



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



ORIENTACIONES INTERNACIONALES

VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR



**ORIENTACIONES
INTERNACIONALES
PARA ABORDAR
LA VIOLENCIA
DE GÉNERO
EN EL ÁMBITO
ESCOLAR**

Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia, y ONU Mujeres, 220 East 42nd St, Nueva York, NY10017, Estados Unidos de América.

© UNESCO y ONU Mujeres, 2019

UNESCO ISBN 978-92-3-300113-8



Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution-Non Commercial-Share Alike 3.0 IGO (CC-BY-NC-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/igo/>). Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios aceptan las condiciones de utilización del Repositorio UNESCO de acceso abierto (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp), el sitio web de la UNESCO, el Centro Virtual de Conocimiento para Poner Fin a la Violencia contra las Mujeres y Niñas (<http://endvawnow.org>) y el sitio web de ONU Mujeres. Los usuarios estarán sujetos a los términos de uso aplicables.

Título original: *Global guidance on addressing school-related gender-based violence*

Publicado en 2016 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia y ONU Mujeres, 220 East 42nd St, Nueva York, NY10017, Estados Unidos de América

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de la UNESCO ni de ONU Mujeres, en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni de ONU Mujeres, y no comprometen a estas organizaciones.

El diseño de la portada y el interior incluye íconos modificados de <https://thenounproject.com> disponible en <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/us/>, en:

<https://thenounproject.com/search/?q=school&i=23692>
<https://thenounproject.com/search/?q=school+bag&i=41282>
<https://thenounproject.com/search/?q=world&i=415753>
<https://thenounproject.com/search/?q=law&i=428934>
<https://thenounproject.com/search/?q=school+bag&i=41282>
<https://thenounproject.com/search/?q=workstation&i=108261>
<https://thenounproject.com/search/?q=handshake&i=398961>
<https://thenounproject.com/search/?q=book&i=137857>
<https://thenounproject.com/search/?q=book&i=24396>
<https://thenounproject.com/search/?q=boy+and+girl&i=582374>

Diseñado por Aurelia Mazoyer

Impreso por la UNESCO

Impreso en Francia

PRÓLOGO

Sus nombres son Fatmata, Ana Lucía, Samreen y Gulnur. Son solo cuatro de las decenas de niños y niñas que han dado sus testimonios para estudios realizados en todo el mundo sobre los malos tratos, el bullying, el abuso psicológico y el acoso sexual que están experimentando en la escuela. Además, son solo cuatro millones de los 246 millones de niños que cada año sufren algún tipo de violencia de género en la escuela y alrededor de ella; niños y niñas para quienes la escuela no representa el refugio seguro que debería ser.

Algunos de estos niños, en particular las niñas, son acosados verbal o físicamente, mientras que otras son víctimas de castigos corporales o abuso sexual. Del mismo modo, algunos experimentan esta violencia en el aula, mientras que para otras, se desarrolla en el patio de recreo o en el camino hacia y desde la escuela.

Sin embargo, hay una constante: la violencia de género en el ámbito escolar es un fenómeno mundial. Si bien se agrava en países que están afectados por conflictos, no conoce fronteras geográficas, culturales, sociales, económicas o étnicas.

Sus repercusiones tanto en niños y niñas como en jóvenes son de gran alcance. Más allá de los sufrimientos intangibles y las consecuencias que tiene la violencia para la salud, también provoca ansiedad, baja autoestima y depresión, y afecta negativamente el rendimiento escolar y los resultados educativos a largo plazo.

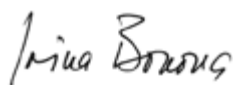
Muchas de las metas ambiciosas fijadas por la comunidad mundial a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), para proveer entornos de aprendizaje seguros y acogedores, para terminar con la violencia contra las y los niños en todos los contextos y lograr la igualdad de género y la eliminación de la violencia contra mujeres y niñas, no se podrán concretar hasta que la violencia de género en el ámbito escolar sea eliminada en y alrededor de las escuelas de todo el mundo.

Aquí es donde aparecen las *Orientaciones Internacionales para Abordar la Violencia de Género en el ámbito Escolar*. Estas Orientaciones, que resultan de la combinación de experiencia y liderazgo de la UNESCO, ONU Mujeres y otros asociados, nos ayudarán a tener mejores oportunidades de apoyar a los países para que puedan terminar con este problema mundial.

Estas Orientaciones proporcionan información clave a gobiernos, responsables de la formulación de políticas, docentes, profesionales y sociedad civil que desean tomar medidas concretas contra la violencia de género en el ámbito escolar. Dan cuenta de enfoques, metodologías, herramientas y recursos que han mostrado resultados positivos en la prevención y respuesta a este tipo de violencia. Estamos seguros de que esto contribuirá a promover aún más la generación de conocimiento, evidencia y estándares de respuesta contra este problema dominante. Con las Orientaciones en mano, este es un momento clave para que todos nosotros aseguremos que la violencia de género en el ámbito escolar no siga siendo una barrera para el logro de los ODS.

Tenemos la responsabilidad de proporcionar una educación inclusiva y equitativa de calidad para todos, que no se vea impedida por el acoso, la violencia o el abuso. UNESCO y ONU Mujeres invitan a la comunidad mundial a ratificar este importante mensaje y a asegurar que a ningún niño, niña o joven se le niegue el derecho fundamental a la educación por causa de la violencia de género en el ámbito escolar.

Firman:



Irina Bokova
Directora-General, UNESCO



Phumzile Mlambo-Ngcuka
Directora Ejecutiva, ONU Mujeres

AGRADECIMIENTOS

Estas Orientaciones Internacionales para Abordar la Violencia de Género en el ámbito Escolar representan un esfuerzo de colaboración, hecho posible gracias al apoyo y asesoramiento recibido de muchas personas y organizaciones. Fue elaborado siguiendo las recomendaciones del Grupo de Trabajo Mundial para poner fin a la violencia de género relacionada con las escuelas.

Las Orientaciones fueron desarrolladas por *Social Development Direct* (SDD), dirigido por la Dra. Erika McAslan Fraser y Khadijah Fancy, con el apoyo de Harri Lee, Jenny Holden y Anna Parke, también de SDD.

El desarrollo y producción de este documento fue coordinado por Joanna Herat (UNESCO) y Dina Deligiorgis (ONU Mujeres). Se les agradece a los siguientes colegas de la División para la Inclusión, Paz y Desarrollo Sostenible de la UNESCO, bajo la dirección de Soo-Hyang Choi, por su valiosa revisión y comentarios: Jenelle Babb, Chris Castle, Mary Guinn Delaney, Xavier Hospital, Patricia Machawira, Scott Pulizzi, Justine Sass, Marina Todesco y Tigran Yepoyan. También se agradece a la Sección Poner Fin a la Violencia contra las Mujeres de ONU Mujeres, bajo la dirección de la Directora de Política, Sra. Purna Sen, en particular a Kalliopi Mingeirou y Philippe Lust-Bianchi por su revisión, aportes y apoyo.

Estamos especialmente agradecidos de los siguientes colegas por su tiempo, energía y compromiso en el proceso de desarrollo, proporcionando información y retroalimentación y ayudando de múltiples maneras: Victorine Djitrinou (ActionAid); Jenny Hobbs (Concern Worldwide); Madeleine Kennedy Macfoy (Internacional de la Educación); Elisabeth Hoffman (Género en Acción); Dorothea Coppard (GIZ); Randi Gramshaug (NORAD); Sarah Hendriks y Alexander Munive (Plan Internacional); Emily Echessa (Save the Children); Jenny Parkes y Freya Johnson Ross (Instituto de Educación, Universidad de Londres); Leyla Sharafi y Borghild Berge (UNFPA); Nora Fyles y Sujata Bordoloi (UNGEI); Alexandra dos Reis (ex UNGEI); Clarice da Silva e Paula, Theresa Kilbane y Changu Mannathoko (UNICEF); Julie Hanson Swanson y Katharina Anton-Erxleben (USAID); y Berit Kieselbach (OMS).

Pamela Cordero elaboró la traducción al castellano.

TABLA DE CONTENIDOS

Lista de figuras y recuadros	7
Acrónimos	9
Glosario	10
Síntesis	13
El uso de las orientaciones	16
SECCIÓN 1 — ENTENDER LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR	19
1.1 INTRODUCCIÓN	20
1.2 ANTECEDENTES	23
SECCIÓN 2 — GUÍA PRÁCTICA PARA UNA RESPUESTA INTEGRAL A LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR	35
2.1 LIDERAZGO: LEYES, POLÍTICAS Y REFORMA DE LA EDUCACIÓN	38
Leyes y políticas	39
Sistemas de protección de la infancia	44
Revisión y reforma de todo el sistema	46
2.2 ENTORNO: ASEGURAR ESCUELAS SEGURAS Y ACOGEDORAS	51
Escuelas seguras y acogedoras	52
Órgano rector y administración de la escuela	56
Códigos de conducta	57
2.3 PREVENCIÓN: PLAN DE ESTUDIOS, ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	61
Enfoques curriculares para prevenir la violencia y promover la igualdad de género	62
Pedagogía y formación de docentes	67
Espacios seguros y actividades co-curriculares	71

2.4	RESPUESTAS: EN LAS ESCUELAS Y ALREDEDOR DE ESTAS	76
	Mecanismos de denuncia	77
	Asesoría y apoyo	80
	Estructuras de derivación	82
2.5	ASOCIACIONES: COLABORAR Y COMPROMETER A LAS PARTES INTERESADAS	86
	Coordinación y colaboración con otros sectores	87
	Asociaciones con sindicatos de docentes	89
	Movilización comunitaria	91
	Participación de la familia	95
	Liderazgo y participación juvenil	97
2.6	EVIDENCIA: MONITOREO Y EVALUACIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR	99
	Marcos de monitoreo y evaluación de la violencia de género en el ámbito escolar	100
	Indicadores para supervisar el progreso	101
	Recolección de datos y monitoreo de todo el sistema	103
	Análisis de situación/evaluación de necesidades (investigación formativa)	104
	Evaluar el impacto y el proceso	107
	Consideraciones metodológicas, éticas y seguras	110
ANEXOS		115
	Anexo I: Compromisos y acuerdos de políticas regionales sobre la niñez y la violencia	116
	Anexo II: Lista de verificación para desarrollar e implementar un marco de monitoreo y evaluación para la violencia de género en el ámbito escolar	117
	Anexo III: Posibles criterios o “estándares de indicadores” a considerar en el diseño y selección de los indicadores de la violencia de género en el ámbito escolar	120
Bibliografía		121

LISTA DE FIGURAS Y RECUADROS

FIGURAS

Figura 1:	Diferentes formas de violencia de género en el ámbito escolar	Figura 8:	La Teoría del Cambio de la violencia de género en el ámbito escolar
Figura 2:	Dónde se produce la violencia de género en el ámbito escolar	Figura 9:	Infografía que muestra cómo las dependencias escolares de Vietnam están relacionadas al género
Figura 3:	Los niños hablan sobre la violencia escolar en Kazajstán	Figura 10:	Ejemplo de un procedimiento de derivación oficial y no oficial de la violencia de género en el ámbito escolar en Liberia
Figura 4:	Factores de riesgo para la violencia de género en el ámbito escolar	Figura 11:	Ejemplo de la gama de asociados que están involucrados en una respuesta a la violencia de género en el ámbito escolar y cuya acción es dirigida por el sector de educación
Figura 5:	Consecuencias de la violencia de género en el ámbito escolar		
Figura 6:	Seis estrategias rectoras para la acción nacional en torno a la violencia de género en el ámbito escolar		
Figura 7:	Ejemplos de legislación y marcos de política de violencia de género en el ámbito escolar alrededor del mundo		

RECUADROS

Recuadro 1:	Grupo Mundial de Trabajo para Poner Fin a la violencia de género en el ámbito escolar	Recuadro 7:	Desafíos para denunciar la violencia de género en el ámbito escolar
Recuadro 2:	Algunos desafíos en la medición de la escala de la violencia de género en el ámbito escolar	Recuadro 8:	Recomendaciones para los docentes y por los sindicatos de docentes en relación a la violencia de género en el ámbito escolar
Recuadro 3:	Línea de tiempo de compromisos de política y acuerdos internacionales	Recuadro 9:	Desafíos de M&E para las intervenciones de violencia de género en el ámbito escolar
Recuadro 4:	Brechas y barreras en los marcos nacionales de política	Recuadro 10:	Análisis de Situación
Recuadro 5:	Principios clave para el desarrollo de un marco de política nacional de violencia de género en el ámbito escolar	Recuadro 11:	Síntesis de tipos de evaluación y uso para la programación de la violencia de género en el ámbito escolar
Recuadro 6:	Modelo de Escuela Amigable con los Niños de UNICEF	Recuadro 12:	Consentimiento informado – principios centrales

TABLAS – ACCIONES PRÁCTICAS

Tabla 1:	Cómo desarrollar un marco legal sobre la violencia de género en el ámbito escolar	Tabla 3:	Cómo se puede abordar la violencia de género en el ámbito escolar a través de la revisión y la reforma del sistema de educación
Tabla 2:	Cómo asegurar que los sistemas de protección de la infancia incluyan		la violencia de género en el ámbito escolar

Tabla 4:	Cómo asegurar espacios físicos seguros en las escuelas. Una lista de verificación ilustrativa.	Tabla 10:	Cómo practicar la disciplina positiva
Tabla 5:	Cómo utilizar el mapeo participativo de sitios inseguros y las formas de violencia que se experimentan en las escuelas	Tabla 11:	Cómo crear espacios seguros
Tabla 6:	Qué pueden hacer los órganos directivos y la administración de las escuelas para abordar la violencia de género en el ámbito escolar	Tabla 12:	Cómo usar las actividades co-curriculares para abordar la violencia de género en el ámbito escolar
Tabla 7:	Cómo desarrollar e implementar un Código de Conducta para abordar la violencia de género en el ámbito escolar. Una lista de verificación ilustrativa	Tabla 13:	Cómo diseñar mecanismos de denuncia de la violencia de género en el ámbito escolar. Consideraciones clave
Tabla 8:	Cómo aplicar enfoques de planes de estudios con el fin de prevenir la violencia de género en el ámbito escolar. Una lista de verificación ilustrativa	Tabla 14:	Cómo proporcionar asesoría respecto a la violencia de género en el ámbito escolar y apoyo a la víctima/sobreviviente. Una lista de verificación ilustrativa
Tabla 9:	Cómo enseñar la masculinidad no violenta y positiva	Tabla 15:	Cómo remitir y denunciar los casos de violencia de género en el ámbito escolar. Consideraciones clave
		Tabla 16:	Qué pueden hacer los sindicatos de docentes para abordar la violencia de género en el ámbito escolar
		Tabla 17:	Ejemplos de indicadores de violencia de género en el ámbito escolar

LISTA DE EJEMPLOS DE PAÍSES

- | | | | |
|-------|--|--------|--|
| p. 45 | Vínculos entre la educación y los sistemas de protección de la infancia | p. 79 | Mecanismos de denuncia de la violencia de género en el ámbito escolar |
| p. 49 | Implementar una reforma integral a través de acciones multiniveles | p. 81 | Estrategias para proporcionar asesoría y apoyo a las víctimas/sobrevivientes |
| p. 57 | Comités de supervisión, proyecto de prevención de la violencia de género en el ámbito escolar comunicación para el cambio (c-change) de USAID, República Democrática del Congo | p. 85 | Programa de derivación, programa de prevención de la violencia de género en el ámbito escolar c-change de USAID, DRC |
| p. 58 | Desarrollar un código de conducta, Sierra Leona | p. 89 | Coordinación con otros sectores en torno a la violencia de género en el ámbito escolar |
| p. 63 | Ejemplos de países – planes de estudios o asignaturas pertinentes para la prevención de la violencia de género en el ámbito escolar | p. 90 | Sindicatos de docentes en el diseño de un plan de acción de violencia de género en el ámbito escolar en Malasia |
| p. 66 | El aprendizaje y la práctica de habilidades de espectadores seguros: las vías para la adultez, Hong Kong | p. 93 | Cómo trabajar con las comunidades en torno a la violencia de género en el ámbito escolar |
| p. 66 | Planes de estudio de seguridad cibernética, Australia meridional | p. 97 | Programa para padres Fast Track, Estados Unidos |
| p. 67 | Usar el antiguo juego de mesa chino go para promover la paz en las escuelas de Venezuela | p. 97 | The Incredible Years (Los años increíbles), multipaís |
| p. 70 | Manual de formación de docentes doorways III sobre la prevención y respuesta a la violencia de género en el ámbito escolar, Ghana y Malaui | p. 98 | MEJNIN (Meyeder Jonno Nirapad Nagorikotta – ciudadanía segura para las niñas), Bangladesh |
| p. 72 | Detener la violencia en contra de las niñas en las escuelas (svags) clubes de niñas basadas en la escuela, Ghana, Kenya y Mozambique | p. 99 | Campaña purple my school, región del Asia-pacífico |
| p. 73 | Usar la herramienta It's All One en los espacios seguros, campo de refugiados de Dadaab, Kenya | p. 105 | Utilizar una plataforma de recolección de datos basada en teléfonos móviles, EduTrac, Uganda |
| p. 73 | Clubes de cricket basados en la escuela para niños de Parivartan, India | p. 107 | Investigación formativa sobre la violencia de género en el ámbito escolar: la "araña del abuso", Malawi |
| | | p. 108 | Estudio nacional de métodos mixtos sobre la violencia de género en el ámbito escolar en el Líbano |
| | | p. 110 | Evaluar el impacto de la herramienta Good School Toolkit (buenas escuelas), Uganda |

ACRÓNIMOS

AMGS	Asociación Mundial de las Guías Scouts
CAP	Conocimiento, Actitudes y Prácticas
CEDAW	Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra las Mujeres
CRC	Convención sobre los Derechos del Niño
DFID	Departamento para el Desarrollo Internacional del Reino Unido
ECA	Ensayos controlados aleatorizados
EIS	Educación Integral en Sexualidad
EMIS	Sistema de Información sobre la Administración de la Educación
EPT	Educación para Todos
ETI	Equipo de Tareas Interinstitucional
FGD	Discusiones de Grupos Focales
FRESH	Focalización de Recursos para una Salud Escolar Efectiva
GEC	Club de Empoderamiento de Niñas
GEMS	Movimiento de Equidad de Género en las Escuelas
ICRW	Centro Internacional de Investigaciones sobre la Mujer
IE	Internacional de la Educación
IRC	Comité Internacional de Rescate
ITS	Infecciones de transmisión sexual
LGBTI	Lesbiana, gay, bisexual, transgénero/transgénero e intersexual
M&E	Monitoreo y Evaluación
MoE	Ministerio de Educación
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OMS	Organización Mundial de la Salud
ONG	Organización No Gubernamental
ONUSIDA	Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/Sida
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
RDC	República Democrática del Congo
SACMEQ	Consorcio de África austral y África oriental para el Monitoreo de la Calidad de la Educación
SWAGAA	Grupo de Acción Contra el Abuso de Suazilandia
TIC	Tecnologías de la información y las comunicaciones
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNFPA	Fondo de Población de las Naciones Unidas
UNGEI	Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
USAID	Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional
VACS	Estudios sobre Violencia contra los Niños
VAWG	Violencia contra las mujeres y las niñas
VG	Violencia de género
VIH/SIDA	Virus de la Inmunodeficiencia Humana/Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida

GLOSARIO

Bullying	Conducta repetida en el tiempo que causa daño o incomodidad intencional a través de contacto físico, ataques verbales o manipulación psicológica. El bullying implica un desequilibrio de poder.
Coerción	La acción o práctica de persuadir a alguien a hacer algo a través del uso de la fuerza o de amenazas.
Plan de estudios	El Plan de estudios aborda interrogantes sobre qué deberían aprender los educandos de acuerdo a sus diferentes edades y qué son capaces de hacer, por qué, cómo y con qué grado de dominio.
Ciberacoso	Corresponde al uso de la comunicación electrónica para acosar u hostigar a una persona, por lo general, enviándole mensajes que pudiesen ser intimidantes o amenazantes.
Discriminación	Cualquier trato injusto o distinción arbitraria basada en la raza, sexo, religión, nacionalidad, origen étnico, orientación sexual, discapacidad, edad, idioma, origen social u otra condición.
Igualdad	Trato justo e imparcial, que incluya la igualdad de trato o el trato diferenciado para compensar desequilibrios en los derechos. Beneficia las obligaciones y las oportunidades.
Gay	Una persona que es atraída principalmente y/o tiene relaciones con alguien del mismo sexo. Es un término comúnmente utilizado para hombres, aunque también es usado por algunas mujeres.
Género	Se refiere a los atributos y oportunidades sociales que están asociadas a ser hombre y mujer y a las relaciones entre mujeres y hombres y niñas y niños, así como las relaciones entre mujeres y hombres. Estos atributos, oportunidades y relaciones se construyen socialmente y se aprenden a través de procesos de socialización.
Violencia de género	Violencia que resulta en, o es probable que resulte en, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico contra alguien, basado en la discriminación de género, expectativas de roles de género y/o estereotipos de género, o basado en el estado de poder diferenciado vinculado al género.
Grooming	Comportamiento utilizado para utilizar y preparar a niños, niñas y jóvenes para el abuso sexual y la explotación sexual – a menudo, este comportamiento es sutil y difícil de reconocer.
Hostigamiento	Cualquier conducta impropia e inoportuna que se pueda esperar o que se perciba razonablemente como causa de ofensa o humillación a otra persona. El hostigamiento puede tomar la forma de palabras, gestos o acciones que tienden a molestar, alarmar, abusar, degradar, intimidar, menospreciar, humillar o avergonzar a otro o crear un ambiente intimidante, hostil u ofensivo.
Violencia homofóbica	Tipo de acoso relacionado al género y que se basa en la orientación sexual o la identidad de género real o percibida.

Educación inclusiva	Proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para poder llegar a todos los estudiantes.
Consentimiento informado	Proceso mediante el cual se obtiene un acuerdo voluntario para participar en una investigación o intervención.
Pedagogía	La pedagogía es la forma en la que se entrega el contenido, y que incluye el uso de diversas metodologías que ayudan a diferentes niños a involucrarse con el contenido educativo y a aprender de manera más efectiva, reconociendo que las personas aprenden de diferentes maneras.
Disciplina positiva	Es un enfoque de la disciplina estudiantil que se centra en el fortalecimiento de la conducta positiva en lugar de solo castigar el comportamiento negativo.
Violencia de género en el ámbito escolar	Actos o amenazas de violencia sexual, física o psicológica que ocurren dentro de las escuelas y alrededor de estas, y que son perpetrados como resultado de normas y estereotipos de género y reforzados por una dinámica de poder desigual.
Estereotipo	Una idea generalizada o simplificada sobre las personas y que está basada en una o más características.
Estigma	Opiniones o juicios de individuos o sociedades que reflexionan negativamente sobre una persona o grupo. Cuando el estigma surte efecto, se da paso a la discriminación.
Trolling	La práctica de provocar a otros de manera deliberada a través de lenguaje incendiario y contenido perturbador – por lo general, en línea. A menudo, es considerado sinónimo de acoso en línea.
Violencia	Cualquier acción, explícita o simbólica, que resulte en, o pueda resultar en daño físico, sexual o psicológico.
Toda la escuela	Los enfoques de toda la escuela involucran en una gama de actividades diferentes a varias partes interesadas a nivel de escuela, así como la comunidad local y el gobierno, con el objetivo de hacer que las escuelas sean más seguras, más amigables con los niños y con un mejor ambiente para que los niños aprendan.

SÍNTESIS

La violencia de género en el ámbito escolar es un fenómeno que afecta a millones de niños, niñas, familias y comunidades. Sucede en todos los países del mundo y atraviesa diferencias culturales, geográficas y económicas en las sociedades. La violencia de género en el ámbito escolar puede definirse como actos o amenazas de violencia sexual, física o psicológica que ocurren en las escuelas y alrededor de estas, y que son perpetradas como resultado de normas y estereotipos de género, y reforzadas por dinámicas de poder desiguales. Se han informado incidentes en cada país y región del mundo donde se ha estudiado la violencia de género en el ámbito escolar, pero los datos siguen siendo limitados en términos de cobertura y alcance. Los esfuerzos para preparar una respuesta adecuada se han visto limitados por una falta de comprensión que rodea el concepto y el carácter sensible de los temas.

La violencia de género en el ámbito escolar viola los derechos humanos fundamentales de los niños y es una forma de discriminación de género. Niñas y niños tienen derecho a ser protegidos de toda forma de violencia, incluso en su vida escolar. Experimentar la violencia de género en el ámbito escolar puede comprometer el bienestar de un niño, su salud física y emocional, así como perjudicar su desarrollo cognitivo y emocional. Además, la evidencia sugiere que la violencia de género en este contexto puede tener consecuencias a largo plazo y de gran alcance en las personas jóvenes que han presenciado tal violencia, ya que pueden repetir el comportamiento que han “aprendido” a medida que van creciendo y considerarlo aceptable.

Bajo la dirección de la Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas (UNGEI) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se estableció en 2014 un Grupo de Trabajo Mundial para poner fin a la violencia de género en el ámbito escolar, y que reúne a un amplio rango de asociados comprometidos con el término de la violencia de género (VG) en las escuelas y sus alrededores.

El grupo identificó una serie de acciones prioritarias que ayudarían a cambiar la respuesta a la violencia de género en el ámbito escolar a nivel local, nacional y mundial. Reconoció la necesidad de reunir lecciones y buenas prácticas para impartir un conjunto de recomendaciones estratégicas para así ampliar los esfuerzos. Bajo el liderazgo de la UNESCO, el Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA (ONUSIDA), el Equipo de Tareas Interinstitucional (ETI) sobre la Educación y Salud Escolar, y ONU Mujeres, junto con un grupo consultivo de las principales partes interesadas, se propusieron estas Orientaciones como un recurso determinante con respecto a la violencia de género en el ámbito escolar, dirigido específicamente a ministerios de educación y partes interesadas relacionadas con la educación.

La violencia de género en el ámbito escolar es compleja y multifacética. Las causas de fondo no residen en ninguna cultura, tradición o institución, sino que en asuntos estructurales más amplios, normas sociales y creencias y comportamientos profundamente arraigados, además de prácticas cotidianas que configuran el género y la autoridad.

Una respuesta contundente a la violencia de género en el ámbito escolar requiere de un cuidadoso análisis para revelar los puntos de partida apropiados para fortalecer la prevención y la respuesta dentro de cada contexto. Si bien en estas Orientaciones no se recomienda ningún paquete de intervenciones mínimo o básico, se identifican varias áreas estratégicas, usando las recomendaciones basadas en la evidencia de los principales informes de política, como *A girl's right to learn without fear* (Greene et al, 2013) y *El Informe Mundial sobre la Violencia contra los Niños* (Pinheiro, 2006).

La violencia de género en el ámbito escolar debe incorporarse a **las políticas y planes de acción nacionales** que reconozcan la necesidad de prevención, las respuestas para mitigar el impacto y la rendición de cuentas. Un punto de partida necesario para alcanzar estos objetivos son el compromiso y el liderazgo efectivo de los gobiernos nacionales. Los gobiernos deben demostrar liderazgo a nivel nacional y local, desarrollando y aplicando leyes y políticas sobre la violencia de género en el ámbito escolar; fortaleciendo las conexiones entre los sistemas de educación y de protección de la infancia; y aplicando una revisión y reformas en todo el sistema para asegurar que las instituciones estatales de educación aborden la violencia de género en el ámbito escolar de manera integral. (Ver Sección 2.1 sobre Liderazgo: Leyes, políticas y reforma de la educación.)

La calidad del entorno en el que se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje, el trabajo y el estudio, es fundamental para la manera en que las escuelas abordan la violencia de género en el ámbito escolar. Se necesitan enfoques de toda la escuela para hacer que estas sean más seguras, más centradas en el estudiante y que sean un mejor entorno para que niños y niñas aprendan. En general, esos enfoques son aplicados por los órganos rectores y la dirección de la escuela, en colaboración con la comunidad escolar. Buscan crear espacios seguros y acogedores, promover mensajes potentes dando cuenta de que la violencia de género en el ámbito escolar no es aceptable y hacer cumplir códigos de conducta que detallan las normas éticas y de comportamiento reconocidas que debe seguir todo el personal escolar y, potencialmente, los estudiantes y sus padres y madres. (Vea la Sección 2.2 sobre Entorno: Asegurar que las escuelas sean seguras y acogedoras.)

Para **transformar las causas de fondo que propician la violencia**, y especialmente la violencia de género, la educación tiene que cumplir un rol clave, dado que es un importante mecanismo para el desarrollo social, emocional y psicológico de las personas jóvenes, siendo tan esencial como el desarrollo de sistemas y políticas para abordar la violencia de género en el ámbito escolar. Aquello que se les enseña y cómo se les enseña a los estudiantes resulta esencial para prevenir este tipo de violencia. La existencia de planes de estudios para prevenir la violencia y promover la igualdad de género, la formación para que el personal educativo entregue herramientas para prevenir y responder a la violencia de género en el ámbito escolar y los espacios seguros donde las intervenciones co-curriculares puedan ser utilizadas son elementos que contribuyen al contenido educacional y a la entrega de mecanismos para la prevención de la violencia de género en el ámbito escolar. (Véase la Sección 2.3 sobre Prevención: Plan de estudio, enseñanza y formación.)

Cuando se da una situación de violencia de género en el ámbito escolar, deben existir **procedimientos y mecanismos claros, seguros y accesibles para denunciar los incidentes**, ayudar a las víctimas y derivar los casos a las autoridades apropiadas. Las respuestas a la violencia de género en el ámbito escolar deberían garantizar la disponibilidad de mecanismos de denuncia fácilmente accesibles, sensibles a los niños y confidenciales, servicios de atención de salud, incluyendo asesoramiento y apoyo, y remitirse a la aplicación de la ley. (Véase la sección 2.4 sobre Respuestas: En las escuelas y alrededor de estas.)

Se requiere de la colaboración y participación en **alianzas estratégicas** de las principales partes interesadas para poder abordar un tema complejo como la violencia de género en el ámbito escolar de una manera tal que consiga un cambio sostenible. Para comprender las perspectivas de estos diferentes actores se precisa de una coordinación a través de todos los niveles, y así saber qué los restringe y qué les permite actuar, además de conocer qué tipo de apoyo, formación y recursos necesitan. Algunos actores del sector de educación que deben ser comprometidos son otros sectores gubernamentales, sindicatos de docentes, comunidades, familias y jóvenes. (Véase la Sección 2.5 sobre Asociaciones: Colaborar y comprometer a las partes interesadas).

La acción nacional sobre la violencia de género en el ámbito escolar debe estar respaldada por investigación y datos. La inversión que se realiza en **monitoreo, evaluación e investigación** permite que los programas sean claros acerca de sus finalidades y monitoreen el progreso en torno a la forma en la que se aborda el problema, mientras que proporciona una mayor rendición de cuentas y transparencia de estos programas. Un marco claro de monitoreo y evaluación, indicadores pertinentes y factibles y sistemas integrales de recolección de datos nacionales, pueden ayudar a que los programas comprendan lo que está cambiando a medida que sucede y, por lo tanto, mejorar la formulación de políticas relacionadas y la movilización de recursos. (Véase la sección 2.6 sobre Evidencia: Monitoreo y evaluación de la violencia de género en el ámbito escolar.)

EL USO DE LAS ORIENTACIONES

¿CUÁL ES EL OBJETIVO DE ESTAS ORIENTACIONES? Estas Orientaciones tienen como objetivo proporcionar un recurso integral y único sobre la violencia de género en el ámbito escolar, incluyendo orientaciones operativas claras y basadas en el conocimiento, diversos estudios de caso tomados de ejemplos de prácticas prometedoras y herramientas recomendadas para el sector de educación y sus asociados que trabajan para eliminar la violencia de género. Aporta conocimiento del programa basado en la literatura mundial existente, las prácticas prometedoras, las recomendaciones de expertos y el consenso de los profesionales.

¿PARA QUIÉN SON LAS ORIENTACIONES? El sector nacional de educación, incluidos los responsables de la formulación de políticas gubernamentales, los ministerios de educación, los administradores escolares, los educadores y otros miembros del personal escolar forman parte de la principal audiencia de estas Orientaciones globales. También puede ser de interés para otras partes interesadas a nivel nacional e internacional que deseen abordar la violencia de género en el ámbito escolar, incluyendo ONGs, agencias bilaterales y multilaterales, sindicatos de docentes y responsables de la formulación de políticas de otros sectores nacionales. Las orientaciones están dirigidas principalmente para su uso en contextos de ingresos medios o bajos, sin embargo, están basadas en normas y principios que pueden ser aplicados de manera universal.

¿QUÉ ES LO QUE ABARCAN LAS ORIENTACIONES? Estas Orientaciones integran estudios de caso prácticos y prometedores, además de herramientas recomendadas en las subsecciones pertinentes. A los lectores les proporciona ejemplos ilustrativos de implementación en contextos de la vida real y pueden servir como recursos que han sido utilizados con éxito – y pueden adaptarse – para su aplicación en diferentes contextos.

Las Orientaciones complementan otras herramientas y materiales que existen para audiencias bilaterales, multilaterales y ONG específicas, y que tratan sobre la violencia contra mujeres y niñas y la violencia en las escuelas. En el sitio web www.endvawnow.org se encuentra disponible en línea una versión expandida, la que será actualizada periódicamente.

RECORRIENDO LAS ORIENTACIONES Las Orientaciones se dividen en dos secciones:

SECCIÓN 1 – ENTENDER LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR presenta la Introducción y los Antecedentes.

SECCIÓN 2 – ACCIONES PRÁCTICAS PARA UNA RESPUESTA INTEGRAL a la violencia de género en el ámbito escolar presenta seis capítulos temáticos, que pueden ser utilizados de forma independiente.

2.1 Liderazgo: Leyes, políticas y reforma de la educación

2.2 Entorno: Asegurar escuelas seguras y acogedoras

2.3 Prevención: Planes de estudio, enseñanza y aprendizaje

2.4 Respuestas: En las escuelas y alrededor de estas

2.5 Asociaciones: Colaborar y comprometer a las partes interesadas

2.6 Evidencia: Monitoreo y evaluación de la violencia de género en el ámbito escolar

Los siguientes íconos especiales se utilizan en todo el texto como una guía adicional para los lectores:



ACCIONES PRÁCTICAS QUE PUEDE TOMAR EL SECTOR DE EDUCACIÓN



EJEMPLOS DE PAÍSES



RECURSOS ADICIONALES SOBRE EL TEMA, PROPORCIONADOS AL FINAL DE CADA CAPÍTULO

SECCIÓN 1

ENTENDER LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

1.1 INTRODUCCIÓN

¿QUÉ ES LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR Y POR QUÉ ES IMPORTANTE?



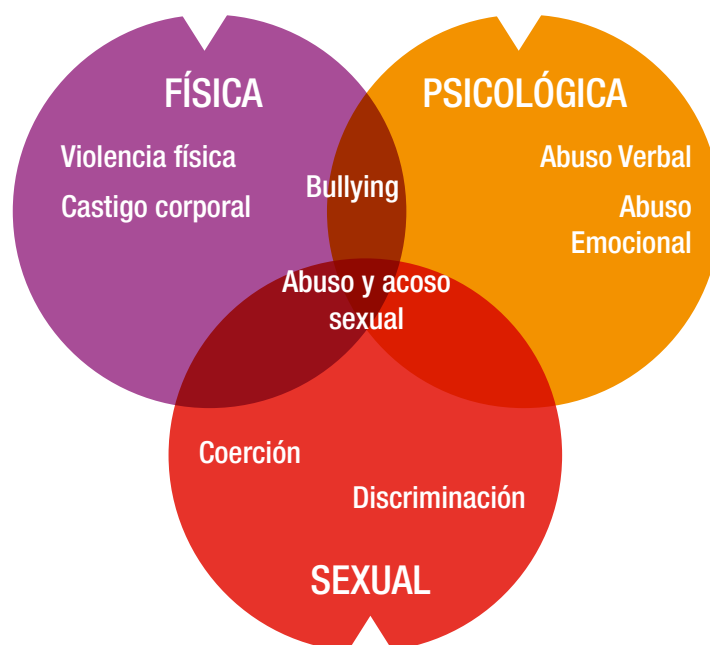
La violencia de género en el ámbito escolar, se define como actos o amenazas de violencia sexual, física o psicológica que acontecen en las escuelas y sus alrededores, perpetrados como resultado de normas y estereotipos de género, y debidos a una dinámica de desigualdad en el poder.”

Fuente: UNESCO/UNGEI (2015)

La violencia de género en el ámbito escolar es un fenómeno que afecta a millones de niñas, niños, familias y comunidades y que se da en todos los países del mundo. Puede definirse como actos o amenazas de violencia sexual, física o psicológica que ocurren en las escuelas y sus alrededores, perpetrados como resultado de normas y estereotipos de género, y reforzados por dinámicas de poder desiguales. Se han reportado incidentes en todos los países y regiones del mundo donde se ha estudiado la violencia de género en el ámbito escolar. Este tipo de violencia es generalizada y atraviesa las diferencias culturales, geográficas y económicas en las sociedades.

La violencia de género en el ámbito escolar es compleja y multifacética. Incluye diferentes manifestaciones de violencia física, sexual y/o psicológica, como abuso verbal, bullying, abuso y acoso sexual, coerción y agresión, y violación. A menudo, estas diferentes formas de violencia se superponen y refuerzan mutuamente (ver Figura 1). Es una forma de violencia escolar importante y generalizada; el género es un factor impulsor clave detrás de muchas formas de violencia y, al momento de desarrollar enfoques de prevención y respuesta, el uso de una perspectiva de género para ver la violencia puede ser de mucha utilidad.

■ **Figura 1:** Diferentes formas de violencia de género en el ámbito escolar



Fuente: Adaptado de UNESCO/UNGEI (2015)

Dependiendo de su sexo, identidad de género, país y contexto, las personas jóvenes se exponen a diferentes experiencias de violencia de género en el ámbito escolar. Por ejemplo, la investigación muestra que las niñas son más propensas a experimentar el acoso psicológico, el ciberacoso, la violencia y el acoso sexual. Por otro lado, los niños suelen enfrentarse a tasas más altas de castigo corporal que las niñas y se espera que lo tomen “como hombre” (Pinheiro, 2006, UNESCO / UNGEI, 2015, UNICEF, 2011). Del mismo modo, hay un creciente número de evidencias que indican que la mayoría de los estudiantes LGBT (lesbianas, gays, bisexuales y transexuales) reportan haber experimentado bullying o violencia en base a su orientación sexual o identidad/expresión de género (Plan/ICRW, UNESCO y otros, 2014). Los niños, niñas y jóvenes que se perciben como resistentes o que no se ajustan a las normas de género tradicionales o binarias, corren un alto riesgo de violencia; no obstante, los niños y las niñas pueden ser tanto víctimas como perpetradores de violencia de género en el ámbito escolar. En este contexto, los adultos también pueden ser perpetradores y a veces víctimas, reflejando la dinámica de poder y la jerarquía inter-generacional y entre estudiantes y el personal de la escuela.

La violencia de género puede ocurrir en las escuelas y sus alrededores, así como en el camino hacia o desde las escuelas. Los medios de comunicación social, el correo electrónico y los teléfonos móviles se utilizan para perpetrar la violencia a través de nuevos medios, como el ciberacoso, el acoso en línea, o el grooming y el trolling (ver Glosario). Hay nuevos escenarios para este abuso (por ejemplo, en salas de conversación en línea) que se superponen y refuerzan la violencia de género en las dependencias escolares y más allá de ellas.

La violencia de género en el ámbito escolar viola los derechos humanos fundamentales de niños y niñas y es una forma de discriminación de género. Los niños y las niñas tienen derecho a ser protegidos de toda forma de violencia, incluso en su vida escolar. El hecho de que experimenten violencia de género en el ámbito escolar puede comprometer su bienestar, su salud física y emocional, así como perjudicar su desarrollo cognitivo y emocional.

■ **Figura 2:** Dónde se desarrolla la violencia de género en el ámbito escolar

Fuente: Adaptado de la UNESCO (2016)

La violencia de género en el ámbito escolar interfiere con la educación de muchos jóvenes y se correlaciona con un menor rendimiento académico. También es un obstáculo importante para la consecución de las metas y objetivos de la educación mundial, así como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): poner fin al maltrato, la explotación, la trata y todas las formas de violencia y tortura contra los niños y las niñas (Meta 16.2); construir y adecuar establecimientos educativos que tengan en cuenta las necesidades de niños, niñas y personas con discapacidad, que sean sensibles al género y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos (Meta 4.a); y lograr la igualdad entre los géneros y reducir la violencia de género (Objetivo 5).

La educación es un importante mecanismo de socialización y es fundamental para el desarrollo social, emocional y psicológico de las personas jóvenes. Como tal, es un vehículo para transformar los comportamientos individuales y normas sociales más amplias en torno a la violencia, la igualdad de género y la discriminación.

Recuadro 1: Grupo de Trabajo Mundial para Poner Fin a la Violencia de Género en el Ámbito Escolar

En agosto de 2014, una coalición de gobiernos, organizaciones de cooperación, activistas de la sociedad civil e instituciones de investigación se unieron para colaborar en el fin de la violencia de género en el ámbito escolar. El Grupo de Trabajo Mundial para Poner fin a la Violencia de Género en el Ámbito Escolar es co-organizado por la Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas (UNGEI) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), con fondos del gobierno sueco, el gobierno noruego y la Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). El grupo provee una plataforma para desarrollar investigación, orientación y promoción para la mejora de la comprensión y el apoyo a respuestas a la violencia de género en el ámbito escolar de mejor calidad.

En el sitio web <http://www.ungei.org/index.php> se puede obtener más información sobre el Grupo de Trabajo Mundial para Poner Fin a la Violencia de Género en el Ámbito Escolar y los recursos producidos por las agencias miembros del Grupo de Trabajo.

1.2 ANTECEDENTES



La educación es un elemento primordial de marco mundial integrado de los objetivos de desarrollo sostenible. La educación ocupa un lugar central en nuestros esfuerzos por adaptarnos al cambio y transformar el mundo en el que vivimos.”

Fuente: UNESCO (2015a)

EL OBJETIVO DE LA EDUCACIÓN Y SU PAPEL EN DESAFIAR LAS NORMAS SOCIALES Y DE GÉNERO EN TORNO A LA VIOLENCIA

En la sociedad, la educación desempeña un papel particularmente importante y formativo y representa un bien común mundial (UNESCO, 2015a). Tiene la capacidad de contribuir al desarrollo de sociedades pacíficas y prósperas y puede promover la buena gobernanza. La comunidad internacional ha aceptado que la educación juega un papel fundamental en el empoderamiento de los niños y las niñas para que sean participantes activos en la transformación de sus sociedades, y que el aprendizaje debe incluir un enfoque basado en valores, actitudes y comportamientos que le permitan a las personas vivir juntas en un mundo diverso y plural.

En virtud de las convenciones e instrumentos internacionales de derechos humanos (de los que se hablará más adelante en esta sección), el derecho a una educación segura, de calidad e inclusiva está relacionado con nuestra comprensión del papel central que tiene la educación en la sociedad. La violencia de género en el ámbito escolar constituye una violación de los derechos de los niños y niñas y, como tal, limita sus capacidades para disfrutar de los beneficios de la educación y participar plenamente en su propio desarrollo y en el de sus sociedades. La naturaleza y el rol de la educación sugieren que las respuestas a la violencia de género en el ámbito escolar deben ir más allá de los sistemas y políticas necesarias que buscan sancionar, vigilar y enjuiciar, sino que también deben incluir esfuerzos para abordar sus causas.

La educación tiene que desempeñar un papel importante en la transformación de las causas de fondo de la violencia, y especialmente de la violencia de género, dado su rol de institución formativa que contribuye a la creación de valores, actitudes y comportamientos de individuos y sociedades. Esto es tan esencial como el desarrollo de los sistemas y políticas, necesarios para abordar la violencia de género en el ámbito escolar.

