

Violencia de género en instituciones educativas de Huamanga y Huanta



PUCP

tarea



***Violencia de género en instituciones educativas
de Huamanga y Huanta***

Violencia de género en instituciones educativas de Huamanga y Huanta



PUCP

tarea

El diagnóstico “Situación de violencia de género en instituciones educativas de Huamanga y Huanta” fue realizado por la Pontificia Universidad Católica del Perú en colaboración con Tarea Asociación de Publicaciones Educativas. Se publica gracias a la colaboración de Solidaridad Internacional Infantil de Dinamarca y de Pan para el Mundo de Alemania.

Edición:

Fanni Muñoz

Profesora principal de la Facultad de Ciencias
Sociales de la Pontificia Universidad Católica del
Perú (PUCP)

Clara Soto

Jefa de práctica de la Facultad de Ciencias
Sociales de la PUCP

Sonia Velarde

Mauricio Rivas

Claudia Torrejón

Daniela Flores

Daniela Neyra

Lorena Pacora

Autoría:

Fanni Muñoz

Clara Soto

Sonia Velarde

Mauricio Rivas

Claudia Torrejón

Daniela Flores

Nicolás Terry

Juan Jesús Valdiviezo

Ignacio Huaroto

Claudia Flores

Bryan Mendoza

Daniela Neyra

Lorena Pacora

Corrección de estilo: Eleana Llosa

Diagramación: Lluly Palomino Vergara

Carátula: Gonzalo Nieto Degregori

Se terminó de imprimir en octubre de 2024 en los talleres de Tarea Asociación Gráfica Educativa, pasaje María Auxiliadora 156, Breña. Lima 5, Perú.

Primera edición: 1000 ejemplares

Lima, octubre de 2024

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú n.º 2024-10766

ISBN 978-9972-235-95-5

© **Pontifica Universidad Católica del Perú**

Av. Universitaria 1801, Lima 32, Perú

Teléfono: (51 1) 626-2650

© **Tarea Asociación de Publicaciones Educativas**

Parque Osos 161, Pueblo Libre. Lima 21, Perú

Teléfono: (51 1) 424 0997.

Dirección electrónica: tarea@tarea.pe

Página web: www.tarea.org.pe

Se permite la copia o la transmisión de partes o de toda esta obra sin requerir permiso previo; basta con citar la fuente.

Las ideas y opiniones aquí contenidas son de exclusiva responsabilidad de las personas a cargo de la edición y autoría, por lo que no comprometen ni reflejan necesariamente la posición institucional de las entidades auspiciadoras.



Brot
für die Welt

RESUMEN EJECUTIVO	9
PRESENTACIÓN	13
AGRADECIMIENTOS	15
INTRODUCCIÓN	17
CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES Y CONTEXTO DE AYACUCHO	25
1.1. Ubicación y geografía	25
1.2. Características de la población	28
1.3. Estructura económica	29
1.4. Contexto político y social: conflicto armado interno y procesos posteriores	31
1.5. Mapeo de actores	33

CAPÍTULO 2. SITUACIÓN EDUCATIVA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTUDIADAS 39

2.1.	Las escuelas visitadas	39
2.2.	Los y las estudiantes	41
2.3.	Matrícula y deserción durante la pandemia	48
2.4.	Personal educativo	49
2.5.	Gestión educativa	50
2.6.	El Consejo Educativo Institucional	51
2.7.	La Asociación de Madres y Padres de Familia (Amapafa)	52
2.8.	El área de Tutoría y Orientación Educativa	53
2.9.	Relaciones interinstitucionales: DREA, UGEL y otras instancias	54
2.10.	Principales problemas identificados	56

CAPÍTULO 3. MARCO NORMATIVO NACIONAL Y REGIONAL SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y LA VIOLENCIA ESCOLAR ANTES Y DURANTE DE LA SITUACIÓN DE EMERGENCIA 59

3.1.	Normativa nacional y regional para prevenir y atender la violencia de género antes de la pandemia	59
3.2.	Normativa nacional y regional para prevenir y atender la violencia escolar antes de la pandemia	62
3.3.	Normativa nacional y regional para prevenir y atender la violencia de género durante la pandemia	66
3.4.	Normativa nacional para prevenir y atender la violencia escolar durante la pandemia	68

CAPÍTULO 4. SITUACIÓN Y PERCEPCIÓN DE VIOLENCIA DESDE LOS ACTORES	71
4.1. Panorama general sobre la situación de violencia escolar y de género en Ayacucho en el contexto de pandemia	71
4.2. Las manifestaciones de violencia de acuerdo a los actores de Huamanga y de Huanta	76
4.3. Respuesta desde las escuelas	94
 CAPÍTULO 5. EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL	 107
5.1. Normativa sobre educación sexual integral	107
5.2. Percepciones de la ESI por parte de los actores de la comunidad educativa	109
5.3. Implementación de la ESI en las instituciones educativas	114
5.4. Embarazo adolescente	117
 CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	 119
6.1. Conclusiones	119
6.2. Recomendaciones	124
 SIGLAS Y ABREVIATURAS	 127
BIBLIOGRAFÍA	131

*La violencia de género es la primera escuela
de todas las otras formas de violencia*

Rita Segato

RESUMEN EJECUTIVO

El presente diagnóstico, realizado por la Pontificia Universidad Católica del Perú en colaboración con Tarea Asociación de Publicaciones Educativas, tuvo como objetivo identificar y comprender la violencia de género en cuatro escuelas de las provincias de Huanta y Huamanga, ubicadas en el departamento de Ayacucho, en el contexto de la emergencia sanitaria por la Covid-19. Asimismo, se buscó comprender el papel de las instancias descentralizadas de gestión educativa en la lucha contra esa problemática.

Para este propósito, se tomó como casos de estudio cuatro instituciones educativas (IE): en Huamanga, la IE José Gabriel Condorcanqui, en el distrito de Carmen Alto, y la IE José de San Martín, en el distrito de Vinchos. En Huanta, la IE San Juan de la Frontera, en el distrito de Huamanguilla, y la IE Carlos Ch. Hiraoka, en el distrito de Iguáin.

Como marco conceptual, este trabajo adopta dos enfoques teóricos, el ecológico y el estructural. El enfoque ecológico propone la existencia de cuatro niveles relacionales de violencia: individual, familiar, comunitario y social. Esta perspectiva permite articular la violencia interpersonal, estructural e institucional para tener una visión holística de la violencia de género hacia las mujeres. El enfoque estructural, desde la propuesta de Rita Segato (2003), sostiene que las relaciones de género están arraigadas a una estructura de orden arcaico y responden a un tiempo lento. Para esto, Segato plantea que el agresor emite un mensaje hacia la víctima con una intención punitiva y moralizadora, con el objetivo de que esta se someta a las normas sociales. Este aspecto individual es denominado por Segato el «eje vertical». Sin embargo, la autora también argumenta que el mensaje del agresor se dirige a un grupo hombres, interlocutores en busca de reconocimiento social de su masculinidad hegemónica, dado que tanto el agresor como la sociedad comparten un

imaginario de género. Esta dimensión social de la violencia es referida por Segato como el «eje horizontal».

La metodología utilizada en este estudio es mixta, al combinar enfoques cuantitativos y cualitativos. En primer lugar, se empleó un enfoque cuantitativo fundamentado en la aplicación de una encuesta a 158 estudiantes seleccionados mediante un diseño cuasi censal*, todos de quinto de secundaria de las cuatro instituciones visitadas, y de manera equitativa entre hombres y mujeres, para evitar caer en sesgos de género. La encuesta se aplicó en el mes de octubre del año 2022. En segundo lugar, se implementó un enfoque cualitativo que incluyó el diseño y uso de instrumentos como entrevistas, dinámicas y grupos de discusión, los que se aplicaron a dos grupos de estudiantes y otros veintidós actores educativos —del Estado y de la sociedad civil—.

Como resultados del estudio, se identificó lo siguiente. En primer lugar, que los principales desafíos enfrentados están relacionados con el atraso escolar de alumnos y alumnas, lo cual está vinculado a la falta de capacitación en plataformas virtuales de las y los docentes. Esta situación, combinada con la precariedad económica derivada de la pandemia de la Covid-19, la estructura productiva del departamento de Ayacucho y las pocas oportunidades laborales, resultó en una alta deserción escolar, pues los estudiantes optan por enfocarse en actividades laborales y el cuidado de familiares, e incluso de hijas o hijos propios. En consecuencia, la prioridad de las autoridades educativas y docentes es abordar el atraso escolar.

Segundo, en lo que respecta a la articulación entre actores estatales —como el Ministerio de Educación (Minedu), la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) y la Dirección Regional de Educación de Ayacucho (DREA)— y escuelas, las autoridades educativas sostienen que no existe un trabajo conjunto entre estos sectores. Esta información ha sido corroborada por los actores de la UGEL entrevistados, quienes manifestaron no haber recibido el apoyo necesario del Minedu ni haber contado con el personal necesario para atender detenidamente los aproximadamente 700 instituciones educativas a su cargo. Estas limitaciones han impedido llevar a cabo un trabajo presencial adecuado y realizar un seguimiento de los requerimientos educativos pertinentes. Ante esta situación, las autoridades educativas buscan apoyo en organizaciones no estatales.

* Los adolescentes que faltaron o se habían retirado del sistema escolar el día que las encuestas fueron aplicadas no fueron considerados

En tercer lugar, en referencia a lo legislativo, se ha observado un gran avance desde la década de 1990 en el reconocimiento de la mujer como sujeto de violencia de género, lo que facilita su prevención, sanción y erradicación. Asimismo, se ha reconocido a niñas, niños y adolescentes como población vulnerable, lo que los lleva a ser protegidos por la ley en todos los espacios de socialización.

Cuarto, en cuanto a la violencia, se encontró que el 47,71 % de los y las adolescentes ha sido víctima de algún tipo de violencia a lo largo de su vida. Esta violencia tiene un claro carácter de género, lo cual se visibiliza en las manifestaciones que afectan mayoritariamente a las mujeres y que están relacionadas con un sistema de género que las subordina y sexualiza. En los y las estudiantes, si bien se encontró una tendencia al rechazo de la violencia en general, se observó que tienen creencias de género arraigadas, lo cual guarda relación con el contexto cultural y la situación post conflicto que estaría normalizando la violencia. Asimismo, con la emergencia sanitaria originada por la Covid-19, la carga de las actividades de cuidado se agudizó, ahondando las brechas de género que afectaron negativamente a las mujeres. Con el paso a la virtualidad, la violencia se visibilizó a través de manifestaciones como el cyberbullying y el cutting. Estas, pese a ser identificadas por la mayoría de los actores de la comunidad educativa, son poco relacionadas a los estereotipos de género que las legitiman y normalizan. Asimismo, se encontró que existen diferencias significativas entre los casos de violencia en las escuelas rurales y las escuelas urbanas, encontrando mayor incidencia de violencia en las segundas. Como se observó en diagnósticos realizados en años anteriores, las autoridades y docentes tienden a relegar la violencia al espacio familiar, situación que continúa siendo así y que invisibiliza como la violencia se reproduce también en el espacio escolar. Ejemplo de ello, son los Libros de incidencias de las instituciones educativas en los que se relatan con detalles situaciones de violencia que viven los estudiantes, pero que, al ser normalizados como parte del espacio familiar y doméstico, escapan del rango de acciones de los docentes y autoridades.

La respuesta para la atención de los casos de violencia demostró ser heterogénea entre las escuelas. El primer paso, que es la identificación de los casos de violencia, es un proceso poco uniforme y finalmente recae en la disposición de los docentes. Asimismo, las autoridades prefieren abordar los problemas internamente y, solo en casos graves, introducirlos a la plataforma del Síseve, la cual resulta ser confusa para la comunidad educativa. Esto tiene un reflejo en los y las estudiantes quienes refieren no conocer canales claros para la denuncia de los casos de violencia. Con respecto a la prevención, las escuelas articulan esfuerzos a través de charlas impartidas por instituciones como el Ministerio de Salud (Minsa) y la Policía Nacional del Perú (PNP), así como con otras ONGs u organizaciones de Cooperación internacional presentes en la zona. Normalmente estas charlas son dirigidas a padres, madres y estudiantes y tienen como objetivo educar en temas de prevención de la violencia. En las iniciati-

vas de prevención y atención de la violencia, los psicólogos demostraron ser actores importantes con quienes se trabajan protocolos internos o con quienes se diseñan las charlas preventivas.

En quinto lugar, con relación a la educación sexual integral (ESI), se encontró que los docentes encargados de impartir su enseñanza desconocen a profundidad sus lineamientos. Lejos de ayudar a que los y las alumnas construyan su identidad y vivan su sexualidad de forma respetuosa y responsable -lo cual es importante para la prevención de la violencia-, los mensajes que reciben de sus docentes suelen estar cargados de experiencias y concepciones propias de la sexualidad normalmente signadas por la religión. Esto tiene un correlato con los casos de embarazos adolescentes y el abordaje de estos en las escuelas, problemática que parece haberse agudizado con la pandemia y que, al igual que la violencia, tiende a ser relegado a la esfera familiar. Esto contrasta con la visión de los Alcaldes, Regidores y Líderes Estudiantiles (Aarle) quienes consideran que la enseñanza de la ESI es muy importante para su desarrollo.

Respecto al conjunto de la problemática planteada en este estudio, consideramos, primero que es importante generar condiciones y mecanismos para lograr una colaboración coordinada entre entidades estatales e instituciones educativas a fin de que se pueda atender de forma más efectiva los casos de violencia dentro de las escuelas.

Segundo, en relación al atraso escolar, se ha demostrado que este tema es un problema central, por lo que es necesario que las instituciones educativas prioricen la realización de nivelaciones y refuerzos académicos. Sin embargo, el retraso académico no es el único problema en la escuela, pues los profesores han observado un retraso en las habilidades sociales de los estudiantes debido al confinamiento, por lo que es fundamental atender sus necesidades psicoemocionales.

Finalmente, tras identificar confusión en la comunidad educativa estudiada —es decir, entre profesores, familias y alumnos— en temas como el enfoque de género, la ESI y la violencia, consideramos importante llevar a cabo campañas informativas y talleres al respecto. Además, es de vital importancia que la comunidad educativa reciba materiales informativos sobre violencia escolar y de género. Estos materiales deben proporcionar lineamientos claros y aplicables, para que profesores, padres, madres y estudiantes puedan comprenderlos y aplicarlos en sus funciones y en su vida diaria. En esta misma línea, se requiere una aplicación integral de la ESI, más allá de la mera prevención del embarazo adolescente, y abordar problemáticas latentes, como el acoso sexista, el acoso homofóbico y las relaciones no consensuadas. De esta manera, se brindará una educación más completa a las y los adolescentes, permitiéndoles desarrollar habilidades y actitudes que promuevan la igualdad de género, el respeto mutuo y una sexualidad segura y saludable.

PRESENTACIÓN

El presente diagnóstico sobre violencia de género en instituciones educativas durante la emergencia sanitaria por la Covid-19 en las provincias de Huanta y Huamanga se ha llevado a cabo como parte del curso Práctica de Campo de la especialidad de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la PUCP, en colaboración con el proyecto Participación Ciudadana de Líderes y Lideresas Estudiantiles para el Ejercicio de sus Derechos ejecutado por la ONG Tarea Asociación de Publicaciones Educativas, financiado por Solidaridad Internacional Infantil de Dinamarca-SII.

El objetivo de este proyecto es brindar a niños, niñas y adolescentes social y económicamente vulnerables la oportunidad de desarrollarse como ciudadanos activos para que juntos puedan defender sus derechos, presentar demandas y participar en el desarrollo de una sociedad más democrática, justa y sostenible. Durante la ejecución de las actividades de este proyecto, se identificó que, problemáticas como la discriminación y la violencia de género, afectan directamente los derechos de los adolescentes en Ayacucho. Estas problemáticas se atribuyen a la ineficacia de las políticas públicas para canalizar las voces de los adolescentes y generar oportunidades para el desarrollo de sus planes de vida.

El curso Práctica de Campo, dirigido a alumnos de octavo y noveno ciclo de la carrera de Sociología, forma parte de la política de responsabilidad social universitaria (RSU) de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). El objetivo de este curso es que los estudiantes contribuyan a brindar respuestas a problemáticas en entornos rurales y/o urbanos que afecten el desarrollo de diferentes poblaciones, para así fortalecer su compromiso con diferentes regiones del Perú. En este sentido, el curso busca la construcción de aprendizajes en un marco de respeto y empatía, para aportar a contribuir a la comprensión de la violencia de género en el país y generar sugerencias

útiles para la formulación de políticas públicas a diferentes escalas. Como parte de estas actividades, se llevó a cabo el presente diagnóstico en cuatro instituciones educativas de nivel secundario en las provincias de Huanta y Huamanga, en el marco de las actividades realizadas por Tarea Asociación de Publicaciones Educativas.

AGRADECIMIENTOS

Queremos expresar nuestro cálido agradecimiento a los miembros de Tarea Asociación de Publicaciones Educativas; a José Luis Carbajo, responsable de Tarea en Ayacucho; a Cesar Gálvez, responsable del programa Horizontes Unesco; a Giovanna Morales, responsable del proyecto Participación ciudadana de lideresas y líderes estudiantiles para el ejercicio de sus derechos; a Miriam Ramos, Integrante del equipo del proyecto Participación ciudadana de lideresas y líderes estudiantiles para el ejercicio de sus derechos. Agradecemos a la Dirección Académica de Responsabilidad Social de la PUCP y a Eleana Llosa por su apoyo en la edición del Diagnóstico. Agradecemos al personal de la unidad de gestión educativa local (UGEL) Huanta, UGEL Huamanga, de la Dirección Regional de Educación de Ayacucho (DREA), así como al personal de instituciones de la sociedad civil de Ayacucho. Agradecemos a las y los directores y docentes de las instituciones educativas visitadas por facilitarnos el tiempo y espacio para dialogar con ellos. Finalmente, extendemos un agradecimiento especial a alumnas y alumnos por tener la confianza de compartir sus vivencias con los miembros de nuestro equipo. Su participación ha sido clave para el desarrollo de este diagnóstico.

INTRODUCCIÓN

La violencia escolar y de género tienen un impacto significativo en el desarrollo emocional, social y económico de las víctimas. Este período formativo es crucial, ya que en él se adquieren valores y actitudes que influirán en los años venideros y se internalizarán en la dinámica sociocultural de cada individuo. A pesar de esta relevancia, los avances son muy limitados, tanto en la implementación de acciones efectivas contra la violencia en las escuelas, como en la investigación en este campo.

Este panorama se refleja en Ayacucho, uno de los departamentos con la tasa más alta de feminicidios a nivel nacional, donde en el año 2020, registró una tasa de 2.0, ubicándose después de Madre de Dios (3.1), Tacna (2.9) y Huánuco (2.3), según datos del Comité Estadístico Interinstitucional de la Criminalidad (CEIC, 2023, p. 21). Asimismo, durante la emergencia sanitaria causada por la Covid-19, los casos de violencia contra las mujeres aumentaron en todo el departamento, especialmente en las provincias de Huamanga y Huanta, las cuales concentran la mayor cantidad de casos de violencia atendidos en los Centros de Emergencia Mujer (CEM) y las comisarias (Sub Unidad de Información, Seguimiento, Evaluación y Gestión del Conocimiento, Sisegc, del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, MIMP, (2020).

En el marco de dicha problemática, el presente diagnóstico, desarrollado en colaboración entre la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) y Tarea Asociación de Publicaciones Educativas (en adelante, Tarea), tiene como objetivo identificar y comprender la violencia de género en cuatro escuelas de las provincias de Huanta y Huamanga, en el departamento de Ayacucho, en el marco de la emergencia sanitaria por la Covid-19. Del mismo modo, se buscó conocer el rol de las instancias descentralizadas de gestión educativa en el abordaje de esta problemática.

Para lograr tales objetivos, se trabajó desde los enfoques teóricos de la violencia estructural, el modelo ecológico y la cultura escolar, los cuales se explicarán brevemente en la sección de metodología y marco teórico.

En cuanto al trabajo de campo para la presente investigación, este se realizó entre el 22 y el 28 de octubre de 2022 y supuso la aplicación de instrumentos, entre encuestas, entrevistas y grupos focales, a actores escolares, estatales y de la sociedad civil. Durante el trabajo de campo, se visitaron las cuatro instituciones educativas: en la provincia de Huamanga, la Institución Educativa (IE) José Gabriel Condorcanqui, en el distrito de Carmen Alto, y la IE José de San Martín, en el distrito de Vinchos. En la provincia de Huanta, la IE San Juan de la Frontera, en el distrito de Huamanguilla, y la IE Carlos C. Hiraoka, en el distrito de Iguain.

El presente documento se divide en seis capítulos. En el primero, se exponen algunas características y antecedentes del contexto social, político y económico de las provincias de Huamanga y Huanta, así como el impacto de la emergencia sanitaria en ellas. El segundo capítulo consiste en analizar la situación educativa de las cuatro instituciones escolares visitadas. Luego, en el tercer capítulo, se presenta una breve revisión del marco normativo sobre violencia de género y violencia escolar en relación al contexto nacional y local, y a las instituciones educativas. En el cuarto, se describe la situación de violencia de género hacia las y los adolescentes en las escuelas durante la emergencia sanitaria, a partir de los hallazgos sobre las manifestaciones de la violencia de género señalados por los distintos actores de la comunidad educativa. El quinto capítulo aborda los avances y limitaciones en la implementación de los lineamientos de Educación Sexual Integral (ESI) en las IE. Finalmente, en el sexto capítulo, se presentan las conclusiones y recomendaciones para abordar la problemática estudiada.

METODOLOGÍA Y MARCO TEÓRICO

Para la elaboración del diagnóstico, se utilizó una metodología mixta que combinó el uso de instrumentos de recolección de información cuantitativos y cualitativos. Los instrumentos fueron: una encuesta, entrevistas semiestructuradas y grupos focales (tabla 1).

Tabla 1. Instrumentos aplicados para el estudio

Instrumentos	Actores	Cantidad
Encuesta	Estudiantes de quinto de secundaria de cuatro instituciones educativas	153
Entrevista	Funcionario de la DREA	1
	Funcionarios y funcionarias de la Defensoría del Pueblo	1
	Funcionarios y funcionarias de la UGEL	2
	Integrantes de Tarea	1
	Integrantes de Manuela Ramos	1
	Miembros de Conei	3
	Representantes de Amapafa	3
	Directores de instituciones educativas	3
	Psicólogos y psicólogas de instituciones educativas	2
	Docentes de instituciones educativas	5
Grupo Focal	Líderes y lideresas de la Aarle	4
	Alumnos y alumnas de la IE José Gabriel Condorcanqui	

Fuente: Elaboración propia (2022).

En primer lugar, se aplicó una encuesta censal a 153 alumnos de quinto de secundaria de las cuatro escuelas seleccionadas: IE José Gabriel Condorcanqui (88 alumnos), IE San Juan de la Frontera (27 alumnos), IE Carlos Ch. Hiraoka (24 alumnos) y IE José de San Martín (14 alumnos). La encuesta constaba de 69 preguntas divididas en seis secciones: I. Datos personales; II. Conociéndote; III. Cambios de vida en la pandemia; IV. Violencia; V. Escuela ante la violencia; y VI. Educación sexual. A través de estas, se buscó obtener información sobre las experiencias de los y las estudiantes con relación a las manifestaciones de la violencia, así como sus percepciones acerca de la igualdad y de los roles de género en la sociedad.

Al ser de carácter censal, la encuesta buscó ser aplicada a todos los individuos que componen la población estudiada (alumnas y alumnos matriculados en quinto de secundaria de las cuatro escuelas). Sin embargo, como se aprecia en la tabla 2, en los días de su aplicación la cantidad de asistentes fue menor al número de matriculados.

Tabla 2. Número de alumnas y alumnos encuestados y matriculados según institución educativa, 2022

Institución Educativa	Encuestados	Matriculados
José de San Martín	14	23
José Gabriel Condorcanqui	88	130
Carlos Ch. Hiraoka	24	27
San Juan de la Frontera	27	51
Total	153	231

Fuente: Elaboración propia 2022.

La diferencia se puede atribuir tanto a la inasistencia de estudiantes como a la deserción escolar, que suele afectar especialmente a aquellos en situación de mayor vulnerabilidad. Además, debido a la marcada heterogeneidad del tamaño de la población estudiantil de las escuelas, los resultados de la encuesta se analizaron de manera comparativa y relativa. Esto quiere decir que se tomaron en consideración los resultados por escuela y entre diferentes escuelas.

El segundo instrumento utilizado fue la entrevista semiestructurada, la cual se aplicó a un total de 22 actores vinculados a la prevención y atención de violencia en las escuelas, provenientes de distintos ámbitos, incluyendo el sector estatal, educativo y la sociedad civil. Dentro del grupo de actores estatales, se entrevistó al director de Gestión Pedagógica de la UGEL de Huanta, a la especialista en Convivencia de la UGEL Huamanga y al especialista en Bienestar y Tutoría de la DREA. En cuanto a los actores directamente educativos, se incluyó a directores, coordinadores de tutoría, tutores y psicólogos de las cuatro escuelas visitadas. Por último, se llevaron a cabo entrevistas con integrantes de las ONG Tarea y Manuela Ramos, así como con un funcionario de la Defensoría del Pueblo. Las entrevistas semiestructuradas permitieron obtener información más detallada y contextualizada sobre las estrategias y acciones implementadas en la prevención y atención de la violencia en el ámbito escolar.

La guía de entrevista utilizada fue adaptada para los diferentes roles y competencias que cumple cada actor, pero todas siguieron una misma estructura temática, con las siguientes secciones: 1. Datos personales; 2. Prioridades durante los meses de pandemia; 3. Enfoque de igualdad de género; 4. Situación de violencia durante los últimos 18 meses de la pandemia; 5. ESI; y 6. Desafíos y retos pendientes.

Finalmente, el tercer instrumento utilizado fueron los grupos focales, que se aplicaron a dos grupos específicos: los líderes estudiantiles de la Asociación de Alcaldes, Regidores y Líderes Estudiantiles (Aarle) y un grupo de estudiantes de quinto de secundaria de la IE José Gabriel Condorcanqui. Los grupos focales se dividieron en sesiones separadas para hombres y para mujeres con el objetivo de fomentar una mayor apertura en la reflexión y discusión sobre violencia, considerando que las experiencias están influenciadas por un sistema de género aún basado en una estructura binaria.

Los grupos focales permitieron recopilar información enriquecedora y perspectivas más profundas sobre las vivencias de los estudiantes en relación con la violencia, así como sus percepciones y experiencias personales. Para fomentar la discusión en los grupos focales, se utilizó un extracto del episodio «Amor machista», de la serie mexicana *La rosa de Guadalupe*¹. En este episodio, se observa a una pareja heterosexual de adolescentes discutiendo en el patio de recreo de una IE. La estudiante expresa su deseo de terminar la relación entre ellos debido a las agresiones que ha sufrido, pero su pareja masculina no lo permite y le responde de manera violenta. Después de proyectar el fragmento a los participantes de los grupos focales, se realizaron una serie de preguntas a los y las estudiantes para conocer sus percepciones al respecto.

Para el presente estudio, también se realizó una revisión de fuentes secundarias sobre violencia de género. Asimismo, en la fase de preparación para el trabajo de campo, se examinaron proyectos, planes de acción y leyes promulgadas por diversas instancias del Estado peruano. Estos documentos incluyeron leyes y decretos supremos enfocados en prevención, atención y erradicación de la violencia contra la mujer y otros miembros del grupo familiar. Además, se revisaron los lineamientos del Ministerio de Educación (Minedu) referentes a la organización de la convivencia escolar y la tutoría, entre otros relacionados. Asimismo, se analizaron instrumentos de gestión utilizados por las escuelas visitadas, entre ellos: proyectos educativos institucionales (PEI), plan anual de trabajo (PAT), normas de convivencia institucional y libros de incidencias. Estas fuentes complementaron las entrevistas, ya que contribuyeron a una mejor comprensión respecto a la prevención y atención de los casos de violencia en las escuelas.

Para realizar este diagnóstico, se adoptaron varios enfoques teóricos relevantes, entre los que se encuentra el enfoque estructural, el modelo ecológico y la cultura escolar. En relación al enfoque de la violencia estructural, se tomó como referencia la obra de Rita Segato titulada *Las estructuras elementales de la violencia* (2003). En esta, la autora sostiene la existencia de una estructura jerárquica y desigual de poder

1 Ver el episodio en YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=_u3k4J_czeE&ab_channel=LaRosadeGuadalupe. Para la realización del grupo focal, se utilizó el extracto entre los minutos 00h06' y 00h08' del capítulo.

que subyace las relaciones de género. Esta estructura se encuentra arraigada en los estratos simbólicos y psicoanalíticos de los sujetos en la sociedad y ejerce influencia sobre los afectos y los valores de las personas.

En este sentido, Segato entiende que las agresiones sexuales pueden entenderse como manifestación de una estructura en la que se subordinan los significantes femeninos sobre los masculinos. Como consecuencia, se hace presente y se legitima el mandato de violación, que invita y avala el uso y abuso del cuerpo del otro *femenino* en múltiples formas. De esta manera, la

«masculinidad» representa aquí una identidad sexual dependiente de un estatus que engloba, sintetiza y confunde poder sexual, poder social y poder de muerte. «Los hombres», dice Ken Plummer [...], «se autodefinen a partir de su cultura como personas con necesidad de estar en control, un proceso que comienzan a aprender desde la primera infancia». (Segato, 2003, p. 37)

Lo anterior se puso en diálogo con el modelo ecológico de la violencia sustentado en la obra de Alcalde (2014). El valor de este modelo radica en su enfoque multidimensional, el cual propone que la violencia se puede explicar a través de cuatro dimensiones de la vida de una persona: historia individual, microsistema, exosistema y macrosistema. La historia individual se refiere a las experiencias individuales de cada persona y cómo estas configuran su psicología y su repertorio de respuestas y reacciones frente a situaciones de violencia; el microsistema comprende las características del entorno o ambiente en el que ocurre el abuso, como el hogar o la relación íntima; el exosistema abarca el entorno comunal o social inmediato al microsistema, como el vecindario o la comunidad donde vive la persona afectada; por último, el macrosistema se refiere a las estructuras institucionales, políticas y culturales en las que se enmarcan las otras tres dimensiones.

El enfoque ecológico permite comprender la violencia de género en un contexto más amplio, ya que se consideran los diversos factores que influyen en las experiencias de violencia y las respuestas individuales y colectivas frente a estas. De tal manera, al analizar las cuatro dimensiones en el contexto específico de las escuelas visitadas, se podrá obtener una comprensión más completa de cómo interactúan los factores individuales, relacionales, comunitarios e institucionales para dar forma a las dinámicas de violencia de género en el entorno educativo.

Finalmente, se consideró el diagnóstico de la situación de la adolescencia en el Perú realizado por Pease y otros, titulado *Ser adolescente en el Perú. Aproximaciones a la adolescencia del Bicentenario* (2022a). Este estudio se fundamenta en el enfoque ecológico previamente mencionado, así como en la perspectiva de la diversidad cultu-

ral y considera tanto los aspectos biológicos del desarrollo de los adolescentes como las dimensiones sociales y culturales en las que viven. De esta manera, se reconoce que, incluso dentro del marco de la diversidad cultural, la etapa de la adolescencia está fuertemente influenciada por la experiencia de la escuela secundaria. Al integrar esta perspectiva, el diagnóstico del presente estudio se enriquece al considerar la intersección entre los aspectos biológicos, sociales y culturales de la adolescencia. Así, se explorará cómo estas dimensiones influyen en las experiencias de violencia de género en el contexto escolar y cómo las particularidades culturales pueden dar forma a las dinámicas de violencia.

CAPÍTULO 1

ANTECEDENTES Y CONTEXTO DE AYACUCHO

1.1. UBICACIÓN Y GEOGRAFÍA

El departamento de Ayacucho, ubicado en la zona sur-central de los Andes peruanos, en cuanto a su paisaje se caracteriza por su geografía accidentada. Esta región es atravesada por diversos ríos, los cuales han dado lugar a la formación de cañones y valles. Además, Ayacucho se encuentra en el cruce de dos cordilleras, que han generado una división del territorio en tres unidades orográficas distintas: la primera corresponde a la zona norte del departamento, caracterizada por su geografía montañosa y tropical, área en la que se puede encontrar paisajes con mayor vegetación y mayor presencia de ríos y cursos de agua; la segunda unidad orográfica se encuentra en el centro de Ayacucho y se caracteriza por su serranía abrupta, por lo cual se pueden observar montañas escarpadas y terrenos más accidentados; y la tercera unidad orográfica corresponde a las altiplanicies del sur del departamento, área en la que se encuentran zonas más planas y elevadas, con menor presencia de montañas.

Como se aprecia en la tabla 3, el departamento de Ayacucho está dividido en once provincias.

Tabla 3. Cantidad de población según provincias, Ayacucho, 2017

Provincia	Población (censo)
Cangallo	30 443
Huamanga	282 194
Huancá Sancos	8409
Huanta	89 466
La Mar	70 653
Lucanas	51 328
Paríacochas	27 659
Páucar del Sara Sara	9609
Sucre	9445
Víctor Fajardo	20 109
Vilcas Huamán	16 861
Departamento de Ayacucho (total)	616 176

Fuente: Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa, Sineace (2020); elaboración propia.

Geográficamente, dichas provincias se encuentran ubicadas en el departamento de la manera que muestra el mapa 1.

Mapa 1. Departamento de Ayacucho y sus provincias

En este mapa se resaltan en color verde las provincias de Huanta y Huamanga, que son las locaciones principales en las que se centra nuestro estudio.

Fuente: Instituto Geográfico Nacional.

1.2. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN

Según los datos obtenidos del Censo Nacional de Población y Vivienda 2017 (Instituto Nacional de Estadística e Informática, INEI, 2018), en ese año se registró una población de 616 176 habitantes en el departamento de Ayacucho (tabla 3). En la provincia de Huamanga, la población alcanza 282 194 habitantes, lo que representa aproximadamente el 45,8 % de la población departamental; mientras que la provincia de Huanta cuenta con una población de 89 466 habitantes, aproximadamente el 14,5 % de la población total del departamento.

En cuanto a la división por sexo, en el departamento de Ayacucho se observa que los hombres representan el 49,4 % de la población, mientras que las mujeres constituyen el 50,6 % (Sineace, 2020). Con relación a la distribución geográfica, se destaca que el 58,1 % de la población reside en zonas urbanas, mientras que el 41,9 % restante se encuentra en zonas rurales.

Con relación a la identificación étnica, en el departamento de Ayacucho se destaca que aproximadamente el 85 % de la población se identifica como parte de la población originaria. Específicamente, el 81,20 % se autoidentifica como quechua, lo cual muestra una fuerte presencia de esta etnia en la región (Ministerio de Cultura, Mincul, 2020; INEI, 2018). En cuanto a lengua materna, se observa que el 63,75 % de la población señala que tiene alguna lengua originaria del Perú como su lengua materna, entre las cuales el quechua es la más predominante, con 63,58 % (Mincul, 2020; INEI, 2018).

En las provincias de Huanta y Huamanga, que son objeto de estudio en el presente trabajo, también se evidencia una importante presencia de autoidentificación étnica quechua en comparación con la categoría de mestizo o mestiza. En Huanta, el 79,84 % de la población se identifica como quechua, mientras que en Huamanga este porcentaje es de 80,89 %. En contraste, los porcentajes de autoidentificación como mestizo son de 13,59 % y 13,61 % respectivamente, lo que muestra una diferencia significativa (Mincul, 2020; INEI, 2018). En cuanto a la lengua materna, los porcentajes de uso del quechua en comparación con el castellano son de 63,66 % y 35,49 % en Huanta, y de 55,61 % y 43,60 % en Huamanga. Estos datos demuestran que el quechua sigue siendo la lengua materna más importante en estas provincias, aunque también se observa un importante uso del castellano (Mincul, 2020; INEI, 2018).

En relación con la pobreza monetaria, en el año 2020, el departamento de Ayacucho registró una tasa de pobreza entre el 41,4 % y el 45,9 %, superando el porcentaje nacional del 30,1 %, según el informe de pobreza monetaria del INEI (2021a). Además,

Ayacucho se encuentra en el primer grupo con mayor incidencia de pobreza de los cinco propuestos en el informe de pobreza monetaria, junto con Cajamarca, Huancavelica, Huánuco, Pasco y Puno (INEI, 2021a). Es importante mencionar que, de acuerdo a datos de la Encuesta Nacional de Hogares (Enaho), en el año 2018, la pobreza en el departamento se situaba entre el 32,9 % y el 36,2 % de la población (INEI, 2019c), lo que implica que ha habido un incremento de al menos 10 % aproximadamente en tan solo dos años, lo cual se encuentra relacionado con la crisis sanitaria originada por la Covid-19.

1.3. ESTRUCTURA ECONÓMICA

El departamento de Ayacucho se caracteriza por tener como pilares fundamentales de su economía los sectores primario y terciario. Específicamente, la minería, la agricultura y los servicios son las principales actividades que generan valor agregado bruto (VAB) en la región (Banco Central de Reserva del Perú, BCRP, 2021). Sin embargo, como consecuencia de la pandemia de la Covid-19 algunos sectores experimentaron un impacto más significativo y aún se encuentran en proceso de recuperación. Uno de estos es el de extracción de petróleo, gas y minerales, el cual ha disminuido su contribución al VAB del país, pasando de 23,7 % en 2019 a 17,6 % en 2020 y a 19,0 % en 2021. Por otro lado, se observa un aumento en la proporción de contribución al VAB del departamento en sectores como el comercio, construcción y manufactura (tabla 4).

