombia-4645737

El **bullying** se reconoce explícitamente como una forma de violencia en la que se utilizan apodos, burlas e intimidación. Los apodos, en particular, se consideran una forma de reducir la identidad personal, familiar y social de una persona. Esto afecta negativamente su autoconcepto, autoeficacia y sentido de pertenencia. Estas formas de violencia se conectan directamente con otras formas de agresión, como el aislamiento, el rechazo y las palabras ofensivas, causando daño en la autoestima, la confianza y el rendimiento escolar de las víctimas. Esta dinámica crea una falsa idea de que hay personas "válidas" y "no válidas".

El bullying daña la autoestima y afecta la motivación personal. Está estrechamente relacionado con la violencia sexual hacia niñas, niños y adolescentes. Las víctimas tienden a creer que merecen lo que les sucede. Además de ocurrir entre pares, el bullying puede ser ejercido por docentes, en el ámbito familiar y comunitario. La "masa silenciosa" que presencia el bullying sin



intervenir también sufre daño. El bullying perpetúa el racismo y el sexismo a través de apodosos y burlas, que afectan la autodeterminación étnica y reproducen estereotipos y roles de género tradicionales.

Los **estereotipos de género** perpetúan discriminaciones, violencias y prácticas nocivas hacia niñas y adolescentes mujeres, así como las masculinidades que se basan en el sexismo, el machismo y el racismo. Estos estereotipos están estrechamente relacionados con los sistemas de valores y creencias de las comunidades educativas, que promueven roles de género tradicionales con una subvaloración de lo femenino y una supremacía de lo masculino. Estos sistemas de valores y creencias se sustentan en los imaginarios y relatos sociales, incluyendo aspectos religiosos y culturales.

El **castigo** es una práctica estrechamente relacionada con prácticas nocivas y violencias. No es natural ni pertinente para proteger y promover el desarrollo de niños, niñas y adolescentes (NNA). Los organismos internacionales de derechos humanos recomiendan la prohibición del castigo, especialmente por ser agravante de las discriminaciones de género y la normalización de la violencia hacia NNA. El castigo, cuando se ejerce con violencia física y psicológica, causa daños similares al bullying y aumenta el riesgo de daños físicos severos. La discusión sobre la normalización del castigo generó tensiones intergeneracionales entre los modelos de crianza tradicionales y el entorno sociocultural en el que se encuentran los NNA, donde se reciben mensajes y prácticas de diversas fuentes de información. Los sistemas de creencias y valores tradicionales surgieron con fuerza en este contexto.

Los datos confirman la alta incidencia de embarazos en niñas y adolescentes en las escuelas rurales de los tres países, relacionada con prácticas nocivas y la naturalización de los estereotipos de género. La tolerancia social a estos relatos, que dominan y tutelan el cuerpo de niñas y adolescentes, es preocupante. El hecho de que se identifiquen múltiples casos de embarazo resulta alarmante e indica una violencia sistémica, ocultada mediante el silencio de las víctimas y la estigmatización social.



4

## Hallazgos y recomendaciones



Los hallazgos y aprendizajes obtenidos en las comunidades educativas fueron significativos y continúan generando impacto. Los equipos de investigación siguen trabajando con las comunidades en estrategias de prevención e implementación de innovaciones. A continuación se presentan reflexiones y recomendaciones clave para promover el derecho humano a una educación libre de violencias, aunque el informe permite muchas sugerencias y aportes más.

Este trabajo destaca el papel transformador de las escuelas rurales y la importancia de las comunidades educativas (docentes, estudiantes, familias) como protagonistas en la toma de decisiones que afectan sus vidas y entorno escolar. Se enfatiza la necesidad de romper el silencio y dar voz a las experiencias, reconociendo el diálogo como una ruta para cambiar prácticas y culturas que perpetúan las violencias de género y otros tipos. Es necesario transformar las relaciones de poder para erradicar estas violencias.



## El territorio y sus comunidades educativas como apuesta para el cambio

La CLADE enfatiza el papel estratégico del derecho a la educación en la promoción de la justicia social, la transformación, el cuidado y la igualdad de género, reconociendo que los procesos educativos deben ser intencionales y orientados hacia el cambio. A través de este estudio, se reafirma la importancia de las comunidades locales en la generación de cambios escalables en torno a la educación, desafiando políticas estandarizadas y tecnocráticas que no consideran las voces y necesidades de los sujetos educativos.