En muchos contextos, la educación ha sido utilizada eficazmente para involucrar a las personas jóvenes en reflexiones críticas sobre género y normas sociales, sobre estereotipos en torno a la masculinidad y la feminidad y sobre cómo estas normas y estereotipos pueden afectar sus vidas. La educación puede dotar a los jóvenes de habilidades para la vida y actitudes para comprometerse en relaciones saludables entre pares y en la prevención de la violencia. En este aspecto, son fundamentales los esfuerzos para fortalecer los planes de

estudio y la pedagogía que responden a los asuntos de género y proporcionan una educación integral en sexualidad (EIS).

Mediante la promoción de principios de paz, igualdad, tolerancia y cohesión social, el sector de educación también ha contribuido a prevenir la violencia. Los enfoques que toman una perspectiva positiva sobre el reconocimiento y aceptación de la diferencia, tales como la educación para la paz, la educación sobre la tolerancia y la educación cívica son fundamentales para promover la tolerancia, la paz y la aceptación de la diversidad. La educación tiene que desempeñar un papel clave en la reducción de la violencia, al enseñar estrategias para hacer frente a los conflictos sin el uso de la fuerza o la violencia. Esto es importante no solo para reducir la violencia de género en el ámbito escolar, sino también para dotar a los jóvenes de habilidades para evitar y reducir la violencia en la comunidad en general y en sus propias vidas en el futuro.

En la Sección 2 de este documento, analizamos las diferentes maneras en que el sistema educativo puede abordar la violencia de género en el ámbito escolar. Revisaremos cómo funcionan las políticas de denuncia, las estructuras y los mecanismos, así como las maneras para aumentar la transparencia, monitoreo y rendición de cuentas.

DESCRIPCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

¿CUÁL ES LA ESCALA?

Aún no contamos con evidencia respecto a la magnitud de la violencia de género en las escuelas, y los datos siguen siendo limitados tanto en cobertura como en alcance. Muchos organismos, gobiernos e investigadores han trabajado para reunir información sobre incidentes en torno a la violencia de género en el ámbito escolar, y los datos recolectados hasta ahora revelan un escenario que necesita ser abordado de manera urgente.

El informe de UNICEF (2014a), *Hidden in Plain Sight*, contiene la compilación más grande de datos sobre la violencia contra niños y niñas. Muestra el inquietante grado de abuso físico, sexual y emocional, que ocurre en gran parte dentro de las escuelas. Hay ciertas formas de abuso que aparecen con mucha frecuencia:

- **Bullying** es la forma más frecuente de violencia en las escuelas, afectando regularmente a más de uno de cada tres estudiantes entre 13 y 15 años en todo el mundo.
- Alrededor de 120 millones de niñas (una de cada 10) menores de 20 años en todo el mundo han experimentado **violencia sexual**. Aunque estos datos no están desglosados de acuerdo al lugar en donde ocurrió la violencia, en muchos países se han reportado altos índices de **acoso sexual**. Según una investigación del Consorcio de África Meridional y Oriental para el Monitoreo de la Calidad de la Educación (SACMEQ), por ejemplo, dos de cada cinco directores de escuelas en África meridional y oriental reconocieron que el acoso sexual se produjo entre alumnos de sus escuelas primarias (citado en UNESCO/UNGEI, 2015).
- Millones de niños y niñas viven con miedo al **abuso físico bajo el disfraz de la disciplina**: en algunos países más del 80 por ciento de los estudiantes sufren castigos corporales en la escuela (Greene et al, 2013). La mitad de todos los niños y las niñas en todo el mundo viven en países donde no cuentan con protección legal contra el castigo corporal.
- **Los grupos marginados se encuentran en mayor riesgo**. En una encuesta realizada a 3.706 escolares primarios de Uganda, el 24% de las niñas con discapacidades entre 11 y 14 años denunciaron violencia sexual en la escuela, en comparación con el 12% de las niñas sin discapacidad (Devries et al, 2014).
- **El bullying homofóbico** es una de las formas más comunes de bullying. Los resultados de estudios de la UNESCO (2012a y 2014) dieron cuenta de que más del 60 por ciento de los niños y niñas LGBTI en

Chile, México y Perú fueron intimidados, mientras que más del 55 por ciento de los estudiantes LGBTI autoidentificados en Tailandia informaron que fueron intimidados; en el Reino Unido, más del 90 por ciento de los estudiantes de secundaria reportaron homofobia en sus escuelas. En Nueva Zelanda, estudiantes lesbianas, gays y bisexuales tenían tres veces más probabilidades de ser intimidados que sus pares heterosexuales y en Noruega, entre el 15 y el 48 por ciento de estudiantes lesbianas, gays y bisexuales reportaron haber sido intimidados, en comparación con el 7 por ciento de los estudiantes heterosexuales, revelando así que los estudiantes LGBT reportan una mayor prevalencia de violencia en la escuela que sus compañeros que no lo son (UNESCO, 2016).

- **Ciberacoso** a menudo se superpone con el acoso escolar y es una preocupación creciente. Un estudio realizado a 20.426 estudiantes de secundaria estadounidenses dio cuenta de que una mayoría (60 por ciento) de las víctimas de ciberacoso fueron intimidados en la escuela también. Además, el mismo estudio descubrió que las niñas eran más propensas que los niños a informar que habían sido víctimas de ciberacoso (Schneider et al, 2012).

Recuadro 2: Algunos desafíos en la medición de la escala de la violencia de género en el ámbito escolar

Para la escala mundial y la naturaleza de la violencia de género en el ámbito escolar, la evidencia base existente es limitada (Leach et al 2014, Pinheiro 2006, RTI International 2016). A esto contribuyen múltiples factores:

- Falta de una conceptualización común de la violencia de género en el ámbito escolar.
- La mayoría de la violencia no se denuncia o no se reconoce, especialmente cuando las normas sociales y de género hacen difícil que niños y niñas denuncien o reconozcan como violencia ciertos comportamientos y acciones.
- Los niños y las niñas más vulnerables también tienen un menor apoyo y menos vínculos para denunciar el abuso.
- En zonas y países donde los niños son más vulnerables, los sistemas de análisis y monitoreo de datos están en su más baja capacidad.
- Los datos sobre violencia raramente son desglosados por sexo o por la ubicación del incidente.
- Cuando los datos dependen de la presentación de denuncias a través de canales oficiales o de la auto-denuncia a través de investigaciones y estudios, la presentación de denuncias se ve impedida por la comprensión y el reconocimiento de la violencia por parte del niño, los prejuicios y habilidades de los investigadores y la sensibilidad de los temas analizados.
- Las dificultades para verificar o replicar los estudios pueden dificultar las comparaciones internacionales.
- Brechas geográficas – la mayoría de los estudios se han centrado en África subsahariana debido al interés en los vínculos entre la violencia de género en el ámbito escolar y la prevalencia del VIH/SIDA.
- Algunos tipos de violencia están mejor monitoreados que otros (por ejemplo, violencia física y corporal vs. violencia psicológica y sexual).

Se necesitan más estudios para identificar y comprender la escala de experiencias relacionadas a aquellos tipos de violencia menos visibles a lo que podrían estar expuestos los niños y las niñas, como el acoso psicológico, ya que pueden no estar siendo reportados o desestimados por los docentes o los responsables de la formulación de políticas (UNESCO / UNGEI, 2015).

■ **Figura 3:** Los niños y las niñas hablan sobre la violencia escolar en Kazajstán



Fuente: Adaptado de Haarr (2013)

¿CUÁLES SON LAS CAUSAS DE FONDO?

La violencia contra los niños y las niñas existe en todas las regiones y países, y en casi todos los contextos. Las causas de fondo no residen en ninguna cultura, tradición o institución, sino en las cuestiones estructurales más amplias, las normas sociales y las creencias y comportamientos profundamente arraigados que configuran el género y la autoridad:

- **Las normas discriminatorias** de género que configuran el predominio de los hombres, la sumisión de las mujeres y el derecho a preservar ese dominio a través de la violencia, se encuentran de alguna manera en casi todas las culturas. La presión es alta cuando se trata de ajustarse a las normas de género dominantes. Los y las jóvenes que no eligen o no pueden ajustarse – como las personas LGBTI, o aquellos que no han aprendido el comportamiento “correcto” – pueden verse sancionados mediante la violencia.
- **Las normas sociales** que forman la autoridad, tradicionalmente masculina y adulta, usualmente incluyen la legitimidad para enseñar, disciplinar y controlar, así como el uso de la violencia para mantener esa autoridad. Estas normas apoyan la autoridad de los y las docentes sobre los niños, usando a menudo alguna forma de violencia para mantener dicha esa autoridad y reforzar las normas sociales y de género.
- **Los factores estructurales y contextuales más amplios** que incluyen el conflicto, la desigualdad de ingresos, la privación o marginación de los sistemas débiles. Además, la naturaleza sin límites de los medios de comunicación social permite la violencia -como el ciberacoso, el acoso en línea y el trolling- en espacios que son difíciles de vigilar y regular con las herramientas existentes relacionadas con el Estado.

Las escuelas y el amplio sistema educativo operan dentro de marcos sociales y estructurales. Dentro del sistema educativo, estas dinámicas producen y reproducen entornos que no protegen a los niños y las niñas. De hecho, el sistema los expone potencialmente a formas de violencia que replican, refuerzan y recrean las normas y la dinámica de poder de las sociedades, comunidades y familias que los rodean. Los responsables de la formulación de políticas públicas, figuras de autoridad, docentes, padres, madres, otros estudiantes y miembros de la comunidad crean y participan de esas dinámicas. Por lo tanto, se requiere de un trabajo coordinado en todos los niveles y sectores para poder cambiarlas.

¿CUÁLES SON LOS FACTORES DE RIESGO?

Una amplia variedad de factores de riesgo se entrelazan al nivel individual, familiar, escolar, comunitario y social (incluyendo el nivel institucional/estatal) para aumentar el riesgo de violencia de género en el ámbito escolar. Estos factores, representados en el modelo ecológico de la Figura 4, variarán de acuerdo al contexto y la situación, requiriendo de un análisis exhaustivo a nivel local antes de diseñar intervenciones (véase la Sección 2.6 para el *Análisis de la situación/evaluación de necesidades (investigación formativa)*).

■ **Figura 4:** Factores de riesgo para la violencia de género en el ámbito escolar



¿CUÁLES SON LAS CONSECUENCIAS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR?

Exponerse y experimentar la violencia de género en el ámbito escolar tiene un impacto de largo alcance en niñas, niños y jóvenes, en términos de bienestar mental y físico, educación y estado de salud, incluyendo la condición de VIH y el embarazo precoz. También hay evidencia contundente de que ser testigo o experimentar la violencia siendo un niño está vinculado al uso o a la aceptación de la violencia en el futuro (Heise, 2011). Esto significa que la violencia de género en el ámbito escolar puede tener consecuencias a largo plazo y de gran alcance para el futuro, con jóvenes que crecen repitiendo el comportamiento que han “aprendido” y considerándolo aceptable. La Figura 5 detalla los múltiples impactos posibles que tiene la violencia de género en el ámbito escolar en un niño.

■ **Figura 5:** Las consecuencias de la violencia de género en el ámbito escolar



Fuente: Adaptado de UNICEF (2014b)

Además de las consecuencias en salud, sociales y educativas presentadas anteriormente, Pinheiro (2006) y UNICEF (2014b) han identificado importantes consecuencias financieras. Estas incluyen costos directos como tratamiento, visitas al médico y otros servicios de salud, y costos indirectos como pérdida de productividad, reducción de la empleabilidad (como resultado de una educación reducida), discapacidad, disminución de la calidad de vida y muerte prematura. Otras consecuencias de este tipo incluyen los costos que debe asumir el

sistema de justicia penal en la aprehensión y enjuiciamiento de los infractores, los costos de las organizaciones de bienestar social asociadas con el cuidado temporal, los costos del sistema educativo a través de la pérdida de aprendizaje y los costos para el sector de empleo debido al ausentismo y a la baja productividad.

¿CUÁLES SON LOS COSTOS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR?

No es fácil determinar el costo de la violencia de género en el ámbito escolar. La investigación sobre cómo calcular los costos – en términos de costos para la sociedad hoy y en el futuro – aún está en sus primeras etapas. Sin embargo, el trabajo analítico apoyado por USAID muestra que la violencia de género en el ámbito escolar puede asociarse con la pérdida de un grado primario de escolaridad, lo que se traduce en un costo anual de alrededor de US\$17 mil millones para países de ingresos bajos y medios. Esta cifra es superior a la cantidad total gastada anualmente en subsidios de asistencia al exterior para intervenciones educativas (RTI International, 2015).

Un análisis transversal sobre el costo que tiene la violencia contra niños y niñas, apoyado por UNICEF (2013a), reveló que:

- En Australia, en 2007 el costo del maltrato infantil se estimó en más de US\$24.000 millones, y los costos a largo plazo se ubican en más de US\$31.000 millones.
- En Estados Unidos, se estiman en más de US\$124.000 millones cada año los costos acumulados de tratamiento, juicios y pérdida a largo plazo de ingresos derivados de la violencia contra niños y niñas.
- En Brasil, anualmente el costo de la violencia que se sufre en las escuelas se estima en casi mil millones de dólares.
- Los retornos de la prevención son igualmente altos, con un retorno social estimado de más de 87€ por cada 1€ gastado en prevención en la Unión Europea.

Como sea que se calculen las consecuencias – ya sea en términos de impactos futuros o actuales; en términos de dolor y pérdida personal; en términos de impactos sobre otros en la comunidad o en la familia; o si es en términos de costos monetarios para el Estado o el sistema escolar – la conclusión es clara. Los costos son demasiado altos, y una acción eficaz y urgente es imperativa para prevenir y eliminar la violencia de género en el ámbito escolar.

¿CUÁL ES LA LÍNEA DE TIEMPO DE LOS COMPROMISOS DE POLÍTICA Y LOS ACUERDOS INTERNACIONALES?

Los acontecimientos históricos destacados en el Recuadro 3 muestran el creciente impulso e interés por abordar la violencia de género en el ámbito escolar a nivel internacional y regional.

Recuerdo 3: Línea de tiempo de compromisos de política y acuerdos internacionales

1960: La Convención de la UNESCO para la lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza fue adoptada en 1960. Los firmantes estuvieron de acuerdo con el principio de la no discriminación y que toda persona tiene derecho a la educación. La Convención expresa que una parte esencial de una educación de calidad es un entorno de aprendizaje seguro y libre de violencia.

1979: Fue adoptada la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, por sus siglas en inglés) (entró en vigor en 1981). Los firmantes deben adoptar medidas positivas para prevenir, investigar, enjuiciar y castigar cualquier incidente de violencia de género, que es condenado como una forma de discriminación que viola los derechos humanos de niñas y mujeres (Recomendación General 28 – Párrafo 2).

1989: Fue adoptada la Convención sobre los Derechos del Niño (CRC, por sus siglas en inglés) (entró en vigor en 1990), obligando a los Estados a garantizar que los niños sean debidamente cuidados y protegidos de la violencia, abuso y negligencia de sus padres o de cualquier otra persona que los cuide (Artículo 19: Protección contra toda forma de violencia), sin discriminación (Artículo 2), e incluyendo el interés superior del niño (Artículo 3).

2000: Marco de Acción de Dakar para la Educación para Todos – El Marco establece un plan de acción para alcanzar los seis objetivos de la Educación para Todos (EPT) acordados internacionalmente. El Marco de Acción de Dakar describe las estrategias clave para alcanzar los objetivos de la EPT, incluida la prevención de la violencia y los conflictos, y la creación de un entorno de aprendizaje seguro.

2006: Informe Mundial sobre la Violencia contra los Niños (Pinheiro, 2006) es el resultado del primer intento mundial integral para describir la escala de todas las formas de violencia contra los niños y su impacto. Incluye un capítulo sobre “La violencia contra los niños en las escuelas y los entornos educativos” (Capítulo 4).

Marzo 2015: La Plataforma de Acción de Beijing (Beijing + 20) – Los 189 Estados Miembros de las Naciones Unidas que adoptaron la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing hicieron un llamado mundial para poner fin a todas las formas de violencia contra las mujeres y las niñas, destacando a la violencia como una de las 12 áreas de preocupación más importantes. En una definición integral acordaron qué es violencia, si es que ocurre en la familia o en la comunidad, o si es perpetrada o tolerada por el Estado. Además, hicieron que la educación y la formación de las mujeres sea una de las 12 áreas fundamentales de las que hay que preocuparse.

Abril 2015: El Comité ejecutivo de la UNESCO, integrado por 58 Estados Miembros, adoptó la decisión Learning without Fear (Aprendizaje Sin Temor) comprometiéndose a diseñar y aplicar políticas y planes de acción nacionales para apoyar entornos de aprendizaje seguros, inclusivos y eficaces para todos los niños. Esta primera decisión de la ONU sobre la violencia de género en el ámbito escolar reconoce las consecuencias negativas que tiene sobre la salud de los niños, el aprendizaje, la asistencia escolar y la finalización de la enseñanza escolar.

Mayo 2015: Declaración de Incheon – Los participantes del Foro Mundial sobre la Educación (celebrado en Incheon, República de Corea) aprobaron la Declaración de Incheon Educación 2030: *Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos*. El artículo 8 declara: “Reconocemos la importancia de la igualdad de género para lograr el derecho a la educación para todos. Por consiguiente, nos comprometemos a apoyar políticas, planes y contextos de aprendizaje en que se tengan en cuenta las cuestiones de género, así como a incorporar estos elementos en la formación de docentes, los planes y programas de estudios, y a eliminar la discriminación y la violencia por motivos de género en las escuelas”.

Septiembre 2015: Objetivos de Desarrollo Sostenible – El Objetivo 4 incluye una meta para “Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos”. El objetivo 16 incluye una meta para “Reducir significativamente todas las formas de violencia y las correspondientes tasas de mortalidad en todo el mundo”. El objetivo 5 incluye varias metas sobre igualdad de género y empoderar a mujeres y niñas, poner fin a la discriminación y eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado.

¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES DESAFÍOS A LA HORA DE ABORDAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR?

Al momento de abordar la violencia de género en el ámbito escolar, los sistemas educativos, los gobiernos y los responsables de la formulación de políticas, así como los individuos en las escuelas y las comunidades, se enfrentan a una serie de desafíos, dada su compleja naturaleza, la falta de entendimiento que rodea el concepto y la naturaleza delicada de los temas:

- **Normas sociales y culturales** que desalientan la denuncia de violencia de género en el ámbito escolar y ofrecen una sanción social implícita, o incluso explícita, de algunas formas de violencia. Debido a este tipo de normas, hay una alta resistencia de algunos individuos (incluyendo a docentes, directores de escuelas y responsables de la formulación de políticas) a hablar con los niños y las niñas sobre asuntos como el género, la violencia y el sexo, así como el temor a la entrega de material sensible en algunos contextos. La superación de estas barreras exigirá un trabajo cuidadoso con las comunidades, los padres y madres, y los custodios de la cultura. Si bien asegurar una consulta apropiada para enfrentar intereses arraigados tomará tiempo y podría ser costoso, tiene el potencial de producir resultados más sostenibles.
- **Las desigualdades de género** desvalorizan y discriminan a mujeres y niñas y pueden dar forma a un sentimiento de derecho entre hombres y niños. Por ejemplo, una investigación de Etiopía descubrió que un 33 por ciento de los estudiantes de sexo masculino creía que era correcto obtener lo que quisieran, por gracia o fuerza, pese a que el 93 por ciento de los estudiantes sabía que la violencia contra las niñas estaba contra la ley, y alrededor del 21 por ciento admitió comportarse de esta manera ellos mismos (ActionAid, 2004).
- **Las limitaciones de la capacidad** en los sistemas educativos, que en muchos países se encuentran abrumados y sobrecargados, afectan el trabajo para la prevención de la violencia de género en el ámbito escolar. Un desafío importante será apoyar con herramientas, capacidad y autoconciencia para entregar enfoques curriculares con énfasis en prevenir la violencia y promover la igualdad de género a docentes que están sobrecargados o no están capacitados, o bien, tienen una formación deficiente. Para poder alcanzar la escala necesaria que produzca un cambio real será fundamental encontrar una manera de introducir los módulos lentamente, mirando de cerca a quién se le deben entregar estos elementos y qué habilidades y conocimientos necesita, además de una planificación de los recursos suficientes.
- **Los mecanismos débiles de coordinación y monitoreo** limitan la coordinación multisectorial y la colaboración entre los ministerios de educación, vigilancia, salud, servicios sociales, protección infantil y otros sectores clave que son fundamentales para prevenir y responder a la violencia de género en el ámbito escolar. Sin embargo, para superar los obstáculos institucionales en torno al intercambio de información podría ser necesario cambiar la cultura organizacional.
- **La debilidad de los servicios de apoyo y derivación** para las víctimas limitan el acceso a servicios de calidad, como la salud, servicios sociales y protección de la infancia, que a menudo están ausentes o son inadecuados, especialmente en comunidades frágiles y afectadas por el conflicto.
- **Falta de mecanismos de gobernanza y rendición de cuentas**, pues la mayoría de los países aún no cuentan con una legislación que proteja a los niños y las niñas de la violencia en entornos educativos. De manera más reciente, algunos países han introducido leyes que prohíben la violencia en el contexto escolar, específicamente. Sin embargo, la falta de aplicación de la legislación presenta un constante desafío. Se requiere de una persecución y castigo adecuados a los perpetradores para poder poner fin a la impunidad.
- **Evidencia emergente, pero limitada, sobre lo que funciona**, aunque esta es un área que está recibiendo una atención creciente. Las pocas evaluaciones de las intervenciones que responden al tema de la violencia de género en el ámbito escolar que existen actualmente varían mucho en metodología, rigor, escala y alcance. Esto dificulta la identificación de mejores prácticas y la obtención de conclusiones sobre estrategias eficaces que pueda transferirse a otros contextos. Asimismo, hay un creciente cúmulo de prácticas prometedoras y conocimientos existentes que aún no han sido completamente documentados.

- **La insuficiencia de datos e investigación, exacerbada por la falta de denuncias de ciertas formas de violencia o por grupos marginados**, limitan los datos creíbles sobre la escala y el impacto que tiene la violencia de género en el ámbito escolar. En muchos contextos, no hay datos o están incompletos, particularmente sobre las conexiones entre género, identidad de género, orientación sexual, raza/etnia, discapacidad y clase y cómo estos se vinculan a la vulnerabilidad a la violencia de género en el ámbito escolar. Investigaciones recientes de USAID identificaron brechas en: estudios de las causas, dinámicas y consecuencias; estudios a gran escala con resultados comparables entre países; estudios integrales que investigan diferentes formas de violencia de género en el ámbito escolar; vínculos entre la actitud y el cambio de comportamiento; monitoreo e indicadores; y una desconexión entre investigación y práctica. Como tal, un primer paso importante será la inversión en sistemas de gestión de datos sólidos y en herramientas de recolección con datos desglosados (RTI International, 2016).

Los desafíos asociados a abordar la violencia de género en el ámbito escolar eficazmente son significativos, y es probable que sean mayores en aquellas áreas donde hay una necesidad mayor. Sin embargo, los costos de no abordar este problema urgente son insostenibles y los beneficios a largo plazo son múltiples si se trata de la reducción de la violencia de género en el ámbito escolar.

¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES PRINCIPIOS DE PROGRAMACIÓN PARA LAS INTERVENCIONES EFECTIVAS?

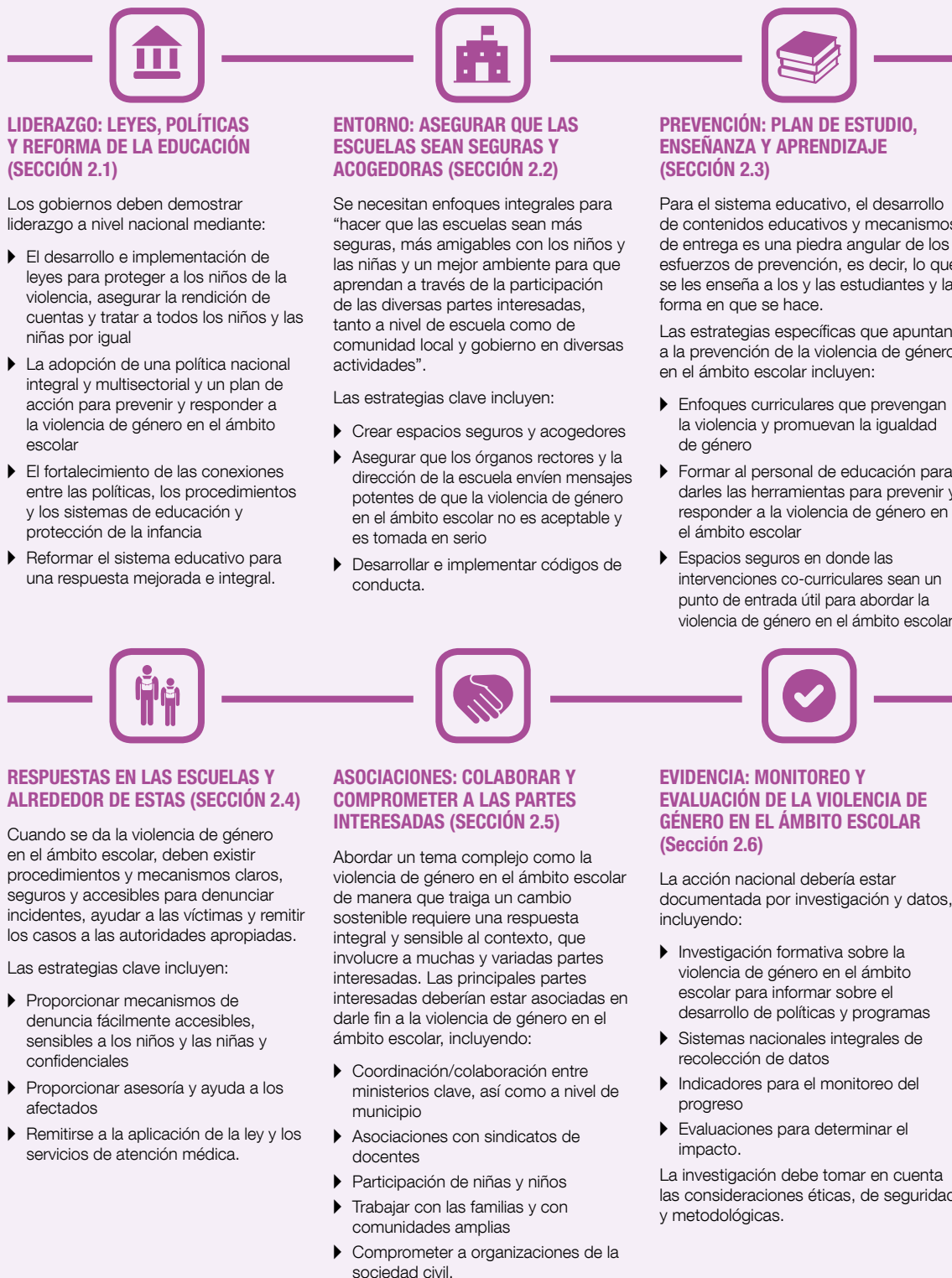
Cuando se desarrollen políticas e intervenciones deben respetarse en todo momento los siguientes principios y se debe hacer referencia a ellos cuando se evalúen, de modo de asegurar que se están considerando adecuadamente (Fancy y McAslan Fraser, 2014a, Greene y otros, 2013).

- **Enfoques holísticos “de toda la escuela”** (Para más detalles sobre esta materia, véase Sección 2.2) – Una programación integral debería tomar, siempre que sea posible, una visión de toda la escuela, de toda la comunidad y multisectorial sobre los temas, para incluir tanto los esfuerzos de prevención como de respuesta.
- **Adaptarse al contexto** – Todas las intervenciones dirigidas a reducir la violencia de género en el ámbito escolar deben ser específicas del contexto y basadas en un riguroso análisis de la situación y de las necesidades y, cuando sea posible, unirse a las intervenciones existentes.
- **Centrarse en el niño y tomar un enfoque de “no hacer daño”** – Los derechos, las necesidades, la seguridad y la protección de los niños y las niñas deben estar en el centro de toda programación.
- **Apropiados al desarrollo** – Los temas que sean incluidos en las actividades curriculares y co-curriculares deben ser apropiados para la edad y el desarrollo de los niños a los que estén dirigidos.
- **Participación** – Los niños y niñas deben ser reconocidos como participantes clave en el desarrollo de soluciones para abordar la violencia de género en el ámbito escolar.
- **Inclusivo** – Las intervenciones deben procurar que todos los niños y las niñas puedan participar, tomar decisiones y ser consultados, incluidos aquellos que tradicionalmente son marginados o excluidos, los discapacitados, las minorías, las personas LGBTI y otros niños y niñas.
- **Sensible al género y transformadora** – La programación debe basarse en un sólido análisis de género y derechos, teniendo en cuenta el continuo del espectro de género y, siempre que sea posible, debe utilizar y producir datos desagregados por edad y sexo. Debe crear conocimiento y formar habilidades, valores y actitudes para transformar las normas establecidas en torno al género y al poder, formando individuos que defiendan la igualdad de género y desafíen todas las formas de violencia.

SECCIÓN 2
GUÍA PRÁCTICA
PARA UNA
RESPUESTA
INTEGRAL A
LA VIOLENCIA DE
GÉNERO EN EL
ÁMBITO ESCOLAR

ESTRATEGIAS RECTORAS PARA UNA ACCIÓN NACIONAL EN TORNO A LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

■ **Figura 6:** Seis estrategias rectoras para una acción nacional en torno a la violencia de género en el ámbito escolar



Entre las estrategias antes mencionadas, no se recomienda ningún paquete mínimo o básico de intervenciones. En cambio, en esta guía se sugiere la necesidad de un análisis cuidadoso para revelar buenos puntos de partida para que dentro de cada contexto se fortalezca la acción y la prevención.

En algunos contextos, existen buenas leyes nacionales pero que no se aplican ni se imponen. En este caso, un buen punto de partida podría ser un curso de acción que comience con llevar estas leyes a la práctica. En otros contextos, el punto de partida más apropiado podría ser con los ejecutores o el nivel “medio”, incluyendo a directores, funcionarios regionales o de distrito, sindicatos de docentes y otras entidades organizadoras de las escuelas, ya que pueden ofrecer una oportunidad mayor para provocar un cambio directo en los establecimientos educativos e influir tanto hacia arriba como hacia abajo.

El ritmo, la dirección y los puntos de partida necesitan de una atenta consideración. Además, la programación adaptativa y reflexiva y las herramientas de formulación de políticas asegurarán que el cambio se pueda lograr y mantener. La guía actual proporciona una dirección operacional clara y basada en el conocimiento para ayudar a desarrollar mecanismos y respuestas apropiadas dentro de un contexto dado y para trazar un camino para efectuar cambios más amplios en las seis áreas estratégicas destacadas. En cada sección se ofrecen estudios de caso prácticos y prometedores y herramientas recomendadas para mostrar la forma en que se han utilizado diferentes estrategias de intervención y que pueden adaptarse a diferentes contextos.



2.1 LIDERAZGO: LEYES, POLÍTICAS Y REFORMA DE LA EDUCACIÓN

La violencia de género en el ámbito escolar debe incorporarse en las políticas y planes de acción nacionales que reconozcan la necesidad de prevención, las respuestas para mitigar su impacto y la rendición de cuentas. Para lograr estos objetivos, el compromiso y el liderazgo efectivo de los gobiernos nacionales son un punto de partida necesario.

Los gobiernos deberían demostrar su liderazgo a nivel nacional y local mediante:

- el desarrollo y aplicación de leyes pertinentes, y políticas nacionales integrales y multisectoriales para prevenir y responder a la violencia de género en el ámbito escolar
- el fortalecimiento de las conexiones entre políticas, procedimientos y sistemas de educación y protección de la infancia
- la aplicación de enfoques a nivel de sistema para revisar y reformar, para asegurar que las instituciones estatales de educación aborden la violencia de género en el ámbito escolar de manera integral a través de estrategias de prevención, respuesta y rendición de cuentas.

LEYES Y POLÍTICAS



Un componente clave de toda estrategia nacional integral para combatir la violencia contra los niños, es una legislación clara y sin ambigüedades, que prohíba todas las formas de la violencia contra los niños y las niñas, incluida la violencia en la escuela”.

Fuente: Oficina del Representante Especial del Secretario General sobre la violencia contra los niños (UNICEF, 2011)

Las leyes y las políticas de protección son fundamentales para abordar la violencia de género en el ámbito escolar y proteger a los niños y las niñas contra la violencia. Estos marcos regulatorios representan el compromiso del gobierno de abordar la violencia de género en el ámbito escolar.

La legislación se refiere al acto o proceso de hacer leyes y aplicarlas. Establece derechos y beneficios, deberes y obligaciones gubernamentales (ONU Mujeres, 2013b). Los marcos legislativos son necesarios para asegurar que los Estados cumplan con sus obligaciones internacionales de respetar, proteger y cumplir con los derechos humanos de todas las personas.



ACCIÓN PRÁCTICA 1: CÓMO DESARROLLAR UN MARCO LEGAL SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

- 1 **Evaluación del contenido:** Observe el marco legislativo actual y cómo este se relaciona con la violencia de género en el ámbito escolar: ¿Las leyes existentes están en conformidad con las normas internacionales? ¿Se requiere una nueva legislación o se pueden modificar las disposiciones legales pertinentes?
- 2 **Evaluar la implementación:** La legislación por sí sola no es suficiente; las leyes deben estar respaldadas por reglamentos y políticas eficaces que incluyan códigos de conducta vinculantes y sanciones apropiadas y proporcionadas (Greene et al, 2013). ¿Cuáles son las debilidades en la implementación? ¿Qué inversiones y asignaciones presupuestarias se necesitan para hacer cumplir la ley? ¿El personal escolar y los funcionarios de educación están listos y capacitados para su implementación?
- 3 **Armonizar la legislación vigente para asegurar que se incluya la violencia de género en el ámbito escolar:** Es posible que sea necesario revisar la legislación y los reglamentos de los distintos sectores para asegurar que haya coherencia, y que la violencia de género en el ámbito escolar sea incluida en las leyes vigentes. Es fundamental crear consenso entre los sectores y organismos clave, así como asegurar que los responsables de la formulación de políticas sean conscientes de la necesidad de abordar la violencia de género en el ámbito escolar. En la actualidad existen cuatro áreas clave de legislación en las que se puede abordar este tipo de violencia:
 - *Los derechos generales de los niños* (por ejemplo, la **Ley de los Niños** de Liberia (2010) protege los derechos fundamentales de todos los niños y las niñas e incluye la protección de la infancia como elemento obligatorio de la formación de docentes);
 - *El castigo corporal* (por ejemplo, la *Ley de Derecho a la Educación* de la India (2009) estableció una prohibición nacional de castigo corporal en las escuelas, declarando que “ningún niño será sometido a castigo físico o acoso mental”);
 - *La violencia sexual* (por ejemplo, la *Ley del Niño* de Tanzania (2009) protege a los niños y a las niñas de todas las formas de abuso sexual, incluso en las escuelas);
 - *El Bullying* (por ejemplo, la *Ley Anti-Bullying* (2013) en Filipinas requiere que todas las escuelas adopten una política anti-bullying).

- 4 Abordar claramente la violencia de género en el ámbito escolar dentro de un plan o estrategia nacional del sector de educación:** Incluir indicadores y metas para monitorear el progreso y asignar recursos suficientes para el seguimiento y la implementación.
- 5 Sensibilización y promoción:** Por último, quienes implementan las leyes -el personal de servicio de primera línea como docentes, abogados o la policía- también necesitan contar con el conocimiento, la capacidad y el apoyo para estar seguros de que conozcan la legislación y de que pueden hacer cumplir la ley. Por lo tanto, es necesario prestar mucha atención a la preparación para la acción que tiene el sector. Esto incluirá asegurar que docentes, directores de escuela y otros entiendan completamente los problemas y estén preparados para desempeñar sus funciones en la implementación. Del mismo modo, la información y la sensibilización acerca de las leyes y las políticas deben dirigirse al público en general y a los niños, a través de versiones de leyes amigables para los niños y las niñas.

Los marcos de política son documentos que proporcionan una visión común para orientar el desarrollo de políticas y programas, tales como planes de acción nacionales, reglamentos ministeriales, declaraciones de política, planes estratégicos, protocolos y otros mecanismos. Los principales marcos normativos nacionales para la violencia de género en el ámbito escolar incluyen el marco educativo, así como cualquier marco o plan de acción nacional sobre la violencia contra la mujer, los derechos del niño y los derechos de grupos vulnerables, minoritarios y otros.

Recuadro 4: Brechas y barreras en los marcos de política nacionales

Un encuentro internacional de asociados de la violencia de género en el ámbito escolar realizado en abril de 2014 en París, Francia, identificó a los débiles entornos nacionales de política como un desafío clave para abordar la violencia de género en el ámbito escolar, en particular:

- Limitada transformación de la legislación en política
- Aplicación inadecuada de la legislación o del monitoreo de la aplicación de políticas
- Poca o nula integración de la violencia de género en el ámbito escolar en los planes de educación y otras políticas públicas (por ejemplo, la protección de la infancia y la violencia contra la mujer)
- Pocas políticas a nivel escolar sobre la violencia o el bullying en general, y casi nada sobre el bullying basado en temas de género.

Fuente: dos Reis y Hofmann (2014)

Los marcos y planes de políticas son una oportunidad clave para que los gobiernos nacionales demuestren liderazgo en la necesidad de abordar la violencia de género en el ámbito escolar y crear un ambiente propicio para ello. El Informe Mundial sobre la Violencia contra los Niños señala que:

“Las políticas para combatir la violencia escolar deben reconocer que las escuelas son, sobre todo, lugares de aprendizaje y pueden desempeñar un papel importante en la igualdad de poder y la eliminación de los abusos de poder.” (Pinheiro, 2006, p. 142)

La campaña mundial Learn without Fear (aprendizaje sin temor) ha llamado a la acción gubernamental para la adopción de medidas que prevengan y reduzcan la violencia de género en el ámbito escolar, siendo el primer principio:

“Acción integral e integrada: Los gobiernos deben adoptar un plan de acción integral, integrado y multisectorial para prevenir y responder a la violencia de género. El plan debe ser sensible al género, tener en cuenta la diversidad de experiencias y necesidades de las niñas y los niños marginados y mirar específicamente el contexto escolar” (Greene et al, 2013, p. 37)

Sin embargo, la mayoría de los países aún no cuentan con políticas nacionales dirigidas a la violencia de género en el ámbito escolar. En 2014, 27 de cada 100 países informaron de progresos en relación con marcos jurídicos y políticos nacionales que especifican mecanismos de prevención y respuesta (UNICEF, 2015).

Recuadro 5: Principios fundamentales para el desarrollo de un marco de política nacional sobre la violencia de género en el ámbito escolar

Basado en el trabajo de Greene et al (2013) y otros (UNGEI / UNESCO 2013), se recomienda que los marcos de políticas:

- Formen parte de marcos más amplios para eliminar la violencia contra los niños y las niñas, apliquen la Convención sobre los Derechos del Niño, fortalezcan los sistemas de protección de la infancia y/o cumplan los objetivos de la Educación para Todos y de la iniciativa Learn without Fear.
- Impliquen una intervención coordinada a nivel escolar, comunitario, regional y nacional, con funciones clave especificadas para otros sectores como la salud, los servicios sociales, el orden público, el poder judicial, las fuerzas armadas, o el ejército y las autoridades de protección infantil.
- Consulten a la sociedad civil y velen por que las diversas voces de niños, niñas y jóvenes sean escuchadas, en particular la de grupos marginados y de las comunidades.
- Estén acompañados de actividades de sensibilización entre docentes, personal escolar, padres, madres y estudiantes.
- Consideren los asuntos de género en la prevención y respuesta de la violencia en las escuelas.
- Estén respaldados por datos suficientes y fidedignos sobre la naturaleza y el alcance de la violencia de género en el ámbito escolar.

El mapa de la Figura 7 proporciona más ejemplos de legislación nacional y marcos de políticas sobre la violencia de género en el ámbito escolar en todo el mundo. También hay varios ejemplos de legislación a nivel subnacional, como en Brasil y Australia, donde varios estados y municipios cuentan con legislación anti-bullying, pero a nivel federal no hay una legislación similar. Por el contrario, a menudo la legislación nacional no se aplica a nivel subnacional, ya sea por falta de promulgación de legislación local o debido a la debilidad de la implementación y el monitoreo.





■ **Figura 7:** Ejemplos de legislación y marcos de políticas de la violencia de género en el ámbito escolar en todo el mundo



Mapa No. 4170 Rev. 14 NACIONES UNIDAS (2016).
Para mayor información, consulte las siguientes fuentes: Antonowicz (2010), Fancy y Fraser (2014a), Plan (2012), Plan/UNICEF (2014).



NORUEGA

En 2002, Noruega lanzó un *Manifiesto contra el Bullying*. Después del lanzamiento inicial de dos años, el manifiesto ha sido renovado varias veces y compromete a los asociados de la escuela (incluidos gobiernos, sindicatos de enseñanza y comités de padres) a prevenir y combatir el acoso. El mayor impacto del manifiesto ha sido sobre el bullying, la campaña implicó el seguimiento y los acoplamientos a los programas anti-bullying de Noruega reconocidos internacionalmente: *Zero* y *Olweus*.

POLONIA

En 2006, el Ministerio de Educación puso en marcha un plan de reforma escolar de "*tolerancia cero*" en respuesta al suicidio de una niña después de haber sido abusada sexualmente en la escuela. En 2008, el nuevo gobierno adoptó una nueva política de "*escuelas seguras y amigables*", que se centró en la creación de un clima social positivo y en el abordaje de las conductas problemáticas como la agresión, la adicción a las drogas y el abuso del alcohol.

PALESTINA

El Ministerio de Educación elaboró un Plan de Acción para Luchar Contra la Violencia en las Escuelas de Palestina. El plan se centró en la prevención y estableció unidades especiales - un consejo escolar disciplinario - para contrarrestar la violencia. También se especificaron claramente los mecanismos de presentación de denuncias que deben adoptarse en las escuelas. La *Estrategia Nacional para Combatir la Violencia contra la Mujer 2011-2019* también proporciona un marco de política para la violencia de género en el ámbito escolar con intervenciones para: fortalecer el papel de los consejos estudiantiles y los consejos de padres en las escuelas; proporcionar servicios de asesoría sobre violencia de género en el ámbito escolar; y actualizar los planes de estudio de las escuelas para incluir un programa obligatorio sobre la violencia contra la mujer.

KENYA

En 2010, los castigos corporales se tornaron ilegales en todos los ámbitos, incluidas las escuelas (artículo 29 de la Constitución). La *Ley de Delitos Sexuales de Kenya* (2006) también penaliza el acoso sexual tanto físico como verbal. Los delitos sexuales cometidos por personas que ocupan puestos de autoridad o confianza dentro de los entornos educativos también son contrarios a la ley, sujetos a una condena de prisión por un período no inferior a 10 años.

MONGOLIA

En 2006, el Gobierno de Mongolia aprobó importantes enmiendas a la ley de educación, prohibiendo todas las formas de violencia en los contextos educativos, incluidos los castigos corporales y el acoso emocional. La nueva ley también incorporó un Código de Conducta y mecanismos para vigilar y regular las infracciones del Código.

REPÚBLICA DE COREA

La Ley de Prevención de la Violencia Escolar estipula que el gobierno tomará las medidas necesarias para prevenir la violencia escolar, incluyendo la elaboración de un plan sobre la prevención de la violencia escolar cada cinco años y la creación de un comité para monitorear la implementación del plan. Todas las escuelas primarias y secundarias están obligadas a elaborar y llevar a cabo su propio plan de acción para prevenir la violencia escolar y celebrar sesiones periódicas sobre dicho objetivo.