Tabla 4. Estructura productiva, Ayacucho, 2019, 2020 y 2021 (en porcentajes)

Actividad	Año		
	2019	2020	2021
Extracción de petróleo, gas y minerales	23,7	17,6	19,0
Agricultura, ganadería, caza y silvicultura	12,5	15,0	12,7
Administración pública y defensa	8,8	10,5	10,0
Comercio	9,5	9,2	9,6
Construcción	9,5	9,0	10,2
Manufactura	7,4	7,6	8,0
Telecomunicaciones y otros servicios de información	3,9	4,9	4,8
Transporte, almacén, correo y mensajería	3,5	3,0	3,3
Alojamiento y restaurantes	1,2	0,7	0,9
Electricidad, gas y agua	0,7	0,8	0,8
Pesca y acuicultura	0,0	0,0	0,0
Otros servicios	19,3	21,7	20,7
Total	100	100	100

Fuente: INEI (2022a); elaboración propia.

En el año 2020, la población económicamente activa (PEA) de Ayacucho se estimaba en 368 400 personas, de las cuales el 95,7 % se encontraban ocupadas, mientras que el 4,3 % estaban desocupadas. Dentro de la PEA ocupada (352 500 personas), el 56,2 % trabajaba en sectores extractivos, como agricultura, pesca y minería; el 23,6 % en servicios, como transporte, enseñanza, sector público y restaurantes, entre otros; el 11,4 % en el sector comercio; el 5,2 % en construcción y el 3,7 % en manufactura (BCRP, 2021, p. 5).

Estos datos contrastan con los del año 2019, cuando el departamento contaba con una PEA de 383 316 personas, de las cuales el 97,7 % estaba ocupada, lo que sugiere un impacto negativo de la pandemia en este aspecto (Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, 2020). Además, en términos de condiciones laborales, se observó que, en el año 2022, la tasa de informalidad laboral en Ayacucho alcanzó el 88,8 %, lo que significa que aproximadamente nueve de cada diez trabajadores se encontraban en situación informal².

Dentro de la estructura económica de la región, la provincia de Huamanga, se destaca por concentrar actividades en los sectores servicios y comercio, como restaurantes y turismo; así como en agricultura, especialmente en la producción de papa y quinua. Por otro lado, en la provincia de Hanta se concentran actividades relacionadas con la producción de palta y cacao. Estas características están en línea con los hallazgos del estudio, en los cuales se encontró que la mayoría de los padres y madres de familia de las escuelas visitadas se dedican a actividades primarias y terciarias, a menudo en condiciones precarias, con bajos ingresos y falta de seguridad laboral. Específicamente, tanto en Hanta como en Huamanga se descubrió que los padres se dedican al cultivo de subsistencia, al comercio y a la minería, e incluso tienen que migrar a otras localidades durante las temporadas de mayor demanda. Según el coordinador de tutoría de una de las instituciones educativas estudiadas: «La mayoría que he visto son comerciantes, ambulantes, agricultores. Los que viven aquí son comerciantes y ambulantes, mientras que los que viven en la periferia son agricultores, especialmente en la zona de la selva... toda la zona del Vraem³, que forma parte de Ayacucho»⁴.

2 Esta estadística es mayor que el promedio nacional, que se sitúa en 76,8 % (Sociedad Nacional de Industrias, 2022).

3 Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro.

4 Entrevista a coordinador de tutoría (Iguain, el 27 de octubre de 2022).

1.4. CONTEXTO POLÍTICO Y SOCIAL: CONFLICTO ARMADO INTERNO Y PROCESOS POSTERIORES

El contexto político actual del departamento de Ayacucho está estrechamente vinculado a su historia, en particular a la experiencia del conflicto armado interno (1980-2000), el cual tuvo un impacto significativo en esta región (Allpa, 2011). Ayacucho fue la región más afectada por el conflicto: aproximadamente el 40 % de los asesinatos y desapariciones ocurridos durante ese período se reportaron en esta zona, sumando un estimado de 26 259 casos (Comisión de la Verdad y Reconciliación, CVR, 2003). Hasta el año 2021, en el departamento han sido registradas 47 062 víctimas del período de violencia entre 1980 y 2000 en el Registro Único de Víctimas (RUV) establecido por la Ley N° 28592. Además, se han identificado 1388 comunidades y 79 grupos de desplazados no retornantes (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2022). Del total de víctimas registradas, 33,3 % corresponde a familiares de personas fallecidas, 29 % son víctimas de desplazamiento forzoso y 18,3 % personas que fueron torturadas.

Respecto a las diferencias por sexo, aproximadamente el 51 % del total de las mujeres víctimas de asesinatos, violaciones sexuales y otros actos contra los derechos humanos durante el período del conflicto armado interno eran naturales de Ayacucho (CVR, 2003). Sin embargo, según Crisóstomo Meza (2011), las experiencias de las víctimas de las comunidades solían ser silenciadas, ya que se consideraba que las violaciones sexuales no eran comparables a la tortura sufrida por los hombres de la comunidad. Las pocas mujeres que denunciaron los casos de violación ante el Estado fueron aquellas que enfrentaron embarazos no deseados como consecuencia de las violaciones.

Con relación a las violaciones sexuales, se encontraron las siguientes características:

Según la CVR, se identificó un perfil de las víctimas de violación sexual: el 75 % eran quechuahablantes, el 83 % procedían de zonas rurales, el 36 % se dedicaban a actividades agrarias y el 30 % eran amas de casa. La mayoría de ellas eran jóvenes, con edades comprendidas entre los 10 y 29 años. Además, se encontró que las violaciones sexuales en el contexto del conflicto armado interno ocurrieron en 15 de las 25 regiones del país, siendo Ayacucho la que registró 230 casos, seguida de Huancavelica con 62 casos y Apurímac con 52 casos. (En Crisóstomo Meza, 2011, p. 9)

Las violaciones sexuales afectaron la estructura de las familias, así como también la violencia dentro de las mismas. Esto debido a que aquellas mujeres que estaban casadas también enfrentaron maltrato psicológico por parte de sus maridos. Asimismo, niños y niñas nacidos como consecuencia de violaciones sexuales fueron

o son víctimas de estigmatización o de sentimientos conflictivos con relación a su concepción y nacimiento (Crisóstomo Meza, 2011). Esto guarda relación con la información encontrada en las escuelas, pues se identifica (en algunos profesores, padres y abuelos) la idea del castigo físico como la forma más efectiva de educar a los hijos, lo que genera vínculos autoritarios entre padres e hijos, lo cual se asocia como una de las consecuencias intergeneracionales de la violencia política experimentada⁵.

Por otro lado, la violencia generalizada provocó un desplazamiento masivo de personas, tanto de zonas rurales a urbanas como entre diferentes departamentos, lo que generó dispersión de la población y fragmentación de comunidades (CVR, 2003). Según el informe de la CVR, las incursiones armadas desarticularon la vida cotidiana de las poblaciones y destruyeron las normas que regían la dinámica interna de las organizaciones existentes. Además, la presencia de elementos externos a la comunidad perturbó las normas de convivencia, ya que se tomaron espacios sin el consentimiento colectivo, lo que condujo a diversas acciones al margen de la ley y las costumbres. Todas estas acciones invasivas profundizaron el desorden en la vida comunal, lo que en muchos casos se tradujo en falta de normas o anomia (CVR, 2003, p. 284). Así, como se señala en el informe de la CVR, se ocasionó una desensibilización generalizada hacia distintas formas y manifestaciones de violencia, así como vacíos de poder y desmembramiento de organizaciones políticas (Allpa, 2011).

Con respecto a la reparación de las víctimas del conflicto, en el año 2005 se creó el Programa Integral de Reparaciones (PIR), a cargo de la Comisión Multisectorial de Alto Nivel (CMAN), mediante la Ley N° 28592. Este programa contempla diferentes tipos de reparaciones: colectivas, económicas, educativas⁶, de salud, simbólicas, de restitución de derechos ciudadanos y de promoción al acceso habitacional.

Sin embargo, cabe mencionar que para acceder a estos beneficios se debe presentar un certificado que acredite la condición de haber sido víctima de la violencia, lo cual supone una limitación en su acceso debido a las dificultades para denunciar los actos cometidos, como la inacción e indiferencia de las autoridades o el estigma social asociado a la denuncia de delitos sexuales. Adicionalmente, en la región de Ayacucho, se reportan altas brechas regionales en el avance de las reparaciones en salud (14,36 %), educación (92,94 %) y acceso habitacional (92,15 %), en compa-

5 Entrevista a la coordinadora del programa regional de sexualidad y autonomía física de Manuela Ramos (24 de octubre de 2022).

6 En el ámbito educativo, actualmente se aplican tres medidas en el marco de la educación superior universitaria o técnica (reserva de vacantes, exoneración de pagos y beca Repared) como parte del programa Beca 18.

ración con el avance esperado. Asimismo, se debe mencionar que el PIR no ha sido contemplado en la formulación PEI y tampoco en el Plan de Desarrollo Concertado de Ayacucho, es decir, no forma parte de los instrumentos de gestión regional (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2022).

Desde principios de la década de 2000, el departamento de Ayacucho, junto con los de Apurímac, Huancavelica, Junín y Cusco, se enfrenta a la presencia del narcotráfico en la zona conocida como Vraem (Li Suárez, 2009). En el contexto de algunas IE, como la Carlos Ch. Hiraoka, esta característica sociopolítica adquiere especial relevancia, ya que se reportó que algunos padres y madres de familia dejan a sus hijos a cargo de las responsabilidades domésticas para dedicarse al trabajo relacionado con el narcotráfico en el Vraem o a actividades de minería ilegal o informal.

El gobernador regional del departamento de Ayacucho para el período 2023-2026, Wilfredo Ocorima Núñez, ya había ejercido el cargo previamente entre los años 2011 y 2018. Durante este período, Ocorima fue investigado por diversos delitos contra la administración pública (*Correo*, 2015). Un aspecto que caracteriza sus victorias electorales es haber llegado al poder sin el apoyo de un partido fijo. A lo largo de su trayectoria política, esta ha sido una peculiaridad recurrente, lo cual afecta negativamente su gestión, en tanto no tiene soporte político y no es capaz de llegar a consensos para gestionar efectivamente propuestas que puedan llegar a la población ayacuchana.

1.5. MAPA DE ACTORES

Durante la visita de campo, se pudo constatar que el departamento de Ayacucho cuenta con un tejido social activo y complejo, caracterizado por la participación de diversos actores e instituciones. En relación a la violencia escolar y de género durante la pandemia, se identificó a los siguientes actores e instituciones influyentes en la definición de la agenda política y en el panorama político regional.

Actores vinculados al Estado

a. Gobierno Regional de Ayacucho

Juega un papel fundamental en la definición de políticas y programas, en general, y también de la violencia escolar y de género, ya que cuenta con competencias constitucionales y exclusivas establecidas por la Ley Orgánica de Gobiernos Regionales (Ley N° 27867; 2002), lo que implica que esta institución tiene la responsabilidad de abordar temas sociales, económicos y políticos en la región,

y su postura y acciones son determinantes para incluirlos en la agenda pública y en la ejecución regional⁷.

El papel del Gobierno Regional es importante para las instituciones educativas debido a que incide en la definición del presupuesto asignado para educación y para inversión pública. Además, la Dirección Regional de Educación de Ayacucho (DREA) y otras direcciones dependen directamente del Gobierno Regional, lo cual puede tener incidencia en las problemáticas que se abordan desde el nivel de las instituciones educativas. En el caso específico de la violencia de género, es relevante mencionar que no fue incluida en los objetivos estratégicos de la gestión del gobernador regional de Ayacucho durante el período 2019-2022, a diferencia de la problemática de las brechas de género.

b. DREA

Desempeña un rol clave en la implementación de acciones y estrategias en el ámbito educativo para abordar la violencia escolar y de género.

Sin duda, la DREA tiene un papel relevante como actor en la región. Es una entidad con una larga historia y una fuerte identidad asociada a su presencia en Ayacucho desde 1976. Sin embargo, la inestabilidad de la normativa nacional en materia de educación la ha afectado. Actualmente, la DREA enfrenta desafíos, como la necesidad de modernizar su infraestructura, ya que se encuentra en estado de emergencia desde 2001 debido a la falta de reparación y mantenimiento necesarios.

c. Defensoría del Pueblo

Como entidad paraestatal, tiene la tarea de proteger los derechos de las y los ciudadanos y puede influir en la agenda política y en la protección de las víctimas de violencia.

La Defensoría del Pueblo se posiciona como un actor importante en la región debido a su función de fiscalizar las actividades del Estado. Esto incluye la vigilancia de temas relevantes para este diagnóstico, como la violencia de género y la violencia escolar. Durante la pandemia, la Defensoría del Pueblo realizó informes sobre la situación de la violencia escolar, familiar y de género. Evaluar las acciones y prioridades de este actor es útil para comprender las medidas que se están tomando en la región en relación con estos problemas.

⁷ Un ejemplo de esta influencia se evidencia en la omisión del PIR —por lo tanto, de las víctimas del conflicto armado interno— en los instrumentos de gestión del Gobierno Regional en el año 2021. Esta omisión tuvo consecuencias en la ejecución presupuestal de dichos programas.

d. Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas (Devida)

Es un organismo público ejecutor adscrito a la Presidencia del Consejo de Ministros que lidera la política nacional contra las drogas. Devida desempeña un papel significativo en Ayacucho, ya que se dedica a acompañar y auspiciar programas destinados a la lucha contra las drogas en la región. Así, está involucrado en iniciativas que promueven cultivos sostenibles y alternativos en el área del Vraem y tiene incidencia en algunas escuelas.

Actores de la sociedad civil

Fuera del ámbito estatal, existen otros actores que tienen proyectos y actividades en relación con las Instituciones Educativas, entre ellos están las Organizaciones No Gubernamentales, la Cooperación Internacional, Organizaciones de Estudiantes, así como diferentes sectores de la Iglesia. Entre tales actores, se encuentra que los siguientes son —o pueden ser— relevantes e influyentes en el tema de la violencia escolar y de género.

a. Organizaciones No Gubernamentales y Cooperación Internacional

- i. Horizontes Unesco:** trabaja en la promoción de la educación y la cultura, y puede desempeñar un rol relevante en la prevención y atención de la violencia escolar en algunas escuelas de la zona. El programa de Educación Secundaria Rural Horizontes es una iniciativa liderada por la Unesco en colaboración con diversos actores, como Tarea, el Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo (Desco) Sur, el Centro de Investigación y Promoción del Campesinado (Cipca), la Gerencia Regional de Educación de Cusco y las direcciones de las UGEL de Quispicanchi, Acomayo, Sandia y Caylloma.

Su objetivo es lograr que los estudiantes de educación secundaria en escuelas rurales de seis departamentos del Perú (Piura, Amazonas, Cusco, Ayacucho, Arequipa y Puno) culminen sus estudios de manera satisfactoria. En Ayacucho, el programa trabaja con aproximadamente 1026 estudiantes.

- ii. Tarea:** se dedica a la generación y difusión de conocimiento educativo, y puede contribuir en la sensibilización y capacitación sobre la violencia de género en las escuelas.

Fue fundada en Lima en 1974 y tiene presencia en Ayacucho, Loreto, Cusco y Lima. Su principal objetivo es empoderar a diversos actores involucrados en la educación básica, incluyendo docentes, estudiantes y líderes estudiantiles.

Tarea trabaja en torno a los ejes transversales de educación intercultural, igualdad de género, ciudadanía y desarrollo humano. Actualmente, identifica como el

principal problema en la educación el hecho de que la oferta educativa estatal carece de un enfoque intercultural y no satisface las necesidades de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, especialmente mujeres de origen andino y amazónico. Esta institución trabaja con 5301 actores educativos, entre estudiantes, miembros de la Aarle, directores, docentes y otros funcionarios públicos.

Es importante mencionar que Tarea desempeñó un papel relevante en la realización del diagnóstico que da origen a la presente publicación, ya que su posicionamiento en la región facilitó nuestro acceso a las cuatro escuelas estudiadas y a entrevistas con diferentes autoridades e instituciones.

- iii. **Manuela Ramos:** su objetivo es la promoción de los derechos de las mujeres y puede incidir en la agenda política y en la defensa de las víctimas de violencia de género. Esta organización también fue identificada como un actor relevante en Ayacucho debido a la información que maneja sobre la situación de violencia de género, así como por las iniciativas que lidera en la promoción y defensa de la aplicación transversal del enfoque de género en las escuelas.

b. Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (UNSCH)

Juega un papel relevante en la generación de conocimiento y puede contribuir a la investigación y formación en el tema de la violencia escolar y de género. Tanto la UNSCH como la comunidad estudiantil ayacuchana de educación superior tienen una importante capacidad de movilización. Durante el trabajo de campo (realizado del 22 al 29 de octubre de 2022), se observó que las demandas de la UNSCH resonaban en diversos sectores de Ayacucho, lo que resultó en un paro ampliamente acatado los días 24 y 25. Este hecho sugiere un alto nivel de solidaridad o simpatía hacia la UNSCH y, como se mencionó en algunas entrevistas, se reconoce su importancia para el desarrollo técnico y productivo de la región.

c. Iglesias

Las iglesias presentes en la región pueden influir en la opinión pública y promover acciones para prevenir y abordar la violencia en el ámbito escolar y de género.

Por un lado, encontramos en las entrevistas y encuestas realizadas varias menciones a la creciente influencia de las iglesias evangélicas en la región, tanto en Huamanga como en las localidades rurales visitadas. Por otro lado, durante la noche del 28 de octubre, presenciamos dos procesiones del Señor de los Milagros encabezadas por estudiantes, para las cuales los establecimientos comerciales alrededor de la Plaza de Armas decoraron sus locales con motivos relacionados.

En conclusión, estos datos, recopilados durante la visita a campo, revelan una sociedad en la que la religión, junto con los valores tradicionales que la acompañan, es un aspecto importante a considerar al analizar las dinámicas sociales de la región. A lo largo de nuestra visita, varios especialistas y autoridades educativas mencionaron que el evangelismo más tradicional podría suponer un obstáculo para la aceptación y aplicación del enfoque de género y la ESI, ya que los cuestionan y buscan impedir su implementación.

CAPÍTULO 2

SITUACIÓN EDUCATIVA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTUDIADAS

2.1. LAS ESCUELAS VISITADAS

Para la presente investigación, se analizaron cuatro instituciones educativas de nivel secundario con admisión mixta⁸. En Huamanga, se visitó la IE José de San Martín, ubicada en el distrito de Vinchos, y la IE José Gabriel Condorcanqui, en el distrito de Carmen Alto; y en Huanta, se visitó la IE Carlos Ch. H Hiraoka, en el distrito de Iguain, y la IE San Juan de la Frontera, en Huamanguilla. De las cuatro escuelas, tres pertenecen al área urbana, y solo una —IE José de San Martín— se encuentra en un entorno rural. Todas las escuelas visitadas son de gestión pública⁹ y ofrecen Educación Básica Regular (EBR), la que está diseñada para proporcionar educación a niños y adolescentes teniendo en cuenta su desarrollo físico, emocional y cognitivo.

Es importante destacar que las cuatro escuelas contaban con condiciones materiales que permiten satisfacer las necesidades básicas de las y los estudiantes: infraestructura de material noble, espacios amplios, ventanas en buen estado y adecuada ventilación. Además, disponían de cerco perimétrico, amplias áreas verdes, instalaciones deportivas adecuadas y servicios higiénicos con alumbrado, agua potable y separados por sexo.

La IE José de San Martín, ubicada en Vinchos, Huamanga, cuenta con una importante extensión de áreas verdes y espacios al aire libre donde los jóvenes realizan clases de educación física y, en su tiempo libre, juegan deportes y se juntan para conversar. En esta IE, al llegar al salón de quinto de secundaria, se observó que la gran mayoría

8 Esto supone que reciben tanto a hombres como a mujeres.

9 Lo que quiere decir que eran escuelas administradas exclusivamente por el Estado a través del Minedu.

de estudiantes aplicaban las medidas de bioseguridad con el uso de mascarillas. Asimismo, se vieron salones amplios que permiten que se mantenga un ambiente ventilado en el contexto de emergencia sanitaria.

La IE José Gabriel Condorcanqui es una escuela secundaria de Jornada Escolar Completa (JEC)¹⁰ ubicada en el distrito de Carmen Alto, dentro de la zona urbana de Huamanga. Esta es la institución educativa más grande que se visitó para el estudio y la que alberga mayor cantidad de estudiantes. Cuenta con una amplia cancha de fútbol de cemento y posee áreas verdes de gran extensión, con diversos árboles, flores y arbustos. Estas son características importantes, ya que reflejan uno de los más grandes objetivos de la escuela, que es promover el deporte y la vida saludable.

La IE Carlos Ch. Hiraoka, ubicada en Iguain, en la provincia de Huanta, fue construida gracias a la colaboración de aliados estratégicos. Por un lado, la fachada de la IE fue financiada por Kallpa, mientras que el segundo piso y el segundo pabellón fueron construidos por la Municipalidad Distrital de Iguain con financiamiento de la familia Hiraoka¹¹. A pesar de no haber un comedor estudiantil, los alumnos reciben alimentos en la IE, lo que es posible gracias al apoyo de la municipalidad, institución que les proporciona víveres.

La IE San Juan de la Frontera fue la última visitada. Está ubicada en el distrito de Huamanguilla, en la provincia de Huamanga. Sus instalaciones eran de *drywall*, con techos altos y espacios amplios.

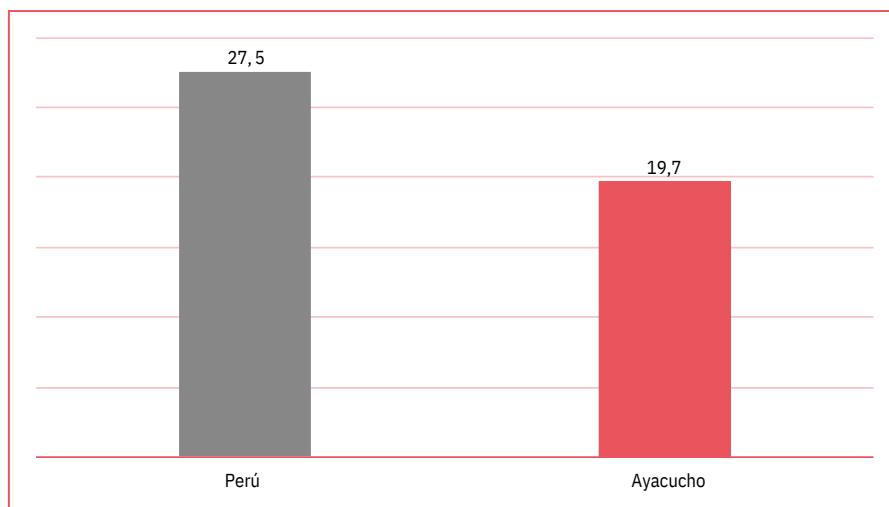
En general, los servicios higiénicos de las instituciones educativas visitadas presentaban un estado regular (gráfico 1); estaban ubicados en el interior de las instalaciones, contaban con separación por sexo y tenían servicio de agua potable.

Sin embargo, se identificaron áreas de posibles mejoras en todas las IE visitadas. Se observó, por ejemplo, falta de suministros básicos, como papel higiénico, jabón y secador eléctrico de manos, así como limpieza deficiente. Según los directores de las escuelas, esto se debe a limitaciones presupuestarias.

10 Es decir, con jornada escolar en la mañana y en la tarde.

11 La familia Hiraoka, original de Huanta, es un actor que jugó un rol esencial en la creación de esta institución educativa. Es una familia de empresarios exitosos de origen japonés con presencia en Ayacucho, los que financiaron la construcción de gran parte de la infraestructura de esta escuela.

Gráfico 1. Locales escolares con agua y servicios higiénicos en buen estado, Perú y Ayacucho, 2019 (en porcentajes)



Fuente: INEI (2019b).

En el caso específico de la IE José Gabriel Condorcanqui, se encontró un pozo ciego ubicado fuera de las instalaciones que generaba contaminación de olores en los servicios higiénicos de la institución. Es interesante contrastar estas observaciones con las estadísticas proporcionadas por el INEI para el año 2019, puesto que estas revelan que, tanto en el conjunto del país como en Ayacucho, existe un bajo porcentaje de escuelas con agua y servicios higiénicos en buen estado. A nivel nacional, solo el 27,5 % de las instalaciones educativas cumplen con estas condiciones y en Ayacucho la situación es aún más preocupante, con solo el 18,7 % de los locales escolares en buenas condiciones (INEI, 2019b).

2.2. LOS Y LAS ESTUDIANTES

La población estudiantil considerada para la presente investigación está compuesta por los alumnos y alumnas de quinto grado de secundaria, los cuales tienen entre 16 y 18 años¹². De ellos, 51 % son mujeres y 49 % hombres. Estos estudiantes se encuentran en pleno desarrollo adolescente, etapa en la cual se experimenta una serie de cambios físicos, cognitivos y socioemocionales. Los cambios en la dimensión sexual son especialmente relevantes durante la adolescencia, ya que marcan el inicio de la

12 La edad promedio de los y las estudiantes considerados para el presente estudio es de 16.7 años.

madurez sexual y la capacidad reproductiva debido al aumento de hormonas como la testosterona y el estrógeno. Dichos cambios incluyen el crecimiento acelerado, el desarrollo de los órganos reproductores y la aparición de características sexuales secundarias (Pease et al., 2022b).

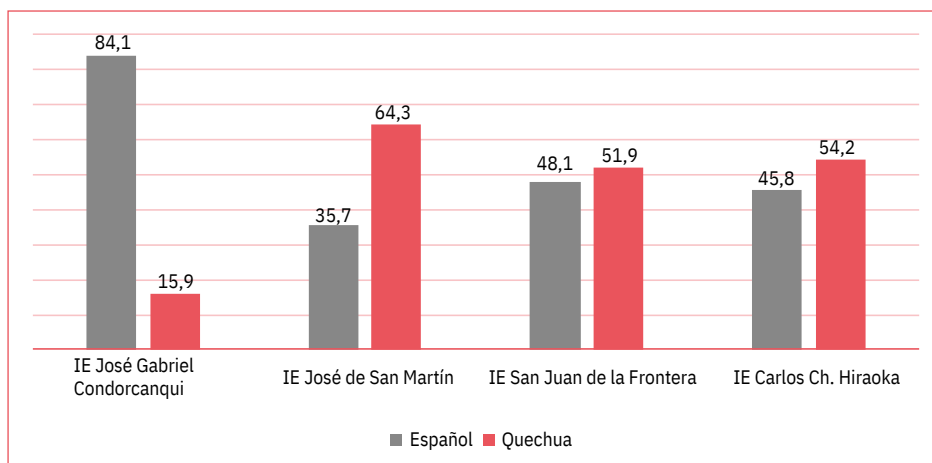
Es importante tener en cuenta la importancia del contexto sociohistórico en el desarrollo adolescente y en las experiencias personales de cada persona. Cada país y región tienen características específicas que influyen en la gestión de los nuevos deseos, emociones y necesidades sexuales y afectivas que los adolescentes experimentan (Pease et al., 2022b), por lo cual es importante prestar atención a estas dimensiones para el presente estudio.

En cuanto a las características de los hogares de alumnas y alumnos, se observó que estos no se conforman exclusivamente por unidades familiares nucleares: 57,5 % de los encuestados indicaron que viven con su padre y madre; 26,1 % viven solo con su madre y sin su padre; solo 4,6 % vive con su padre y sin su madre. Por otro lado, un 69,9 % convive con hermanos y un 51,7 % con hermanas. Respecto a las condiciones de vivienda, el 69,9 % de los encuestados tiene una habitación propia, mientras que el 30,1% comparte una con alguien más, principalmente con un hermano o una hermana. Además, se observó una participación equitativa de género en la contribución de ingresos al hogar, ya que el 53 % de los encuestados identificó a su padre como el principal proveedor económico, mientras que el 50 % identificó a su madre. En ambos casos, la actividad económica predominante son las actividades agrícolas de bajos ingresos.

En cuanto al idioma principal hablado en los hogares de los y las alumnas, en tres de las IE analizadas existe prevalencia del quechua frente al español, como se muestra en el gráfico 2. Solo en la IE José Gabriel Condorcanqui, el cual cuenta con la mayor cantidad de alumnos y se encuentra ubicado en zona urbana, se encontró predominancia del uso del español.

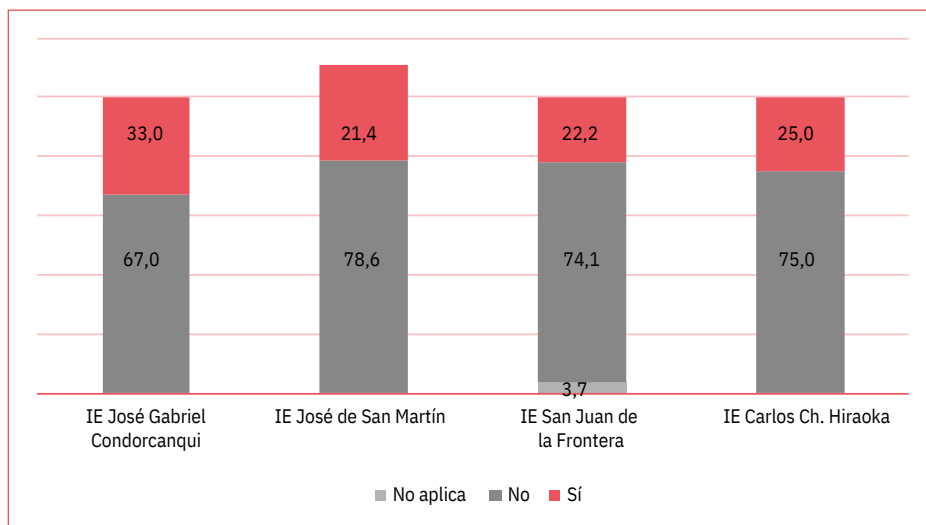
Con respecto a la situación laboral de los y las estudiantes (gráficos 3, 4 y 5), 28,8 % del total de estudiantes encuestados respondieron que trabajan durante la semana, este porcentaje total es similar al de cada una de la IE. Según el gráfico 4, se evidencia predominancia masculina dentro de la población de estudiantes que trabajan. Del total de estudiantes encuestados de la IE Condorcanqui que afirman trabajar, 58,6 % son hombres, mientras que 41,4 % son mujeres; y en la IE San Juan de la Frontera 66,7 % son hombres y 33,3 % mujeres. Los resultados son más pronunciados en las IE Hiraoka y José de San Martín: en la primera, 83,3 % de adolescentes trabajadores son hombres y en la segunda son solo hombres los que trabajan.

Gráfico 2. Idioma más hablado en el hogar de las y los estudiantes según institución educativa (en porcentajes)



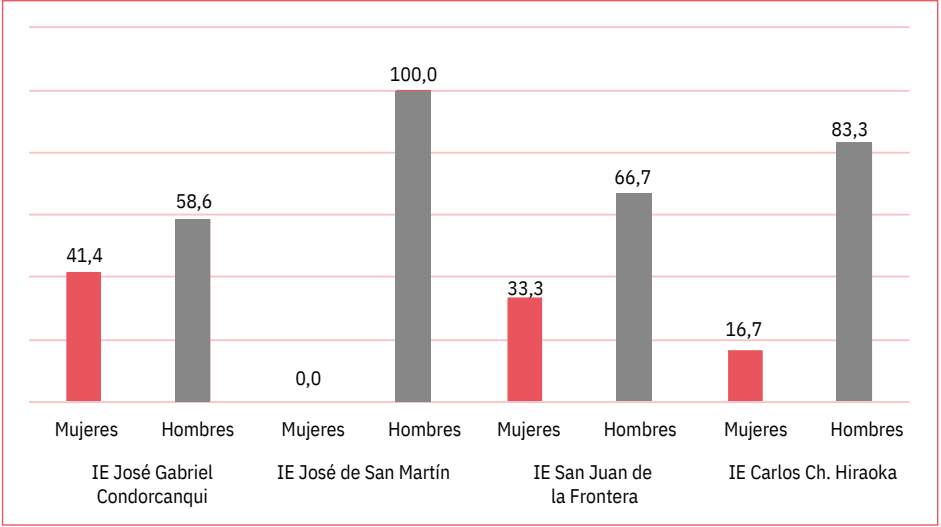
Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Gráfico 3. Estudiantes que realizan actividades laborales según institución educativa (en porcentajes)



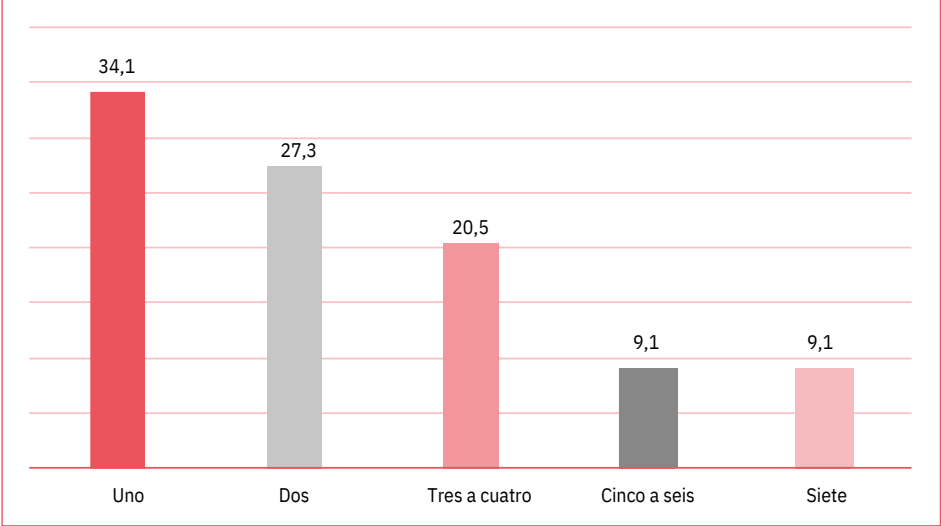
Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Gráfico 4. Estudiantes de quinto de secundaria que actualmente trabajan según sexo e institución educativa (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Gráfico 5. Días por semana que trabajan las y los estudiantes (en porcentajes)

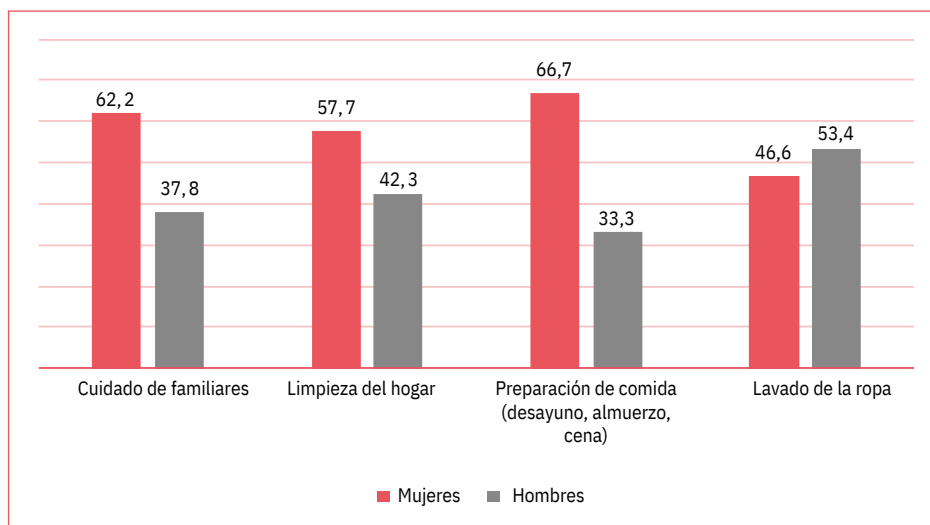


Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Como se observa en el gráfico 5, el mayor porcentaje de estudiantes trabaja de uno a cuatro días a la semana. Encontramos que lo hacen de siete a ocho horas diarias y en las siguientes actividades principalmente: apoyo en actividades agrícolas (29,5 %), comercio (15,9 %) y trabajo en restaurantes (15,9 %).

Se ahondó también en los roles de género presentes en los hogares de las y los adolescentes en relación a la realización de actividades de cuidado. Como se puede apreciar en el gráfico 6, las estudiantes mujeres suelen asumir las actividades de limpieza, preparación de comida y cuidado; mientras que la única en la que hay mayoritaria participación masculina es el lavado de ropa.

