

ELI

Entornos educativos libres de violencias

Fortaleciendo la prevención
de las violencias de género



Concepto de orientación

Créditos

Publicado por la Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

Programa PreViMujer

Av. Isabel La Católica N24-430 y
Luis Cordero,
Edif. RFS Centro de Negocios, piso 8.
CP 170525
Quito, Ecuador
T + 593 2 3815810
F + 593 2 381810 Ext. 200

Responsable

Viviana Maldonado Posso
Directora del Programa PreViMujer/GIZ
viviana.maldonado@giz.de

Autora principal

Dra. h.c. Christine Brendel

Este documento se elaboró tomando como base la publicación “Schule für alle: Ein ganzheitlicher Ansatz zur Gewaltprävention in Schulen”, cuya autora es Agnes Skorka. En dicha publicación original, la Dra. h.c. Christine Brendel participó como coautora. La presente publicación constituye una adaptación sustantiva que amplía, profundiza y operacionaliza el enfoque original, incorporando desarrollos conceptuales y metodológicos, así como ajustes culturales y organizativos, en función del contexto ecuatoriano y de las necesidades del sistema educativo nacional.

Lectura especializada

Gabriela Gallo Rivera
Mónica de las Casas Alegre

Diseño y diagramación

Erika Hidrovo
eri.hidrovo@gmail.com

Gráficos

Elaborados por: Erika Hidrovo

Primera edición: 06/2026

Derechos reservados

Las ideas, opiniones y criterios expresados en esta publicación son responsabilidad exclusiva de sus autor*s y no reflejan necesariamente la opinión de la GIZ ni de sus contrapartes.

Síguenos:

<https://www.instagram.com/msvecuador/>
<https://www.facebook.com/MujeressinV>
<https://comvomujer.org>

Nota:

En este documento se utiliza el asterisco (*) como una expresión del lenguaje inclusivo y no sexista, que toma en cuenta la gran diversidad humana.

Con este símbolo expresamos la inclusión de géneros femenino y masculino, la existencia de otras identidades de género y diversidades sexuales, así como aspectos interseccionales de discriminación y desigualdad como: origen étnico, discapacidad o diversidad funcional, edad, religión y orientación sexual, haciendo referencia a las diferentes interacciones entre estos mismos.

Así mismo, en este documento se utiliza el término “Fortaleciendo la prevención de las violencias de género” para describir la violencia que afecta principalmente a mujeres y estudiantes femeninas debido a su género.

Índice

Resumen ejecutivo.....	06
Prólogo.....	08
Nota aclaratoria sobre la implementación de ELI.....	09
1. Introducción.....	10
2. La desigualdad social como precursora de la violencia de género...	11
3. La violencia de género y sus consecuencias.....	13
4. La escuela como instancia de socialización y prevención.....	16
4.1. ELI como estrategia sistemática de prevención.....	18
5. El enfoque de Entornos Educativos Libres de Violencias (ELI).....	19
5.1 Nivel organizativo.....	24
5.1.1 Visión.....	24
5.1.2 Actividades extracurriculares.....	25
5.1.3 Equipo de personas expertas.....	25
5.1.4 Composición equilibrada de comités y puestos.....	26
5.2 Nivel del personal docente y administrativo.....	27
5.2.1 Sensibilización y capacitación.....	27
5.2.2 Oportunidades de participación.....	29
5.2.3 Intercambio temático y red de contactos	29
5.3 Nivel de las actividades escolares	30
5.3.1 Creación de sinergias	31
5.3.2 Escuela sensible a la prevención de las violencias de género.....	32
5.3.3 Participación	34
5.3.4 Apoyo a estudiantes afectad*s	35
5.4 Nivel del entorno.....	36
5.4.1 Madres, padres y representantes.....	36
5.4.2 Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).....	37
5.4.3 Experiencia profesional.....	38
5.4.4 Cooperación y trabajo en red.....	39
6. Conclusiones de los proyectos piloto y recomendaciones estratégicas para la implementación de ELI.....	40
6.1 Comprender las resistencias: una condición para el cambio sostenible.....	40
6.2 Lecciones aprendidas para la implementación de ELI.....	41

6.3 Trabajo con familias: desafíos y recomendaciones.....	42
6.4 Resultados del proceso piloto.....	42
6.5 Conclusión estratégica.....	43
7. Literatura y fuentes.....	43

Resumen ejecutivo

En Ecuador, la violencia de género constituye una problemática estructural que afecta de manera desproporcionada a mujeres y niñas, comprometiendo el ejercicio pleno de sus derechos y generando impactos sostenidos en el desarrollo social y educativo del país. Se manifiesta en múltiples formas - física, psicológica, sexual, digital, simbólica, política y económica - y a menudo pasa desapercibida, ya que muchas de las agredidas no buscan apoyo por miedo, estigmatización o falta de redes que las respalden. Atraviesa distintos ámbitos, incluidos el hogar, la comunidad y las instituciones educativas.

Las consecuencias de esta violencia son graves y dejan una huella duradera en la vida de las personas afectadas, generando daños significativos en su salud y bienestar emocional. Las niñas, niños y adolescentes que enfrentan situaciones de violencia contra su madre o si mism*s suelen presentar dificultades en su desarrollo y en su rendimiento escolar, y con frecuencia replican los patrones de comportamiento que han vivido.

La violencia basada en género vulnera compromisos asumidos por el Estado ecuatoriano en general y por las instituciones educativas en particular, como el cumplimiento de la Convención sobre los Derechos del Niño¹, la Convención de Belém do Pará y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. El papel de las unidades educativas es particularmente relevante en el ODS 4, orientado a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y en el ODS 5, que promueve la igualdad y la eliminación de todas las formas de violencia contra mujeres y niñas (meta 5.2). Garantizar entornos educativos seguros, equitativos y libres de violencia constituye, por tanto, una prioridad estratégica.

La prevención primaria resulta clave para abordar las causas estructurales de la violencia antes de que se consoliden. En este contexto, el enfoque de Entornos Educativos Libres de Violencias (ELI), conocido en inglés como Whole School Approach (WSA), propone una intervención integral que involucra a toda la comunidad educativa en la transformación de prácticas, normas y dinámicas institucionales que puedan reproducir desigualdad.

A diferencia de intervenciones aisladas o exclusivamente reactivas, el enfoque ELI integra prevención, detección temprana y respuesta institucional coordinada, promoviendo la incorporación transversal de la igualdad y la no violencia de género en la cultura escolar. Su implementación fortalece competencias socioemocionales, mejora la convivencia y contribuye a la construcción de relaciones basadas en el respeto y la autonomía.

Su éxito depende de una planificación cuidadosa y del compromiso de todas las personas involucradas, quienes juntas pueden impulsar un entorno educativo más seguro.

La experiencia de proyectos piloto evidencia apertura institucional hacia esta temática, aunque también revela desafíos vinculados a procesos de cambio organizacional, percepción de sobrecarga y ajustes en dinámicas establecidas. Estas tensiones son inherentes a transformaciones estructurales y pueden abordarse mediante planificación participativa, acompañamiento técnico y claridad en la distribución de responsabilidades.

1 La Convención sobre los Derechos del Niño señala que las niñas y los niños necesitan una protección especial y que es esencial asegurar que crezcan y sean educados en entornos de paz, seguridad y cuidado. La violencia basada en género vulnera gravemente estos derechos, especialmente los de las niñas y adolescentes femeninas al poner en riesgo su salud, su educación y su vida.

Por eso, un enfoque participativo - en el que docentes, personal de los DECEs, estudiantes, madres / padres y representantes se involucren activamente - es clave para el éxito del ELI. También es fundamental considerar el entorno sociocultural de las familias y desarrollar programas culturalmente sensibles que faciliten y motiven su participación.

El presente documento ofrece un marco integrador para la implementación progresiva del enfoque ELI en instituciones educativas, identificando principios orientadores, componentes estratégicos y desafíos previsibles.

Fortalecer entornos educativos libres de violencia no solo protege derechos individuales, sino que contribuye a consolidar sistemas educativos más equitativos, resilientes y alineados con estándares nacionales e internacionales de desarrollo sostenible. Invertir en prevención estructural desde la unidad educativa constituye una estrategia de alto impacto para el bienestar presente y futuro de la sociedad.

Prólogo

La violencia de género constituye uno de los principales obstáculos para el desarrollo sostenible, la cohesión social y el ejercicio pleno de los derechos de las mujeres, niñ*s y adolescentes. Sus raíces estructurales exigen respuestas sistémicas, que incidan en los espacios donde se configuran valores, normas y relaciones de poder. Uno de éstos es el sistema educativo que tiene un papel estratégico y clave en las transformaciones sociales y culturales, a largo plazo.

Es así que, en el marco del proyecto PreViMujer, de la Cooperación Alemana, implementada por la GIZ, se ha priorizado el fortalecimiento de las capacidades de las instituciones educativas en la prevención de la violencia contra las mujeres. La experiencia acumulada, desde el programa regional ComVoMujer/GIZ (2010-2018) confirma que la implementación de enfoques integrales, con liderazgo institucional y compromiso genera resultados concretos y sostenibles.

El presente documento sistematiza estos aprendizajes, explica y describe el enfoque Entornos Educativos Libres de Violencias (ELI) como una propuesta orientada a consolidar procesos institucionales de prevención primaria y detección temprana de la violencia. Su aporte radica en articular el marco conceptual, normativo y operativo, que se concreta en una herramienta que facilita la toma de decisiones y la integración de la no violencia en la gestión educativa, de manera participativa e involucrando a tod*s sus actor*s.

Agradecemos y reconocemos el trabajo de la Dra. Christine Brendel, así como de las especialistas Gabriela Gallo Rivera y Mónica de las Casas Alegre, quienes participaron en la elaboración de este documento, cuyo rigor y dedicación contribuyen a fortalecer la respuesta del sector educativo ecuatoriano frente a un desafío estructural: la violencia.

Desde PreViMujer/GIZ reafirmamos nuestro compromiso de continuar impulsando, junto con las unidades educativas, no solo iniciativas sino un proceso integral a través del ELI, con el firme objetivo de promover entornos educativos seguros y libres de violencia, para así avanzar hacia una sociedad más igualitaria.

Viviana Maldonado Posso
Directora del Proyecto PreViMujer/GIZ

Nota aclaratoria sobre la implementación de ELI

El enfoque Entornos Educativos Libres de Violencias (ELI) - Fortaleciendo la prevención de las violencias de género - constituye un marco general de orientación que guía procesos de reflexión, prevención y acción en el ámbito educativo. Su implementación no es uniforme ni estandarizada, sino que debe adaptarse a las particularidades de cada comunidad educativa, en reconocimiento de su diversidad cultural, social y territorial. Asimismo, se debe considerar la composición de sus comunidades, dinámicas internas y externas, la prevalencia y las diferentes manifestaciones específicas de la violencia contra mujeres, niñas y adolescentes femeninas en cada contexto.