La escuela sigue siendo un lugar central de relaciones entre pares, docentes, administrativos, madres, padres y adultos responsables del cuidado y protección de NNA. Si se fomentan el diálogo y la construcción conjunta, la escuela es una plataforma para cambios en los patrones culturales, asumiendo la corresponsabilidad en la desnaturalización de violencias y discriminaciones. La escuela juega un papel estratégico en la protección de la vida y el cuerpo de cada niña, niño y adolescente, independientemente de su orientación sexual, identidad o expresión de género.



## Alianzas intersectoriales y multiactorales

La prevención de la violencia sexual y de género en escuelas rurales requiere la participación de múltiples actores y sectores en todos los niveles. Es necesario que las escuelas abran sus puertas a organizaciones que trabajan en la protección de derechos de las mujeres y la infancia, así como establecer diálogos con sectores de la salud, la cultura, el deporte y las artes. La colaboración con organismos estatales, instancias jurídicas y la so-

ciudad civil, incluyendo redes de apoyo a las víctimas, colectivos juveniles, movimientos de mujeres y defensores de los derechos humanos de las personas LGBTIQ+ es esencial. En los contextos abordados por el proyecto, se destacó la importancia de establecer alianzas con organizaciones sociales y comunitarias, como la Red de Mujeres Pioneras de la Montaña en Nicaragua, los grupos defensores de los derechos de las mujeres en Haití, así como con las oficinas estatales de protección de la infancia y la mujer en Honduras.

## Datos y evidencia desde los territorios

La generación de datos y evidencias locales es fundamental para desarrollar políticas y prácticas efectivas en la prevención de violencias de género en las escuelas. A partir de la experiencia del proyecto, se recomienda implementar políticas y prácticas pedagógicas que permitan comprender cómo se manifiesta el fenómeno en cada contexto y territorio, para co-crear estrategias de prevención. Los datos locales ofrecen pistas concretas para la implementación de estrategias, como la identificación de los baños como lugares donde ocurren violencias y discriminaciones, o la exposición de niñas y adolescentes a violencia sexual durante los trayectos hacia la escuela. Estos datos permiten imaginar políticas y presupuestos específicos para abordar los factores que facilitan la violencia, mejorar la seguridad de los espacios y brindar apoyo a las familias. El enfoque local refleja las necesidades de las comunidades y promueve una participación más significativa.

## La Investigación Acción Participativa (IAP) como herramienta para el DHE libre de violencias

La Investigación-Acción Participativa (IAP) y las técnicas de educación popular se demuestran efectivas y relevantes para crear conocimientos significativos en las comunidades educativas rurales. Esta metodología permite romper el silencio, generar confianza y abrir espacios de diálogo, siendo vital para impulsar cambios culturales y prácticas en relación con violencias de género, especialmente la violencia sexual. Es clave desnaturalizar la violencia hacia niñas, mujeres y otras personas afectadas, así como abordar el ciclo de violencias presentes en el hogar, la escuela y entre pares. Es necesario combatir la impunidad social y judicial, y garantizar el acceso a la justicia para todas las víctimas de violencia sexual en las zonas rurales.

## El sujeto rural en su diversidad

Nuestro estudio muestra que las zonas rurales experimentan transformaciones profundas, con diversificación económica y proyectos de vida diversos. Las comunidades educativas rurales reflejan esta complejidad, con presencia de diversos actores y discursos heterogéneos, en un contexto que puede estar marcado por movilidad humana, violencias y falta de protección. Es fundamental reconocer la diversidad y complejidad de los sujetos de derechos en las



zonas rurales para promover una educación libre de violencias. Atender las dinámicas de violencias de género en las escuelas rurales y buscar estrategias de prevención es crucial para el desarrollo sostenible de las áreas rurales. Esto está directamente relacionado con mejorar la calidad de vida, las oportunidades y los proyectos de quienes viven en el campo.