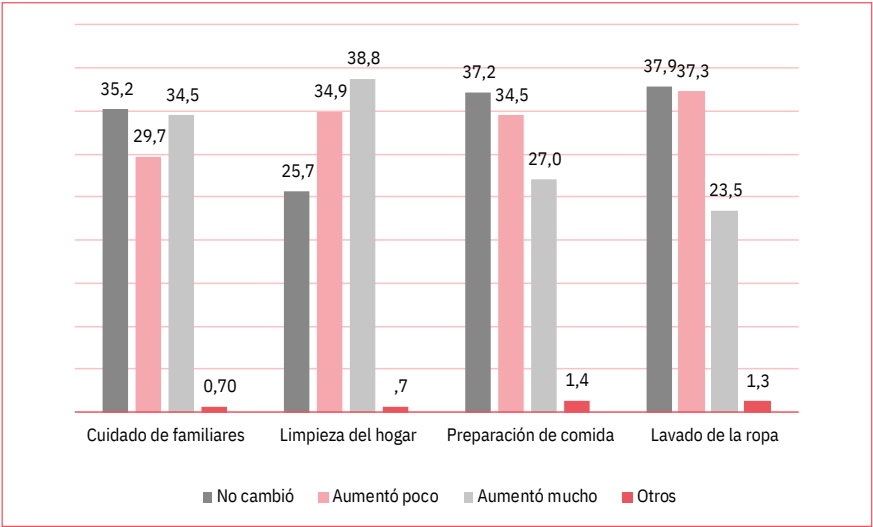
Gráfico 6. Estudiantes que siempre realizan algún trabajo doméstico por sexo (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

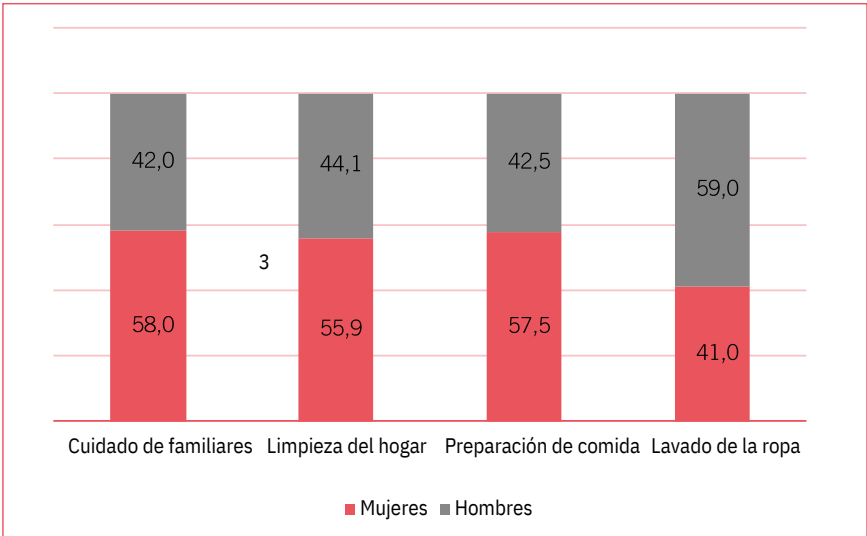
Los datos analizados demostraron también que, para la mayoría de los encuestados, la pandemia supuso un incremento en la frecuencia de realización de actividades domésticas y de cuidado. Sin embargo, como se observa en los gráficos 7 y 8, el aumento recayó predominantemente en las mujeres. Esto es importante debido a que es un factor que puede influir en la deserción escolar de las estudiantes mujeres, principalmente, así como en el rendimiento académico.

Gráfico 7. Tiempo dedicado a las actividades domésticas antes y durante la pandemia (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Gráfico 8. Aumento considerable del tiempo dedicado a las actividades domésticas durante la pandemia en estudiantes según sexo (en porcentajes)

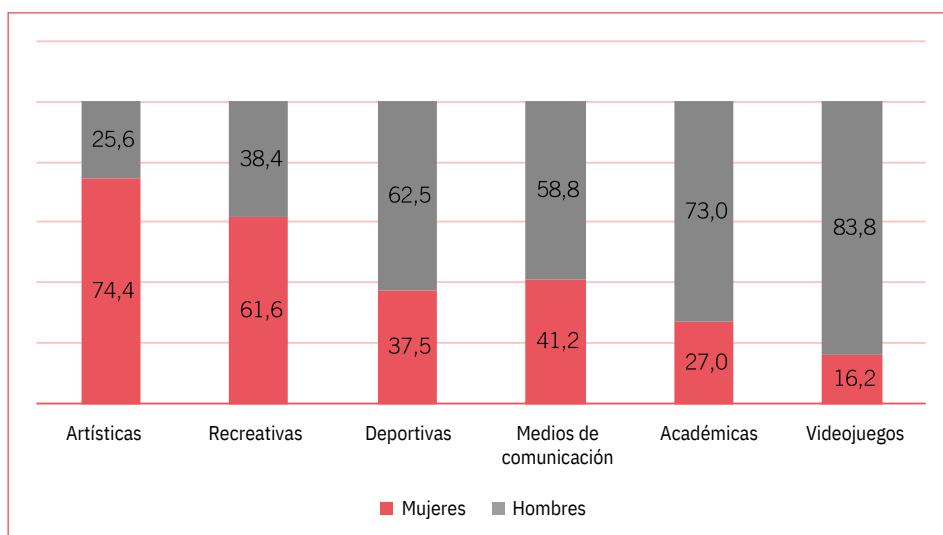


Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Respecto a las actividades que los y las alumnas realizan en su tiempo libre, encontramos que las recreativas (salir con amigos, pasear, leer) son las que tienen mayor predominancia, con 56,2 %. Ellas son seguidas por deportes (47,1 %), actividades académicas (27 %), actividades artísticas (25,9 %), videojuegos (24,2 %) y, finalmente, uso de medios de comunicación (11,1 %).

Como se observa en el gráfico 9, las actividades artísticas y recreativas son predominantemente realizadas por mujeres, mientras que las académicas, deportivas y el uso de videojuegos son predominantemente efectuadas por hombres. Esto guarda relación con lo encontrado por otros estudios vinculados a los estilos de vida de adolescentes que encuentran estos mismos patrones y diferencias por género (Hernando et al., 2013).

Gráfico 9. Actividades realizadas por estudiantes en su tiempo libre según sexo (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

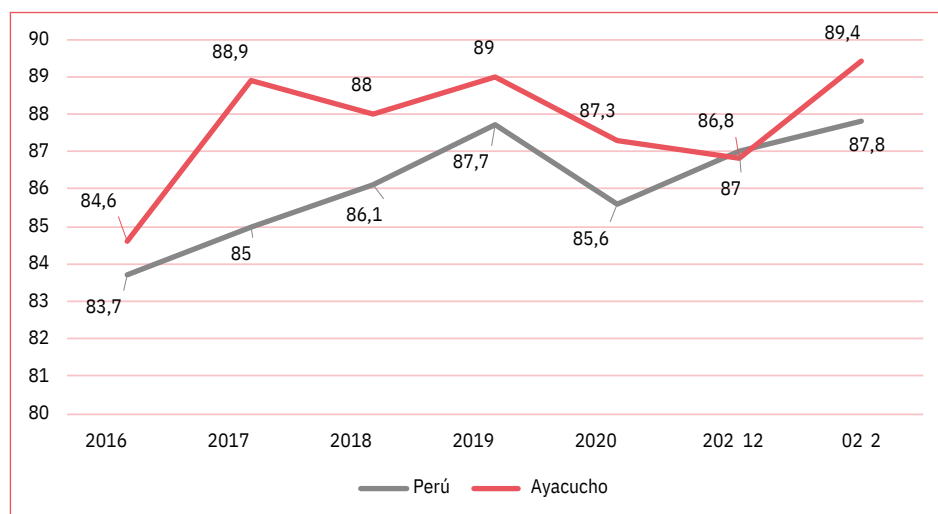
Finalmente, en este punto dedicado a las y los estudiantes, se observó que las creencias religiosas están presentes en los adolescentes de las IE visitadas. La mayoría de los estudiantes (71,3 %) se reconoce como practicante de alguna religión: 45 %, se identificaron como católicos; 23,5 % como cristianos y/o evangélicos; y 2 % como practicantes de otra religión. Por otro lado, 28,7 % de estudiantes señalaron que no pertenecían a ningún culto religioso.

2.3. MATRÍCULA Y DESERCIÓN DURANTE LA PANDEMIA

Debido a la situación de emergencia sanitaria por la Covid-19, los estudiantes se vieron confrontados con una serie de desafíos para continuar con sus estudios. El cierre de las instituciones educativas y la implementación de clases remotas y/o asincrónicas expuso las notables asimetrías en el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la población.

Durante los años 2020 y 2021, el 95,3 % de los estudiantes encuestados participaron principalmente en clases virtuales. Según *El Comercio* (en Castro, 2022) a nivel nacional, las principales modalidades de acceso a la educación a distancia fueron a través de programas de televisión (71 %), WhatsApp (43 %) y páginas web (24 %). Para el caso de las escuelas estudiadas en el presente diagnóstico, el 92,2 % de los encuestados manifestó haber accedido a sus clases principalmente a través de dispositivos móviles, como teléfonos celulares.

Gráfico 10. Evolución de la tasa neta de matrícula¹³ en educación secundaria según ámbito geográfico, Perú y Ayacucho. 2016-2022



Fuente: Estadística de Calidad Educativa, Escala (Minedu, 2021a); elaboración propia.

13 La tasa neta de matrícula es el porcentaje de jóvenes del grupo de edad de 12 a 16 años que se encuentran matriculados en educación secundaria.

En las instituciones educativas visitadas, el 97 % de los encuestados se mantuvo matriculado durante los años 2020 y 2021, porcentaje más alto que el del nivel nacional y departamental, como se muestra en el gráfico 10). No obstante, es importante destacar que esta cifra puede no reflejar el panorama completo de la situación, ya que el número de estudiantes encuestados fue menor en comparación al de matriculados. Esto se relaciona con la información proporcionada por las propias escuelas, la cual revela un aumento de la deserción debido al trabajo adolescente y al embarazo adolescente.

Estos datos son acordes a la literatura existente, la cual muestra que, en el contexto peruano, la deserción escolar debido al trabajo adolescente es más frecuente en estudiantes que: residen en zonas rurales; pertenecen a hogares de menores ingresos; y tienen jefes de hogar con menor nivel educativo y una lengua materna distinta al castellano (Pariguana, 2011). Asimismo, es sabido que las tasas más altas de embarazo adolescente se registran en áreas rurales y de selva, y las jóvenes embarazadas tienen mayores probabilidades de no asistir a la escuela, repetir cursos y finalmente desertar de sus estudios (Sánchez, 2019).

2.4. PERSONAL EDUCATIVO

Las autoridades educativas de las cuatro escuelas analizadas presentan perfiles similares. Todos los directores son hombres que han pasado por la carrera pública magisterial con edades entre 47 y 52 años. Por ejemplo, el director de la escuela Carlos Ch. Hiraoka ha trabajado en la misma institución durante 18 años, los primeros 5 como docente y los últimos 13 como director. En el caso de la escuela José de San Martín, el director tiene 52 años, es originario de Huancavelica y actualmente reside en Huamanga; como profesor, se ha especializado en educación física y ha desempeñado el cargo de director durante tres años, tras haber obtenido el puesto a través de un concurso nacional. Por último, en la escuela José Gabriel Condorcanqui, el director, quien tiene 47 años, ha enseñado español y literatura desde el año 2001; él, a diferencia de los otros directores, solo lleva un año en el cargo, habiendo sido elegido en un concurso interno por encargatura debido a que el anterior director titular sobrepasó el límite de edad para desempeñar el cargo.

El mayor número de docentes en las instituciones visitadas se encuentra trabajando entre 18 y 35 años en ellas. Sus edades oscilan entre los 30 y 65 años. Esta amplia brecha de edad marca una relación diferenciada con el uso de las TIC, sobre todo durante el contexto de la pandemia. Los y las profesoras jóvenes tuvieron un mayor manejo de ellas, aun cuando todos pasaron por dificultades marcadas por la falta de conectividad en las zonas estudiadas. Respecto a su sexo, se identificó que en tres de las cuatro instituciones educativas hay una cantidad igual de hombres y de

mujeres, con diferencia de una y tres personas; solo en una de las IE hay una gran mayoría de hombres.

En cuanto a la coordinación de tutoría, se identificó que, en tres de las IE, es un cargo ejercido por hombres, y solo en uno por una mujer. Todos ellos poseen estudios superiores y fueron nombrados después de aprobar el examen de la carrera pública magisterial. Los coordinadores tienen edades comprendidas entre 34 y 50 años y cuentan con experiencia previa como docentes antes de haber sido designados en sus cargos, lo cual en la mayoría de los casos estuvo a cargo del director de la escuela.

Un actor importante en la atención y prevención de la violencia de género en las escuelas son los psicólogos y las psicólogas. Las profesionales de este rubro que trabajan en las escuelas analizadas cuentan con licenciatura en Psicología y tienen algunos años de experiencia en su campo. Cada una de las instituciones educativas visitadas cuenta al menos con una psicóloga, que suele ser mujer. En la IE José de San Martín, la psicóloga cuenta con dos años de experiencia profesional; mientras que la de la IE Hiraoka tiene 28 años y está realizando el Servicio Rural y Urbano Marginal de Salud (Serums). Pese a la presencia de psicólogas en las escuelas, es relevante destacar que su cantidad es limitada al considerar la alta demanda de atención, lo cual puede afectar la capacidad de respuesta y una atención adecuada a las necesidades de las y los estudiantes, incluyendo la atención a casos de violencia escolar y de género.

2.5. GESTIÓN EDUCATIVA

Las cuatro escuelas analizadas son de gestión pública y brindan la modalidad de EBR. Dos de ellas en el tipo de jornada JEC y las otras dos en Jornada Escolar Regular (JER).

Cada institución cuenta con un Proyecto Educativo Institucional (PEI), documento que sirve como guía para la gestión escolar en todos los niveles educativos y que incluye la visión y misión de cada institución (Ley N° 28044; 2012). El PEI de cada uno de las cuatro IE analizadas está actualizado y vigente para el período 2020-2024. Sin embargo, en el caso de dos de ellos —IE José Gabriel Condorcanqui e IE José de San Martín— se encuentran en proceso de actualización.

Los directivos de las escuelas refieren haber tenido un proceso participativo con los actores de la comunidad educativa para la elaboración de los PEI. Asimismo, se encontró que, en su realización, fue una prioridad incluir las problemáticas vinculadas a los aspectos de logro académico, problemáticas que se agudizaron con la pandemia. Por ejemplo, el director de la IE Carlos Ch. Hiraoka menciona que una de las principales necesidades del PEI de su escuela está relacionada a los escasos hábitos de lectura

en la mayoría de los estudiantes, y que es el quinto grado de secundaria el que tiene con mayores deficiencias en esta área.

Sin embargo, a pesar de que el PEI presenta una estructura clara con relación a la identificación de logros, se evidencia una ausencia en la identificación de la problemática de la violencia, así como del bienestar emocional. En relación a las propuestas y soluciones para abordar esta área, los PEI analizados solo presentan de manera detallada el tema de resolución de conflictos a través del área de Convivencia Escolar. El enfoque predominante en este aspecto es preventivo y está centrado en el desarrollo colectivo de la escuela, y no se brinda mayor énfasis al acompañamiento y seguimiento de los posibles casos problemáticos que se registran en las escuelas. Asimismo, no se realizan diagnósticos ni propuestas diferenciadas por género de acuerdo al enfoque transversal del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) aprobado en 2016.

Esto supone una gran brecha, si se toma en consideración la información obtenida en las evaluaciones del diagnóstico realizadas por las escuelas al comenzar el año escolar 2022 después del aislamiento social obligatorio. Tales evaluaciones permitieron ver que la problemática psicológica y emocional en las instituciones educativas abarca aspectos vinculados al abandono familiar (causado por el empleo de los padres), las adicciones (alcohol), el abandono escolar (con una tasa de deserción del 5 % en dos de las IE entrevistadas) y casos de violencia entre los y las estudiantes.

2.6. EL CONSEJO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

Respecto al rol del Consejo Educativo Institucional (Conei), se observó un funcionamiento débil debido a los siguientes obstáculos: por un lado, el Conei tiene dificultades para sesionar; por otro lado, las problemáticas en las que incide son limitadas, principalmente porque sus miembros desconocen sus funciones, lo cual tiene un correlato en la falta de asesoramiento y capacitación de parte de los órganos descentralizados de gestión educativa.

Con relación a las sesiones del Conei, en dos de las cuatro IE se encontró que los miembros no logran acordar un horario en el que se pueda congregarse a todos ellos. Asimismo, se observó que se da mayor importancia a la presencia de los representantes de la Asociación de Madres y Padres de Familia (Amapafa) y de los profesores, pero no al de las y los estudiantes.

De acuerdo a la Ley N° 28044¹⁴, el Conei tiene entre sus funciones participar en la evaluación para el ingreso, ascenso y permanencia del personal docente y administrativo, además de participar en la formulación y ejecución del PEI. Sin embargo, en las escuelas visitadas se encontró que el Conei actúa en forma limitada. Por ejemplo, en la IE José Gabriel Condorcanqui, el trabajo que viene realizando con los estudiantes se delimita netamente en el asesoramiento, puesto que no se ha podido trascender hacia otros espacios dentro de la IE que permita al Conei mayor margen de acción.

Esto tiene relación con la mencionada falta de asesoramiento y capacitación que señalan sus miembros. Por ejemplo, los del Conei de la IE José Gabriel Condorcanqui indicaron que hay incapacidad por parte del Minedu y de otros actores educativos para brindarles charlas que les permitan mejorar su labor. Asimismo, el Conei de la IE José de San Martín solicitó una mejora en las capacitaciones recibidas, pues los conocimientos que tienen sus integrantes les resultan insuficientes para desempeñar su rol.

2.7. LA ASOCIACIÓN DE MADRES Y PADRES DE FAMILIA (AMAPAFA)

La Amapafa es otra instancia importante en la gestión educativa dentro de las escuelas, cuyo rol es garantizar y otorgar un espacio de intervención a madres y padres dentro de la educación que reciben sus hijos e hijas. Los integrantes de la Amapafa deben contar asimismo con capacidad de supervisión pedagógica, psicológica y administrativa dentro de las escuelas, tener voz dentro de la estructura del Conei y, además, ser capaces de dotar de todo tipo de recursos y materiales adicionales para la mejora de los establecimientos educativos (Ley N° 28628; 2018). Pese a las responsabilidades que según la normativa deberían tener, se observaron algunas problemáticas que limitan su funcionamiento.

En primer lugar, en las Amapafa de las cuatro instituciones educativas analizadas se identificó falta de cohesión entre sus miembros, así como también poca fluidez entre esta asociación y los actores de las escuelas, como profesores y directivos. Respecto a lo primero, se observó que los padres y madres de familia experimentan dificultades para integrarse en la Amapafa debido a su estilo de vida y rutina. Con relación al vínculo de los padres con profesores y autoridades, se identificó que a veces se ve truncado debido a que los tutores no viven en las mismas localidades donde se encuentran las escuelas.

14 Revisar los art. 52 y 68 de la mencionada ley.

En segundo lugar, se observó una problemática relacionada con la dificultad de los profesores para brindar asesoramiento a los miembros de la Amapafa sobre temas de género o de violencia escolar. En contraste, estos indican que existe mayor colaboración de parte del CEM, las postas médicas y la PNP, entidades que realizan más actividades formativas para ellos vinculadas a estos temas.

Finalmente, se señala falta de apoyo en la organización de capacitaciones y en la distribución de materiales de parte del Minedu, DREA y la O.

2.8. EL ÁREA DE TUTORÍA Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA

El área de Tutoría y Orientación Educativa (TOE) tiene como función principal brindar acompañamiento socioafectivo y cognitivo a los estudiantes. Para ello, se tiene a la figura de los tutores para proporcionar a los alumnos una persona capacitada y un espacio para recibir orientación, apoyo y acompañamiento en aspectos socioafectivos, cognitivos y pedagógicos. El Minedu asigna a la TOE tres funciones principales: promover la convivencia escolar, prevenir la violencia escolar y abordar la violencia contra niños, niñas y adolescentes (*El Peruano*, 2018a). Asimismo, en cada escuela se cuenta con un coordinador del área de TOE.

En las escuelas visitadas, se encontró que solo dos de estas cuentan con área de TOE, lo cual limita y dificulta el trabajo de los tutores de aula, pues el área de TOE es la encargada de recopilar informes y datos de los tutores para orientar y conocer las áreas en las que deben centrar su trabajo.

Por su parte, en las dos escuelas que cuentan con área de TOE se identificaron algunas problemáticas que limitan su accionar. Por un lado, se identificó que los encargados de TOE suelen trabajar con los psicólogos para la resolución de conflictos y problemas vinculados a la violencia. Sin embargo, existe poca conexión con otros órganos de gestión de la escuela para abordar estos casos. Asimismo, existe una baja frecuencia de reuniones entre los tutores.

Los coordinadores de TOE refieren que existe una baja guía y apoyo proporcionado por los actores educativos regionales y nacionales como UGEL, DREA y Minedu. En ese sentido, el TOE carece de material pedagógico para la enseñanza y abordaje de problemáticas escolares como la violencia y las desigualdades. Además de ello, al ser la violencia una problemática con poco interés en ser tratada en las escuelas, normalmente la elección de los coordinadores de tutoría suele ser una decisión poco relevante en las instituciones educativas.

Debido a la falta de formación adecuada de los coordinadores de tutoría y los tutores, existe una falta de conocimiento normativo, lo cual genera que los responsables de esta área no logren identificar las instancias pertinentes para la resolución de casos de conflictos y violencia en la escuela.

2.9. RELACIONES INTERINSTITUCIONALES: DREA, UGEL Y OTRAS INSTANCIAS

La Dirección Regional de Educación de Ayacucho (DREA) y la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL)

La DREA y la UGEL tienen un papel importante en la ejecución y el monitoreo de las políticas educativas en las instituciones educativas correspondientes a cada región o contexto. Con respecto a la atención y prevención de la violencia de género en las escuelas, estas responsabilidades recaen en las áreas y especialistas de Convivencia Escolar y Tutoría.

En el área de Convivencia Escolar, se implementaron diversas estrategias para prevenir y abordar la violencia durante los años de emergencia sanitaria. En la UGEL Huamanga, se conformó un equipo itinerante de Convivencia Escolar compuesto por un psicólogo y un docente, así como un equipo de soporte psicológico formado por nueve psicólogos. Estos equipos se encargaron de realizar visitas y brindar capacitaciones a las instituciones educativas sobre prevención de la violencia.

En cuanto a la atención de casos de violencia, el encargado de Convivencia Escolar en la UGEL brinda asistencia técnica en los casos identificados, lo que implica hacer un seguimiento a la resolución de todos los casos de violencia reportados en la plataforma SíseVe (Sistema Especializado en Reporte de Casos de Violencia Escolar). Durante la pandemia, los equipos itinerantes de esta área brindaron apoyo en el seguimiento de los casos de violencia a través de medios virtuales y visitas presenciales. Sin embargo, el alcance de la UGEL a las instituciones educativas se ve limitado por la cantidad de escuelas que están bajo su jurisdicción, así como por la falta de apoyo dentro de la propia UGEL a la sección de Convivencia Escolar. Esta área tiene el estatus de programa, lo que resulta en una asignación de recursos limitada. Como resultado, el personal de la UGEL Huanta señala: «lamentablemente, realizamos poco trabajo en comparación con la demanda que se necesita»¹⁵.

15 Entrevista con personal de la DREA (Huanta, 25 de octubre de 2022).

Respecto a esta área de Convivencia Escolar, la DREA ha llevado a cabo talleres vinculados con el manejo de protocolos de atención y disciplina positiva desde una perspectiva de derechos, en lo cual destacan los talleres sobre el uso de la plataforma SiseVe. Sería importante revisar la articulación entre estas instancias para lograr una mayor eficacia en las estrategias implementadas y reflejarlo en la cantidad de denuncias de casos de violencia existentes. Además, es relevante mencionar que el área de Convivencia Escolar de la UGEL trabaja en conjunto con la Comisión Permanente de Procesos Administrativos Disciplinarios para Docentes (CPPADD), que se encarga de asumir la responsabilidad disciplinaria de los y las docentes que cometen faltas.

Por otro lado, tanto la DREA como la UGEL tienen a su cargo el área de Tutoría, la cual brinda capacitaciones a los docentes, especialmente para la implementación del CNEB. Con relación a la violencia, se han desarrollado estrategias de capacitación para docentes sobre la incorporación del enfoque de género en el currículo por parte de la UGEL, aunque algunos maestros muestran resistencia a esto. La DREA también ha llevado a cabo concursos regionales de ESI para visibilizar las actividades realizadas por cada institución educativa en este tema.

Se ha observado una articulación entre la DREA y las UGEL para organizar y apoyar a directores y estudiantes en situación de riesgo en términos de bienestar socioemocional, a través del Plan de Soporte Socioemocional. Esto implica una coordinación entre los especialistas de tutoría y convivencia escolar e incluye un plan de comunicación (difusión de folletos), la formación de una red de aliados y el trabajo con los tutores. En esta estrategia participan en promedio 130 psicólogos y psicólogas, quienes colaboran con diferentes UGEL y han llevado a cabo talleres sobre asertividad, empatía y autoestima¹⁶.

Centros de salud, municipalidades y ONG

Para gestionar iniciativas vinculadas a la atención y prevención de violencia, las escuelas establecen vínculos con otras instituciones locales aliadas, como los centros de salud, la PNP y la municipalidad. Estas instituciones suelen implementar estrategias centradas en la realización de talleres de prevención, especialmente los centros médicos, los cuales tienen un papel importante en la implementación de talleres vinculados a la educación sexual.

Por otro lado, todas las instituciones educativas estudiadas cuentan con el apoyo de Tarea para la implementación del programa «Participación ciudadana de lideresas y líderes estudiantiles para el ejercicio de sus derechos». Este programa trabaja en colaboración con los líderes estudiantiles, así como con docentes y directores.

16 Entrevista a un especialista del área de Convivencia Escolar de la DREA (Huanta, 25 de octubre de 2022).

También se observó el apoyo de otras entidades estatales y ONG, que trabajan en diferentes temas. Por ejemplo, la IE José Gabriel Condorcanqui recibe apoyo de Devida para la realización de talleres relacionados con la prevención del consumo de drogas, así como de World Vision para la realización de talleres sobre crianza dirigidos a padres y madres de familia.

2.10. PRINCIPALES PROBLEMAS IDENTIFICADOS

La pandemia por Covid-19 ha generado una crisis social sin precedentes, con consecuencias profundas en el ámbito educativo, como la desaceleración y la interrupción del progreso académico. Esta situación se ha convertido en una realidad alarmante y ha impactado negativamente en el proceso de aprendizaje y en las habilidades de las y los estudiantes. Asimismo, la adaptación a la educación a distancia ha sido un desafío abrumador para escuelas y alumnos, exacerbado por problemas técnicos, falta de acceso a recursos tecnológicos y mal manejo de las TIC por parte de algunos docentes. Esta situación ha llevado a una brecha digital significativa, lo que resultó en una limitada participación de estudiantes en las clases virtuales. Por otro lado, la promoción automática sin cumplir con los objetivos de aprendizaje dejó a muchos estudiantes con un nivel de conocimientos inadecuado. Además, las dificultades económicas generadas por la pandemia llevaron a una falta de apoyo por parte de madres y padres en la educación de sus hijos, a menudo debido a su migración en busca de ingresos. Esta situación complica aun más el panorama educativo en la región.

Según lo expresado por el coordinador de tutoría de la IE José Gabriel Condorcanqui:

El impacto educativo es que se han visto perjudicados en cuanto a la calidad de la enseñanza, ya que no contaban con material, como les repito, el material tecnológico y audiovisual... para que ellos puedan realizar sus estudios de manera adecuada.¹⁷

Con la declaración de la emergencia sanitaria, las cuatro escuelas estudiadas tuvieron que adaptarse a la educación a distancia, lo cual planteó una serie de desafíos. En primer lugar, surgieron problemas técnicos que dificultaron la implementación efectiva de las clases en modalidad remota. Aunque algunas plataformas y herramientas digitales —como Zoom, Google Meet y Aprendo en Casa— ofrecían la posibilidad de aumentar la interacción y acceder a más recursos educativos, las condiciones socioeconómicas limitadas, que se tradujeron en la falta de conectividad y la brecha digital, impidieron que los y las estudiantes tuvieran acceso a internet y a computadoras portátiles o de escritorio.

17 Entrevista al coordinador de tutoría de la IE José Gabriel Condorcanqui (Huamanga, 27 de octubre de 2022).

De hecho, solo el 13,7 % de estudiantes utilizó una computadora de manera continua para su educación, mientras que el 75,2 % nunca la utilizó. Además, solo el 34,6 % de los encuestados informó que su conexión a internet funcionaba correctamente, en comparación con el 59,5 % que experimentó problemas intermitentes y el 5,8 % que nunca tuvo acceso a internet. Estos datos explican por qué solo el 24 % de las familias encuestadas utilizaron la plataforma web de Aprendo en Casa, una de las principales herramientas de educación a distancia implementadas por el Minedu, según un informe evaluador (Minedu, 2020a).

Como se mencionó anteriormente, el 92,2 % de los y las estudiantes accedieron a las clases a través del teléfono celular¹⁸, mediante la utilización de la plataforma de mensajería Whatsapp, principalmente. Esta dinámica generó preocupación y falta de interés en los estudiantes, quienes, según sus propios testimonios, sienten que no aprendieron durante este período y que no se consideraban preparados para avanzar en su proceso educativo.

Debido a la promoción automática, los y las estudiantes pasaron de grado sin cumplir con los objetivos de aprendizaje, lo que significa que muchos —cursando el quinto grado de secundaria— tenían conocimientos equivalentes a los de tercero. Esto se confirma con los hallazgos del Estudio Virtual de Aprendizaje (EVA; Minedu, 2021d), aplicado a una muestra de adolescentes de segundo grado de secundaria que tenían acceso a TIC. En los resultados del EVA, se observa una disminución de 16 puntos en el rendimiento académico promedio del grupo estudiado entre 2019 y 2021. Es aun más preocupante pensar que las cifras podrían ser peores para aquellos estudiantes que no tenían acceso a internet.

El segundo factor que las autoridades entrevistadas mencionaron para explicar el deficiente desarrollo de las clases virtuales fue la falta de habilidades en el manejo de TIC por parte de los y las docentes. Tanto algunos estudiantes como un número significativo de docentes no estaban familiarizados con el uso de las plataformas virtuales, y aunque el Minedu proporcionó personal de apoyo para capacitar a los docentes, esta asistencia no fue suficiente para abordar las deficiencias y desarrollar las competencias necesarias en el personal educativo:

[...] los profesores no estaban empoderados de la tecnología, ha sido agobiante, presionadora. Pero los orígenes [...] comparaba con otros centros, amigos y colegas, ahí bien tranquilo. [Y les preguntaba] «¿Cómo es [la educación a distancia]?», «Mandamos copias, mandamos separatas». Pero aquí en este centro ha sido agobiante.¹⁹

18 Datos de la Enaho (INEI, 2019b) señalan que el 59,5 % de hogares con alguna persona que asiste a EBR posee celular, pero no internet (Andrade & Guerrero, 2021).

19 Entrevista al director de la IE José de San Martín (Huamanga, 26 de octubre de 2022).

Respecto al bienestar emocional de los y las estudiantes, las autoridades educativas identificaron que, con la pandemia y el regreso a la presencialidad, aumentaron los casos de cutting y cyberbullying. El cutting para los docentes representan autolesiones, en los estudiantes, motivadas por retos virtuales, o en última instancia por problemas psicológicos derivados de relaciones amorosas conflictivas o problemas familiares. Asimismo, el cyberbullying también es identificado como producto de bromas que se realizan en internet entre alumnos. Sin embargo, es importante destacar que ambas manifestaciones, pese a ser identificadas como problemáticas en la escuela, no son asociadas a problemas de violencia o violencia de género. Esto indica una tendencia a la normalización de esta pues, como se explicará en los siguientes capítulos, el cyberbullying suele estar asociado a bromas sexistas que afectan principalmente a las mujeres; mientras que el cutting, es una manifestación vinculada a problemas de violencia que viven los estudiantes.

Finalmente, las dificultades educativas se agravaron debido a las condiciones económicas generadas por la pandemia, lo cual resultó en falta de participación y apoyo inadecuado por parte de los padres en la educación de sus hijos. Como consecuencia, muchos padres y madres de familia se vieron impulsados a buscar trabajos agrícolas precarios e incluso ilegales, lo que a menudo conllevó el migrar en busca de ingresos. Esto significaba que los hijos se quedaban solos o al cuidado de otros familiares, y algunos incluso abandonan sus estudios, como mencionan los siguientes testimonios de funcionarios de educación:

En cuanto al nivel económico, también se han visto afectados porque sus padres perdieron sus empleos y bueno, las condiciones fueron ya más críticas. Tuvieron que salir a trabajar ellos, se dedicaron a trabajar, salieron del colegio más que nada de la zona y se fueron a zonas alejadas, a la selva, zonas rurales y ahí estuvieron pasando la pandemia.²⁰

Muchos chiquillos de... los estudiantes de acá, sus papás migran al Vraem, y los jovencitos piensan «la vida fácil». Piensan que en la selva la vida es fácil y... y por eso la mayoría de los motivos de deserción que se presenta [...]. Tengo estudiantes abandonados, con familias disfuncionales. Incluso casos donde algunos padres de familia están en cárcel, detenidos por el mismo hecho de que viajan al Vraem y se dedican a las actividades ilícitas.²¹

20 Entrevista al coordinador de tutoría de la IE José Gabriel Condorcanqui (Huamanga, 26 de octubre de 2022).

21 Entrevista al director de la IE Carlos Ch. Hiraoka (Huanta, 27 de octubre de 2022).

CAPÍTULO 3

MARCO NORMATIVO NACIONAL Y REGIONAL SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y LA VIOLENCIA ESCOLAR ANTES Y DURANTE LA SITUACIÓN DE EMERGENCIA

3.1. NORMATIVA NACIONAL Y REGIONAL PARA PREVENIR Y ATENDER LA VIOLENCIA DE GÉNERO ANTES DE LA PANDEMIA²²

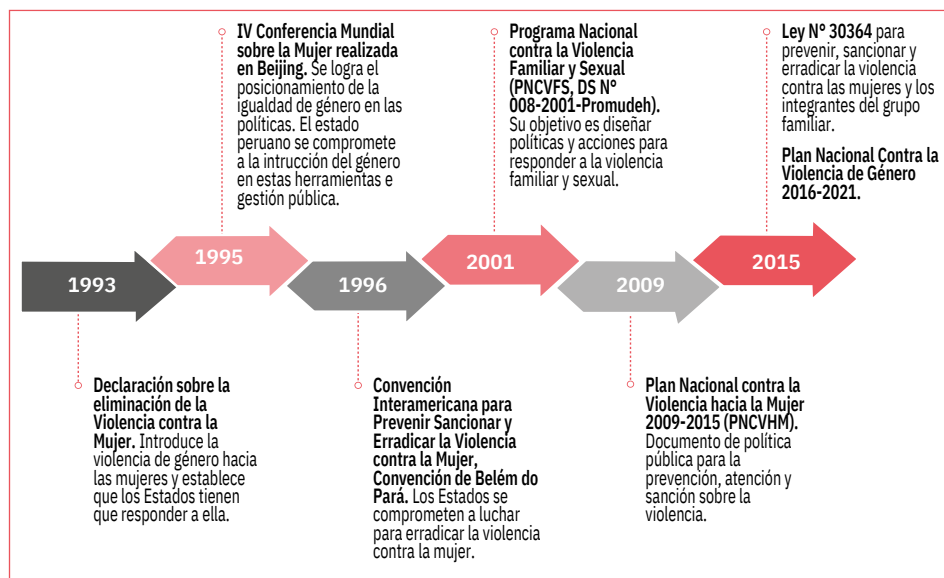
Desde antes del inicio de la emergencia sanitaria, el Estado peruano ha contado con un amplio marco normativo para atender y prevenir la violencia contra la mujer. El Perú, junto a otros países, ya había ratificado su compromiso en la lucha contra la violencia hacia la mujer a partir de la adopción de una serie de tratados y convenios internacionales. Uno de los tratados fundamentales es la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, producto de la 85ª Sesión Plenaria de la Asamblea de las Naciones Unidas de diciembre de 1993. En este documento, tanto el Perú como otros Estados se comprometen a abordar esta problemática a través de políticas específicas de prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia contra la mujer. En dicha declaración, la violencia contra la mujer se define «como todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer [...]» (Organización de las Naciones Unidas, 1993, artículo, art. 1)²³. Asimismo, se introduce la categoría de género como herramienta analítica²⁴.

22 Ver el gráfico 11.

23 El Perú, en 1993, fue el primer país de Latinoamérica en promulgar una ley de protección contra la violencia (Ley N° 26260, «Ley de protección frente a la violencia familiar»; Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, MIMP). No obstante, en esta ley no figuró el sujeto mujer de forma explícita, sino la familia.

24 Cabe destacar que, en 1982, el Estado peruano ratificó la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (Cedaw). Esta se aprueba en 1979 en el marco de la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, más adelante, varios Estados ratificaron su compromiso de condena a la discriminación en todas sus formas y una política orientada a este fin (Alegre y Cornejo Castellano, 2019, pp. 57-59).

Gráfico 11. Línea de tiempo de la normativa en torno a la violencia contra la mujer y la violencia familiar, 1994-2016



Fuente: elaboración propia (2022).