En consecuencia, los contenidos, temas prioritarios, estrategias y actividades que se desarrollen en el marco de ELI no son predeterminados ni homogéneos, sino que deben definirse a partir de un análisis situado del contexto, considerando las necesidades, prioridades y capacidades específicas de cada unidad educativa. La selección de contenidos y actividades responde a decisiones colectivas y consensuadas. En este proceso participan activamente l*s actor*s de la comunidad educativa, incluyendo estudiantes, personal docente y administrativo, familias y otr*s actor*s relevantes, lo que garantiza la pertinencia, legitimidad y sostenibilidad de las medidas implementadas.

ELI promueve un enfoque flexible, progresivo y respetuoso, que busca fortalecer entornos educativos seguros y libres de violencia sin imponer contenidos a las dinámicas locales, sino dialogando con las realidades de cada comunidad y fomentando la corresponsabilidad de toda la comunidad educativa en la prevención de la violencia de género contra niñas, adolescentes femeninas y mujeres.

1. Introducción

La violencia de género contra las mujeres, niñas, niños y adolescentes continúa siendo un grave problema social estructural, de derechos humanos y de salud pública a nivel mundial. En Ecuador, afecta a más de la mitad de las mujeres: aproximadamente 7 de cada 10 han vivido algún tipo de violencia, según estadísticas oficiales (INEC, 2019).

Para comprender la magnitud del problema y su persistencia, es necesario distinguir entre violencia interpersonal y violencia estructural. Esta última se refiere a formas de violencia sostenidas por desigualdades históricas y sociales que operan de manera sistemática, más allá de actos individuales, y que se encuentran ancladas en relaciones asimétricas de poder (Galtung, 1969). Desde esta perspectiva, la violencia contra las mujeres no puede analizarse únicamente como un conjunto de hechos aislados, sino como expresión de jerarquías de género profundamente arraigadas en la organización social.

En este sentido, la violencia contra las mujeres se inscribe en un orden patriarcal que históricamente las ha colocado en una posición de subordinación, legitimando su desigualdad estructural y perpetuando su exposición a la violencia por razón de género (Lagarde, 2006; Federici, 2004). Si bien los hombres también pueden ser víctimas de violencia, esta no responde a una estructura social que los oprima sistemáticamente por su condición de hombres, sino que se produce en el marco de relaciones interpersonales o, en algunos casos, como efecto de las normas de la masculinidad hegemónica impuestas por el propio sistema patriarcal (Connell, 1995).

La violencia doméstica constituye una forma específica de violencia de género que ocurre en el ámbito familiar o de pareja. Sin embargo, la violencia de género se manifiesta en múltiples contextos, tanto privados como públicos - incluyendo el entorno laboral, los espacios comunitarios, las redes sociales y el ámbito educativo -. Su persistencia evidencia que no se trata únicamente de comportamientos individuales, sino de dinámicas sociales que reproducen desigualdad.

A nivel global, aproximadamente 1 de cada 4 niñ*s menores de 5 años - cerca de 176 millones - vive en un hogar donde su madre es sobreviviente de violencia de género (UNICEF, 2020). Este dato pone de relieve que la violencia de género trasciende a las sobrevivientes y se proyecta sobre su entorno familiar.

La violencia no solo tiene efectos devastadores en las mujeres directamente agredidas, sino también en niñas, niños y adolescentes que la presencian. Quienes atestiguan estas situaciones violentas pueden enfrentar consecuencias significativas para su salud mental y emocional, tanto a corto como a largo plazo, incluyendo dificultades escolares, ansiedad, comportamientos agresivos y alteraciones en su desarrollo emocional, social y cognitivo². Estas afectaciones pueden presentarse incluso tras una única experiencia traumática.

El marco normativo ecuatoriano, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) establece la igualdad de género y el derecho a una educación libre de violencia como principios rectores. El artículo 2, literal J, garantiza el derecho de todas las personas a una educación libre de violencia de género y promueve la coeducación; el literal L reconoce la igualdad de género como principio fundamental. Esto implica garantizar igualdad de condiciones, oportunidades y trato, así como

² Kindler, 2006, p.121 - 138

la adopción de medidas de acción afirmativa que permitan ejercer el derecho a la educación sin discriminación. Sin embargo, la existencia de disposiciones legales no garantiza por sí sola la transformación de las dinámicas sociales que sostienen la desigualdad. La brecha entre norma y práctica evidencia la necesidad de intervenciones institucionales coherentes y sostenidas.

En este contexto, las instituciones educativas ocupan una posición estratégica. No son únicamente espacios de transmisión de conocimientos académicos, sino entornos clave para la construcción de valores, la promoción de la igualdad y la detección temprana de situaciones de riesgo. Además, con frecuencia el personal docente y administrativo constituye el primer punto de contacto para l*s estudiantes que atraviesan situaciones de violencia.

Si bien en muchas instituciones se observa un compromiso significativo del personal docente y administrativo en la prevención de la violencia basada en género, en la práctica estas iniciativas suelen implementarse de manera fragmentada. Con frecuencia se desarrollan actividades aisladas que no forman parte de un concepto integral ni se articulan entre sí. Además, persiste la ausencia de un anclaje sistemático de programas de capacitación y estructuras de apoyo que garanticen sostenibilidad.

Ante este escenario, el presente documento contextualiza la problemática y presenta un enfoque integral de prevención: Entornos Educativos Libres de Violencias (ELI). Su propósito es orientar a responsables y actor*s del sector educativo en la adopción de medidas que promuevan la igualdad de género y una convivencia respetuosa y libre de violencias, con especial atención al apoyo de mujeres, niñas y adolescentes femeninas.

El enfoque ELI prioriza la prevención primaria³ - evitar que la violencia ocurra - sin descuidar la prevención secundaria⁴, que implica la detección e intervención oportuna ante señales de riesgo. Su implementación busca fortalecer las competencias del personal educativo, asegurar el conocimiento de los mecanismos de apoyo disponibles y consolidar una cultura institucional comprometida con la igualdad sustantiva.

Ello requiere integrar medidas en todos los ámbitos de la vida escolar: el currículo formal y el currículo oculto, la cultura institucional, la gestión organizativa y la vinculación con las familias y la comunidad. Solo mediante una estrategia articulada y sostenida las instituciones educativas pueden contribuir de manera efectiva a la reducción de esta problemática social y estructural.

2. La desigualdad social como precursora de la violencia de género

Los mandatos de género se reproducen cotidianamente a través de prácticas, discursos y expectativas que asignan comportamientos diferenciados a niñas y niños. Por ejemplo, cuando se pide a “los chicos fuertes” que realicen tareas físicas o cuando se consuela a un niño que llora diciéndole que “los hombres no lloran”. Estas dinámicas no son neutras: reflejan cómo los

3 Prevención primaria de la violencia contra las mujeres (VcM): es la que previene antes de que algo ocurra y ataca las causas de la violencia ejercida contra las mujeres, por lo tanto, es beneficiosa y costo eficiente, porque a menor edad los prejuicios y estereotipos se encuentran menos interiorizados o normalizados.

4 Prevención secundaria de la VcM: es la que interrumpe el ciclo de la violencia machista en sus inicios y si ocurre se puede evitar que continúe, se repita o agrave. Ataca también las causas.

patrones socioculturales de género, profundamente arraigados en la vida cotidiana, influyen en el comportamiento y contribuyen a la reproducción de desigualdades que sustentan la violencia de género.

Para comprender esta dinámica es necesario reconocer que existe un sistema social de significados que organiza las relaciones de género: un conjunto de normas, valores y expectativas que asigna posiciones diferenciadas a mujeres y hombres. Este sistema no es neutro, ya que establece jerarquías implícitas y delimita oportunidades. Aunque estas expectativas no determinan completamente a las personas, sí condicionan profundamente sus trayectorias.

Durante mucho tiempo predominó la idea de que solo existían dos géneros claramente definidos. Sin embargo, la realidad es más diversa. La intersexualidad y las identidades trans evidencian que la categorización binaria no abarca todas las experiencias humanas. A pesar de ello, el binarismo de género continúa profundamente arraigado en la organización social y en las prácticas institucionales, reforzando expectativas diferenciadas desde el nacimiento.

Las expectativas sociales vinculadas al género⁵ influyen de manera duradera en la construcción de la identidad y en el comportamiento. Estos modelos, socialmente contruidos, comienzan a interiorizarse desde la infancia mediante procesos de imitación, refuerzo y sanción social, y se consolidan progresivamente en distintos espacios de aprendizaje social. Son sostenidos y reforzados por divers*s agentes de socialización, entre ellos la familia, la unidad educativa, los medios de comunicación, la literatura, los videojuegos, los juguetes e incluso los productos de consumo cotidiano. En este proceso, niñas, niños y adolescentes configuran su forma de ser y de relacionarse a partir de referentes que la sociedad considera “adecuados” para cada género.

Los modelos estereotipados ejercen presión desde edades tempranas y contribuyen a la reproducción de patrones que se extienden hasta la vida adulta. Cuando niñas, niños y adolescentes no se ajustan a las normas esperadas aprenden rápidamente qué conductas son premiadas y cuáles sancionadas, interiorizando modelos que influyen en su autoconcepto y en sus aspiraciones. De esta manera, se limitan intereses, capacidades y aspiraciones, afectando incluso las trayectorias educativas y profesionales, como se observa en la persistente subrepresentación femenina en áreas STEM⁶ (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas).

La transmisión intergeneracional de estos esquemas contribuye a que las desigualdades sean percibidas como naturales. Aunque la igualdad entre mujeres y hombres es un principio consagrado en la Constitución de la República del Ecuador, ello no implica necesariamente igualdad sustantiva en las prácticas sociales. La persistencia de brechas en distintos ámbitos evidencia la continuidad de estructuras que favorecen una distribución desigual del poder.

En este marco, el modelo tradicional de masculinidad suele asociarse con poder, competitividad, audacia y agresividad. El control y la dominación adquieren centralidad como atributos identitarios. Cuando niñas o mujeres manifiestan rasgos tradicionalmente considerados “masculinos”, pueden ser estigmatizadas, lo que revela el carácter jerárquico de estos esquemas. De forma complementaria, lo masculino suele ocupar una posición de mayor valor social que lo femenino, consolidando relaciones asimétricas de poder.

5 Cuando se habla de “género”, se hace referencia precisamente a esta dimensión social y cultural. En inglés, la distinción entre “sex” (sexo biológico) y “gender” (roles, identidades y significados socialmente atribuidos) ayuda a clarificar esta diferencia conceptual.

6 en inglés: STEM = Science, Technology, Engineering, Mathematics

Estas normas asociadas a la masculinidad y la feminidad crean condiciones que favorecen la producción y tolerancia de la violencia de género. Cuando el poder y el control se consideran atributos centrales de la identidad masculina, la violencia puede percibirse - consciente o inconscientemente - como un mecanismo legítimo para reafirmar esa posición. En entornos donde estas jerarquías están naturalizadas, aumenta la probabilidad de que se ejerza control o violencia, especialmente cuando las mujeres desafían los roles tradicionales asignados. Asimismo, la idea de que los hombres son “más fuertes” o “más dominantes” puede contribuir a la normalización de conductas violentas y debilitar su condena social.