SISTEMAS DE PROTECCIÓN DE LA INFANCIA

Todos los niños y las niñas tienen derecho a la dignidad humana y a su integridad física y psicológica. El derecho a la protección contra todas las formas de violencia es inherente, como cualquier otro derecho. Esto significa que – independientemente de la nacionalidad, el lugar de residencia, el sexo, la edad, el origen nacional o étnico, el color, la religión, la lengua o cualquier otra condición – todos y cada uno de los niños tienen derecho a vivir una vida libre de daños. La Convención sobre los Derechos del Niño tiene las disposiciones más específicas sobre la protección de los niños contra la violencia (véase el Anexo I para los compromisos políticos fundamentales y los acuerdos internacionales). El artículo 19 exige a los Estados adoptar las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas adecuadas para proteger a los niños de toda forma de violencia. Del mismo modo, las estructuras y los mecanismos basados en la comunidad son esenciales para la protección de la infancia (Plan International, 2015a). Los actores y asociados trabajan para establecer e implementar una serie de medidas para que los niños y las niñas puedan crecer y desarrollarse en entornos seguros, enriquecedores y propicios.

Un sistema de protección de la infancia puede ser definido como: “Ciertas estructuras, funciones y capacidades formales e informales que han sido conformadas para prevenir y responder a la violencia, el abuso, la negligencia y la explotación de los niños. En general, se acepta que un sistema de protección de la infancia comprenda los siguientes componentes: recursos humanos, finanzas, leyes y políticas, gobernanza, supervisión y recopilación de datos, así como servicios de protección y respuesta y gestión de la atención. También incluye a diferentes actores – niños, familias, comunidades, aquéllos que trabajan a nivel subnacional o nacional y los que trabajan a nivel internacional. Lo más importante son las relaciones e interacciones entre estos componentes y estos actores dentro del sistema.” (UNICEF/ACNUR/Save the Children/World Vision, 2013, p.3).

Las soluciones efectivas contra la violencia de género en el ámbito escolar requieren de políticas, procedimientos y estructuras para proteger a los niños y a las niñas de la violencia en todos los niveles, y en todos los entornos donde se produce – familias, escuelas y comunidades. Es esencial el trabajo dentro de un enfoque multidisciplinario y multisectorial – con gobiernos, organismos multilaterales y bilaterales, donantes, comunidades, familias y, lo que es más importante, con los propios niños y niñas. Este enfoque integral permite a los sistemas gestionar los riesgos de mejor manera – como los riesgos y vulnerabilidades de los docentes – y gestionar las complejas dinámicas de poder, así como las debilidades institucionales que facilitan que los individuos sean explotados y abusados. Además, es importante que la protección de la infancia sea considerada dentro de una amplia gama de marcos normativos y jurídicos, programas y servicios, para así asegurar que las respuestas a la violencia de género en el ámbito escolar estén bien integradas y debidamente atendidas.



ACCIÓN PRÁCTICA 2: ¿CÓMO ASEGURAR QUE LOS SISTEMAS DE PROTECCIÓN DE LA INFANCIA INCLUYAN A LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR?

En general, existe acuerdo respecto a la importancia de una acción integral e integrada, así como a la necesidad de planes nacionales de acción y a la coordinación entre los diferentes sectores -incluida la educación- complementados por mecanismos de protección de la infancia a nivel subnacional, escolar y comunitario (UNGEI / UNESCO, 2013). Las soluciones eficaces de protección de la infancia ante la violencia de género en el ámbito escolar requieren de sistemas y estrategias que funcionen en varios niveles. Como se muestra a continuación, el sector de educación tiene que desempeñar un importante papel como parte de los sistemas y de las estrategias nacionales coordinadas para la protección de la infancia.



EJEMPLOS DE PAÍSES – VÍNCULOS ENTRE LA EDUCACIÓN Y LOS SISTEMAS DE PROTECCIÓN DE LA INFANCIA

Implementar leyes, y políticas de protección a la infancia que también protejan a los niños en las escuelas

Rwanda: El desarrollo y la puesta en marcha de un sistema nacional de protección de la infancia en Rwanda (con el apoyo de UNICEF y financiado por el Departamento del Reino Unido para el Desarrollo Internacional – DFID) es una prioridad clave de la nueva *Política de Promoción Familiar* del Gobierno de Rwanda (2014). El Sistema de Protección de la Infancia utiliza un enfoque multisectorial para la prevención y respuesta a la violencia, la negligencia, la explotación y el abandono de los niños.

A nivel nacional, algunas de las esferas clave en las que las autoridades de protección de la infancia y el Ministerio de Educación están trabajando de forma conjunta para establecer vínculos más fuertes, incluyen:

- Revisar el código de conducta de los y las docentes (ética profesional) y hacerlo llegar a todos.
- Promover la educación entre pares a través de los clubes infantiles Tuseme (“Opina”).
- Fortalecer los sistemas de asesoramiento en las escuelas – orientación y asesoramiento de los docentes y vínculos con los trabajadores sociales
- Difundir claras vías de derivación para las denuncias, acusaciones y/o casos de violencia, abuso, negligencia y explotación en las escuelas.
- Promover escuelas libres de violencia (escuelas amigables para los niños) (DFID, 2014).

Colaboración y coordinación entre los agentes de protección infantil, incluidos los Ministerios de Educación

Tanzania: El *Grupo de Trabajo Multisectorial sobre la Violencia contra los Niños*, coordinado por el Ministerio de Desarrollo Comunitario, Género y Niños, dirigió la elaboración y aplicación de un *Plan Nacional de Acción para Prevenir y Responder a la Violencia contra los Niños*. El plan incluye al sector de educación, la policía, el sistema de justicia, los servicios de salud y bienestar social, el sector de VIH/sida y a la sociedad civil. Tanzania es el primer país de África en realizar una encuesta nacional exhaustiva sobre la violencia contra los niños. En cuatro distritos se desarrolló y piloteó un sistema de protección de la infancia. En cada distrito, los sectores de la educación, la salud, el bienestar social, la policía y la justicia y las estructuras comunitarias informales trabajan de manera conjunta para garantizar que los casos de maltrato infantil sean tratados con rapidez y de manera adecuada. Actualmente, UNICEF apoya la ampliación de la iniciativa a nivel nacional (UNICEF, 2014c).

Promover y proveer servicios de protección de la infancia a los niños

Sierra Leona: Las Unidades de Apoyo Familiar (FSU) vinculan a la policía, trabajadores sociales y personal de salud con las escuelas. Las FSU proporcionan un mecanismo para monitorear y denunciar el abuso infantil, la violencia sexual y doméstica y la delincuencia juvenil, aunque resulta necesario el fortalecimiento de la capacidad (Fancy y McAslan Fraser, 2014a).

Bután: En colaboración con los monasterios de Bután, UNICEF ha establecido un sistema de protección de la infancia. Más de 4.000 de los niños más pobres de Bután viven y estudian en los monasterios, algunos desde los cinco años (aunque la edad oficial de inicio es siete años). Por lo general, son enviados por padres que no pueden pagar el costo de los uniformes/libros de texto de las escuelas gubernamentales. El nuevo sistema de protección de la infancia vincula las órdenes monásticas con la policía y los servicios estatales de bienestar infantil. Le proporciona a los niños una forma de denunciar la violencia, la negligencia, el maltrato o el abuso. Se celebran talleres sobre los derechos del niño para los estudiantes, los docentes y los monjes superiores, y un encargado de protección de los niños está alojado permanentemente en los monasterios (Kelly, 2013).





Creación de evidencia y gestión del conocimiento

Las encuestas de Violencia Contra los Niños (VACS) miden la violencia física, emocional y sexual contra niños y adultos jóvenes de 13 a 24 años. A la fecha, las encuestas han sido completadas en nueve países (Camboya, Haití, Indonesia, Kenya, Malawi, Nigeria, Swazilandia, Tanzania y Zimbabwe) y están en curso en seis más (Botswana, Laos, Mozambique, Rwanda, Uganda y Zambia). Las conclusiones de las VACS permiten a los países asignar los recursos limitados de mejor manera para así desarrollar, presentar y evaluar sistemas y programas de protección de la infancia y así prevenir la violencia e informar respuestas multisectoriales coordinadas a nivel nacional.

REVISIÓN Y REFORMA DE TODO EL SISTEMA

Un paso vital para desarrollar una respuesta integral a la violencia de género en el ámbito escolar es realizar una revisión de todo el sistema educativo, con una perspectiva de género y una visión para identificar las causas y las respuestas a la violencia. Un proceso de revisión y reforma que contemple ampliamente a todas las partes del sector educativo nacional puede ayudar a asegurar que, a través de estrategias dirigidas a la prevención, la respuesta y las responsabilidades, las instituciones estatales de educación aborden la violencia de género en el ámbito escolar de manera integral.

Abordar la reforma de esta manera integral, garantizará que las oportunidades y desafíos que existen en diferentes niveles sean incluidos en cualquier plan que busque abordar la violencia de género en el ámbito escolar y se basen en políticas y recursos pertinentes existentes, como aquellos relacionados con la prevención de la violencia, la protección de los niños o la promoción de la igualdad de género. Del mismo modo, un enfoque a nivel de todo el sistema brinda la oportunidad de identificar a los diferentes asociados que deben participar y quienes ya están trabajando en aspectos de la respuesta a la violencia de género en el ámbito escolar.

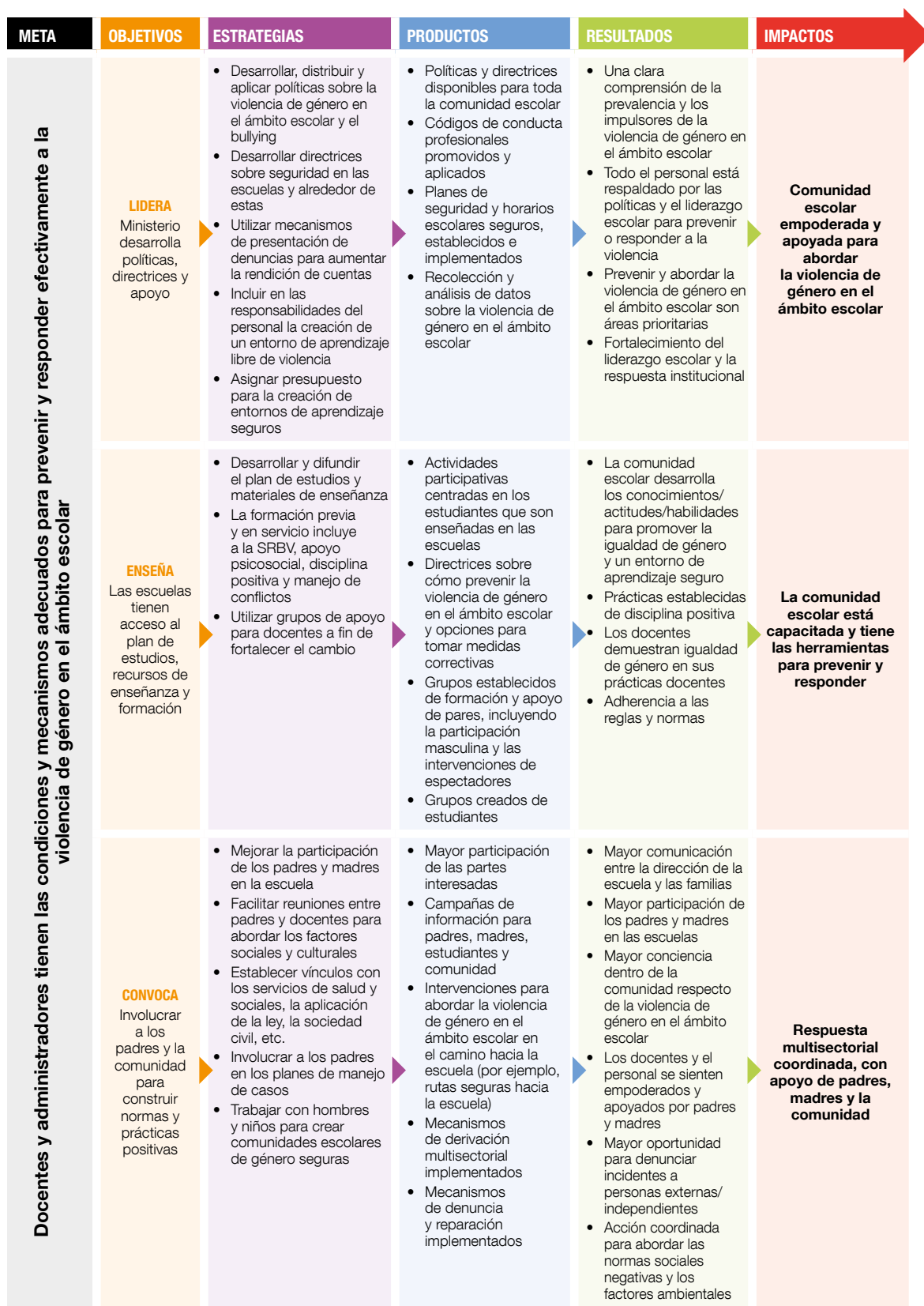
Las investigaciones del Equipo de Tareas Interinstitucionales de ONUSIDA sobre Educación y Salud Escolar (2015) concluyeron que se necesitan esfuerzos integrales, sistemáticos y sistémicos a múltiples niveles para prevenir y abordar la violencia de género en el ámbito escolar y producir mejores resultados para comunidades escolares empoderadas. Esta acción integral está representada gráficamente en la Teoría del Cambio de la violencia de género en el ámbito escolar (ver Figura 8). Los siguientes tres objetivos generales para una respuesta integral a la violencia de género en el ámbito escolar fueron identificados en base a entrevistas con docentes y otro personal de educación:

LIDERA: Ministerio desarrolla políticas, directrices y apoyo.

ENSEÑA: Las escuelas tienen acceso al plan de estudios, a los recursos didácticos y a la formación.

SOCIOS: Padres, madres y miembros de la comunidad se encuentran comprometidos a la creación de normas y prácticas positivas.

Una revisión y reforma del sistema en su totalidad conduce al desarrollo de estrategias que se realizan en los diferentes niveles del sistema educativo, a veces con el liderazgo de diferentes partes del mismo sistema. En Acción Práctica (a continuación), se pueden ver estas estrategias, donde se recomiendan acciones específicas, con enlaces a las secciones pertinentes de esta guía.

■ **Figura 8:** Teoría del Cambio de la violencia de género en el ámbito escolar

Fuente: Adaptado de ONUSIDA IATT sobre Educación y Salud Escolar (2015)


ACCIÓN PRÁCTICA 3: CÓMO SE PUEDE ABORDAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR A TRAVÉS DE LA REVISIÓN Y REFORMA DEL SISTEMA EDUCATIVO

La reforma institucional puede ocurrir en todo el sistema educativo en varios niveles:		VER SECCIÓN:
Ministerio de Educación	• Apoyar el diseño, la implementación y el análisis de género de la legislación, los planes de acción nacionales y locales y los marcos de la violencia de género en el ámbito escolar	2.1 LEYES Y POLÍTICAS
	• Garantizar que se establezcan presupuestos sensibles al género para sensibilizar y aplicar nuevas políticas y legislación	2.1 SISTEMA Y REVISIÓN DE TODO EL SISTEMA
	• Aplicar y armonizar la legislación y las políticas de la violencia de género en el ámbito escolar, la protección de la infancia y la persecución de los perpetradores. Asegurar que los códigos de conducta se implementen eficazmente y se apliquen las sanciones apropiadas	2.2 CÓDIGOS DE CONDUCTA
	• Asegurar que el personal de educación, incluyendo docentes, directores de escuela y otros, sean formados y dotados para prevenir y denunciar la violencia de género en el ámbito escolar	2.3 PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN DE DOCENTES
	• Introducir los conceptos y las habilidades relacionadas con la prevención de la violencia de género en el ámbito escolar en el desarrollo nacional de planes de estudio	2.3 ENFOQUES DE PLANES DE ESTUDIO
	• Mejorar los mecanismos de derivación para los servicios jurídicos, médicos y sociales a nivel nacional y local	2.4 ESTRUCTURAS DE DERIVACIÓN
	• Desarrollar herramientas y mecanismos de denuncia para docentes, personal escolar y estudiantes (educadores pares)	2.4 MECANISMOS DE DENUNCIA
	• Colaborar con las principales partes interesadas y asociados en el diseño, las estructuras, la política y la práctica de las intervenciones de la violencia de género en el ámbito escolar	2.5 COLABORAR Y COMPROMETER A LAS PARTES INTERESADAS
Instituciones formadoras de docentes	• Invertir en la recopilación, análisis e intercambio de datos sobre la violencia de género en el ámbito escolar	2.6 MONITOREO Y EVALUACIÓN
	• Incluir a la violencia de género en el ámbito escolar en los planes de estudio de formación de docentes y capacitarlos acerca de sus causas, las posibles actividades de prevención, los marcos de derivación y respuesta	2.3 PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN DE DOCENTES
Sindicatos de docentes	• Trabajar con el Ministerio de Educación para desarrollar, implementar y revisar códigos de conducta profesional y políticas de recursos humanos igualitarias de género	2.2 CÓDIGOS DE CONDUCTA
	• Sensibilizar sobre la violencia de género en el ámbito escolar entre los miembros del sindicato, y brindar apoyo a los docentes afectados por la violencia de género en el ámbito escolar	2.3 PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN DE DOCENTES
Escuelas	• Desarrollar reglamentos y procedimientos escolares inclusivos, conscientes de los asuntos de género y no discriminatorios, de conformidad con las directrices nacionales	2.2 ÓRGANOS RECTORES Y GESTIÓN
	• Crear espacios físicos seguros y acogedores	2.2 ESCUELAS SEGURAS Y ACOGEDORAS
	• Crear entornos de aprendizaje con planes de estudio y prácticas de enseñanza que promuevan normas de equidad de género, la discriminación y la prevención de la violencia.	2.3 ENFOQUES DE PLANES DE ESTUDIOS
	• Crear mecanismos y fortalecer la capacidad de los estudiantes para participar en la reducción de la violencia de género en el ámbito escolar, por ejemplo, a través de clubes de niñas y niños, y mediante la formación de estudiantes como educadores pares para detectar la violencia, o como mediadores de pares	2.3 PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN DE DOCENTES
	• Crear mecanismos y fortalecer la capacidad de los estudiantes para participar en la reducción de la violencia de género en el ámbito escolar, por ejemplo, a través de clubes de niñas y niños, y mediante la formación de estudiantes como educadores pares para detectar la violencia, o como mediadores de pares	2.3 ESPACIOS SEGUROS Y ACTIVIDADES CO-CURRICULARES
	• Hacer una derivación a y/o proporcionar orientación y apoyo a víctimas/sobrevivientes de la violencia de género en el ámbito escolar	2.5 LIDERAZGO Y PARTICIPACIÓN JUVENIL
	• Construir y fortalecer las asociaciones y la responsabilidad de las comunidades y familias, incluso a través de asociaciones de padres, madres y docentes, comités de gestión escolares, comunidades y grupos locales	2.4 ASESORÍA Y APOYO
		2.5 MOVILIZACIÓN COMUNITARIA
		2.5 PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA



EJEMPLO DE PAÍS – IMPLEMENTAR UNA REFORMA INTEGRAL A TRAVÉS DE ACCIONES MULTINIVELES

De 2003 a 2008, en Ghana y Malawi se probó el modelo de *Escuelas Seguras* de USAID y tuvo como objetivo reducir la violencia dentro de las escuelas y alrededor de estas mediante un conjunto integrado de intervenciones a nivel nacional, institucional, local e individual. Las actividades incluyeron: actividades de sensibilización a nivel nacional con un conjunto de partes interesadas; un Código de Conducta de docentes; formación de docentes para reconocer, prevenir y responder a la violencia de género; y sensibilización a nivel comunitario. Una encuesta de referencia de conocimientos, actitudes y prácticas de 800 estudiantes y 400 docentes dio cuenta de impactos significativos, que incluyen:

- Aumento del 45% (línea de base) al 75% (línea final) del conocimiento de los docentes acerca de cómo denunciar una infracción relacionada con la violencia de género en el ámbito escolar.
- Un cambio en las actitudes de los docentes respecto a la aceptabilidad de la violencia física: antes de la intervención, el 76% de los docentes en Malawi pensaban que azotar a los niños era inaceptables, en comparación con el 96% que lo pensó después.
- Aumento de la sensibilización de los docentes respecto al acoso sexual de las niñas y los niños en la escuela: hubo un aumento del 30% al 80% de los docentes en Ghana que afirmaron que las niñas podrían sufrir acoso sexual en la escuela y del 26% a 64 % en cuanto a los niños.
- Los y las estudiantes adquirieron más seguridad en cuanto a que tenían derecho a no ser lastimados o maltratados: del 57% al 70% aumentó el porcentaje de estudiantes en Ghana que estaban de acuerdo con la afirmación “Usted tiene derecho a no ser lastimado o maltratado” (USAID/DevTech, 2008).

NACIONAL

RED DE ABOGACÍA

- ▶ Abogar por mejorar las políticas y la legislación

INSTITUCIONAL

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y ESCUELAS

- ▶ Código de conducta de los docentes
- ▶ Prevención de los docentes ante la violencia de género en el ámbito escolar

LOCAL

COMUNIDADES

- ▶ Sensibilización y movilización comunitaria

INDIVIDUAL

CADA NIÑO Y NIÑA

- ▶ Consejería y derivación a servicios
- ▶ Prevención del estudiante ante la violencia de género en el ámbito escolar

El informe final recomienda que los futuros programas fomenten un cambio sostenible a largo plazo mediante un enfoque de género, un enfoque de toda la escuela, y una redefinición de la disciplina en el aula con docentes, y padres y madres que pone énfasis en y los derechos y responsabilidades de los niños. A nivel internacional la prueba de Escuelas Seguras ha sido replicada con posterioridad en países como República Dominicana, Senegal, Yemen, Tayikistán y la República Democrática del Congo, así como mediante una asociación con el Cuerpo de Paz.

Fuente: Adaptado de USAID/DevTech (2008)





RECURSOS ADICIONALES SOBRE LEYES, POLÍTICAS Y REFORMA DE LA EDUCACIÓN

Legislación

Plan/UNICEF. 2014. *Herramienta y Análisis de Legislación y Políticas Públicas: Proteger a Niños y Adolescentes de Todas las Formas de Violencia en las Escuelas*. Panamá, Plan/UNICEF. La primera mitad de la herramienta analiza el marco legal y de política, centrándose en América Latina y el Caribe, para la protección de niños y adolescentes contra la violencia en las escuelas. La segunda mitad contiene materiales y herramientas para la prevención de la violencia de género en el ámbito escolar de todo el mundo.

UNICEF/Unión Interparlamentaria. 2007. *Eliminar la Violencia contra los Niños*. París, UNICEF. Este manual describe las medidas que pueden tomar los parlamentarios para poner fin a la violencia contra los niños, incluida la legislación, la supervisión de las actividades gubernamentales, la asignación de recursos financieros y, como líderes en sus naciones y comunidades, levantando la conciencia sobre estos temas.



2.2 EL ENTORNO: ASEGURAR ESCUELAS SEGURAS Y ACOGEDORAS



ENTORNO

La calidad del entorno en el que se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje, el trabajo y el estudio es fundamental a la forma en que se aborda la violencia de género en el ámbito escolar.

Para “hacer escuelas más seguras, más amigas de los niños” y un mejor ambiente para que los niños y las niñas aprendan, se necesitan enfoques integrales comprometiendo a varias partes interesadas, a nivel de escuela, así como en la comunidad local y el gobierno, en una gama de diferentes actividades”(Fulu et al, 2014, p.14).

Las estrategias clave incluyen:

- crear espacios seguros y acogedores
- asegurar que los órganos rectores y la administración de la escuela envíen mensajes potentes en cuanto a que la violencia de género en el ámbito escolar no es aceptable y debe ser tomada seriamente
- crear códigos de conducta.

ESCUELAS SEGURAS Y ACOGEDORAS

Una escuela segura y acogedora cuenta con instalaciones físicas apropiadas, incluyendo edificios escolares, terrenos, instalaciones de agua y saneamiento, mobiliario, iluminación y equipo de seguridad. Si bien es crucial asegurar que la infraestructura física y los espacios sean seguros, la escuela también debe ser acogedora para los y las estudiantes, padres, madres y otros miembros de la comunidad para fomentar la rendición de cuentas y el compromiso.

La infraestructura física de la escuela es importante dado que la violencia de género en el ámbito escolar puede darse en los edificios escolares y alrededor de estos, en los terrenos y también en el camino hacia y desde la escuela. Los puntos idóneos para la violencia incluyen baños, aulas vacías, pasillos y dormitorios, así como el perímetro de los terrenos de la escuela.

La violencia de género en el ámbito escolar puede ser exacerbada por una infraestructura mal diseñada o administrada, como una iluminación tenue o cerraduras rotas, así como aislamiento físico y una supervisión inadecuada de las instalaciones.

Durante la 57ª Sesión de la Comisión sobre la Condición Jurídica y Social de la Mujer, los gobiernos hicieron un compromiso específico para mejorar la seguridad de las niñas en el camino hacia y desde la escuela, incluyendo la implementación de un entorno seguro y libre de violencia” mejorando la infraestructura, como la provisión de instalaciones sanitarias privadas con cerraduras, mejor iluminación y parques infantiles (ONU Mujeres, 2013a).

➔ ACCIÓN PRÁCTICA 4: CÓMO ASEGURAR ESPACIOS FÍSICOS SEGUROS EN LAS ESCUELAS. UNA LISTA DE VERIFICACIÓN ILUSTRATIVA	
Ubicación, instalaciones y rutas de acceso a la escuela	• Escuela construida en una ubicación que la comunidad local perciba por como segura (por ejemplo, lejos de bares y áreas con altos índices de criminalidad). • Realizar auditorías de seguridad del edificio escolar, los terrenos y rutas de acceso para identificar áreas inseguras, teniendo en cuenta las opiniones de diferentes grupos de estudiantes (por ejemplo, niños, niñas, minorías, estudiantes discapacitados, etc.). • Mejorar y mantener la iluminación dentro y alrededor de los terrenos escolares. • Utilizar el perímetro y el punto de acceso cercados y vigilados, así como los arbustos despejados.
Diseño de edificios y aulas	• Considerar los asuntos de violencia de género en el ámbito escolar y seguridad en el diseño de la infraestructura escolar. • Asegurar una buena visibilidad desde el exterior de los espacios educativos, maximizando el número y el tamaño de las ventanas y puertas en aulas, oficinas y otros espacios.
Instalaciones de agua, saneamiento e higiene (WASH)	• Baños independientes y con llave para niños, niñas, hombres y mujeres docentes y personal de la escuela. • Los baños deben estar en un lugar abierto y visible, muy cerca de la escuela. • Suministro de instalaciones sanitarias higiénicas y seguras. • Provisión de un espacio cerca de los baños para cambiar y lavar las toallas higiénicas.
Monitoreo y mantención	• Vigilancia regular por parte de la seguridad escolar, docentes, personal no académico y estudiantes de guardia (con supervisión docente) de aquellos espacios donde los niños están más vulnerables a la violencia sexual (por ejemplo, dentro o cerca de los baños, en los salones y pasillos vacíos, el perímetro de la escuela) • Control y mantenimiento regular de la iluminación, instalaciones sanitarias (incluyendo cerraduras en las puertas) e instalaciones de seguridad.
Transporte	• Aumentar la seguridad en el camino hacia y desde la escuela estableciendo, por ejemplo, rutas de “paso seguro” hacia y desde la escuela, que sean patrulladas o seguras, y opciones de transporte compartido.

Las escuelas acogedoras son espacios en los que cada miembro de la comunidad escolar (estudiante o personal) se siente igual de valorado; un lugar donde los individuos se tratan con respeto; donde se promueven los principios de tolerancia y diversidad; donde cada estudiante tiene la misma oportunidad de aprender y participar; y donde existen sistemas para mejorar las relaciones de confianza y apoyo entre los estudiantes y los docentes. Las escuelas que se perciben como acogedoras para todos los estudiantes y el personal pueden ser descritas como aquellas que tienen una “cultura inclusiva”, caracterizada por:

- la presencia de líderes comprometidos con valores inclusivos y con un estilo de liderazgo que incita a una variedad de individuos a participar en funciones de liderazgo
- un alto nivel de colaboración entre el personal y la resolución conjunta de problemas
- valores y compromisos similares que pueden extenderse al cuerpo estudiantil y a los padres y a otras partes interesadas de la comunidad en la escuela.

Para fomentar el desarrollo inclusivo, las investigaciones sugieren que los líderes escolares deben atender tres grandes tipos de tareas: fomentar nuevos significados sobre la diversidad; promover prácticas inclusivas dentro de las escuelas; y construir vínculos entre escuelas y comunidades (UNESCO-OIE, 2015).

En tal entorno, los estudiantes no solo son más capaces de reconocer situaciones de violencia o abuso, sino que también se sienten más cómodos para informarle a un docente de confianza u otro adulto cualquier caso de violencia o discriminación que puedan haber experimentado o presenciado en la escuela.



Recuadro 6: Modelo de Escuelas Amigas de la Infancia de UNICEF

El modelo de Escuelas Amigas de Niños de UNICEF permite una revisión integral e incluye tres principios claves: centrarse en el niño, participación democrática e inclusión, y cada principio demuestra ciertas características.

TABLA 1: PRINCIPIOS Y CARACTERÍSTICAS DE LAS ESCUELAS AMIGAS DE LA INFANCIA

Principio	Características de una escuela amiga de los niños derivada del principio
Centrado en el niño	• La pedagogía centrada en el niño y la niña proporcionada por profesionales reflexivos, en la que las niñas y los niños son participantes activos • Entorno de aprendizaje saludable, seguro y protector proporcionado a través de una arquitectura, servicios, políticas y acción apropiados
Participación democrática	• Los niños, las niñas, las familias y las comunidades son participantes activos en la toma de decisiones de la escuela • Fuertes vínculos entre el hogar, la escuela y la comunidad • Las políticas y los servicios apoyan la equidad, la no discriminación y la participación
Inclusión	• Búsqueda activa de niños y niñas frecuentemente marginalizados • Inclusivo y acogedor para todos los y las estudiantes • Sensible al género y amigable para las niñas • Las políticas y los servicios fomentan la asistencia y la retención

Una evaluación que se hizo al modelo (UNICEF, 2009) dio cuenta de que, cuando los tres principios habían sido aplicados plenamente, las niñas y los niños se sentían más apoyados por padres y docentes. Del mismo modo, los docentes, padres y madres se involucraron más y todo el entorno escolar fue más propicio para el aprendizaje. Para estas escuelas amigas de la infancia son fundamentales los códigos de conducta claros y los mecanismos de presentación de denuncias que se desarrollan de manera cooperativa, pues todos los miembros de la comunidad escolar están comprometidos.

Fuente: Adaptado de UNICEF (2009)

El mapeo participativo es una herramienta útil que pueden utilizar los niños y las niñas para mapear los sitios escolares que perciben como inseguros. Los siguientes son ejemplos de la República Democrática del Congo (RDC) y Vietnam en relación al uso del mapeo participativo y sus resultados.



ACCIÓN PRÁCTICA 5: CÓMO UTILIZAR EL MAPEO PARTICIPATIVO DE SITIOS INSEGUROS Y FORMAS DE VIOLENCIA QUE SE EXPERIMENTAN EN LAS ESCUELAS

El mapeo participativo fue utilizado como parte de un proyecto que se realizó en la República Democrática del Congo y que fue financiado durante cinco años por la USAID para el proyecto Empowering Adolescent Girls to Lead through Education – EAGLE (Empoderar a las Niñas Adolescentes para Liderar a través de la Educación) (FHI 360, 2014). Se tomaron las siguientes medidas:

- Trabajaron en grupos de un solo sexo, y se les pidió a los niños y a las niñas que dibujaran un mapa que muestre las principales características de su escuela (como aulas, patios de recreo, baños, etc.), así como los caminos y trayectos que conducen a sus escuelas.
- Después de dibujar los mapas, se les pidió a los estudiantes que colocaran puntos verdes en lugares donde se sentían seguros y puntos rojos en lugares donde se sentían inseguros.
- Los niños y las niñas analizaron el motivo de por qué habían marcado un lugar como seguro o inseguro.

Los problemas que destacaron los estudiantes en los mapeos participativos ayudaron a informar a las comunidades escolares sobre dónde priorizar el financiamiento otorgado a los comités de padres y madres a través de pequeñas subvenciones financiadas por EAGLE.

La investigación participativa con niños y niñas de 10 a 14 años en las escuelas de Ghana, Malawi y Zimbabwe examinó los lugares dentro y alrededor de la escuela donde se sentían seguros e inseguros (Leach et al, 2003). En ambos países, los mapas de las niñas tenían más áreas marcadas como inseguras, lo que indicaba que las niñas consideraban que el entorno escolar era un lugar menos seguro y más amenazante que los niños, destacando que los “punto de acceso” de la violencia de género en el ámbito escolar tenían relación con el género:

- Los espacios inseguros de las niñas incluyeron: los baños de los alumnos; el campo de juego; las dependencias de los docentes; oficinas y patios; y caminos muy concurridos, siendo las principales razones el temor de ser atacadas por niños y hombres, y el acoso verbal y sexual por parte de niños, docentes y hombres de la comunidad.
- Los espacios inseguros para niños incluyen: caminos muy concurridos; baños para niñas; patios para niñas; y la oficina del director y la sala del personal, no por miedo a su propia seguridad personal, sino porque eran áreas inapropiadas para ellos.

La infografía de la Figura 9 muestra los resultados de un ejercicio de mapeo participativo con estudiantes en Vietnam. Muestra cómo los diferentes espacios en la escuela tienen relación con el género y cómo los niños experimentan diferentes formas de violencia de género en esas áreas.



■ **Figura 9:** Infografía que muestra cómo las dependencias escolares de Vietnam están relacionadas al género



Nota: Los estudiantes también reportaron rumores en Facebook; las peleas en Facebook se convierten en peleas físicas en el campus de la escuela; la violencia física por parte de los guardias de la escuela y por niños que son de fuera de ésta; poner sobrenombres; bromear por vestirse mal; bullying por parte de los niños; peleas físicas entre grupos de niños y de niñas; publicar fotos malas y comentarios ofensivos en Facebook; niños que tiran el sujetador del sostén de las niñas; niñas que dan patadas, puñetazos y tirones de pelo; niños que tocan las mejillas de las niñas; niños que les lanzan colillas de cigarrillo a las niñas. Generalmente, esto ocurre en cualquier lugar del campus de la escuela y compromete la sensación de seguridad entre niños y niñas.

Fuente: Plan International/ICRW (2015)

Para más información y herramientas sobre escuelas seguras y acogedoras, véase la sección Recursos adicionales.

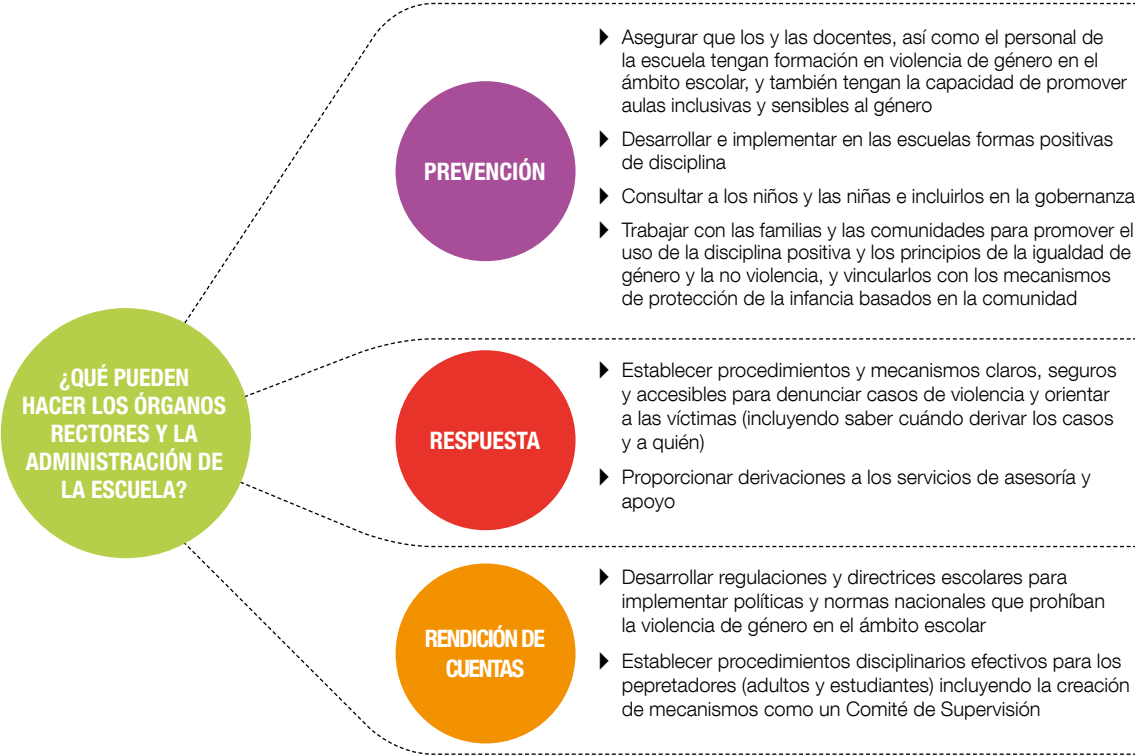
ÓRGANO RECTOR Y ADMINISTRACIÓN DE LA ESCUELA

En muchos países, un órgano rector es quien tiene la responsabilidad de supervisar la administración de las escuelas. Los términos utilizados para estos órganos rectores varían, e incluyen consejos escolares locales, juntas directivas y comités de gestión escolar.

Las investigaciones sugieren que las escuelas seguras se caracterizan por tener una administración fuerte y líderes escolares eficaces (Dunne et al, 2005, Pinheiro, 2006). Los órganos rectores de la escuela y las estructuras de administración tienen un deber de cuidado en la escuela. Los primeros deben enviar mensajes firmes de que la violencia de género en el ámbito escolar es inaceptable y deben crear un entorno propicio y favorable para la prevención y respuesta a esos casos. El trabajo con docentes y autoridades educativas, les permite a los órganos rectores de la escuela y a la administración poder desarrollar e implementar procedimientos para registrar y referir casos de violencia, además de tomar medidas disciplinarias cuando los estudiantes o los docentes ejerzan la violencia.

A través de la transparencia, la rendición de cuentas y la participación, los órganos rectores y las estructuras de administración escolar pueden construir una cultura de gobernanza contra la violencia de género, capacitando a todos los miembros de la comunidad escolar para prevenirla y responder adecuadamente a ella. Existen varios pasos clave para construir una cultura de gobernanza, aunque se ha prestado poca atención a la “ecología” completa de la escuela y la manera en que la gobernanza puede apoyar el cambio sostenible.

ACCIÓN PRÁCTICA 6: QUÉ PUEDEN HACER LOS ÓRGANOS RECTORES Y LA ADMINISTRACIÓN DE LA ESCUELA PARA ABORDAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR





EJEMPLO DE PAÍS – COMITÉS DE SUPERVISIÓN, PROYECTO DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR COMUNICACIÓN PARA EL CAMBIO (C-CHANGE) DE USAID, REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO

Como parte del Proyecto de Prevención de la violencia de género en el ámbito escolar Comunicación para el Cambio (c-change) de USAID, se establecieron comités de supervisión en cada escuela objetivo de la provincia de Katanga, República Democrática del Congo (C-Change, 2013). Los comités estaban formados por docentes, padres, madres, estudiantes y la dirección de la escuela, y su propósito era de asegurar que se cumplieran los códigos de conducta de la escuela, revisando los casos de violencia de género en el ámbito escolar que se habían denunciado para medidas disciplinarias si fuera necesario. También podían derivar a un alumno que hubiese sido víctima de violencia a la policía local de protección de la infancia, a una clínica de salud o a un consejero especializado en violencia de género y salud, así como a “docentes clave” reclutados dentro de las escuelas objetivo para actuar como primeros intervinientes ante la violencia de género en el ámbito escolar.

Para más información y herramientas sobre órganos rectores y administración de la escuela, véase la sección *Recursos Adicionales*.



CÓDIGOS DE CONDUCTA

Un código de conducta es un conjunto de directrices que detallan el conjunto de valores y normas éticas reconocidas y estándares aceptables de conducta y comportamiento. Normalmente, los códigos de conducta se desarrollan a nivel nacional e implementan entre las escuelas para asegurar el respaldo institucional y legal. Por lo general, se aplican a los docentes y al personal de la escuela, pero también pueden extenderse a los estudiantes, padres y madres. Del mismo modo, deben incluir un procedimiento claro y transparente para denunciar violaciones, revisar incidentes y debidos procesos relacionados.

Un código de conducta es importante para la violencia de género en el ámbito escolar para:

Orientar y apoyar a los intervinientes de la educación:

- Ayudar a los miembros de la profesión docente a resolver los dilemas éticos a los que se enfrentan
- Estipular reglas profesionales explícitas para guiar a los docentes en su conducta cotidiana

Proteger a los alumnos, docentes y personal de la escuela:

- Proteger a los alumnos del daño, la discriminación, intimidación, el acoso y/o la humillación
- Mantener una posición de confianza para los docentes y el resto del personal de la escuela, sin abusar de la autoridad
- Destacar y reforzar las implicaciones de la mala conducta

Alcanzar y mantener un alto grado de profesionalismo educacional:

- Respetar el honor, la dignidad, la autoestima y la reputación del personal educativo
- Mejorar la dedicación, la eficiencia del servicio y el compromiso profesional del personal educativo
- Promover un sentido de identidad profesional entre los profesionales de la educación

Promover la confianza pública a la profesión educativa y el apoyo a esta:

- Presentar una imagen positiva de la profesión educativa
- Enfatizar la responsabilidad social y la responsabilidad pública de la profesión hacia los alumnos, los padres, las madres y la comunidad en general
- Establecer condiciones conducentes al mejor servicio profesional posible

Fuente: Adaptado de Poisson (2009)

Los códigos de conducta deben incluir la inaceptabilidad de la violencia contra un alumno o alumna en cualquier forma (física, verbal, psicológica o sexual), el acoso sexual, el abuso y la mala conducta en las escuelas, además del contacto sexual con los estudiantes (coercitivo o consensual). El código también debe cubrir los mecanismos para denunciar la mala conducta, así como respuestas apropiadas para los estudiantes que experimentan o testifiquen violencia. Asimismo, deberían estipular las consecuencias del incumplimiento del código, mostrando claramente cómo la aplicación del código es apoyada por la ley.

El desarrollo de un código de conducta implica una serie de pasos clave, incluyendo: consultar a una amplia gama de partes interesadas; incluir a docentes, funcionarios escolares, padres, madres y estudiantes; formación y sensibilización para que los docentes, el personal escolar, los padres, las madres y los estudiantes conozcan el código; denunciar y sancionar la mala conducta; y monitorear y revisar regularmente el código (véase lista de verificación en el Recuadro 7).



EJEMPLO DE PAÍS – DESARROLLAR UN CÓDIGO DE CONDUCTA, SIERRA LEONA

En 2008-2009, el Ministerio de Educación y el Sindicato de Docentes de Sierra Leona colaboraron estrechamente para elaborar un Código de Conducta nacional para docentes, con asociados clave como el UNFPA, la UNICEF, el Consejo de Directores, y organizaciones no gubernamentales. Se organizaron consultas multisectoriales en todas las regiones y distritos del país para informar el desarrollo del código. Paralelamente, la UNICEF apoyó la elaboración de un manual de formación para las partes interesadas de las escuelas sobre el contenido y el rol del Código de Conducta, y se impartió formación sobre cómo aplicar el código en cada escuela.

Las lecciones clave incluyen:

- El valor que tiene la estrecha colaboración entre el Ministerio de Educación y los sindicatos de docentes en el desarrollo del Código.
- La importancia de una amplia consulta para aumentar la sensibilización sobre la violencia de género en el ámbito escolar entre la partes interesadas
- El papel fundamental de los sindicatos de docentes en la implementación y cumplimiento del Código a nivel nacional y local; en Sierra Leona, el sindicato de docentes fue proactivo en presentar el Código como una herramienta para apoyar la profesionalización de la enseñanza, y
- Reconocer los vínculos entre la pobreza y la violencia de género en el ámbito escolar, de manera que la aplicación de un Código de Conducta de docentes vaya acompañada de esfuerzos para mejorar la remuneración y las condiciones de trabajo de estos.