En el año siguiente, 1994, el Perú suscribió la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer, Convención de Belém do Pará, mediante la cual los Estados ratificaron su compromiso con la lucha para erradicar la violencia contra la mujer, así como la incorporación del enfoque de género en las políticas públicas (Muñoz et al., 2020). Y un año después, en 1995, se produjo la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer realizada en Beijing. Con esto se logra el posicionamiento de la igualdad de género en las políticas y el país se compromete a la introducción del género en estas herramientas de gestión pública a través de su transversalización (Organización de las Naciones Unidas, 1995). Cabe destacar que, en las últimas décadas del siglo XX y en la primera del XXI, el Estado impulsó varias normas en este campo y posteriormente, desarrolló las políticas destinadas a atender la situación de vulnerabilidad de las mujeres. Así, en el año 2001 surgió el Programa Nacional Contra la Violencia Familiar y Sexual (PNCVFS, Decreto Supremo, DS, N.º 008-2001-Promudeh), cuyo objetivo es diseñar políticas y acciones para responder a la violencia familiar y sexual. En este contexto fue donde se desarrollaron los CEM para atender a las víctimas de la violencia.

Entre 2002 y 2016, se ha elaborado tres planes para orientar la política pública para la prevención, atención y sanción a la violencia, planes que presentan un panorama de

las distintas manifestaciones de violencia de género que sufren las mujeres, así como las diversidades sexuales que conciernen a los miembros de la comunidad LGTBQ+. Entre tales planes se encuentra, por ejemplo, el Plan Nacional Contra la Violencia Hacia la Mujer (PNCVHM) 2009-2015 (MIMP, 2009), que recoge estadísticas de la Encuesta Demográfica y de Salud Familiar (Endes; encuesta del INEI), donde se incluyen delitos de violencia contra la mujer como violencia familiar, feminicidio, violación sexual, trata de mujeres, hostigamiento sexual y homofobia (Muñoz et al., 2020).

El año 2015 representa un punto de inflexión con respecto a la normativa anterior, pues se promulga la Ley N° 30364 para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar. Esta ley representa el reconocimiento de la condición de sujeto a la mujer y busca superar nociones fijas sobre los significados asociados a los cuerpos sexuados. A partir de esta normativa, se crea el Sistema Nacional para la Prevención, Sanción y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres y los Integrantes del Grupo Familiar. Este sistema tiene como finalidad coordinar, planificar, organizar y ejecutar acciones articuladas, integradas y complementarias para la acción del Estado en: i) la prevención, atención, protección y reparación de la víctima; y ii) la sanción y reeducación del agresor. Para ello, dicho sistema supone la creación de la Comisión Multisectorial de Alto Nivel y de instancias de concertación a distintos niveles (regional, provincial y distrital).

Posteriormente, en 2016, se aprueba el Plan Nacional Contra la Violencia de Género 2016-2021 (DS N° 008-2016-MIMP), que tiene al MIMP como órgano rector en la problemática de género y que se constituye en un instrumento de gestión para la política pública en relación a la problemática de la violencia hacia la mujer. Aquí, se enuncia a las mujeres como sujeto del mismo y se incorporan los enfoques de género, integralidad, interculturalidad, derechos humanos, interseccional e intergeneracional. Asimismo, se plantea un enfoque intersectorial que supone la articulación de varias entidades del Estado para la implementación de un conjunto de mecanismos económicos, jurídicos, educativos y culturales para la prevención, sanción y erradicación de las múltiples formas de violencia. Sin embargo, pese a haber existido un avance en las normas y políticas, los avances en su ejecución son aún limitados.

En el mencionado Plan Nacional contra la Violencia de Género, el Minedu asume la tarea de promover los cambios en los patrones socioculturales que reproducen relaciones desiguales de poder y de diferencia de jerarquía que legitiman la violencia de género. Esto se debe llevar a cabo principalmente a través de la transversalización del enfoque de género en el CNEB, así como mediante la ESI, razón por lo cual se ha brindado un presupuesto específico a este sector según el Programa Presupuestal Orientado a Resultados de Reducción de la Violencia contra la Mujer²⁵.

25 Ver: <https://observatorioviolencia.pe/ppor/>

Luego, pocos años después, en abril de 2019, el Estado peruano lanzó la Política Nacional de Igualdad de Género (PNIG)²⁶, política orientada a enfrentar la desigualdad de género existente (en empleo, ingresos, uso del tiempo y participación, entre otros aspectos), que constituye un desafío para el desarrollo humano. Esta política enfatiza la discriminación contra las mujeres como un problema estructural (masivo, sistemático y generalizado)²⁷, que incluye la violencia de género.

En el Gobierno Regional de Ayacucho, durante este período previo a la emergencia sanitaria, se desarrolló el Plan Regional Contra la Violencia hacia la Mujer en Ayacucho para 2010-2015. Se trata de un instrumento político elaborado de manera participativa mediante la aplicación colectiva al conciliar voluntades de los distintos actores clave, lo que implica la acción conjunta del Estado y la sociedad en tres ámbitos:

1. La implementación de acciones tendientes a garantizar el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia.
2. El acceso a servicios públicos de calidad.
3. La promoción de cambios en los patrones socioculturales hacia nuevas formas de relaciones sociales entre mujeres y hombres, basadas en el respeto pleno de los derechos humanos.

Los objetivos del presente plan fueron fortalecer la implementación de políticas públicas que atiendan los distintos tipos de violencia que afectan a la mujer, así como fomentar su participación en espacios de decisión y vigilancia política. De acuerdo a dicho plan, el principal organismo responsable de lograr dichos objetivos era el Gobierno Regional de Ayacucho a través del Consejo Regional de Prevención y Atención de la Violencia Familiar y Sexual en articulación con el Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (Mimdes).

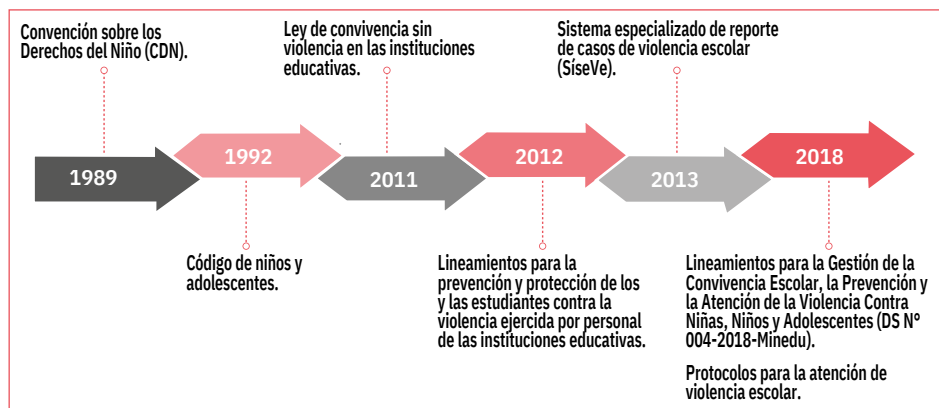
3.2. NORMATIVA NACIONAL Y REGIONAL PARA PREVENIR Y ATENDER LA VIOLENCIA ESCOLAR ANTES DE LA PANDEMIA

Desde 1989, el Perú se constituye como un Estado garante de los derechos de niños, niñas y adolescentes a través de la firma de la Convención sobre los Derechos del Niño y el Código de los Niños y Adolescentes. Sin embargo, no es hasta el año 2011 que se reconoce explícitamente la violencia en la escuela y consecuentemente se proponen mecanismos para su prevención y prohibición (gráfico 12).

²⁶ *El Peruano* (2019).

²⁷ *El Peruano* (2019, p. 10).

Gráfico 12. Línea de tiempo de la normativa en torno a la violencia en la escuela antes de la pandemia, 1989-2018



Fuente: Muñoz et al. (2020, p. 55).

Así, en 2011 se aprueba la Ley N° 29719²⁸ que tiene como objetivo plantear mecanismos para el diagnóstico, la prevención y la sanción de la violencia en la escuela. En este proceso intervienen los Conei, así como también se designa un responsable de convivencia escolar que, en conjunto con el director o la directora, pueda liderar con los procesos de respuesta a los casos de violencia. Esta ley también propone que el Minedu cuente con estadísticas de los casos de violencia a partir de su anotación en el Libro de Registro de Incidencias.

En el año 2013, en el contexto de la publicación de la Estrategia Nacional de Paz Escolar, se aprobó la creación del portal SiseVe, del Sistema Especializado en Reporte de Casos de Violencia Escolar. Este sistema plantea que a través de una página web se pueda reportar cualquier caso de violencia o acoso escolar, por las propias víctimas o cualquier testigo. Su alcance es a nivel nacional para todas las direcciones regionales de educación (DRE), UGEL e instituciones educativas. Fue así que esta herramienta se planteó como respuesta para el registro y la atención de los casos de violencia escolar.

Posteriormente, en 2018²⁹, se aprobaron los Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes (*El Peruano*, 2018a), herramienta de gestión para planificar la adecuada convivencia escolar, así como para prevenir y atender los casos de violencia.

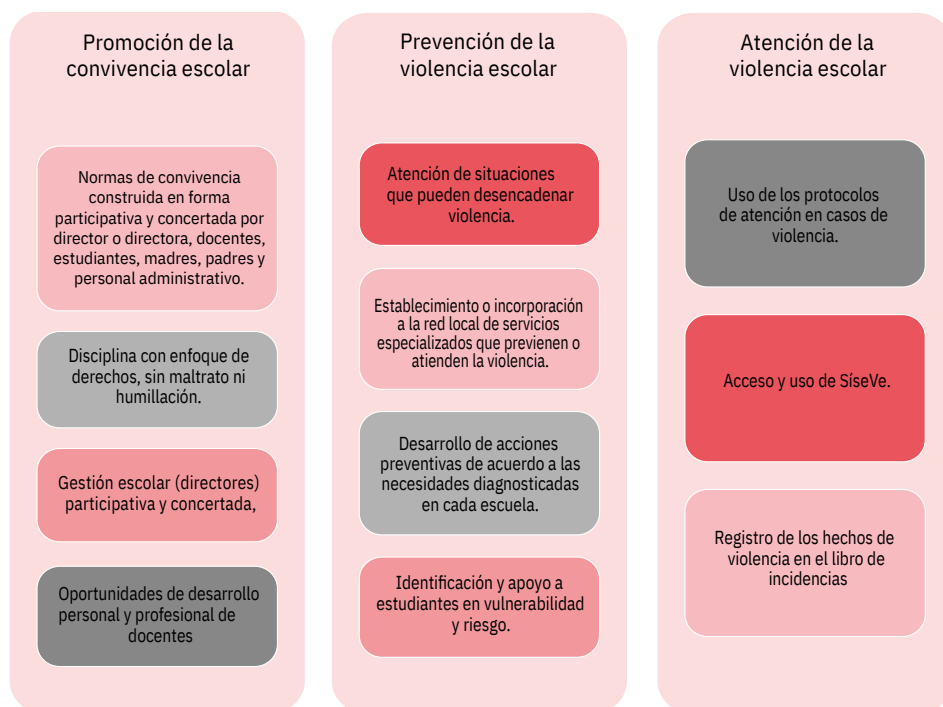
²⁸ Ley N° 29719 que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas (*El Peruano*, 2011).

²⁹ DS N° 004-2018-Minedu. Aprueban los «Lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes» (*El Peruano*, 2018a).

Esta normativa reconoce los diferentes tipos de violencia (psicológica, física y sexual) y aprueba en sus anexos protocolos específicos para cada uno de estos. Asimismo, reconoce los casos de violencia entre estudiantes, así como los casos ejercidos por parte de autoridades y/o trabajadores administrativos de la escuela hacia estudiantes, ante los cuales también son propuestas determinadas vías de atención y sanciones. Por otro lado, aborda la violencia ejercida por parte de familiares u otras personas hacia estudiantes y la respectiva atención que debe realizarse. Además, cabe destacar que el Libro de Registro de Incidencias se presenta como un instrumento importante en el cual se tiene que inscribir todos estos casos.

Sin embargo, pese a los avances que supuso dicha ley, falla en no reconocer ni enfatizar de una manera más profunda el enfoque de género (gráfico 13). En este sentido, por ejemplo, no reconoce las diferencias en cuanto a vulnerabilidad que supone el género de niños y niñas, ni aborda casos particulares de violencia debido a la orientación y/o identificación sexual de niños, niñas y adolescentes, situaciones de las que se fue testigo durante el desarrollo de trabajo de campo.

Gráfico 13. Líneas de acción para atender la violencia escolar, 2011-2018



Fuente: Muñoz et al. (2020, p. 53).

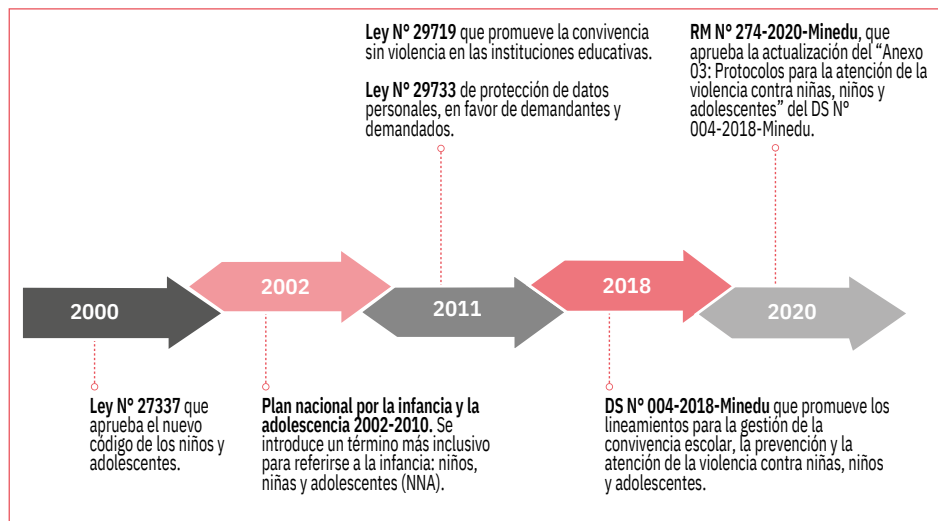
En el caso del Gobierno Regional de Ayacucho, en el año 2016, se publicó la Directiva N° 25-2016, «Normas para promover la convivencia escolar y prevenir la violencia escolar y el acoso y abuso sexual en las instituciones educativas en la región Ayacucho», que establece los pasos a seguir dentro de las instituciones educativas ayacuchanas para una correcta convivencia escolar y prevenir comportamientos disruptivos (Gobierno Regional de Ayacucho, 2016).

Luego, en 2019, después de la aprobación de la PNIG, se publicó la Ordenanza Regional N° 19-2019, que «Previene y prohíbe el uso del castigo físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes, en la Región Ayacucho». Esta norma aborda de forma integral todos los contextos de infancia y adolescencia, ya sea en el ámbito escolar, familiar, comunitario o de trabajo y contempla la participación de todo aquel actor que participe directa o indirectamente en la atención de niños y niñas de Ayacucho, incluyendo a padres, madres, tutores, representantes legales, educadores, autoridades políticas, etc. Asimismo, busca trabajar en coordinación con instituciones como la Defensoría Municipal del Niño y Adolescente (Demuna). La mencionada ordenanza, se enmarca en la Ley N° 30403³⁰, que busca prohibir el castigo físico y sirve como forma de aplicación y derivación de la misma en el territorio ayacuchano. Su cumplimiento está a cargo de la Dirección de Desarrollo Social de Ayacucho (Gobierno Regional de Ayacucho, 2019b).

Por otro lado, específicamente en la provincia de Huamanga, se aprobó en el año 2017 la Ordenanza Municipal N° 045-2017, que previene, prohíbe y sanciona el acoso sexual en espacios públicos de la ciudad de Huamanga. Esta ordenanza indica que los miembros del Serenazgo y la Policía Municipal y los inspectores de tránsito prestarán auxilio y protección a la víctima de acoso sexual en espacios públicos. Sobre las acciones de prevención, se plantean las siguientes: promover campañas de información, sensibilización y educación a instituciones educativas y sociales, y a conductores y trabajadores de actividades comerciales; y desarrollar capacitaciones sobre la problemática de acoso sexual en espacios públicos a funcionarios y funcionarias.

30 Ley N° 30403 que prohíbe el uso del castigo físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes. MIMP (*El Peruano*, 15 de diciembre de 2018b).

Gráfico 14. Cronología de la normativa nacional referente a la protección de niños, niñas y adolescentes, 2000-2020



Fuente: elaboración propia (2022).

3.3. NORMATIVA NACIONAL Y REGIONAL PARA PREVENIR Y ATENDER LA VIOLENCIA DE GÉNERO DURANTE LA PANDEMIA

La emergencia sanitaria originada por la Covid-19 supuso la adaptación de la normativa existente para atender y responder a la violencia de género durante el contexto del aislamiento social obligatorio. Antes de esto, en abril de 2020, se aprobó el Decreto Legislativo (DL) N° 1470³¹ que establece medidas para garantizar la atención y protección de las víctimas de violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar durante la emergencia sanitaria declarada por la Covid-19. Esta norma buscó establecer medidas de adaptación para reforzar y garantizar la atención y protección de las víctimas de violencia contra la mujer y el grupo familiar en el contexto de emergencia sanitaria.

Tales medidas fueron: habilitación de recursos tecnológicos necesarios para el dictado de las medidas de protección y/o cautelares, así como el desarrollo de procedimientos

31 DL N° 1470 que establece medidas para garantizar la atención y protección de las víctimas de violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar durante la emergencia sanitaria declarada por la Covid-19 (El Peruano, 2020).

para su uso adecuado y mejora; recepción inmediata por la PNP, el Poder Judicial y el Ministerio Público de todas las denuncias, aplicación de la ficha de valoración de riesgo e, independientemente del nivel de riesgo, comunicación inmediatamente al juzgado competente; dictado inmediato (sin necesidad de audiencia, ficha de valoración de riesgo o informe psicológico) y virtualizado de las medidas de protección y/o cautelares por parte del juzgado; atención de urgencia y emergencia garantizada a toda mujer e integrante del grupo familiar víctima de violencia, en especial, las víctimas de violación sexual (DL N° 1470; 2020).

Así, en abril de 2021, se emitió La Ley N° 31156 que modifica el art. 15 de la Ley N° 30364 para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra mujeres y los integrantes del grupo familiar, como también el reglamento de la citada ley³². Estas dos normas introdujeron cambios importantes: en primer lugar, proponen el uso de canales tecnológicos para denunciar los casos de violencia; y, en segundo lugar, señalan que la denuncia de casos de violencia puede ser interpuesta ante las comisarías de la PNP, el Poder Judicial y el Ministerio Público, o a través de la plataforma digital (art. 14.1). Finalmente, se elimina el requerimiento de certificados, exámenes físicos, psicológicos o huellas visibles para denunciar un hecho de violencia.

En relación a los casos de violencia contra las niñas, niños y adolescentes, el presente decreto designó a la Unidad de Protección Especial del MIMP como responsable de la recepción y atención de estos casos, así como para los de desprotección familiar. También suspendió la recepción física de expedientes y cualquier otra documentación de carácter administrativo.

Por otro lado, el DL N° 1470, de 2020, evidencia una preocupación por el desarrollo y fortalecimiento de distintos servicios para atender durante las 24 horas situaciones de violencia. Entre estos se encuentran: Línea 100; Chat 100; Hogares de Refugio Temporal; Servicio de Atención Urgente (SAU); y CEM, a través de los equipos itinerantes.

En el Gobierno Regional de Ayacucho, durante la emergencia sanitaria siguió en vigencia el Plan Regional Contra la Violencia hacia la Mujer del año 2010 al 2015. Al respecto, no fueron decretadas nuevas medidas especiales.

32 Ley N° 31156 que modifica el art. 15 de la Ley N° 30364, Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar, habilitando permanentemente el uso de canales tecnológicos para denunciar hechos de violencia (*El Peruano*, 2021a). El reglamento de la Ley N° 30364 para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar, aprobado mediante DS N° 009-2016-MIMP (*El Peruano*, 2021b) fue así modificado.

3.4. NORMATIVA NACIONAL PARA PREVENIR Y ATENDER LA VIOLENCIA ESCOLAR DURANTE LA PANDEMIA³³

En el ámbito educativo, se promulgó la Resolución Ministerial (RM) N° 274-2020-Minedu en julio de 2020, en la que se actualizó el anexo 3 del apartado IX del DS N° 004-2018-Minedu, que aprueba los lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, prevención y atención de la violencia contra niños, niñas y adolescentes, publicados en 2018. Esta resolución tuvo como fin adecuar dichos lineamientos al contexto de la emergencia sanitaria, específicamente en la época del aislamiento social obligatorio. Así, en el anexo 3 se incluyeron «Protocolos aplicables a la modalidad a distancia».

Estos protocolos estipulan que los hechos de violencia deben ser atendidos a través de los medios tecnológicos disponibles (correo, teléfono, celular, etc.), hechos que pueden referir a distintas manifestaciones, como: i) violencia psicológica, y/o física (sin lesiones); ii) violencia sexual y/o física entre estudiantes (con lesiones y/o armas); iii) violencia psicológica del personal de la institución educativa a estudiantes; iv) violencia física del personal de la institución educativa a estudiantes; v) violencia sexual del personal de la institución educativa a estudiantes; y vi) violencia física, psicológica o sexual ejercida por una persona del entorno familiar u otra persona (RM N° 274-2020-Minedu; 2020). Además, se incluyen señales de alerta que deben tenerse en cuenta para identificar casos de violencia entre estudiantes y se destaca la importancia de la coordinación entre los actores escolares y los padres de familia. Finalmente, se plantea que el registro de los casos de violencia y la constancia de las acciones tomadas se deben realizar a través de la plataforma SíseVe.

Luego, durante el segundo año de la emergencia sanitaria, el Minedu aprobó la Estrategia para el Fortalecimiento de la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia en las instancias de gestión educativa descentralizada a través de la Resolución Viceministerial N° 005-2021-Minedu³⁴. Para implementarla, tal estrategia fue organizada en seis dimensiones, las cuales deben ser trabajadas para la promoción de la convivencia escolar: 1. Autocuidado; 2. Relaciones interpersonales positivas; 3. Inclusión y participación democrática; 4. Disciplina con enfoque de derechos; 5. Seguridad y protección; y 6. Gestión descentralizada con enfoque territorial.

33 Durante la pandemia, a nivel regional no se emitió ninguna norma sobre violencia escolar y de género.

34 Resolución Viceministerial N° 005-2021, que aprueba el documento normativo «Estrategias para el fortalecimiento de la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia en las instancias de gestión educativa descentralizada».

Es importante señalar que, pese a que esta estrategia debe apoyar en el trabajo de atención y prevención de la violencia escolar, la misma no hace hincapié en el enfoque de género, necesario para develar las desigualdades que sitúan a las niñas y las adolescentes en una posición simbólicamente inferior y como principales víctimas en estos casos.

En marzo de 2021, se aprobó un protocolo de implementación de programas de formación inicial y programas de formación en servicio a docentes con enfoque de igualdad de género de la PNIG (RM N° 119-2021-Minedu). Este protocolo se inscribe en el marco de la política multisectorial que responde al objetivo prioritario 6 de la PNIG: «Reducir la incidencia de los patrones socioculturales discriminatorios en la población», y al lineamiento 6.1 de la misma: «Desarrollar competencias específicas y fortalecimiento de capacidades para el logro de la igualdad de género en las y los estudiantes de educación básica».

* * *

Como se ha presentado en el presente capítulo, a nivel nacional existen herramientas normativas para enfrentar la violencia de género, las cuales son producto de la adhesión del Estado peruano a distintos convenios internacionales, así como también de la acción de los movimientos sociales (Muñoz, 2023). La mujer es reconocida como sujeta de derechos y las diferentes manifestaciones de violencia son también reconocidas y penadas en el ámbito nacional. En este contexto, la pandemia ha sido un catalizador para la emisión de protocolos y diseño de procesos para atender los casos de violencia a través de diferentes canales.

En el ámbito educativo, se visibilizan las mismas tendencias, como un avance en la normativa para atender y prevenir la violencia escolar, y el aumento de protocolos dada la emergencia sanitaria. Sin embargo, es importante señalar que la introducción del enfoque de género en la gestión de la convivencia escolar y la prevención de la violencia es todavía una tarea en proceso, lo cual se visibiliza en la falta de un diagnóstico y de propuestas que sitúen a las niñas y las adolescentes en el contexto escolar como personas vulnerables en un sistema de género que las sitúa como inferiores y, por ende, más propensas a sufrir violencia.

Desde la década de 1990, el Estado peruano se encuentra en un proceso de modernización y descentralización. Por lo cual es importante señalar que, si bien se tienen avances normativos a nivel nacional, es fundamental analizar cómo la normativa finalmente llega y es aplicada en las localidades y en las instituciones educativas para enfrentar las problemáticas cotidianas que se viven en ellas.

CAPÍTULO 4

SITUACIÓN Y PERCEPCIÓN DE VIOLENCIA DESDE LOS ACTORES

4.1. PANORAMA GENERAL SOBRE LA SITUACIÓN DE VIOLENCIA ESCOLAR Y DE GÉNERO EN AYACUCHO EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA

La violencia de género ha estado presente a lo largo de la historia (Segato, 2003), sin embargo, su visibilización y enunciación como problema público se remonta a las últimas tres décadas. Desde los años 90s, se cuenta con un marco normativo internacional que reconoce que la violencia ejercida contra las mujeres se daba por género y que las mujeres tenían derecho a vivir una vida libre de violencia, lo cual ha permitido que los países de América Latina aprueben leyes propias en esta materia. Pese a ello, las cifras demuestran que la violencia de género sigue afectando significativamente a las mujeres, lo cual indica que aún existen limitaciones para su erradicación.

En el caso específico del Perú, existe una alta incidencia de violencia familiar y de género (Bott et al., 2019). Según datos de la Endes (2019a), el 57,7 % de mujeres entre 15 y 49 años ha declarado haber sufrido algún tipo de violencia psicológica, física y/o sexual por parte de su esposo o su pareja en algún momento de su vida. En el departamento de Ayacucho, esta cifra es ligeramente más alta (59,4 %), siendo la violencia psicológica la manifestación con mayor incidencia (52,3 %), seguida por la violencia física (39,4 %) y, en menor medida, la violencia sexual (8,3 %) (INEI, 2019a). Asimismo, durante el 2019, se registraron 5457 casos de violencia atendidos en los CEM de Ayacucho, de los cuales las víctimas mayoritariamente son mujeres (87,9 %), con edades comprendidas entre 19 y 59 años (67,9 %). Además, se reportaron dos casos de feminicidio y seis tentativas de feminicidio (MIMP, 2019).

En este contexto, la emergencia sanitaria por la Covid-19 y el consecuente aislamiento social obligatorio, exacerbaron las condiciones de vulnerabilidad y expusieron las carencias en el Estado para responder a la violencia en sus diferentes manifestaciones. Esto se debe a que, dentro de un marco social patriarcal, el confinamiento forzado, las restricciones de movilidad y el estrés económico confluyeron para producir las condiciones que la teoría asocia al incremento de la violencia: un agresor motivado por condiciones adversas (Card y Dahl, 2011) y menor riesgo de consecuencias por la menor vigilancia por parte de la autoridad (Béland et al., 2020). Asimismo, el cierre de muchos servicios considerados no esenciales, dentro de los cuales se incluyeron los CEM, redujo los mecanismos disponibles para que las víctimas denuncien a sus agresores y se protejan de ellos.

Frente a este adverso panorama, la Línea 100 se volvió uno de los únicos medios para reportar casos de violencia³⁵. Durante el aislamiento social obligatorio, el 43 % de las llamadas realizadas fueron por casos de violencia de pareja contra víctimas femeninas y el 35 % correspondió a violencia contra niñas y niños ejercida por sus padres. Los hallazgos de la investigación de Hernández y otros (2022) muestran que, al comparar el volumen de llamadas diarias a la Línea 100 por región antes de la cuarentena y durante esta, se encuentra en este último periodo un incremento de llamadas por violencia psicológica y riesgo leve contra la pareja, y, al mismo tiempo una disminución de llamadas por violencia física y riesgo severo. Es fundamental, no obstante, resaltar que las cifras obtenidas de la Línea 100 son bastante limitadas para dar cuenta de la prevalencia y magnitud de la violencia, dado que dependen tanto del conocimiento que la víctima tiene del servicio como de su disposición para realizar una denuncia a través de este medio, pues en muchos casos las víctimas conviven con sus agresores (Hernández et al., 2022).

La investigación realizada por Hernández y otros (2022) también permitió identificar *hotspots* o puntos de concentración de llamadas de diferentes tipos de manifestaciones de violencia. Antes de la pandemia, existían cuatro principales zonas en donde se reportaba violencia física y sexual: Lima, Callao, Loreto y Amazonas. Luego, con la llegada de la pandemia, las zonas se dispersaron y se configuraron *hotspots* de tipos particulares de violencia, entre los cuales se encuentra Ayacucho, con alta prevalencia de violencia física.

Durante el primer año de la pandemia, 2020, las bases de datos del Equipo Itinerante de Urgencia (EIU) (que reemplazaron a los CEM debido a su cierre) y del SAU registraron 514 casos de violencia en Ayacucho, de los cuales las principales víctimas fueron

35 La Línea 100 es un servicio telefónico gratuito de información, orientación, consejería y soporte emocional para casos de violencia familiar o sexual.

mujeres (82,5 %). Las principales manifestaciones de violencia ocurridas fueron la psicológica (44,9 %) y la física (42,6 %), y en menor medida, la violencia sexual (12,5 %). Además, se registraron seis feminicidios y 64 mujeres desaparecidas. Por otro lado, llama mucho la atención que casi la mitad de las víctimas (48 %) tenía 17 años o menos, es decir, mujeres en edad escolar (MIMP, 2020), lo cual hace evidente que la violencia no excluye a niñas y adolescentes.

Durante el año 2020, los EIU atendieron 35 661 casos de violencia contra menores de edad a nivel nacional, número que ascendió a 52 104 para el año 2021. En ambos años, el grupo etario más atendido fue el de adolescentes entre 12 y 17 años: 45,4 % y 48,1 % del total de víctimas atendidas en 2020 y 2021, respectivamente. Además de ello, es importante resaltar que, en la mayoría de denuncias recibidas (81,7 % y 80,7 %, respectivamente para ambos años), existe un vínculo familiar entre la persona agresora y la víctima. Esta información nos alerta sobre el hogar como espacio potencialmente peligroso para el bienestar de niños, niñas y adolescentes, es decir, como lugar que los expone a ser violentados.

También, según los registros de los EIU, dentro del grupo de adolescentes de entre 12 y 17 años, la población femenina fue atendida en llamadas en mayor proporción. Durante 2020, este grupo representó el 66,7 % de las denuncias realizadas y en 2021 fue el 69 %. Esta información nos indica que, si bien las mujeres han sido las principales víctimas de violencia, la población masculina también lo ha sido y representa al menos un 30 % de las denuncias realizadas a nivel nacional.

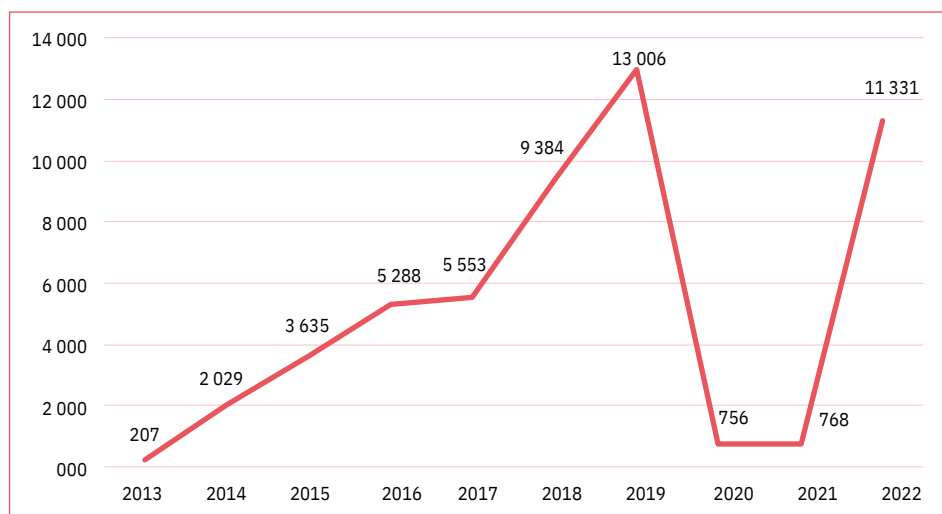
Respecto a la manifestación de violencia más presente en las denuncias reportadas a nivel nacional, prevalece la psicológica: 43,3 % en el primer año de pandemia y 39,5 % en el segundo, sigue la violencia física, con 29,4 % en 2020, y 30 % en 2021; y luego se encuentra la violencia sexual: 26,9 % en 2020, que asciende a 30 % en 2021.

Sin embargo, la violencia denunciada no se limita al ámbito doméstico, sino que se extiende a diversas esferas de la vida social, incluyendo las escuelas, donde niños, niñas y adolescentes pasan habitualmente la mayor parte de su tiempo. En este sentido, es importante resaltar que la capacidad de identificar los casos de violencia en el espacio escolar ha mejorado gracias a la implementación de protocolos de prevención, identificación, atención y sanción.

Al respecto, destaca la importancia del lanzamiento de la Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar «Paz Escolar» en 2013, contexto en el cual se aprueba la creación del Sistema SíseVe, una plataforma virtual que ha permitido atender de manera efectiva más de 43 200 casos de los 51 957 reportados desde su implementación.

Desde 2013, ha habido un aumento constante en el número de casos de violencia reportados en dicha plataforma. En este contexto, el año 2019 destaca como el periodo que registró la mayor cantidad de casos, alcanzando un total de 13 006 reportes, lo que representa el 25 % del total entre 2013 y 2022, según se muestra en el gráfico 15. En los años de pandemia, 2020 y 2021, se observa una clara disminución en los reportes, pero en 2022 se vuelve a cifras similares a las de 2019, con 22 % del total de casos reportados. Esto puede deberse a la subrepresentación de los casos de violencia de parte de profesores y autoridades de las instituciones educativas, quienes no habrían realizado un adecuado monitoreo.

Gráfico 15. Cantidad de casos reportados en la plataforma SiseVe (2013-2022)



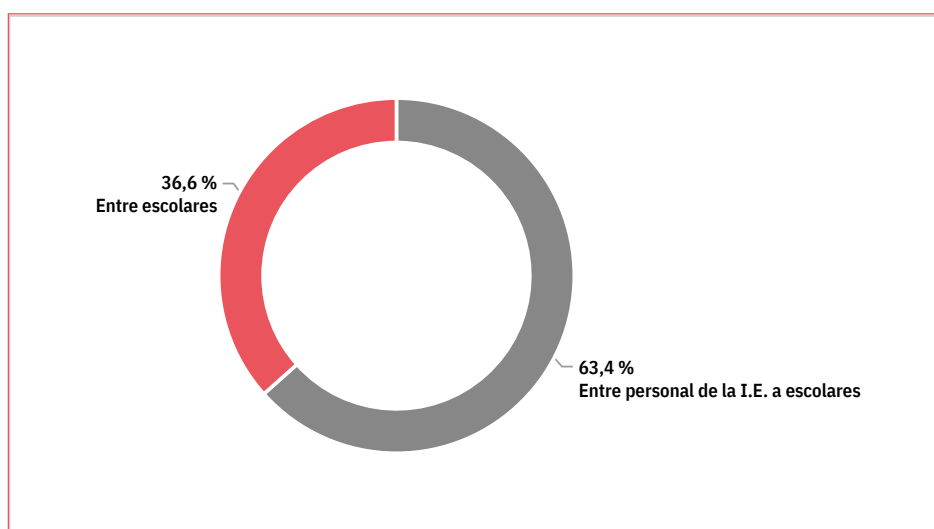
Fuente: base de datos SiseVe (2022; (15 de septiembre de 2013 al 31 de diciembre de 2022); elaboración propia.

En Ayacucho, región que representa el 1,9 % del total de casos reportados entre 2019 y 2022, se observa una tendencia similar a la nacional. El año con mayor cantidad de reportes fue 2019 (287 casos identificados), seguido por una drástica disminución a 26 casos, tanto en 2020 como en 2021, y luego un aumento significativo a 143 casos en 2022³⁶. De los 456 casos reportados en escuelas de nivel primario y secundario

³⁶ Es importante resaltar que la disminución en el reporte no se debe necesariamente a menos casos de violencia, sino a un subreporte que se explicaría por dos factores complementarios: en primer lugar, la falta de uso, capacitación y difusión de la herramienta, tanto para personal educativo como para estudiantes, podría haber tenido un efecto negativo en su uso; y esto exacerbaría el segundo factor, que ya estaba presente antes de la pandemia, y consiste en que el personal educativo prefiere resolver los casos que considera

desde el 2019 hasta 2022, más de la mitad se concentran en Huamanga y solo 40 en Huanta. En cuanto a los tipos de manifestación de la violencia, la física es la más recurrente, seguida por la psicológica y en menor medida la sexual. Asimismo, otro hallazgo resaltante es que solo 36,6 % de los casos se dio entre escolares, mientras que 63,4 % fueron entre el personal de la institución educativa y escolares (gráficos 16 y 17).