Las manifestaciones de estos patrones adquieren características diferenciadas según la etapa del desarrollo. En la infancia, los estereotipos se expresan principalmente a través del juego, la asignación de roles, las expectativas sobre el comportamiento y las formas de expresión emocional. En la adolescencia, se entrelazan con la construcción de la identidad personal, la pertenencia al grupo de pares y el inicio de relaciones afectivas y sexuales. Las presiones para ajustarse a ideales de feminidad y masculinidad se intensifican, y las jerarquías de género pueden reproducirse mediante dinámicas de popularidad, exclusión social y validación entre iguales.

En esta etapa, el control, los celos y la dominación pueden comenzar a naturalizarse en relaciones de pareja incipientes. La creciente presencia de redes sociales y plataformas digitales amplifica la exposición a modelos estereotipados y puede facilitar nuevas formas de violencia, como la vigilancia constante, la difusión no consentida de imágenes o el acoso sistemático.

Las reflexiones anteriores permiten comprender por qué la prevención primaria de la violencia de género debe iniciarse desde edades tempranas. Antes incluso de ingresar a la unidad educativa, niñas y niños ya han internalizado patrones vinculados al género. Durante la etapa escolar, en interacción constante con sus pares y con figuras adultas, continúan recibiendo mensajes que influyen en la construcción de su identidad y en la manera en que perciben a las demás personas. Por ello, el ámbito educativo constituye un espacio estratégico para cuestionar estos patrones, promover modelos relacionales igualitarios y diseñar estrategias preventivas adecuadas a las necesidades específicas del estudiantado en los distintos niveles educativos.

3. La violencia de género y sus consecuencias

Como ya se señaló en el texto anterior, la violencia de género es una manifestación de relaciones estructurales históricas de poder que subordinan a mujeres, niñas y adolescentes femeninas, legitimando el control, la apropiación y la violencia sobre sus cuerpos y sus vidas. No se trata de hechos aislados ni de desviaciones individuales, sino de expresiones de un sistema que se refleja en diversas formas de violencia, entre ellas la violencia física, psicológica, sexual, simbólica, económica y digital. Va desde la sutil humillación, el control y la explotación emocional hasta el matrimonio forzado, la violación, la mutilación genital femenina y, en su forma extrema, el femicidio⁷.

La violencia contra las mujeres se encuentra profundamente arraigada en las sociedades contemporáneas. En Ecuador, los datos más recientes evidencian una realidad alarmante: entre el 1 de enero y el 31 de diciembre de 2025 se registraron 411 femicidios, de acuerdo con el informe de la Alianza para el Mapeo de los Femicidios que recopila información de organizaciones sociales y observatorios de violencia, lo cual representa la cifra más alta documentada en el país hasta esa

⁷ Asamblea Nacional del Ecuador, 2014

fecha. Esto implica que, en promedio, una mujer o niña fue asesinada cada 22 horas por razones de género, reflejando una alarmante tendencia de violencia machista que afecta profundamente a mujeres de todas las edades⁸. Además, aproximadamente 65 de cada 100 mujeres han experimentado al menos una forma de violencia de género a lo largo de su vida (INEC, 2019). Estas cifras reflejan no solo la magnitud del problema, sino también la persistencia de fallas estructurales en la prevención, protección y sanción y, por lo tanto, la necesidad de fortalecer estos ejes como parte de la respuesta institucional, especialmente en etapas clave del ciclo vital como la niñez y la adolescencia.

Asimismo, es necesario considerar que la violencia de género no afecta a todas las niñas, adolescentes femeninas y mujeres de la misma manera. Factores como la pertenencia étnica, la situación socioeconómica, la ruralidad, la discapacidad, la orientación sexual o la identidad de género pueden profundizar las condiciones de vulnerabilidad y limitar el acceso a redes de apoyo y justicia. Desde un enfoque interseccional, la comprensión del fenómeno exige reconocer cómo múltiples ejes de desigualdad se entrecruzan, incrementando riesgos y complejizando las respuestas institucionales.

Las consecuencias de la violencia de género trascienden el ámbito individual. Los daños físicos y psicológicos pueden tener efectos duraderos, incluyendo el debilitamiento de la autoestima, la pérdida de confianza personal, el aislamiento social y las dificultades para romper relaciones violentas. Estas afectaciones no deben interpretarse como debilidades individuales, sino como efectos previsibles de dinámicas estructurales sostenidas por desvalorización, control y subordinación. También la auto atribución de culpa, el silenciamiento y el aislamiento no son rasgos personales, sino resultados de procesos sistemáticos de violencia y de respuestas sociales que tienden a minimizar los hechos, cuestionar la credibilidad de las sobrevivientes o reducir la violencia al ámbito privado, reforzando así las condiciones que dificultan la recuperación.

La violencia de género también afecta de manera significativa a niñas, niños y adolescentes que crecen en entornos atravesados por ella. El contacto con situaciones de violencia impacta negativamente en su desarrollo emocional, cognitivo y social, así como en su desempeño escolar. Estos efectos se intensifican cuando el agresor es una figura de apego, ya que la convivencia prolongada y la ambivalencia afectiva dificultan los procesos de protección y recuperación. La exposición reiterada a la violencia de género contribuye a la interiorización de modelos relacionales jerárquicos que incrementan el riesgo de aprender que la dominación masculina y la subordinación femenina constituyen formas legítimas o inevitables de organización de las relaciones, perpetuando el orden patriarcal en la siguiente generación, ya sea a través de la revictimización o del ejercicio de conductas violentas.

Desde una perspectiva psicoeducativa, esta exposición puede dar lugar a trastornos asociados al trauma, que se manifiestan en dificultades para regular emociones, alteraciones cognitivas y diversas respuestas conductuales. Algunas niñas, niños y adolescentes externalizan el trauma mediante comportamientos agresivos o disruptivos, mientras que otr*s lo internalizan en forma de ansiedad, retraimiento o inhibición. En la etapa de la adolescencia, estas dinámicas adquieren una relevancia particular, dado que se trata de un período crucial para la construcción de la identidad, la definición de proyectos vitales y la exploración afectiva. El inicio de relaciones de pareja y la búsqueda de pertenencia se desarrollan en un contexto marcado por la influencia de pares, redes sociales y modelos culturales de masculinidad y feminidad que, en muchos casos, reproducen esquemas desiguales de poder.

⁸ <https://www.fundacionaldea.org/noticias-aldea/consolidado2025>

En las relaciones de noviazgo adolescente, la violencia de género puede manifestarse mediante conductas de control, celos excesivos, vigilancia digital, presión sexual, chantaje emocional o difusión no consentida de contenido íntimo. Con frecuencia, estas prácticas son minimizadas o interpretadas como expresiones “normales” de amor, interés o cuidado, lo que dificulta su identificación temprana y favorece su normalización. La idealización de los celos, la asociación del control con el afecto y la presión social para mantener relaciones contribuyen a consolidar dinámicas abusivas desde edades tempranas, configurando patrones que pueden proyectarse hacia la vida adulta.

Además, durante la adolescencia se intensifica la exposición a discursos sexistas y a modelos de relación basados en la dominación, tanto en entornos presenciales como digitales. Esta exposición no solo incrementa el riesgo de sufrir violencia reiterada, especialmente en el caso de adolescentes femeninas, sino que también ejerce presión sobre adolescentes varones para ajustarse a modelos de masculinidad hegemónica asociados con el poder, la agresividad y la negación de la vulnerabilidad. De este modo, la violencia basada en género se inserta en procesos de socialización que refuerzan expectativas rígidas y limitantes para todos los géneros.

En este marco, la violencia sexual constituye una expresión particularmente grave y estructural de la violencia de género, estrechamente vinculada a relaciones desiguales de poder, control y dominación que afectan de manera desproporcionada a niñas y adolescentes femeninas. Esta forma de violencia vulnera derechos fundamentales y produce consecuencias duraderas en el bienestar físico, emocional y educativo. En los contextos educativos puede manifestarse mediante acoso, abuso, coerción, transgresión del consentimiento y prácticas sexistas que buscan disciplinar cuerpos e identidades. Estas dinámicas suelen sostenerse y agravarse por el silencio, el miedo y la insuficiente respuesta institucional adecuada.

La violencia de género en el entorno digital no puede entenderse como una realidad independiente o desconectada de las dinámicas sociales más amplias, sino como una manifestación que se inserta en el mismo entramado de relaciones desiguales de poder. Lejos de constituir un ámbito aislado, el espacio virtual reproduce y amplifica formas preexistentes de control y dominación, configurando un continuo indivisible entre lo presencial y lo online.

Las tecnologías amplifican mecanismos tradicionales de vigilancia y exposición pública, posibilitando prácticas como el acoso sistemático, las amenazas, la sextorsión⁹ o la difusión no consentida de imágenes íntimas. Estas violencias intensifican la presión social y el control en relaciones incipientes, afectando de manera particular a adolescentes femeninas y vulnerando derechos vinculados a la autonomía, la integridad y la dignidad. Por lo cual, requieren respuestas educativas específicas que integren la reflexión crítica sobre consentimiento, privacidad, ciudadanía digital y uso responsable de tecnologías.

Frente a esta realidad, las instituciones educativas no solo cumplen una función preventiva, sino que constituyen espacios estratégicos de transformación social. Como ámbitos privilegiados de socialización, pueden cuestionar activamente estereotipos de género, desnaturalizar prácticas de control y promover modelos relacionales basados en el respeto, la corresponsabilidad y la igualdad sustantiva. En el caso del estudiantado adolescente, resulta fundamental implementar procesos formativos sostenidos que aborden consentimiento, gestión emocional, construcción

9 Sextorsión: chantaje que utiliza material íntimo - real o manipulado - para coaccionar, controlar o exigir dinero o favores sexuales, constituyendo una forma de violencia sexual y digital.

de masculinidades no violentas y ciudadanía digital crítica. Para ello, es imprescindible fortalecer las competencias del personal educativo, establecer protocolos claros de actuación y garantizar articulación interinstitucional, de modo que la respuesta no se limite a la contención de casos, sino que contribuya a la transformación estructural de las condiciones que perpetúan la violencia.

4. La escuela como instancia de socialización y prevención

La escuela constituye una de las principales instancias de socialización secundaria y, por tanto, un espacio estratégico para la prevención primaria de la violencia de género, ya que permite actuar antes de que se manifieste la violencia. Este enfoque busca identificar y cuestionar los factores que la facilitan, al tiempo que promueve intervenciones que aborden su causa estructural: la desigualdad de poder entre mujeres y hombres. Este acercamiento representa una de las formas más prometedoras de intervención, al contribuir a prevenir daños a la salud, consecuencias psicosociales y costos sociales e institucionales asociados. Sin embargo, como institución social, la escuela no está al margen de las dinámicas de poder presentes en la sociedad y puede reproducir estereotipos y jerarquías de género a través del currículo formal, el currículo oculto¹⁰ y las prácticas cotidianas, configurándose simultáneamente como un espacio de reproducción y transformación potencial de las desigualdades de género.