Para más información, véase Antonowicz (2010).

Para más información y herramientas sobre códigos de conducta, véase la sección *Recursos Adicionales*.




ACCIÓN PRÁCTICA 7: ¿CÓMO DESARROLLAR E IMPLEMENTAR UN CÓDIGO DE CONDUCTA PARA ABORDAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR? UNA LISTA DE VERIFICACIÓN ILUSTRATIVA

Nota: Para los códigos de conducta de estudiante a estudiante, la lista de verificación de abajo debe ser enmendada para ver las reglas generales de la escuela, no solo para los docentes y el personal de la escuela.

Definir un código de conducta	- Los objetivos del código están claramente establecidos. - El público objetivo del código está claramente identificado – el código debe enfocarse en los y las docentes, pero también incluye a otros miembros del personal de la escuela y cualquier persona invitada a trabajar en el predio escolar (por ejemplo, directores, administradores, personal de apoyo, miembros de la junta escolar, contratistas e inspectores).
Elaborar el contenido	- El código toma en consideración temas y preguntas esenciales en torno a la violencia de género en el ámbito escolar. - El código es aplicable a la vida laboral diaria de los y las docentes. - El código está formulado en términos específicos. - El código aborda temas de género y violencia de género en el ámbito escolar.
Desarrollar el código	- Para desarrollar el código se proporcionan recursos adecuados, tiempo suficiente y experiencia local. - Los principales actores son consultados sobre el diseño del código. Cuando sea posible, los estudiantes deben participar en la formulación del código de conducta. - Los principales actores se comprometen a participar en el proceso, incluidos los docentes. - Los sindicatos de docentes y las comunidades escolares (padres, madres, alumnos, etc.) - Se han realizado muchos esfuerzos para conciliar las diferentes opiniones de la comunidad escolar. - El código no refleja solo la perspectiva del gobierno.
Adoptar el código	- La aplicación del código está respaldada por la ley. - Los y las docentes de la escuela primaria y secundaria se adhieren oficialmente al código.
Diseminar y promover el código	- El código es fácil de entender, con ilustraciones visuales (por ejemplo, carteles con mensajes clave) y traducciones a idiomas locales. El código debe ser ampliamente distribuido (por ejemplo, a través de talleres, representaciones, canciones, radio, internet, boletines, etc.). - Hay suficientes recursos para la amplia circulación del código. - Los y las docentes de escuela primaria y secundaria conocen el código. - El público en general también sabe de la existencia de un código, de lo que dice y de cómo hacer que los docentes y otro personal de la escuela sean responsables de él. Es particularmente importante que los y las estudiantes de diferentes edades puedan entender el código – debe ser redactado de una manera apropiada y amigable para niñas y niños.
Implementar efectivamente el código	- La aplicación del código está respaldada por las autoridades públicas y los docentes (o sus representantes). - En la aplicación del código no hay retrasos o sesgos burocráticos. - Se han movilizado los recursos necesarios para la aplicación del código.
Denunciar y sancionar la mala conducta	- El código se considera efectivo, con denuncias investigadas y sanciones y castigos apropiados. - Las violaciones del código pueden dar lugar a procedimientos legales. - El público en general conoce (o le son familiares) los procedimientos para presentar una queja (véase la Sección 2.4 para los mecanismos de denuncia). - Los demandantes no tienen miedo de presentar una queja. Durante una investigación se realizan evaluaciones de riesgos para garantizar la protección de ambas partes. - Se aplican sanciones apropiadas y suficientes en un formato que les sea comprensible.
Revisar el código y evaluar su impacto	- La versión revisada del código está disponible para todas las partes interesadas. - Se hacen públicos los informes de evaluación sobre la aplicación del código. - Están disponibles los informes de investigación sobre casos de incumplimiento del código.



Fuente: Adaptado de Poisson (2009)



RECURSOS ADICIONALES SOBRE ESCUELAS SEGURAS Y ACOGEDORAS

Escuelas seguras y acogedoras

UNICEF. 2009. *Manual Escuelas Amigas de la Infancia*. Nueva York, UNICEF. Centrado en el niño y la niña, participación democrática e inclusión. Estos tres principios funcionan juntos para crear escuelas más seguras y más amigas de los niños, donde todos ellos pueden aprender por igual. Una evaluación realizada al modelo (UNICEF, 2009) dio cuenta de que los niños y niñas se sentían más apoyados y estimulados por padres y docentes cuando los tres principios habían sido plenamente aplicados.

Órganos rectores y administración de la escuela (Ejemplo de país bajo la sección 2.6, Evaluar los impactos y el proceso)

Alzando las voces. 2011. *The Good School Toolkit (Herramientas de la Buena Escuela)*. Ayuda a las escuelas a establecer objetivos, desarrollar planes de acción y reflexionar sobre la violencia de género en el ámbito escolar. Un estudio reciente del programa señaló que el manual era altamente efectivo y redujo casi a la mitad la violencia de docentes contra estudiantes en aquellas escuelas participantes. Asimismo, el manual cambió los sentimientos de bienestar y seguridad de los estudiantes en la escuela, sugiriendo de esta manera que hubo una mejoría en el entorno escolar en general (Devries et al, 2015).

Códigos de conducta

Internacional de la Educación (IE), Sección 3 de la Resolución del 7mo Congreso Mundial, Ottawa, julio 2015. En el Artículo 3.1, el congreso decidió (<http://www.eiie.org/congress7/en/publications/olutions/500-school-related-gender-based-violence>) revisar la Declaración de la IE sobre Ética Profesional a fin de asegurar de que tenga más conciencia de género y se refiera a la violencia de género en el ámbito escolar de manera explícita.

Poisson, M. 2009. *Guidelines for the design and effective use of teacher codes of conduct (Directrices para el diseño y uso efectivo de los códigos de conducta de docentes)*. París, UNESCO. Estas directrices proporcionan consejos prácticos sobre cómo diseñar con éxito un código o revisar un código existente. Incluye sugerencias acerca de cómo formular el contenido de un código de conducta, a quién involucrar y cómo implementar los mecanismos adecuados para asegurar su implementación.



2.3 PREVENCIÓN: PLAN DE ESTUDIOS, ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

La prevención es una estrategia rectora de cada acción, desde el desarrollo de marcos de política hasta el trabajo con las familias. El desarrollo de contenidos educativos y mecanismos de entrega, es decir, lo que se les enseña a los estudiantes y cómo se les enseña, es una piedra angular de los esfuerzos de prevención del sistema educativo.

Las estrategias específicas que buscan la prevención de la violencia de género en el ámbito escolar incluyen:

- Enfoques curriculares para prevenir la violencia y promover la igualdad de género
- Formar al personal de educación para darles las herramientas necesarias para prevenir y responder a la violencia de género en el ámbito escolar
- Espacios seguros donde las intervenciones co-curriculares puedan ser un punto de entrada útil para abordar la violencia de género en el ámbito escolar.



ENFOQUES CURRICULARES PARA PREVENIR LA VIOLENCIA Y PROMOVER LA IGUALDAD DE GÉNERO

En cualquier proceso educativo, el plan de estudios es un componente crucial. Aborda diversas interrogantes, como por ejemplo, lo que deben aprender y ser capaces de hacer los estudiantes de diferentes edades, además de por qué, cómo y qué tan bien lo hacen (UNESCO-IBE, 2015).

Los enfoques curriculares son importantes, pues la educación incita a los jóvenes a cuestionar, negociar y desafiar la violencia y la discriminación de género y, por lo tanto, es fundamental para prevenir la violencia de género en el ámbito escolar. Las personas jóvenes deben ser capaces de reconocer qué constituye violencia y abuso, cómo protegerse de los daños y tomar medidas para evitárselo a los demás. Del mismo modo, deben tener la oportunidad de desarrollar nociones positivas de género, incluyendo masculinidad, feminidad y expresiones no binarias, además de desarrollar una mayor comprensión y aceptación de la diversidad sexual y de género. (Atthill y Jha, 2009)

 ACCIÓN PRÁCTICA 8: CÓMO APLICAR ENFOQUES CURRICULARES CON EL FIN DE PREVENIR LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR. UNA LISTA DE VERIFICACIÓN ILUSTRATIVA	
Planificación	• Darse el tiempo para apoyar y planificar el nuevo plan de estudios, incluyendo la creación de consenso mediante consultas y promoción con las principales partes interesadas • Diseñar actividades que sean consistentes con los recursos disponibles (por ejemplo, tiempo/habilidades del personal y materiales) • Involucrar a los expertos en el diseño del contenido del plan de estudios, quienes deben examinar y abordar críticamente las actitudes que tienen niños y jóvenes hacia las normas y estereotipos sociales basados en el género que condonan, perpetúan y sostienen la violencia de género en el ámbito escolar • Revisar la base de evidencia actual y otros planes de estudios que hayan sido evaluados
Contenido	• Asegurar que el plan de estudios y los materiales sean apropiados para la edad (por ejemplo, habilidades de resolución de conflictos como la negociación y las comunicaciones para jóvenes de más edad, habilidades para las relaciones respetuosas como empatía y respeto para los y las jóvenes en edad de citas, o el tipo de toques que son o no correctos para niños más pequeños) • Promover definiciones positivas y más amplias de las masculinidades y trabajar con hombres y niños • Enfatizar el consentimiento y la comunicación • Incluir un amplio enfoque sobre el cambio de normas y comportamientos de género y promover modelos positivos de formación de relaciones • Incluir información sobre todas las formas de violencia sexual, incluyendo la violencia contra las personas LGBT y el bullying homofóbico y transfóbico • Abordar los valores personales y las percepciones de la familia y las normas de los compañeros en torno a la conducta sexual, la salud y los derechos • Incluir información sobre las leyes que tratan la violencia de género en el ámbito escolar y los vínculos con los mecanismos de denuncia, derivación y apoyo



Entrega	• Utilizar métodos de enseñanza participativos que involucren activamente a los estudiantes y les ayuden a internalizar e integrar la información • Desarrollar enfoques integrados con la comunidad – para abordar las normas sociales más amplias dentro de la comunidad en general y aumentar la sensibilización sobre la violencia de género en el ámbito escolar • Seleccionar educadores capaces y motivados para implementar el plan de estudios y proporcionar formación de calidad para que adopten metodologías de enseñanza más participativas y empoderadoras
Revisión	• Realizar un piloto del plan de estudios y obtener una retroalimentación continua de los estudiantes • Proporcionar una gestión continua, supervisión y vigilancia

Puntos de entrada del plan de estudios y otros enfoques

En el plan de estudios existen varios puntos de entrada para niños de todas las edades escolares para la prevención de la violencia y la promoción de la igualdad de género, incluyendo educación integral en sexualidad (EIS), educación de habilidades para la vida, educación cívica y enfoques específicos para manejar la agresión, desarrollando habilidades de espectador, formando relaciones saludables y protección contra el bullying – a menudo en combinación. La tabla a continuación presenta ejemplos de planes de estudio específicos o puntos de entrada al plan de estudios de programas que han sido evaluados y han demostrado tener impacto al abordar la violencia de género en el ámbito escolar. En la sección de recursos adicionales al final de este capítulo, se enumeran planes de estudio y herramientas curriculares adicionales.



EJEMPLOS DE PAÍSES – PLANES DE ESTUDIOS O ASIGNATURAS PERTINENTES PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Plan de estudios o asignatura	Contenido y objetivos de aprendizaje	Ejemplo de este tipo de plan de estudios
Educación Integral en Sexualidad (EIS)	Busca dotar a niños y jóvenes con conocimientos, habilidades y valores sobre relaciones, género, sexualidad y violencia, para que puedan tomar decisiones informadas y saludables acerca de sus relaciones sexuales y sociales	<i>El Mundo Empieza Conmigo, Uganda</i> La iniciativa es un programa de educación sexual en línea, interactivo, de baja tecnología, dirigido a estudiantes de 12 a 19 años de edad, que fue desarrollado en 2002 por dos ONG holandesas – la Fundación Mundial para la Población y Butterfly Works. Utiliza educadores de pares virtuales, David y Rose, para guiar a los estudiantes a través de 14 lecciones relacionadas a la autoestima, relaciones saludables, desarrollo sexual, sexo seguro, igualdad de género y derechos sexuales. Cada lección tiene una tarea relacionada, como crear un guión gráfico, una obra de arte o realizar un juego de roles sobre el tema de esa lección. Una evaluación realizada al programa <i>El Mundo Empieza Conmigo</i>, utilizando un diseño cuasi- experimental, dio cuenta de significativos efectos positivos en el sexo no coercitivo dentro de los estudiantes en los grupos de intervención, habiendo aumentado la confianza de que pueden lidiar con aquellas situaciones en donde se utilizaría la presión sexual y la fuerza (Rijsdijk et al, 2011).



Educación de habilidades para la vida	Ayuda a los jóvenes a desarrollar habilidades para la vida para que se comprometan en relaciones saludables entre compañeros y en la prevención de la violencia, por ejemplo, en la comunicación interpersonal, los mecanismos de adaptación, la amistad, la presión de los compañeros, el pensamiento crítico y creativo y la toma de decisiones	Programas H y M, Brasil (y adaptado internacionalmente) Los programas H (H por hombres o homes –palabras utilizadas para referirse a los hombres en español y en portugués) y M (M por mujeres o mulheres – palabras utilizadas para referirse a las mujeres), utilizan un plan de estudios basado en la evidencia, que incluye un conjunto de actividades educativas grupales diseñadas para ser realizadas en grupos de personas del mismo sexo y que, generalmente, cuentan con facilitadores del mismo sexo que pueden desempeñarse como modelos equitativos en función del género (Care International, 2012). Los manuales incluyen actividades sobre prevención de la violencia, paternidad/maternidad y cuidado, salud sexual y reproductiva y VIH/SIDA, entre otros temas relacionados. Las actividades incluyen juegos de roles, lluvia de ideas y otros ejercicios participativos para ayudar a que los estudiantes reflexionen en torno a cómo socializan niños y niñas, consideren los aspectos positivos y negativos de esta socialización y sopesen los beneficios de cambiar ciertos comportamientos. Mediante estudios cuasi-experimentales en su mayoría, el programa ha sido evaluado en varios lugares alrededor del mundo, con evidencia de cambios positivos en las actitudes y los comportamientos equitativos de género de los participantes y la reducción de la violencia de género (Ricardo et al, 2010).
Relaciones saludables	Tiene como objetivo aumentar la comprensión y el conocimiento sobre las señales de advertencia de abuso en las relaciones románticas, y ayudar a los jóvenes a aprender habilidades para las relaciones saludables. A menudo, las clases ayudan a los jóvenes a elevar sus expectativas sobre las relaciones respetuosas. En general, el foco está en estudiantes de secundaria mayores (de 14 a 18 años) y estudiantes universitarios (18+)	La Cuarta R, Canadá <i>El programa Cuarta R</i> está basado en la premisa de que el conocimiento y las habilidades de una relación pueden y deben ser enseñados de la misma manera que la lectura, la escritura y la aritmética – de ahí la Cuarta R (para las Relaciones). El programa se enseña en el aula con niños de los grados 8 al 12. Un ensayo controlado aleatorio de cinco años de duración hecho a clases con estudiantes de 9 a 15 años de 9° grado, dio cuenta de que los estudiantes (especialmente los niños) que recibieron la Cuarta R utilizaron significativamente menos actos de violencia hacia una pareja de novios al final del 11° grado, en comparación con aquellos que recibieron clases de salud estándar (Wolfe et al, 2009).

El bullying y otras formas de violencia	Ayuda a los estudiantes a aprender a distinguir el bullying en las discusiones o conflictos diarios y cómo responder a éste, así como enseñar a los jóvenes las habilidades para la vida y así poder manejar la agresión	Segundo Paso, Estados Unidos El programa Segundo Paso ha sido implementado con más de 8 millones de estudiantes de aproximadamente 32.000 escuelas de Estados Unidos. El programa enseña habilidades para la vida como habilidades de comunicación esencial, adaptación y toma de decisiones, las que ayudan a los jóvenes a moverse alrededor de obstáculos frecuentes como la presión de los compañeros, el abuso de sustancias y el bullying (tanto en persona como en línea). En Illinois y Kansas, se realizó un ensayo clínico aleatorio grupal de dos años de duración del programa Segundo Paso con más de 3.600 estudiantes en 36 escuelas intermedias en los grados 6 y 7 (de 11 a 13 años). El estudio mostró que, al finalizar el programa, los estudiantes de las escuelas intervenidas en Illinois estaban un 56 por ciento menos propensas a informar de una victimización homófoba y un 39 por ciento menos propensas a reportar la perpetración de violencia sexual que los estudiantes en las escuelas controladas, aunque no hubo diferencias significativas entre sus pares en las escuelas de Kansas (Espelage et al, 2012).
Igualdad de género	Plan de estudios para atraer a jóvenes y niños de entre 12 y 14 años, promover la igualdad de género mediante el fomento de la igualdad de las relaciones, realizar un examen crucial de las normas sociales que definen los roles y responsabilidades de género y cuestionar la perpetuación de la violencia de género	El Movimiento de Equidad de Género en las Escuelas (GEMS), India El proyecto GEMS fue implementado en las escuelas públicas de Goa, Kota y Mumbai. En Goa y Kota, estaba nivelado con el plan de estudios en curso. En Mumbai, se implementó en 45 escuelas como un proyecto piloto independiente. El GEMS comenzó en el sexto grado y funcionó durante dos años con niños y niñas de 12 a 14 años en escuelas públicas utilizando actividades extracurriculares, juegos de rol y otros juegos. Un estudio de evaluación del piloto utilizó un diseño cuasi-experimental para evaluar los resultados que tuvo del programa en los estudiantes. Los resultados mostraron que, a lo largo del programa, los estudiantes participantes crecieron dando más apoyo a niñas que cursaban estudios superiores y se casaban más tarde en la vida, y los niños y hombres contribuían al trabajo doméstico. Sin embargo, los comportamientos y actitudes de los estudiantes en torno a la reducción de la violencia – un componente clave del GEMS – mostraron resultados mixtos. Ahora, el enfoque del GEMS se está ampliando a 250 escuelas en Mumbai, tras el éxito del primer programa piloto. También se está ejecutando en 20 escuelas de Vietnam (ICRW, 2011).

Los enfoques de testigos implican aprender y practicar habilidades de espectadores apropiadas y seguras, como identificar, hablar o tratar de involucrar a otros en la respuesta a la violencia. Si bien algunas formas de acción de los espectadores buscan intervenir en incidentes violentos o acciones reales, la mayoría de las intervenciones con testigos espectadores en la escuela se han centrado en el cambio de actitudes y comportamientos individuales y de pares, principalmente con grupos de hombres y , con menos frecuencia, con mujeres o en grupos mixtos (Fulu et al, 2014).





EJEMPLO DE PAÍS – EL APRENDIZAJE Y LA PRÁCTICA DE HABILIDADES SEGURAS ENTRE TESTIGOS: LAS VÍAS PARA LA ADULTEZ, HONG KONG

El proyecto PATHS (Formación Adolescente Positiva a través de Programas Sociales Integrales [PATHS, por sus siglas en inglés]) es un programa de desarrollo juvenil para estudiantes de secundaria en Hong Kong. El plan de estudios de PATHS se enfoca en ayudar a los estudiantes a desarrollar las habilidades para la vida que son necesarias para convertirse en testigos proactivos cuando ven algún tipo de bullying. Incluye una sensibilización general acerca del bullying, espacio para la autorreflexión y oportunidades para poner en práctica nuevos comportamientos. Los estudiantes comienzan aprendiendo cómo el bullying daña a sí mismo y a los demás, y aprenden habilidades para ayudar a protegerse cuando son intimidados. Entonces, el curso se enfoca en el papel que juegan los y las testigos y les entrega las habilidades para la vida necesarias para que sean espectadores responsables tanto en el bullying escolar como en el ciberacoso.

Un estudio temprano del PATHS señaló la necesidad de que el plan de estudios incluya una perspectiva más sensible al género, ya que los investigadores concluyeron que los niños pueden tener tasas de abandono más altas en programas que tratan de convertirlos en testigos proactivos cuando en la sociedad en general prevalecen modelos masculinos convencionales y valores machistas (Tsang et al, 2011).

La protección de la infancia contra la violencia, la explotación y el abuso mientras utilizan las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) puede dotar a los y las jóvenes con las habilidades necesarias para hacer frente al acoso en línea, el bullying, la violencia y el abuso. Los perpetradores suelen intercambiar la ubicación de la violencia/abuso, pasando de los terrenos de la escuela al ciberespacio y viceversa, compuesto por incidentes de violencia de género en el ámbito escolar que son grabados en video o en fotografías y se comparten en línea. A través de varias estrategias, las escuelas han abordado el bullying en línea, incluyendo estrategias anti-bullying dirigidas por estudiantes, talleres de padres y madres, y planes de estudio específicos.



EJEMPLO DE PAÍS – PLANES DE ESTUDIO DE SEGURIDAD CIBERNÉTICA, AUSTRALIA MERIDIONAL

Con el fin de ayudar a los jóvenes a que desarrollen habilidades fundamentales para convertirse en “ciudadanos digitales responsables” (Gobierno de Australia Meridional, 2011), el Gobierno de Australia Meridional ha proporcionado directrices y un plan de estudios para las escuelas. El plan de estudios se centra en apoyar a los jóvenes a utilizar el internet para aprender y explorar el mundo, al tiempo que obtienen las herramientas que les permitirán utilizarlo de manera ética y responsable y comprender los potenciales riesgos y amenazas. En particular, el plan de estudio de seguridad cibernética establece directrices claras para educadores y estudiantes sobre cómo hacer frente al bullying y la violencia en línea. Forma parte de un plan de estudios más amplio basado en las habilidades para la vida, *Keeping Safe: Child Protection Curriculum* ([KS: CPC] – Mantenerse Seguro: Plan de Estudios sobre Protección del Niño), que le enseña a los niños en edad preescolar hasta el 12° grado las habilidades para mantenerse seguros, incluyendo cómo reconocer el abuso y entender cuáles tocaciones son apropiadas y cuáles no.

La educación cívica y para la paz, o el aprendizaje sobre los principios de paz, igualdad, tolerancia y cohesión social pueden ayudar a prevenir la violencia de género en el ámbito escolar. La educación tiene que desempeñar un papel clave en la reducción de la violencia al reconocer valorar la diversidad, incluyendo a través de una perspectiva de género, y a enseñar estrategias para evitar la violencia y manejar la agresión.





EJEMPLO DE PAÍS – USAR EL ANTIGUO JUEGO DE MESA CHINO GO PARA PROMOVER LA PAZ EN LAS ESCUELAS DE VENEZUELA

La comunidad escolar de una escuela en Miranda, Venezuela, usó el antiguo juego de mesa chino Go para promover la paz y reducir la violencia mediante el uso de disciplina positiva y el desarrollo del pensamiento crítico y las habilidades de reflexión. El proyecto se implementó a través de talleres pequeños conformados por grupos de estudiantes de 4ª grado de 15 a 20 participantes. Los instructores les ayudaron a jugar Go usando la disciplina positiva para reconocer el buen comportamiento y sancionar el comportamiento irrespetuoso o agresivo hacia los demás.

Go fue seleccionado debido a su potencial como una herramienta educativa útil: enseña al jugador a reflexionar y considerar numerosos puntos de vista diferentes antes de tomar decisiones, y promueve el reconocimiento y la comprensión de los demás. Los niños y las niñas que han estado jugando Go durante varios años han aumentado su autoestima y tolerancia, su capacidad de pensar y reflexionar, establecer y respetar las normas del grupo y, además, demostrar un buen rendimiento escolar (Red de Innovaciones Educativas, 2013).

El proyecto ha sido apoyado por varias organizaciones, incluyendo la Asociación Venezolana de Go, la International Go Exchange Society de Japón (Sociedad Internacional de Intercambio de Go) y la Asociación Go de Tailandia.

PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN DE DOCENTES

La pedagogía es la forma en la que se entrega el contenido, incluyendo el uso de diversas metodologías que ayudan a diferentes niños a involucrarse con el contenido educativo y a aprender de manera más efectiva, reconociendo que los individuos aprenden de diferentes maneras. La formación en pedagogía puede ser proporcionada a los docentes a través de la formación previa al servicio, en los colegios de formación de docentes, como a través de la formación en servicio y otros programas de desarrollo profesional continuo.

Para abordar la violencia de género en el ámbito escolar, la pedagogía y la formación de docentes son importantes, ya que lo que las niñas y los niños aprenden y la manera en que se les enseña, son fundamentales para sus experiencias en la escuela. Para combatir la violencia en las escuelas y alrededor de estas, los docentes deben ser más conscientes de las diversas dinámicas que se dan en sus aulas, incluyendo las dinámicas de género, poder, así como raciales o étnicas, y estar más conscientes de sus propios prejuicios y comportamientos. Uno de los objetivos clave de un entorno educativo más inclusivo, basado en los principios de Freire (Barroso, 2002), es que los docentes elaboren el «currículo oculto» – las actitudes, valores y normas que los alumnos aprenden de las estructuras, relaciones y sistemas institucionales que hay alrededor de ellos – más explícito y visible y enseñar a los niños y a las niñas a analizar críticamente estas estructuras y normas. Los docentes deben practicar la igualdad de la pedagogía, en la que las niñas y los niños reciben el mismo trato y atención respetuosos, siguen el mismo plan de estudios y disfrutan de métodos y herramientas de enseñanza libres de estereotipos y prejuicios de género que presentan imágenes positivas de niños y niñas, además de otros aspectos relacionados a la diversidad (Adaptado de Huxley, 2009).

Existen buenas metodologías para mejorar la pedagogía; sin embargo, rara vez han sido aplicadas sistemáticamente. En muchos casos, los docentes con pocos recursos, y los directores de escuelas, en particular, los consideran demasiado costosos, difíciles y requieren de mucho tiempo para ser puestas en práctica. (Para ejemplos de buenas metodologías, por favor diríjase a los recursos adicionales listados al final de este capítulo).





ACCIÓN PRÁCTICA 9: ¿CÓMO ENSEÑAR LA MASCULINIDAD NO VIOLENTA Y POSITIVA?

La Herramienta de Acción: Un Hombre Puede (Sonke, 2012) presenta ideas clave sobre lo que pueden hacer los docentes para incitar a hombres y niños a ser más activos en la eliminación de la violencia contra las mujeres y las niñas:

1. Comprender el impacto que tiene la violencia en sus estudiantes.
2. Crear un entorno escolar físico y emocionalmente seguro.
3. Hacerse una opinión sobre lo que significa ser un hombre claro, incluyendo el reconocimiento de las normas y presiones sociales.
4. Modelar el respeto y la integridad.
5. Incitar a los estudiantes a apoyarse mutuamente.
6. Involucrar y educar a los padres.
7. Incorporar el apoyo de los expertos en la no violencia.
8. Proporcionar materiales educativos a los alumnos, padres y colegas.
9. Enseñar a los estudiantes sobre las relaciones sanas y las alternativas a la violencia.

A fin de tener un mejor entendimiento sobre la manera de impartir el plan de estudios de manera más efectiva, los docentes deben aprender a involucrarse con los asuntos de género y abordar el trato desigual de las niñas y los niños, especialmente de aquellos que no se ajustan a las expresiones binarias de género y las normas de género en sus aulas. Por lo tanto, no se trata solo de comprender o evitar la conducta sexista, sino también de comprender las normas y expectativas de género y, en particular, las reacciones de los niños LGBTI, y tratar de abordar la discriminación social y de género o, como mínimo, no tolerarla o replicarla en el aula.

Asimismo, los y las docentes necesitan apoyo para el fortalecimiento de las técnicas eficaces para el manejo del aula, que promuevan el respeto y no refuerzan la violencia. Por ejemplo, en muchas aulas la violencia de género se sustenta en el castigo corporal y la disciplina. El castigo corporal es, en sí mismo, una forma de violencia muy difundida en las escuelas de muchas partes del mundo (UNESCO/UNGEI, 2015). Si bien el castigo corporal en las escuelas ha sido históricamente analizado e investigado en términos neutros en cuanto al género, el castigo y la disciplina suelen ser muy generalizados en la práctica y son fundamentales para hacer cumplir los roles de género y el comportamiento esperado en las escuelas. Dotar a los docentes con estrategias y destrezas para mantener la disciplina de una manera positiva y afirmativa debe, asimismo, estar enraizado en los enfoques de género.

Por lo tanto, la formación de docentes debe explorar las propias vidas de los docentes en relación al género y cómo influyen en la manera en que abordan su trabajo y sus relaciones. Este tipo de formación puede mostrar a los docentes la forma en que ellos, como seres de género, pueden crear una falta de cooperación entre niños y niñas (los sexos), reforzando así el sexismo y creando un entorno propicio para la violencia de género (Chege, 2006).

La disciplina positiva es un enfoque de la disciplina estudiantil que se centra en el fortalecimiento de la conducta positiva, en lugar de castigar el comportamiento negativo. Los y las docentes buscan recompensar la conducta positiva con su atención. Trabajan con la clase para construir reglas y expectativas positivas. Las sanciones por el comportamiento negativo se aplican para ayudar a que los niños y las niñas aprendan, en lugar de infligir sufrimiento, humillación o miedo (Rogers, 2009).



**ACCIÓN PRÁCTICA 10: CÓMO PRACTICAR LA DISCIPLINA POSITIVA****1****ATENCIÓN POSITIVA, SORPRENDERLOS ACTUANDO BIEN e IGNORAR DE FORMA ESTRATÉGICA** las faltas leves**2****INSTRUCCIONES POSITIVAS** para aplicar el comportamiento esperado**3****PREGUNTAS e INSTRUCCIONES** para que los estudiantes identifiquen el comportamiento o la norma esperados**4****ALTERNATIVAS DIRIGIDAS** que resalten las consecuencias del mal comportamiento y dirigir al estudiante a elegir una de las dos opciones aceptables**5****TIEMPO FUERA y SEGUIMIENTO** cuando otros niveles han fallado, el estudiante es movido o removido y se le pide que trabaje en otra parte hasta que se pueda iniciar una conversación de seguimiento**6****PLAN DE CRISIS O SUSPENSIÓN** cuando otros estudiantes se encuentren en riesgo*Fuente:* Adaptado de Cahill y Beadle (2013)**PREVENCIÓN**

Por lo tanto, el plan de estudios de formación para docentes debería analizar la discriminación de género en general y crear conciencia sobre la violencia de género en el ámbito escolar como una manifestación de esta discriminación y desarrollar capacidades para detectar y prevenirla. Los docentes y el personal de la escuela deben estar informados sobre los códigos de conducta institucional, así como la forma en que se debe atender de manera apropiada a aquellos estudiantes que están experimentando, presenciando o perpetrando violencia.

Es necesario mejorar la formación de docentes previo al servicio y durante éste, de manera de que los docentes reciban más herramientas (habilidades duras y blandas) para administrar diversas aulas y lidiar con los conflictos, incluyendo la discriminación, el racismo y la homofobia. Del mismo modo, los docentes deben recibir apoyo para ser más interactivos y menos didácticos en sus enfoques de la enseñanza; durante la formación previa al servicio se da una oportunidad clave para poder mejorar las habilidades de los docentes, pues es cuando se incorporan enfoques de disciplina, manejo del aula y enseñanza. Muchos cursos de formación de docentes imparten formación en asignaturas junto con planes de lecciones definidas que socavan la formación en pedagogías más participativas y amigables por lo que se hace necesario tener coherencia en estos enfoques.

Varios estudios han descubierto que el comportamiento abusivo y las actitudes discriminatorias se aprenden en los establecimientos de formación de docentes. Por ejemplo, la investigación realizada en las instituciones formadoras de docentes dio cuenta de un amplio acoso sexual del personal femenino y de los estudiantes (Bakari y Leach, 2007). Por lo tanto, los mecanismos de presentación de denuncias serán fundamentales, así como otras medidas que garanticen que estas instituciones, como cualquier entorno de aprendizaje, deban ser juzgadas.

Los planes de estudios en las instituciones de formación de docentes deben incluir contenido transformador de género para ayudar a que los docentes exploren formas que puedan desafiar la discriminación y las normas de género dentro de las escuelas. Las propias historias de vida, creencias y experiencias de los y las docentes y administradores de las escuelas, son un punto de partida útil para analizar la forma en que se entiende la

discriminación de género y la violencia de género en el ámbito escolar. Los cursos de formación pueden ayudar a revelar la forma en que los docentes se refieren a sus experiencias vividas como mujeres y hombres, cómo ven su rol como docentes y cómo entienden sus relaciones con sus colegas de sexo femenino y masculino y con sus estudiantes de ambos sexos.



EJEMPLO DE PAÍS – MANUAL DE FORMACIÓN DE DOCENTES DOORWAYS III SOBRE LA PREVENCIÓN Y RESPUESTA A LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR, GHANA Y MALAWI

Como parte del programa de formación *Doorways para el Programa de Escuelas Seguras* de cinco años de duración financiado por la USAID (2003-2008), se elaboró un manual de formación para capacitar a los docentes en prevenir y responder a la violencia de género en el ámbito escolar, reforzando las prácticas y actitudes de enseñanza que promueven un entorno de aprendizaje seguro para todos los estudiantes. El programa de formación para docentes se complementó con formación para estudiantes y consejeros comunitarios, además de intervenciones adicionales como radio, teatro, clubes de género, actividades extracurriculares y asambleas. Los módulos del programa de formación incluyeron:

Actitudes hacia los jóvenes	• ¿Cuáles con mis actitudes con respecto a mis estudiantes? • Características de un docente ideal
Género	• Introducción al género, incluyendo el espectro de la expresión del género • Género, educación y aula • Normas y estereotipos sociales y de género • Entendimiento cultural y cambio social
Violencia y violencia de género en el ámbito escolar	• Definir la violencia y la violencia de género en el ámbito escolar • Poder, uso de la fuerza y consentimiento • ¿Qué hacer si presencias un incidente de violencia de género en el ámbito escolar? • Violencia de género, normas de género y VIH/SIDA
Derechos Humanos	• Introducción a los derechos humanos • Convención sobre los Derechos del Niño • Derechos de los niños y las niñas – ¿Quiénes son responsables?
Crear un entorno seguro y de apoyo en el aula	• Disciplina positiva • Manejo del aula
Respuesta – apoyo, derivación y denuncia	• ¿Qué se entiende por respuesta? • Apoyo directo a los y las estudiantes • Usar el código de conducta de los docentes para abordar la violencia de género en el ámbito escolar • Usar el sistema legal para abordar la violencia de género en el ámbito escolar

En 2009, la evaluación final que utilizó una encuesta de línea de base/final de 400 docentes de Ghana y Malawi, dio cuenta de varias mejoras en las actitudes de los docentes con respecto a las normas de género y la violencia de género en el ámbito escolar, y se logró la realización de estas prácticas en el aula a lo largo del programa (DevTech, 2008). Por ejemplo,

- En Ghana, hubo un aumento de casi el 50% en los docentes que pensaban que las niñas podrían sufrir acoso sexual en la escuela – del 30% (línea de base) a casi el 80% (línea final). Hubo aumentos similares cuando se les preguntó a los docentes si los niños podían experimentar acoso sexual en la escuela.
- Hubo un cambio importante en las actitudes de los docentes en torno al castigo corporal, con un aumento del 20-30 por ciento en el porcentaje de docentes en ambos países que dijeron que no estaba permitido dar azotes a los niños que no mantuvieran la disciplina en clase. Sin embargo, este cambio en las actitudes aún no presenta un cambio en el comportamiento de los docentes, dado que dos tercios de los docentes en Ghana y un 14% en Malawi habían azotado a un estudiante en los últimos 12 meses.

Para más información véase USAID (2009b).



ESPACIOS SEGUROS Y ACTIVIDADES CO-CURRICULARES

Un espacio seguro es un grupo o lugar donde las personas jóvenes se sienten física y emocionalmente seguros (Brady, 2005). Co-curricular o extra-curricular se refiere a actividades y experiencias de aprendizaje que complementan lo que los estudiantes están aprendiendo en la escuela, pero están separados del plan de estudios académico. Estas vías son métodos cruciales para fortalecer las habilidades para la vida de niños y jóvenes, las que son cruciales para prevenir la violencia de género en el ámbito escolar y que, a menudo, son ignoradas en el plan de estudios formal.

Para abordar la violencia de género en el ámbito escolar, los clubes escolares y otros tipos de espacios seguros pueden ser un punto de entrada útil. La mayoría de las intervenciones han involucrado a las niñas por separado, para darles tanto a niños como a niñas su propio espacio para hablar libremente, ganar confianza y mejorar sus conocimientos, actitudes y prácticas respecto al manejo de la violencia y la desigualdad. En un espacio seguro, los jóvenes se sienten libres para expresarse abiertamente en un ambiente confidencial, y de hacer preguntas sensibles, sin temor a ser juzgados.

Los espacios seguros deben ser cuidadosamente diseñados y planificados con un propósito específico en mente – por ejemplo, el empoderamiento de las niñas, en el caso de la iniciativa Stop Violence Against Girls in School ([SVAGS] – Detener la Violencia en contra de las Niñas en las Escuelas) implementada por la ONG ActionAid en Ghana, Kenya y Mozambique. Un componente clave de la violencia de género en el ámbito escolar fue la introducción de clubes para niñas, un espacio seguro donde las niñas podrían reunirse, discutir y apoyarse mutuamente, aprender sobre la violencia y cómo lidiar con ella. Los clubes usaron métodos como los debates, teatro, campamentos y visitas a otras comunidades como una forma de analizar la violencia y efectuar la promoción. En varias escuelas las niñas recibieron también el apoyo informal de mentores de clubes de niñas. El estudio de línea de base del proyecto también identificó la necesidad de trabajar con niños y niñas para lograr el objetivo general de empoderamiento de las niñas. Como resultado, el proyecto comenzó a trabajar a través de clubes de niños, y en Mozambique a través de la inclusión de niños dentro de los clubes de género (Parkes y Heslop, 2011 y 2013).

A menudo, las actividades co-curriculares se centran en la construcción de bienes y la creación de espacios seguros. Utilizan puntos de entrada como el teatro, debates y actividades deportivas. Sin embargo, pueden ser altamente selectivas y parciales; las actividades co-curriculares más efectivas se utilizan como un puente para involucrar a toda la escuela en cambios sistémicos y culturales más desafiantes y, como tales, son un complemento importante para las intervenciones sistémicas, escolares e institucionales analizadas en otras partes de esta guía.



ACCIÓN PRÁCTICA 11: CÓMO CREAR ESPACIOS SEGUROS

- **Identificar un espacio físico y emocionalmente seguro**, localizado de manera conveniente, privado y confidencial y que no esté sujeto a intrusiones por personas no afiliadas al programa o por figuras de autoridad no deseadas
- **Realizar reuniones regularmente** a la misma hora, cada semana.
- **Crear oportunidades** de liderazgo dentro de su programa para que los jóvenes crezcan.





EJEMPLO DE PAÍS – DETENER LA VIOLENCIA EN CONTRA DE LAS NIÑAS EN LAS ESCUELAS (SVAGS) CLUBES DE NIÑAS BASADAS EN LA ESCUELA, GHANA, KENYA Y MOZAMBIQUE

El proyecto de ActionAid “*Stop Violence Against Girls in School*” ([SVAGS] – Detener la Violencia en Contra de las Niñas en las Escuelas) de cinco años de duración (2008-2013), fue desarrollado en Kenya, Ghana y Mozambique. El SVAGS tenía como objetivo empoderar a las niñas para que fuesen capaces de ejercer su derecho a la educación y participar en un ambiente libre de violencia. El estudio de base (Parkes y Heslop, 2011) confirmó que en los 12 meses anteriores las niñas experimentaron múltiples formas de violencia en las zonas del proyecto en Kenya (86%), Ghana (82%) y Mozambique (66%).

La evaluación final (Parkes y Heslop, 2013) dio cuenta de que las niñas que pertenecían a clubes demostraron un mejor conocimiento, actitudes y confianza para desafiar la violencia de género que aquellas que no estaban en clubes. Particularmente en Mozambique, las niñas estaban más propensas a denunciar la violencia, mostrando datos que dan cuenta de que las niñas que pertenecían a clubes (64%) estaban casi dos veces más dispuestas a denunciar la violencia que las niñas que no participaban en clubes (35%). En Ghana y Kenya hubo menos diferencias debido, posiblemente, a la falta de mentores en algunas escuelas.

Aunque la evaluación señaló que los clubes de niñas eran uno de los principales éxitos del proyecto SVAGS, también advirtió de los riesgos de que estos clubes se “desconectaran” de la cultura escolar en general. También existe el riesgo de que se conviertan en organizaciones de “élite” o “exclusivas” cuando el espacio es limitado y los docentes seleccionan a sus miembros.



ACCIÓN PRÁCTICA 12: CÓMO USAR LAS ACTIVIDADES CO-CURRICULARES PARA ABORDAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

- **Fortalecer los vínculos con la escuela y la comunidad** en general para ayudar a ampliar el alcance de las actividades co-curriculares y evitar los riesgos de que los clubes sean vistos como exclusivos o “desconectados” de la cultura escolar en general (Parkes y Heslop, 2013).
- **Los mentores y facilitadores (que pueden ser docentes, personal de la escuela o voluntarios) pueden desempeñar un importante papel en la formación de las actitudes y comportamientos de los estudiantes**, en particular, mentores del mismo sexo y edad, que sus antecedentes sociales y económicos sean cercanos y puedan actuar como un modelo positivo y de apoyo (Das et al, 2012).
- **Los clubes tanto para niños como para niñas** pueden ayudar a abordar las experiencias y actitudes de los niños en torno a la violencia de género en el ámbito escolar, analizar el significado de ser un niño o un hombre y las conexiones con la violencia de género en el ámbito escolar, así como evitar que los niños intenten interrumpir las sesiones de las niñas -algo que sucedió con el proyecto Plan Uganda, donde los niños se quejaron de que las niñas estaban recibiendo más atención (Leach et al, 2013).
- **Planes de estudios que combinan habilidades para la vida con otras actividades**, como el deporte, la construcción de bienes y el empoderamiento económico, pueden ser una forma interactiva y efectiva de abordar la violencia contra mujeres y niñas y/o relaciones equitativas de género en entornos co-curriculares. A continuación, se proporcionan ejemplos de los tipos de módulos incluidos.





EJEMPLO DE PAÍS – USAR LA HERRAMIENTA *ES UN SOLO CURRÍCULO* EN LOS ESPACIOS SEGUROS, CAMPO DE REFUGIADOS DE DADAAB, KENYA

La herramienta *Es Un Solo Currículo* fue creada por el *Population Council* (Haberland et al, 2009) para proporcionar un plan de estudios unificado de habilidades para la vida en espacios seguros para jóvenes, incluyendo habilidades de comunicación y toma de decisiones, sexualidad, género y violencia. En 2011, el IRC Kenya se asoció con el *Population Council* para implementar un plan de estudios adaptado para niñas de 10 a 14 años en el campo de refugiados de Dadaab, Kenya (IRC, 2011). El enfoque involucró un modelo de espacio seguro con mentores capacitados para facilitar el plan de estudios de habilidades para la vida, que incluyó, entre otras cosas, la autoestima, la violencia de género, la adolescencia y la pubertad y, el ahorro y el establecimiento de metas. Fue una de las primeras veces que este modelo fue adaptado en un contexto de emergencia y campamento de refugiados. La evaluación cualitativa realizada al finalizar el programa mostró mejoras en la autoestima y en la adopción de normas progresistas de género; mejoras en los indicadores sociales, como tener un lugar seguro para dormir en caso de emergencia; conocer a alguien a quien las niñas le podrían pedir dinero prestado; y tener alguien con quien hablar sobre sus problemas.



EJEMPLO DE PAÍS – CLUBES DE CRICKET BASADOS EN LA ESCUELA PARA NIÑOS DE PARIVARTAN, INDIA

El programa Parivartan está formando entrenadores de cricket y líderes comunitarios para abordar temas de violencia de género, aprovechando la popularidad del cricket entre los jóvenes de la India. Mediante la participación de entrenadores y mentores de cricket, el programa busca:

- aumentar la conciencia sobre el comportamiento abusivo e irrespetuoso
- promover actitudes de género equitativas y no violentas
- enseñar habilidades para hablar e intervenir cuando se observan comportamientos dañinos e irrespetuosos.