Gráfico 16. Reportes de violencia escolar según actor, Ayacucho 2022 (en porcentajes)

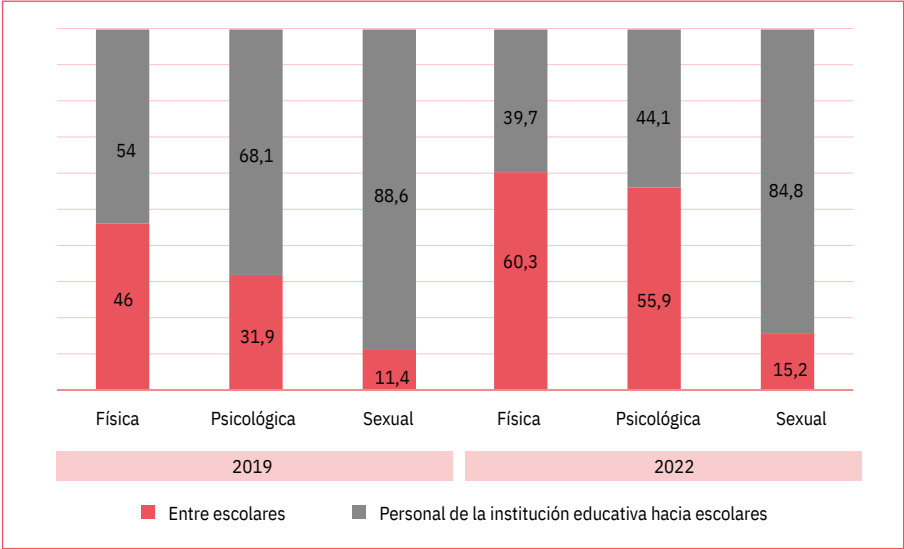


Fuente: base de datos SíseVe (2022).

Aunque se ha logrado avances significativos, el SíseVe presenta varias limitaciones: por un lado, no permite realizar comparaciones de casos según el área de residencia urbana y rural; por otro, no proporciona información sobre el sexo del denunciado o la denunciada y tampoco del o de la denunciante, lo cual restringe el análisis necesario para identificar las causas y consecuencias de la violencia y, en última instancia, oculta la violencia de género subyacente.

menos graves internamente antes que reportarlos al sistema, para lo cual argumenta que el proceso es complejo y tedioso.

Gráfico 17. Tipo de violencia según persona que la comete, 2019 y 2022 (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

4.2. LAS MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA DE ACUERDO A LOS ACTORES DE HUAMANGA Y DE HUANTA

Las voces de los y las estudiantes

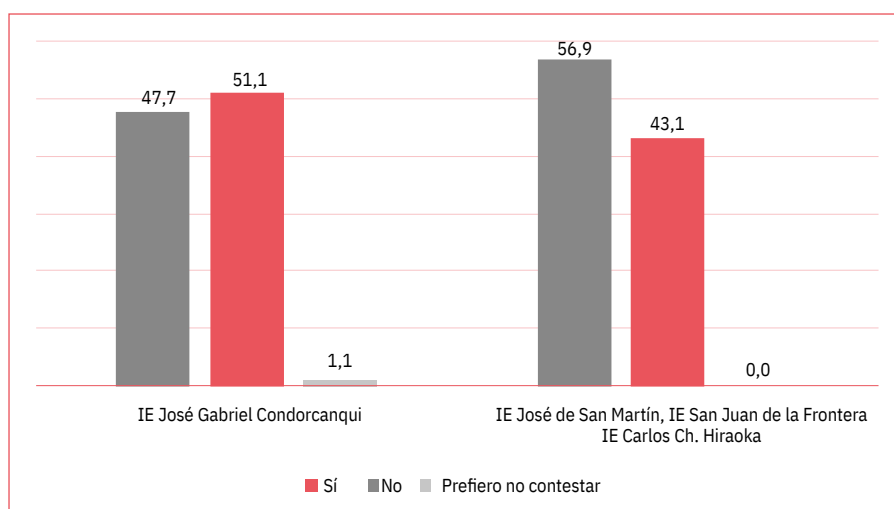
Según los datos recogidos por el presente estudio en las cuatro escuelas mencionadas de Huamanga y Hanta, casi la mitad de las y los estudiantes encuestados (47,7 %) han sido víctima de alguna manifestación de violencia al menos una vez en su vida. Sin embargo, no se observaron diferencias significativas por sexo, como se muestra en la tabla 5. Por otro lado, sí se pueden identificar diferencias entre las escuelas, ya que los datos revelan que, en la IE José Gabriel Condorcanqui, el 51,1 % de los estudiantes ha experimentado violencia, mientras que, en las otras tres IE juntas, esa cifra es 8 puntos más baja (gráfico 18).

Tabla 5. Estudiantes que han experimentado algún tipo de violencia según sexo (en porcentajes)

Población de estudiantes	Violencia experimentada	
	No	Sí
Femenina	52,6	47,4
Masculina	50,7	48,0
Total	51,6	47,7

Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Gráfico 18. Estudiantes que han experimentado algún tipo de violencia según institución educativa (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Los estudiantes refirieron que la principal manifestación de violencia escolar es el *bullying*³⁷, el cual se sustenta en la discriminación por origen étnico, color de piel, orientación sexual y peso. Según mencionan los estudiantes de la IE José Gabriel Condorcanqui y los representantes de la Aarle, esto tiene efectos profundamente perjudiciales para la convivencia escolar y la salud mental de las y los estudiante.

³⁷ El *bullying* «se caracteriza por un comportamiento de acciones violentas sobre la misma persona, agresiones a nivel físico y psicológico, desigualdad entre el agresor y la víctima, la intencionalidad del agresor de hacer daño» (Mendoza y Maldonado, 2017).

Caso 1.***Grupo focal de adolescentes de la IE José Gabriel Condorcanqui sobre el bullying***

Adolescente mujer 4: «No se dan cuenta de que es una bromita, pero a veces puede afectar a la otra persona. Y de eso no se dan cuenta».

Adolescente 1 mujer: «A veces como dicen que es broma, pues no saben cómo se siente la otra persona, pues la otra persona tal vez se siente mal, se siente culpable, se siente triste y tal vez se ríe para decir que es gracioso. Pero hay otras personas que también reaccionan mal, que no les gusta que les digan bromas. En parte también les afecta demasiado».

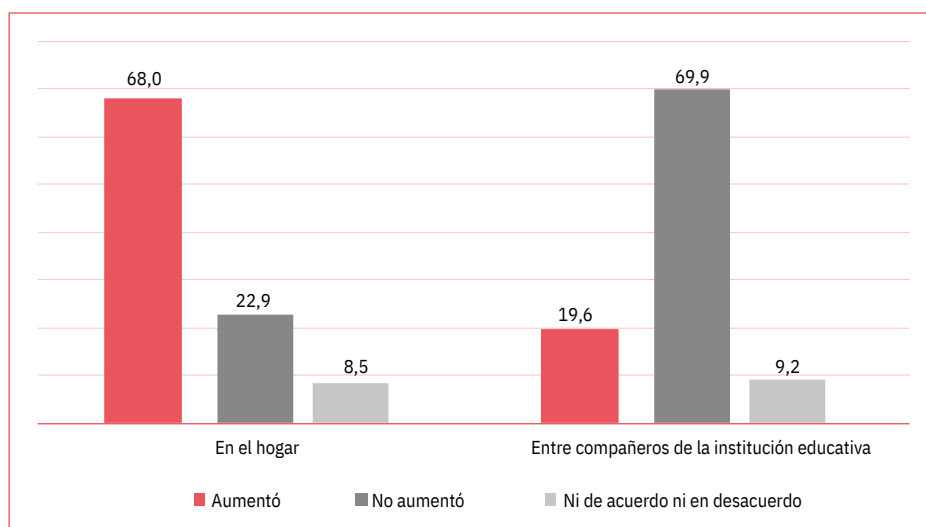
Adolescente 2 mujer: «A uno de mis compañeros, pues, como él es moreno, siempre se burlan de su color de piel. Y pues yo le pregunto “¿Por qué no dices nada?” Porque a veces yo intento defenderlo [...] y le digo “¿Por qué no le dices nada al profesor?” Y el dice “Ya no me importa, ya no me afecta que me digan”. Pero yo cuando lo veo, yo siento que el tiene resentimiento y tristeza en su corazón, porque se le ve en su expresión y en sus ojos».

(Grupo focal con estudiantes mujeres de quinto de secundaria de la IE José Gabriel Condorcanqui; Huamanga, 27 de octubre de 2022).

En el contexto de la emergencia sanitaria y consecuente educación a distancia, el *bullying* se trasladó al ámbito virtual en forma de ciberacoso a través de las redes sociales. Los y las estudiantes refirieron que hubo un aumento en la experiencia de esta manifestación de violencia, conocida como *cyberbullying*, la cual ha generado prácticas que no se habían visto antes, como rivalidades entre IE, competencias basadas en apariencia física entre estudiantes e incluso casos de *doxing*³⁸.

38 «El término “doxing” es la abreviación de “exponer dox”, siendo “dox” un término coloquial para referirse a los documentos. Por lo general, el doxing es una acción maliciosa que un hacker realiza contra personas con las que está en desacuerdo o que considera desagradables. El doxing (a veces escrito como doxxing) consiste en revelar información identificadora de una persona en línea, como su nombre real, dirección particular, lugar de trabajo, teléfono, datos financieros y otra información personal. Luego, esta información se divulga al público sin el permiso de la víctima» (Kaspersky, s. f.).

Gráfico 19. Percepción sobre conflictos entre miembros del hogar y entre compañeros de la institución educativa durante la pandemia (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

El *cyberbullying* también está marcado por estereotipos de género. Según los líderes juveniles de la Aarle, durante el confinamiento se crearon páginas de Facebook donde se publicaban fotografías privadas de estudiantes de varias IE en las cuales se mostraba actos de su intimidad. Esta práctica, conocida como «ampay», afectó principalmente a mujeres y funcionó como una forma de violencia de género que reproduce los mandatos sociales asociados a la mujer en la «preservación de su virginidad» (Yon, 1998), mientras que a los hombres se les alentaba a tener una vida sexual o amorosa activa.

Sin embargo, a pesar de que las manifestaciones de *bullying* persistieron durante la pandemia (principalmente a través de las redes sociales), un 70,9 % de estudiantes encuestados considera que los conflictos entre compañeros no se incrementaron en este periodo. Esto puede explicarse por dos factores: en primer lugar, la educación a distancia redujo la interacción entre compañeros, disminuyendo las oportunidades de que un estudiante sea molestado por otros, ya que no compartían el mismo espacio físico; en segundo lugar, sin embargo, ello podría estar relacionado con la normalización e invisibilización del *bullying*. Tal como sugirieron las estudiantes mujeres de la IE Condorcanqui, el *bullying*, en sus diversas formas y motivaciones, suele no ser considerado como una forma de violencia o conflicto, sino más bien como «broma» entre estudiantes.

A este claro consenso respecto a la percepción de escasa conflictividad entre compañeros durante la pandemia, se opone el también amplio consenso sobre el aumento de la violencia entre miembros del hogar en el mismo período, pues el 68 % de los encuestados considera que en tal momento se presentó un mayor número de conflictos en el hogar, como se observa en el gráfico 19.

Con relación a este tema, una integrante de la ONG Manuela Ramos nos informó sobre un aumento en las llamadas a la Línea 100 de emergencia por parte de adolescentes de ambos sexos que denunciaban casos de violencia doméstica durante la crisis sanitaria. Esto coincide con los testimonios recopilados en las dinámicas y grupos focales, donde se visibilizó que muchos adolescentes habían sufrido violencia física y psicológica por parte de sus padres, lo que incluso los llevó a abandonar sus hogares. Algunos de estos casos eran de violencia de género y se basaban explícitamente en estereotipos propios de un sistema jerárquico y excluyente de masculinidades, como se observa en el siguiente recuadro.

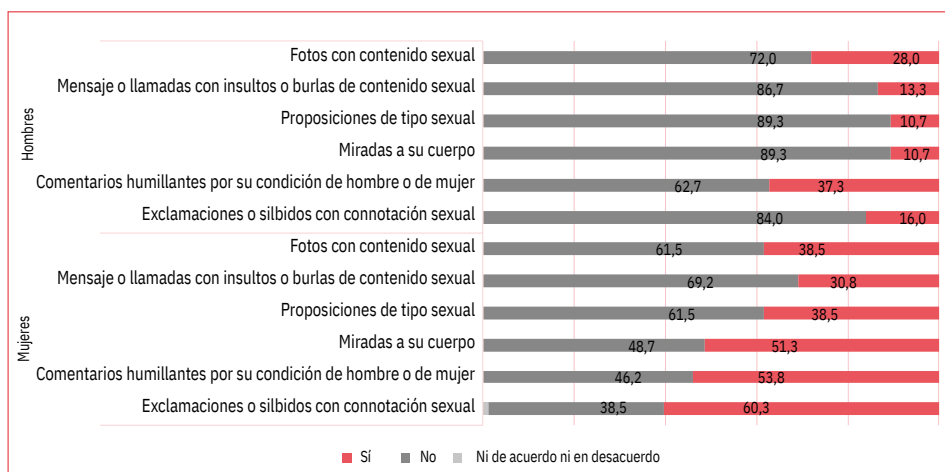
Caso 2

«Mi papá me decía [por no querer trabajar debido al daño a la piel] que parecía una mujer: “pareces una mujercita ya, deja de estar comportándote así”, a tal grado que incluso me llegó a gritar que yo era un homosexual. De esa razón que no me comunico mucho con él».

(Grupo focal con escolares hombres miembros de la Aarle; Huamanga, 25 de octubre de 2022).

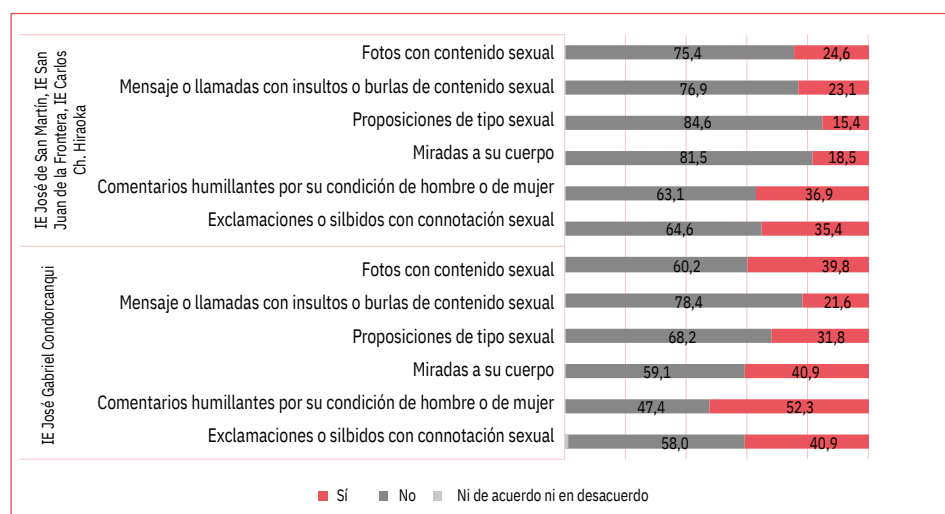
El género desempeña un papel fundamental en los distintos tipos de violencia que sufren los y las estudiantes y afecta principalmente a las mujeres. Según la encuesta realizada, las manifestaciones de violencia de género entre estudiantes ocurren en espacios físicos públicos y a través de las redes sociales y dispositivos de los adolescentes. Ellas afectan a las estudiantes mujeres en 22,6 puntos más que a los estudiantes hombres, como se observa de manera desagregada por tipos de violencia de género en el gráfico 20. Asimismo, al comparar estas manifestaciones entre las escuelas, podemos observar que en el caso de la IE José Gabriel Condorcanqui se registran porcentajes más altos de prevalencia de violencia de género en casi todas sus diferentes manifestaciones en comparación con las otras tres escuelas combinadas. Esto concuerda con el mayor porcentaje de estudiantes que reportaron haber experimentado violencia en esa IE (gráfico 21).

Gráfico 20. Manifestaciones de violencia de género experimentadas por estudiantes según sexo (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

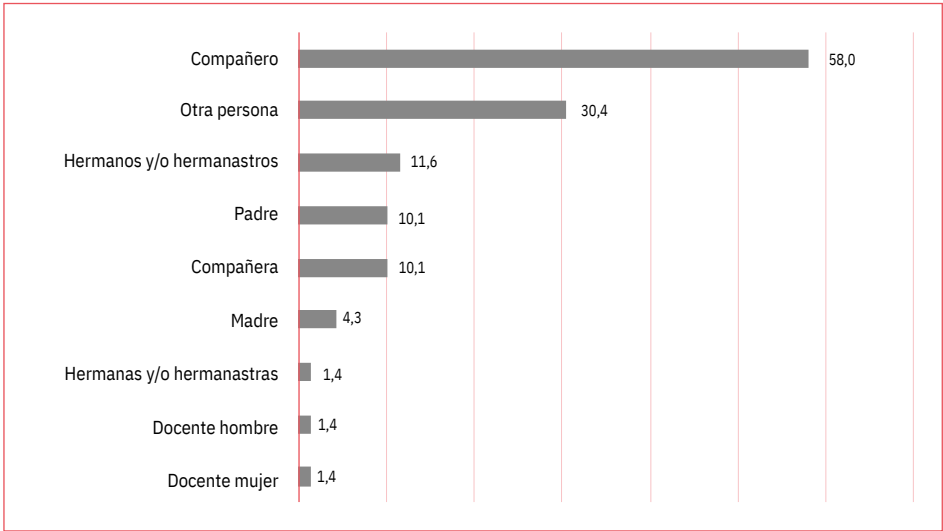
Gráfico 21. Manifestaciones de violencia de género experimentadas por estudiantes, según institución educativa (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Con respecto a la identidad de los agresores, la gran mayoría de perpetradores no pertenecen ni a la escuela ni a la familia nuclear, sino desconocidos, tíos y vecinos. Sin embargo, en el caso de comentarios humillantes basados en estereotipos de género, la mayoría de los agresores son otros compañeros de la IE (gráfico 22).

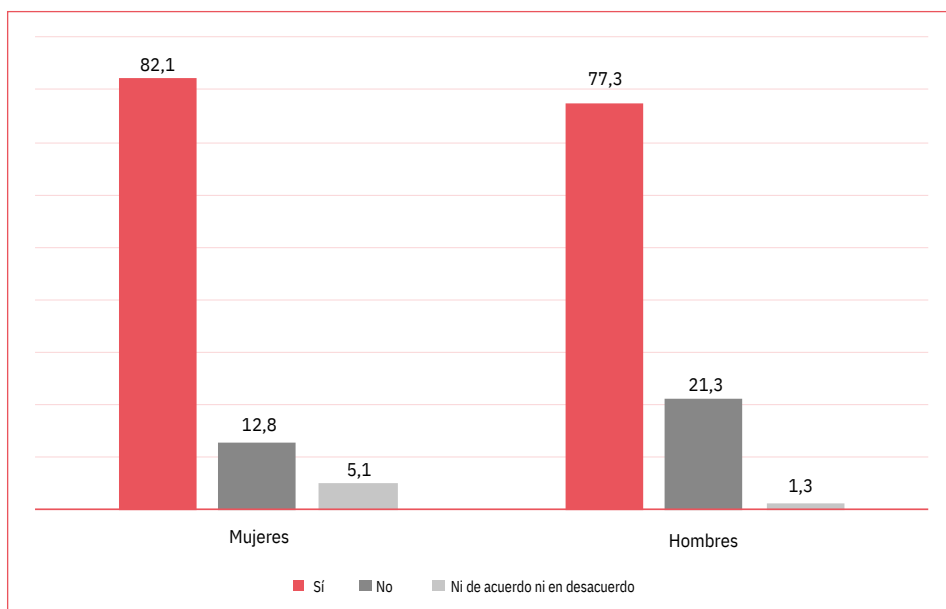
Gráfico 22. Personas que avergonzaron a estudiantes por su condición de hombre o de mujer (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Asimismo, cabe destacar que tanto las mujeres como los hombres perciben que existe discriminación contra mujeres, niñas y adolescentes, siendo 82,1 % de las mujeres quienes así lo perciben y 77,3 % de los hombres (gráfico 23). A pesar de que existe una diferencia estadística no significativa, es importante notar que el porcentaje de hombres que no considera que existe discriminación contra mujeres, niñas y adolescentes es mayor que el de mujeres con la misma opinión, siendo el 21,3 % de los hombres, en comparación del 12,8 % de las mujeres.

Gráfico 23. Percepción de existencia de discriminación contra mujeres, niñas y adolescentes, según sexo (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Por otro lado, los resultados del índice de normalización de violencia de género arrojan que el 89,5 % de los encuestados lograron identificar y rechazar las diferentes manifestaciones de violencia de género presentadas, mientras que el 9,8 % de los estudiantes se mantuvo neutral, sin aceptar ni rechazar dichas manifestaciones. Estas respuestas coinciden con lo observado en las dinámicas realizadas con los estudiantes, donde se evidenció un discurso favorable hacia la igualdad de género.

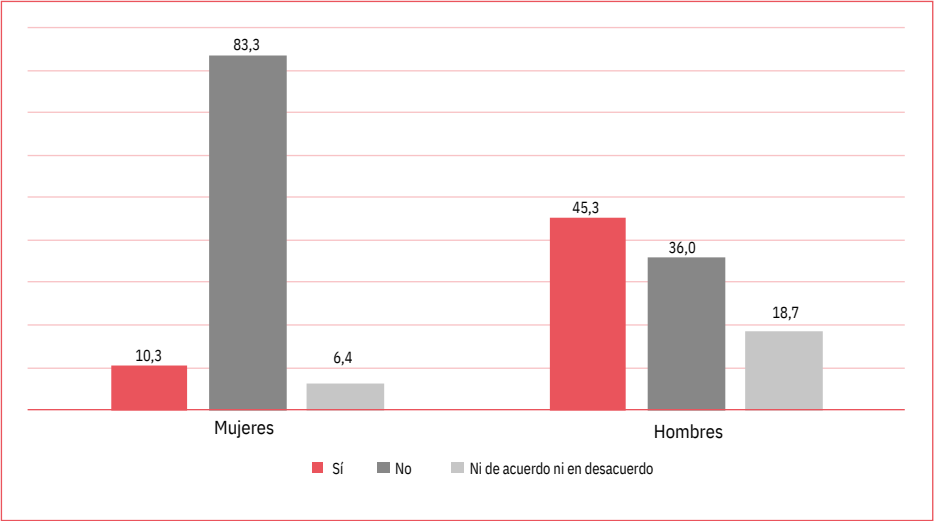
Estos hallazgos respaldan la idea de que la gran mayoría de adolescentes encuestados está consciente de la existencia de violencia de género y la considera inaceptable. Además, demuestran que existe un nivel de conciencia sobre la importancia de promover relaciones equitativas y respetuosas entre géneros.

Lo anterior guarda relación con los resultados de la encuesta, donde se revela que el 79,7 % de los encuestados cree que persiste la discriminación contra mujeres, niñas y adolescentes, en comparación con el 17 % que opina lo contrario. Al desglosar estos datos por género, se observa que el porcentaje de mujeres que percibe la existencia de discriminación es ligeramente superior al de hombres. Por otro lado,

entre aquellos que consideran que no existe discriminación, se aprecia una diferencia a favor de los hombres.

No obstante, persisten algunos prejuicios y estereotipos que perpetúan las desigualdades de género (gráfico 24). Por ejemplo, si bien la gran mayoría de las estudiantes mujeres (83,3 %) rechazan la afirmación de que los hombres son más independientes, la opinión de los estudiantes varones está dividida, con un mayor porcentaje de ellos afirmando que los hombres son más independientes.

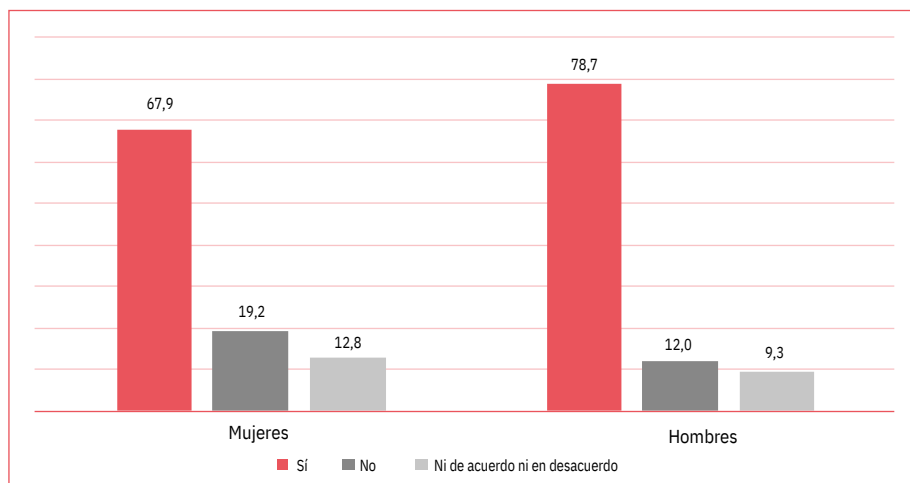
Gráfico 24. Estudiantes que consideran que los hombres son más independientes que las mujeres según sexo (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Asimismo, el 73,2 % de encuestados cree que las mujeres son más sensibles que los hombres. Esta percepción es sostenida tanto por las mujeres, con 67,9 %, como por los hombres, con 78,7 %, según se desprende de los datos desglosados por sexo (gráfico 25). Estos resultados revelan que persisten percepciones estereotipadas sobre las características emocionales de hombres y de mujeres. La asociación de sensibilidad exclusivamente con las mujeres refuerza los estereotipos de género que limitan la expresión emocional de los hombres y perpetúan normas restrictivas basadas en el género.

Gráfico 25. Estudiantes que consideran que las mujeres son más sensibles que los hombres según sexo (porcentaje)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Las voces de autoridades educativas y de integrantes de ONG

Una parte significativa de los actores educativos entrevistados ha señalado que la situación de violencia en Ayacucho podría ser explicada desde una perspectiva cultural. Se atribuye esto, en primera instancia, al persistente sistema de género en la sociedad ayacuchana, el cual se caracteriza por la subordinación de las mujeres mediante la violencia ejercida por los hombres. Como indicaron los integrantes de Tarea durante las entrevistas, se trata de una sociedad que se mantiene «bastante tradicional en su pensamiento»³⁹.

Adicionalmente, se observa un fuerte componente religioso, el cual se ha fortalecido con la expansión de las Iglesias evangélicas. En consecuencia, los grupos conservadores han ganado poder, ya que sus ideas se han difundido y validado en mayor medida. Así lo expresa el siguiente testimonio:

En Ayacucho, al ser una de las ciudades con un alto índice de violencia y de machismo, ¿no?, se han empoderado mucho [los grupos conservadores]. Hay mucho movimiento por aquí, por ejemplo el movimiento Con Mis Hijos No Te Metas, ¿no? y hace que también estas brechas de género se amplíen.⁴⁰

39 Entrevista realizada a integrantes de Tarea (Huamanga, 24 de octubre de 2022).

40 Entrevista aplicada a integrantes de Tarea (Huamanga, 24 de octubre de 2022).

En Ayacucho, se puede apreciar cómo las relaciones interpersonales están impregnadas de un componente autoritario, el cual es atribuido por los actores a la condición de sociedad postconflicto. Esta perspectiva sugiere que la problemática de la violencia es entendida como un fenómeno de naturaleza estructural, estrechamente vinculado al pasado de Ayacucho, el cual estuvo marcado por el conflicto armado interno y las consecuencias psicosociales que afectaron a la población local. En concordancia con esta afirmación, un funcionario de la DREA comentó al ser entrevistado que en las zonas altoandinas prevalece la concepción tradicional de que los jóvenes deben ser educados con «mano dura», es decir, sometidos a medidas disciplinarias tanto psicológicas como físicas. En palabras de la funcionaria de la UGEL Huamanga:

Huamanga ha sido víctima de la violencia sociopolítica y otros. Entonces esos rezagos aún quedan [...]. Estas comunidades tienen estas características, de ser personas que temen, que no confían en personas que no son su grupo inmediato, y eso conlleva a que haya bastante violencia.⁴¹

No obstante, las autoridades entrevistadas coincidieron en afirmar que este patrón disminuye con el transcurso de los años, con las nuevas generaciones.

Otra explicación planteada por los actores del ámbito educativo entrevistados es que la violencia tiene su origen en el seno de las familias, donde se reproducen estas prácticas culturales a través del proceso de socialización. La coordinadora de tutoría de la IE José Gabriel Condorcanqui sostiene que la violencia no se manifiesta en todas las familias, sino en aquellas que presentan disfuncionalidades, a las cuales ella describe como familias con padre y madre separados y con una falta de apoyo y preocupación hacia sus hijos e hijas:

Las familias disfuncionales, los padres separados, que no hay un apoyo. El padre está separado con la mamá y cuando está viviendo con el hijo ejerce violencia... no se preocupan mucho por sus hijos.⁴²

La tutora entrevistada en la IE San Juan de la Frontera⁴³ señala que la violencia intrafamiliar es una realidad común en la vida de las y los estudiantes. Esto se atribuye a que los padres han sido criados en un entorno autoritario y carecen de una formación adecuada sobre crianza, lo que los lleva a recurrir al maltrato físico y psicológico como forma de disciplina. Asimismo, destaca que la pérdida de autoridad sobre sus hijos puede generar una inversión de roles, de manera que los padres se convierten en víctimas de agresión por parte de sus propios hijos. Estos hallazgos evidencian una

41 Entrevista realizada a funcionaria de la UGEL Huamanga (Huamanga, 25 de octubre de 2022).

42 Entrevista aplicada a tutora de la IE José Gabriel Condorcanqui (Huamanga, 27 de octubre de 2022).

43 Entrevista a tutora de la IE San Juan de la Frontera (Huanta, 28 de octubre de 2022).

dinámica autoritaria en las relaciones intrafamiliares, donde la violencia es ejercida por o en contra de los miembros de la familia.

Además, los actores educativos coinciden en que la crisis generalizada durante el confinamiento debido a la crisis sanitaria tuvo un impacto en el aumento de la incertidumbre y el estrés, lo que habría contribuido a un trato más agresivo por parte de los padres hacia sus hijos, manifestándose a través de gritos y golpes. Esta percepción es respaldada por la especialista en Convivencia Escolar de la UGEL Huamanga, quien señala que en una sola institución educativa se identificaron 35 casos de violencia familiar. A este respecto, la especialista expresa lo siguiente:

La situación que las familias han estado pasando, viviendo en pandemia (estrés y sobrecarga por buscar de dónde) ha ocasionado que los padres ejerzan una disciplina agresiva, una disciplina que se enfoca pues en gritos, golpes, hacia nuestros estudiantes.⁴⁴

Los entrevistados pertenecientes a las organizaciones Manuela Ramos y Tarea coinciden en que el confinamiento ocasionado por la pandemia llevó a las mujeres a asumir un aumento aun mayor en la sobrecarga ya existente de responsabilidades domésticas y de cuidado dentro de sus hogares, lo cual afectó negativamente su bienestar personal y su situación educativa. Además, esta situación las expuso a convivir con sus agresores, lo que incrementó su vulnerabilidad. En consonancia con estas percepciones, existe un consenso entre los actores estatales, educativos y de la sociedad civil en cuanto al aumento de violencia familiar durante este período.

El rol de las niñas en el hogar se había incrementado [...], el doble esfuerzo, el doble trabajo, el doble rol, las cuales recaían en ellas para el cuidado del hogar. Eso hizo que muchas estudiantes salieran del sistema educativo o tuvieran bajos logros de aprendizaje.⁴⁵

Asimismo, estos actores han identificado la existencia de violencia sexual intrafamiliar, la cual es ejercida principalmente por hombres adultos hacia mujeres jóvenes y suele ser encubierta por las propias familias. Al respecto, se expresan las siguientes afirmaciones:

No para todos ha sido seguro estar en cuarentena, estar encerrados en casa. Para algunos ha sido también convivir con el propio abusador, agresor, que puede ser el propio tío, el padre, el abuelo, lo que fuese.⁴⁶

44 Entrevista aplicada a especialista en convivencia escolar de la UGEL Huamanga (Huamanga, 25 de octubre de 2022).

45 Entrevista con integrantes de Tarea (Huamanga, 24 de octubre de 2022).

46 Entrevista con integrantes de Tarea (Huamanga, 24 de octubre de 2022).

La funcionaria de la UGEL de Huamanga relata el caso de una niña de nueve años que fue víctima de abuso sexual por parte de su padrastro, quien es policía. Esta experta señala que la falta de normas para proteger a los niños y tomar medidas contra los agresores ha llevado a que las autoridades carezcan de capacidad para intervenir en estas situaciones, lo que resulta en la impunidad de casos como este. En la misma línea, una tutora de la IE José Gabriel Condorcanqui plantea que las madres en hogares disfuncionales llegan a proteger a sus parejas por encima de sus propias hijas.

Los actores educativos coinciden en que el confinamiento agudizó las dinámicas de crianza en familias disfuncionales, donde predominan las relaciones violentas. En palabras de un entrevistado, los niños «llegan mal» desde su hogar⁴⁷.

En cuanto a violencia en el ámbito escolar, existe un consenso entre los actores gubernamentales, educativos y de la sociedad civil sobre la prevalencia de la violencia psicológica y verbal en las escuelas. De hecho, según lo expresado por la especialista en Convivencia Escolar de la UGEL de Huamanga, se reportaron 39 casos de este tipo a lo largo del año 2022 hasta la fecha de la entrevista.

De acuerdo con las declaraciones de los actores involucrados, la violencia en el entorno escolar se manifiesta principalmente entre los y las estudiantes a través de comentarios molestos, tanto de forma directa como indirecta. Estos comentarios se basan en diferencias económicas, rasgos de personalidad y apariencia física. Como resultado de esta dinámica, los alumnos se insultan y, en ocasiones, responden de manera agresiva.

Al respecto, se destaca aquí el caso de un niño con trastorno obsesivo-compulsivo y depresión que fue víctima de acoso escolar, lo cual llevó a que tanto él como su familia tomaran la decisión de retirarlo de la escuela a la que asistía. Según mencionó una tutora de la IE San Juan de la Frontera, «todos los chicos del salón se burlaban de él»⁴⁸.

Resulta significativo que algunos actores entrevistados no mencionaron la violencia psicológica al ser preguntados sobre los tipos de violencia presentes, lo cual sugiere cierta naturalización, falta de comprensión y/o invisibilización de esta problemática. Por otro lado, actores de la sociedad civil y docentes coinciden en destacar que los profesores ejercen violencia, especialmente psicológica, sobre los estudiantes. Un funcionario de la Defensoría del Pueblo señaló que se ha observado este comportamiento en casos de docentes que discriminan a los alumnos a través de plataformas

47 Entrevista a un representante de Amapafa (Huamanga, 27 de octubre de 2022).

48 Entrevista a tutora de la IE San Juan de la Frontera (Huanta, 28 de octubre de 2022).

de mensajería como WhatsApp, aunque no necesariamente por cuestiones de género. Además, un representante del Conei del IE José de San Martín afirmó que los profesores humillan y menosprecian las ideas de los y las estudiantes.

Durante el trabajo de campo, fueron pocos los entrevistados que mencionaron la existencia de violencia por parte de docentes hacia alumnos. La tutora entrevistada en la IE José Gabriel Condorcanqui comentó que en los últimos años algunos profesores han llegado a ejercer violencia física contra alumnos, y agregó que estos se quejan de ello, pero no son escuchados. La funcionaria entrevistada de la DREA menciona que los docentes, al ser formados en un enfoque educativo tradicional, creen que los jóvenes deben ser disciplinados con lo que ella denomina «mano dura», lo cual a menudo implica castigos físicos. Después del período de confinamiento, con el retorno de los adolescentes al sistema educativo después de dos años, estas medidas correctivas podrían ser consideradas más necesarias, lo que contribuiría al aumento de la violencia de docentes hacia alumnos.

Sin embargo, los directores de las instituciones escolares parecen tener una percepción menos asimétrica de la situación. En las cuatro escuelas estudiadas, existe consenso de parte de los directivos acerca de que los estudiantes regresaron de la pandemia por la emergencia sanitaria por Covid-19⁴⁹ con un comportamiento más rebelde, lo que ha llevado a un aumento de la violencia entre ellos.

De esta manera, un aspecto particular del fenómeno de violencia escolar es que parece haberse naturalizado. Este análisis es compartido por los actores gubernamentales y de la sociedad civil que fueron entrevistados como parte del estudio.

La violencia verbal, física, es relativamente tolerada, depende de la situación. Pero a este nivel, ellos [los estudiantes] naturalizan la violencia. Es casi cotidiano que en el recreo los niños se jalen el cabello o se jalen la mochila.⁵⁰

Además, la especialista en Convivencia de la DREA afirma que ha habido un incremento en los casos de violencia física después de la pandemia, lo cual contrasta con las opiniones de tutores y directores, quienes sostienen que, aunque existen casos aislados, no es algo frecuente. Por ejemplo, el representante del Conei de la IE Carlos Ch. Hiraoka menciona un incidente en el que un estudiante fue agarrado del cuello

49 De manera similar, el director de la IE Carlos Ch. Hiraoka considera incluso que se da también violencia de alumnos a tutores, lo que se atribuye a que los estudiantes regresaron más rebeldes del confinamiento. Así, llama la atención la forma como los directores —en el tema de la violencia— asumen que esta es ejercida sobre todo por estudiantes hacia estudiantes.