Un argumento importante a favor de la intervención temprana radica en la comprensión del desarrollo de los modelos de dominación y subordinación que subyacen a la violencia contra las mujeres. Las investigaciones demuestran que l*s niñ*s incorporan prejuicios y estereotipos para comprender el mundo que les rodea. Sin una intervención consciente por parte de las personas adultas, persisten la desinformación y las distorsiones.

L*s niñ*s observan atentamente cómo se establecen las diferencias entre las personas y desarrollan sus propias interpretaciones desde edades tempranas. Perciben mensajes claros y sutiles, no solo de su entorno familiar, sino también de libros ilustrados, películas y otros medios de comunicación. Estos mensajes suelen ser socialmente contruados y no reflejan necesariamente diferencias reales; más bien, responden a construcciones culturales que definen y jerarquizan dichas diferencias¹¹.

Este proceso de «hacer género» tiene lugar cotidianamente en las interacciones humanas y opera de forma selectiva en múltiples ámbitos de la vida social. El autoconcepto de las personas se configura a partir de modelos, expectativas e interpretaciones provenientes de figuras de referencia en la familia, entre pares y en la escuela, así como, cada vez más, en los medios de comunicación, todas ellas atravesadas por construcciones culturales de la masculinidad y la feminidad. En el ámbito educativo, estas construcciones se expresan en expectativas diferenciadas sobre el comportamiento del estudiantado, en las formas de reconocimiento y sanción, y en los modelos de autoridad que se legitiman. Tales dinámicas influyen de manera decisiva en cómo niñas, niños y adolescentes construyen su identidad y comprenden las relaciones de poder, por lo que reconocer esta dimensión resulta imprescindible para el diseño de intervenciones educativas efectivas.

¹⁰ El currículo oculto es el conjunto de valores, normas y actitudes que l*s estudiantes aprenden en la escuela de manera implícita, sin estar incluidos en el programa oficial. Por ejemplo, cuando el/la docente elogia a quienes participan más en clase, l*s estudiantes aprenden que la participación es valorada, aunque no esté explícito en el currículo.

¹¹ Schröttle & Müller, 2004, p.23

En función del género, en la escuela se esperan comportamientos diferenciados que, en consecuencia, se recompensan o sancionan. Los valores, expectativas y modelos de conducta que se transmiten directa e indirectamente al estudiantado contribuyen a la reproducción de estereotipos de género y a la consolidación de jerarquías simbólicas que influyen en la construcción de identidades y relaciones. Por ello, las medidas de sensibilización y el cuestionamiento de los modelos tradicionales deben centrarse en las distinciones que se interiorizan desde la infancia y en las valoraciones que niñas, niños y adolescentes elaboran en su entorno social. En este marco, la misión educativa trasciende la mera transmisión de conocimientos académicos, ya que incluye el desarrollo integral del estudiantado y la promoción de valores de convivencia basados en el respeto, la justicia y la igualdad. En consecuencia, la prevención de la violencia de género no puede limitarse a acciones aisladas o intervenciones puntuales, sino que debe integrarse de manera transversal en la cultura institucional y en las prácticas cotidianas de la comunidad educativa.

Dado que el género es una construcción social dinámica, las relaciones de género también se encuentran en constante transformación. Esta constatación resulta especialmente relevante en relación con la variabilidad de dichas relaciones y el problema de las violencias. Es precisamente en este punto donde los programas de prevención adquieren sentido, y las escuelas ofrecen un escenario ideal para su implementación. Junto con la familia, el grupo de pares y los medios de comunicación, la escuela constituye un espacio central de interacción donde los modelos de conducta pueden ser cuestionados, transformados y reconstruidos.

En el ámbito comparado, la Ley Escolar de Hesse, en Alemania, establece claramente que el papel de las escuelas no se limita a la simple transmisión de conocimientos. Su misión educativa se orienta al desarrollo integral de la personalidad del estudiantado. Entre otras disposiciones, se establece que las escuelas deben permitir a l*s estudiantes «configurar sus relaciones con otras personas de acuerdo con los principios de respeto y tolerancia, justicia y solidaridad, experimentar la igualdad de hombres y mujeres también mediante el reconocimiento de los logros de las mujeres en la historia, la ciencia, la cultura y la sociedad». Asimismo, l*s estudiantes deben aprender a «desarrollar una relación de igualdad entre los géneros»¹².

De manera similar, en Ecuador la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) concibe la educación como un proceso orientado al desarrollo integral del estudiantado y a la promoción de valores de convivencia armónica, igualdad y respeto de derechos. Esta normativa evidencia que, tanto en el contexto latinoamericano como en el europeo, se reconoce a la escuela como un espacio clave para la construcción de relaciones igualitarias y la prevención de la violencia.

«Las actitudes, creencias y comportamientos se forman desde edades tempranas, por lo que resulta fundamental promover la igualdad entre mujeres y hombres lo antes posible, fomentar el respeto mutuo en las relaciones interpersonales y consolidar una cultura de no violencia. La responsabilidad de este proceso recae principalmente en madres, padres y representantes; no obstante, las instituciones educativas desempeñan un papel decisivo en la consolidación y promoción de estos valores y, por tanto, son actor*s estratégic*s en la prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas.

Esta responsabilidad adquiere especial relevancia durante la adolescencia, etapa en la que la influencia del grupo de pares, la construcción de la identidad y el uso intensivo de tecnologías

¹² Hessisches Schulgesetz, 2017, §2

digitales pueden reforzar o cuestionar dinámicas desiguales de género. En este contexto, las instituciones educativas deben generar espacios seguros de reflexión y aprendizaje donde se aborden de manera sistemática temas como el consentimiento, los límites personales, la gestión emocional y la construcción de relaciones igualitarias, fortaleciendo así competencias socioemocionales y criterios éticos que contribuyan a la prevención temprana de la violencia.

Los objetivos de las unidades educativas como instituciones se fundamentan en diversas disposiciones legales, de las cuales se deriva una clara obligación de actuar. Sin embargo, el potencial de transformación orientado a reducir desigualdades, normas y prácticas que favorecen la violencia reside, sobre todo, en la escuela como instancia de socialización. Esto implica considerar la institución en su conjunto, incluyendo las interacciones entre l*s distint*s actor*s que influyen en la vida escolar.

La unidad educativa es, por tanto, un lugar de aprendizaje donde los principios de igualdad y no violencia no solo pueden enseñarse, sino, sobre todo, practicarse. Cuando el estudiantado participa activamente en la toma de decisiones y en la configuración del entorno escolar, se fortalece su identificación con estos valores y se fomenta el ejercicio de relaciones democráticas e igualitarias.

La eficacia de las medidas preventivas en los centros educativos depende en gran medida del diseño de sus condiciones estructurales, culturales e interactivas, las cuales deben orientarse a reducir la desigualdad social vinculada al género, tanto dentro como fuera de la institución. Esta eficacia también está estrechamente vinculada a la coherencia institucional: cuando las normas, prácticas y discursos internos reflejan de manera consistente los principios de igualdad y no discriminación, se reduce la brecha entre los valores declarados y las experiencias efectivamente vividas por el estudiantado. A largo plazo, la transformación consciente y sostenida del entorno escolar no solo contribuye a disminuir las desigualdades de género, sino que convierte a la escuela en un espacio capaz de incidir activamente en la transformación de las desigualdades estructurales que sostienen la violencia contra mujeres, niñas y adolescentes femininas, consolidando así una estrategia de prevención sostenible.

Desde esta perspectiva, la prevención de la violencia de género requiere un modelo que traduzca los principios analizados en una estrategia institucional concreta.

4.1 ELI como estrategia sistémica de prevención

En coherencia con la comprensión de la escuela como espacio de socialización y transformación estructural, el enfoque de Entornos Educativos Libres de Violencias (ELI) propone una manera sistémica e integral para la prevención de la violencia de género en el ámbito educativo. Su principal valor agregado radica en superar intervenciones fragmentadas o exclusivamente reactivas, integrando prevención primaria, detección temprana y respuesta institucional coordinada dentro de una misma estrategia.

A diferencia de programas aislados centrados en talleres ocasionales o en protocolos activados únicamente después de incidentes, ELI actúa sobre la cultura organizacional de la unidad educativa. Esto implica revisar normas, prácticas cotidianas, dinámicas relacionales y mecanismos de gestión que pueden reproducir desigualdades estructurales de género de manera inadvertida, alineando de forma coherente el discurso institucional con las prácticas efectivamente vividas por la comunidad educativa.

El enfoque ELI se caracteriza por:

- **Integralidad:** involucra a tod*s l*s actor*s de la comunidad educativa - equipo directivo, docentes, personal de los Dece's, estudiantes y familias - promoviendo corresponsabilidad institucional.
- **Transversalidad:** integra la igualdad y la prevención de la violencia de género en el currículo formal, el currículo oculto y la gestión escolar.
- **Enfoque preventivo estructural:** aborda factores culturales y organizativos que sostienen la violencia, más allá de la atención de casos individuales.
- **Fortalecimiento de capacidades:** promueve formación continua y desarrollo de competencias institucionales para garantizar sostenibilidad institucional.
- **Replicabilidad y escalabilidad:** puede adaptarse a distintos contextos territoriales, niveles educativos y realidades socioculturales, manteniendo principios comunes basados en derechos humanos.

En contraste con enfoques centrados exclusivamente en la atención de casos o en la implementación de protocolos posteriores a situaciones de violencia, ELI desplaza la atención hacia la transformación preventiva de las condiciones que posibilitan su emergencia. Mientras los modelos reactivos intervienen cuando el daño ya se ha producido, ELI prioriza la modificación de patrones culturales, organizativos y relacionales que sostienen desigualdades de género, promoviendo una intervención anticipada que articula cultura institucional, gestión y práctica pedagógica. Esta diferencia no es meramente operativa, sino conceptual: implica comprender la violencia no como un evento aislado, sino como expresión de estructuras que pueden y deben ser transformadas.

Asimismo, el modelo contribuye a consolidar coherencia entre la normativa vigente y las prácticas institucionales, reduciendo la brecha entre compromisos formales y experiencias cotidianas del estudiantado. De este modo, la institución educativa no solo cumple con obligaciones legales, sino que fortalece su capacidad de actuar como agente activo de transformación social.

El valor estratégico de ELI radica en su capacidad para generar transformaciones sostenibles en la cultura escolar, fortaleciendo entornos seguros que favorecen el aprendizaje, la permanencia educativa y el desarrollo integral. Al intervenir sobre las raíces estructurales de la violencia desde etapas tempranas, el modelo se configura como una estrategia preventiva de alto impacto social y educativo, orientada a la construcción de comunidades educativas más justas e igualitarias.