La herramienta se basa en el plan de estudios Coaching Boys to Men (Entrenando Niños para Ser Hombres) que fue desarrollado en Estados Unidos y adaptado en la India por Futures Without Violence y el International Center for Research on Women (ICRW) junto con la Mumbai Schools Sports Association (MSSA) y la ONG Apnalaya. Parivartan ha sido implementado en el sistema escolar formal y la comunidad urbano marginal de Shivaji Nagar.

El programa ha sido evaluado utilizando un diseño cuasi-experimental con dos secciones en cada entorno: una sección de intervención y otra de comparación. En la sección de intervención, los entrenadores o mentores recibieron formación especializada y material de recursos, que utilizaron para la implementación del programa con sus atletas. La evaluación encontró que la participación en el programa condujo a:

- mejoras en las actitudes de espectadores, pues los atletas escolares del grupo de intervención se encontraban más dispuestos a decir que intervendrían positivamente como respuesta al observar algún tipo de broma sexual sobre una niña o una niña que está siendo atacada sexualmente.
- mejoras en las actitudes relacionadas con el género, tanto para los atletas escolares como comunitarios, en comparación con el grupo de control. En particular, hubo un gran cambio entre los atletas comunitarios que participaron en el programa y que afirmaban que: “Si una niña dice que no, naturalmente significa que sí” (del 36 al 17 por ciento)
- cierta disminución de la violencia entre compañeros, aunque sigue siendo alta entre los atletas escolares y comunitarios
- cambios positivos en las perspectivas y prácticas de entrenadores y mentores. Sin embargo, el impacto en el comportamiento de los atletas fue marginal, posiblemente debido al corto plazo que hubo entre el inicio del programa y la evaluación de este
- tanto los atletas escolares como los comunitarios aceptaron muy bien el programa y provocó un cambio de comportamiento reportado por los propios atletas, que se alineó con los objetivos generales del programa.

La evaluación descubrió cierta evidencia sobre cambios positivos mayores para los atletas comunitarios que para los atletas escolares, posiblemente porque los mentores en la comunidad estaban más cerca de la edad de los atletas y compartían la misma situación social y económica. Los entrenadores de la escuela eran mucho mayores que los niños a los que habían formado y también tenían opiniones más rígidas sobre el género que los mentores del inicio del programa.

Para más información véase Das et al (2012)





RECURSOS ADICIONALES SOBRE PREVENCIÓN: PLAN DE ESTUDIOS, ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Enfoques de plan de estudios

Educación sexual integral (CSE):

UNESCO. 2009. *Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad*, está dirigido a profesionales y responsables de la toma de decisión del sector de educación y de la salud.

Haberland, N. et al. 2009. Plan de estudios Es Un Solo Currículo: pautas y Actividades para un enfoque integrado hacia la educación en sexualidad, género, VIH y Derechos Humanos. Nueva York, *Population Council*.

Educación de habilidades para la vida

Programa H|M|D: Una herramienta para la acción/participación de los jóvenes en el logro de la Igualdad de género, que introduce los programas H y M y el enfoque D. Véase: <http://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2015/01/Program-HMD-Toolkit-for-Action.pdf>

Intervenciones de relaciones saludables

Good Touch/Bad Touch: Se utiliza para comunicar de manera creativa la información sobre el abuso sexual a niños en edad escolar en Asia. Véase: <http://www.good-touch-bad-touch-asia.org/>

Citas seguras: Programa de prevención para el abuso de citas. Véase: <https://www.datesafeproject.org/>

Expect Respect: Implementado en Texas con estudiantes de escuelas intermedias y superiores, EE.UU. Véase: <http://www.expectrespectaustin.org/>

Dating Matters: para niños entre 11 y 14 años de escuelas de alto riesgo. Véase: http://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/dm_overview-a.pdf

Champions of Change (Desarrollado por Plan International (2015b) para formar a hombres jóvenes de 14 a 18 años para que sean agentes de cambio que desafíen las normas de género, roles y estereotipos que existen en las escuelas y las comunidades – véase el manual: *Cambiar el mundo: La juventud promueve la igualdad de género*. Véase: <https://plan-international.org/youth-promoting-gender-equality>

Testigos

Bringing in the bystanders Es un enfoque de prevención de la violencia sexual realizado en grupos, con un equipo que cuenta con un facilitador par masculino y uno femenino. Véase: <https://www.crimesolutions.gov/ProgramDetails.aspx?ID=159>

Green Dot Es un proyecto de prevención de la violencia que incluye formación en movilización de testigos. Véase: <http://www.livethegreendot.com/>

Prevención del bullying

Asociación Nacional de Directores de Escuelas Primaria (NAESP, por sus siglas en inglés) Sitio web de la asociación que proporciona recursos en relación al bullying. Véase: <http://www.naesp.org/bullying-prevention-resources>

Centro Nacional de Prevención de la Intimidación de PACER. Provee recursos digitales para padres, escuelas, adolescentes y jóvenes para responder y prevenir el bullying. Véase: <http://www.pacer.org/bullying/resources/toolkits/>

Prevención del bullying en línea

Take Back the Tech (Mundial): Una campaña colaborativa basada en la web que le solicita a todos los usuarios de TIC – especialmente mujeres y niñas – que tomen el control de la tecnología y usen estratégicamente cualquier plataforma de TIC para el activismo contra la violencia de género. Véase: <https://www.takebackthetech.net/>

Safety Net Kids (UK): Un sitio web de la organización británica Safety-Net, destinado a ayudar a los niños pequeños a permanecer seguros en el ciberespacio. Véase: <http://www.safetynetkids.org.uk/personal-safety/staying-safe-online/>



Educación cívica y para la paz

UNESCO-INEE. 2005. *Inter-Agency Peace Education Programme: Skills for Constructive Living*.

París, UNESCO – Se ha implementado un programa de estudios en los campamentos de refugiados y en las comunidades de repatriados de África subsahariana para desarrollar habilidades para consolidar la paz y reducir la violencia.

UNESCO. 2012. *La enseñanza del Respeto para Todos*. París, UNESCO – Proporciona ejemplos de actividades de aprendizaje para integrar la Enseñanza del Respeto para Todos a las aulas formales e informales, dirigidas a estudiantes de entre 8 y 16 años. Se centra en todo tipo de discriminación en y a través de la educación, incluida la discriminación por motivos de género y la violencia.

Pedagogía y formación de Docentes

Atthill, C. y Jha, J. 2009. *The Gender Responsive School: An Action Guide*. (La escuela sensible al género: una guía de acción) Londres, Secretaría de Commonwealth– Esta herramienta para docentes, directores, administradores y gestores escolares, provee ideas y mecanismos para hacer que las aulas y otras actividades escolares sean más sensibles al género.

Focusing Resources on Effective School Health (FRESH): (Focalizar los recursos en una salud escolar efectiva) El enfoque FRESH utiliza metodologías participativas y centradas en el educando para enfocarse en el desarrollo de conocimiento, actitudes, valores y habilidades. Véase: http://www.unicef.org/lifeskills/index_7262.html

Departamento de Educación de Sudáfrica South. 2001. *Opening our Eyes: Addressing Gender-Based Violence in South African Schools – a Module for Educators* (Abrir Los Ojos: Abordando la Violencia de Género en las Escuelas de Sudáfrica – un Módulo para Educadores) es un manual de formación en servicio que consta de ocho talleres interactivos que tienen como objetivo aumentar la sensibilización sobre qué es la violencia de género en el ámbito escolar y por qué sucede, además de proporcionar herramientas y estrategias para abordarla.

UNESCO. 2011b. *Stopping Violence in Schools: A Guide for Teachers*. (Detener la violencia en las escuelas: una guía para docentes) París, UNESCO – Esta guía examina diversas formas de violencia en las escuelas y las consecuencias que tiene para la educación. Ofrece 10 acciones para prevenir y detener la violencia en las escuelas con ejemplos prácticos que los docentes pueden adaptar en el aula.

USAID. 2009b. *Doorways III – Manual de Formación de Docentes sobre la Prevención y Respuesta a la Violencia de Género en el Ámbito Escolar*. Washington DC, USAID – Este manual está diseñado para formar a docentes para ayudarles a prevenir y responder a la violencia de género en el ámbito escolar a través de prácticas y actitudes pedagógicas que promuevan un entorno de aprendizaje seguro para los y las estudiantes.

Espacios seguros y actividades co-curriculares

ActionAid. 2014. *Girls' Club Manual*. Londres: ActionAid – Una guía completa para la creación de clubes de niñas en escuelas primarias y secundarias. Basado en la experiencia práctica del proyecto Transformar la Educación para las Niñas (TEGIN) en 72 escuelas en Nigeria.

Coaching Boys into Men (2015). *Entrenar Niños para Ser Hombres* – Recursos de la organización estadounidense Futures without Violence para ayudar a los jóvenes atletas a construir relaciones respetuosas y no violentas. Véase: <https://www.futureswithoutviolence.org/?s=coaching+boys+into+men>

Plan International. (2015b). *Changing the World: Youth Promoting Gender Equality* (Cambiar el Mundo: la Juventud Promueve la Igualdad de Género) – Manual para ayudar a los jóvenes a enfrentarse a la discriminación basada en el género en las escuelas. Basado en el enfoque “Campeones para el Cambio” entre pares de Plan, donde jóvenes (de 14 a 18 años de edad) fueron formados como agentes de cambio para la igualdad de género en sus escuelas y comunidades.

Population Council. 2010. *Girl-Centred Programme Design* (Herramienta de Diseño de Programa Centrado en las Niñas) herramientas para adolescentes y programación de espacios seguros.



2.4 RESPUESTAS: EN Y ALREDEDOR DE LAS ESCUELAS

Cuando ocurre la violencia de género en el ámbito escolar, deben existir procedimientos y mecanismos claros, seguros y accesibles para denunciar incidentes, ayudar a las víctimas y remitir los casos a las autoridades apropiadas.

Las estrategias clave incluyen:

- proporcionar mecanismos de denuncia fácilmente accesibles, confidenciales y sensibles a las niñas y los niños.
- proporcionar asesoría y apoyo
- derivación a la policía y los servicios de salud.



MECANISMOS DE DENUNCIA

Los mecanismos de denuncia son sistemas que le permiten a las víctimas/testigos y a sus defensores denunciar crímenes o violaciones.

Para abordar la violencia de género en el ámbito escolar es importante que existan mecanismos de denuncia confidenciales, seguros y de fácil acceso, de modo que todos los y las estudiantes puedan denunciar la violencia y el abuso de manera segura y tener noción de cuáles servicios estarán disponibles para apoyarlos si así lo desean.

Los mecanismos de denuncia son fundamentales para que los perpetradores de la violencia de género en el ámbito escolar sean juzgados por sus acciones y aseguren que el perpetrador no pueda ocasionar más daño a los estudiantes o a la comunidad (USAID, 2009).

Recuadro 7: Desafíos para la denuncia de la violencia de género en el ámbito escolar

Una revisión de la violencia de género en el ámbito escolar hecha por la UNESCO en la región de Asia y el Pacífico (UNESCO, 2014) identificó varios desafíos para los mecanismos de denuncia:

- Relaciones de poder entre hombres y mujeres, así como entre estudiantes y docentes
- La violencia es vista como parte “normal” de la vida escolar
- Normas sociales y culturales profundamente arraigadas que condonan o justifican la violencia, lo que también puede significar que los jóvenes tengan dificultades para reconocer el abuso físico y sexual. Las niñas, en particular, pueden percibir el abuso emocional y la conducta controladora como muestra de amor
- Falta de sistemas para denunciar la violencia de género en el ámbito escolar – a menudo, simplemente no existen mecanismos de denuncia
- Falta de confianza en los mecanismos de denuncia por parte de los estudiantes: el temor a represalias, la victimización, el estigma, el castigo o el ridículo pueden hacer que la denuncia de la violencia de género en el ámbito escolar sea una tarea arriesgada.

Existen varias opciones para diferentes tipos de mecanismos de denuncia, como líneas telefónicas de ayuda, salas de chat y denuncias en línea, cajas para recibir mensajes, denuncias e inquietudes (“felicidad” y “tristeza”), así como puntos focales escolares, como los docentes. Los mecanismos de denuncia deben ser accesibles a todos los estudiantes y deben tener en cuenta las barreras particulares que pueden enfrentar al denunciar la violencia los estudiantes con necesidades especiales, o grupos minoritarios y aquellos altamente estigmatizados -como los niños LGBTI. Al elegir el mecanismo de denuncia más apropiado, se deben tener en cuenta algunas preguntas clave que se muestran en la Acción Práctica 13.




ACCIÓN PRÁCTICA 13: CÓMO DISEÑAR MECANISMOS DE DENUNCIA DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR: CONSIDERACIONES CLAVE

- ¿Están conscientes los y las estudiantes del proceso de denuncia? ¿Saben lo que sucederá cuando denuncien un incidente de violencia o abuso, y en qué consistirá el proceso que sigue?
- ¿Cuál es el proceso para tratar las denuncias de incidentes graves de violencia o abuso que violan las leyes nacionales o locales?
- ¿Cómo se vincula la denuncia con las redes locales de derivación y apoyo, incluso en la comunidad y a través de los servicios sociales formales?
- ¿Cómo hacer un seguimiento efectivo, y sin represalias, de las denuncias a través de los sistemas formales de protección?
- ¿Cómo puede aportar el mecanismo de denuncia a las actividades de sensibilización?
- ¿Cómo pueden participar las niñas y los niños en el diseño e implementación de sistemas de denuncia?
- ¿Sería beneficioso que el mecanismo de denuncia fuera anónimo?
- Si el mecanismo de denuncia es anónimo, ¿cómo se le presta apoyo a la persona que lo necesita?
- Para los mecanismos de denuncia basados en la escuela, ¿cómo se asegura que el sistema sea confidencial? Por ejemplo, si usa los buzones de mensajes, ¿cómo se asegura que el perpetrador no abra la caja y lea el mensaje?
- ¿Existe un sistema de gestión de datos para monitorear las tendencias de las denuncias?
- ¿Cuál es el rol apropiado que deben tener los líderes locales, tradicionales o religiosos en el proceso? ¿Han sido consultados adecuadamente?


EJEMPLOS DE PAÍSES – MECANISMOS DE DENUNCIA DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR
Línea de ayuda telefónica

Kenya: En 2008, se creó una línea telefónica gratuita de 24 horas para los niños y niñas en Kenya – *National Child Helpline 116* (el número de tres dígitos es gratuito y difícil de olvidar). Los consejeros voluntarios capacitados proveen servicios de apoyo y derivación para niños que están preocupados por el abuso sexual, físico y emocional y negligencia, incluyendo la violencia de género en el ámbito escolar. Desde el comienzo, las niñas que utilizaron las líneas de ayuda informaron a menudo que habían sido abusadas sexualmente por sus docentes – lo que condujo a que, entre 2009 y 2010, más de 1.000 docentes fueran despedidos de sus puestos de trabajo. Del mismo modo, la línea de ayuda ha establecido un servicio de sensibilización, incluyendo la formación de docentes y estudiantes. Además, la organización Childline se asoció con la Teachers Service Commission para desarrollar una base de datos sobre delincuentes sexuales docentes, y de este modo rastrear a docentes abusivos de escuelas en Kenya (UNICEF, 2011).

Salas de chat y denuncia en línea

Países Bajos: El *Kindertelefoon* es una línea de ayuda holandesa anónima para que los menores de 18 años puedan comentar una serie de preocupaciones, pero más comúnmente aquellas relacionadas al sexo, las relaciones, el acoso escolar y su vida en el hogar. Además de una línea telefónica, los niños y las niñas pueden conversar a través del sitio web y en conversaciones de hasta 30 minutos, con un voluntario de *Kindertelefoon* capacitado. Un estudio comparativo realizado por Fekkink y Hermanns (2007) acerca del efecto de contactarse con la organización por teléfono o el servicio confidencial de chat en línea uno a uno, dio cuenta de que niños y niñas que se contactaron con *Kindertelefoon* por ambas vías, experimentaron un mayor sentido de bienestar y una intensidad reducida de sus problemas. La encuesta de seguimiento descubrió que el efecto de ponerse en contacto con *Kindertelefoon* dura al menos un mes después del contacto, aunque después de eso el efecto disminuye levemente.

Líbano: La *línea de ayuda electrónica* en el Líbano es un sistema de información en línea para ayudar a los niños y a las niñas a comunicarse rápidamente con un equipo de profesionales. Consiste en un mecanismo de denuncia, apoyo técnico en línea, así como referencias y asesoramiento. El proyecto de seguridad en línea es una colaboración entre World Vision, himaya (una ONG local) y el Consejo Superior Libanés para la Infancia.

Cajas de “felicidad y tristeza”	Malawi: Como parte del programa <i>Learn without Fear</i> (Aprender Sin Miedo) de Plan Malawi, el proyecto introdujo cajas de “felicidad y tristeza” en las escuelas objetivo para mejorar la denuncia infantil de abuso y violencia de género en el ámbito escolar. Las cajas son un lugar donde los niños y las niñas pueden denunciar de forma anónima casos de abuso y violencia de género en el ámbito escolar. Algunos de los problemas que destacan en las cajas incluyen el bullying, el castigo corporal, la negación de los alimentos, el trabajo en casas de los docentes y la hechicería. Una evaluación realizada en 2010 detectó que las cajas eran una iniciativa innovadora y exitosa. De todas las actividades del proyecto, las cajas fueron calificadas de la forma más alta por los y las participantes. Tanto docentes como estudiantes pensaron que las cajas eran una medida eficaz de protección de la infancia, permitiendo a los niños denunciar casos de abuso y violencia de género en el ámbito escolar. Los miembros del comité que gestionaban las denuncias fueron evaluados respecto a si habían remitido estos asuntos a las autoridades competentes (por ejemplo, comités de policía y de protección de la infancia). Sin embargo, la evaluación recomendó mejorar la participación de las niñas en la apertura de las cajas (Alinane Consulting, 2010).
Docentes focales	DRC: Como parte del proyecto de violencia de género en el ámbito escolar de USAID (2010-2012), Comunicación para el Cambio (C-Cambio) las docentes fueron formadas para ser puntos focales para que los estudiantes denunciaran la violencia de género en el ámbito escolar. Las docentes eran mujeres seleccionadas de forma puntual y que anteriormente habían trabajado como mentoras en un proyecto anterior de USAID. C-Change incluyó tanto a un docente hombre como a una docente en cada escuela como “docentes focales”, tras las quejas de los niños de sentirse incómodos denunciándoles a las docentes sus experiencias de violencia.

Para dar confianza a quienes denuncian incidentes, se deben establecer procesos de resolución claros que les dé la certeza de que el sistema los resolverá. Varios estudios han demostrado que los estudiantes rara vez denuncian violencia o abuso, en parte porque la experiencia les dice que no se tomarán medidas, o que pueden tener repercusiones negativas si es que efectivamente se hace algo. Por ejemplo, un estudio de investigación realizado en varios países en África, descubrió que rara vez las niñas, en particular, denuncian la violencia; solo el 6% de las niñas que sufrieron violencia en Mozambique la denunciaron, mientras que en Ghana y Kenya las cifras fueron levemente más altas, con un 15% y un 35%, respectivamente (Parkes y Heslop, 2011). Del mismo modo, la investigación realizada en Tailandia encontró que los y las estudiantes LGBTI rara vez hicieron denuncias de actos de violencia debido, en parte, a la falta de estructuras y políticas efectivas para garantizar la seguridad de los estudiantes que son o se perciben como LGBTI, fomentando una cultura de “barrer el problema bajo la alfombra” (UNESCO/Universidad Mahidol/Plan Internacional/Asdi, 2014)

Por ley, la denuncia de sospecha de abuso de niños y niñas puede ser voluntaria u obligatoria. La denuncia obligatoria de la violencia y el abuso es un tema preocupante; los incentivos para hacerlo y las sanciones por no hacerlo deben ser cuidadosamente pensados, manteniendo los intereses y la protección del niño como una preocupación central. En muchos países, el desempeño de las escuelas y de los directores de estas es evaluado de manera tal que los obliga a ocultar los problemas en las escuelas; estos incentivos deben ser revisados cuidadosamente. Además, también es difícil denunciar los casos a los padres, y tanto docentes como directores requieren de apoyo para hacerlo bien.



CONSEJERÍA Y APOYO

En el caso de la violencia de género en el ámbito escolar, el proceso de dar asesoría y apoyo emocional a víctimas/sobrevivientes, testigos o perpetradores, está situado bajo el término paraguas de “consejería” o “apoyo”. Sin embargo, en diferentes contextos y países el término “consejería” tiene distintos significados, pues suele hacer referencia a un tipo de terapia verbal que permite que una persona hable acerca de sus problemas y sentimientos en un entorno confidencial.

Para abordar los incidentes de la violencia de género en el ámbito escolar, deberían establecerse mecanismos seguros de asesoramiento y denuncia, a los que se acceda fácilmente, sensibles a los niños y niñas, confidenciales e independientes (UNICEF, 2011). Debe prestarse apoyo a las víctimas o sobrevivientes de la violencia, pero también a testigos y perpetradores, especialmente a los estudiantes, a quienes se les debe ayudar también a superar los problemas psicológicos y de otro tipo a los que se ven enfrentados y que provocan su comportamiento violento. Asimismo, es importante reconocer que los docentes y el personal de la escuela pueden ser víctimas de violencia y abuso escolar.

Existen varias estrategias nacionales para proporcionar asesoría y apoyo a las víctimas/sobrevivientes, que van desde formar a docentes para que sean los primeros puntos de contacto y proporcionen consejería (“guardianes” o “mentores”), contratar y formar consejeros, así como el desarrollo de sistemas de voluntarios de la comunidad, y el apoyo y la asesoría entre pares. Como se mencionó anteriormente, es importante considerar las necesidades de grupos especiales, como niños con discapacidades, minorías y estudiantes LGBTI.

 EJEMPLO DE PAÍS – ESTRATEGIAS PARA PROPORCIONAR CONSEJERÍA Y APOYO A LAS VÍCTIMAS/ SOBREVIVIENTES	
Formación de docentes como “guardianes” o “mentores”	Tanzania: Como parte del Proyecto Guardian en 185 escuelas primarias, en cada una de ellas fue seleccionada por sus colegas una profesora para ser una “guardiana” o mlezi para las estudiantes. Las Mlezi fueron formadas para asumir el papel de consejera para las niñas que hayan experimentaron violencia sexual o acoso, así como para denunciar casos de violación ante las juntas escolares, tribunales y autoridades del distrito. Una evaluación de impacto realizada a 40 escuelas con una guardiana y 22 escuelas de “control” encontró que: • durante el primer año, tres de cada cinco niñas (61 por ciento) hicieron consultas a las mlezis • más de la mitad de las niñas (52 por ciento) de las escuelas que tienen una mlezi, dijo que denunciarían el acoso sexual de un docente, en comparación con ninguna en las escuelas de control • el programa aumentó la conciencia de los abusos sexuales de las estudiantes por parte de los docentes, y probablemente la publicidad negativa de ser acusado de abuso actuó como un elemento disuasivo para otros docentes (las autoridades educativas despidieron al menos a dos docentes que fueron acusados de violar estudiantes) (Mgalla et al, 1998).
Consejeros escolares	Jamaica: Los y las orientadores en Jamaica están capacitados para aconsejar a los estudiantes que experimentan problemas personales (incluyendo violencia), pero también tienen responsabilidades más amplias, incluyendo proporcionar orientación profesional y académica. Los orientadores en Jamaica están bien posicionados para desempeñar un papel clave en la respuesta a la violencia de género en el ámbito escolar. Sin embargo, en un informe de 2005 del programa Jamaica Safe Schools se observó que los orientadores estaban sobrecargados de tareas docentes y administrativas y recomendó que tuvieran un mayor acceso a formación en servicio. Los cambios recientes en la Jamaica Association of Guidance Counsellors ([JAGCE] – asociación de orientadores de Jamaica) incluyen el desarrollo y establecimiento de una certificación acreditada y un código de ética que sea considerado internacionalmente para los consejeros.

	Estados Unidos: En las escuelas de EE.UU. se probó un enfoque para disciplinar a niños problemáticos y violentos llamado Soluciones Proactivas y Colaborativas (CPS, por sus siglas en inglés) y promovido por la organización sin fines de lucro Lives in the Balance. Los resultados iniciales fueron muy prometedores, pues las escuelas reportaron un 80 por ciento de disminuciones en las suspensiones, derivaciones disciplinarias e incidentes de agresión de pares (Reynolds, 2015). El enfoque ubica a orientadores en las escuelas, quienes trabajan estrechamente con los niños más destructivos y agresivos, desarrollando estrategias para abordar sus necesidades y efectuar un cambio real en su comportamiento, que producen mejores resultados que los castigos tradicionales.
Voluntarios comunitarios	Ghana y Malawi: Para trabajar como orientadores en el programa de escuelas seguras de USAID, fueron capacitados voluntarios de confianza de la comunidad a través del programa de formación Doorways. Estos voluntarios incluyeron a líderes comunitarios, personal escolar y personas de confianza de asociaciones de padres, madres, y docentes. Los consejeros comunitarios se formaron en habilidades auditivas, derechos y responsabilidades de los niños y métodos para prevenir, responder y denunciar incidentes de violencia de género en el ámbito escolar. Asimismo, los consejeros se capacitaron para poder entregar apoyo confidencial y amigable a los estudiantes, y para poder denunciar y derivar adecuadamente a los estudiantes a proveedores de servicios. Además, los coordinadores de consejería distrital proporcionaron apoyo técnico continuo y monitoreo. Debido a la complejidad de los conceptos de la violencia de género en el ámbito escolar, se proporcionó formación actualizada. A lo largo del programa, un total de 120 consejeros comunitarios recibieron formación en 30 escuelas, alcanzando a 30.000 estudiantes. Durante la evaluación final, los estudiantes (especialmente las niñas) expresaron que los servicios de asesoramiento les habían ayudado. Muchas dijeron que se sentían abrumadas por el miedo y la confusión acerca de la violencia de género en el ámbito escolar. Los funcionarios de educación primaria y los directores también expresaron su aprecio por la forma en que los consejeros ayudaban a los niños victimizados, además de abordar los problemas de conflictos y de control de la ira (DevTech, 2008 y 2005).
Apoyo y asesoría de pares	Japón: La violencia de género en el ámbito escolar en Japón implica, con frecuencia, un tipo de bullying conocido como <i>ijime</i> – exclusión social de los alumnos por parte de grupos grandes. En este contexto, el apoyo y la asesoría de los pares es considerada una forma particularmente eficaz de abordar el problema. En Japón se han utilizado diversas formas de apoyo entre pares, que incluyen: • Todos los alumnos reciben formación en habilidades sociales, pero no hay un lugar formal ni actividades • Todos los alumnos reciben formación y los alumnos mayores aprenden a apoyar a los más jóvenes, en particular, a quienes hacen la transición de la primaria a la secundaria Formas anónimas de apoyo entre pares, incluyendo a pares colaboradores que ayudan a los alumnos a través de un sistema de correo electrónico anónimo. En algunas escuelas, también se usa el <i>Método Preguntas y Respuestas</i>, en el cual los estudiantes presentan problemas en una caja de forma anónima y los pares colaboradores proporcionan posibles soluciones a través de un folleto o boletín escrito, que está disponible para todos los niños y las niñas (James, 2011; Toda, 2005).
Derivación a servicios de asesoría psicológica fuera de la escuela	Sierra Leona: En la actualidad, la organización benéfica Concern está trabajando en Sierra Leona con el Comité Internacional de Rescate y Médicos sin Fronteras para impartir formación sobre asesoramiento y apoyo sobre violaciones y apoyar un sistema de respuesta a casos de violencia de género centrado en las y los sobrevivientes. En la actualidad, las niñas tienen que repetir sus historias varias veces, detallando innecesariamente, lo que puede ser perjudicial y traumático. Como parte del proyecto de Acción Coordinada para la Protección y el Empoderamiento (CAPE, por sus siglas en inglés), esta actividad tiene como objetivo organizar las personas que ven como su rol tomar la historia de sobrevivientes y proporcionar asesoría de calidad. Está formación apunta principalmente a los oficiales y funcionarios al nivel de distrito trabajando en temas de salud mental, y cualquier otro “asesor” autodenominado que desempeñe un papel activo en la respuesta a los casos, así como a mujeres identificadas como capaces de desempeñar este papel.




ACCIÓN PRÁCTICA 14: CÓMO PROPORCIONAR ASESORÍA Y APOYO A LAS VÍCTIMAS/SOBREVIVIENTES DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR – UNA LISTA ILUSTRATIVA

Entorno	Se provee un espacio apropiado para que los y las estudiantes analicen la violencia de género en el ámbito escolar de una manera segura y confidencial
Dotación de recursos	A los orientadores se les asigna un tiempo durante la jornada escolar. Si el asesoramiento es proporcionado por docentes, los administradores deben asegurarse de que su carga de enseñanza se aliviane para así darles tiempo para las tareas de asesoría. Los consejeros deben recibir una formación adecuada
Sensibilización y confianza	- Las y los estudiantes saben cómo acceder a los servicios de asesoría y apoyo a víctimas/sobrevivientes - Confían en la confidencialidad del servicio
Respuesta, apoyo y derivación	- Los asesores cuentan con las habilidades adecuadas de asesoría, que incluye el saber los procedimientos de denuncia y cómo responder a las violaciones de las leyes locales y nacionales - Los asesores saben cómo y cuándo derivar a los estudiantes a personas y servicios apropiados
Gestión del riesgo	- Existen protocolos para aumentar la preocupación en torno a la salud mental y/o la seguridad de las personas jóvenes - Existen políticas y procedimientos para manejar cualquier queja o denuncia hecha por las personas que acceden al servicio
Otras cosas a considerar	¿Cuántas sesiones estarán disponibles para un solo estudiante? ¿Hay un límite? ¿Cómo se priorizan a las y los estudiantes en caso de una lista de espera? ¿Está abierto el servicio al personal de la escuela a los docentes que han experimentado la violencia de género en el ámbito escolar? ¿El servicio está disponible solo para estudiantes que han experimentado la violencia de género en el ámbito escolar, o también para las personas que la han perpetrado o presenciado? ¿Cómo apoyar a los y las estudiantes durante las vacaciones?

Fuente: Adaptado de USAID (2009a)

ESTRUCTURAS DE DERIVACIÓN

A menudo, los y las estudiantes, docentes o miembros del personal de la escuela que han experimentado violencia de género en el ámbito escolar necesitan una amplia gama de apoyo. Las estructuras de derivación o remisión son sistemas y redes que dirigen o remiten a las personas a la asistencia pertinente de los sectores de salud, psicosocial, protección, aplicación de la ley y justicia.

Las estructuras de derivación deben estar preparadas para que tanto las víctimas como las sobrevivientes de la violencia de género en el ámbito escolar sean guiadas o remitidas a los servicios que necesitan, como tratamiento y servicios médicos, aplicación de la ley, protección infantil, apoyo emocional y asesoría y otros servicios pertinentes.

Las escuelas deben saber cuáles son los procedimientos y redes de denuncia y derivación en sus comunidades, así como saber la forma de responder ante violaciones de leyes locales y nacionales. En particular, todas las escuelas deben saber:

- qué **leyes** protegen de la violencia de género en el ámbito escolar a un estudiante, docente o miembro del personal escolar



- de qué manera el **Código de Conducta** protege a estudiantes, docentes y miembros del personal escolar de la violencia de género en el ámbito escolar
- qué **servicios y organizaciones** locales existen para que víctimas y sobrevivientes puedan ser derivadas a un apoyo adicional.



ACCIÓN PRÁCTICA 15: CÓMO REMITIR Y DENUNCIAR CASOS DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR – CONSIDERACIONES CLAVE

Las escuelas deben tener la información y la formación necesarias para poder responder las siguientes preguntas:

Derivar:

- ¿Qué sistemas de derivación están preparados para dirigir o derivar a los estudiantes a los servicios que necesitan, como apoyo emocional, asesoría y tratamiento médico?
- ¿Se consideran las necesidades y los mejores intereses de la víctima/sobreviviente como primera prioridad durante todo el proceso? Por ejemplo, ¿las niñas cuentan con alguna compañía femenina durante las visitas médicas y legales (el rol de la escuela y la familia)?
- ¿Son confidenciales los sistemas de derivación?
- ¿Cuál es la capacidad y las fortalezas/debilidades de las diferentes opciones de derivación – por ejemplo, ¿una clínica o un trabajador de la salud tse conoce la persona más sensible a la violencia de género en el ámbito escolar que a otra?

Denunciar:

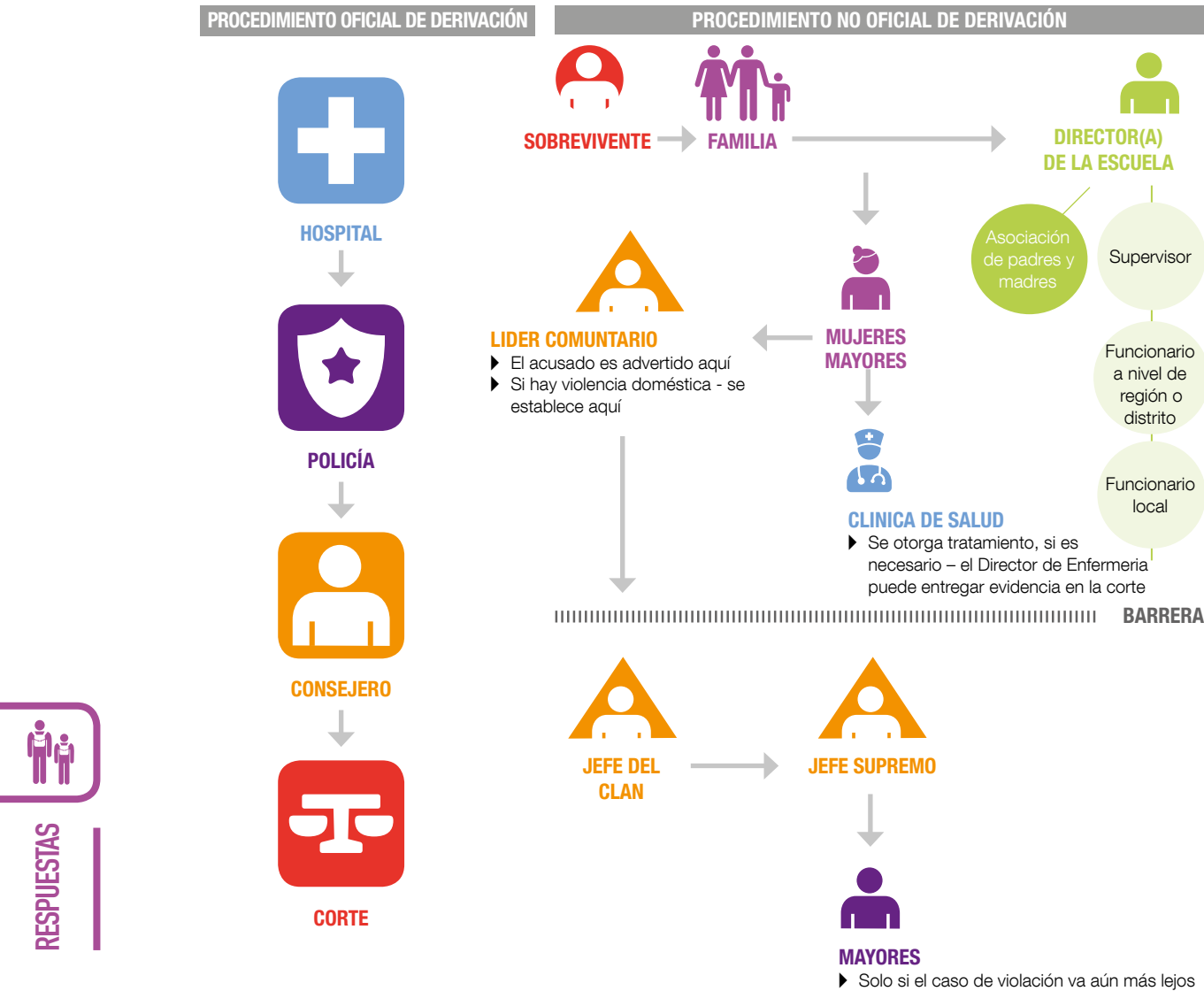
- ¿Cuándo un docente es obligado legalmente a denunciar la violencia de género en el ámbito escolar al sistema escolar?
- ¿Cuándo es obligado legalmente un director, un órgano rector u otro punto focal responsable a denunciar la violencia de género en el ámbito escolar a la policía?
- ¿Cuáles son los procedimientos para denunciar una violación? ¿El personal de la policía y del hospital cuentan con un protocolo para denunciar la violencia sexual?
- ¿Cuál es el momento para denunciar una agresión sexual?
- ¿A quién debe notificar una escuela una violación del Código de Conducta de los Docentes?
- ¿Hay un defensor de la juventud, un experto en juventud o un defensor escolar dentro del sistema judicial?
- ¿Qué tipo de protección se le da a la persona que denuncia (confidencialidad, protección contra represalias, etc.)? ¿Y a la víctima?
- ¿Cuál es el momento para denunciar un incidente de violencia de género en el ámbito escolar de cualquier tipo?
- ¿Cuál es el papel que cumple en las denuncias el sistema legal consuetudinario o tradicional?

Fuente: Adaptado de USAID (2009^a)

También es importante realizar un análisis contextual para comprender las estructuras de derivación más informales que pueden utilizar las comunidades, así como la vía oficial de derivación. Un estudio realizado en Liberia para Concern Worldwide sobre las vías oficiales y no oficiales y los proveedores de servicios utilizados para la denuncia de incidentes de VG (incluyendo la violencia de género en el ámbito escolar), encontró que se necesita más trabajo para educar a la gente sobre qué pasos seguir si ocurre un incidente. Si bien hay cuatro pasos en la vía oficial de derivación del gobierno (hospital, policía, consejero, corte), las personas estaban usando 27 pasos en una vía no oficial (Dunne, 2011).



■ **Figura 10:** Ejemplo de una vía de derivación oficial y no oficial identificada en Liberia en un estudio de la violencia de género en el ámbito escolar



Fuente: Adaptado de Dunne (2011)



EJEMPLO DE PAÍS – EL COMPONENTE DE DERIVACIÓN EN EL PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR C-CHANGE DE USAID, DRC

Como parte del proyecto violencia de género en el ámbito escolar de Comunicación para el Cambio de USAID en la provincia de Katanga, RDC (2010-2012), los y las docentes focales en cada escuela fueron capacitados como los primeros que deben atender a los y las estudiantes que experimentan violencia y para remitirlos a los servicios apropiados (legales, judiciales, de salud, psicosociales). El informe final del proyecto (C-Change, 2013) mostró que antes de que el proyecto comenzara, solo una de cada cuatro escuelas tenía una persona designada para esta función. Después del proyecto, las 31 escuelas seleccionadas contaban con al menos una profesora y un profesor designados como “docente focal de violencia de género en el ámbito escolar”. C-Change también produjo un gráfico visual para cada aula, con información de contacto específica para las víctimas o testigos para que pudan buscar ayuda, incluyendo información sobre el (los) docente (s) que eran puntos focales para el abordaje de violencia de género en el ámbito escolar de la escuela, así como los servicios disponibles (consejería psicosocial, y servicios judiciales).

Fuente: Leach et al (2013)



RECURSOS ADICIONALES SOBRE RESPUESTAS, EN LAS ESCUELAS Y ALREDEDOR DE ESTAS

Asesoría y apoyo

USAID. 2009a. *Doorways II: Community Counselor Training Manual On School-Related Gender-Based Violence Prevention and Response*. (Manual de Formación de Consejeros Comunitarios sobre Prevención y respuesta a la Violencia de Género en el Ámbito Escolar) Washington DC, USAID. Este manual de formación se elaboró como parte del programa de formación Doorways para el Programa de Escuelas Seguras financiado por USAID. Su objetivo es formar a los miembros de la comunidad como consejeros para ayudar a prevenir y responder a la violencia de género en el ámbito escolar, instruyéndolos en habilidades de escucha o auditivas básicas y procedimientos de respuesta.



2.5 ASOCIACIONES: COLABORAR Y COMPROMETER A LAS PARTES INTERESADAS

Abordar un tema complejo como la violencia de género en el ámbito escolar de una manera que provoque un cambio sostenible, requiere una respuesta integral y sensible al contexto, que involucre a muchas y variadas partes interesadas. Para comprender las perspectivas de estas diferentes partes interesadas, lo que las restringe y les permite actuar y qué apoyo, formación y recursos necesitan, es necesaria una coordinación a través de todos los niveles.

Las principales partes interesadas deben estar asociadas para terminar con la violencia de género en el ámbito escolar, a través de:

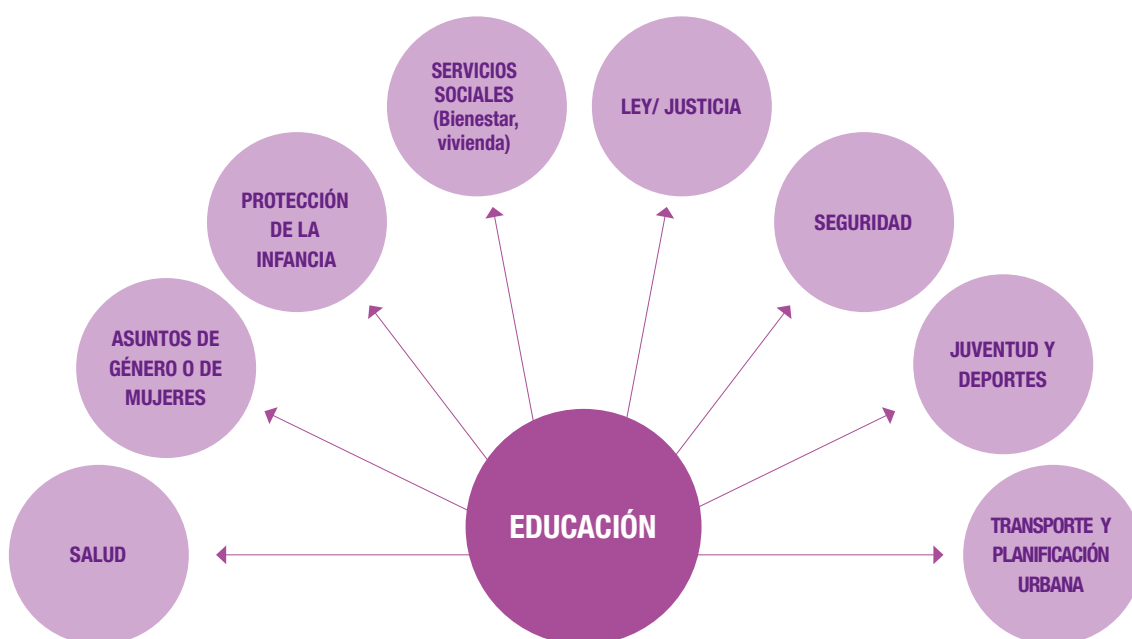
- coordinación/colaboración con otros sectores
- asociaciones con sindicatos de docentes
- movilización comunitaria
- compromiso de la familia
- liderazgo y participación juvenil



COORDINACIÓN Y COLABORACIÓN CON OTROS SECTORES

La violencia de género en el ámbito escolar está enraizada en factores estructurales y socioculturales complejos, como normas sociales y culturales, desigualdades de género y dinámicas de poder. Los esfuerzos para prevenir y responder a ella requieren un enfoque integral y multisectorial con el sector de educación, trabajando en colaboración con otros sectores, como la salud, los servicios sociales, la aplicación de la ley, el poder judicial, las fuerzas de seguridad o el ejército, ministerios de género/mujeres y autoridades para la protección de la infancia.