50 Entrevista aplicada a integrantes de Tarea (Huamanga, 24 de octubre de 2022).

por un compañero que intentó empujarlo desde el segundo piso y comenta que el seguimiento de este caso fue superficial⁵¹.

Que se agarran a golpes, no se observa mucho, es poco. Sí, pero sí hay casos que las chicas se agarran afuera, se pegan, se amenazan entre ellas. Los varones también entre ellos se golpean, pero es mínimo, digamos. En el año he tenido tres casos.⁵²

Con relación a la causa de la violencia física entre estudiantes, uno de los tutores de la IE José de San Martín la atribuye a la presencia de familias disfuncionales y al arraigado machismo en la sociedad. Por otro lado, el tutor de la IE San Juan de la Frontera la atribuye a la falta de control por parte de los padres sobre sus hijos, lo que evidencia una concepción autoritaria en la crianza. Asimismo, el coordinador de tutoría de la IE José Gabriel Condorcanqui considera que se debe a situaciones de robo entre compañeros y a peleas motivadas por intereses amorosos, en las cuales la responsabilidad de intervenir y detener la situación recae mayoritariamente en la joven involucrada.

Las dos veces, esos casos que he reportado, han sido por enamoramiento de chicos que se pelean por una chica. [...] El *bullying* es un tema un poco más delicado. Por ejemplo, si te voy a hablar de *bullying*, un caso es que un chico le quita el celular [a una chica]. No es que le esté todo el rato haciendo eso. Si la señorita dice «¿sabes qué?, basta, no quiero jugar contigo, no me toques», el joven baja el celular. Pero ella no lo hace, ella no frena eso, simplemente no le interesa, le parece normal, normaliza ese tipo de violencia. A mí me parece violencia, pero el grado de *bullying* es cuando ya se ensañan con la persona. No, no se ve *bullying*. Los chicos saben que es sancionado y no lo practican ellos, ¿no?⁵³

Con relación a la violencia de género, se ha observado que, aunque es reconocida por los actores gubernamentales, no ocurre lo mismo con los actores educativos. El director de Gestión Pedagógica de la UGEL de Huanta sostiene que esta forma de violencia se ejerce tanto por parte de docentes como por parte de los estudiantes hacia sus compañeras. Según los integrantes de Tarea, a pesar de que los profesores están familiarizados con el lenguaje y el enfoque de género, no logran incorporarlo de manera efectiva en las actividades diarias de enseñanza. Esto se evidencia en su reproducción de conductas que el currículo busca combatir, como intentar inculcar estereotipos machistas en los estudiantes al promover que los varones estudien carreras de ciencias y que las mujeres de letras. Aunque ha habido avances en materia

51 Entrevista a representante del Conei de la IE Carlos C. Hiraoka (Huanta, 28 de octubre de 2022).

52 Entrevista al coordinador de tutoría IE José Gabriel Condorcanqui (Huamanga, 27 de octubre de 2022).

53 Entrevista con coordinador de tutoría de la IE José Gabriel Condorcanqui (Huamanga, 27 de octubre de 2022).

de género impulsados por la sociedad civil en las escuelas, estos progresos se han detenido durante la pandemia y no han tenido continuidad. Por el contrario, durante este período se ha observado un aumento de embarazos adolescentes, así como de violencia de género y deserción escolar, en todo lo cual son las mujeres las más afectadas.

En cuanto a actores educativos, solo dos tutores reconocieron la presencia de violencia de género:

Violencia de género es la fuerza que ellos tienen... mayormente los varones, que puede trascender a consecuencia de que las mujeres se sienten mucho menos que los varones.⁵⁴
[...] se decía que el director era machista.⁵⁵

Con excepción de estos dos actores, casi la totalidad de los entrevistados en las cuatro instituciones educativas señalan que no se han detectado casos de violencia de género en la IE.

Acá no pasa esas cosas, en este colegio no hay. No hemos detectado todavía.⁵⁶

A pesar de que la mayoría de los actores sostiene que no se observa violencia de género, se reconoce la presencia de violencia sexual, lo que indica una naturalización de la primera. Esto respalda la afirmación hecha desde Tarea sobre la responsabilidad de los actores de la sociedad civil en los avances en materia de igualdad de género en las escuelas.

En referencia a la violencia sexual escolar, los actores estatales —especialmente los funcionarios de la UGEL, el área de Convivencia Escolar, la Defensoría del Pueblo y la DREA— admiten su existencia en las escuelas. Esta se manifiesta a través de casos de acoso, tocamientos indebidos e incluso relaciones sexuales no consensuadas. El funcionario de la DREA incluso reconoce que esta forma de violencia ha aumentado en los últimos años. Los agresores suelen ser compañeros del mismo grado que las víctimas, pero de mayor edad en comparación con el promedio del salón. Además, los funcionarios de la UGEL informan que también se han identificado casos de profesores agresores, lo que ha llevado a la implementación de charlas preventivas para advertir a las y los maestros sobre las consecuencias laborales de incurrir en actos de violencia sexual.

54 Entrevista a tutora de la IE José Gabriel Condorcanqui (Huamanga, 27 de octubre de 2022).

55 Entrevista a representante del Conei de la IE José de San Martín (Huamanga, 26 de octubre de 2022).

56 Entrevista a representante del Conei de la IE Carlos Ch. Hiraoka (Huanta, 28 de octubre de 2022).

Justamente la UGEL hace charlas preventivas, del docente, de cómo podría perder, solamente por un deseo carnal, podría perder por ejemplo su profesión, después de estudiar cinco o seis años en una universidad o instituto. Entonces, estamos dictando charlas preventivas, pero eso es mínimo.⁵⁷

Los actores educativos reconocen que ha habido casos de acoso e incluso de violación y que las alumnas con discapacidad son las más vulnerables a este tipo de violencia. Para esto se ha indicado a los estudiantes mayores que no se aprovechen de las estudiantes menores o, en palabras del director de la IE José Gabriel Condorcanqui, que «no cometan». Esto parece indicar que la violencia de género, al ser un tema complejo de enunciar por los actores educativos, es entendida como violencia sexual.

Ahora bien, la virtualización de la vida social durante el confinamiento colocó el *cyber-bullying* en un plano principal. Como manifiestan los actores educativos, si es cierto que no se dieron muchos de estos casos, los pocos ocurridos fueron preocupantes. En primera instancia, recibieron comentarios por parte de padres sobre sus hijos que navegaban en redes sociales con desconocidos. Además, se percataron de que surgían grupos cerrados entre alumnos en los que se divulga información privada en forma de confesiones anónimas. Más adelante, se vieron ciertos casos de amenazas realizadas entre estudiantes por redes sociales. Finalmente, hubo un posible caso de violencia sexual hacia una estudiante por internet, caso en el que la policía llegó a intervenir. A partir de esto los, profesores tuvieron que dar charlas a las y los alumnos donde les pidieron no agregar desconocidos en sus redes sociales.

En resumen, los actores educativos expresaron una valoración mayormente negativa de las redes sociales y señalaron la existencia de páginas que comparten contenido sexual, pornográfico y promueven prácticas como el *cutting*⁵⁸, manifestaciones que van en contra de los valores religiosos, morales y sociales establecidos en la sociedad ayacuchana.

Con relación a las consecuencias de esta violencia, los actores educativos, especialmente las autoridades de la IE José Gabriel Condorcanqui, señalan que el confinamiento tuvo un impacto negativo en la salud mental de los alumnos. Esto resultó en la aparición de problemas como ansiedad, depresión y adicción a videojuegos, problemas agravados por el uso de dispositivos electrónicos como tablets y computadoras.

57 Entrevista con el director de Gestión Pedagógica de la UGEL Huanta (Huamanga, 25 de octubre de 2022).

58 «El acto de cortarse, generalmente en la muñeca o en el interior del antebrazo, a menudo acompañado de una sensación de excitación intensa y poca sensación de dolor, ocurre con mayor frecuencia en el contexto del trastorno límite de la personalidad y los episodios depresivos mayores» (American Psychological Association, 2023; traducción propia).

Hasta el 2019 todos eran parecidos, pero resulta que ahora nos vinieron con situaciones de depresión, como le digo, *cutting*, el estrés, intentos de suicidio.⁵⁹ Antes de la pandemia no se notaban cosas extrañas. Pero desde que ocurrió la pandemia, ahora tenemos chicos que padecen de ansiedad, depresión, hay unos cuadros de ludopatía al [juego] Free Fire. Ellos mismos reconocen que no pueden despegarse de esas cosas. Y los papás, como lógicamente ellos siempre han tenido la ayuda de sus hijos en el campo, en la casa, como debe ser, ¿no?, apoyando la economía, porque de eso es de lo que se mantienen, es que exigen que los jóvenes sean como antes, ¿no? Que los apoyen constantemente. Y se encuentran con que el chico está perdiendo el tiempo con el celular o con la tablet, pensando que está haciendo tarea.⁶⁰

En esa misma línea, en tres de las IE estudiadas se han registrado casos de autolesiones o *cutting*, como denominan las autoridades educativas a este problema. Esto se atribuye a problemas familiares, como la separación de los padres e incluso a situaciones de violencia doméstica. En ese sentido, se plantea que el *cutting* sería un mecanismo para canalizar emociones a través del dolor.

No obstante, según indican las autoridades de la IE José Gabriel Condorcanqui y de la IE San Juan de la Frontera, esta práctica se habría constituido como una cierta tendencia entre los jóvenes, pues estos se incitan y desafían mutuamente a autolesionarse. Al indagar sobre las causas de estas autolesiones entre los estudiantes, una entrevistada nos proporcionó más información:

Uno, por el tema de la moda, que entre ellos se retan. Y otro por temas familiares. Las estudiantes mismas refieren que no hay comprensión por parte de los padres, hay violencia por parte de los padres, también hacia ellas. Y eso hace que ellas tengan la necesidad de canalizar esas emociones a través del dolor que se generan. Más que nada sería por eso. [...] Ah, y por esto del enamoramiento. Esas tres causas se podría decir que están generando que ellas se estén cortando.⁶¹

Según comenta un psicólogo de la IE José de San Martín, los casos de autolesiones se registran en el sistema de incidencias. Sin embargo, debido a que no se consideran como casos de violencia, no llegan a las plataformas de denuncia.

En estos casos de *cutting* se ponen en el registro de incidencias, mas no se suben a la plataforma porque no son casos de violencia.⁶²

59 Entrevista aplicada a tutora de la IE San Juan de la Frontera (Huanta, 28 de octubre de 2022).

60 Entrevista aplicada a tutora de la IE San Juan de la Frontera (Huanta, 28 de octubre de 2022).

61 Entrevista aplicada a tutora de la IE San Juan de la Frontera (Huanta, 28 de octubre de 2022).

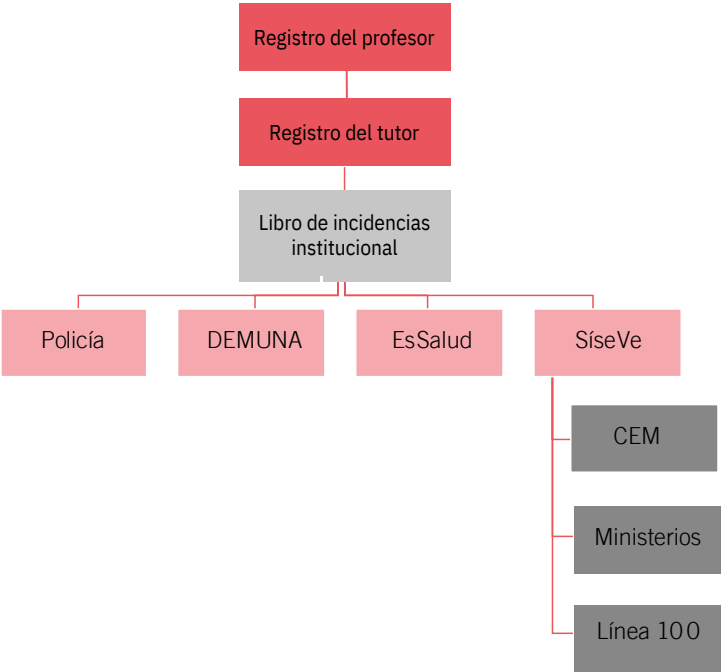
62 Entrevista aplicada a psicólogo de IE José de San Martín (Huamanga, 26 de octubre de 2022).

4.3. RESPUESTA DESDE LAS ESCUELAS

Los protocolos de prevención y atención de la violencia de acuerdo con las autoridades

Los testimonios de los diferentes actores nos han permitido obtener una visión general de las respuestas ante la violencia, tanto a nivel institucional, escolar y docente, como de parte de los padres de familia. Estas respuestas se pueden clasificar en dos categorías principales: en primer lugar, las respuestas de atención, que implica una estructura y pauta de actuación frente a los casos de violencia en la escuela; por otro lado, están las respuestas de prevención, para las que se llevan a cabo charlas y talleres dirigidos a estudiantes y padres, con el objetivo de fomentar la comprensión, erradicar actitudes y comportamientos violentos, así como brindar apoyo para su manejo. Pese a que cada IE visitada tiene sus propias formas y acciones de respuesta ante la violencia, hemos identificado ciertos patrones que se resumen en el gráfico 26.

Gráfico 26. Estructura de patrones de respuesta ante la violencia de las instituciones educativas



Fuente: elaboración propia (2022).

En primer lugar, para abordar la violencia escolar es fundamental identificarla. De acuerdo con las entrevistas realizadas a directores, tutores y psicólogos de las cuatro escuelas, los casos de violencia son detectados principalmente a través de la observación de las interacciones entre estudiantes por parte de los docentes. Los docentes desempeñan un papel clave en la respuesta inicial y las acciones que toman varían según la gravedad del caso y su propio criterio. En algunos casos, ellos resuelven el conflicto internamente en el aula, mientras que en situaciones más serias recurren a otras instancias dentro de la escuela, como los departamentos de tutoría o psicología, para reportar el incidente.

En cuanto a la recopilación de casos de violencia escolar, la segunda instancia es responsabilidad del tutor, quien mantiene su propio registro de casos en su salón y recopila la información proporcionada por otros docentes. Sin embargo, se ha identificado disfuncionalidad en la resolución de casos de violencia, ya que muchos docentes se ven sobrecargados de casos y tienen un tiempo limitado para abordarlos.

Los casos son reportados por los tutores en un registro general conocido como Libro de Incidencias, el cual se gestiona a nivel escolar y recopila todos los casos observados en los niveles anteriores. Los directores son responsables de registrar los casos y con ello pueden tener una visión general de la situación en la escuela. En esta etapa, se toma la decisión sobre la posible gestión de cada caso mediante un trabajo colaborativo entre el director, el tutor y el maestro del aula correspondiente. Las soluciones internas propuestas abordan problemáticas como el consumo de alcohol, las autolesiones y enfrentamientos entre alumnos, y suelen implicar llamadas de atención, notificaciones a los padres y, en algunos casos, la convocatoria de estos a la escuela para abordar la situación.

En resumen, el primer paso para abordar la violencia escolar es su identificación. Los docentes desempeñan un papel fundamental en la primera línea de respuesta, y los casos son reportados en un registro general gestionado por el director de la escuela. En conjunto con el tutor y el maestro de aula, se decide el enfoque adecuado para cada caso en particular. Las soluciones internas varían según la estructura de cada institución, pero se destaca la participación de las áreas de TOE y de Psicología en el registro de los casos de violencia, al menos en tres de las cuatro instituciones educativas investigadas (José de San Martín, José Gabriel Condorcanqui y Carlos Ch. Hiraoka).

En la estructura de las IE, el área de TOE asume la responsabilidad de atender los casos relacionados con el bienestar emocional y psicológico de las y los estudiantes. Este departamento tiene la tarea de orientar y acompañar a los estudiantes en su

proceso de aprendizaje, lo que incluye su bienestar emocional. Sin embargo, debido a las limitaciones presupuestarias y los bajos salarios de maestras y maestros contratados, el área de TOE enfrenta un problema de escasez de personal. Aunque tienen importantes responsabilidades dentro de las escuelas, los maestros tutores, en algunos casos, asumen estas funciones con cierta relucencia debido a la sobrecarga de trabajo relacionada con la gestión de la violencia y la falta de recursos financieros.

A pesar de estas deficiencias estructurales, los y las estudiantes consideran a las áreas de TOE y Psicología como las primeras instancias internas a las cuales recurrir ante algún caso de violencia. Particularmente, el área de Psicología se encarga del seguimiento y manejo de las formas y los contenidos necesarios para orientar y garantizar la salud y estabilidad psicológica de los alumnos, así como de la guía para profesores, tutores y directores. Sin embargo, a pesar de la complejidad de temas que maneja el área de Psicología, carece de las condiciones adecuadas para su correcto funcionamiento. En las IE visitadas, esta área cuenta con el apoyo de cooperaciones externas cuyo acceso varía en las cuatro IE: en algunos, es solventado por organismos educativos nacionales, mientras que, en otros, los psicólogos son estudiantes voluntarios provenientes de universidades, quienes trabajan en las escuelas como forma de práctica preprofesional. Esta distinción en la forma de acceso al servicio psicológico también determina su desarrollo en las escuelas.

La tensión entre exigencias y capacidades del área de Psicología se ejemplifica en el caso de la IE José de San Martín, en Vinchos. En dicha institución, la única psicóloga a cargo tiene múltiples responsabilidades, entre las que se encuentran: el seguimiento de los casos registrados y derivados por parte de los profesores o el director; capacitaciones a docentes; y supervisión de los padres ausentes en familias con situaciones problemáticas. Es necesario garantizar las condiciones adecuadas y el personal requerido para el buen funcionamiento de estas áreas —de Psicología y TOE— en las IE, ya que son fundamentales para el bienestar emocional y psicológico de los estudiantes.

Trabajo a nivel de docentes tutores y en general. Les brindo estrategias de cómo dar soporte socioemocional, cómo identificar casos de riesgo, qué hacer, estrategias socioemocionales. Y con los tutores igual, cómo dar seguimiento [...]. El primer filtro pasa por sus manos [maestros], les orienta y les habla. Y cuando ya escapa de sus manos lo derivan a mí [...]. Justo hemos hecho una herramienta de la UGEL para diagnóstico socioemocional y factores de riesgo, lo aplicamos a todo el colegio... Yo lo apliqué para que las respuestas fueran objetivas.⁶³

63 Entrevista a la psicóloga de la IE José de San Martín (Vinchos, 26 de octubre del 2022).

En la IE José de San Martín, la orientación psicológica está a cargo de una única profesional, lo que genera una sobrecarga de responsabilidades para ella debido a la gran cantidad de estudiantes matriculados en la IE.

Por otro lado, las escuelas que no están bajo un régimen especial no cuentan con un profesional contratado y, por lo tanto, deben recurrir a estrategias de reclutamiento, como psicólogos voluntarios o estudiantes universitarios en prácticas preprofesionales. Este es el caso de la IE José Gabriel Condorcanqui⁶⁴. Los psicólogos y tutores que trabajan bajo esta modalidad de voluntariado no pueden ser exigidos en la misma medida que un profesional contratado, lo que puede incidir negativamente en los resultados esperados en cuanto al tratamiento de la violencia en las escuelas.

Visto lo anterior, se aprecia que maestros, maestros tutores y psicólogos constituyen los tres principales actores en la respuesta a la violencia dentro de las escuelas. Además, existen otras instancias aliadas en la prevención y atención de la violencia como la PNP, EsSalud, el CEM, la Demuna y la Fiscalía. La PNP y EsSalud se enfocan más en la prevención de la violencia a través de charlas con estudiantes sobre los riesgos e implicancias de la violencia. También la PNP brinda orientación legal y punitiva sobre el manejo de los casos de violencia y colabora con madres y padres de familia en la conformación de Brigadas de Autoprotección Escolar (Bapes). Por su parte, la Demuna se encarga del trabajo y registro de los casos de violencia dentro de las escuelas para proteger la integridad de los agraviados.

Además, se utiliza el portal SiseVe para registrar los casos graves de violencia que ocurren dentro de las escuelas, los cuales deben ser notificados a través de esta plataforma o herramienta. Sin embargo, aunque se reconoce su importancia, sin embargo, aunque se reconoce la importancia, la complejidad de dicha herramienta ha generado diversas dificultades, como ya se ha mencionado en las entrevistas con los directores de las escuelas.

El ingreso a SiseVe se produce cuando ya hay situaciones agravadas que no se pueden resolver institucionalmente con los padres de familia o con las autoridades del medio.⁶⁵

64 Entrevista al director de la IE José Gabriel Condorcanqui (Huamanga, 27 de octubre de 2022).

65 Entrevista al director de la IE Carlos Ch. Hiraoka (Huanta, 28 de octubre de 2022).

Las instituciones educativas estamos obligadas a estar registradas en SíseVe... pero hasta ahora no hemos tenido casos graves para registrar en SíseVe. Aún no he tenido la oportunidad de enfrentar esos casos.⁶⁶

La principal dificultad en el uso de este portal radica en que solo se considera necesario utilizarlo en casos graves de violencia. Tal concepción genera una división entre los responsables de las escuelas, quienes deciden si los casos se ingresan al portal o se manejan internamente. El problema surge debido a la falta de claridad conceptual, lo cual permite una clasificación y un registro arbitrarios, por lo que solo se registra un caso en el portal si se considera «grave», como hemos anotado. Este proceso interno de valoración de la violencia genera lagunas en el manejo de los casos, lo que puede llevar a la omisión de situaciones que sí son graves, aunque no lo parezcan para quienes los registran o quizá no lleguen hasta ellos. Un ejemplo observado durante el trabajo de campo ilustra esta situación: mientras el director afirmaba que la escuela manejaba correctamente los casos internamente y no veía la necesidad de utilizar la plataforma SíseVe, otras fuentes cercanas al entorno escolar confirmaron la existencia de casos de violencia sexual ocurridos en años anteriores, casos que fueron perpetrados por ciertos profesores hacia algunos alumnos. Estos no fueron abordados por el director y no se tomaron aparentes medidas disciplinarias, ya que los profesores señalados continuaban trabajando en la institución educativa. Esta subjetividad en el manejo dificulta la eficacia de la plataforma para abordar y registrar los casos de violencia en estas escuelas.

En segundo lugar, otra dificultad que se encontró fue la falta de claridad en los conceptos relacionados con violencia escolar, lo cual es causa de confusión para identificarla y abordarla. Las autoridades escolares suelen referirse principalmente a agresiones físicas o insultos al tratar este tema. Sin embargo, esta percepción limitada no abarca todas las formas de violencia que las y los estudiantes pueden experimentar, incluyendo agresiones menores y otros actos que no están tipificados dentro del ámbito escolar. Por ejemplo, el *cutting*, que implica autolesiones en el cuerpo, es un fenómeno emergente que no se registra adecuadamente en las instituciones educativas. En las escuelas, los registros muestran un máximo de entre cinco y treinta casos, los cuales no están incluidos en el portal SíseVe. La falta de claridad sobre qué casos deben registrarse en el sistema dificulta una comprensión completa de la problemática y obstaculiza su registro a nivel nacional.

Una tercera problemática surge en la complejidad del seguimiento de los casos registrados en SíseVe. Maestros y directores encuentran que la plataforma es excesivamente normativa y que los procedimientos para la resolución de casos son «engo-

66 Entrevista al director de la IE José de San Martín (Huamanga, 26 de octubre de 2022).

rrosos». Por ejemplo, es necesario tener acceso constante a internet y proporcionar cierta documentación en un plazo corto de tiempo, lo que desincentiva el uso de SiseVe dentro de las escuelas y puede llevar a buscar soluciones fuera del sistema, como en el CEM o en la Línea 100, cuando la resolución del caso resulta demasiado compleja. En resumen, la falta de claridad en la definición de qué casos deben ser incluidos en el sistema y la complejidad del seguimiento de los registrados son obstáculos importantes para el uso efectivo de SiseVe en la prevención y resolución de la violencia escolar.

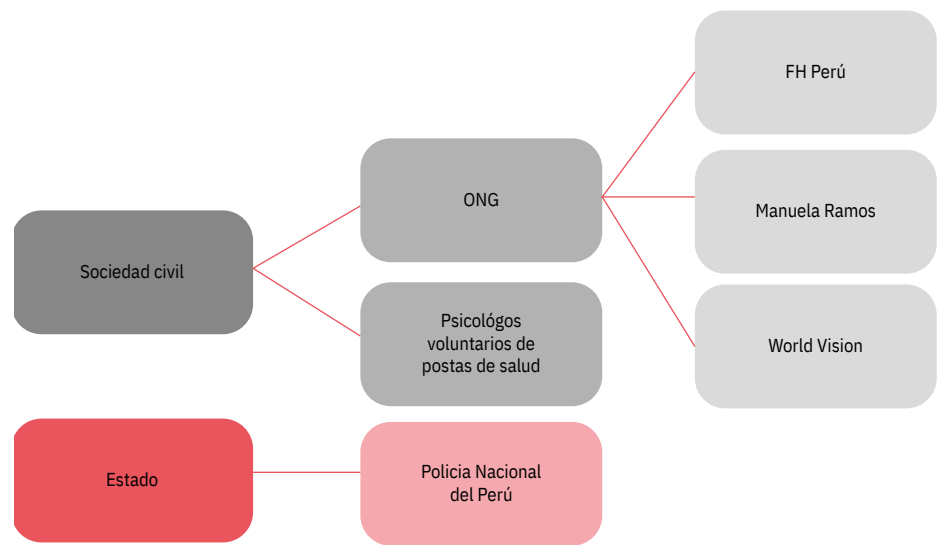
En cuarto lugar, se presenta una dificultad en lo relativo al tratamiento de los casos de violencia es el conjunto de condiciones desfavorables de las y los docentes. Por un lado, además de la sobrecarga de casos, tutores y tutoras se enfrentan a la problemática de la insuficiencia salarial. Además, cabe resaltar que la mayoría de los tutores trabajadores en las escuelas registradas no viven en la misma localidad donde ellas se encuentran, sino que provienen de otros distritos, usualmente de la capital ayacuchana, Huamanga. La disyuntiva en torno a esta problemática se entiende a partir del costo elevado de vida para el tutor al momento de planificar un posible movimiento hacia su localidad de trabajo, puesto que le resulta económicamente más conveniente seguir residiendo en su domicilio de origen. Ante ello, como señala uno de los directores de las escuelas estudiadas, cuando el tutor vive en otra población, el conocimiento sobre la localidad en donde se desempeña resulta bajo, lo cual deriva en un vínculo menor con el espacio social donde se encuentra la IE⁶⁷. De esta forma, los maestros poseen sus propias dificultades personales, que repercuten en su desenvolvimiento para el manejo de casos de violencia en las IE.

Finalmente, se debe mencionar la dificultad existente con las charlas en torno a la violencia en las escuelas como uno de los mecanismos de capacitación de docentes y de concientización de estudiantes para buscar mejorar la prevención y atención de los casos. El gráfico 27 expone la diversidad de actores involucrados en la preparación y realización de charlas.

Tales actores son, por un lado —y tienen la responsabilidad de ello—, la PNP y psicólogos voluntarios de los centros de salud que desarrollan charlas en las IE, como instituciones públicas. Sin embargo, se observa que las orientaciones proporcionadas por ambos actores carecen de una formulación y perspectiva pedagógica para abordar el tema de prevención y atención de violencia en las instituciones educativas. En su lugar, se basan en sus propios conocimientos y enfoques. La PNP se orienta principalmente hacia aspectos legales, mientras que los centros de

67 Entrevista al director de la IE José de San Martín (Huamanga, 26 de octubre del 2022).

Gráfico 27. Actores que preparan y realizan charlas sobre violencia en las instituciones educativas



Fuente: elaboración propia (2022).

salud enfocan su perspectiva en la salud mental, excluyendo los factores sociales y culturales involucrados.

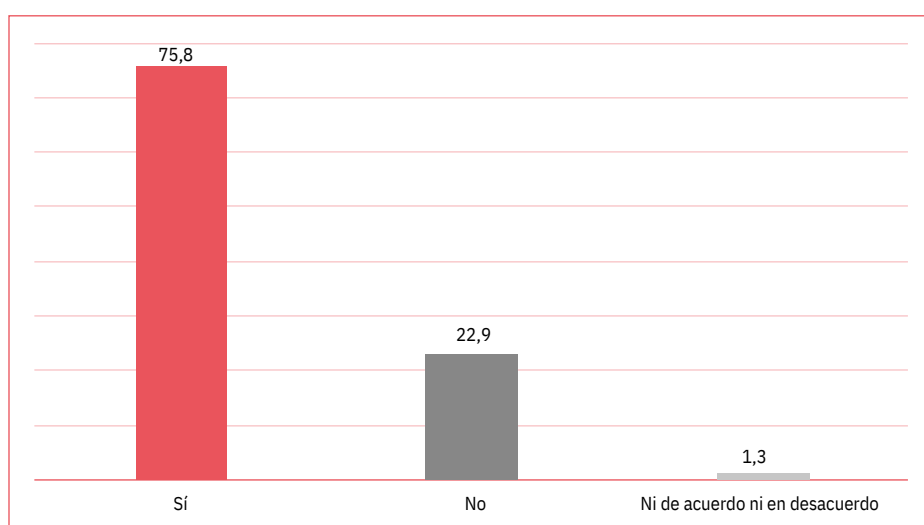
Otros actores estatales que apoyan son la UGEL, la DREA y el Minedu. Estas instituciones se enfocan en la formación socioemocional de las y los profesores para la resolución de conflictos y el manejo adecuado de estos problemas para todos los actores involucrados. Sin embargo, algunos consideran que estas capacitaciones no son suficientes, a pesar de lo cual nuevos contenidos aún no han sido incorporados u ofrecidos a estudiantes.

Asimismo, existen organizaciones privadas y ONG, que se responsabilizan de organizar charlas en las IE, y son las más importantes en esta tarea. En las IE investigadas, se identificó la presencia de las siguientes organizaciones externas: Manuela Ramos, Horizontes Unesco, Tarea, Fundación contra el Hambre (FH) Perú y World Vision. Cada una de estas aporta información desde un enfoque distinto, por ejemplo, Manuela Ramos proporciona soporte socioemocional para la formulación de talleres en las escuelas, mientras que FH Perú y World Vision proveen personal psicológico para impartir charlas a estudiantes.

Percepción de las y los estudiantes frente a las respuestas de atención de la violencia

Como se observa en el gráfico 28, la recopilación de datos en las cuatro IE revela que el 75,8 % de estudiantes encuestados reconoce la existencia de alguna instancia dentro de la escuela que se ocupa de abordar o trabajar temas relacionados con la violencia.

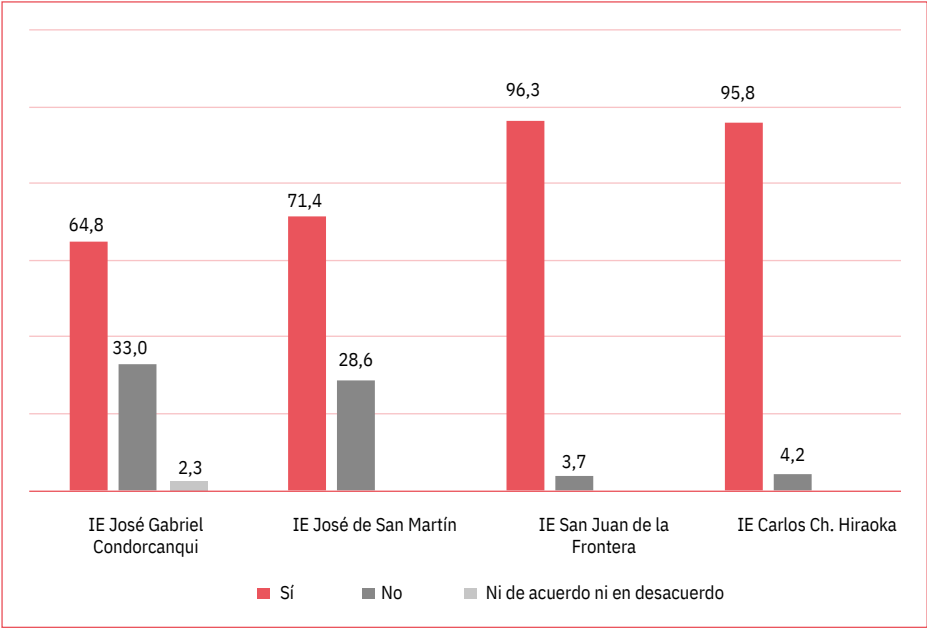
Gráfico 28. Conocimiento de estudiantes respecto a si su colegio cuenta con una instancia para atender o prevenir la violencia (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

Al analizar esta información de forma desglosada por IE, se observa que el mayor porcentaje de alumnos que no reconoce la existencia de este tipo de instancias se encuentra en la IE José Gabriel Condorcanqui, donde el 33 % de los estudiantes no tiene conocimiento de alguna en su IE, seguida por la IE José de San Martín, con un 28,6 % que tampoco reconoce su existencia (gráfico 29). Sin embargo, las cifras demuestran que, en general, la mayoría de estudiantes reconocen la existencia de alguna instancia a la cual acudir en caso de enfrentar una situación de violencia, lo cual se refleja en los porcentajes de desconocimiento por IE que se mantienen en niveles inferiores al 30 % aproximadamente, excepto en la mencionada IE José Gabriel Condorcanqui.

Gráfico 29. Conocimiento de los y las estudiantes sobre alguna instancia en su colegio que atiende o previene la violencia por colegio (en porcentajes)

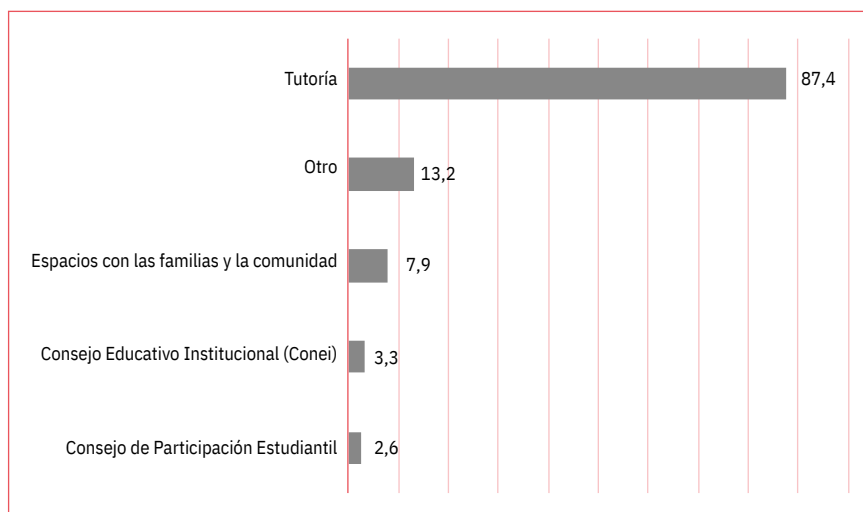


Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

En la encuesta, se encontró que los y las estudiantes tienen una fuerte preferencia por acudir a su tutor o tutora en caso de enfrentar una situación de violencia, ya que el 87,4 % de ellos respondió que buscaría ayuda de un tutor (gráfico 30). La opción «Otros» obtuvo el 13,2 % de las respuestas, mientras que los espacios de apoyo familiar y comunitario representan el 7,9%, lo que podría indicar que los estudiantes tienen más confianza en comunicar un caso de violencia a su profesor y, en menor medida, a su familia. Es importante destacar que la pregunta permitía respuestas múltiples, por lo tanto, las opciones no eran excluyentes y los estudiantes podían marcar más de una opción. A pesar de ello, la tutoría fue la opción con el porcentaje más significativo.

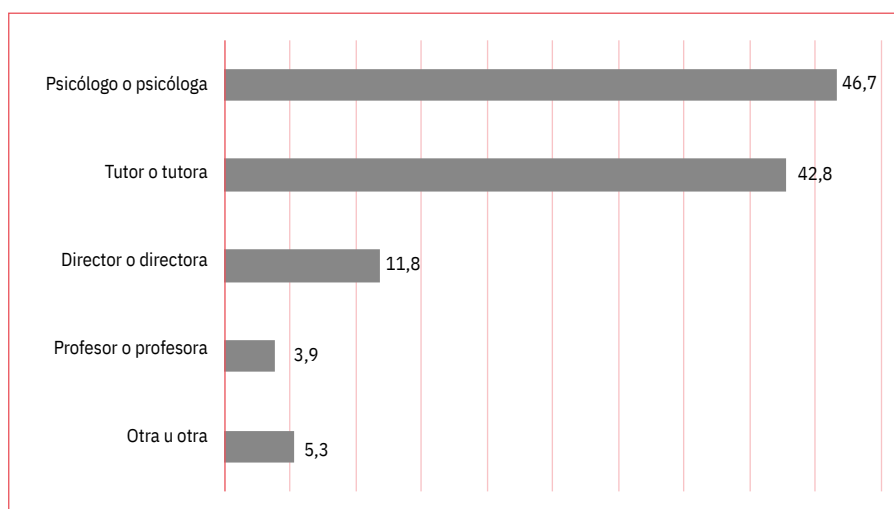
A nivel de personas, la figura a quien acudirían los estudiantes encuestados que se constituye con mayor porcentaje a nivel de las cuatro IE encuestadas es el psicólogo o la psicóloga, con 46,7 %. Este profesional se posiciona así como la única figura dentro de la lista de actores que supera una respuesta positiva de casi la mitad de los encuestados (gráfico 31). La segunda figura mejor posicionada es el tutor, quien obtiene 42,8 % de respuestas positivas.