5. El enfoque de Entornos Educativos Libres de Violencias (ELI)

Partiendo de la convicción de que las instituciones educativas constituyen un espacio estratégico para la prevención de la violencia y pueden contribuir significativamente a reducir las desigualdades de género y promover la convivencia pacífica, se desarrolló el recorrido «Ruta participativa – ¡De

salto en salto a la violencia ponemos alto!»¹³. Este recorrido fue creado e implementado en el marco del proyecto de la GIZ «ComVoMujer - Combatir la violencia contra las mujeres» en varios países de Sudamérica y, desde 2014, se implementa en diversas escuelas primarias de Wiesbaden/Alemania en cooperación con la Universidad de Ciencias Aplicadas de Rhein Main.

La Ruta participativa está dirigida a niñas y niños de seis a nueve años y aborda la prevención de la violencia contra las mujeres, así como la promoción de la igualdad, la solidaridad y el respeto mutuo. Los contenidos se transmiten mediante métodos lúdicos e interactivos que fomentan el compromiso activo del estudiantado con el rechazo de la violencia y la construcción de relaciones igualitarias.

En el contexto ecuatoriano, el trabajo preventivo se amplió también al nivel de educación secundaria mediante la metodología «Game Over: con la violencia hacia las mujeres no se juega»¹⁴, cuyo objetivo es favorecer la reflexión y el entendimiento en adolescentes y jóvenes sobre actos violentos, discriminatorios y relaciones desiguales basadas en género, promoviendo vínculos más justos y respetuosos.

Con el tiempo se evidenció que, aunque estas medidas constituyen contribuciones significativas, resultan insuficientes para generar cambios estructurales y sostenibles a largo plazo. Las intervenciones puntuales actúan principalmente a nivel individual o grupal, pero no transforman de manera integral las dinámicas organizativas, culturales y relacionales de la institución escolar.

Para responder a esta necesidad surge el enfoque de Entornos Educativos Libres de Violencias (ELI), una estrategia multinivel de prevención primaria orientada a transformar progresivamente la cultura institucional de las unidades educativas. Este modelo se alinea con el enfoque internacional Whole School Approach (WSA), que reconoce que la prevención efectiva requiere intervenir simultáneamente en los distintos niveles que conforman la vida escolar, comprendiendo el programa institucional, la organización y los procesos, la cultura escolar - moldeada por quienes participan en ella y, al mismo tiempo, configuradora de sus prácticas -, así como las clases, los materiales didácticos, el marco pedagógico, las estructuras de comunicación y las instalaciones físicas.

En el marco de ELI, la igualdad y la no violencia de género no se abordan únicamente como contenidos curriculares ni se limitan a proyectos ocasionales, sino que atraviesan la totalidad de la vida escolar. Las acciones prácticas se integran en la rutina cotidiana, generando experiencias coherentes que fortalecen la reflexión crítica y favorecen cambios sostenibles en actitudes y comportamientos del estudiantado y del personal educativo. De este modo, la institución reduce la brecha entre los valores que declara y aquellos que efectivamente practica.

La eficacia de este enfoque integral ha sido respaldada por diversos estudios. Por ejemplo, Goldberg et al. concluye en su metaanálisis que las intervenciones escolares basadas en un enfoque integral generan efectos positivos en las competencias sociales, emocionales y de comportamiento del estudiantado¹⁵. No obstante, la literatura también identifica factores que condicionan el éxito de su implementación. Las instituciones requieren sólidas capacidades de planificación y organización, así como una preparación exhaustiva previa a la puesta en marcha. La coherencia institucional es un elemento central: las iniciativas que dependen únicamente del compromiso individual de algún*s

13 PreViMujer, 2025

14 PreViMujer, 2025

15 Goldberg et al. 2019, p.755

miembros del personal suelen ser menos sostenibles que aquellas respaldadas por todo el equipo de docentes y el personal escolar en su conjunto.

El parte de la premisa de que la escuela despliega su máximo potencial transformador cuando actúa como una unidad institucional coherente, involucrando al cuerpo directivo, docente, personal Dece y administrativo, al estudiantado, a las familias y a actor*s extern*s vinculad*s al entorno escolar. Dado que el desarrollo de competencias, actitudes y comportamientos trasciende el aula, el aprendizaje se extiende al conjunto del entorno escolar y se articula con la vida cotidiana, las dinámicas familiares y las actividades extraescolares. Además de las capacidades organizativas, resultan determinantes la motivación y el compromiso de las personas involucradas.

En este marco, la comunidad educativa se concibe como una unidad de cambio que requiere acción coordinada en distintos planos. El modelo se organiza en cuatro niveles interrelacionados:

1. Nivel organizativo
2. Nivel del personal docente y administrativo
3. Nivel de las actividades escolares
4. Nivel del entorno

La coherencia entre estos niveles constituye una condición esencial para la sostenibilidad del proceso.



Un enfoque participativo y orientado a las necesidades específicas de cada comunidad educativa fortalece la apropiación y aumenta la efectividad de las medidas implementadas.

A continuación, se presentan posibles actividades en estos distintos niveles, las cuales deben entenderse como orientaciones generales cuya aplicación concreta requiere un proceso co-constructivo adaptado a las características y necesidades particulares de cada unidad educativa.

¿Qué poder

NIVEL	MEDIDA	ACTIVIDADES
Nivel organizativo	Elaborar visión	• Revisar la visión existente • (Re)formular objetivos rectores
	Desarrollar actividades extracurriculares	• Definir proyecto de actividades extracurriculares • Identificar recursos • Determinar responsabilidades
	Formar un equipo de expert*s	• Seleccionar a las personas con las competencias necesarias • Capacitar l*s expert*s de manera específica • Definir las tareas
Nivel personal Docentes y DECEs	Sensibilización y capacitación	• Ampliar los conocimientos sobre igualdad y violencia de género • Apoyo en la reflexión sobre actitudes y comportamientos propios • Desarrollo de habilidades de acción e intervención
	Oportunidades de participación	• Participación en la toma de decisiones • Creación de grupos de trabajo (Ejemplo: Violencia en el noviazgo adolescente) • Comunicación transparente • Cultura de retroalimentación abierta
	Intercambio temático y creación/adaptación de redes	• Definir y comunicar claramente las funciones y personas de contacto (Ejemplo: Ruta de Apoyo) • Definir vías / canales de comunicación estructurados • Establecimiento de un sistema de tutoría, seguimiento y apoyo
Nivel de actividades escolares	Crear sinergias	• Verificar las actividades extracurriculares existentes para posibles colaboraciones e integraciones • Identificar oportunidades de vínculos temáticos en los planes de estudios como Educación en valores, Cívica, Ética, etc. • Planificar actividades interdisciplinarias y transversales (días de proyectos, ola de conocimiento, etc.)
	Escuela sensible a las cuestiones de género	• Abordar las cuestiones de igualdad de género en el aula • Revisar que el material didáctico no contenga imágenes y contenidos estereotipados • Analizar críticamente el contenido de los medios de comunicación • Reflexionar sobre las representaciones específicas de género en libros, películas y publicidad. • Ofrecer espacios homogéneos (grupos de chicas y chicos, clases separadas por género)
	Participación	• Realizar encuestas entre l*s estudiantes • Permitir que l*s estudiantes opinen sobre las decisiones escolares • Crear comités de estudiantes y grupos de trabajo con balance de género

¿Qué vamos a hacer?

NIVEL	MEDIDA	ACTIVIDADES
	Apoyo a niñas, niños y adolescentes afectad*s por violencia de género	• Formar al personal docente y DECEs para que reconozcan los signos de peligro en una fase temprana y tomen las medidas adecuadas para apoyar a niños, niñas y adolescentes afectad*s por violencia de género. • Proporcionar directrices, en caso de violencia, sobre cómo hablar con niños/niñas/ adolescentes y madres/padres /representantes • Definir claramente y comunicar los procedimientos en caso de sospecha de peligro para el estudiantado • Establecer programas de asesoramiento entre iguales (adolescentes). • Introducir procedimientos de denuncia anónima
Entorno	Madres /padres / representantes	• Comunicar todas las medidas y actividades de forma transparente a madres/padres y representantes • Proporcionar información sobre el alcance y las formas de la violencia de género en capacitaciones • Crear cafés diálogo para madres/padres y representantes • Traducir el material informativo a diferentes idiomas (Shuar) o ilustraciones • Involucrar madres/padres/representantes en las decisiones • Espacios de sensibilización para madres / padres y representantes
	Departamento de Consejería Estudiantil (DECE)	• Crear y comunicar claramente procedimientos de cooperación • Definir claramente las tareas y responsabilidades • Formar equipos interdisciplinarios con diálogo regular • Integrar el personal de DECE en la vida escolar cotidiana • Desarrollar proyectos conjuntos • Establecer sistemas conjuntos de información y documentación
	Experiencia especializada	• Utilizar la experiencia y pericia de los servicios de atención públicos y privados: policía/ servicios de salud/organizaciones especializadas para capacitaciones/Juntas Cantonales de Protección de Derechos, etc. • Establecer redes y plataformas para el intercambio de conocimientos y experiencias o conectarse a existentes • Llevar a cabo proyectos conjuntos
	Diversos	• Establecer cooperaciones • Utilizar recursos existentes

5.1 Nivel organizativo

Las actividades a nivel organizativo se orientan a la estructura institucional, la toma de decisiones, el liderazgo y la cultura escolar. Desde esta perspectiva, la prevención de la violencia de género exige una revisión estratégica de los principios que guían el funcionamiento institucional, ya que sin compromiso directivo y alineación estratégica las acciones tienden a fragmentarse.

5.1.1 Visión

Con frecuencia, el personal docente se siente desbordado ante la multiplicidad de expectativas depositadas en las instituciones educativas. Se espera que impartan conocimientos, preparen a l*s estudiantes para la vida y el mundo laboral, transmitan valores, formen una ciudadanía responsable, promuevan la inclusión, gestionen la integración de l*s migrantes, contribuyan a la protección del clima y desarrollen competencias digitales. En este contexto, cabe preguntarse - no sin cierta ironía - ¿qué otras responsabilidades se espera aún que asuma la institución educativa?

Al mismo tiempo, la sociedad contemporánea se caracteriza por un marcado pluralismo de valores, lo que puede dificultar consensos pedagógicos en torno a temas sensibles como la igualdad y la prevención de la violencia de género. Precisamente por ello, resulta imprescindible definir con claridad el posicionamiento institucional.

Consolidar una cultura escolar basada en una comprensión pedagógica compartida implica asumir la corresponsabilidad en la construcción de un entorno de aprendizaje libre de violencia y discriminación.

Por tanto, la prevención de la violencia de género debe incorporarse explícitamente en la visión, la misión y la planificación institucional. Esto implica reconocer la igualdad sustantiva como principio rector, formular objetivos verificables que se traduzcan en medidas concretas de planificación y gestión escolar, así como definir responsabilidades claras en la toma de decisiones y el liderazgo. Una visión institucional coherente no solo orienta la acción interna, sino que comunica a toda la comunidad educativa que la prevención constituye una prioridad estratégica sostenida, y no una medida puntual.