## El lugar de las, los y les adolescentes

La perspectiva de las, los y les adolescentes fue fundamental en el proyecto, tanto en el diseño de estrategias de prevención de violencias de género como en la política pública. Su diversidad y pensamiento crítico son claves para interrumpir las violencias y romper las barreras intergeneracionales. Es importante confiar en su comprensión de la realidad y evitar imponer normas y controles adultocéntricos, racistas, sexistas, machistas y homolesbotransfóbicos. Esto implica fomentar iniciativas, relaciones, relatos y prácticas para la prevención desde la perspectiva de las y los adolescentes.

Su capacidad de agencia y su capacidad transformadora son centrales para la incorporación de nuevos valores y formas de convivencia en el cotidiano.

## El cambio de patrones culturales pasa por la deconstrucción de estereotipos

Los estereotipos de género son una explicación clave de discriminaciones, violencias y prácticas nocivas hacia niñas y adolescentes mujeres. Existe una relación directa entre estos estereotipos y los sistemas de valores y creencias de las comunidades educativas, que reproducen roles tradicionales de género y perpetúan desigualdades. Desnaturalizar y deconstruir estos estereotipos es fundamental para eliminar la discriminación y violencia de género, y la escuela juega un papel crucial en este proceso. La inclusión de la Educación Sexual Integral (ESI) en los currículos escolares, según las recomendaciones de organismos internacionales y de derechos humanos, es de gran importancia. Nuestra investigación destaca la capacidad de generar cambios concretos a partir de experiencias vitales de los propios sujetos, incluyendo docentes, estudiantes y familias, en un enfoque intergeneracional.

## La desnaturalización del castigo

A pesar de las prohibiciones legales, se constató la persistencia del uso de castigos como forma de disciplina, algo estrechamente relacionado con prácticas nocivas. La normalización del castigo genera tensiones intergeneracionales entre modelos de crianza tradicionales y el entorno sociocultural actual de niñas, niños y adolescentes, que reciben mensajes contradictorios de diversas fuentes. El castigo se naturaliza como la forma de aprendiza-

je personal, social y relacional, impidiendo desnaturalizarlo como una práctica nociva que afecta la autoestima y las relaciones afectivas. Desmontar la normalización del castigo es fundamental para prevenir la violencia, pues contribuye a desnaturalizar el abuso y las opresiones que afectan los cuerpos y las vidas.

## Violencias de género y violencia sexual, círculos de narrativas y prácticas de tolerancias

Para las comunidades de aprendizaje, fue fundamental identificar la relación directa entre el bullying y las violencias de género, que terminan normalizando relaciones abusivas de poder. Esta normalización se extiende a nivel familiar, comunitario, institucional, social y escolar, reproduciendo y generando formas graves de violencia de género, incluyendo la violencia sexual. Los altos niveles de tolerancia hacia estas prácticas nocivas son preocupantes. Es necesario implementar mecanismos seguros y accesibles para denunciar incidentes, brindar apoyo a las víctimas, promover su resiliencia, protegerlas integralmente y derivar los casos a las autoridades correspondientes. Es urgente desmontar la aceptación de estas prácticas, desnaturalizándolas y reconociéndolas como violaciones claras e inaceptables a través de procesos pedagógicos intencionados.

## Embarazo en niñas y adolescentes

Nuestros datos confirman la alta incidencia de embarazos en niñas y adolescentes en escuelas rurales. Destacamos la relación directa con prácticas nocivas y la naturalización de estereotipos de género basados en sistemas de creencias y valores. Los resultados muestran una tolerancia social y comunitaria hacia relatos que perpetúan la tutela y el dominio sobre el cuerpo de niñas y adolescentes, normalizando la venta, entrega y uso de su cuerpo como objeto de movilidad social, y la maternidad como único proyecto de vida. Es crucial reducir la exposición de jóvenes embarazadas y desnaturalizar la idea de que el embarazo en niñas y adolescentes es algo natural o inevitable, evitando culparlas y trabajando en programas de prevención que se basen en sus derechos humanos, especialmente su integridad y libertad.