Gráfico 30. Instancias a las que los y las estudiantes acuden cuando se presenta alguna situación de violencia (en porcentajes)



Nota: respuestas en base a una pregunta de opción múltiple.

Gráfico 31. Persona a la que las y los estudiantes acudirían en alguna situación de violencia



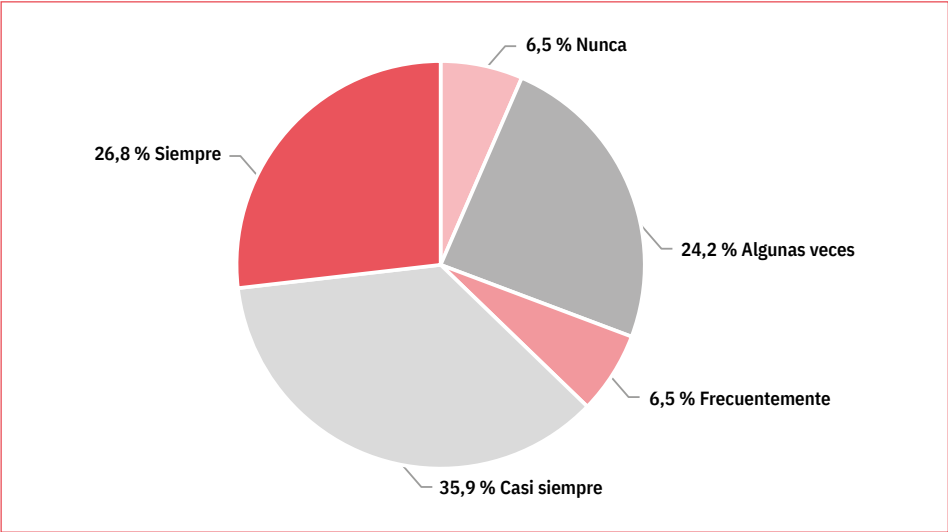
Nota: respuestas en base a una pregunta de opción múltiple.

Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

En contraste, ni los directores ni los profesores obtuvieron una respuesta afirmativa importante de los estudiantes, ya que solo fueron mencionados por un 11,8 % y un 3,9 % respectivamente. Estas cifras nos muestran una clara diferencia de preferencias por figuras más cercanas a las y los estudiantes. En el caso del tutor, es la de mayor interacción con ellos, en tanto tiene la responsabilidad de coordinación y representación; mientras que, en el caso del psicólogo, se constituye en nexo directo con los estudiantes en torno a su situación socioemocional, es decir, quien atiende sus inquietudes y problemas de todo tipo.

Por otro lado, se consultó a los estudiantes si el tutor seguía, en términos de frecuencia, las normativas establecidas en los casos de violencia. Al analizar las respuestas proporcionadas por los encuestados, se puede observar en el gráfico 32 que el mayor porcentaje de ellas (35,95 %) indicó que el tutor procede «Casi siempre» de acuerdo a las normativas. A continuación, se presentan dos grupos de respuestas con una frecuencia similar: el 26,8 %, que respondió «Siempre»; y el 24,18 %, que seleccionó la opción «Algunas veces». Por último, las opciones «Nunca» y «Frecuentemente» obtuvieron el mismo porcentaje de respuestas: 6,54 %. Se encuentra entonces que los estudiantes reconocen que su tutor generalmente actúa siguiendo las normas, al evidenciarse la alta cantidad de respuestas positivas en este aspecto: «Siempre», «Casi siempre» y «Algunas veces», que suman en conjunto 69,2 %.

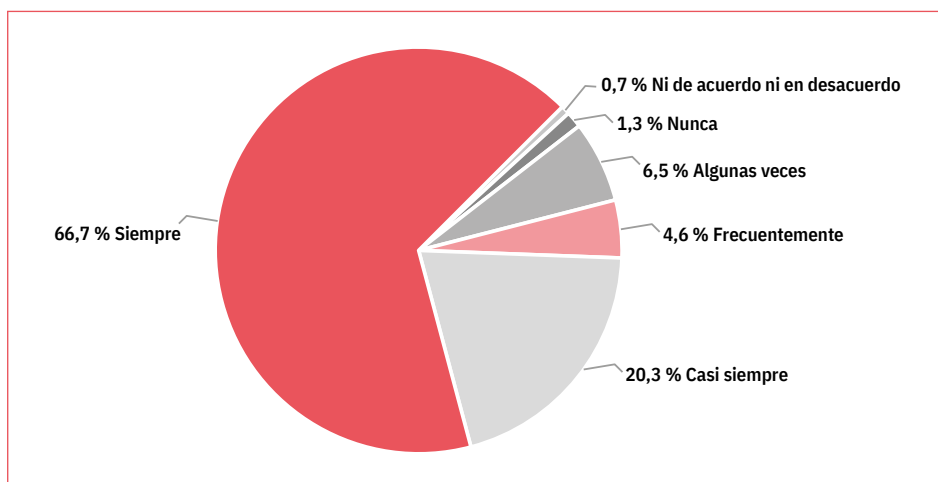
Gráfico 32. La tutora o el tutor en los casos de violencia procede de acuerdo con las normas (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

La pregunta anterior analizada se refiere a la actitud que el tutor muestra hacia sus alumnos al abordar los casos de violencia dentro de las escuelas. En este sentido, es importante conocer también si ellos lo consideran como alguien en quien se puede confiar. El gráfico 33 muestra una abrumadora mayoría (66,7 %) de respuestas que indican que el tutor siempre muestra una actitud de escucha hacia los y las alumnas. Además, un 20,3 % de los encuestados considera que él muestra esta actitud con cierta frecuencia («Casi siempre»). Las demás respuestas representan aproximadamente el 13 % restante, incluyendo 1,3 % de casos para la opción «Nunca». Se puede inferir que los estudiantes identifican al tutor o la tutora como una persona de confianza para atender los casos de violencia en las instituciones educativas, ya que no solo procede de acuerdo con la normativa con alta frecuencia, sino que también muestra una actitud de escucha hacia ellos.

Gráfico 33. El tutor o la tutora en los casos de violencia tiene una actitud de escucha (en porcentajes)



Fuente: encuesta aplicada durante el estudio (2022).

CAPÍTULO 5

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

5.1. NORMATIVA SOBRE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

La definición actual de educación sexual integral (ESI) se encuentra establecida en dos dispositivos normativos vigentes. Por un lado, en el CNEB de 2016 y, por otro lado, en los Lineamientos de Educación Sexual Integral, aprobados en el año 2021 mediante la RM N° 169-2021 (Minedu, 2021b). Según esta norma, la ESI se define de la siguiente manera:

El espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje que promueve valores, conocimientos, actitudes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas con relación al cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad. La ESI toma en cuenta las particularidades de cada etapa de desarrollo y considera las dimensiones biológica-reproductiva, socioafectiva, ética y moral. (RM N° 169-2021-Minedu, 2021b)

Esta definición no incluye el siguiente apartado que se encuentra presente en los «Lineamientos y orientaciones» de 2008: «Tiene como finalidad principal que los estudiantes logren aprendizajes significativos para el ejercicio de una sexualidad saludable, placentera⁶⁸ y responsable en el contexto de relaciones interpersonales, democráticas, equitativas y respetuosas» (Resolución Directoral N° 0180-2008-ED, 2008). Es importante resaltar esta diferencia, ya que dicha parte hace referencia explícita a la capacidad que tienen los y las adolescentes para ejercer su sexualidad como objetivo principal de la ESI.

68 La palabra «placentera» se quitó también en la definición de la ESI del CNEB aprobado en 2016 (ver la RM N° 281-2016-Minedu, de 2016).

La ESI desempeña un papel importante en la prevención de problemas de salud pública, como el embarazo adolescente y las infecciones de transmisión sexual (ITS) y enfermedades de transmisión sexual (ETS). Además, está relacionada con la prevención de la violencia de género en las escuelas (RM N° 169-2021-Minedu, 2021b). Según los resultados de la encuesta realizada a estudiantes de las escuelas analizadas, el 78,4 % percibe que ha habido casos de embarazo adolescente durante la pandemia. Ante esta situación, una de las estrategias para prevenir tal problema es fortalecer la enseñanza de la ESI, especialmente a través del área de Tutoría y Gestión Pedagógica en las instituciones educativas. Sin embargo, se observa un alto nivel de desconocimiento sobre los recientemente aprobados Lineamientos de ESI y su contenido en las instituciones visitadas, como se analizará en los siguientes apartados.

En el Perú, se han realizado esfuerzos gubernamentales para abordar la ESI desde 1996⁶⁹. Sin embargo, no fue hasta 2008 que se aprobaron los primeros «Lineamientos educativos y orientaciones pedagógicas para la educación sexual integral» (Resolución Directoral N° 0180-2008-ED, 2008) desde el Minedu. A pesar de ello, la implementación de estos lineamientos fue limitada.

La aplicación de la ESI se encuentra vinculada directamente al cumplimiento de las competencias y capacidades del perfil de egreso del CNEB vigente. Este último establece que las y los estudiantes: sean capaces de reconocerse como personas valiosas y se identifiquen con su cultura en diferentes contextos; propicien la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes; y practiquen una vida saludable para su bienestar, cuidando su cuerpo e interactuando respetuosamente. Para ello, se plantean competencias y capacidades, de las cuales algunas se encuentran más vinculadas directamente con la ESI, por ejemplo, la primera competencia del perfil de egreso⁷⁰, que establece que los estudiantes sean capaces de construir su identidad, lo que incluye la capacidad de vivir su sexualidad de manera integral y responsable de acuerdo a su etapa de desarrollo y madurez (RM N° 281-2016-Minedu).

Para el caso de Ayacucho, para los años 2017 y 2019 se tiene evidencia de algunas especificidades y limitaciones respecto a la aplicación de la ESI. Por un lado, se observó que los contenidos relacionados a ella eran impartidos como actividades extracurriculares a través de charlas realizadas por aliados estratégicos, y también que tales contenidos no eran trabajados transversalmente, como establece el CNEB (Motta et al., 2017). En este sentido, la ESI era relegada a instituciones aliadas, como

69 Ver la RM N° 169-2021-Minedu (Minedu, 2021b, p.2), en referencia al programa de educación sexual de 1996.

70 Según el CNEB, la enseñanza de la ESI debe ser contextualizada, considerando la flexibilidad de la aplicación del currículo, ver RM N° 281-2016-Minedu.

las postas médicas, las cuales tienen un enfoque principalmente biologicista de la misma (Muñoz et al., 2020).

Además de ello, se pudo ver una difícil articulación entre instituciones educativas y madres y padres de familia para abordar la prevención y atención del embarazo adolescente. Esto tiene relación con los discursos que cada uno de estos actores tiene respecto a dicha problemática y a la ESI (Muñoz et al., 2020). Es así en un contexto nacional en el cual según Motta y otros (2017) existe falta de voluntad política que haga obligatoria la aplicación de la ESI, así como también falta de sistemas de monitoreo adecuados para evaluar sus avances. Estos factores configuraron la difícil aplicación de la ESI hasta fines de 2019 para el caso de Ayacucho.

En los últimos años, en medio del difícil contexto originado por la emergencia sanitaria de la Covid-19, se tuvo un avance importante con la aprobación de los Lineamientos de ESI a través de la RM N° 169-2021-Minedu, donde se hace obligatoria su aplicación en todos los niveles de la EBR.

Ante ello, es importante analizar en la práctica cuáles han sido los avances y limitaciones en la aplicación de la ESI. Para ello, en el presente capítulo se analiza tal aplicación en el espacio escolar, tanto desde el discurso de autoridades educativas, profesores y madres y padres de familia, como también en su relación con la demanda y conocimiento de la ESI por parte de estudiantes. Para ello, se tomará en cuenta las entrevistas realizadas a estos actores, así como los datos obtenidos de la encuesta realizadas a estudiantes.

5.2. PERCEPCIONES DE LA ESI POR PARTE DE LOS ACTORES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Autoridades educativas y docentes

Las diferentes autoridades educativas tienen un conocimiento limitado sobre la sexualidad y su enseñanza y una perspectiva influenciada por sus propias percepciones, lo que lleva a que reproduzcan discursos en los que reducen la ESI a dos temas principales: el enfoque de género y la prevención del embarazo adolescente.

Sin embargo, los Lineamientos de ESI responden a una política específica que busca que los adolescentes vivan su sexualidad de manera responsable y dentro de un marco de derechos, como se mencionó anteriormente. Estos lineamientos implican una serie de aprendizajes transversales que se abordan en diferentes cursos y ciclos del CNEB.

Si bien el enfoque de igualdad de género y los lineamientos de la ESI están relacionados por su temática y porque ambos son transversales en todo el currículo, cada uno implica acciones específicas que deben tenerse en cuenta para promover el cumplimiento del perfil de egreso. Específicamente, la ESI involucra una serie de aprendizajes específicos que los y las estudiantes deben desarrollar según el ciclo educativo en el que se encuentren. Además, esto debería estar respaldado por estrategias de gestión que involucren a los actores dentro de la escuela y en el contexto local para abordar esta enseñanza de manera efectiva.

Una posible razón de lo mencionado al inicio de esta sección sobre autoridades educativas y docentes en relación a la ESI es la falta de capacitación en estos temas y el hecho de que las metodologías utilizadas no han sido necesariamente eficaces. Muchas de las capacitaciones se llevan a cabo de manera virtual y, según los funcionarios de la UGEL, los docentes muestran resistencia a recibirlas sobre estos temas, lo cual se atribuye a la cultura machista presente en la zona, así como a la presencia e influencia de sectores conservadores.

Esto plantea una problemática, ya que indica que en la práctica autoridades y docentes no tienen un claro entendimiento de la normativa, lo que impacta directamente en la enseñanza de los Lineamientos de ESI.

Por otro lado, en cuanto al entendimiento limitado de la ESI por estos actores, se observó —como se ha señalado anteriormente— que lo reducen principalmente a la prevención del embarazo adolescente debido a la alta incidencia de casos en las escuelas. Varios de los entrevistados consideraron que están aplicando los Lineamientos de ESI al llevar a cabo acciones relacionadas con este tema y al brindar apoyo a las adolescentes embarazadas para que puedan continuar con sus estudios. Por ejemplo, en el caso de la IE José de San Martín, la implementación de la ESI se enfoca en realizar un seguimiento desde el área de tutoría a las alumnas embarazadas, como se evidencia en la siguiente cita:

En la zona rural se da el embarazo precoz, y eso es por una falta de educación sexual [...]. El embarazo hace que nuestros estudiantes dejen de estudiar, definitivamente. Uno, porque cuando ven que un papá o una mamá ve que su hijo ya es papá pierde interés, en cambio, la hija sí tiene aún apoyo de la mamá.⁷¹

Si bien es importante trabajar en la prevención del embarazo adolescente y reducir la deserción escolar relacionada con ello, limitar la aplicación de los Lineamientos de ESI únicamente a esto puede generar problemas debido, por ejemplo, a que las estrategias

71 Entrevista aplicada al director de la IE José de San Martín (Huamanga, 26 de octubre de 2022).

de prevención del embarazo adolescente en las escuelas suelen ser responsabilidad de los centros de salud locales, los cuales adoptan un enfoque biologicista que no aborda todas las dimensiones relacionadas con el ejercicio de la sexualidad, como se establece en los lineamientos recientemente aprobados. Además, esto revela un desconocimiento por parte de las autoridades educativas y resultados limitados en cuanto a capacitaciones y formación en los órganos descentralizados de gestión de la educación, como se mencionó anteriormente.

A partir de lo expuesto, se puede observar que los diversos actores de la gestión educativa, las autoridades del sector y sus aliados muestran un amplio desconocimiento de los lineamientos propuestos por el Minedu para la ESI. Según su comprensión, esta se aplica exclusivamente para la prevención del embarazo adolescente. En este sentido, las autoridades escolares mencionan que el aumento de casos de embarazo adolescente se debe a la interrupción de las charlas de ESI debido a las medidas de aislamiento, la dificultad para entregar materiales educativos y el abandono de la ESI por parte del Minedu en favor de cuestiones académicas, todo ello como consecuencia de la pandemia y la transición a la educación virtual.

Estudiantes

Los y las estudiantes⁷², pese a no tener un conocimiento explícito sobre los Lineamientos de ESI recientemente aprobados, mostraron una concepción más integral de esta que las autoridades educativas, mediante su asociación con temas de género, orientación sexual, salud reproductiva y prevención de embarazo.

Lo que yo entiendo por ESI es métodos anticonceptivos, prevención de enfermedades y también lo que es tener relaciones entre varones y mujeres [...], cosas preventivas para no quedar embarazada [...]. Entiendo tres cosas: distinción de género, personas que se consideran que les gusta otra persona del mismo género, otro es que te quieras a ti mismo y otro es que no quedes embarazado.⁷³

En cuanto a orientación sexual, los adolescentes encuestados mencionaron que la ESI tiene como objetivo permitir que las personas puedan ejercer su sexualidad sin sufrir discriminación debido a su orientación sexual e identidad de género. En relación al género, destacaron que la ESI busca cuestionar los roles impuestos socialmente. Se comprende que la difusión de estos lineamientos puede desafiar los estereotipos

⁷² Para la siguiente sección se utilizará información recogida en las encuestas aplicadas a los y las estudiantes, así como también información del grupo de discusión aplicado a líderes y lideresas de la Aarle) que son parte del proyecto «Participación ciudadana de lideresas y líderes estudiantiles para el ejercicio de sus derechos», de la ONG Tarea, en Ayacucho.

⁷³ Grupo focal aplicado a varones miembros de la Aarle (Huamanga, 25 de octubre de 2022).

de género asociados a la diversidad sexual y a la asignación de roles. Por otro lado, los líderes y lideresas de la Aarle señalan que la ESI aborda la prevención de ETS e ITS. Para ello, se busca promover el uso del condón como método anticonceptivo y como barrera para prevenir la transmisión de enfermedades.

En relación a la opinión de los estudiantes encuestados en las instituciones educativas, se observa una posición mayoritariamente positiva en cuanto a la ESI. El 96,1 % de ellos en las diferentes instituciones visitadas se expresaron a favor de su inclusión en el currículo escolar. Los principales motivos que mencionaron fueron: la importancia del tema (90,2 %); la necesidad de aprender a evitar ITS y ETS (88,9 %); la importancia de conocer cómo prevenir un embarazo no deseado (85,2 %); y, finalmente, la necesidad de comprender cómo funciona el cuerpo (75,2 %).

Asimismo, se menciona que es importante involucrar a los padres y las madres en la implementación de la educación sexual, y se señala que la aprobación de la Ley N° 904-2021-CR habría sido de ayuda en este sentido. Sin embargo, se indica que ellos se oponen a dicha ley por factores culturales, especialmente la religiosidad, lo que lleva a que mantengan posturas conservadoras y rechacen esas ideas.

Los jóvenes miembros de la Aarle critican fuertemente el papel que desempeñan los grupos religiosos y conservadores —como «Con mis hijos no te metas»— los cuales obstaculizarían la implementación, enseñanza y aprendizaje de la ESI. Además, perciben falta de preparación en los profesores y tutores en temas de género, por lo que sugieren que la ESI se implemente de manera transversal en las escuelas, a cargo de especialistas en el tema y en colaboración con madres y padres, lo que sería necesario para el bienestar de los estudiantes.

En general, al igual que las autoridades educativas, los líderes y lideresas de la Aarle desconocen los lineamientos de la ESI. Sin embargo, muestran conocimiento sobre aspectos más allá de la prevención del embarazo, como la lucha contra los roles de género, que generan mitos y estereotipos perjudiciales.

Padres y madres de familia y Amapafa

Entre los padres y madres de familia, existen posturas favorables y en contra respecto a la enseñanza de la ESI. Con respecto a las primeras, se destaca que la ESI se diferencia de los discursos de las autoridades educativas porque estos la identifican únicamente como una herramienta para la prevención del embarazo. Los padres reconocen que estos lineamientos también son importantes para prevenir la violencia y fomentar el respeto hacia las mujeres.

Una madre perteneciente a la Amapafa de la IE Carlos Ch. Hiraoka expresó su apoyo a la ESI, al afirmar: «Cuando tenían 12, 15 años, ahí les he explicado. De ahí a los 15 años. De ahí a los 18 años... ¿no?, [a los] 20. A los 20 años han tenido su pareja»⁷⁴. Así, mencionó que ella misma aborda estos temas con sus hijos en diferentes etapas de su adolescencia dentro del ámbito del hogar.

También existen posturas en contra de la impartición de la ESI en las escuelas, como se mencionó. Durante una entrevista realizada al presidente de la Amapafa de la IE José Gabriel Condorcanqui, este manifestó una opinión contraria a la anterior, al argumentar que hablar en exceso sobre sexualidad sería perjudicial. El entrevistado expresó:

Estaría bien enseñarle, pero cuando lo hacemos les insinuamos, por eso hay violaciones de menores de edad. Estaríamos insinuando a los menores de edades. Estoy en desacuerdo que le enseñen eso. ¿Es normal para un niño? ¿En jardín inicial vamos a enseñar? Estaríamos insinuando. El culpable es el Ministerio de Educación porque meter a un menor de edad con eso, con esa mentalidad ya viene el niño y así estamos dañándolo. Para eso tienen sus padres para poder explicarles.⁷⁵

En su discurso, se puede observar cómo relaciona la enseñanza de la educación sexual con la promoción de relaciones sexuales tempranas en niños y adolescentes, y llega incluso a considerar tal enseñanza como una causa de violaciones a menores de edad. Además, el entrevistado preferiría que estos temas se aborden en el ámbito familiar y considera que el Minedu perjudica a los niños al inculcarles estos temas.

Es relevante destacar que el 69,9 % de estudiantes indica que sus padres no se oponen a la enseñanza de la ESI en las escuelas. Sin embargo, este dato resulta contradictorio, ya que otros testimonios confirman que existe una tendencia importante entre los padres a rechazar su impartición en las IE, por lo cual llegan incluso a obstaculizar las labores del personal encargado de brindar charlas y entregar métodos anticonceptivos.

Además, uno de los principales desafíos mencionados por los actores educativos, tanto en las instituciones educativas como en las áreas de Gestión Pedagógica, es la tensión existente entre la enseñanza en las escuelas y en el hogar. El representante del Conei de la IE José Gabriel Condorcanqui sostiene que es necesario establecer un diálogo entre ambos espacios, ya que esta tensión impide la implementación adecuada de la ESI. Los tutores y otros actores educativos relacionan esta tensión con el desconocimiento por parte de los padres de familia en relación a estos temas.

⁷⁴ Entrevista a madre de la Amapafa de la IE Carlos Ch. Hiraoka (Huanta, 28 de octubre de 2022).

⁷⁵ Entrevista aplicada a presidente de la Amapafa de la IE José Gabriel Condorcanqui (Huamanga, 27 de octubre de 2022).

5.3. IMPLEMENTACIÓN DE LA ESI EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Normativa

Los Lineamientos de ESI aprobados en 2021 (RM N° 169-2021-Minedu; Minedu, 2021b) establecen la implementación de tres tipos de espacios en las instituciones educativas para su aplicación: espacios para fortalecer las capacidades de los miembros de la comunidad educativa; espacios de participación de las y los estudiantes; y espacios de participación de las familias y la comunidad. Para ello, es posible contar con instituciones aliadas.

- Espacios para fortalecer las capacidades de los miembros de la comunidad educativa: se establece que el personal educativo, encabezado por el director, debe realizar un diagnóstico sobre las necesidades formativas en relación a la ESI de los miembros de la comunidad educativa. Una vez identificadas las temáticas prioritarias, se llevan a cabo capacitaciones dirigidas a personal educativo, apoderados y, por último, estudiantes.
- Espacios de participación de estudiantes: generados con el objetivo de involucrarlos en iniciativas vinculadas a la ESI donde se aborden temas como la promoción de la igualdad, los derechos sexuales, la prevención del embarazo adolescente, la violencia de género y la trata de personas.
- Espacios de participación de las familias y la comunidad: para identificar las necesidades y expectativas de las familias en relación a la ESI y luego llevar a cabo actividades que fortalezcan sus conocimientos y capacidades. De esta manera, también se promueve una articulación entre las instituciones educativas y las familias para abordar el aprendizaje integral de la ESI.

Es importante destacar que la implementación de estos lineamientos presupone que el director o la directora de la institución educativa esté familiarizada con la normativa recientemente aprobada y en condiciones de realizar diagnósticos tanto a los miembros de la institución educativa como a padres y madres de familia. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, esto no ocurre en los casos de las instituciones analizadas y no se han asignado suficientes recursos por parte de los órganos descentralizados de gestión de la educación para llevar a cabo dichos diagnósticos.

Por otro lado, en la normativa aprobada en 2021 se establece que la planificación del abordaje de la ESI en cada escuela debe realizarse a través de los instrumentos de gestión: el PEI, el Proyecto Curricular Institucional (PCI) y el Plan de Acción Tutorial.

Para ello, se propone una ruta a seguir que incluye un primer momento de diagnóstico de las necesidades de la comunidad en relación a la ESI, para luego incorporarlas en tales instrumentos.

Por último, se plantea una articulación con aliados estratégicos de la comunidad para implementar adecuadamente la ESI, los cuales pueden ser centros de salud, CEM, centros de salud mental comunitaria, fiscalías, dependencias policiales, instituciones religiosas, asociaciones culturales, clubes deportivos, organizaciones sociales de base, ONG, empresas, redes educativas y universidades, entre otros.

En relación a la articulación y los talleres impartidos por actores externos, es importante destacar que no deben reemplazar la enseñanza de la ESI por parte de las y los docentes. Dichos talleres pueden apoyar en la capacitación de estos para que estén mejor preparados, pero no deben suplir la transversalidad propuesta por el CNEB.

En ese sentido, la normativa establece que los cuatro componentes⁷⁶ de la ESI deben ser incorporados a las distintas áreas del CNEB y que cada institución debe identificar en qué actividades pedagógicas se trabaja cada uno de ellos, lo cual implica hacerlo desde las áreas curriculares y desde las estrategias de TOE (RM N° 169-2021-Minedu; Minedu, 2021b).

Estrategias realizadas en las instituciones educativas

Según los miembros de la comunidad educativa —que incluye a directores, tutores, psicólogos y miembros de la Amapafa y del Conei—, los nuevos lineamientos de ESI se han implementado en las escuelas a través de la tutoría, el curso de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC) y charlas brindadas por los centros de salud cercanos a las instituciones educativas.

En cuanto a los tutores, la enseñanza de la ESI se lleva a cabo durante las horas de tutoría asignadas a cada aula, aunque los contenidos se abordan de manera superficial y se centran principalmente en la prevención del embarazo adolescente. Un tutor de la IE José de San Martín mencionó que no se han difundido los nuevos lineamientos de la ESI y que no se ha recibido capacitación para abordar este tema. Del mismo modo, la especialista en convivencia escolar de la UGEL de Huamanga señaló que en el año 2021 solo doce instituciones educativas se presentaron para recibir capacitación sobre cómo incluir los temas de la ESI en el currículo escolar; y en 2022 solo una institución se había presentado. Ante el poco interés mostrado en las capacitaciones sobre

76 Los cuatro componentes de la ESI son: identidad y corporalidad; autonomía y autocuidado; pensamiento crítico y comportamiento ético; y afectividad y relaciones interpersonales.

ESI, docentes y tutores carecen de información y de una metodología adecuada. Sin embargo, algunos reconocen la necesidad de una mejor capacitación en estos temas. Los recursos están disponibles en la plataforma del Minedu, aunque, el acceso a ellos es voluntario. Los profesores prefieren realizar cursos relacionados directamente con su área de enseñanza en lugar de capacitaciones sobre temas de sexualidad.

En cuanto al curso DPCC, se observa que, aunque se brinda a los y las estudiantes conocimientos más amplios sobre temas relacionados con la ESI, estos siguen siendo limitados y se enfocan principalmente en la prevención del embarazo adolescente. Los estudiantes mencionan que se les enseña sobre todo a tomar decisiones (91,4 %), discernir si están son forzados a tener relaciones sexuales (82,8 %), conocer sobre el impacto de las drogas en el comportamiento sexual (80,8 %) y cómo llegar a un acuerdo con la pareja sobre el uso de anticonceptivos (78,1 %). Estos conocimientos se centran en la prevención del embarazo y para impartirlos se utiliza la culpa y el miedo como estrategias. Como resultado, se descuidan otras dimensiones de la educación sexual, como la salud y la diversidad sexual. Solo un pequeño porcentaje de estudiantes menciona recibir enseñanza sobre prevención de ETS, orientación sexual e identidad de género, entre otros temas.

En relación a las charlas y ponencias ofrecidas por aliados del Ministerio de Salud (Minsa) sobre educación sexual, se busca promover comportamientos saludables en la salud sexual de los adolescentes y se reconoce que la sexualidad es un proceso continuo que evoluciona a lo largo de todas las etapas de la vida, pero se expresa de manera particular durante la adolescencia. Sin embargo, se observa que estos esfuerzos quedan en un intento, ya que descuidan los aspectos integrales de la ESI al dejar de lado temas igualmente importantes, como las manifestaciones de la sexualidad en la adolescencia, el enamoramiento y la identidad sexual. Al igual que otros actores mencionados antes, el Minsa se centra principalmente en la prevención del embarazo adolescente y en la difusión de métodos anticonceptivos, lo que es debido al aumento de embarazos adolescentes durante el período de virtualidad en la educación.

De hecho, son los actores de la gestión educativa los que buscan reorientar el enfoque de las charlas para abordar el preocupante aumento de los casos de embarazo en las escuelas de Ayacucho. Según datos de la DREA (2021), se registraron 1055 casos de embarazo en el rango de doce a diecisiete años durante el año 2020. Ante esta situación, se implementan estrategias como la convocatoria de personal del Minsa para capacitar a docentes y directores sobre la importancia de prevenir el embarazo adolescente. Además, se promueve la participación en el concurso regional de prevención del embarazo adolescente como una forma de incentivar la participación y concientización en este tema. Tales acciones se llevan a cabo a través de una mesa concertada en la que participan el personal de salud y la DREA.

5.4. EMBARAZO ADOLESCENTE

Como hemos visto en el punto anterior, una de las problemáticas identificada por los actores educativos y que se ha agravado durante la pandemia es el incremento de los casos de embarazo adolescente. A continuación, se profundizará en las principales causas encontradas por el personal de las instituciones educativas en relación con este fenómeno y se destacarán las estrategias implementadas para abordarlo.

Las autoridades de las instituciones y los tutores identifican la falta de educación sexual por parte de padres y madres de familia como el principal motivo del embarazo adolescente. En este sentido, las autoridades educativas señalan que ellos se oponen a la enseñanza de la ESI debido a preferencias religiosas vinculadas al crecimiento de los movimientos evangélicos y su influencia en las comunidades estudiadas. Además, se menciona que los padres también se resisten a abordar estos temas porque creen que afectan la inocencia de sus hijos y los incitan a iniciar su vida sexual.

Asimismo, esta situación está relacionada con el abandono y la pérdida de autoridad de los padres hacia sus hijos, como lo mencionan tanto profesores como autoridades. Esto ha coincidido con la disminución de la enseñanza de la ESI en la modalidad virtual, lo cual generó una situación en la que los adolescentes se encuentran desinformados y, por lo tanto, vulnerables al momento de vivir su sexualidad.

Otra causa identificada por profesores y autoridades en relación a los casos de embarazo adolescente es la vivencia y exploración de la sexualidad y el enamoramiento entre adolescentes. Esto puede haberse incrementado durante la pandemia debido al acceso a dispositivos electrónicos y redes sociales.

Me ha pasado que los padres me dicen «ya no le doy el teléfono porque está chateando con su enamorado, novio».⁷⁷

De esta manera, se puede observar que los actores de las instituciones educativas tienen una actitud negativa hacia la exploración de la sexualidad y el enamoramiento durante la adolescencia. Frente a esto, las medidas tomadas por los profesores suelen ser prohibiciones, lo que revela desconocimiento y falta de sensibilización con respecto a los lineamientos de la ESI, los cuales buscan que los y las adolescentes puedan tomar decisiones informadas sobre su vida y sexualidad, en lugar de adoptar un enfoque punitivo hacia las experiencias que atraviesan. Dicha actitud de prohi-

⁷⁷ Entrevista realizada a un representante de Conei de la IE José de San Martín (Huamanga, 26 de octubre de 2022).

bición, contribuye a que las y los profesores responsabilicen a los adolescentes por los casos de embarazo, invisibilizando así los factores que influyen en la información y los recursos de los que disponen para vivir su sexualidad, lo que les resta agencia.

Me parece que es una falta de conciencia por parte de la chica [...], cuando van con una pareja, que tiene su enamorada y llegan a tener una relación sexual. Ellos hacen eso con la condición de saber, a ver qué va a pasar, podemos ser ya pareja, podemos ser marido y mujer y tener un hijo, a ver qué ocurre. Esa es la falta mayormente de análisis que ellos no tienen.⁷⁸

Con respecto a la atención de los casos de embarazo adolescente, la principal prioridad del personal de las escuelas, respaldada por la normativa, es garantizar la continuidad de los estudios de las jóvenes embarazadas. Esta responsabilidad recae principalmente en el rol de la tutoría, ya que esta instancia se encarga de realizar el seguimiento correspondiente a dichos casos. Además, cuando las instituciones educativas cuentan con personal de psicología, este brinda apoyo adicional. Sin embargo, es importante destacar que tal seguimiento puede ser limitado debido a las dificultades de comunicación entre tutores y padres de familia, muchas veces debido a la distancia entre la escuela y los hogares de las y los estudiantes.

A pesar de los esfuerzos por evitar que las jóvenes embarazadas abandonen sus estudios, aún se registran casos de deserción. Esto se debe a los sentimientos de vergüenza causados por prejuicios y burlas asociados a tener un bebé. Es importante destacar que existe una contradicción en el discurso de algunos profesores, ya que, aunque intentan evitar la deserción debido al embarazo, consideran que estas situaciones son errores cometidos por las propias estudiantes. Esta perspectiva puede influir en la decisión de las jóvenes sobre continuar o no con su educación.

78 Entrevista aplicada a un representante de Conei de la IE José Gabriel Condorcanqui (Huamanga, 27 de octubre de 2022).

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES

Los hallazgos de este estudio revelan que el impacto producido por la emergencia sanitaria de la Covid-19 y el aislamiento social obligatorio consecuente a esta, aun requiere ser medido y analizado, dada su magnitud. No obstante, lo observado en las cuatro instituciones educativas permite inferir que la deserción se ha incrementado por diversos motivos, entre los que se encuentran la búsqueda de empleo entre los y las adolescentes, y por situaciones de embarazo de las adolescentes en otros casos, que aumentaron en Ayacucho durante este periodo. Asimismo, las brechas de género se agudizaron, puesto que las mujeres asumieron más carga laboral, lo que repercutió en el desempeño de sus estudios. Además, se evidencia una falta de visibilización de la problemática de violencia de género en las escuelas, lo mismo que la respuesta a esta, así como también de la violencia psicológica y emocional, estas últimas identificadas en el diagnóstico de las instituciones educativas antes de ingresar a la presencialidad.

Si bien existe un amplio marco normativo que reconoce los derechos de las y los adolescentes en temas de prevención y atención a la violencia escolar y de género, este avance jurídico no se traduce en acciones efectivas en las instancias de gestión descentralizada de la educación, así como tampoco en las instituciones educativas. La aplicación de los dispositivos existentes, las estrategias con las que se cuenta y el conocimiento de estos son limitados entre los distintos actores. A ello se añade un lento desmontaje de las políticas a favor de género que se inició con la crítica al Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) publicado en 2016, en el cual se plantearon las disputas por la incorporación del enfoque de igualdad de género por parte de los grupos conservadores que han ocupado puestos políticos en el poder ejecutivo y el legislativo.

En relación con las manifestaciones de violencia, casi la mitad de las y los estudiantes encuestados (47,7 %) han sido víctima de algún tipo de violencia al menos una vez en su vida. No se observan, por lo tanto, diferencias significativas entre sexos en cuanto a prevalencia de violencia. Sin embargo, entre las IE sí hay distinciones: los estudiantes de la IE José Gabriel Condorcanqui reportan un mayor porcentaje de violencia (51,1 %) en comparación con los de las otras tres IE juntas, donde la cifra es 8 puntos más baja. Esto en un país como el Perú que “ocupa el lugar 35 (de 183) países con las tasas más altas muertes a causa de violencia (Pease et al., 2022b, p. 83). Asimismo, las estudiantes mujeres son las más afectadas con relación a la violencia de género. Existe un sistema de género que se basa en la subordinación y la sexualización de las mujeres, a lo que se añade la violencia estructural que se ha identificado, así como la que se evidencia veinte años después de sucedida la violencia política. Los tipos de manifestación de la violencia más recurrentes son la violencia física, la psicológica y, en menor medida, la sexual

Los y las estudiantes expresaron su preocupación por la violencia de género, pero no llegan a advertir que esta problemática no ha sido priorizada por las autoridades educativas de sus instituciones. No obstante, los y las adolescentes se muestran dispuestos a involucrarse en su prevención y atención y resaltaron la importancia de mantener conversaciones abiertas y resolver situaciones de pareja, además de educar a los agresores sobre estos temas. También reconocieron que la prevención y atención de la violencia de género es una responsabilidad compartida entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Asimismo, el estudio relevó la manifestación de violencia conocida como *cutting* como una práctica muy empleada entre los y las adolescentes, cuya incidencia habría aumentado a raíz de la pandemia. El estudiantado considera que esta práctica obedece a distintos motivos, como retos compartidos en redes sociales, presión de la pareja o estrés emocional que los y las adolescentes son incapaces de contener, como la violencia familiar. Asimismo, si bien algunos de estos casos son registrados, no son reportados a instancias superiores, en tanto existe desconcierto por parte de las autoridades educativas en torno a cómo manejar este tema.