El acuerdo participativo sobre los objetivos rectores permite establecer prioridades frente a la amplitud de demandas que enfrenta la escuela. Asimismo, proporciona orientación para la acción conjunta y constituye un marco de referencia para que el personal docente evalúe, en situaciones concretas, si determinadas decisiones o prácticas se alinean con los principios institucionales definidos, entre ellos el compromiso con la igualdad y la prevención de la violencia de género.

En consecuencia, la visión institucional debe reflejar explícitamente el compromiso con: la promoción de una cultura escolar libre de discriminación, desigualdad y violencia; la identificación y transformación de estructuras o rutinas que perpetúen jerarquías de género; y la asunción de responsabilidad institucional tanto en la prevención como en la atención y acompañamiento a personas afectadas.

5.1.2 Actividades extracurriculares

Los objetivos formulados en la visión con respecto a la igualdad y la prevención de la violencia de género también deben estar específicamente anclados tanto en el programa escolar como en las actividades extracurriculares. Estas últimas constituyen, además, espacios relevantes para fortalecer el liderazgo, la participación y las habilidades socioemocionales del estudiantado, ampliando el alcance preventivo más allá del aula mediante la promoción de la igualdad, la resolución pacífica de conflictos y la corresponsabilidad.

Una de las principales tareas del programa escolar es crear una base conceptual de trabajo para la acción pedagógica, desarrollar una comprensión clara del estado de desarrollo de la escuela y establecer una voluntad transformativa orientada a objetivos con transparencia y compromiso interno. De este modo, el programa escolar sirve como herramienta concreta de trabajo y desarrollo para cada unidad educativa y proporciona orientación a tod*s l*s involucrad*s.

Algunas preguntas clave, entre otras, son: ¿Cuáles son las prioridades de desarrollo en relación con la prevención de la violencia específica de género? ¿Qué acciones se están llevando a cabo, tanto a nivel individual como estructural? ¿Cuáles son las medidas concretas previstas? ¿Cómo pueden integrarse estos temas en un contexto más amplio y alinearse con los conceptos y las estrategias de acción de otras áreas para evitar que se trate como una cuestión puntual? ¿Qué recursos se tienen disponibles para ello? ¿Con qué partes interesadas internas y externas se trabaja en este ámbito y cómo? ¿Cuáles son las responsabilidades?

Tanto la (re)formulación de los objetivos rectores como el desarrollo y la adaptación del programa escolar son procesos que nunca terminan. «Con el desarrollo y el cambio de la cultura de género imperante en la sociedad, la evaluación de los conceptos individuales siempre estará sujeta a procesos de cambio. Un personal que ha creado una base para sí mismo a través de la experiencia, la conciencia de su propia misión profesional y el objetivo de una pedagogía con conciencia de género está bien equipado para seguir actuando en este proceso dinámico, a pesar de todas las incertidumbres y contradicciones»¹⁶.

5.1.3 Equipo de personas expertas

En el contexto escolar, caracterizado en gran medida por estructuras jerárquicas, la dirección desempeña un papel central en la definición y el desarrollo de un enfoque institucional integral orientado a la prevención de la violencia y a la igualdad de género. Para ello debe impulsar procesos organizativos que promuevan interacciones no violentas y equitativas dentro de la comunidad educativa. Si la dirección de la unidad educativa no dispone de las competencias necesarias en materia de género o de conocimientos especializados en prevención de la violencia, es necesario designar a una persona o a un equipo con la formación adecuada, o bien promover su capacitación específica. Este equipo - que puede estar integrado por personal docente, profesionales del DECE y autoridades - actúa como instancia técnica de apoyo, seguimiento y orientación,

16 Palzkill, 2017, p.136

asegurando que el desarrollo institucional cuente con el acompañamiento técnico necesario y fortaleciendo la sostenibilidad del trabajo encaminado.

La conformación de un equipo especializado no exime a la dirección ni al resto del personal de la obligación de fortalecer sus propias competencias en este ámbito. Sin embargo, proporciona un punto de referencia claro, favorece la coordinación y garantiza una implementación estructurada y coherente de las medidas. La existencia de responsabilidades definidas permite articular proyectos, acompañar procesos y asegurar la participación sistemática de l*s distint*s actor*s involucrad*s.

5.1.4 Composición equilibrada de comités y puestos

Según el documento Estadística Educativa 2024 del Ministerio de Educación de Ecuador, para el periodo 2023-2024 se registró a nivel nacional un total de 213.468 docentes, evidenciándose además una tendencia a la disminución del número de profesionales en el sistema educativo¹⁷. De acuerdo con la UNESCO, el país enfrenta un déficit significativo de personal docente y requerirá la incorporación de aproximadamente 185.000 nuev*s profesor*s en el sistema público hasta el año 2030¹⁸.

Este contexto de renovación y ampliación de la planta docente de la unidad educativa representa también una oportunidad para reflexionar sobre la composición de género en el sistema educativo, dado que la docencia en educación primaria y secundaria suele considerarse una profesión feminizada, asociada históricamente a las mujeres por su vínculo con el cuidado. En términos generales, los hombres participan en menor medida en actividades educativas y de cuidado, fenómeno relacionado con patrones tradicionales de masculinidad que aún persisten. Así, la marcada feminización de muchas unidades educativas - donde la mayoría del personal docente son mujeres y los hombres suelen ocupar funciones específicas (como educación física o conserje) - puede contribuir, aunque de manera no intencionada, a la reproducción de modelos tradicionales de género, limitando las oportunidades del estudiantado para acceder a una mayor diversidad de referentes e identidades profesionales igualmente válidas.

La unidad educativa debería diseñarse de tal manera que no se (re)produzcan jerarquías de género ni expectativas asociadas a la masculinidad o feminidad. Desde la perspectiva de Entornos Educativos Libres de Violencias, esto implica promover una composición diversa del personal docente y administrativo. En contextos de subrepresentación significativa de uno de los géneros, podría considerarse, en igualdad de condiciones profesionales, la adopción de medidas orientadas a equilibrar dicha brecha.

Asimismo, es recomendable procurar una participación equilibrada de mujeres y hombres en los distintos niveles jerárquicos, en los órganos colegiados y en los espacios de liderazgo y representación estudiantil, a fin de favorecer procesos de toma de decisiones más inclusivos, cuestionar jerarquías tradicionales y modelar prácticas democráticas. Una representación diversa fortalece la legitimidad institucional y amplía las perspectivas en la definición de políticas y acciones.

¹⁷ Estadística Educativa 2024, Ministerio de Educación

¹⁸ UNESCO, 2023

5.2 Nivel de personal

La cooperación necesaria entre tod*s involucrad*s en la unidad educativa para prevenir la violencia de género solo puede ser efectiva si existe interés por la temática, comprensión del sentido de las medidas adoptadas y claridad respecto del propio rol en el proceso. El personal educativo constituye un actor clave en este nivel, ya que sus prácticas cotidianas, expectativas y formas de interacción influyen directamente en la construcción del clima escolar y en la reproducción o transformación de desigualdades de género.

5.2.1 Sensibilización y capacitación

El conocimiento, la reflexión y la competencia en temas de igualdad y prevención de la violencia de género son requisitos fundamentales para orientar el desarrollo escolar institucional. El cuerpo docente y el resto del personal desempeñan un papel clave, ya que acompañan directamente los procesos de socialización del estudiantado e influyen significativamente en la construcción de valores y actitudes; por ello, necesitan competencias y conocimientos en materia de género para apoyar adecuadamente al estudiantado en su desarrollo personal.

En muchas unidades educativas, es necesario fortalecer los procesos de capacitación especializada y profesionalización, así como desarrollar capacidades organizativas para implementar el enfoque de ELI. La capacitación en los temas anteriormente mencionados constituye un componente central de este proceso. Dicha capacitación debe combinar reflexión conceptual con herramientas prácticas para el aula y protocolos claros de actuación, de modo que el personal cuente con seguridad profesional para intervenir. El fortalecimiento de capacidades no solo mejora la calidad de la respuesta institucional, sino que también reduce la incertidumbre y posibles resistencias frente a los procesos de cambio. Las alianzas existentes con actor*s extern*s - por ejemplo, organizaciones no gubernamentales especializadas - pueden aprovecharse para proporcionar al personal las herramientas necesarias que permitan integrar prácticas respetuosas y no violentas tanto en el currículo como en la vida escolar y su articulación con el entorno familiar y comunitario.

Sin embargo, la mera transmisión de conocimientos sobre igualdad y prevención de la violencia de género no es suficiente para generar procesos sostenibles de transformación. Además del saber teórico, se requiere reflexión crítica sobre las propias actitudes y estrategias de intervención. Esto implica desarrollar tres dimensiones complementarias: conocimiento especializado, disposición ética y capacidad de actuación profesional.

El conocimiento se sustenta en teorías y evidencia relevante sobre la prevención de violencia contra mujeres, adolescentes femeninas y niñas, igualdad de género y relaciones de poder. Es fundamental reconocer la conexión entre la construcción social de los roles, las desiguales estructurales y las distintas formas de violencia de género. Asimismo, el personal educativo debe conocer los efectos que la exposición directa o indirecta a la violencia puede tener en niñas, niños y adolescentes, así como las posibilidades y límites de actuación de la unidad educativa y del sistema de apoyo externo.

En este sentido, resulta esencial fortalecer la capacidad de actuación profesional del personal mediante información clara sobre protocolos y procedimientos institucionales establecidos, redes de apoyo y servicios especializados disponibles.

El personal docente y otr*s profesionales de la educación están influid*s por imágenes y construcciones sociales de género que pueden impactar de manera inconsciente en la percepción del estudiantado y en las formas de interacción cotidiana. Por ello, la reflexión sobre los propios valores, normas y estereotipos de género, así como la toma de conciencia de las propias prácticas - incluidas aquellas que operan de forma inconsciente -, debe constituir un eje central de toda capacitación. Asimismo, es necesario generar espacios para analizar el propio posicionamiento de género, el efecto modelador que se ejerce sobre niñas, niños y adolescentes, así como las expectativas diferenciadas que puedan proyectarse hacia ell*s.

Expresiones cotidianas como: «Niñas, enseñen a los niños a organizar bien la mochila» o «¿Podrían ayudarme un par de niños fuertes a llevar la caja?», así como ejemplos del ámbito familiar -«María, cuando mamá haga el pastel, ayúdala» o «Pedro, baja con papá al auto y mídelo» - evidencian la facilidad con la que se reproducen estereotipos, si no existe una reflexión consciente sobre el lenguaje y las expectativas implícitas.