## Docentes como actores centrales en los procesos de cambio

Las/los docentes destacan como actores centrales en los procesos de cambio y muestran apertura y disposición para abordar la violencia sexual y de género. Estudiantes los ven como personas de confianza para denunciar casos de violencia, y en Nicaragua docentes buscan alternativas para contrarrestar la discriminación y el bullying, a través de conseje-



rías integradas por madres de familia y docentes. Sin embargo, también se evidencia que docentes pueden reproducir estereotipos de género debido a sus sistemas de creencias y valores religiosos. Es importante responder de manera urgente a esta problemática, además de abordar las precarias condiciones laborales y la discriminación de género que enfrentan las docentes. La metodología utilizada en la investigación brinda a las/los docentes un lugar estratégico en la formación de comunidades de aprendizaje, donde pueden investigar y construir conocimiento con sus estudiantes sobre la violencia sexual y de género, lo que invita a reflexionar sobre sus experiencias y participar en procesos de transformación.

## Romper el silencio, generar movimiento y acción

La investigación revela la prevalencia del miedo y la inacción en las víctimas de violencias de género, así como la disposición de las comunidades educativas para hablar una vez se establece confianza. Se reconoce la importancia de abrir canales de diálogo, especialmente intergeneracionales, en las escuelas, creando espacios horizontales de escucha y colaboración. Estos espacios no sólo desafían las jerarquías autoritarias en las instituciones educativas, sino que promueven la desnaturalización de la violencia y la democratización de la escuela como parte esencial de la educación para la ciudadanía, la paz, los derechos humanos y la convivencia democrática.





© pexels-sarah-dietz-3855553

5

Bibliografía



- Boerman, Thomas and Golob, Adam. *Gangs and Modern-Day Slavery in El Salvador, Honduras, and Guatemala: A Non-Traditional Model of Human Trafficking* (2020). *Journal of Human Trafficking*, 2020. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3539953> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3539953>
- Castillo, M., Vigil, J., Castro, V., & Elvir, A. (2008). *La educación rural nicaragüense: hacia un diagnóstico de sus desafíos y posibilidades* (Vol. Grupo de Trabajo del Centro de Investigación y Acción Educativa y Social (CIASES)). (CIASES, Ed.) Managua: CLACSO. Obtenido de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Nicaragua/ciases/20120729082127/016.pdf>
- Centers for Disease Control and Prevention (U.S.); United States. President's Emergency Plan for AIDS Relief Haiti; Comité de Coordinación; Together for Girls. Interuniversity Institute for Research and Development (2014) *Violence against children in Haiti: findings from a national survey 2012*. Obtenido de <https://stacks.cdc.gov/view/cdc/30582>
- Chioda, Laura (2017). *Stop the Violence in Latin America: A look at prevention from cradle to adulthood*, World Bank Group, Washington, DC.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2019). *Nudos Críticos del Desarrollo Social Inclusivo en América Latina y el Caribe: Antecedentes para una agenda regional*.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (14 de noviembre de 2019). Informe temático sobre la Violencia y discriminación contra mujeres, niñas y adolescentes: Buenas prácticas y desafíos en América Latina y en el Caribe. (OEA/Ser.L/V/II. Doc. 233). Costa Rica: OEA.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2009). *Formas de discriminación y violencia que enfrentan las mujeres en Haití*. OEA-CIDH. Obtenido de <https://cidh.oas.org/countryrep/Haitimu- jer2009sp/Haitimujerii.sp.htm>
- Comité de los Derechos del Niño. (42º período de sesiones 2006). Observación General No. 8, Comité de los Derechos Niño, El derecho del niño a la protección contra los castigos corporales y otras formas de castigo crueles o degradantes (artículo 19, párrafo 2 del artículo 28 y artículo 37, entre otros). (Doc. CRC/C/GC/8). Naciones Unidas.
- Convención Belem do Pará. (1994). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer. Ratificada por Ecuador en 1995.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2017). Identidad de género, e igualdad y no discriminación a parejas del mismo sexo. *Opinión Consultiva OC24/17*. Costa Rica: CortelDH.