También, el *bullying* destacó como el tipo de violencia mencionado con mayor énfasis, tanto por los estudiantes de José Gabriel Condorcanqui como por los de la Aarle. Los estudiantes señalaron que, aunque se disfrazaba como bromas entre compañeros, los comentarios hirientes basados en características físicas y formas de expresión —como el origen étnico, el color de piel, el peso y la orientación sexual— tienen efectos perjudiciales para la convivencia escolar y la salud mental de los estudiantes. El *bullying* prevalece en la presencialidad en las escuelas; mientras que, durante la pandemia, bajo la educación a distancia, se trasladó al ámbito virtual en forma de

ciberacoso a través de las redes sociales. Los participantes informaron un aumento en la experiencia de esta práctica conocida como *cyberbullying*, que ha dado lugar a nuevas manifestaciones, por ejemplo, rivalidades entre IE, competencias basadas en la apariencia física, violaciones a la intimidad e incluso casos de *doxing*. No obstante, un hecho que cabe anotar es que entre algunos estudiantes el *bullying* se normaliza en situaciones que se presentan en la cotidianeidad.

La visibilización de los conflictos en los hogares y la violencia doméstica fue señalada por los y las adolescentes, pues varios sufrieron violencia física y psicológica por parte de sus padres, madres y otros familiares durante la pandemia. Asimismo, los estudiantes no mencionaron situaciones de violaciones que sí fueron señaladas por los representantes de la sociedad civil.

En el caso de las autoridades estatales y educativas, llama la atención que la violencia no sea una prioridad en los aspectos a enfrentar, como ya se ha señalado. Cuando es identificada, al igual que en otros estudios, en este se encuentra que la violencia se presenta en las familias. Los problemas detectados por las autoridades educativas se enfocan en los retos de adaptación que conllevó la educación a distancia y en la recuperación de los estándares de aprendizajes, sobre todo en las áreas priorizadas: matemáticas y comunicación integral. Este hecho, añadido a las mayores dificultades para identificar casos en el contexto de virtualidad y al conocimiento limitado, difuso y contradictorio que tienen estos actores respecto a las formas virtuales en que se relacionan los adolescentes, generó un retroceso respecto de la atención de casos de violencia hacia los y las estudiantes durante este período.

Si bien ha habido esfuerzos importantes de las escuelas, especialmente desde la tutoría y el área de psicología, para buscar atender los casos e implementar formas de prevención a través de charlas educativas a alumnos, padres y madres, a partir de la investigación se infiere que el abordaje sobre violencia escolar y de género es un fenómeno complejo para los y las docentes. Por otro lado, las autoridades educativas, así como docentes han normalizado la violencia, y cuando la identifican está separada de la escuela. En algunas instituciones, como se pudo ver al revisar el libro de incidencias, existía un alto número de reportes diarios y con diversas manifestaciones de violencia, aunque, tanto directores como docentes, no las reconocían como tales. Si bien se daban algunas sanciones y se llevaban a cabo estrategias para atender la violencia, esta no correspondía a la magnitud del problema, como el abordaje del *cutting* o al acoso en el ciberespacio. Y muchos de estos casos no siguieron el procedimiento de llegar al SíseVe.

Ayacucho, como se señaló en el registro de SíseVe, tuvo una alta cantidad de casos reportados en 2019 (287), a lo que siguió una drástica disminución (26 casos), entre los años 2020 y 2021, y luego un aumento significativo a 143 casos en 2022. Este

hecho y la observación realizada muestran que durante los primeros años de la pandemia no se utilizó la plataforma SíseVe. Asimismo, los directores son ambiguos frente a su uso, el cual demanda mucho tiempo en el registro de información si se tiene en cuenta los distintos instrumentos que deben registrar tanto directores como docentes.

Es evidente que la falta de sistematicidad y de protocolos compartidos para la identificación y reporte de casos de violencia en las escuelas es un problema que debe abordarse. Esta situación puede generar inconsistencias en la manera en que se define y se reporta la violencia, lo cual dificulta la identificación y atención adecuada de los casos.

Además, es preocupante que exista falta de conocimiento sobre las formas de violencia menos evidentes. Esto implica que ciertos casos pueden pasar desapercibidos o no ser considerados como relativos a violencia debido a la falta de comprensión de sus diferentes manifestaciones. Para ello, es fundamental dar a conocer, debatir y reflexionar sobre la importancia del enfoque de género para reconocer y abordar todas las diferentes formas de violencia.

La gran cantidad de materiales proporcionados por el Estado sobre el tema de violencia parece no contribuir a abordar esta problemática de manera efectiva, pues, en vez de simplificar y facilitar la adquisición de conocimientos, contribuyen a la sobrecarga de documentos de excesiva longitud y complejidad.

Si bien las autoridades demuestran preocupación y rechazo por la situación actual de violencia, también normalizan e invisibilizan algunas de sus formas, que terminan siendo identificadas bajo el nombre de «bromas entre compañeros». Esto da paso a intentos de justificación o minimización de su gravedad y, por tanto, a falta de acción para eliminar tales acciones. Esto se evidencia principalmente en el caso de la violencia de género, cuyo bajo nivel de identificación es preocupante: en la encuesta realizada a los estudiantes de quinto de secundaria de las cuatro escuelas como parte del diagnóstico, se identificó que una alta proporción de estudiantes, principalmente mujeres, habían experimentado diversas de sus manifestaciones, no solo fuera, sino también dentro de la IE.

Estas contradicciones entre el discurso sobre la situación de violencia en la escuela y los datos de violencia encontrados —tanto en los libros de incidencias como en la encuesta— generan la interrogante sobre si esta falta de uso de instrumentos de reporte de casos, como SíseVe, se deben a su excesiva complejidad, o si realmente se está buscando invisibilizar y proteger a docentes para que no pierdan sus puestos de trabajo. La situación se vuelve más compleja aun cuando, como señalaron algunas

autoridades estatales, son los propios padres y madres quienes reclaman la restitución de docentes denunciados, pues no quieren que sus hijas e hijos se vean perjudicados académicamente al perder clases.

Si bien las acciones de prevención y atención son una tarea compartida que debe ser integral y articulada a diferentes niveles, hay un intento por parte de algunas autoridades de trasladar la responsabilidad sobre la situación actual de la problemática hacia los funcionarios de mayor nivel (de la UGEL o el Minedu) o hacia las familias de los estudiantes. Se encontró que se asigna casi exclusivamente a las familias la responsabilidad sobre el origen y la reproducción de la violencia; y que los intentos de buscar soluciones (como los talleres de padres) son todo lo que habría que hacer por parte de las escuelas. Esta respuesta no es nueva: en otros estudios se ha encontrado este hallazgo, lo que resulta contradictorio con la concepción de una escuela definida como una comunidad educativa en la cual padres y madres de familia intervienen en la educación y en sus problemáticas.

Los actores gubernamentales y de la sociedad civil atribuyen la violencia presente en la sociedad ayacuchana a factores culturales, como: la tradición autoritaria, que lleva a una idea de crianza férrea —en otras palabras, con «mano dura»—; la gran presencia de lo religioso, especialmente el crecimiento de la Iglesia evangélica con fuertes ideales de familia y “anti-género”; y, finalmente, los roles de género estereotipados que se reproducen en la familia y la escuela. Así, se atribuye la agencia sobre la situación de violencia a las familias y a las escuelas. No obstante, los actores educativos interpretan la violencia escolar como consecuencia directa de familias disfuncionales que llevan a alumnas y alumnos a adoptar conductas agresivas entre ellos. Así, se adjudica la responsabilidad a las familias y a alumnos, desconociendo el papel de la escuela en este tema.

Los hallazgos sobre la implementación de la ESI, por otro lado, muestran que existe un escaso conocimiento por parte de los directores y la comunidad educativa sobre la normativa en este tema. Las estrategias implementadas por las instituciones educativas para abordar el tema de sexualidad se centran en la prevención del embarazo adolescente, mientras se descuidan otros aspectos, como la importancia de la sexualidad de manera integral, la diversidad y la salud sexual en general. Asimismo, algunos docentes emplean como referencia sus propias percepciones sobre la sexualidad, signadas por la impronta religiosa.

A pesar de las elevadas cifras de deserción por embarazo adolescente en las escuelas —que los actores educativos asocian a la falta de educación sexual en el hogar, la disminución de la enseñanza de la ESI durante la pandemia y la exploración de la

sexualidad y el enamoramiento entre adolescentes— los padres y madres de familia mostraron cierta resistencia frente a la aplicación de la educación sexual integral por creencias personales, generalmente motivadas por ideales religiosos.

Además, se evidenció una perspectiva de responsabilización hacia las jóvenes embarazadas por parte de algunos profesores, lo que puede influir en la decisión de estas de no continuar con su educación debido a sentimientos de vergüenza y estigmatización.

Se encontró que los y las estudiantes están a favor de la aplicación de diferentes contenidos de ESI, pues no solo consideran que es necesaria para la prevención de embarazos y de ETS, sino también para la atención a la diversidad y la lucha contra los roles de género.

Los hallazgos del estudio realizado reflejan la complejidad y las limitaciones en la respuesta a la violencia escolar y de género, desde la identificación y registro de casos hasta las acciones tomadas para abordarla. Estos desafíos se vieron exacerbados por la pandemia, situación que, no solo detuvo el progreso en la lucha contra la violencia escolar, sino que representó un retroceso en estos avances. Además, se ha podido identificar un problema estructural y transversal a las políticas públicas, que refiere a la brecha entre conceptos, discursos, normativas y acciones concretas implementadas a nivel escolar. Las ciencias sociales desempeñan un papel fundamental en el acortamiento de esas distancias, y esperamos que este diagnóstico contribuya a develar los patrones y relaciones de poder en la familia, al interior de la escuela y en la sociedad, patrones y relaciones que continúan reproduciendo estructuras sociales jerárquicas expresadas en manifestaciones de violencia que impiden el desarrollo sano e integral de NNA peruanos.

6.2. RECOMENDACIONES

Se sugiere establecer mecanismos y condiciones para una mejor colaboración entre IE y entidades estatales, como el Minedu, la UGEL o la DREA, así como con las comisiones formadas en los distintos ministerios con el fin de abordar de manera efectiva las necesidades de los primeros y los casos de violencia de género y de violencia escolar. Este enfoque conjunto debe sostenerse en la elaboración de diagnósticos sobre violencia escolar y de género, a partir de mediciones de indicadores simples y puntuales, pero capaces de captar la situación a nivel regional, local y escolar. Esto permitirá conocer con mayor precisión la violencia que se está experimentando, las diversas manifestaciones de violencia escolar y de género que se presentan y elaborar planes específicos para abordar su especificidad y evaluar la evolución del problema.

Para ello, también será necesario realizar más campañas informativas y talleres de sensibilización para la comunidad educativa (docentes, estudiantes, madres y padres) sobre enfoque de género, violencia y ESI. Es fundamental dar a conocer, debatir y reflexionar sobre la importancia del enfoque de género para reconocer y abordar adecuadamente todas las diferentes formas de violencia, incluyendo aquellas que no son tan evidentes, lo mismo que brindar capacitación y sensibilización a los actores educativos. En esta perspectiva es necesario evaluar el papel de los y las psicólogos en las instituciones educativas y su acompañamiento a los y las tutoras.

La formación de docentes, padres y madres en estos temas, así como la reflexión sobre género y estereotipos, es fundamental para brindar una educación coherente y evitar contradicciones entre lo enseñado en la escuela y lo practicado en casa. También es vital combatir la desinformación lo mismo que para desmontar la desinformación que han proporcionado grupos conservadores sobre el tema de género y sobre la ESI. Asimismo, es recomendable proporcionar materiales informativos claros sobre violencia de género y escolar a la comunidad educativa, ya que muchos desconocen los lineamientos para combatirla y necesitan comprenderlos para aplicarlos adecuadamente.

Es preciso que se revisen los protocolos y estrategias y que se articulen con el conjunto de documentos que reciben los y las docentes en las aulas, así como directores y directoras. Se observa una organización muy segmentada en las instituciones educativas, en la cual desde cada área pedagógica y de gestión se tiene que cumplir estrategias e proporcionar información, cuestiones que nos son viables para que una persona se responsabilice del registro de esta información. En esta perspectiva el currículo también tiene que estar integrado en el tratamiento de estos temas.

En cuanto a la ESI, se recomienda una aplicación integral de ella, que aborde no solo la prevención del embarazo adolescente, sino también otros aspectos relevantes en el marco de una sexualidad integral para tener una vida saludable. Asimismo, abordar el *bullying* homofóbico y las relaciones sexuales no consensuadas. Esto requiere fortalecer las capacidades del personal educativo, fomentar la participación de padres y madres, y promover una visión inclusiva y no culpabilizadora de la educación sexual y el embarazo adolescente.

Frente a las limitaciones de capacitación, presupuesto y personal, es necesario elaborar material de apoyo que facilite la atención de la violencia en vez de dificultar su comprensión. Es cierto que existen materiales y recursos disponibles, pero se requiere que se realicen evaluaciones y revisiones constantes de ellos para garantizar que sean adecuados, actualizados y eficientes en la prevención y abordaje de la violencia. Al mismo tiempo, estudios previos han demostrado que, en contextos con docentes mal remunerados y falta de formación, la simplificación de manuales puede ser eficaz para

alcanzar objetivos educativos, por lo que sugerimos implementar guías de uso práctico frente a casos de violencia que muestren de manera sencilla los pasos a seguir.

Finalmente, uno de los retos pendientes de mayor complejidad es la intervención de las políticas públicas en las familias, que son espacios de reproducción de violencia hacia NNA. La sensibilidad en torno al espacio familiar convierte esta tarea en una de las más difíciles, pero, dada la magnitud del problema, es necesario diseñar mecanismos que permitan transformar los patrones de crianza violentos que se han hecho visibles en el presente diagnóstico.

SIGLAS Y ABREVIATURAS

Aarle	Asociación de Alcaldes, Regidores y Líderes Estudiantiles
Amapafa	Asociación de Madres y Padres de Familia
art.	Artículo
Bapes	Brigadas de Autoprotección Escolar
BCRP	Banco Central de Reserva del Perú
Cedaw	Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer
CEIC	Comité Estadístico Interinstitucional de la Criminalidad
CEM	Centro de Emergencia Mujer
Cipca	Centro de Investigación y Promoción del Campesinado
CMAN	Comisión Multisectorial de Alto Nivel
CNEB	Currículo Nacional de la Educación Básica
Conei	Consejo Educativo Institucional
CPPADD	Comisión Permanente de Procesos Administrativos Disciplinarios para Docentes
CVR	Comisión de la Verdad y Reconciliación
Demuna	Defensoría Municipal del Niño y del Adolescente
Desco	Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo
Devida	Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas
DL	Decreto Legislativo
DPCC	Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica
DRE	Dirección Regional de Educación

DREA	Dirección Regional de Educación de Ayacucho
DS	Decreto Supremo
EBR	Educación Básica Regular
EIU	Equipo Itinerante de Urgencia
Enaho	Encuesta Nacional de Hogares
Endes	Encuesta Demográfica y de Salud Familiar
Escale	Estadística de Calidad Educativa
ESI	Educación sexual integral
ETS	Enfermedad de transmisión sexual
EVA	Estudio Virtual de Aprendizajes
FH	Fundación contra el Hambre
IE	Institución Educativa
INEI	Instituto Nacional de Estadística e Informática
ITS	Infección de transmisión sexual
JEC	Jornada escolar completa
JER	Jornada escolar regular
LGTBIQ+	Lesbianas, gays, transexuales, bisexuales, intersexuales, queer y más
Midis	Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social
Mimdes	Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (hasta el 2012)
MIMP	Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables
Mincul	Ministerio de Cultura
Minedu	Ministerio de Educación
Minsa	Ministerio de Salud
ONG	Organización no gubernamental
PAT	Plan anual de trabajo
PCI	Proyecto curricular institucional
PEA	Población económicamente activa
PEI	Proyecto educativo institucional
PIR	Programa Integral de Reparaciones
PNCVFS	Programa Nacional Contra la Violencia Familiar y Sexual
PNCVHM	Plan Nacional Contra la Violencia Hacia la Mujer
PNIG	Política Nacional de Igualdad de Género
PNP	Policía Nacional del Perú
PUCP	Pontificia Universidad Católica del Perú

RM	Resolución Ministerial
RSU	Responsabilidad social universitaria
RUV	Registro Único de Víctimas
SAU	Servicio de Atención Urgente
Serums	Servicio Rural y Urbano Marginal de Salud
Sineace	Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa
Sisegc	Subunidad de Información, Seguimiento, Evaluación y Gestión del Conocimiento
SíseVe	Sistema Especializado en Reporte de Casos de Violencia Escolar
TIC	Tecnologías de la información y la comunicación
TOE	Tutoría y Orientación Educativa
UGEL	Unidad de Gestión Educativa Local
Unesco	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNSCH	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
VAB	Valor agregado bruto
Vraem	Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro

BIBLIOGRAFÍA

- ALCALDE, M. C. (2014). *La mujer en la violencia. Pobreza, género y resistencia en el Perú*. IEP.
- ALLPA. (2011). Políticas públicas aplicadas a las comunidades campesinas. Allpa. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Comunidades%20campesinas%20en%20la%20region%20AYACUCHO%20ALLPA.pdf>
- AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. (2023). *Dictionary of psychology*. APA <https://dictionary.apa.org/cutting>
- ANDRADE, P., & GUERRERO, L. (2021). *Aprendo en Casa: balance y recomendaciones*. Grade-Proyecto Crecer. <https://www.grade.org.pe/creer/recurso/aprendo-en-casa-balance-y-recomendaciones/>
- BANCO CENTRAL DE RESERVA DEL PERÚ, BCRP. (2021). *Caracterización del departamento de Ayacucho*. BCRP. <https://www.bcrp.gob.pe/docs/Sucursales/Huancayo/ayacucho-caracterizacion.pdf>
- BÉLAND, L.-P., BRODEUR, A., MIKOLA, D., WRIGHT, T. (2020). *The short-term economic consequences of Covid-19. Occupation Tasks and Mental Health in Canada*. Documento de discusión N° 13254.
- BOTT S., GUEDES A., RUIZ-CELIS A. P. y MENDOZA J. A. (2019). Intimate partner violence in the Americas: A systematic review and reanalysis of national prevalence estimates. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 43(26), pp. 1-12. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2019.26>
- CARD, D. y DAHL, G. D. (2011). Family violence and football: The effect of unexpected emotional cues on violent behavior. *The Quarterly Journal of Economics*, 126(1), 103-143. <https://doi.org/10.1093/qje/qjr001>

- CASTRO. C. (2021). «No sabíamos lo duro que iba a ser»: diferencias de género entre adolescentes hombres y mujeres en la educación a distancia de Innova Schools [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/22897>
- COMITÉ ESTADÍSTICO INTERINSTITUCIONAL DE LA CRIMINALIDAD, CEIC. (2023). *Perú: feminicidio y violencia contra la mujer 2015-2022*. INEI. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5237017/Per%C3%BA%3A%20Feminicidio%20y%20Violencia%20contra%20la%20Mujer%2C%202015%20-%202022.pdf>
- COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN, CVR. (2003). Las secuelas de la violencia. *Informe final* (t. VIII, 3ª parte). CVR. https://www.cverdad.org.pe/ifinal/pdf/TOMO%20VIII/TERCERA%20PARTE/II%20Secuelas%20sociopolitica%20_Lmujica_.pdf
- COMISIÓN NACIONAL PARA EL DESARROLLO Y VIDA SIN DROGAS, Devida. (s. f.). Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas. Información institucional. Devida. <https://www.gob.pe/institucion/devida/institucional>
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA. (8 de noviembre de 2002). Ley Orgánica de Gobiernos Regionales. Ley N° 27867. https://www.mimp.gob.pe/ogd/pdf/2014-ley-organica-de-gobiernos-regionales_27867.pdf
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA. (17 de julio de 2003). Ley General de Educación. Ley N° 28044.
- CORREO. (22 de junio de 2015). Sentencia a Ocorima: Conoce los casos que enfrentó la autoridad regional. *Correo*. <https://diariocorreop.pe/edicion/ayacucho/oscorima-y-los-casos-que-enfrento-596448/>
- CRISÓSTOMO MEZA, M. (2011). *La violencia sexual durante el conflicto armado interno peruano. Un caso de las mujeres rurales del Perú*. Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti. http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2011/10/mesa_9/crisostomo_mesa_9.pdf
- CUBA, L. y JUÁREZ, E. (2018). *Crece siendo diferente: Compilación de tres investigaciones sobre violencia homofóbica, transfóbica y lesbofóbica en la familia y la escuela en el Perú*. Promsex. <https://promsex.org/wp-content/uploads/2018/05/CreceSiendoDiferentes.pdf>
- DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE AYACUCHO, DREA. (2021). Bases del I concurso regional ¡Juntos prevenimos el embarazo en las adolescentes! DREA. <https://www.dreayacucho.gob.pe/storage/paginas/2021/archivos/aRnVzUEwoobOgLPorPWYi6Ts9W3Zo1iDzNoq7mK.pdf>

- DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE AYACUCHO, DREA. (s. f.). *Nosotros*. DREA. <https://www.dreayacucho.gob.pe/nosotros>
- EL COMERCIO. (2022). Ayacucho: escolares asesinan y entierran a su compañero en un jardín. *El Comercio*. <https://elcomercio.pe/peru/ayacucho-escolares-asesinan-y-entierran-a-su-companero-en-jardin-video-daniel-quispe-bautista-pnp-rmmn-noticia/>
- EL PERUANO. (25 de junio de 2011). Ley N° 29719 que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas. *El Peruano*.
- EL PERUANO. (26 de julio de 2016). Decreto Supremo que aprueba el “Plan Nacional Contra la Violencia de Género” 2016-2021. Decreto Supremo N° 008-2016-MIMP. *El Peruano*. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-aprueba-el-plan-nacional-contr-la-viol-decreto-supremo-n-008-2016-mimp-1408988-1/>
- EL PERUANO. (13 de mayo de 2018a). DS N° 004-2018-Minedu, que aprueban los «Lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes». *El Peruano*.
- EL PERUANO. (15 de diciembre de 2018b). Ley N° 30403 que prohíbe el uso del castigo físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes. *El Peruano*.
- EL PERUANO. (4 de abril de 2019). Política Nacional de Igualdad de Género. Decreto Supremo N° 008-2019; MIMP-PNIG. *El Peruano*.
- EL PERUANO. (20 de abril de 2020). DL N° 1470 que establece medidas para garantizar la atención y protección de las víctimas de violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar durante la emergencia sanitaria declarada por el Covid-19. *El Peruano*.
- EL PERUANO. (7 de abril de 2021a). Ley N° 31156 que modifica el art. 15 de la Ley N° 30364, Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar, habilitando permanentemente el uso de canales tecnológicos para denunciar hechos de violencia. *El Peruano*.
- EL PERUANO. (22 de julio de 2021b). Reglamento de la Ley N° 30364, para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar, aprobado mediante el Decreto Supremo N° 009-2016-MIMP. *El Peruano*.
- GIL, A., SAMUEL-LAJEUNESSE, J. F. y GONZÁLEZ, A. V. (2012). Género y TIC: en torno a la brecha digital de género. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 12(3), 3-9.

- GOBIERNO REGIONAL DE AYACUCHO. (2016). Directiva N° 25-2016-GRA/GOB-GG-DREA-DGP-DIR. Normas para promover la convivencia escolar y prevenir la violencia escolar y el acoso y abuso sexual en las instituciones educativas en la región Ayacucho. Gobierno Regional de Ayacucho. http://www.ayacucho.edu.pe/storage/documentos/2017/directivas/DIRECTIVA_No_025_2016.pdf
- GOBIERNO REGIONAL DE AYACUCHO. (2019a). Directiva N° 025-2016-GRA/GOB-GG-DREA-DGP-DIR. Gobierno Regional de Ayacucho. https://dreayacucho.gob.pe/storage/documentos/2017/directivas/DIRECTIVA_No_025_2016.pdf
- GOBIERNO REGIONAL DE AYACUCHO. (2019b). Ordenanza Regional N° 019-2019-GRA/CR. Gobierno Regional de Ayacucho. http://www.regionayacucho.gob.pe/informacion/consejoRegional/ordenanzas/2019/ord_19_2019.pdf
- GOBIERNO REGIONAL DE AYACUCHO. (2022). Información institucional. Gobierno Regional de Ayacucho. <https://www.gob.pe/institucion/regionayacucho/institucional>
- HERNÁNDEZ, W., COZZUBO, A., AGUILAR, J. C., LEDGARD, D. y AGÜERO, J. (2022). *El impacto de la pandemia por la Covid-19 sobre la violencia familiar: diferenciando víctimas, tipos de violencia y niveles de riesgo en el Perú*. Grade.
- HERNANDO, A., OLIVA, A. y PERTEGAL, M. A. (2013). Diferencias de género en los estilos de vida de los adolescentes. *Psychosocial Intervention*, 22(1), 15-23.
- HUAITA ALEGRE, M. y CORNEJO CASTELLANO, G. (2019). La ratificación de la Cedaw como hito en la lucha por los derechos de las mujeres en el Perú. *Ius et Veritas*, (59), 72-83. <https://doi.org/10.18800/iusetveritas.201902.004>
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, INEI. (2018). *Resultados definitivos de los censos nacionales 2017*. INEI: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1568/
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, INEI. (2019a). *Encuesta demográfica y de salud familiar, Endes*. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Endes2019/Libro.pdf
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, INEI. (2019b). *Encuesta nacional a instituciones educativas*. https://proyectos.inei.gob.pe/microdatos/Consulta_por_Encuesta.asp
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, INEI. (2019c). *Encuesta nacional de hogares sobre condiciones de vida y pobreza 2018*. Base de datos. INEI.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, INEI (2019d). *Locales escolares con aulas en buen estado*. Base de datos. INEI.

- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, INEI. (2021a). *Evolución de la pobreza monetaria 2009-2020. Informe técnico*. INEI.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, INEI. (2021b). *PBI de los departamentos, según actividades económicas*. INEI. <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/pbi-de-los-departamentos-segun-actividades-economicas-9110/>
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, INEI. (2022a). *Estadísticas. Población y vivienda*. INEI. <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/poblacion-y-vivienda/>
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, INEI. (2022b). *Sistema de Información Regional para la Toma de Decisiones, Sirtod*. INEI: <https://systems.inei.gob.pe/SIRTOD/>
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, INEI. (s. f.a). *Educación: llave para la igualdad de género*. <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/educacion-llave-para-la-igualdad-de-genero-7918/>
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, INEI (s. f.b). Perú: Estimaciones y proyecciones de población departamental, por años calendario y edad simple, 1995-2030. *Boletín especial*, (25). <https://m.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/population-estimates-and-projections/>
- KASPERSKY. (s. f.). *Doxing: definición y explicación*. Kaspersky. <https://latam.kaspersky.com/resource-center/definitions/what-is-doxing>.
- LI SUÁREZ, D. (2009). *Ayacucho: análisis de situación en población*. UNFPA y CIES. <https://www.unfpa.org/sites/default/files/admin-resource/UNFPA-CIES-ASP-Ayacucho.pdf>
- MENDOZA, B. y MALDONADO, V. (2017). Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. *Ciencia Ergo-sum*, 24(2), 109-116. <https://doi.org/10.30878/ces.v24n2a2>
- MINISTERIO DE CULTURA, Mincul. (2020). *Ayacucho. Cartilla informativa sobre pueblos indígenas y originarios*. Mincul. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Cartilla%20Ayacucho%202020.df>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Minedu. (2008). *Resolución Directoral N° 0180-2008-ED*. Minedu. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/124589-0180-2008-ed>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Minedu. (2012). *Directiva N° 019-2012-Minedu-VMGI-OET*. Minedu. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/171694-019-2012-minedu-vmgi-oet>.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Minedu. (2017). *Protocolos para la atención de la violencia escolar*. Minedu.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Minedu. (2020a). Evaluación a la implementación de AeC. Educación primaria [presentación en Power Point]. Minedu-OSEE.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Minedu. (2020b). Resolución Ministerial N° 274-2020-Minedu. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/832272-274-2020-minedu>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Minedu. (2021a). Estadística de la calidad educativa, Escala. Tendencias 2016-2022. Serie desde 2016. Minedu-Unidad de Estadística Educativa.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Minedu. (2021b). Resolución Ministerial N° 169-2021-Minedu. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1952628-169-2021-minedu>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Minedu. (2021c). Resolución Viceministerial N° 005-2021-Minedu. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1537847/RVM%20N%C2%B0%20005-2021-Minedu.pdf.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Minedu. (2021d). Estudio virtual de aprendizajes EVA 2021. Minedu. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/02/PPT-WEB-EVA.pdf>
- MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS. (2022). *Reporte regional de reparaciones 2021. Ayacucho*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3967866/Reporte%20PIR%20Ayacucho.pdf.pdf?v=1671735820>
- MINISTERIO DE LA MUJER Y DESARROLLO SOCIAL, Mides, y Gobierno Regional de Ayacucho. (2010). *Plan regional contra la violencia hacia la mujer 2010-2015 en Ayacucho*. MIMP y Gobierno Regional de Ayacucho.
- MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES, MIMP. (2018). Ley que prohíbe el uso del castigo físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes. MIMP. <https://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/pnaia/pdf/Ley-30403-Prohibe-Castigo-Fisico.pdf>
- MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES, MIMP. (2019). Resolución Ministerial N° 031-2021-MIMP. MIMP. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-declara-en-estado-de-emergencia-varios-d-decreto-supremo-n-048-2019-pcm-1752610-1>

- MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES, MIMP. (2020). Estadísticas de violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar. Región Ayacucho. MIMP. <https://observatorioviolencia.pe/wp-content/uploads/2020/12/ESTADISTICAS-Ayacucho.pdf>
- MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES, MIMP. (2022a). Estadísticas. MIMP. <https://www.mimp.gob.pe/omep/estadisticas-atencion-a-la-violencia.php>
- MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES. MIMP. (2022b). RedInforma. MiRegión-Ayacucho. MIMP. <http://sdv.midis.gob.pe/RedInforma/>
- MINISTERIO DE TRABAJO Y PROMOCIÓN DEL EMPLEO. (2020). Ayacucho: Panorama laboral. MTPE. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1491117/Panorama%20Laboral%20N%C2%B0%2001-2020.pdf>
- MOTTA, A., KEOGH, S., PRADA, E., NUNÉZ-CURTO, A., KONDA, K., STILLMAN, M. y CÁCERES, C. (2017). *De la normativa a la práctica: la política de educación sexual y su implementación en el Perú*. Instituto Guttmacher. <https://www.guttmacher.org/es/report/politica-de-educacion-sexual-peru>
- MUNICIPALIDAD DE HUAMANGA. (2017) Ordenanza Municipal N 045-2017. Municipalidad de Huamanga. https://www.munihuamanga.gob.pe/Documentos_mph/Munitransparencia/Normas_legales/Ordenanzas_municipales/2017/ORDMU04529122017.pdf
- MUÑOZ, F. G. (2023). Educación, agencia e igualdad para las mujeres en la República: Una promesa por cumplir. En *Nación y República en el pensamiento social peruano, hitos y voces en el Bicentenario* (pp. 417-455). Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://isbn.bn.p.gob.pe/catalogo.php?mode=detalle&nt=137404>
- MUÑOZ, F., GIESECKE, M., SÁNCHEZ, A., SOTO, C. y VÁSQUEZ, V. (Eds.). (2020). *Diagnóstico sobre violencia de género hacia las mujeres y embarazo adolescente en escuelas de la provincia de Cangallo, Ayacucho*. Unesco-Programa Horizontes.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, ONU. (1993). Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. ONU. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/declaration-elimination-violence-against-women>
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, ONU. (1995). Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer. ONU. <https://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/Beijing%20full%20report%20S.pdf>
- PARIGUANA, M. (2011). *Trabajo adolescente y deserción escolar en el Perú*. CIES y Grade.

- PEASE DREIBELBIS, M. A., GUILLÉN ZAMBRANO, H., DE LA TORRE-BUENO MANNARELLI, S., URBANO FLORES, E., ARANIBAR CHACON, C., & Rengifo Qwistgaard, F. (2021). *El mundo interno adolescente. Identidad, bienestar, sexualidad y proyecto de vida*. Fondo Editorial Ebsco.
- PEASE DREIBELBIS, M. A., GUILLÉN ZAMBRANO, H., DE LA TORRE-BUENO MANNARELLI, S., URBANO FLORES, E., ARANIBAR CHACON, C. M. y RENGIFO QWISTGAARD, F. (2022a). *Ser adolescente en el Perú. Aproximaciones a la adolescencia del Bicentenario*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- PEASE DREIBELBIS, M. A., GUILLÉN ZAMBRANO, H., DE LA TORRE-BUENO MANNARELLI, S., URBANO FLORES, E., ARANIBAR CHACON, C. M. y RENGIFO QWISTGAARD, F. (2022b). Retos del contexto en la adolescencia: representaciones sociales, violencia, ciudadanía y mundo digital, t. IV. *Ser adolescente en el Perú. Aproximaciones a la adolescencia del Bicentenario*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- SÁNCHEZ, A. (2019). *Relación entre embarazo adolescente y maternidad adolescente y resultados educativos y laborales: una aproximación a partir de datos de la Endes*. INEI.
- SEGATO, R. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia: contrato y estatus en la etiología de la violencia*. Universidad Nacional de Quilmes.
- SÍSEVE. (2022). Estadísticas. SíseVe. <http://www.siseve.pe/Web/>
- SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN, ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA, Sineace. (2020). *Caracterización de la Región Ayacucho*. Sineace. <https://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12982/6237/Caracterizaci%c3%b3n%20Regi%c3%b3n%20Ayacucho.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- SOCIEDAD NACIONAL DE INDUSTRIAS, SNI. (29 de noviembre de 2022). *Informalidad en Ayacucho afecta a 9 de cada 10 trabajadores de la región*. SNI. <https://sni.org.pe/informalidad-en-ayacucho-afecta-a-9-de-cada-10-trabajadores-de-la-region/>
- SUB UNIDAD DE INFORMACIÓN, SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO [SISEGC] del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP]. (Julio de 2020). *Reporte Estadístico de casos con características de femicidio/ Atendidos por los servicios del programa nacional Aurora*. Programa Nacional para la Prevención y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres e Integrantes del Grupo Familiar - AURORA. https://www.mimp.gob.pe/files/programas_nacionales/pncvfs/estadistica/ResEstad_Femicidio_Tentativas2020_7.xlsx

- SUCENA, A., SILVA, A. F. y MARQUES, C. (2022). Reading skills intervention during the Covid-19 pandemic. *Humanities & Social Sciences Communications*, 9(45). <https://www.nature.com/articles/s41599-022-01059-x>
- TAREA ASOCIACIÓN DE PUBLICACIONES EDUCATIVAS. (2022). *Acerca de. Tarea*. <https://tarea.org.pe/acerca-de-tarea/>
- YON, C. (1998). *Género y sexualidad: una mirada de las y los adolescentes de cinco barrios de Lima*. Movimiento Manuela Ramos.



El presente Diagnóstico realizado en el marco del curso de Práctica de campo de la Facultad de Ciencias Sociales, en colaboración con Tarea Asociación de Publicaciones Educativas, tuvo como objetivo identificar y comprender la violencia de género en cuatro escuelas de las provincias de Huamanga y Huanta, ubicadas en el departamento de Ayacucho, en el contexto de la emergencia sanitaria por la Covid-19.

Asimismo, se buscó comprender el papel de las instancias descentralizadas de gestión educativa en la lucha contra esa problemática.

Este estudio se fundamentó en el enfoque ecológico, así como en la perspectiva de la diversidad cultural y considera tanto los aspectos biológicos del desarrollo de los adolescentes como las dimensiones sociales y culturales en las que viven. De esta manera, se reconoce que, incluso dentro del marco de la diversidad cultural, la etapa de la adolescencia está fuertemente influenciada por la experiencia de la escuela secundaria. Al integrar esta perspectiva, el diagnóstico del presente estudio se enriquece al considerar la intersección entre los aspectos biológicos, sociales y culturales de la adolescencia. Así, se explorará cómo estas dimensiones influyen en las experiencias de violencia de género en el contexto escolar y cómo las particularidades culturales pueden dar forma a las dinámicas de violencia.



ISBN: 978-9972-235-95-5



9 789972 235955