En ámbitos como la evaluación del rendimiento, la gestión de infracciones o la distribución de la atención, el estudiantado puede recurrir a estrategias que ha aprendido previamente o que le han resultado eficaces en el pasado. Analizar estas dinámicas desde una perspectiva de género, junto con la revisión de las propias pautas de actuación e interpretación del personal educativo, permite identificar desigualdades sutiles y prácticas que refuerzan modelos tradicionales de rol.

Estas experiencias de toma de conciencia profunda - aquellos momentos reveladores que cuestionan prácticas naturalizadas - constituyen la base para el desarrollo de competencias profesionales en este ámbito. En consecuencia, resulta conveniente analizar aspectos concretos como la planificación didáctica, los materiales utilizados, la organización del aula, la oferta de juegos y actividades, así como el uso del lenguaje, desde una perspectiva de género.

Igualmente, debe reflexionarse sobre la manera adecuada de informar al estudiantado acerca de la violencia de género, su derecho a crecer en entornos libres de violencia y los servicios de apoyo disponibles. La unidad educativa puede desempeñar una función de puente hacia sistemas de apoyo y acompañamiento para niñas, niños, adolescentes y sus familias. El derecho al acceso a información y asesoramiento está reconocido en el artículo 17 de la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU), lo que refuerza la responsabilidad institucional en esta materia.

Si bien ciertos contenidos formativos pueden desarrollarse mediante modalidades flexibles de autoaprendizaje, incluidas plataformas virtuales, los componentes relacionados con la reflexión actitudinal y el desarrollo de estrategias de intervención requieren espacios presenciales de diálogo. Los talleres deben favorecer momentos de toma de conciencia transformadora, que cuestionen prácticas naturalizadas y, al mismo tiempo, ofrecer un espacio para desarrollar ideas y estrategias de actuación.

El desempeño del personal educativo y otr*s profesionales es de gran importancia, ya que actúan como modelos a seguir en el desarrollo de valores y normas fundamentales del estudiantado. A través de su ejemplo cotidiano - y de la manera en que asumen, cuestionan o reproducen las expectativas sociales asociadas a la masculinidad y la feminidad - influyen de forma significativa en su desarrollo personal y social.

5.2.2 Oportunidades de participación

Si no existe un sentido de pertenencia ni un compromiso con la iniciativa, pueden surgir actitudes defensivas que debiliten o incluso dificulten la implementación de ELI. La prevención de la violencia de género y la transformación de prácticas institucionales no pueden imponerse únicamente por directrices formales; requieren compromiso consciente y corresponsabilidad. La implementación de ELI exige, por tanto, espacios de diálogo que favorezcan la implicación activa del personal en la construcción de soluciones.

Para fortalecer este proceso, la unidad educativa puede adoptar medidas estructurales que consoliden la participación y distribuyan responsabilidades. Entre ellas, destaca la incorporación del personal en los procesos de toma de decisiones estratégicas, así como la conformación de grupos de trabajo o comités temáticos que asuman tareas específicas y promuevan un liderazgo compartido.

Otro factor decisivo es una política de información abierta, basada en una comunicación regular y transparente sobre avances, decisiones y cambios institucionales. La transparencia no solo genera confianza, sino que constituye una práctica coherente con una cultura organizacional democrática y sensible a las desigualdades. Del mismo modo, una cultura de retroalimentación crítica - en la que las opiniones y aportes del personal sean realmente considerados e incorporados en los procesos de decisión - fortalece la corresponsabilidad y evita que ELI se perciba como una imposición externa.

A través de estas medidas, la unidad educativa puede consolidar una cultura participativa orientada a la transformación estructural. Esto no solo incrementa la motivación del personal, sino que constituye una condición indispensable para que el enfoque ELI se traduzca en cambios reales en las prácticas, las relaciones de poder y la cultura escolar.

5.2.3 Intercambio temático y red de contactos

A pesar de la necesidad de un enfoque integral y de la implicación de todo el personal y niveles, la claridad en la distribución de funciones y la transparencia en los procesos son elementos esenciales.

En función del tiempo y los recursos disponibles, deben establecerse reuniones periódicas del equipo de expert*s, y sus actividades han de comunicarse de forma clara al conjunto del personal. Dado que el tema de la violencia contra las mujeres, niñas y adolescentes femeninas puede generar temores, inseguridades o resistencias, la claridad y la comunicación transparente y la delimitación explícita de responsabilidades no solo facilitan la coordinación, sino que resultan especialmente relevantes para sostener el proceso, evitar malentendidos o bloqueos y garantizar la eficacia de las medidas.

Las plataformas de comunicación estructuradas son un elemento clave para asegurar un trabajo en red coordinado y sostenible. La implementación de herramientas digitales - como intranets, foros internos o aplicaciones institucionales - puede facilitar el intercambio de información, la coordinación y el aprendizaje colectivo. Asimismo, el envío periódico de boletines o circulares permite visibilizar avances, compartir buenas prácticas y mantener el tema presente en la cultura organizacional, evitando que quede relegado a iniciativas aisladas. Además del intercambio interno, la articulación con otras instituciones educativas y con redes externas especializadas fortalece el aprendizaje institucional, ya que compartir buenas prácticas y desafíos comunes permite ajustar estrategias y evitar el aislamiento técnico.

Otro componente relevante es la introducción del sistema de tutoría o acompañamiento profesional. Este sistema consiste en que docentes y personal con experiencia acompañen a sus nuev*s colegas, facilitando su incorporación al rol profesional y apoyando su desarrollo continuo. Al mismo tiempo, este acompañamiento contribuye a garantizar la continuidad del enfoque ELI y a evitar que su implementación dependa exclusivamente del compromiso individual de determinadas personas.

Por último, las rondas de retroalimentación y los sistemas de evaluación periódicos son herramientas esenciales para fortalecer la comunicación, la colaboración y la red de contactos dentro de la institución. No solo permiten valorar la eficacia de las medidas adoptadas, sino que también generan espacios estructurados de diálogo y aprendizaje colectivo sobre prácticas, dinámicas de poder y posibles efectos no deseados. Entendida como un proceso participativo, la evaluación favorece la circulación de experiencias, la articulación entre distintos niveles y la consolidación de una responsabilidad compartida en la implementación de ELI.

El estudiantado también requiere apoyo y referentes claros. Por ello, es imprescindible definir y comunicar de manera explícita quiénes son las personas de contacto para los distintos programas y medidas relacionadas con la prevención de la violencia de género. Igualmente, la creación de canales accesibles y seguros a través de los cuales l*s estudiantes puedan expresar inquietudes, experiencias o propuestas fortalece su derecho a la participación.

En el plano externo, el diálogo con las familias constituye un eje prioritario. La participación activa de madres, padres y representantes no solo es un factor de éxito del proyecto, sino una condición para generar coherencia entre el entorno escolar y el familiar. Para ello, los canales de comunicación deben definirse con claridad, garantizando información accesible, diálogo respetuoso y corresponsabilidad en la prevención de la violencia hacia niñas, adolescentes femeninas y mujeres. Esta apertura hacia el entorno debe complementarse con una participación activa en redes interinstitucionales, que consoliden alianzas estratégicas y refuercen la sostenibilidad del enfoque ELI.

5.3 Nivel de actividades escolares

Este nivel se refiere a la integración del enfoque preventivo en la experiencia cotidiana del estudiantado. Por término medio, cada estudiante pasa entre 180 y 200 días al año en

la escuela y colegio. A lo largo de este tiempo, los comportamientos, las estructuras, las interacciones y las actividades que conforman la vida escolar inciden de manera constante en su desarrollo. Estas dinámicas pueden reforzar desigualdades existentes o, por el contrario, contribuir a cuestionar- y transformarlas.

Lo distintivo de ELI es que no se limita a intervenciones puntuales, sino que considera de manera sistemática la totalidad de la jornada escolar. El entorno, las normas de convivencia y las prácticas pedagógicas se diseñan de forma consciente para abordar las raíces estructurales de la violencia de género - en particular, las desigualdades y las normas nocivas que la sustentan - con el fin de reducir su reproducción en la vida cotidiana escolar.

5.3.1 Creación de sinergias

En muchas escuelas ya existen proyectos e iniciativas que, aunque no siempre estén orientados explícitamente a la prevención de la violencia de género, pueden constituir una base relevante para su abordaje. Reconocer y articular estos esfuerzos es un paso estratégico para evitar duplicidades y fortalecer el impacto institucional.

Un primer paso consiste en realizar una revisión sistemática del programa escolar vigente, incluyendo tanto las actividades curriculares como las extracurriculares. El objetivo es identificar proyectos, colaboraciones e iniciativas existentes que ofrezcan potencial para integrar medidas de prevención de la violencia contra mujeres, niñas y adolescentes femininas. Por ejemplo, los programas relacionados con el acoso escolar, el ciberacoso o la convivencia pueden ampliarse de manera específica para analizar las formas diferenciadas en que la violencia afecta a niñas, niños, adolescentes y mujeres.

El propósito no es añadir nuevas cargas aisladas, sino interrelacionar las actividades que responden a los principios establecidos en la visión institucional, de modo que se refuercen mutuamente y queden ancladas en la práctica cotidiana. En contextos donde proliferan múltiples proyectos - a menudo valiosos - existe el riesgo de fragmentación y dispersión de esfuerzos. Una estrategia de articulación consciente permite concentrar energías y sostener procesos a largo plazo.

Para evitar que la prevención de la violencia de género se limite a acciones puntuales (por ejemplo, únicamente a través de la Ruta Participativa o Game Over), resulta fundamental integrar el tema en distintas áreas del currículo. La prevención no debe depender de una sola asignatura, sino incorporarse de manera transversal para garantizar coherencia pedagógica y evitar la sobrecarga de espacios específicos. En biología pueden analizarse críticamente las causas y consecuencias de la violencia basada en género; en lengua castellana, examinar cómo los textos y materiales didácticos reproducen actitudes violentas o estereotipos que legitiman la violencia; en educación de nuevas tecnologías, explorar la representación de los roles y las dinámicas de violencia de género en entornos digitales. De este modo, la prevención de la violencia de género deja de ser un añadido externo y pasa a formar parte del análisis académico regular.

Además de su integración transversal en las clases, es pertinente planificar actividades interdisciplinarias que permitan una profundización específica del tema. Jornadas de proyectos, talleres o semanas temáticas organizadas de manera conjunta por distintas

áreas ofrecen la posibilidad de abordar la prevención de la violencia de género desde múltiples enfoques y de implicar activamente al estudiantado de diferentes edades. Cuando sea pertinente, también puede considerarse la participación de personas expertas o instituciones externas, siempre en coherencia con la orientación institucional.

5.3.2 Escuela sensible a la prevención de las violencias de género

Una escuela comprometida con la prevención de la violencia de género debe educar a l*s estudiantes en el espíritu de la igualdad y proporcionarles conocimientos especializados, capacidad crítica de juicio y estrategias de acción que les permitan cuestionar y transformar las desigualdades.

Por ello, la prevención de la violencia de género no solo debe ser desarrollada y explicitada por el personal docente, sino también construida progresivamente por el estudiantado a lo largo de su trayectoria escolar, en diversas asignaturas y situaciones de aprendizaje.