- Da Oliveira, Assis Costa (2020). *Fronteira Tapajós e Direitos das Crianças: Impactos sociais de grandes em- prendimentos econômicos*. Civitas - Revista de Ciências Sociais, vol. 20, no. 1, p. 53.
- Eleutera Honduras. (2021). *Honduras: impacto de la brecha digital en la educación*. Friederich Naumann Centro América. Obtenido de <https://www.somosinnovacion.lat/wp-content/uploads/2021/02/488532600- REPORTE-Impacto-de-brecha-digital-en-la-educacion-en-Honduras.pdf>
- Gaudin, Y., & Pareyón, R. (2020). *Brechas estructurales en América Latina y el Caribe: una perspectiva conceptual-metodológica* (Vol. Documentos de Proyectos). Ciudad de México: Comisión Económica para América Latina y el Caribe
- Gobierno de Honduras y Subsecretaría de Seguridad en el Despacho de Prevención, Honduras (2019). *Violence Against Children Survey, 2017*, Tegucigalpa-Honduras.
- Muñoz, Fanny, et al (2020). *Diagnóstico Sobre la Situación de Violencia de Género Hacia las Mujeres y el Embarazo Adolescente en Escuelas de la Provincia de Cangallo, Ayacucho*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Observatorio Nacional de la Violencia contra las Mujeres y Miembros del Núcleo Familiar. (s.f.). [https:// observatorioviolencia.pe/](https://observatorioviolencia.pe/). Obtenido de <https://observatorioviolencia.pe/la-violencia-simbolica-hacia-las-mujeres/>
- Olsen, Anne Sofie. (11 de enero de 2016). *Banco Interamericano de Desarrollo*. Obtenido de Social Digital: <https://socialdigital.iadb.org/es/node/9805>
- Organización Mundial de la Salud (2019). *Global Health Estimates: Leading causes of death*. Orientaciones internacionales Violencia de Género en Ámbito Escolar (2019). UNESCO, ONU Mujeres.
- Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368125>.
- Parkes, J. (Ed.) (2015) *Gender Violence in Poverty Contexts: The Educational Challenge*. Routledge: London pp. 3-10.
- Pinheiro, P.S. UN World Report on Violence Against Children (2006). Obtenido de <https://digitallibrary.un.org/record/587334>
- Portillo, A., & Cardona, C. (2016). La violencia contra la mujer. ¿Un problema del área rural? *Revista de Ciencias Forenses de Honduras*, 2(Médico Forense de Juticalpa-Olancho, Médico Forense de Catacamas-Olancho), 3-9.
- Recomendación General 25. (2004). sobre el párrafo 1 del artículo 4 de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, referente a medidas especiales de carácter temporal. Comité de Expertas de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Mujeres.
- Recomendación General Conjunta No. 31. (2014). Sobre violencia y prácticas nocivas. *Adoptada conjuntamente*. CEDAW-CDN.



Recomendación general num. 35 CEDAW. (2017). *Recomendación general num. 35 sobre la violencia por razón de género contra la mujer, por la que se actualiza la recomendación general núm. 19*. Naciones Unidas: Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer.

Reyes Ávila, A. (2021). *Documento de Política Pública de Reparación Integral a Víctimas y Sobrevivientes de Violencia contra la Mujer y Femicidio*. Quito: Iniciativa Spotlight PNUD.

Rival, L. (2015). *Transformaciones Huaoranis: frontera, cultura y tensión*. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar: Ediciones Abya Yala.

Terry Gregorio, J. (s.f.). <https://red.pucp.edu.pe/>. Obtenido de Aproximación al concepto de comunidad como una respuesta a los problemas del desarrollo rural en América Latina: <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/11/121108.pdf>

UNICEF (2021). *Violencia contra niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe 2015-2021: una revisión sistemática*. Obtenido de <https://www.unicef.org/lac/media/34476/file/Violencia-contra-los-ninos-reporte-completo.pdf>

US Department of State (2021). *The Annual Trafficking in Persons Report*.



Realización



Campana  
Latinoamericana  
por el Derecho  
a la Educación



Foro Dakar-Honduras



CNE  
Educación



REPT  
Representación Educativa: Tránsitos y Tests



Alternatives

Con el apoyo de



GPE KIX  
GOBIERNO INNOVACIÓN INTERAMÉRICA



IDRC · CRDI  
International Development Research Centre  
Centre de recherches pour le développement international



Canada