■ **Figura 11:** Ejemplo de la gama de asociados que están involucrados en una respuesta a la violencia de género en el ámbito escolar y cuya acción es dirigida por el sector de educación



Nota: Estos sectores pueden tener diferentes nombres en diferentes países

Abordar la violencia de género en el ámbito escolar a través de un enfoque multisectorial implicar la coordinación con varios sectores diferentes en múltiples momentos y en múltiples niveles. Incluye la cooperación a nivel nacional entre los ministerios en torno al marco jurídico/político general, pero también la coordinación en el «centro medio» – el nivel medio entre el nivel nacional (político) y el nivel escolar, incluyendo a directores, sindicatos de docentes y otros organismos organizadores de las escuelas, como asociaciones de directores.

Para tratar la violencia contra la mujer o las mujeres y los niños, la mayoría de los países tienen grupos de trabajo/comités interministeriales a nivel nacional. Además, para propiciar la continuidad y el intercambio entre disciplinas, es importante que el ministerio de educación participe en este mecanismo.





EJEMPLOS DE PAÍSES RELACIONADOS A LA COORDINACIÓN CON OTROS SECTORES

Desarrollo de marcos de política	Perú: Desde 2013, el Ministerio de Educación ha coordinando un marco de políticas educativas nacionales contra la violencia escolar. Su política de <i>Escuela Amiga</i> funciona en múltiples ministerios y se enfoca explícitamente en la construcción de un enfoque institucionalizado a nivel de sistema para la prevención de la violencia de género en el ámbito escolar (Varela et al, 2013).
Grupos de trabajo y comités interministeriales	Bahamas: En 2013, el Gobierno de las Bahamas nombró <i>un grupo de trabajo nacional</i> para terminar con la violencia de género. El grupo de trabajo supuso un enfoque coordinado entre los diferentes ministerios, incluido el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Otros ministerios incluyeron Servicios Sociales, Renovación Urbana, Fiscalía General, Seguridad Nacional, Policía, Familias y Niños, Protección de la Infancia, Juventud, Deportes y Cultura, Salud y Asuntos de la Mujer, y también ONGs como el Ejército de Salvación, Centro de Crisis Bahamas y el Consejo Cristiano de Bahamas. Además, se nombró un Comité Ministerial para supervisar el Grupo de Trabajo Nacional, incluido el Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología. El grupo de trabajo de alto nivel es responsable de compartir información y hacer recomendaciones sobre prácticas, políticas y protocolos. También contribuye a facilitar la creación de redes entre ministerios, departamentos y ONG que trabajan en violencia de género (Maura, 2013), además de desarrollar una respuesta nacional eficiente, integral y coordinada a nivel de sistema, así como a nivel de gestión integrada de casos.
Acuerdos biministeriales e interministeriales	Guatemala: <i>El Plan Nacional de Acción Estratégica para 2007-2017</i> incluye una Guía para la Prevención del Acoso Escolar y una campaña de sensibilización e información sobre el acoso escolar, derivada de un acuerdo biministerial (Salud y Educación). En 2013, los ministerios de salud y educación reafirmaron su compromiso de trabajar juntos para diseñar e implementar un programa integral de educación sexual para jóvenes en nueve regiones del país (Hunt et al, 2014, UNICEF, 2014a).
Compartir información regular	Inglaterra: <i>El Programa de Jóvenes</i> (financiado por el Departamento de Educación) reúne a organismos locales para compartir información entre los servicios. Las reuniones regulares locales de los organismos de servicio analizan casos individuales de jóvenes que necesitan apoyo y, para apoyarlos, desarrollan un plan de seguridad coordinado y centrado en el riesgo.
Monitoreo y evaluación	Côte d'Ivoire: Como parte de una política nacional intersectorial de protección de la infancia, presentada en 2012 (UNESCO/UNGEI, 2015), el Ministerio de Educación Nacional y Educación Técnica estableció un marco para la coordinación y monitoreo de las estrategias de protección de la infancia.
Diseño del Plan de Estudios	Filipinas: Con el propósito de integrar la explotación sexual infantil en la VG y vincular a los niños y a las niñas con los servicios de salud sexual y reproductiva y VG, el Departamento de Educación invitó a otros sectores a aportar información sobre el desarrollo del plan de estudios escolar (K + 12 Curriculum). Fue central la participación de un comité nacional y de un grupo de apoyo -el Comité Directivo Nacional- formado por organizaciones de planificación familiar en Filipinas y el Departamento de Salud (UNESCO, 2014).



ALIANZAS CON SINDICATOS DE DOCENTES

Los sindicatos de docentes representan el colectivo de docentes como empleados. Como tales, tienen una fuerte legitimidad entre los docentes y desempeñan un papel clave en el establecimiento de normas, códigos de conducta y la práctica, además de las condiciones de empleo de los docentes.



EJEMPLO DE PAÍS: SINDICATOS DE DOCENTES EN EL DISEÑO DE UN PLAN DE ACCIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR EN MALASIA

En 2014, tras percibir que las preocupaciones en torno al tema no tenían suficiente fuerza política, los sindicatos de docentes de Sarawak y Sabah de Malasia se reunieron para un taller de tres días, en el que desarrollaron un plan de acción conjunto para abordar la violencia de género en el ámbito escolar, incluyendo una campaña. Los asistentes señalaron que los perpetradores no siempre son castigados y las víctimas pueden ser trasladadas a otro lugar o escuela (Internacional de la Educación, 2014a).

Dado que los y las docentes desempeñan un papel clave en la prevención y respuesta a la violencia de género en el ámbito escolar, los sindicatos de docentes pueden apoyar a sus miembros para que tengan acceso a formación y apoyo apropiados sobre este tipo de violencia, además de sensibilización sobre la violencia de género en el ámbito escolar, códigos de conducta y prácticas de disciplina positiva y abogar a nivel de políticas nacionales.

Asimismo, en los entornos educativos los docentes experimentan la violencia y el abuso basados en el género, un tema que a menudo se ha descuidado. La investigación sobre la violencia contra los docentes ha descubierto que las docentes jóvenes con poca experiencia son quienes están en mayor riesgo (McAslan Fraser, 2012).

Varios estudios han descubierto que las conductas y actitudes abusivas sobre la violencia contra las mujeres y los niños se aprenden con frecuencia en establecimientos de formación de docentes (Bakari y Leach, 2007). En muchos contextos, la investigación ha demostrado que los autores de la violencia de género en el ámbito escolar son los propios docentes (Devries et al, 2015, Parkes y Heslop, 2011), por lo que, para reducir y prevenir la violencia de género en el ámbito escolar, es fundamental cambiar sus comportamientos y mejorar los mecanismos de supervisión de docentes.

Por lo tanto, los sindicatos de docentes son socios clave en el cambio de comportamientos y experiencias de los docentes y en el estudio del sistema de educación más amplio para fortalecer el apoyo, la capacidad y la preparación para abordar la violencia de género en el ámbito escolar. Con la creciente presión sobre docentes de todo el mundo para que midan el progreso de forma más limitada, como la matrícula, la asistencia o los resultados de aprendizaje, estos han informado que a veces los avances vienen al costo del desarrollo más amplio de los educandos (ONUSIDA IATT, 2015). Trabajar con los sindicatos de docentes puede ayudar a los sistemas estudiantiles a darles a los docentes el mandato de promover el bienestar social y emocional de los y las estudiantes y crear entornos de aprendizaje más seguros.

Los sindicatos de docentes deben participar en la sensibilización de la violencia de género en el ámbito escolar entre sus miembros, produciendo herramientas y materiales y formando a los docentes. Una encuesta de sindicatos de docentes afiliados a la Internacional de la Educación (una federación de más de 400 asociaciones de docentes y sindicatos de todo el mundo) descubrió que solo cerca de la mitad de los 125 encuestados de diferentes regiones ya participaban en este tipo de iniciativas de la violencia de género en el ámbito escolar (Internacional de la Educación, 2014). Del mismo modo, los docentes sugirieron que los ministerios de educación podrían hacer más para apoyarlos en la forma de abordar la violencia de género en el ámbito escolar. Por ejemplo, podrían proporcionar una mejor y más formación, orientación profesional, recursos más fuertes para los docentes, así como códigos de conducta y ética claros sobre la violencia de género en el ámbito escolar. Algunos fueron más allá, y solicitaron reformas legales y mejoras en la infraestructura y acceso a otros servicios, como apoyo psicosocial (ONUSIDA IATT, 2015).




ACCIÓN PRÁCTICA 16: QUÉ PUEDEN HACER LOS SINDICATOS DE DOCENTES PARA ABORDAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

En noviembre de 2013, la Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas (UNGEI) y la Internacional de la Educación (IE) celebraron un taller conjunto para explorar la manera de apoyar a los docentes para que asumieran el liderazgo a la hora de abordar la violencia de género en el ámbito escolar. Algunas ideas sobre las acciones específicas que podrían hacer los docentes incluían:

- posicionar a los docentes como líderes clave y “en el asiento del conductor” frente a las acciones para prevenir y poner fin a la violencia de género en el ámbito escolar
- que los docentes firmen una declaración/compromiso/promesa/juramento
- desarrollar un símbolo o bandera para que la escuela muestre que “esta es un aula/escuela libre de violencia”
- desarrollar kits con herramientas, planes de lecciones e institutos de verano para ayudar a los docentes a desarrollar habilidades para la prevención de la violencia de género en el ámbito escolar
- asegurarse de que al menos dos docentes por escuela participen en el apoyo mutuo
- reconocimiento público, campañas de regreso a clases y concursos que reconozcan el liderazgo de los docentes, escuelas y comunidades.

Fuente: Adaptao de UNGEI (2013)

Recuadro 8: Recomendaciones para y por los sindicatos de docentes sobre la violencia de género en el ámbito escolar

En la Conferencia Mundial de la Mujer de la Internacional de Educación de 2014, el tema de la violencia de género en el ámbito escolar ocupó un lugar destacado en la agenda, con las siguientes recomendaciones clave:

- La Declaración de la IE sobre Ética Profesional debe ser renovada para incluir una referencia explícita a la violencia estructural y sexual dentro de las escuelas; la Declaración debe estar accesible y disponible para todos los docentes.
- Las organizaciones miembros de la IE deben abogar por que la violencia de género sea abordada dentro de los planes de estudios nacionales.
- La IE debería realizar investigaciones sobre la prevalencia y las formas de la violencia de género en el ámbito escolar y el papel de los docentes en la lucha contra la violencia sexual y reproductiva en todas las regiones; la investigación también debe incluir las mejores prácticas sindicales de la educación en relación con la violencia de género en el ámbito escolar y debe difundir ejemplos de prácticas e iniciativas locales y comunitarias exitosas para asegurar que las niñas permanezcan en la escuela.

Fuente: Adaptado de Internacional de la Educación (2014b)

Para más información y herramientas sobre las asociaciones con los sindicatos de docentes, véase la sección sobre Recursos Adicionales.



MOVILIZACIÓN COMUNITARIA

Además de proporcionar una importante plataforma de movilización para las iniciativas de promoción, el trabajo que se hace con las comunidades sobre la violencia de género en el ámbito escolar crea conciencia y “rompe el silencio” en torno a este tema. Para desafiar y cambiar las normas sociales que promueven o toleran la violencia, son fundamentales la sensibilización, la movilización y la promoción. La programación basada en la comunidad apoya el compromiso con un grupo más amplio de partes interesadas pertinentes e influyentes dentro de las redes escolares y comunitarias más amplias, además de proporcionar vínculos prácticos e información sobre servicios de derivación y apoyo.

La movilización de la comunidad ha sido importante para el diseño e implementación de medidas de protección para garantizar la seguridad de los niños en el camino hacia y desde las escuelas, particularmente donde la educación de las niñas es politizada y “cuestionada.”. Puede proporcionar una plataforma para interactuar con niños, niñas y jóvenes de difícil acceso y no escolarizados, algunos de los cuales pueden haber experimentado la violencia de género en el ámbito escolar y pueden haber sido excluidos del acceso a la educación en forma posterior. Asimismo, la movilización de la comunidad ha permitido el compromiso con hombres y niños en sus múltiples funciones -como padres, docentes y como líderes comunitarios y religiosos y tradicionales, por nombrar solo algunos de los papeles que juegan los hombres – para cambiar las normas sociales en torno a la masculinidad y desafiar las normas de género perjudiciales que conducen a la discriminación, la desigualdad y la violencia.

Las estrategias para una movilización comunitaria efectiva pueden basarse en las capacidades comunitarias existentes, incluidos los mecanismos comunitarios de protección de la infancia que ya son administrados y son propiedad de la comunidad y que trabajan en la comunidad para proteger a los niños y sensibilizar acerca del abuso infantil y la violencia contra niños y niñas.

La implementación del Instrumento Buenas Escuelas en Uganda por parte de la organización sin fines de lucro Raising Voices, es un ejemplo de un enfoque de movilización comunitaria, cuya evaluación ha demostrado claros resultados en la respuesta a la violencia escolar. El Instrumento, que ha sido utilizado en 600 escuelas en Uganda, tiene como objetivo: desarrollar una visión colectiva para la escuela; crear un entorno de aprendizaje enriquecedor; implementar una metodología de aprendizaje más progresiva; y fortalecer la gobernanza escolar. Al involucrarse con los docentes, los y las estudiantes, la administración y la comunidad, la implementación del Instrumento moldea la cultura de la escuela a través de un proceso que consta de seis pasos. La iniciativa es implementada por docentes y estudiantes, respaldada y monitoreada por funcionarios locales y apoyada por padres, madres y un equipo más amplio de miembros de la comunidad (Raising Voices, <http://raisingvoices.org/good-school/>). En el ejemplo de país de la sección 2.6 de esta guía sobre evidencia, se resumen las conclusiones del estudio sobre el impacto de la implementación del Instrumento.




EJEMPLOS DE PAÍSES – CÓMO TRABAJAR CON LAS COMUNIDADES EN TORNO A LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Sensibilización a nivel de comunidad	Nigeria: El Proyecto “ <i>Transformar la Educación de las Niñas en Nigeria</i> ” de ActionAids utilizaba “Círculos Comunitarios” para realizar actividades de sensibilización, incluyendo la planificación de marchas y eventos destacados en torno a la violencia contra las mujeres y las niñas. Algunos de estos círculos involucraron líderes tradicionales y ancianos, lo que condujo a un “cambio considerable (e inesperado) en la actitud y el comportamiento de la comunidad” (Leach et al, 2013).
Equipos de promoción comunitaria y “puntos de derivación”	Ghana: A fin de detener la violencia contra las niñas en las escuelas del distrito de Nanumb, en 2007 ActionAid y Songtaba (un asociado comunitario) establecieron una iniciativa de redes comunitarias en las escuelas del distrito de Nanumba, un área alejada de la capital, donde los servicios de protección infantil no contaban con recursos financieros ni humanos para poder dar seguimiento a los casos de violencia de género en el ámbito escolar que eran denunciados. Cuando se vincularon las estructuras comunitarias con los organismos descentralizados, la iniciativa de creación de redes dio como resultado un mayor número de casos de abuso denunciados, pues los mecanismos de denuncia de la violencia de género en el ámbito escolar se hicieron más visibles, activos y capaces de facilitar la reparación de los abusos. Cabe señalar que la iniciativa fue realizada como parte de una iniciativa multicomponente, involucrando clubes de niñas, actividades de sensibilización y educadores pares de padres (Antonowicz, 2010).
Miembros de la comunidad como asistentes de aula	Guinea: Tras las conclusiones que arrojó una investigación dando cuenta de que los docentes explotaban sexualmente a las alumnas, ofreciendo buenas calificaciones y otros privilegios escolares a cambio de sexo, el Comité Internacional de Rescate (IRC, por sus siglas en inglés) inició en 2002 el Programa Asistente de Aula en escuelas para refugiados liberianos en Guinea. El IRC no pudo encontrar a mujeres refugiadas o locales con la educación necesaria y el tiempo para convertirse en docentes. A cambio, las asistentes de aula fueron reclutados desde la comunidad y formados como un mecanismo preventivo contra la explotación y el abuso sexuales. Las asistentes de aula tienen un mandato explícito para abordar el abuso y la explotación de los y las estudiantes. Una evaluación del programa dio cuenta de que niñas y niños informaron que sentían que las aulas eran más acogedoras y que apoyaban el aprendizaje. Su presencia física en el aula no solo actuaba como un elemento disuasivo, sino que las asistentes de aula jugaron también un papel fundamental en la reducción de la explotación sexual al obtener de los docentes las calificaciones de los exámenes y distribuirlos a los estudiantes, siendo así el punto clave de comunicación entre los grados y ayudando a evitar la manipulación de las niñas para tener relaciones sexuales a cambio de buenas calificaciones. Sin embargo, hay que señalar que una lección clave que fue aprendida en las primeras etapas del programa, fue la necesidad de formar a los docentes sobre el papel de las asistentes de aula, para así evitar reforzar los desequilibrios de poder entre géneros (por ejemplo, en la forma en que hablaban con las asistentes de aula frente a los estudiantes) (Winthrop y Kirk, 2006).
Padres/miembros de la comunidad como “escoltas protectoras” hacia y desde la escuela	Irak: En Irak se usan “autobuses andantes” para garantizar que las niñas estén seguras en su camino hacia y desde la escuela. Las niñas son supervisadas y escoltadas hacia la escuela a través de una ruta autorizada, con al menos dos adultos entrenados que actúan como “conductor” y “monitor”. Los adultos son padres, miembros de la familia o voluntarios de la comunidad que cuentan con la confianza de los padres y madres. Hay alguna evidencia de que estos autobuses andantes han tenido una correlación positiva con las tasas de asistencia de las niñas (UNICEF, 2010).



Sistemas de alerta comunitaria	Palestina: Como parte de un programa piloto – Programa de Reducción del Riesgo de Desastres durante las crisis (c-DDR, por sus siglas en inglés), la UNESCO introdujo en 2011 en la Franja de Gaza un sistema de alertas comunitarias de SMS para 29 escuelas. El sistema estaba basado en una iniciativa informal de los padres y madres, quienes llamaban a los docentes por la mañana para asegurarse de que las rutas a la escuela fueran seguras. El nuevo sistema de alerta usa mensajes de texto a través de teléfonos móviles para advertirle a estudiantes, docentes, madres y padres donde están ocurriendo incidentes. El sistema también puede usarse para monitorear e informar para así obtener datos, por ejemplo, sobre experiencias de violencia (Sbardella, 2009; Souktel, 2012).
Grupos de seguridad comunitaria	Afganistán: Ha habido varios informes de comunidades que forman grupos de defensa o “shuras de seguridad” para proteger físicamente a los estudiantes. Por ejemplo, en la provincia de Khost, las <i>Arbikai Shuras</i> (estructuras tradicionales de defensa comunitaria) les ha proporcionado seguridad a las escuelas. Las Arbikai Shuras están formados por jóvenes de diferentes grupos étnicos de la zona y son pagados por la comunidad; aunque no son establecidos por el Ministerio de Educación, sí son conocidos por el gobierno. Al demostrar el apoyo que hace la comunidad a la educación de las niñas, estos grupos de seguridad comunitaria pueden ser un mecanismo de defensa más eficaz que las fuerzas de seguridad externas (Glad, 2009). Nigeria/Pakistán: Tras el secuestro de niñas escolares en Chibok en 2014, se puso en marcha en Nigeria la <i>Iniciativa Escuelas Seguras</i> y, posteriormente, después de la masacre de la escuela de Peshawar por parte de los talibanes en diciembre de 2014, se extendió a Pakistán. La iniciativa se centra en las intervenciones escolares y comunitarias, con medidas especiales para las niñas más expuestas y vulnerables. Su objetivo es crear grupos de seguridad comunitaria que promuevan zonas seguras de educación que incluyan a docentes, padres, madres, policías, líderes comunitarios y jóvenes, así como la construcción de mejores fortificaciones escolares y la vinculación de escuelas a estaciones de policía mediante telecomunicaciones móviles.
Trabajar con líderes religiosos y tradicionales	Mauritania: UNICEF, junto con los Imanes y la Coalición Ulema para los Derechos de las Mujeres y los Niños en Mauritania (RIODEF, por sus siglas en inglés) y otras redes Imanes, emprendieron una iniciativa para sensibilizar sobre el castigo corporal de los niños en las escuelas – no solo en las madrasas (escuelas coránicas) y las escuelas sin afiliación religiosa, sino también en el hogar. Se realizó un estudio nacional sobre el castigo corporal contra los niños en la ley islámica (Sharia) para aclarar la posición del Islam con respecto al castigo corporal, que concluyó que la ley islámica (Sharia) protege la integridad física de los niños y proporcionó la base para una fatwa (una opinión religiosa sobre cómo deben entenderse, interpretarse o aplicarse los asuntos relacionados con la ley islámica) que prohíbe la violencia verbal y física en el sistema educativo. Se realizaron varias sesiones de sensibilización para difundir la fatwa, con talleres en Mauritania, y fue distribuida a más de 2.000 escuelas y centros religiosos (Antonowicz, 2010).



Grupos comunitarios que monitorean los incidentes de violencia de género en el ámbito escolar	Sierra Leona: Como parte del proyecto Acción Coordinada para la Protección y el Empoderamiento (CAPE, por sus siglas en inglés), los Equipos de Protección Móvil responden a alertas de protección que les son comunicadas tanto a ellos para realizar un seguimiento mediante fuentes centrales (policía o Ministerio De Bienestar Social, Género y Asuntos Infantiles), o como para que lleguen directamente a través de informes de la comunidad. Los oficiales de protección están en el proceso de mapear las comunidades que han sido identificadas como aquellas que presentan problemas de protección por las autoridades de la Jefatura, como por ejemplo, áreas mineras, en donde los niños, especialmente las niñas, son particularmente vulnerables. La estrategia consiste en que los oficiales de protección aprovechan el mayor número posible de grupos comunitarios para establecer redes informales de “ojos y oídos”, que puedan acceder a ellos en busca de ayuda cuando sea necesario. Esto incluye clubes escolares, clubes de madres, Comités de Bienestar Infantil, Comités de Gestión Escolar y grupos de agricultores mujeres – todos ellos grupos que son activos y desempeñan un papel de protección formal o informal. Se hace hincapié en la inclusión de personas vulnerables, como madres adolescentes, niños, personas viviendo con VIH y organizaciones para personas con discapacidades, quienes serán los primeros en conocer este tipo de casos entre sus pares. Aunque se trata de un proyecto muy nuevo y corto que acaba de comenzar a funcionar, los oficiales de protección trabajan estrechamente con los nuevos trabajadores sociales del gobierno, en tratar de establecer una práctica de respuesta. Su papel se centra específicamente en la evaluación y la derivación, con énfasis en el fomento de vínculos para reducir el aislamiento de las personas vulnerables con necesidades de protección.
Educación No Formal para jóvenes a través de grupos comunitarios	Voces en contra de la violencia mundial: En julio de 2011, la Asociación Mundial de las Guías Scouts (AMGS) lanzó una campaña de nueve años, “Detener la violencia – hablar por los derechos de las niñas”. <i>Voices against Violence</i>, desarrollada en asociación con ONU Mujeres y un éxito probado en 20 países, es una iniciativa sobre el plan de estudios de educación no formal que resulta ser un componente clave de esta campaña. El plan de estudios tiene como objetivo crear un entorno seguro y de apoyo para que cerca de cinco millones de niños y jóvenes, además de padres y la comunidad en general, puedan dialogar sobre la violencia contra las niñas. A través de un enfoque centrado en el niño y la juventud, se les da apoyo a los individuos para que ejerzan sus derechos, desafíen las normas negativas de género y promuevan modelos alternativos de masculinidad y feminidad, además de adquirir las habilidades y la confianza para tomar medidas para poder protegerse de la violencia. La iniciativa se realiza a través de las organizaciones nacionales de miembros nacionales de la AMGS, asociados y gobiernos y captura una amplia gama de actividades que responden a una diversidad de necesidades y objetivos de aprendizaje dentro de un cierto número de contextos culturales, sociales y jurídicos. El contenido se estructura en torno a seis resultados básicos de aprendizaje (<i>COMENZAR, PENSAR, IDENTIFICAR, APOYAR, HABLAR, TOMAR ACCIÓN</i>), y se divide en cuatro grupos de edades tempranas (de 5 a 7 años), niños (de 8 a 11 años), jóvenes (de 12 a 16 años) y mayores (de 17 a 25 años). El plan de estudios ha sido desarrollado principalmente para ser aplicado por guías y grupos de niñas scout, organizaciones de jóvenes y escuelas, pero también puede ser implementado en otros grupos. El plan de estudios ha elaborado un marco de monitoreo y evaluación de manera de poder comparar la comprensión y las actitudes que tienen los participantes hacia la violencia contra las niñas, tanto antes como después del programa. También se incita a los líderes de grupo a evaluar el progreso de sus grupos utilizando herramientas en línea (Asociación Mundial de las Guías Scouts (AMGS) y ONU Mujeres (2013b) y el sitio web de la AMGS y enlaces de recursos para el plan de estudios y manuales).



PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA

Las escuelas no existen en un vacío. A menudo, la violencia de género en el ámbito escolar es un reflejo de las normas sociales más amplias o las expectativas de comportamiento modelado por los padres, madres y otros miembros de la familia. Algunos niños pueden ser blanco de violencia debido a las características de sus familias, como hogares monoparentales, familias LGBTI, minorías o padres con discapacidad. Entender la composición y la dinámica de la familia puede contribuir a abordar y reducir el riesgo de que los niños y niñas se enfrenten a la violencia de género en el ámbito escolar.

Además, existe una fuerte evidencia de que los niños y niñas que están expuestos a la violencia en la niñez – tanto como testigos o como víctimas de abuso – son más propensos a recurrir a la violencia más adelante en sus vidas. También hay algunas evidencias, aunque menos convincentes, de que la exposición a la violencia en la niñez aumenta el riesgo de que las niñas se conviertan en víctimas de la violencia a medida que crecen.

El abuso y la exposición repetida a la violencia en la infancia pueden causar estrés crónico, que puede ser tóxico para el cerebro en desarrollo. La investigación ha demostrado que sin el apoyo y la protección de los adultos, el estrés tóxico forma la arquitectura del cerebro a medida que se desarrolla y puede conducir a una vida de mayor susceptibilidad a enfermedades físicas, así como a problemas de salud mental, incluyendo depresión, trastorno de ansiedad y abuso de sustancias (Landers, 2013).

Del mismo modo, la investigación sugiere que los tipos de violencia y adversidad en las familias con frecuencia se superponen, lo que significa que, al abordar los entornos familiares que ponen en riesgo a niñas y niños, los programas pueden crear sinergias que también aborden otros tipos de violencia (Heise, 2011).

Para desafiar los valores y las normas en torno a la aceptabilidad de la violencia y las desigualdades de género, el fortalecimiento de los vínculos con las familias es importante, como también lo es para entender la naturaleza del riesgo que enfrenta un niño en particular. Así se pueden diseñar mecanismos apropiados y aceptables localmente para prevenir, denunciar y remitir la violencia de género en el ámbito escolar.

A la fecha, ha habido muy pocos programas que involucren a padres, madres y familias que han tenido algún tipo de nexo con la violencia de género en el ámbito escolar, particularmente fuera de los EE.UU., y algunos otros entornos de altos ingresos. Los programas suelen dirigirse a padres y madres que han abusado de sus hijos o descuidado de ellos, o que están en riesgo de hacerlo – pocos tratan de reducir el conflicto y el abuso directamente. La mayoría de los programas para padres y madres que incluyen visitas domiciliarias, están basados en la comunidad o son implementados en clínicas de salud – pocos han tenido base en entornos educativos. Las actividades comunes a muchos programas para padres incluyen: asesoría individual o análisis grupal; juegos de rol; modelación de videgrabaciones de comportamientos parentales positivos; materiales educativos de comunicación que modelan o guían conductas positivas y juegos estructurados o guiados entre madres, padres y sus hijos (Fulu et al, 2014). Las evaluaciones de los programas de padres que han sido adoptados más ampliamente tienden a mostrar resultados mixtos, como puede verse en el ejemplo de país del programa para padres Fast Track.





EJEMPLO DE PAÍS – PROGRAMA PARA PADRES FAST TRACK, ESTADOS UNIDOS

El Proyecto de Prevención Fast Track es un programa integral de intervención de 10 años de duración para niños, niñas, adolescentes y sus padres y madres en cuatro sitios demográficamente diversos en Estados Unidos – Durham, Carolina del Norte; Seattle, Washington; Pensilvania rural central; y Nashville, Tennessee. Fast Track tiene varios componentes de programa, incluyendo la formación de docentes, un plan de estudios escolar, así como intervenciones centradas en los niños de alto riesgo y sus familias.

Con el fin de promover el desarrollo de relaciones positivas entre la familia y la escuela, se establecieron grupos de formación de padres y madres, que también buscaban enseñarles habilidades de manejo de comportamiento, particularmente en el uso de elogios, el concepto de tiempo fuera, y el autocontrol. Los padres y madres participaron en reuniones de grupo familiares (de 5 a 22 sesiones por año), sesiones de 30 minutos en que comparten padres, madres e hijos y visitas domiciliarias quincenales cuyo foco era mejorar las habilidades de los padres y madres.

Fast Track ha sido evaluado rigurosamente por varios ensayos controlados aleatorios con grupos de cohorte de intervención y control de niños, dando cuenta de que:

- Los padres y madres que participaron en el programa Fast Track usaron una disciplina severa con menos frecuencia que sus homólogos del grupo de control
- Los niños de Fast Track mostraron niveles de comportamiento agresivo más bajos en el hogar y en la escuela, en comparación con el grupo de control – una tendencia que se mantuvo hasta la adolescencia
- Durante la adolescencia, los niños de Fast Track fueron arrestados en niveles inferiores, en comparación con sus compañeros del grupo de control
- Los niños de Fast Track eran menos hiperactivos y tenían menos comportamientos delincuentes autoinformados.

Sin embargo, algunas evaluaciones encontraron que:

- Los niños de Fast Track tenían más probabilidades de estar involucrados con pares “desviados” que aquellos niños del grupo de control
- Para el grupo de intervención, no hubo impacto en las habilidades sociales, la conducta o el comportamiento antisocial, aunque varias evaluaciones encontraron algún tipo de impacto cuando observaron un “subgrupo” del 3% más alto de niños en riesgo de una población ya considerada “en riesgo”.

Para más información véase: Conduct Problems Prevention Research Group (2007); Greenberg (1998); Lochman et al (2010)



EJEMPLO DE PAÍS – LOS AÑOS INCREÍBLES (MULTIPAÍS)

Durante los últimos 30 años, el programa *Años Increíbles* ha sido utilizado en más de 20 países en escuelas y centros de salud mental. El objetivo a largo plazo del programa es la prevención de la violencia, el abuso de drogas y los problemas de comportamiento agresivo de los niños. Consta de tres programas complementarios dirigidos a padres, madres, docentes y niños (Menting et al, 2013).

El componente de padres y madres tiene una gama de programas para diferentes grupos de edad: bebés, niños pequeños, preescolares y niños y niñas en edad escolar (6-12 años). Se centra en el fortalecimiento de las interacciones entre padres y madres e hijos, reduciendo la disciplina severa y ayudando a los padres a desarrollar estrategias y habilidades para manejar el comportamiento de sus hijos.

Se han realizado varios ensayos aleatorios de grupo de control, con resultados que incluyen:

- reducción de la depresión y el estrés de los padres y madres
- comunicación familiar más positiva y disciplina menos severa
- aumento de la participación de los padres y la escuela y más colaboración entre padres, madres y docentes
- reducciones en los problemas de comportamiento agresivo, particularmente como resultado de los programas de padres y madres con poblaciones de alto riesgo.



LIDERAZGO Y PARTICIPACIÓN JUVENIL



Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño.”

(Artículo 12 de la Convención de los Derechos del Niño)

Cuando se trata de abordar la violencia de género en el ámbito escolar, el liderazgo y la participación juvenil son importantes, pues son las personas jóvenes quienes se ven directamente afectadas por la violencia de género en el ámbito escolar y, por lo tanto, deben ser parte de la solución. El liderazgo juvenil y la participación en el diseño, las estructuras, la política y la práctica de las intervenciones de violencia de género en el ámbito escolar ayudarán a asegurar que estas sean pertinentes, receptivas y accesibles (Fancy y McAslan Fraser, 2014a).

Los y las jóvenes han desempeñado un papel eficaz en aquellas actividades encaminadas a prevenir, responder a la violencia de género en el ámbito escolar y hacer un monitoreo de ésta en una variedad de niveles:

- **Niveles regional y mundial:** por ejemplo, a nivel nacional y regional, los y las activistas juveniles diseñaron y dirigieron la Red Mundial de Jóvenes UNITE, con el objetivo de poner fin a la desigualdad de género y la violencia contra mujeres y niñas.
- **Nivel de comunidad:** por ejemplo, sensibilización y promoción en torno a la violencia de género en el ámbito escolar.
- **Nivel de escuela:** por ejemplo, participar en las estructuras de gestión escolar y otros mecanismos de supervisión.



EJEMPLO DE PAÍS – MEJNIN (MEYEDER JONNO NIRAPAD NAGORIKOTTA – CIUDADANÍA SEGURA PARA LAS NIÑAS), BANGLADESH

MEJNIN es un innovador programa basado en la escuela que tiene como objetivo sensibilizar a los jóvenes sobre el acoso sexual de las niñas en lugares públicos. El proyecto motiva a los jóvenes a actuar como líderes y agentes de cambio, tanto a nivel de individuos como de forma colectiva, para proteger, protestar y resistir el acoso sexual y otros casos de violencia de género. Los jóvenes forman “grupos de estudiantes vigilantes” que identifican problemas, como casos de acoso sexual o matrimonio infantil, y buscan resolverlos con el apoyo de sus docentes y/o del programa MEJNIN. Asimismo, el programa tiene cajas de quejas en las escuelas, donde los niños pueden compartir sus sentimientos. Al final de cada mes, se abren las cajas y el grupo trata de resolver los problemas que han sido planteados. Además, a través de grupos de vigilancia comunitaria, el programa trabaja con los padres y madres, quienes participan en actividades de sensibilización, como escrituras en los muros, marchas y una cadena humana para promover la ciudadanía segura. MEJNIN está trabajando en 400 escuelas de la capital Dhaka y en zonas rurales de Bangladesh con estudiantes, docentes y padres de familia.

Para más información, véase el sitio web de BRAC: <http://www.brac.net>





EJEMPLO DE PAÍS – CAMPAÑA PURPLE MY SCHOOL, REGIÓN DEL ASIA-PACÍFICO

Las escuelas pueden ser ambientes hostiles para los estudiantes LGBTI, quienes a menudo sufren acoso, violencia, abuso y discriminación por parte de docentes y compañeros. En junio de 2015, la UNESCO, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y “Ser LGBTI en Asia” (una asociación regional entre el PNUD, USAID y la Embajada de Suecia en Bangkok) lanzaron la campaña #PurpleMySchool, cuyo objetivo era asegurar entornos educativos libres de bullying y discriminación basada en la orientación sexual y la identidad/expresión de género.

La campaña incita a compañeros, docentes y padres a convertirse en aliados de los y las estudiantes LGBTI. Se les incita a los promotores a usar, dibujar o hacer algo púrpura y enviar fotos al sitio web de la campaña o compartir en las redes sociales usando el hashtag #PurpleMySchool. Del mismo modo, escuelas y universidades han apoyado la campaña en una variedad de formas creativas, a través de actividades deportivas, juegos, el uso de ropa púrpura, compartir pegatinas, velas, volantes y globos púrpuras y organizar visitas de famosos activistas LGBTI.

Para más información véase el sitio web *Purple My School*: <https://medium.com/being-lgbt-in-asia/purplemyschool-campaign-making-education-safer-for-lgbti-students-9060a05413f4>



RECURSOS ADICIONALES SOBRE ASOCIACIONES

Asociaciones con sindicatos de docentes

Internacional de la Educación. 2007. *Building a Gender Friendly School Environment: A toolkit for educators and their unions.* (Construir un Entorno Escolar Sensible a la Diferencia de Género: Una Herramienta para Educadores y sus Sindicatos). La herramienta ayuda a los sindicatos de docentes a crear un entorno seguro para estudiantes de todas las edades en las instituciones de aprendizaje. Abarca códigos de conducta, cómo realizar análisis de los entornos de aprendizaje, y cómo los sindicatos pueden comprometerse con los gobiernos para cambiar la política y formación.

ActionAid International Kenya/The CRADLE – Fundación para la Infancia. 2004. *Making Schools a Safe Horizon for Girls: a Training Manual on Preventing Sexual Violence against Girls in Schools* (Hacer de las Escuelas un Horizonte Seguro para las Niñas: Manual de Formación para Prevenir la Violencia Sexual contra las Niñas en las Escuelas) se basa en la experiencia de la Fundación para la Infancia CRADLE con los docentes de Kenya, y busca mejorar la capacidad de estos para comprender el concepto de derechos y los mecanismos para identificar y tratar el abuso, incluyendo las denuncias y el seguimiento de casos. Proporciona orientación para el desarrollo de foros de niñas en las escuelas y campañas contra el abuso de estas e incluye estudios de caso, actividades y listas de verificación, entre otras herramientas que pueden ser adaptadas a los diferentes contextos.

UNESCO. 2006. *Positive Discipline in the Inclusive, Learning-Friendly Classroom – A Guide for Teachers and Teacher Educators* (Disciplina Positiva en el Aula Inclusiva, Amiga del Aprendizaje: Una Guía para Docentes y Educadores de Docentes) tiene la finalidad de ayudar a docentes, administradores de escuelas y funcionarios de educación a manejar a los estudiantes de manera efectiva en el aula, proponiendo maneras no violentas de lidiar de manera positiva y proactiva con los desafíos de comportamiento. Presenta herramientas de disciplina positiva que son alternativas concretas al castigo corporal.

Plan International (Vietnam). 2009. *Positive Discipline: A Training Manual* (Disciplina Positiva: Un Manual de Formación) está dirigido a la formación de padres, madres, docentes y cuidadores sobre disciplina positiva. Abarca técnicas, estudios de caso y consejos para formas alternativas de disciplina.

Sonke. 2012. *One Man Can: Be a Teacher – An Action Sheet* (Un Hombre Puede: Ser un Docente – Una Hoja de Acción) sugiere la forma en la que los docentes hombres pueden incitar a niños y a hombres jóvenes a ser más activos en la eliminación de la violencia contra mujeres y niñas. Incluye orientación sobre la comprensión del impacto de la violencia; crear un entorno escolar físico y emocionalmente seguro; ser un modelo de respeto e integridad; incitar a los estudiantes a apoyarse mutuamente; involucrar y educar a los padres; obligar a otros docentes a rendir cuentas; y enseñar a los estudiantes sobre las relaciones saludables.



2.6 EVIDENCIA: MONITOREO Y EVALUACIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

La acción nacional sobre la violencia de género en el ámbito escolar debe estar fundamentada en investigaciones y datos, incluyendo:

- marcos de monitoreo y evaluación (M&E) para supervisar las intervenciones de la violencia de género en el ámbito escolar
- indicadores para supervisar el progreso
- sistema nacional integral de recolección de datos y monitoreo a nivel de todo el sistema (EMIS)
- investigación formativa sobre la violencia de género en el ámbito escolar para orientar las políticas y el desarrollo de programas
- evaluaciones para analizar el impacto y el proceso
- consideraciones metodológicas, éticas y seguras



MARCOS DE MONITOREO Y EVALUACIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Recuadro 9: Desafíos de M&E para las intervenciones relacionadas a la violencia de género en el ámbito escolar

Varios desafíos clave para monitorear el progreso y evaluar el impacto de las actividades de violencia de género en el ámbito escolar fueron identificados en una revisión de siete intervenciones de la violencia de género en el ámbito escolar encargada a Concern Worldwide (Leach et al, 2013), a saber:

- Identificar una metodología adecuada para entrevistar a los niños y las niñas sobre sus experiencias de violencia en entornos institucionales.
- Desarrollar indicadores para medir el impacto (es decir, el cambio real y sostenido), así como el progreso en el cumplimiento de los objetivos del proyecto (casos remitidos, personas capacitadas). Para un programa de violencia de género en el ámbito escolar, la revisión señaló que los indicadores eran demasiado amplios para permitir una medición de los resultados que sea significativa.
- La medición del cambio de comportamiento – cambio de actitud no debe tomarse como una representación de cambio de comportamiento.
- Se hace difícil una observación sostenida en las escuelas, pues requiere mucho tiempo y es costosa, y puede considerarse intrusiva, pero es un componente esencial para construir una base de pruebas sólida.
- El monitoreo del impacto a largo plazo de las intervenciones de violencia de género en el ámbito escolar se encuentra limitado por ciclos de proyectos cortos y mecanismos de financiación.
- Falta de institucionalización, capacidad y comprensión del propósito del monitoreo y la evaluación en las intervenciones de violencia de género en el ámbito escolar.

La inversión realizada en monitoreo y evaluación (M&E) para las intervenciones de violencia de género en el ámbito escolar le permite a los programas ser claros sobre sus objetivos y realizar un monitoreo del progreso para la resolución del problema. Un buen sistema de M&E proporciona una mayor rendición de cuentas y transparencia de los programas. Estos sistemas pueden ayudar a orientar las intervenciones hacia los niños en mayor riesgo y proporcionarles un apoyo efectivo. También pueden ayudar a los programas a comprender lo que está cambiando a medida que sucede y, por lo tanto, mejorar la formulación de políticas y movilización de recursos de violencia de género en el ámbito escolar.

Un sólido programa de M&E le permite a las partes interesadas identificar las intervenciones y prácticas más prometedoras o exitosas. Facilita el intercambio de información sobre lo que funciona y lo que no. También sirve para respaldar los mensajes de promoción con datos convincentes, informando sobre las consecuencias de la violencia de género en el ámbito escolar e influyendo así en los responsables de la formulación de políticas para que inviertan en el abordaje de este tipo de violencia.

Si bien a nivel de país hay poca experiencia en el monitoreo de la violencia de género en el ámbito escolar y no hay consenso internacional sobre los mejores indicadores para medir el progreso, se pueden extraer lecciones de los programas de violencia de género en el ámbito escolar a pequeña escala y de los enfoques educativos para monitorear la violencia en las escuelas o el monitoreo de la implementación de políticas clave o planes de estudio.

Un marco sólido de M&E necesita comenzar con un acuerdo sobre lo que el programa está tratando de lograr y cómo podría llegar ahí. Es importante diferenciar entre un monitoreo de rutina y estudios especiales, como investigación formativa y evaluaciones, que pueden requerir el compromiso con diferentes asociados o especialistas. Del mismo modo, un marco debe describir el monitoreo a diferentes niveles, incluyendo a nivel de escuela (por ejemplo, el uso de disciplina positiva o un sistema de información para la violencia) y a nivel de distrito y nacional (por ejemplo, formación de docentes o desarrollo de políticas).

En el Anexo II se presenta una idea de las medidas necesarias para elaborar un marco de M&E. El marco debe mencionar quién es responsable y de qué elementos. Al realizar el M&E en la violencia de género en el ámbito escolar, debe prestarse atención a los desafíos y riesgos éticos y de seguridad, y el personal debe estar completamente formado para poder manejar estas consideraciones (ver la siguiente sección).

El monitoreo y la evaluación deben medir tanto los cambios cuantitativos como los cualitativos. Por ejemplo, un elemento clave de la acción de violencia de género en el ámbito escolar es un enfoque coordinado y multisectorial, que no solo involucre al sector de educación, sino también a otros sectores clave. La evaluación de la coordinación de los servicios alrededor de la violencia de género en el ámbito escolar debe mirar más allá de las medidas cuantitativas, como por ejemplo, si existe una red o cuán a menudo se reúne, y mirar la calidad de ésta – qué tan bien funciona. ¿Participa activamente cada sector? ¿Están los participantes en el nivel adecuado para asegurar que las decisiones se lleven a cabo en sus sectores? Además, las metodologías cualitativas – como las entrevistas con otros ministerios, organizaciones, líderes comunitarios e informantes clave – pueden dar, a menudo, una mejor comprensión de un proceso desde múltiples perspectivas.

INDICADORES PARA SUPERVISAR EL PROGRESO

Los indicadores de violencia de género en el ámbito escolar pueden usarse para: guiar reformas legislativas y de política; garantizar la prestación adecuada de servicios específicos y eficaces; monitorear las tendencias y progresos en la prevención y respuesta a la violencia de género en el ámbito escolar; y evaluar el impacto de las medidas adoptadas (Janson, 2012).

En la actualidad existe una falta de consenso internacional sobre lo que constituye un indicador estándar para monitorear y evaluar la programación de la violencia de género en el ámbito escolar. Sin embargo, existen varios criterios pertinentes que se han elaborado sobre la violencia contra la mujer, y más ampliamente para Naciones Unidas y el sistema internacional sobre qué constituye un buen indicador, y que han sido adaptados para la presente guía.

Es fundamental tener una definición clara de la violencia de género en el ámbito escolar a la hora de desarrollar indicadores, que esté en línea con las normas internacionales y que refleje las realidades locales.

Los indicadores individuales pueden monitorear subcomponentes específicos de la violencia de género en el ámbito escolar, por ejemplo, el castigo corporal o el acoso sexual – en cada caso, es importante dar una definición clara del tipo de violencia.



➔ ACCIÓN PRÁCTICA 17: EJEMPLOS DE INDICADORES DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR	
Indicadores cualitativos	Métodos de comprobación
1. Aumento del uso de métodos de disciplina positiva en la escuela (por docentes, prefectos y la dirección de la escuela) - Reglas de clase positivas desarrolladas y exhibidas en el aula - Durante las lecciones, hay un uso de técnicas de halagos y refuerzo positivo por parte de los docentes - Eliminación del castigo corporal - Política de disciplina clara desarrollada (y entendida) a nivel de la escuela	Observaciones en el aula, entrevistas, sesiones de grupos focales
2. La creciente práctica de metodologías de enseñanza centradas en el niño y sensibles al género por parte de los docentes	Observaciones en el aula, entrevistas, grupos focales
3. Mayor conciencia sobre los derechos por parte de los padres y las comunidades e igual valor otorgado a la educación de niños y niñas La comunidad identifica los mecanismos y toma medidas para la prevención de la violencia de género en el ámbito escolar y promueve un entorno escolar seguro	Planes a nivel comunitario, línea de base y línea final (vinculados a la matriculación y asistencia)
4. Mayores conocimientos, actitudes y prácticas (CAP) en relación con el género y la VG en la comunidad escolar (docentes, estudiantes, personal, trabajadores de apoyo) - Mayor conocimiento/comprensión de los mecanismos de denuncias y confianza para usarlos - Mayor información de incidentes sobre la línea de base - Puntualidad de las acciones tomadas acerca de los casos denunciados - Monitorear quién está haciendo la denuncia – realizar un monitoreo de los casos presentados por la comunidad	Línea de base y final del CAP, evaluación del impacto al final, entrevistas, grupos focales, registros escolares, documentación de casos
Los indicadores cuantitativos incluyen: aumento de las tasas de matrícula, asistencia, retención y finalización de las niñas de los grupos afectados; mejora del rendimiento de aprendizaje de las niñas. (Nota: En este caso, los indicadores cuantitativos se centran en las niñas, pero podrían adaptarse a una gama más amplia de grupos vulnerables, como niños, personas LGBTI, niños con discapacidad, entre otros.)	
Fuente: Adaptado de Leach et al (2013)	

RECOLECCIÓN DE DATOS Y MONITOREO DE TODO EL SISTEMA (EMIS)



Un sólido sistema de información no solo debe apuntar a recopilar, almacenar y procesar información, sino también ayudar en la formulación de políticas educativas, su gestión y su evaluación.”

Fuente: UNESCO (2015b)

La base de una gestión, planificación y supervisión efectivas de un sistema educativo nacional es un sistema robusto y fiable de recopilación de información, que recoja datos a nivel escolar (ya sea, a través de sistemas en papel o en línea) y luego los alimente en un sistema central.

Varios países han establecido un Sistema de Información sobre la Administración de la Educación (EMIS, por sus siglas en inglés) para administrar y proporcionarle datos básicos al Ministerio de Educación. La información EMIS es útil para la investigación, políticas y planificación, monitoreo y evaluación, además de la toma de decisiones sobre la distribución y asignación de recursos y servicios educacionales.

A la fecha, han sido pocos los países que han integrado en los sistemas nacionales los datos de violencia de género en el ámbito escolar o los indicadores básicos de violencia de género en el ámbito escolar, un paso esencial para mejorar el monitoreo y la implementación de políticas y respuestas de programas. Además, siguen habiendo lagunas en la capacidad de M&E para recopilar y analizar datos a nivel escolar, distrital y nacional. Las importantes barreras culturales o religiosas para admitir, confrontar e incluso discutir el tema (UNFPA, 2013) son otras barreras que se oponen a la recolección de datos sobre la violencia de género en el ámbito escolar. En las comunidades frágiles y afectadas por conflictos, las brechas de datos representan un desafío particular.

La integración de los indicadores clave de la violencia de género en el ámbito escolar en los sistemas nacionales existentes es un enfoque sostenible para supervisar el problema y cualquier respuesta programática relacionada. Los indicadores existentes relacionados con la violencia de género en el ámbito escolar, como los indicadores de violencia escolar, pueden ser recolectados a través de EMIS o de otros instrumentos (como la encuesta de salud escolar) y estos datos podrían ser usados como un primer paso para entender la violencia en las escuelas y su prevalencia entre niñas y niños.

Del mismo modo, para otros ministerios clave es importante la información sobre la naturaleza y el alcance de la violencia de género en el ámbito escolar, para ayudar a informar una respuesta multisectorial. En un estudio realizado por Plan International, solo siete de los 49 países en donde Plan trabaja, contaba con sistemas de registro de incidentes de violencia escolar, y menos sistemas aún que hacían públicos estos datos. Los sistemas disponibles y su uso fueron mapeados por el estudio, de acuerdo con las siguientes categorías (Bazan, 2009):

- un sistema nacional de recolección de datos sobre incidentes de violencia escolar
- registros policiales de incidentes de violencia escolar
- registros de incidentes de violencia escolar del sistema judicial
- registros de incidentes de violencia escolar del sistema de salud
- policía, sistema judicial y/o sistemas de salud que comparten información sobre incidentes de violencia escolar
- datos sobre incidentes de violencia escolar que se hagan públicos.



EVIDENCIA



EJEMPLO DE PAÍS – UTILIZAR UNA PLATAFORMA DE RECOLECCIÓN DE DATOS BASADA EN TELÉFONOS MÓVILES, EDUTRAC, UGANDA

Para recopilar datos sobre las escuelas en tiempo real, la UNICEF y el Ministerio de Educación y Deporte de Uganda desarrollaron en 2011 un sistema de recolección de datos basado en teléfonos móviles, *EduTrac*. Los administradores escolares y los directores de escuela envían datos al sistema de forma regular utilizando teléfonos móviles. Los horarios varían de acuerdo con la información requerida – por ejemplo, semanalmente para la asistencia de los alumnos, mensualmente para las denuncias de abuso infantil y para las subvenciones de capitación a las escuelas.

Los datos recolectados por *EduTrac* generan reportes para el EMIS del gobierno, y así ayudar a mejorar la planificación de la educación y complementar las estructuras existentes de monitoreo y denuncias. Del mismo modo, puede mejorar la rendición de cuentas mediante el rápido seguimiento de cualquier problema que surja de los informes de *EduTrac*. A fines de 2014, casi la mitad (48%) de todas las escuelas de Uganda estaban usando *EduTrac* para denunciar al gobierno casos de violencia.

Asimismo, *EduTrac* está estrechamente vinculado a *Ureport* (www.ureport.ug) – una herramienta de monitoreo social gratuita basada en SMS para que los jóvenes ugandeses puedan hablar sobre temas que les conciernen. *EduTrac* analiza regularmente estos datos enviados por los jóvenes en sus comunidades para los asuntos relacionados con la educación, incluidos los casos de abuso y violencia.

Para más información véase: <http://www.educationinnovations.org/program/edutrak> y <https://www.rapidsms.org/projects/edutrak/>

ANÁLISIS DE SITUACIÓN/EVALUACIÓN DE NECESIDADES (INVESTIGACIÓN FORMATIVA)

Recuadro 10: Análisis de Situación

Los análisis de situación pueden ayudar a entender varios factores contextuales (Fancy y McAslan Fraser, 2014 y ONU Mujeres, 2013b). Estos incluyen:

- La naturaleza, alcanza y escala de la violencia de género en el ámbito escolar
- Causas de fondo y factores de riesgo
- Conocimientos, actitudes y comportamiento de los actores clave de la violencia de género en el ámbito escolar (incluyendo niñas y niños)
- Estructuras de denuncia y derivación
- Existencia y funcionamiento de respuestas coordinadas o derivación
- Servicios de apoyo disponibles (tanto formales como informales)
- Leyes, políticas y planes que aborden la violencia de género en el ámbito escolar
- Recursos disponibles
- Capacidad y oportunidades de formación para funcionarios clave del sector de educación y sectores afines
- Enfoques pedagógicos, plan de estudios utilizado y formación docente
- Organizaciones existentes de la sociedad civil, actores gubernamentales y donantes que trabajan en la violencia de género en el ámbito escolar.



La investigación formativa ayuda a los responsables de la formulación de políticas y programadores a:

- entender la naturaleza y el alcance de la violencia de género en el ámbito escolar
- identificar las causas de fondo y quiénes están en mayor riesgo
- analizar factores contextuales
- diseñar políticas y programas que identifiquen potenciales desafíos y estén basados en puntos de entrada existentes.

La investigación formativa también puede utilizarse antes de desarrollar instrumentos cuantitativos (por ejemplo, encuestas o sistemas de datos nacionales) para ayudar a identificar las formas de violencia de género en el ámbito escolar que son específicas del entorno nacional y que la encuesta debe abordar.



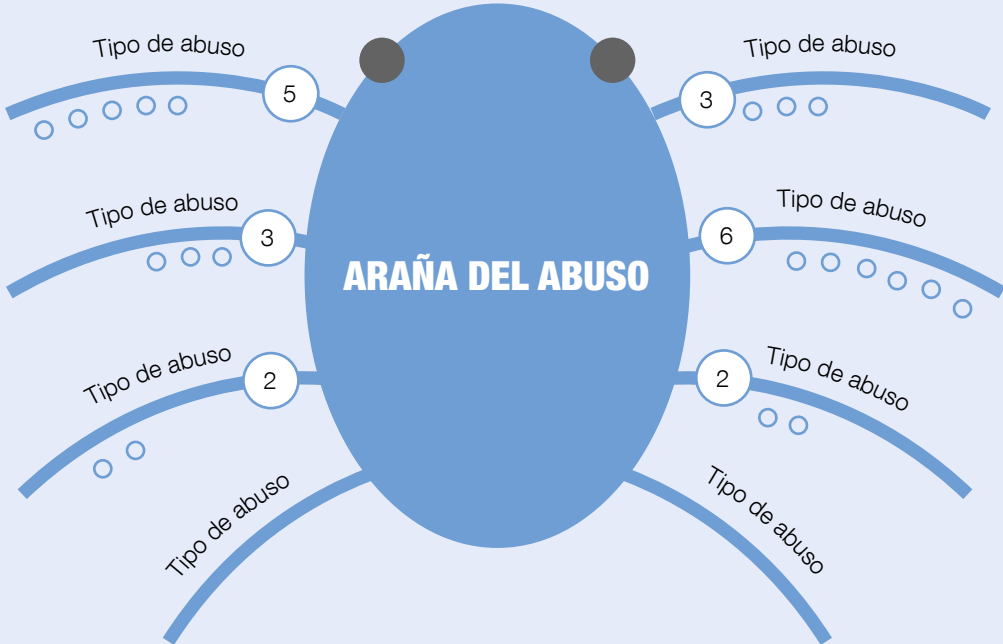
**EJEMPLO DE PAÍS – INVESTIGACIÓN FORMATIVA SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR: LA “ARAÑA DEL ABUSO”, MALAWI**

Como parte del Programa de Escuelas Seguras de la USAID en Malawi, se realizó en 2005 una investigación formativa participativa para comprender las experiencias de violencia escolar de niños y niñas. Los participantes dibujaron una araña del abuso en que cada pierna representaba el tipo de abuso que sucede en las escuelas y y alrededor de estas. Entonces, cada alumno del grupo dibujó un número igual de puntos (o semillas colocadas) para clasificar los abusos identificados según la frecuencia y gravedad con que fueron percibidos. Los facilitadores no estipularon qué tipos de abusos constituían la violencia de género en el ámbito escolar, sino que le permitieron a los alumnos mencionar todos los abusos que habían experimentado u observado camino a la escuela.

El análisis de la diferencia entre las arañas del abuso de niñas y niños, reveló que varios tipos de violencia y abuso se basaban en el género. Por ejemplo, más de la mitad de las niñas (54 por ciento) mencionó el contacto sexual inapropiado de los niños, y casi la mitad (49 por ciento) dijo que las niñas recibían propuestas por parte de los docentes. Los resultados de esta investigación formativa se utilizaron para ayudar a sensibilizar, participar y a rendir cuentas a nivel nacional, institucional, comunitario e individual de violencia de género en el ámbito escolar (CERT/DevTech, 2008).

NIÑAS

NIÑOS

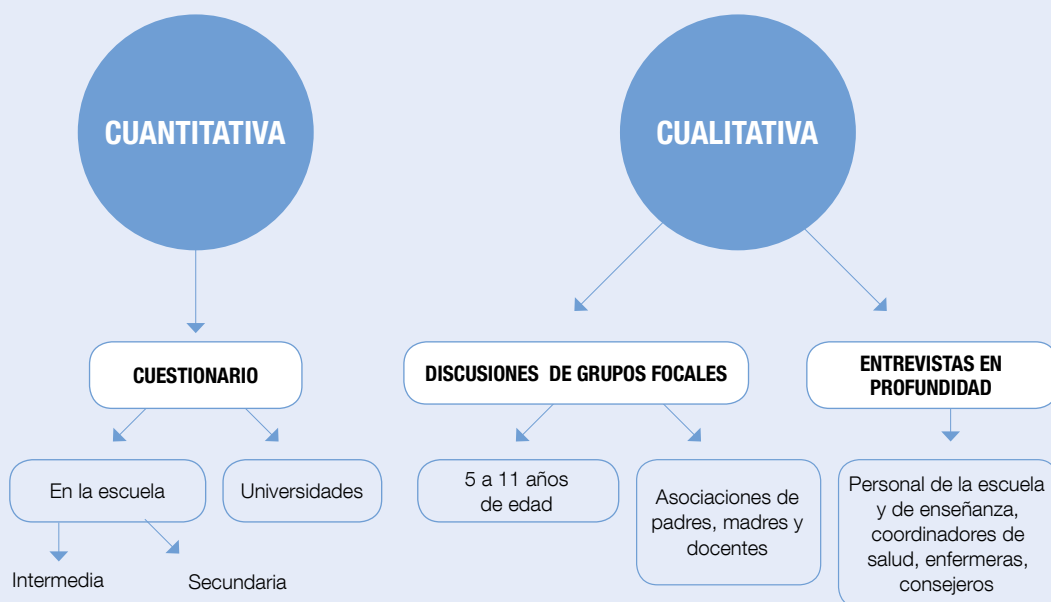


Fuente: Imagen adaptada de CERT/DevTech (2008).



EJEMPLO DE PAÍS – ESTUDIO NACIONAL DE MÉTODOS MIXTOS SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR EN EL LÍBANO

Para el proyecto de la UNESCO “Apoyar la Igualdad de Género en la Educación en el Líbano”, se realizó un estudio nacional sobre la violencia de género en el ámbito escolar en dicho país como investigación formativa. A fin de investigar y entender la naturaleza, extensión y causas de la violencia de género en el ámbito escolar en las escuelas y el efecto que tiene en todos los estudiantes en edad escolar, el estudio utilizó metodologías cuantitativas y cualitativas (ver la figura a continuación). Se hizo especial hincapié en el impacto que tiene en las niñas y su rendimiento escolar. El estudio identificó una cultura de silencio en torno a la violencia de género en el ámbito escolar y señaló la necesidad de adoptar un enfoque culturalmente sensible y aumentar la sensibilización a través de una estrategia multisectorial que incluya medios de comunicación, comunicación e inclusión de material curricular específico (habilidades para la vida, resolución de conflictos, VG) en los programas de educación escolar. Asimismo, el estudio recomendó que la formación de docentes debiese incluir cursos que exploren las maneras en que debe desafiarse la violencia de género en el ámbito escolar dentro de las escuelas. Además, destacó la necesidad de un comité directivo nacional, encabezado por el Ministerio de Educación y Educación Superior, para asegurar la colaboración entre los ministerios clave y entre las organizaciones locales en torno a la violencia de género en el ámbito escolar en el Líbano (Mansour y Karam, 2012).



EVALUAR EL IMPACTO Y EL PROCESO

Las evaluaciones pueden ayudar a los programadores y a los responsables de la formulación de políticas a determinar si las intervenciones de violencia de género en el ámbito escolar han tenido un impacto, pero también si la intervención es pertinente, eficiente, eficaz y sostenible (OCDE DAC, 1991). Las evaluaciones del proceso también pueden asegurar que el programa esté desarrollándose y recomendar si es necesario ajustarlo y cómo hacerlo.

Dependiendo de la intervención que se esté evaluando, el propósito de ésta, así como el contexto y los recursos disponibles, existen varios tipos de evaluación. Las evaluaciones pueden ser formativas (que tienen lugar antes o durante la implementación de un proyecto, con la intención de mejorar el diseño y el desempeño) o **sumatoria** (extraer aprendizajes de una intervención que ya se completó y que no se implementa en la actualidad). En el Recuadro 11 se muestran los principales tipos de evaluación y su utilización para la programación de la violencia de género en el ámbito escolar.



Recuadro 11: Resumen de los tipos de evaluación y su uso para la programación de violencia de género en el ámbito escolar

Tipo de Evaluación	Descripción	Por qué usarla en la programación
Diseño o evaluación previa	Se realiza en la fase de diseño del programa de violencia de género en el ámbito escolar. Apoya la definición de objetivos realistas del programa, valida la rentabilidad y el potencial del programa para ser evaluado	Dado el contexto complejo en el que operan los programas de violencia de género en el ámbito escolar, este tipo de evaluación apoya el proceso de diseño y puede asegurar un objetivo realista y la fijación de objetivos en el programa, incluso a nivel de impacto
Evaluación del Proceso	Evalúa la implementación del programa y la entrega de políticas	Ayuda a encontrar respuestas a partir de “cómo” y “por qué” el programa de violencia de género en el ámbito escolar está o no funcionando
Evaluación de medio término	Evaluación que se realiza a mitad del programa para evaluar en qué medida los productos aportados contribuyen alcanzar los resultados finales	Permite la reflexión a plazo medio y facilita la corrección del curso, si es que fuese necesario. Es útil para pasar del aprendizaje a la acción, pero menos útil para una validación (más bien tardía) del diseño del programa y más adecuada para una mejora durante la fase de implementación
Evaluación de resultados	Se centra en los resultados a corto y mediano plazo, como cambios en los conocimientos, las actitudes y el comportamiento hacia la violencia de género en el ámbito escolar al final de un programa	Es una buena opción en caso de que sea importante una toma de decisiones rápida, por ejemplo, para extender un programa o configurar las políticas. También es útil para comprender los procesos de cambio a nivel de resultados del marco lógico, pero normalmente no se centra en el impacto de una manera explícita
Evaluación del impacto	Evalúa los cambios que pueden ser atribuidos a una intervención particular, como un proyecto, programa o política. Las evaluaciones del impacto implican un análisis de un caso hipotético, es decir, comparar lo que realmente sucedió y lo que habría sucedido en caso de que no hubiese existido una intervención	Usualmente tiende a impactos a largo plazo, como los cambios en las tasas de prevalencia de la violencia de género en el ámbito escolar o las normas sociales, pero en la práctica incluye a menudo resultados a mediano plazo debido, especialmente, a que los resultados a largo plazo son difíciles de evaluar, incluso de tres a cinco años tras una intervención del programa

Fuente: Adaptado de DFID (2012)

A la fecha, la mayoría de los estudios y evaluaciones de las intervenciones de la violencia de género en el ámbito escolar han sido a pequeña escala, cualitativos y se han centrado en las conclusiones que se utilizan para evaluar la intervención en sí, en lugar de informar sobre una política más amplia y aumentar la escala. Esto se debe, en parte, al tiempo y costo involucrados en la realización de rigurosas evaluaciones de impacto y a las medidas metodológicas, de seguridad y criterios éticos adicionales que son requeridas para la investigación de la violencia de género en el ámbito escolar. (Véase la sección “Recomendaciones metodológicas, éticas y de seguridad”).

El ejemplo de país a continuación proporciona un ejemplo de evaluación de impacto de las intervenciones dirigidas a la reducción de la violencia de género en el ámbito escolar.



EJEMPLO DE PAÍS – EVALUAR EL IMPACTO DE LA HERRAMIENTA BUENAS ESCUELAS, UGANDA

Para evaluar el impacto de la herramienta Buenas Escuelas, el Estudio Buenas Escuelas utilizó varios métodos de evaluación: un ensayo controlado aleatorio (ECA), por grupos, un estudio cualitativo, una evaluación económica y una evaluación de procesos. Desarrollada por Raising Voices, la herramienta Buenas Escuelas tiene como objetivo prevenir la violencia contra los niños en las escuelas y mejorar la calidad de la educación. La herramienta busca que toda la escuela y la comunidad circundante participen en el proceso de transformar la escuela en un entorno de aprendizaje amigable, no violento y participativo.

De enero de 2012 a septiembre de 2014, los investigadores de la Escuela de Higiene y Medicina Tropical de Londres, en asociación con Raising Voices, realizaron un ECA en 42 escuelas primarias del Distrito de Luwero, Uganda. El estudio buscaba determinar si la herramienta podía reducir la violencia física que ejercía el personal escolar sobre el estudiante (Devries et al, 2015).

Los elementos del diseño del ECA incluyen:

- Selección aleatoria de 42 escuelas primarias (clusters) de 151 escuelas del distrito de Luwero (se excluyeron otras 105 escuelas, ya que habían tenido muy pocos niños en el rango de edad, o ya tenían intervenciones escolares)
- Todos los directores de las escuelas aceptaron ser incluidos
- Se utilizó la asignación al azar de bloques estratificados para repartir las escuelas a los dos grupos del ensayo – 21 escuelas en el grupo de control y 21 en el de intervención
- Se realizaron encuestas transversales de línea de base (2012) y finales (2014) en las escuelas – los investigadores eligieron este diseño en lugar de uno de cohorte para evitar problemas relacionados con el desgaste de los estudiantes individuales y también porque el objetivo principal era medir la prevalencia en el seguimiento
- Todos los estudiantes de los grados 5, 6 y 7 (aproximadamente de 11 a 14 años de edad) eran elegibles para participar – los padres fueron notificados y pudieron optar por los niños, pero los mismos niños dieron su consentimiento informado. (N.B. si bien los datos fueron recolectados de estudiantes de los grados 5 al 7, la herramienta se implementó en toda la escuela)
- Independientemente de lo que revelaron, a todos los niños se les ofreció asesoría. Durante las visitas a las escuelas, el Oficial de Supervisión del estudio controló en forma periódica los efectos adversos de la propia intervención
- Durante el proceso de consentimiento, los niños fueron informados de que sus datos podrían ser transmitidos a los oficiales de protección infantil. Las derivaciones se basaron en criterios predefinidos que fueron acordados con los proveedores de servicios, incluyendo la gravedad y el momento de la violencia denunciada.

El estudio dio cuenta de que la herramienta disminuyó la violencia física del personal de la escuela en un 42 por ciento – un cambio impresionante en una escala de tiempo relativamente corta (18 meses). Los estudiantes de las escuelas de intervención informaron mejores sentimientos de bienestar y seguridad en la escuela. Sin embargo, los niveles de violencia escolar siguen siendo altos tanto en las escuelas de control como en las de intervención.



CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS, ÉTICAS Y SEGURAS

Consideraciones metodológicas para la medición de la violencia de género en el ámbito escolar:

La investigación sobre la violencia de género en el ámbito escolar es altamente sensible a los enfoques metodológicos (Leach, 2006). Los investigadores que recolectan datos deben considerar las siguientes cuestiones metodológicas:

- **Definiciones:** Para todos los diseños de estudio, es importante evitar la ambigüedad de términos como “bullying”, “acoso”, “violencia” o “castigo corporal”, que están abiertos a interpretación. En su lugar, los investigadores deben nombrar actos de violencia reales, que están menos sujetos a interpretación y pueden fortalecer la validez del estudio. Por ejemplo, “tiró de mi ropa”, “hizo comentarios malos y bromas sobre mi apariencia”, “amenazó con lastimarme”, “bofetadas” o “se ofreció a darme una buena calificación a cambio de sexo” (RTI International, 2016).
- **Clarificación de los parámetros de tiempo:** Las encuestas de la violencia de género en el ámbito escolar y la violencia contra los niños y niñas han utilizado diferentes períodos de tiempo para evaluar la prevalencia. Por ejemplo:
 - La Encuesta Mundial sobre la Violencia contra los Niños (VACS, por sus siglas en inglés) pregunta sobre las experiencias de diferentes tipos de violencia “en los últimos 12 meses”, así como sobre la edad del primero incidente.
 - La investigación sobre la violencia de género en el ámbito escolar de Plan International y el Centro Internacional de Investigación sobre la Mujer (2011) realizada en cinco países de Asia, preguntó sobre la experiencia de la violencia en las escuelas en los últimos 6 meses.
 - La Encuesta de Salud Mundial de los Estudiantes Escolarizados (GSHS, por sus siglas en inglés) de la Organización Mundial de la Salud (OMS) pregunta acerca del acoso verbal y físico “en los últimos 30 días”.
 - La Sociedad Internacional para la Prevención del Abuso y la Negligencia Infantil (ISPCAN, por sus siglas en inglés), herramienta de evaluación del abuso infantil, pregunta sobre las experiencias de violencia en la vida, así como experiencias de violencia durante la semana pasada.

A la fecha, no hay consenso sobre qué parámetro de tiempo es más apropiado para la investigación de la violencia de género en el ámbito escolar – dependerá mucho de la naturaleza y el propósito de la investigación. Sin embargo, es importante tener en cuenta que los períodos de tiempo más largos son más difíciles de recordar para niños y niñas pequeños. Para superar este desafío, los plazos se pueden asociar a eventos, como el comienzo de un año académico.

- **Sin respuesta o “subconteo”:** Los encuestados pueden no querer revelar que han sido víctimas de violencia, posiblemente por miedo a represalias, tabúes o sentimientos de culpa o vergüenza. En algunos casos, los niños, niñas y jóvenes no consideran una determinada situación como un acto de violencia o abuso, pues lo ven como algo normal. La investigación formativa puede ayudar a identificar las diferencias en el lenguaje, así como a ayudar a los estudiantes a que aprendan por sí mismos lo que es un comportamiento apropiado o inapropiado.
- **Doble (o sobre) conteo:** Cuando se utilizan datos provenientes de servicios, podría ocurrir que una persona o incidente se cuente más de una vez. Incluso, puede haber casos de exceso de información por parte de los participantes/perpetradores, donde la violencia contra las niñas se puede considerar como una demostración de masculinidad.
- **Sesgo de muestreo y ubicación del estudio:** Debido al miedo a la violencia y el temor a revelar que la violencia afecta la asistencia escolar el día del estudio, los estudios a nivel de escuela corren el riesgo de sesgo de muestreo. Debido a la violencia que puede existir en el hogar, las encuestas que se realizan en los

hogares y que también han sido utilizadas para medir la violencia de género en el ámbito escolar, pueden presentar problemas metodológicos y éticos (RTI International, 2016).

- **Utilizar metodologías adaptadas a los niños y niñas y contar con encuestadores capacitados** es esencial para medir el cambio y obtener información sobre temas delicados para niños y jóvenes.
- **Respetar la privacidad y confidencialidad** significa garantizar la privacidad con respecto a la cantidad de información que el niño o niña quiere revelar o compartir, y con quién; la privacidad en los procesos de recolección y almacenamiento de datos que permite que el intercambio de información de los involucrados sea confidencial; y la privacidad de los participantes en el estudio para que no sean identificables en la publicación y difusión de los resultados.

Para muchas de las cuestiones metodológicas expuestas anteriormente, no existe una solución fácil. Se debe prestar atención en el análisis y presentación de los datos. Por ejemplo, los investigadores deben tener cuidado de calificar en sus informes que las estadísticas provenientes de los servicios, solo reflejan los casos notificados y que existe la posibilidad de que haya “subconteo” así como “sobreconteo”.

El consentimiento informado es vital para la protección de todos los involucrados en la investigación y para asegurar que la información sobre protección de datos y otros riesgos estén claros para cualquier participante. En el caso de que participen niños menores de 18 años en la investigación, se requiere el consentimiento de los cuidadores, padres o tutores. Dependiendo de la edad del niño (generalmente 16 años o más), se requiere el consentimiento del niño y del cuidador o tutor.

Un requisito indispensable para los estudios éticos sobre la violencia de género en el ámbito escolar son los protocolos de consentimiento informado de los padres/cuidadores y de niños y niñas. Cuando se desconoce la alfabetización de los padres y cuidadores, los investigadores han organizado eventos para proporcionar información verbal sobre sus estudios, responder preguntas, distribuir y recolectar formularios de consentimiento (RTI International, 2016). Del mismo modo, es necesario que los investigadores estén preparados para abordar las revelaciones que hagan los niños y las niñas durante la investigación y contar con protocolos claros para hacer frente a tales situaciones, incluyendo información sobre sus obligaciones legales y éticas y las vías de derivación. Esto es particularmente difícil cuando los sistemas legales, de salud y educacionales son débiles, por lo que es importante que los investigadores estén al tanto de todas las opciones.

Recuadro 12: Consentimiento informado – Principios básicos

Gallagher (2009) describe los siguientes principios básicos del consentimiento informado:

1. El consentimiento implica un acto explícito, como un acuerdo verbal o escrito.
2. El consentimiento solo puede darse si los participantes están en conocimiento y comprenden la investigación.
3. El consentimiento se debe dar voluntariamente, sin coerción.
4. El consentimiento debe ser renegociable, con el propósito de que los niños y las niñas que no quieran continuar en la investigación puedan retirarse en cualquier etapa del proceso.

Consideraciones éticas y de seguridad para la medición de la violencia de género en el ámbito escolar

La investigación, monitoreo y evaluación de la violencia de género en el ámbito escolar plantea varios desafíos éticos y de seguridad en cuanto a trabajar con niños, niñas y jóvenes sobre asuntos delicados de violencia y normas profundamente arraigadas en conceptualizaciones de género y sexualidad. Las investigaciones que involucran a niños y jóvenes deben realizarse de acuerdo con la Carta Internacional para la Investigación Ética de la Niñez (UNICEF http://childethics.com/wp-content/uploads/2015/04/ERIC-compendium-ES_LR.pdf p.21).

Además de los asuntos éticos y desafíos generales que conllevan la investigación con niños, también se deben considerar los aspectos específicos sobre la violencia. Si bien no existen orientaciones específicas para



investigar sobre la violencia de género en el ámbito escolar en la actualidad, hay varios recursos útiles sobre la investigación acerca de la violencia contra las mujeres y niñas, incluyendo las recomendaciones éticas y de seguridad para la investigación sobre la violencia doméstica contra las mujeres de la OMS (2001) y la violencia sexual en contextos de emergencia (2007) que pueden adaptarse para la investigación, monitoreo y evaluación de la violencia de género en el ámbito escolar. Por ejemplo, la OMS (2001) recomienda que los “trabajadores en el terreno deben estar capacitados para poder remitir a las mujeres a solicitar asistencia a los servicios locales y fuentes de apoyo disponibles. En el caso de que no existan suficientes recursos, entonces puede ser necesario crear mecanismos de apoyo a corto plazo”. Esta redacción podría adaptarse de “mujeres” a “niños y niñas”.



RECURSOS ADICIONALES SOBRE EL MONITOREO Y EVALUACIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Indicadores violencia de género en el ámbito escolar

Bloom, S. 2008. *Violence against Women and Girls: A Compendium of Monitoring and Evaluation Indicators* [Violencia contra las Mujeres y las Niñas: Compendio de indicadores de monitoreo y evaluación]. Washington DC, USAID. Véase: <http://www.cpc.unc.edu/measure/publications/ms-08-30>

Este compendio de indicadores de monitoreo y evaluación se centra en los indicadores de VCMN (Violencia Contra Mujeres y Niñas – VAWG en inglés), pero puede aplicarse de manera más amplia en el campo de la violencia de género en el ámbito escolar. Por ejemplo, contiene una sección sobre los indicadores de los programas dirigidos a la violencia contra la mujer y las niñas en el sector de la educación, así como indicadores que buscan prevenir la VCMN, tales como el trabajo con hombres y niños, la movilización de los jóvenes y la comunidad. Además, contiene útiles secciones introductorias sobre lo que hace un buen indicador, monitoreo y evaluación en general y las consideraciones éticas y de seguridad.

Fancy, K. y McAslan Fraser, E. 2014b. *DFID Guidance Note: Addressing VAWG in Education Programming. Part B Practical Guidance* [Nota de Orientación del DFID: Abordar la VCMN en la Programación de la Educación]. Londres, DFID. Véase: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/318900/Education-guidance-note-partB.pdf

En el Anexo de esta nota de orientación del DFID sobre la violencia contra las mujeres y las niñas en la programación de la educación se pueden encontrar ejemplos de indicadores de la violencia de género en el ámbito escolar. Se proporcionan indicadores para cuatro áreas clave de resultados:

- (1) Políticas, leyes y orientaciones internacionales, nacionales y locales;
- (2) Mecanismos y servicios de prevención, denuncia y derivación;
- (3) Movilización comunitaria con participación activa de niñas y mujeres; y
- (4) Niñas y niños que tienen entornos de aprendizaje seguros con planes de estudio y prácticas de enseñanza que reducen la violencia contra la mujer y promueven normas equitativas de género.

USAID. 2014. *Gender Office's Toolkit for Monitoring and Evaluating Gender-Based Violence along the Relief to Development Continuum* [Herramienta de la Oficina de Género para el Monitoreo y Evaluación de la Violencia de Género en la Transición del Socorro al Desarrollo]. Washington DC, USAID. Véase: <https://www.usaid.gov/gbv/monitoring-evaluating-toolkit>

Esta herramienta proporciona orientación sobre cómo monitorear y evaluar las intervenciones de violencia de género durante la Transición del Socorro al Desarrollo (RDC, por sus siglas en inglés). La RDC se divide en tres grandes etapas:

- (1) Etapa previa a la crisis;
- (2) Etapa de la crisis; y
- (3) Etapa posterior a la crisis.



Marco de Medición de la USAID (próximamente)

Herramientas de recopilación de datos

Las encuestas de Violencia Contra la Niñez (VACS, por sus siglas en inglés) miden la violencia física, emocional y sexual contra niños y adultos jóvenes de entre 13 y 24 años: <http://www.cdc.gov/violenceprevention/vacs/index.html>

La Encuesta Mundial de Salud a Escolares de la OMS (GSHS, por sus siglas en inglés) recopila datos sobre las experiencias de violencia que han enfrentado niños en 66 países alrededor del mundo, aunque los datos no están desglosados por lugar dónde ocurrió el acto de violencia o por quién lo cometió.

Las Herramientas de Detección del Abuso Infantil (ICAST, por sus siglas en inglés) de la Sociedad Internacional para la Prevención del Abuso y la Negligencia contra los Niños (ISPCAN, por sus siglas en inglés) recopilan datos sobre el alcance y profundidad del abuso infantil: <https://www.ispcan.org/learn/icast-abuse-screening-tools/>

TIMSS (el Estudio de las Tendencias en Matemáticas y Ciencias) y PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora) recopila datos sobre el acoso escolar.

Recursos adicionales sobre evaluación

Los siguientes recursos constituyen una base útil sobre cómo evaluar el impacto. Aunque no se enfocan específicamente en la violencia de género en el ámbito escolar, es posible adaptar fácilmente las metodologías para evaluar el impacto que tiene la violencia de género en el ámbito escolar:

El Centro Virtual de Conocimiento para Eliminar la VCMN de la ONU Mujeres – módulos de programación sobre Monitoreo y Evaluación: <http://www.endvawnow.org/es>

DFID. 2012. *Guidance on Monitoring and Evaluation for Programming on VAWG* [Orientación sobre el Monitoreo y Evaluación para la Programación sobre la VCMN]. Londres, DFID. Véase: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/67334/How-to-note-VAWG-3-monitoring-eval.pdf

OCDE. 2006. *Outline of Principles of Impact Evaluation* [Esquema de los Criterios de Evaluación del Impacto]. París, OCDE. Véase: <http://www.oecd.org/dac/evaluation/dcdndep/37671602.pdf>

Batliwala, S. y Pittman, A. 2010. *Captando el Cambio en la Realidad de las Mujeres: Una Mirada Crítica a los Marcos y Enfoques Actuales de Monitoreo y Evaluación*. Toronto, AWID. Véase: https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/captando_el_cambio_en_la_realidad_de_las_mujeres.pdf

RTI International (2016) Conceptual Framework and Toolkit for Measuring School-Related Gender-Based Violence [Marco Conceptual y Herramientas para Medir la Violencia de Género en las Escuelas]. Washington DC, USAID.

Consideraciones metodológicas, éticas y de seguridad

Los siguientes recursos constituyen una base útil para las consideraciones metodológicas, éticas y de seguridad para realizar investigación, monitoreo y evaluación sobre niños y jóvenes:

Investigación Ética con Niños (ERIC, por sus siglas en inglés) Sitio web interactivo: <http://childethics.com/>

Grupo de Trabajo Técnico sobre la Recopilación de Datos sobre la Violencia contra la Infancia. 2012. *Ethical Principles, Dilemmas and Risks in Collecting Data on Violence against Children: A review of available* [Principios Éticos, Dilemas y Riesgos en la Recopilación de Datos sobre la Violencia contra los Niños: Una revisión de la literatura disponible]. Nueva York, UNICEF – revisión de la documentación existente con enlaces a guías útiles.

Leach, F. 2006. *Researching gender violence in schools: methodological and ethical considerations* [Investigación sobre la violencia de género en las escuelas: consideraciones metodológicas y éticas], World Development, Vol. 34, No. 6, pp. 1,129–47.

Save the Children. 2004. *¿Así que quiere hacer participar a los niños y niñas en la investigación?* – Una herramienta para apoyar la participación significativa y ética de los niños y niñas en la investigación relativa a la violencia contra los niños y niñas.

ANEXOS

ANEXO I: COMPROMISOS Y ACUERDOS DE POLÍTICAS REGIONALES SOBRE LA NIÑEZ Y LA VIOLENCIA

1990: Carta Africana sobre los Derechos y el Bienestar del Niño – Los signatarios deben tomar todas las medidas adecuadas para proteger a los niños de todas las formas de violencia, incluyendo el abuso físico, mental o sexual (Artículo 16) y la explotación sexual (Artículo 27).

1996: Carta Social Europea y Carta Social Europea Revisada– Requiere prohibición legislativa contra cualquier forma de violencia contra niños, incluso en la escuela.

2013: Mesa Redonda de Asia y el Pacífico sobre violencia de género en el ámbito escolar. Se realizó en Bangkok en noviembre de 2013 y fue organizada por la UNESCO, la UNGEI y Plan Internacional con el fin de reunir a ministerios, investigadores, la ONU y la sociedad civil. Para mejorar la comprensión de los asuntos relacionados a la violencia de género en el ámbito escolar e identificar medidas que reduzcan los incidentes de violencia de género en el ámbito escolar en la región, se publicó también una revisión regional de la violencia de género en el ámbito escolar en la región de Asia y el Pacífico (UNESCO, 2014).

2014: El Grupo de Trabajo Mundial para Poner Fin a la violencia de género en el ámbito escolar se formó en agosto de 2014 para colaborar en la finalización de la violencia de género en el ámbito escolar. El grupo está formado por una coalición de gobiernos, organizaciones de desarrollo, activistas de la sociedad civil e instituciones de investigación.

ANEXO II: LISTA DE VERIFICACIÓN PARA DESARROLLAR E IMPLEMENTAR UN MARCO DE MONITOREO Y EVALUACIÓN PARA LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

¿CÓMO DESARROLLAR E IMPLEMENTAR UN MARCO DE MONITOREO Y EVALUACIÓN PARA LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR? EJEMPLO DE LISTA DE VERIFICACIÓN BASADO EN LITTLEWOOD Y OTROS (2015) Y LEACH Y OTROS (2013)

Etapas	Quién las Conduce	✓
1 Análisis contextual: Evaluar la situación de los puntos de entrada y espacios de intervención estratégica sobre la violencia de género en el ámbito escolar mediante la investigación formativa, incluyendo la revisión de literatura/ análisis de políticas y fuentes de datos secundarias.		☐
2 Diseñar su marco de Monitoreo y Evaluación: Identifique las actividades fundamentales y la teoría del cambio involucrada en ellas, con la posible contribución de su organización. [Una teoría del cambio es una herramienta que le permite describir la secuencia del cambio: comenzando con la necesidad que usted intenta abordar, los cambios que quiere hacer (sus resultados) y lo que planea realizar (sus actividades).]		☐
3 Identificar métodos adecuados de Monitoreo y Evaluación durante todo el ciclo de programación – por ejemplo, recopilación de datos de referencia en la fase de diseño, evaluación participativa de la igualdad de género en las escuelas, seguimiento y análisis permanentes de las actividades y productos del programa, evaluación intermedia participativa y valoración.		☐
4 Diseñar indicadores para mirar la violencia de género en el ámbito escolar: Asegúrese de tener un buen equilibrio entre los indicadores cualitativos y cuantitativos.		☐
5 Hacer un calendario que describa las actividades de monitoreo que se realizarán con los asociados (por ejemplo, otros ministerios clave, administración escolar y docentes, ONGs que proveen servicios de salud y asesoramiento a adolescentes) y otras partes interesadas tales como asociaciones de padres y madres.		☐

- 6 Definir posibles fuentes de datos y puntos de recolección de datos** (fuentes de datos principales y secundarias, informantes para entrevistar, reuniones y eventos para evaluar). Para el monitoreo de la violencia de género en el ámbito escolar las escuelas suelen ser la unidad de análisis básica, y Leach y otros (2013) recomiendan que se seleccione al menos una muestra del 10 por ciento de las escuelas. En algunos contextos, una muestra de “control” de escuelas también puede ser parte del diseño de Monitoreo y Evaluación. Para que los perpetradores no tengan la oportunidad de observar quién está siendo entrevistado o cómo responden, el lugar donde se realizan las entrevistas es muy importante en la violencia de género en el ámbito escolar.
- 7 Ver los requerimientos presupuestarios:** ¿Qué se puede hacer de manera interna, qué necesita aportes externos y cuánto debería ser dicho aporte?
- 8 Diseñar instrumentos de recolección de datos:** por ejemplo, encuestas confidenciales para alumnos y / o docentes; guías de entrevistas semiestructuradas; guías de grupos focales de discusión; herramientas participativas para investigar sobre temas específicos; tarjetas de observación; formatos de observación en el aula. Si es posible, también considere incluir métodos de recopilación electrónica de datos autoadministrados, con el fin de que las respuestas se mantengan confidenciales y también para ayudar a que los participantes se sientan más cómodos. Tenga en cuenta el tiempo necesario para completar las encuestas – crear encuestas muy largas en la etapa de diseño de instrumentos, puede ser inapropiado para niñas y niños pequeños.
- 9 Obtener la aprobación del Comité de Revisión Institucional:** Trabajar con niños sobre un tema tan delicado como la violencia de género en el ámbito escolar requiere la aprobación del Comité de Revisión Institucional (IRB, por sus siglas en inglés). Un IRB, conocido también como comité de ética independiente, comité de supervisión ética o comité de ética de investigación, es un comité que ha sido designado formalmente para aprobar, monitorear y revisar la investigación biomédica y conductual con seres humanos. Un objetivo clave de los IRB es proteger a los seres humanos de daños físicos o psicológicos, mediante la revisión de protocolos de investigación y materiales relacionados. Los procesos del comité de revisión institucional pueden tomar varios meses, por lo que es necesario considerar este tiempo al principio del proceso de planificación.
- 10 Instrumentos piloto de recopilación de datos:** Revise la etapa n° 8 para obtener ejemplos de posibles instrumentos de recopilación de datos que deben ser objeto de prueba antes de aplicarlos.

11 Identificar las consideraciones éticas, de seguridad y metodológicas y asegurar que el personal tenga pleno conocimiento y esté entrenado para abordar estas consideraciones: por ejemplo, ¿cómo abordar una denuncia, desde derivaciones a servicios apropiados o un asistente social / consejero disponible? ¿Cómo proceder con respecto a las leyes de denuncias obligatoria que existen en muchos países? Es importante tener en cuenta que se está preguntando sobre cosas que, por lo general, se consideran un tabú, y/o que se pueden percibir como críticas a la cultura y las normas locales. Por lo tanto, es importante planificar formas adecuadas de involucrar a las personas más que en otros campos/sectores.

12 Contratación y formación del equipo de investigación/encuestadores: Esta es una etapa sumamente importante para la investigación, monitoreo y evaluación de la violencia de género en el ámbito escolar, pues es clave para asegurar que el equipo de investigación use métodos sensibles y favorables para los niños y las niñas y sepa cómo manejar las denuncias de manera apropiada. Idealmente, el equipo investigador o encuestador debería ser del mismo sexo y tener la misma cultura y condición que el participante, pero no debe provenir de la misma comunidad (porque los participantes podrían tener miedo de revelar incidentes a alguien de su propia comunidad) y no debe ser perpetrador de los abusos.

13 Acercamiento inicial con las comunidades: Es importante tener en cuenta que los sobrevivientes y los perpetradores pueden estar entre las partes interesadas con las que usted se relaciona, y los perpetradores pueden presionar a los sobrevivientes u otras personas para que no revelen los incidentes. Como una forma de abordar este problema, sería conveniente dividir en grupos a los estudiantes y docentes, y conversar con ellos de manera independiente, primero con el grupo de alumnos y luego con el grupo de docentes.

14 Recopilar los datos principales de derivación, analizar y clasificar los resultados.

15 Monitoreo y evaluación permanente (ajustar las actividades según sea necesario).

ANEXO III: POSIBLES CRITERIOS O “ESTÁNDARES DE INDICADORES” A CONSIDERAR EN EL DISEÑO Y SELECCIÓN DE LOS INDICADORES DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Basados en el trabajo de Bloom (2008) y el Grupo de Referencia de ONUSIDA sobre Monitoreo y Evaluación – (2010), los siguientes son posibles criterios a considerar en la selección de los indicadores de la violencia de género en el ámbito escolar:

POSIBLES CRITERIOS O “ESTÁNDARES DE INDICADORES” A CONSIDERAR EN EL DISEÑO Y SELECCIÓN DE LOS INDICADORES DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR	
Perspectiva de género	Los indicadores deben tener perspectiva de género, lo que implica reunir datos desagregados por sexo para medir hasta qué punto los resultados de la violencia de género en el ámbito escolar tienen en cuenta el género y garantizar que los datos se analicen con perspectiva de género.
Desagregado por edad y tipo de violencia	Si bien en última instancia se deben recoger datos sobre toda la gama de violencia de género en el ámbito escolar, los indicadores deben medir diferentes tipos de violencia, incluyendo violencia física, sexual y psicológica, así como la desagregación por edad.
Válido	Los indicadores deben medir los aspectos del programa violencia de género en el ámbito escolar que se pretende medir.
Específico	Los indicadores solo deben medir el aspecto del programa violencia de género en el ámbito escolar que se pretende medir.
Fiable	Los indicadores deben minimizar el error de medición y producir los mismos resultados de manera consistente en el tiempo, independientemente del observador o del encuestado.
Medible	Los indicadores deben poder medir utilizando diversas herramientas y metodologías que son válidas y replicables.
Comparable (en el tiempo y en diferentes escenarios)	Los indicadores deberían utilizar unidades y denominadores comparables que permitan una mayor comprensión del impacto o la efectividad entre diferentes grupos de población o enfoques de los programas.
No direccional	Se deben desarrollar indicadores que permitan hacer cualquier modificación y no especificar una dirección en especial (por ejemplo, en la formulación de un indicador se debe señalar “el nivel de sensibilización” en lugar de “una mayor sensibilización”).
Preciso	Los indicadores deben tener definiciones bien específicas y claras. El indicador debe especificar lo siguiente: título y definición; propósito y fundamentos; método de medición; método de recolección; frecuencia de medición; detalles de desagregación; directrices sobre cómo interpretar un cambio en el indicador; fortalezas y debilidades; e información adicional.
Viable	Debe ser posible medir un indicador utilizando métodos y herramientas disponibles. ¿Existen los recursos suficientes, capacidad y mecanismos para recopilar, interpretar y utilizar los datos del indicador?
Pertinente para el Programa	El indicador debe ser necesario y útil. Los indicadores deberían estar específicamente vinculados a un insumo, producto o resultado programático.

BIBLIOGRAFÍA

- ActionAid. 2014. *Girls' Club Manual*. Londres, ActionAid.
- ActionAid. 2004. *Stop Violence against Girls in Schools*. Londres, ActionAid.
- ActionAid International Kenya/The CRADLE – the Children's Foundation. 2004. *Making Schools a Safe Horizon for Girls: a Training Manual on Preventing Sexual Violence against Girls in Schools*. Londres, ActionAid. <https://www.sussex.ac.uk/webteam/gateway/file.php?name=making-schools-a-safe-horizon-for-girls-training-manual.pdf&site=320>
- Alinane Consulting. 2010. *A report on End-of-term Project Evaluation of Plan Malawi Learn without Fear project*. Malawi, Plan Malawi. <http://www.norad.no/en/tools-and-publications/publications/publication?key=384803>
- Antonowicz, L. 2010. *Addressing violence in schools: Selected initiatives from West and Central Africa*. Save the Children/ActionAid/PLAN/UNICEF. http://www.unicef.org/wcaro/VAC_Report_english.pdf
- Atthill, C. y Jha, J. 2009. *The Gender Responsive School: An Action Guide*. Londres, Secretaría del Commonwealth.
- Bakari, S. y Leach, F. 2007. "Secuestro" de las políticas de igualdad de oportunidades de una Facultad de Educación de Nigeria: La micropolítica del género. *Women's Studies International Forum*, Vol. 30, No. 2, pp.85–96.
- Barroso, M. 2002. *Reading Freire's words: Are Freire's ideas applicable to Southern NGOs?* Serie de Documentos de Trabajo, 11. Centro de la Sociedad Civil, Escuela de Economía y Ciencia Política de Londres. <http://eprints.lse.ac.uk/29193/>
- Batliwala, S. y Pittman, A. 2010. *Captando el Cambio en la Realidad de las Mujeres: Una Mirada Crítica a los Marcos y Enfoques Actuales de Monitoreo y Evaluación*. Toronto, AWID. https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/captando_el_cambio_en_la_realidad_de_las_mujeres.pdf
- Bazan, C. 2009. *Aprender Sin Miedo: Reporte del Progreso de la Campaña*. Plan Internacional. <http://www.wpanet.org/uploads/News-Zonal-Representatives/wpa-policy-papers-from-zone3/Zone%203-report-del-progreso-de-la-campana-aprender-sin-miedo.pdf>
- Bloom, S. 2008. *Violence against Women and Girls: A Compendium of Monitoring and Evaluation Indicators*. Washington DC, USAID. <http://www.cpc.unc.edu/measure/publications/ms-08-30>
- Brady, M. 2005. Creación de Espacios Seguros y de Bienes Sociales para las Mujeres Jóvenes en el Mundo en Desarrollo: Un Nuevo Rol para el Deporte. *Women's Studies Quarterly*, Vol.33, No.1&2, pp. 44–45.
- Cahill, H. y Beadle, S. 2013. *Safe and Strong Schools: Supporting schools in Papua, Indonesia in their efforts to reduce violence*. Melbourne, Universidad de Melbourne. http://web.education.unimelb.edu.au/yrclinked_documents/YRC_ResearchReport37.pdf
- Care International. 2012. *The Young Men Initiative: Engaging young men in the Western Balkans in gender equality and violence prevention: A Case Study*. Banja Luka, Bosnia y Herzegovina, Care International.
- C-Change. 2013. *C-Change Final Report*. Washington DC, C-Change/FHI 360. <https://www.c-changeprogram.org/sites/default/files/C-Change-Final-Report.March2013.pdf>
- CDC. Fecha desconocida. *Social Marketing for Nutrition and Physical Activity Web Course: Phase 2: Formative Research*. http://www.cdc.gov/nccdphp/dnpa/socialmarketing/training/pdf/course/Formative_Research_2.pdf

- CERT/DevTech. 2008. *The Safe Schools Program: A Qualitative Study to Examine School-Related GBV in Malawi*. Washington DC, USAID. http://www.ungei.org/resources/files/Safe_Schools_Malawi_PLA_Report_January_8_2008.pdf
- Chege, F. 2006. *Teacher Identities and Empowerment of Girls against Sexual Violence*. Florencia, Italia, UNICEF Centro de Investigaciones Innocenti.
- Grupo de Investigación de Problemas de Conducta. 2007. Ensayo controlado aleatorio Fast Track para prevenir trastornos psiquiátricos externalizados: Resultados de 3° a 9° grado. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, Vol. 46, pp. 1,250–62.
- Crapanzano, A., Frick, P., Childs, K. y Terranova, A. 2011. Diferencias de Género en la Evaluación, Estabilidad y Correlación con los Roles de Bullying en Niños de Escuela Intermedia. *Behavioral Sciences and the Law*, Vol. 29, No. 5, pp. 677–94.
- Das, M., Ghosh, S., Miller, E., O'Conner, B. y Verma, R. 2012. *Engaging Coaches and Athletes in Fostering Gender Equity: Findings from the Parivartan Program in Mumbai, India*. New Delhi, India, ICRW y Futures Without Violence. <http://www.icrw.org/files/publications/Parivartan%20Engaging%20Coaches%20and%20Athletes%20in%20Fostering%20Gender%20Equity.pdf>
- Devries, K. y otros. 2015. Kit de Herramientas de una Buena Escuela para reducir la violencia física del personal de la escuela a los estudiantes de escuela primaria: un ensayo controlado aleatorio por grupo en Uganda. *Lancet Global Health*, Vol. 385, e378–86. [http://www.thelancet.com/pdfs/journals/langlo/PIIS2214-109X\(15\)00060-1.pdf](http://www.thelancet.com/pdfs/journals/langlo/PIIS2214-109X(15)00060-1.pdf)
- Devries, K., Kyegome, N., Zuurmond, M., Parkes, J., Child, J., Walakira, E. y Naker, D. 2014. Violencia contra niños con discapacidad en las escuelas primarias de Uganda: un estudio transversal. *BMC Public Health*, Vol. 14, p. 1,017.
- DevTech. 2008. *Safe Schools Program: Final Report*, Washington DC, USAID y DevTech. <http://www.devtechsys.com/images/eyd/safe-schools-final-report.pdf>
- DevTech. 2005. *The Safe Schools Program: Jamaica Assessment Report*. Washington DC, USAID y DevTech. http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNADD898.pdf
- DFID. 2014. *Strengthening Prevention of Gender Based Violence in Rwanda: Business Case*. Londres, DFID.
- DFID. 2012. *Guidance on Monitoring and Evaluation for Programming on Violence against Women and Girls*, Nota de Procedimiento. Londres, DFID. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/67334/How-to-note-VAWG-3-monitoring-eval.pdf
- Dos Reis, A. y Hofmann, E. 2014. *Leadership and Joint Action to Eliminate School-related Gender-based Violence: International Partners Meeting Report* http://hivhealthclearinghouse.unesco.org/sites/default/files/resources/international_partners_SRGBV_meeting_report_2014.pdf
- Dunne, M. y otros. 2005. *Gendered School Experiences: The Impact on Retention and Achievement in Botswana and Ghana*. Londres, DFID.
- Dunne, S. 2011. *From Incident to Conviction: the Road to Justice*. Concern Worldwide Liberia <https://www.concern.net/insights/incident-conviction-road-justice>
- Internacional de la Educación. 2014a. *Malaysia: Gender equality crucial to quality education*, 12 de septiembre, 2014. http://www.ei-ie.org/en/news/news_details/3209
- Internacional de la Educación. 2014b. *Women in Trade Unions and in Education from Words to Action: Dublin, 7–9 April 2014 Conference Report*. Bruselas, Internacional de la Educación. http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/WWC2_Report_EN_FINAL.pdf
- Internacional de la Educación. 2007. *Building a Gender Friendly School Environment: A toolkit for educators and their unions*. Bruselas, nternacional de la Educación. <http://download.ei-ie.org/docs/IRISDocuments/EI%20Campaigns/EFAIDS%20Programme/2007-00169-01-E.pdf>
- Espelage, D., Basile, K. y Hamburger, M. 2012. Bullying, Perpetración y Actos de Violencia Sexual Posterior Perpetración entre Estudiantes de Secundaria. *Journal of Adolescent Health*, Vol. 50, No. 1, pp. 60–65.
- Fancy, K. y McAslan Fraser, E. 2014a. *DFID Guidance Note: Part A Rationale and Approach: Addressing Violence against Women and Girls in Education Programming May 2014*. Londres, DFID. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/318899/Education-guidance-note-partA.pdf

- Fancy, K. y McAslan Fraser, E. 2014b. *DFID Guidance Note: Part B Practical Guidance: Addressing Violence against Women and Girls in Education Programming*. Londres, DFID. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/318900/Education-guidance-note-partB.pdf
- FHI 360. 2014. *Empowering Adolescent Girls to Lead through Education (EAGLE) Project: A Targeted Gender Analysis of EAGLE-Supported School Environments*. Washington DC, FHI 360. http://www.ungei.org/resources/files/EAGLE_Gender_Analysis_FINAL.pdf
- Fukkink, R. y Hermanns, J. 2007. *Children's experiences with the Kindertelefoon: Telephone support compared to chat support*. SCO Kohnstamm Instituut.
- Fulu, E., Kerr Wilson, A. y Lang, J. 2014. *What works to prevent violence against women and girls? Evidence Review of interventions to prevent VAWG, Annex F*. Cape Town, What Works Consortium.
- Gallagher, M. 2009. 'Ethics' in Tisdall, E., Davis, J. y Gallagher, M. (Eds.) *Researching with children and young people: Research design, method and analysis*. Londres, Sage Publications.
- GCPEA. 2014. *Education Under Attack 2014*. Nueva York, Coalición Mundial para Proteger de los Ataques a los Sistemas Educativos. http://protectingeducation.org/sites/default/files/documents/eua_2014_full_0.pdf
- Glad, M. 2009. *Knowledge on Fire: Attacks on Education in Afghanistan; Risks and Measures for Successful Mitigation*. Kabul, CARE/Banco Mundial/Ministerio de Educación de Afganistán. http://www.care.org/sites/default/files/documents/Knowledge_on_Fire_Report.pdf
- Gobierno de Australia Meridional. 2011. *Cyber-Safety: Keeping Children Safe in a Connected World: Guidelines for Schools and Pre-schools*. Adelaida, Gobierno de Australia Meridional. http://www.decd.sa.gov.au/speced2/files/links/decd_cyber_safety_2012_web.pdf
- Greenberg, M. 1998. *Testing developmental theory of antisocial behavior with outcomes from the Fast Track Prevention Project*. Documento presentado en la Asociación Estadounidense de Psicología, Chicago, IL.
- Greene, M., Robles, O., Stout, K. y Suvilaakso, T. 2013. *A Girls' Rights to Learn without Fear: Working to end Gender-Based Violence at School*. Toronto, Plan Canadá. <https://plan-international.org/about-plan/resources/publications/campaigns/a-girl2019s-right-to-learn-without-fear/>
- Haarr, R. 2013. *Assessment of Violence against Children in Schools in Kazakhstan*. Astana, UNICEF Kazajistán y la Oficina del Comisionado para los Derechos Humanos en la República de Kazajistán. <http://unicef.kz/en/publication.html?id=85>
- Haberland, N. y otros. 2009. *It's All One Curriculum: Guidelines and Activities for a Unified Approach to Sexuality, Gender, HIV, and Human Rights Education*. Nueva York, Population Council. http://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2011PGY_ItsAllOneGuidelines_en.pdf
- Heise, L. 2011. *What works to prevent partner violence?* Londres, STRIVE, Escuela de Higiene y Medicina Tropical de Londres. <http://strive.lshtm.ac.uk/system/files/attachments/What%20works%20to%20prevent%20partner%20violence.pdf>
- Holden, J., Schauerhammer, V. y Bell, E. 2015. 'We want to learn about good love': *Findings from a qualitative study assessing the links between Comprehensive Sexuality Education (CSE) and Violence against Women and Girls (VAWG)*. Informe encargado por Plan Internacional UK, Londres, Social Development Direct.
- Hunt, F., Castagnaro, K. y Monterosas Castrejón, E. 2014. *From Commitment to Action – Advances in Latin America and the Caribbean: Evaluation of the Implementation of the Ministerial Declaration*. Nueva York, IPPF. http://apps.who.int/adolescent/second-decade/images/Section_9/9_18/9.18_partnership_mesoamerican.pdf
- Huxley, S. 2009. *Progress in Girls' Education: The Challenge of Gender Equality in South Asia*. Nueva York, UNICEF/UNGEI. http://www.ungei.org/resources/files/Final_Progress_in_Girls_Education_23_May.pdf
- IBIS/Concern Worldwide/Consejo Noruego para Refugiados/Save the Children. 2014. *Passing the Test: The Real Cost of Being a Student*. Monrovia, IBIS/Concern Worldwide/Consejo Noruego para Refugiados/Save the Children. https://www.nrc.no/arch/_img/9180536.pdf
- ICRW. 2011. *Building Support for Gender Equality among Adolescents in School: Findings from Mumbai, India*. Nueva Delhi, ICRW. http://www.icrw.org/files/publications/GEMS%20Building%20Support%20for%20Gender%20Equality%20Adolescents_0.pdf

- IRC. 2011. *Adolescent Girls Prevention Education Toolkit: Promoting the protection and empowerment of girls by building knowledge and life skills*. Nueva York: Comité Internacional de Rescate.
- James, A. 2011. *The use and impact of peer support schemes in schools in the UK, and a comparison with use in Japan and South Korea*. Tesis doctoral, Goldsmiths, Universidad de Londres.
- Janson, H. 2012. *Prevalence surveys on violence against women: Challenges around indicators, data collection and use*. ONU Mujeres en colaboración con la CESPAP, PNUD, UNFPA, UNICEF y la OMS a través de la Reunión del Grupo de Expertos sobre la Prevención de la Violencia contra las Mujeres y Niñas. Bagkok, Tailandia, 17-20 de septiembre de 2012. <http://www.unwomen.org/~media/Headquarters/Attachments/Sections/CSW/57/EGM/EGM-paper-Henriette-Jansen%20pdf.pdf>
- Kelly, A. 2013. Bután hace valer los derechos de los niños en las escuelas monásticas. *The Guardian*, 20 de febrero de 2013. <http://www.theguardian.com/global-development/2013/feb/20/bhutan-children-rights-monastic-schools>
- Kowzan, P. 2009. Docentes y Violencia Escolar: Un Estudio Comparativo de los Fenómenos Daneses, Estadounidenses y Polacos. *Journal of Alternative Perspectives in the Social Sciences*, Vol. 1, No. 3, pp. 736–47.
- Landers, C. 2013. *Preventing and Responding to Violence, Abuse, and Neglect in Early Childhood: A Technical Background Document*. Nueva York, UNICEF. http://www.unicef.org/protection/files/Report_on_preventing_and_responding_to_violence_in_early_childhood_2013_Cassie_Landers.pdf
- Leach, F. 2006. Investigación sobre la Violencia de Género en las Escuelas: Consideraciones Metodológicas y Éticas. *World Development*, Vol. 34, No. 6, pp. 1,129–47.
- Leach, F., Dunne, M. y Salvi, F. 2014. *School-related Gender-based Violence: A global review of current issues and approaches in policy, programming and implementation responses to School-related Gender-based Violence (SRGBV) for the Education Sector*. Documento Informativo de Investigación elaborado para la UNESCO. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/HIV-AIDS/pdf/SRGBV_UNESCO_Global_ReviewJan2014.pdf
- Leach, F., Slade, E. y Dunne, M. 2013. *Promising Practice in School-Related Gender-Based Violence (SRGBV) Prevention and Response Programming Globally*. Informe encargado para Concern Worldwide. Dublín, Concern Worldwide. <https://www.concern.net/insights/promising-practice-school-related-gender-based-violence-prevention-and-response>
- Leach, F., Fiscan, V., Kadzamira, E., Lemani, E. y Machakanja, P. 2003. *An investigative study of the abuse of girls in African schools*. Informe de Investigación sobre Educación No. 54, Londres, DFID. <http://ageconsearch.umn.edu/bitstream/12849/1/er030054.pdf>
- Liga de los Estados Árabes. 2013. *The Comparative Arab Report on Implementing the Recommendations of the UN Secretary General's Study on Violence against Children, Second Report 2010–2012*. Cairo, Liga de los Estados Árabes.
- Littlewood, M., McAslan Fraser, E. y Thirkell, A. 2015. *Measuring Results: A Guide to Developing your M&E Strategy*. Londres: What Works to Prevent VAWG.
- Lochman, J., Bierman, K., Coie, J., Dodge, K., Greenberg, M., McMacho, R. y Pinderhughes, E. 2010. La dificultad de mantener los efectos positivos de una intervención: Una mirada al comportamiento destructivo, relaciones de pares anormales y las habilidades sociales durante la enseñanza secundaria. *The Journal of Early Adolescence*, Vol. 30, pp. 593–624.
- Mansour, Z. y Karam, S. 2012. *School-Related Gender Based Violence (SRGBV) in Lebanon*. Oficina de la UNESCO en Beirut, Oficina Regional de Educación para los Estados Árabes. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219623e.pdf>
- Maura, M. 2013. Comité nombrado para abordar la violencia de género en las Bahamas. *The Bahamas Weekly*, 30 de julio, 2013.
- McAslan Fraser, E. 2012. *Violence against Female Teachers: Review of Evidence Base*. Londres, Social Development Direct.
- Menting, A., Orobio de Castro, B. y Matthys, W. 2013. Eficacia del Entrenamiento para Padres del Programa "Incredible Years" para Modificar el Comportamiento Infantil Disruptivo y Prosocial: Una Revisión Meta-Analítica. *Clinical Psychology Review*, Vol. 33, pp. 901–913.

- Mgalla, Z., Boerma, J. y Schapink, D. 1998. Protección de adolescentes y niñas escolares contra la explotación sexual: Un programa de tutoras en Mwanza, Tanzania. *Reproductive Health Matters*, Vol. 7, No. 19.
- Nowak, C. y Heinrichs, N. 2008. Un metanálisis integral del Triple P – Programa Parental Positivo, utilizando un modelo lineal jerárquico: Efectividad y variables moderadoras. *Clinical Child and Family Psychology Review*, Vol. 11, pp. 114–44.
- OCDE. 2006. *Outline of Principles of Impact Evaluation*. Documentos del Taller Internacional de Evaluación de Impacto para el Desarrollo, organizado por el Banco Mundial y la Red del CAD sobre Evaluación del Desarrollo. París, 15 de noviembre, 2006. <http://www.oecd.org/dac/evaluation/dcdndep/37671602.pdf>
- OCDE CAD. 1991. *DAC Assistance Committee: Principles for Evaluation of Development Assistance*. París, OCDE CAD. <http://www.oecd.org/dac/evaluation/50584880.pdf>
- Parkes, J. y Heslop, J. 2013. *Stop Violence Against Girls in School: A cross-country analysis of change in Ghana, Kenya and Mozambique*. Londres, Instituto de Educación. http://www.actionaid.org/sites/files/actionaid/svags_review_final.pdf
- Parkes, J. y Heslop, J. 2011. *Stop Violence Against Girls in School: A cross-country analysis of baseline research from Ghana, Kenya and Mozambique*. Londres, ActionAid. http://www.actionaid.org/sites/files/actionaid/svags_-_a_cross_country_analysis_of_baseline_research_from_ghana_kenya_and_mozambique.pdf
- Pinheiro, P. 2006. *World Report on Violence against Children*. Capítulo 4 : La violencia contra los niños en las escuelas y entornos educativos. Publicado por el Estudio del Secretario General de las Naciones Unidas sobre la violencia contra los niños, Ginebra, ACNUDH/UNICEF/OMS. <http://www.unicef.org/violencestudy/reports.html>
- Plan International. 2015a. *Community-based Child Protection Mechanisms: Global Synthesis Report of Plan International's support to CBCPMS*, marzo 2015.
- Plan International. 2015b. *Changing the World: Youth Promoting Gender Equality*. Panamá, Plan International Oficina Regional para las Américas. <https://plan-international.org/youth-promoting-gender-equality>
- Plan International. 2012. *The campaign to stop violence in schools: Third Progress Report*. Woking, Plan International.
- Plan International (Viet Nam). 2009. *Positive Discipline: A Training Manual*. Hanoi, Plan International. <https://plan-international.org/positive-disciplines-training-manual>
- Plan International/ICRW. 2015. *Summary Report: Are Schools Safe and Equal Places for Girls and Boys in Asia? Research Findings on School-Related Gender-Based Violence*. Bangkok, Plan Oficina Regional de Asia. http://www.icrw.org/sites/default/files/publications/SRBVAsia_ICRW_Plan.pdf
- Plan/UNICEF. 2014. *Toolkit and Analysis of Legislation and Public Policies: To Protect Children and Adolescents from all Forms of Violence in Schools*. Panamá, UNICEF/Plan. http://www.unicef.org/lac/Toolkit_violencia_ENGLISH.pdf
- Poisson, M. 2009. *Guidelines for the design and effective use of teacher codes of conduct*. París, UNESCO. <http://teachercodes.iiep.unesco.org/teachercodes/guidelines/Guidelines.pdf>
- Population Council. 2010. *Girl-centred Program Design: A Toolkit to Develop, Strengthen and Expand Adolescent Girls Programs*. Nueva York, Population Council. http://www.ungei.org/files/2010PGY_AdolGirlToolkitComplete.pdf
- Promundo, Instituto PAPAI, Salud y Género and ECOS. 2013. *Program H|M|D: A Toolkit for Action/Engaging Youth to Achieve Gender Equity*. Río de Janeiro, Brasil y Washington, DC, Promundo. <http://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2015/01/Program-HMD-Toolkit-for-Action.pdf>
- Range, L. y otros. 2001. Consentimiento activo y pasivo: una comparación de la investigación real con los niños. *Ethical Hum Sci Serv*, Vol. 3, No. 1, pp. 23–31.
- Red de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe. 2013. *Formación de conciliadores escolares*. <http://www.redinnovemos.org/content/view/1556/42/lang,sp/>
- Reynolds, K. 2015. ¿Qué sucede si todo lo que sabe acerca de disciplinar a los niños es incorrecto? What If Everything You Knew About Disciplining Kids Was Wrong? *Mother Jones*, edición julio/agosto 2015. <http://www.motherjones.com/politics/2015/05/schools-behavior-discipline-collaborative-proactive-solutions-ross-greene>

- Ricardo, C., Nascimento, M., Fonseca, V. y Segundo, M. 2010. *Program H and Program M: Engaging young men and empowering young women to promote gender equality and health*. Washington, DC, OPS/ Buenas Prácticas en Género y Salud.
- Rijsdijk, Liesbeth y otros. 2011. El mundo comienza conmigo: Una evaluación multinivel de un programa de educación sexual integral dirigido a adolescentes en Uganda. *BMC Public Health*, Vol. 11, p. 334.
- Rogers, B. 2009. *Classroom behaviour: A practical guide to effective teaching, behaviour management and colleague support*. Londres, SAGE.
- Roland, E., Bru, E., Vere Midthassel, U. y Vaaland, G. 2010. Programa Zero contra el bullying: efectos del programa en el contexto del manifiesto noruego contra el acoso. *Social Psychology of Education*, Vol. 13, pp. 41–55.
- RTI International. 2015. *What is the Cost of School-Related Gender-Based Violence?* Washington, DC, USAID.
- RTI International. 2016. *Literature Review on School-Related Gender-Based Violence: How it is Defined and Studied*. Washington, DC: Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID).
- Sanders, M.R., Ralph, A., Sofronoff, K., Gardiner, P., Thompson, R., Dwyer, S. y Bidwell, K. 2008. Cada familia: un enfoque centrado en la población para reducir los problemas conductuales y emocionales de los niños en transición a la escuela. *Journal of Primary Prevention*, Vol. 29, pp. 197–222.
- Save the Children. 2013. *Save the Children's Child Protection Strategy 2013–2015*. Estocolmo, Save the Children Sweden. https://www.savethechildren.net/sites/default/files/cp_strategy_final_web_email1.pdf
- Save the Children. 2004. *So you want to involve young children in research?* Estocolmo, Save the Children Suecia. http://www.savethechildren.org.uk/sites/default/files/docs/So_you_want_to_involve_children_in_research_SC_2004_1.pdf
- Sbardella, D. 2009. Protección de la infancia basada en la comunidad de la Franja de Gaza. *Humanitarian Exchange Magazine*, Vol. 44. <http://odihpn.org/magazine/community-based-child-protection-in-the-gaza-strip/>
- Schneider, S., O'Donnell, L., Stueve, A. y Coulter, R. 2012. Ciberacoso, Bullying Escolar y Trauma Psicológico: Un Censo Regional de Estudiantes de Secundaria. *American Journal of Public Health*, Vol. 102, No. 1, pp. 171–177.
- Sonke. 2012. *One Man Can: Be a Teacher – An Action Sheet*. Johannesburgo, Sonke Gender Justice. http://www.ungei.org/resources/files/one_man_can_teachers.pdf
- Souktel. 2012. *UNESCO Uses Souktel Online Messaging System Case Study Sending SMS Emergency Alerts to Families in Gaza*. Preparado para la Feria Tecnológica y de Medios de Comunicación de la CDAC Network, marzo 2012. http://www.souktel.org/sites/default/files/resources-files/souktel_case_study_-_unesco_school_alerts_0.pdf
- Departamento de Educación de Sudáfrica. 2001. *Opening our Eyes: Addressing Gender-Based Violence in South African Schools – a Module for Educators*. <http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=7QIHOS2HCUDU%3D&tabid=454&mid=424>
- Stelko-Pereira, A. y de Albuquerque Williams, L. 2013. Asociación de Violencia Escolar con Seguridad de los Vecindarios y de Ingresos en Brasil. *Children, Youth and Environments*. Vol. 23, No. 1, pp. 105–123.
- Suslova, O. 2015. *The Power of Education for Changing Gender-based Discriminatory Social Norms and Stereotypes: Some Practical Example of Change*. CSW59, 16 de marzo, 2015.
- Grupo de Acción contra el Abuso de Suazilandia (SWAGAA). 2013. *Effectiveness of a comprehensive sexual and gender-based violence prevention project for in-school girls in Swaziland*. Manzini, Suazilandia, SWAGAA.
- Grupo de Trabajo Técnico de Recolección de Datos acerca de la Violencia contra los Niños. 2012. *Ethical Principles, Dilemmas and Risks in Collecting Data on Violence against Children: A review of available literature*. Nueva York, UNICEF.
- Toda, Y. 2005. Bullying y Sistemas de Apoyo entre Pare en Japón: Investigación sobre las Intervenciones. In Shwalb, D., Nakazawa, J. y Shwalb, B. (Eds.) *Applied Developmental Psychology: Theory, Practice, and Research from Japan*. Greenwich, CT, Information Age Publishing.

- Tsang, S., Hui, E. y Law, B. 2011. Postura que toma el espectador del *Bullying* Escolar. El papel de la identidad positiva, la autoeficacia y la autodeterminación. *Scientific World Journal*, Vol. 11, pp. 2,278–86. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3236387/>
- ONU. 2015. *Open Working Group Proposal for Sustainable Development Goals*. <https://sustainabledevelopment.un.org/sdgsproposal>
- ETI ONUSIDA sobre Educación y Salud Social. 2015. *Empowering the School Community to Prevent and Respond to SRGBV*. Inédito.
- ONUSIDA Grupo de Referencia sobre Vigilancia y Evaluación. 2010. *Indicator Standards: Operational Guidelines for Selecting Indicators for the HIV Response*. Ginebra, ONUSIDA. http://www.unaids.org/sites/default/files/sub_landing/files/4_3_MERG_Indicator_Standards.pdf
- ECOSOC, Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas. 2013. *Report on the 57th Session of the CSW*. Nueva York, Naciones Unidas. UNESCO. 2016. *Out in the open. Education sector responses to violence based on sexual orientation and gender identity/expression*. París, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002447/244756e.pdf>
- UNESCO. 2015a. *Rethinking Education: Towards a Global Common Good*. París, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555e.pdf>
- UNESCO. 2015b. *Sistema de Información sobre la Administración de la Educación (EMIS)*. Sitio Web UNESCO: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/planning-and-managing-education/policy-and-planning/emis/>
- UNESCO. 2014. *School-related Gender Based Violence in the Asia-Pacific Region*. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002267/226754E.pdf>
- UNESCO. 2012a. *Good Policy and Practice in HIV and Health Education: Education Sector Responses to Homophobic Bullying, Booklet 8*. París, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216493e.pdf>
- UNESCO. 2012b. *Teaching Respect for All*. París, UNESCO.
- UNESCO. 2011a. *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo: Una Crisis Encubierta: Conflictor Armados y Educación*. París, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001921/192155S.pdf>
- UNESCO. 2011b. *Stopping Violence in Schools: A Guide for Teachers*. París, UNESCO.
- UNESCO. 2009. *Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad*. París, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281s.pdf>
- UNESCO. 2006. *Positive Discipline in the Inclusive, Learning-Friendly Classroom: A Guide for Teachers and Teacher Educators*. París, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149284e.pdf>
- UNESCO-IBE. 2015. *Curriculum Development*. Sitio Web UNESCO-IBE. <http://www.ibe.unesco.org/en/themes/curricular-themes/curriculum-development.html>
- UNESCO-INEE. 2005. *Inter-Agency Peace Education Programme: Skills for Constructive Living*. París, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001442/144251e.pdf>
- UNESCO/ Universidad de Mahidol /Plan International/Sida. 2014. *Bullying targeting secondary school students who are or are perceived to be transgender or same-sex attracted: Types, prevalence, impact, motivation and preventive measures in 5 provinces of Thailand*. Bangkok, Oficina de la UNESCO en Bangkok <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002275/227518e.pdf>
- UNESCO/UNGEI. 2015. *School-related gender-based violence is preventing the achievement of quality education for all*. Documento de Políticas 17 del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, marzo, 2015. París, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002321/232107E.pdf>
- UNESCO y asociados. 2010. *SRGBV in Lebanon Powerpoint Presentation*. <http://www.slideserve.com/leo-pace/school-related-gender-based-violence-SRGBV-in-lebanon>
- UNFPA. 2014. *Directrices Operacionales del UNFPA para la Educación Integral de la Sexualidad*. Nueva York, UNFPA. <http://www.unfpa.org/es/publications/directrices-operacionales-del-unfpa-para-la-educaci%C3%B3n-integral-de-la-sexualidad>
- UNFPA. 2013. *The Role of Data in Addressing Violence against Women and Girls*. Nueva York, UNFPA. <http://www.unfpa.org/resources/role-data-addressing-violence-against-women-and-girls#sthash.y3VwOtD.dpuf>

- UNGEI. 2013. *Safe Spaces for Learning: Teachers Take a Lead to Prevent and End SRGBV, Aide Memoire: UNGEI – EI Consultation and Design Workshop*. Noviembre, 2013. Nueva York, UNGEI. http://www.ungei.org/resources/files/Resource_UNGEI-EI_Aide_Memoire.pdf
- UNGEI/UNESCO. 2013. *School-Related Gender-Based Violence (SRGBV) UNGEI – UNESCO Discussion Paper November 2013*. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/HIV-AIDS/pdf/UNGEI_UNESCO_SRGBV_DiscussionPaperFinal.pdf
- UNICEF. 2015. *Annual report on the implementation of the UNICEF Gender Action Plan*. Reunión Anual de la Junta Ejecutiva UNICEF, 2015, 16–19 de junio, 2015. http://www.unicef.org/about/execboard/files/2015-8-GAP_Annual_Report-8May2015.pdf
- UNICEF. 2014a. *Ocultos a Plena Luz: Un Análisis Estadístico de la Violencia Contra los Niños*. Nueva York, UNICEF. http://files.unicef.org/publications/files/Hidden_in_plain_sight_statistical_analysis_EN_3_Sept_2014.pdf
https://www.unicef.org/publications/files/Hidden_in_plain_sight_statistical_analysis_Summary_SP_2_Sept_2014.pdf
- UNICEF. 2014b. *Violence against Children in East Asia and the Pacific: A regional review and synthesis of findings*. Bangkok, UNICEF. http://www.unicef.org/eapro/Violence_against_Children_East_Asia_and_Pacific.pdf
- UNICEF. 2014c. Tanzania, 22 de enero, 2014: UNICEF, UE, Save the Children y Plan International se unen con Tanzania para poner fin a la violencia contra los niños, 22 de enero, 2014. http://www.unicef.org/esaro/5440_tanzania_end-violence-partnership.html
- UNICEF. 2013a. *Towards a World Free from Violence: Global Survey on Violence against Children*. Nueva York, UNICEF. <https://srgs.violenceagainstchildren.org/sites/default/files/documents/docs/Toward%20a%20World%20Free%20from%20Violence.pdf>
- UNICEF. 2013b. *Breaking the Silence on Indigenous Girls, Adolescents and Young Women*. Nueva York, UNICEF. http://www.unfpa.org/sites/default/files/resource-pdf/VAIWG_FINAL.pdf
- UNICEF. 2012. *The Law of the Child Act 2009: Know your Rights booklet*, Nueva York, UNICEF. http://www.unicef.org/tanzania/Law_of_children_Booklet.pdf
- UNICEF. 2011. *Tackling Violence in Schools: A global perspective – Bridging the gap between standards and practice*. Nueva York, UNICEF. <https://srgs.violenceagainstchildren.org/sites/default/files/publications/Tackling%20Violence%20in%20Schools%20final.pdf>
- UNICEF. 2010. *Girls' Education in Iraq*. Nueva York, UNICEF. http://www.ungei.org/resources/files/full_report_iraq_2010.pdf
- UNICEF. 2009. *Child-Friendly Schools Programming: Global Evaluation Report*. Nueva York, UNICEF. https://www.unicef.org/evaluation/files/Global_CFS_Evaluation_Report_Uploaded_Version.pdf
- UNICEF. 2003. *Life Skills*. http://www.unicef.org/lifeskills/index_statistics.html
- UNICEF/ACNUR/Save the Children/World Vision. 2013. *A Better Way to Protect All Children: The Theory and Practice of Child Protection Systems*, Informe de la Conferencia. Nueva York, UNICEF. http://www.unicef.org/protection/files/C956_CPS_interior_5_130620web.pdf
- UNICEF/Unión Interparlamentaria. 2007. *Eliminating Violence against Children*. París, UNICEF. http://www.unicef.org/publications/index_41040.html
- ONU Mujeres. 2013a. *Elimination and prevention of all forms of violence against women and girls. 2013 Commission on the Status of Women. Agreed Conclusions*. <http://www2.unwomen.org/~media/headquarters/attachments/sections/csw/57/csw57-agreedconclusions-a4-en.pdf?v=1&d=20140917T100700>
- ONU Mujeres. 2013b. *Centro Virtual de Conocimiento Para Poner Fin a la Violencia contra las Mujeres y Niñas*. <http://www.endvawnow.org/es/>
- USAID. 2014. *Gender Office's Toolkit for Monitoring and Evaluating Gender-Based Violence along the Relief to Development Continuum*. Washington DC, USAID. <https://www.usaid.gov/gbv/monitoring-evaluating-toolkit>
- USAID. 2009a. *Doorways II: Community Counselor Manual on School-Related Gender-Based Violence Prevention and Response*. Washington DC, USAID. https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/Doorways_II_Counselors_Manual.pdf

- USAID. 2009b. *Doorways III: Teacher Training Manual on School-Related Gender-Based Violence Prevention and Response*. Washington DC, USAID. http://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/Doorways_III_Teachers_Manual.pdf
- USAID Etiopía. 2010. *Impact Assessment of USAID's Education Program in Ethiopia 1994–2009*. Washington DC, USAID. <http://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1860/Impact%20Assessment%20of%20USAID%27s%20Education%20Program%20in%20Ethiopia%201994-2009.pdf>
- USAID/DevTech. 2008. *Safe Schools Project Final Report*. Washington DC, USAID. <http://www.devtechsys.com/images/eyd/safe-schools-final-report.pdf>
- Varela, A. y otros, 2013. *Learning and Resilience: the crucial role of social and emotional well-being in contexts of adversity*. Washington DC, Banco Mundial/IRC. <http://education4resilience.iiep.unesco.org/en/node/886>
- OMS. 2007. *WHO Ethical and safety recommendations for researching, documenting and monitoring sexual violence in emergencies*. OMS Ginebra. http://www.who.int/gender/documents/OMS_Ethics&Safety10Aug07.pdf
- OMS. 2002. *Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud*. OMS Ginebra. http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf
- OMS. 2001. *Putting Women First: Ethical and Safety Recommendations for Research on Domestic Violence against Women*. OMS Ginebra. <http://www.who.int/gender/violence/womenfirtseng.pdf>
- Wilson, P., Rush, R., Hussey, S., Puckering, C., Sim, F., Allely, C.S., Doku, P., McConnachie, A. y Gillberg, C. 2012. *How evidence-based is an 'evidence-based parenting program'? A PRISMA systematic review and meta-analysis of Triple P*. *BMC Med*, Vol. 10, p. 130.
- Winthrop, R. y Kirk, J. 2006. *Creating Healing Classrooms: Tools for Teachers and Teacher Educators*. Washington DC, Comité Internacional de Rescate. <http://www.rescue.org/sites/default/files/migrated/resources/hci-tools.pdf>
- Wolfe, D., Crooks, C., Jaffe, P., Chiodo, D., Hughes, R., Ellis, W., Stitt, L. y Donner, A. 2009. Programa en la escuela para prevenir la violencia entre adolescentes: ensayo aleatorio grupal. *Arch. Pediatr. Adolesc. Med.*, Vol. 163, No. 8, pp. 692–699.
- Asociación Mundial de las Guías Scouts (AMGS) y ONU Mujer. 2013. *Voices against Violence: A non-formal education programme for children and youth to help stop violence against girls and young women, Handbook for Group Leaders*. Londres, Asociación Mundial de las Guías Scouts . <http://www.wagggs.org/en/grab/24548/1/eng-voices-against-violence-handbook.pdf>
- Banco Mundial. 2015. *VAWG Resource Guide: Education Sector Brief*. Washington DC, Banco Mundial, The Global Women's Institute y el BID. http://www.vawgresourceguide.org/sites/default/files/briefs/vawg_resource_guide_education_sector_brief_april_2015.pdf

Cada año, más de 246 millones de niños sufren de violencia de género en las escuelas o alrededor de ellas. Esto es una violación de sus derechos y una forma de discriminación de género que tiene consecuencias físicas, psicológicas y educativas de gran alcance. Los países que desean alcanzar objetivos mundiales ambiciosos relacionados con la educación inclusiva y de calidad para todos, así como con la igualdad de género, tienen como prioridad terminar con la violencia de género en el ámbito escolar.

Estas Orientaciones tienen como objetivo proveer un recurso integral y único sobre la violencia de género en el ámbito escolar, incluyendo una guía operativa clara y basada en el conocimiento, diversos estudios de caso y herramientas recomendadas para el sector de educación y sus asociados, que trabajan para eliminar la violencia de género en las escuelas y alrededor de estas.

Las Orientaciones también se encuentran disponibles en el portal de conocimientos interactivos: www.endvawnow.org



UNESCO y ONU Mujeres son miembros del Grupo de Trabajo Mundial para Poner fin a la Violencia de género relacionada con la escuela. Esta publicación fue producida en colaboración con el grupo de trabajo.