Esto requiere un repertorio metodológico que permita «dramatizar»¹⁹, «de-dramatizar»²⁰ o «no dramatizar» la no violencia de género de manera consciente y reflexiva²¹. Existen situaciones en las que la dramatización - es decir, la tematización explícita del género - resulta pertinente, por ejemplo, al analizar la distribución desigual del trabajo en el ámbito familiar o las distintas formas de violencia que afectan de manera diferenciada a mujeres, niñas y adolescentes femeninas. En estos casos, es fundamental examinar cómo los aspectos vinculados a la violencia de género atraviesan los contenidos de cada materia y cómo pueden abordarse de manera crítica. La dramatización puede contribuir especialmente al desarrollo de competencias analíticas y técnicas del estudiantado.

Los grupos conformados por personas del mismo género pueden ofrecer, en determinados contextos, un espacio protegido para explorar experiencias, desafíos y expectativas asociadas a las construcciones sociales de género, así como para experimentar con nuevas dinámicas. Por ejemplo, los grupos de chicos pueden convertirse en espacios para cuestionar presiones vinculadas a modelos tradicionales de masculinidad y para fortalecer habilidades sociales y de autorreflexión, lo cual les permite reconocer y rechazar comportamientos violentos o tóxicos asociados a esas normas. En estos espacios, también se pueden abordar estrategias específicas de prevención de la violencia de género, promoviendo una mayor conciencia sobre cómo las actitudes y comportamientos pueden contribuir a la violencia. De manera similar, cuando un grupo se encuentra temporalmente sin miembros de otros géneros, asumir responsabilidades o roles que suelen estar estereotipados puede ser útil para practicar formas de liderazgo y cooperación equitativas, fomentar la empatía y la resolución de conflictos, y fortalecer competencias que ayudan a prevenir la violencia de género en interacciones futuras.

19 Dramatización: Es el proceso de representar o interpretar una situación, historia o concepto a través de la actuación. En el contexto educativo, esto permite a l*s estudiantes experimentar y explorar emociones, conflictos y resoluciones de una manera activa y participativa, fomentando así el aprendizaje a través de la experiencia.

20 De-dramatización en sí misma se refiere a un proceso de análisis y reflexión sobre una dramatización realizada. Implica descomponer la actuación para comprender mejor los elementos involucrados, como los personajes, las emociones y las decisiones, lo que ayuda a l*s estudiantes a internalizar las lecciones aprendidas y aplicar ese conocimiento en situaciones reales.

21 Debus 2017, p.25 - 42

El trabajo en grupos de chicas puede orientarse al empoderamiento y a la prevención de la violencia de género, promoviendo el reconocimiento de sus propias fortalezas, capacidades y talentos más allá de las normas y expectativas de género. En estos espacios exclusivos para chicas, pueden ensayarse libremente comportamientos y formas de participación que no solo fomenten la autonomía y confianza, sino que también fortalezcan su capacidad para reconocer y rechazar actitudes y comportamientos violentos, contribuyendo así a la prevención de la violencia de género. Estos aprendizajes pueden ser posteriormente valiosos en contextos mixtos, donde las chicas pueden aplicar lo aprendido para fomentar relaciones respetuosas y no violentas.

En algunos casos, la organización temporal de clases diferenciadas por género puede contribuir a disminuir la reproducción de estereotipos y actitudes asociadas a la violencia de género en la escuela, evitando que las diferencias de género se refuercen permanentemente en las actividades y dinámicas escolares. Además, esta organización puede generar condiciones que favorezcan el aprendizaje, permitiendo que los logros académicos se materialicen y se desarrollen plenamente. En áreas como educación física o STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas), existen evidencias de que los entornos monoeducativos pueden fortalecer la autoconfianza y el autoconcepto académico de las chicas²², contribuyendo así a la prevención de la violencia de género al empoderarlas en campos tradicionalmente masculinizados.

No obstante, tanto la dramatización temática como la segregación por grupos implican el riesgo de reforzar estereotipos si no se aplican de manera reflexiva. Por ello, en otros contextos resulta necesario desdramatizar las dinámicas de género, es decir, situarlo en relación con otras categorías sociales que también inciden en la desigualdad, como el origen social, la etnia o la diversidad funcional, entendida como las distintas capacidades y condiciones de las personas que pueden generar barreras o ventajas según el entorno educativo. La desdramatización evita transmitir la idea de que “los chicos son de una manera” y “las chicas de otra”, y permite visibilizar la diversidad existente dentro y más allá del binarismo de género, lo que también contribuye a prevenir actitudes y comportamientos que perpetúan la violencia de género.

Un enfoque no dramatizado, por su parte, integra la perspectiva de género sin convertirla en el eje explícito de cada situación. Sin embargo, esto no implica neutralidad. Una escuela sensible a la no violencia de género revisa de manera sistemática los materiales educativos, el lenguaje utilizado, la distribución de los espacios y las dinámicas de participación para identificar posibles sesgos o exclusiones, previniendo actitudes y comportamientos violentos. Cada docente debe revisar críticamente los textos, imágenes y ejemplos utilizados en clase para identificar representaciones estereotipadas, ya que estas pueden reforzar dinámicas de violencia. Los materiales que no estén formulados de manera sensible al género deberían adaptarse. Cuando aparezcan representaciones estereotipadas, pueden convertirse en objeto de análisis conjunto con el estudiantado, permitiendo ajustar prácticas que, aun sin intención explícita, puedan reforzar desigualdades.

22 Stadt Zürich, Fachstelle für Gleichstellung, 2022, p. 19

En relación con los materiales didácticos, también se observa una tendencia a adoptar enfoques aparentemente orientados a los intereses “típicos” de cada género. Algunos planteamientos pedagógicos proponen, por ejemplo, utilizar historias de héroes para motivar a los niños hacia la lectura o introducir a las niñas en la informática mediante el diseño de vestidos en la computadora. Este tipo de ejemplos, aunque bien intencionados, puede reforzar la idea de que existen intereses, capacidades y roles “naturales” para cada grupo, consolidando jerarquías simbólicas que constituyen un terreno fértil para la desigualdad y, en última instancia, para la violencia de género. Por ello, junto a métodos que partan de intereses existentes, resultan imprescindibles enfoques igualitarios que amplíen horizontes y fomenten habilidades e intereses no predeterminados por estereotipos, promoviendo relaciones basadas en el respeto y contribuyendo activamente a la prevención de la violencia de género.

5.3.3 Participación

En relación con la participación, es necesario encontrar formas concretas y estructuradas de involucrar al estudiantado en temas como la igualdad y la prevención de la violencia de género. Cuando se crean condiciones en las que se les reconoce como expert*s de sus propias realidades, emergen perspectivas fundamentales para comprender dinámicas cotidianas que muchas veces pasan desapercibidas desde la mirada adulta. Esto puede aportar información valiosa sobre el uso de las ofertas existentes: ¿es necesaria una actividad de fútbol solo para chicas?, ¿qué propuestas resultan pertinentes para el grupo de chicos?, ¿a dónde pueden acudir l*s estudiantes si necesitan ayuda?

También en el diseño de los espacios escolares y la organización del tiempo de recreo se deben considerar las experiencias diferenciadas del estudiantado. ¿Cómo viven los distintos lugares de la escuela chicas y chicos? ¿Dónde se sienten cómod*s y dónde no? ¿Qué situaciones/lugares perciben como excluyentes o problemáticas? A partir de estas percepciones, pueden desarrollarse ajustes en el diseño y la organización del espacio y en las ofertas lúdicas que permitan a estudiantes explorar roles diversos sin quedar restringid*s por expectativas estereotipadas.

La participación no se limita a la consulta. Implica escuchar activamente, tomar en serio las aportaciones y garantizar de manera estructural que influyan en decisiones concretas (en consonancia con los principios de participación recogidos en el Art. 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño). Sin mecanismos que aseguren incidencia real, la participación corre el riesgo de convertirse en un ejercicio simbólico. El involucramiento activo del estudiantado en iniciativas de prevención - a través de consejos estudiantiles, brigadas de convivencia o proyectos participativos - puede consolidarse como un espacio estructurado de corresponsabilidad y liderazgo.

Cuando el estudiantado experimenta que su voz tiene consecuencias, se fortalece su sentido de autoeficacia y su aprendizaje democrático. Esta experiencia contribuye no solo al desarrollo de capacidades organizativas y de acción, sino también a la construcción de una convivencia respetuosa y corresponsable a largo plazo, convirtiendo la participación en un motor de transformación cultural dentro de la institución.

5.3.4 Apoyo a estudiantes afectad*s

La sospecha de que el bienestar de un* estudiante puede estar en riesgo, debido a situaciones de violencia de género, suele generar en el personal educativo una reacción inmediata de preocupación y deseo de actuar. Sin embargo, también puede producir incertidumbre respecto a los pasos adecuados, especialmente por temor a intervenir de manera incorrecta. La existencia de procedimientos claros y responsabilidades definidas dentro de la institución es fundamental para garantizar un apoyo coordinado, seguro y orientado a la protección de derechos de l*s involucrad*s.

Una capacitación sólida en esta materia debería permitir que docentes y demás personal identifiquen señales de riesgo en fases tempranas y actúen conforme a protocolos previamente establecidos, tomando medidas adecuadas para proteger a l*s afectad*s. Las sospechas, indicadores o relatos relacionados con la violencia de género deben ser tomados en serio, evitando al mismo tiempo intervenciones precipitadas que puedan agravar la situación o aumentar el riesgo para l*s estudiantes o mujeres afectadas.

En este sentido, la prevención estructural de la violencia de género incluye necesariamente la preparación para la intervención: el modelo institucional debe contemplar mecanismos claros de detección temprana, actuación y derivación, definidos con antelación y conocidos por toda la comunidad educativa.

La introducción de programas de asesoramiento entre iguales puede constituir un medio eficaz de apoyo interno en la unidad educativa. En estos programas, estudiantes especialmente formad*s actúan como personas de contacto para sus compañer*s y ofrecen orientación en situaciones relacionadas con la violencia de género. Est*s consejer*s pares pueden desempeñar un papel clave como puente entre el estudiantado y el personal educativo, favoreciendo la creación de un entorno de confianza en el que l*s afectad*s se sientan segur*s y puedan acceder a un apoyo oportuno.

De igual forma, la existencia de canales de denuncia confidenciales o anónimos puede ofrecer una vía adicional para comunicar situaciones de violencia sin temor a represalias o estigmatización. No obstante, estos mecanismos deben integrarse en procedimientos claros que aseguren seguimiento responsable y apoyo efectivo.

En el contexto nacional, el Ministerio de Educación, Deporte y Cultura dispone del instrumento “Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectada o cometida dentro del sistema educativo” (desde 2020)²³. Este documento establece estrategias y delimita los roles de l*s distint*s actor*s de la comunidad educativa ante situaciones de violencia. La coordinación con el DECE y otras instancias especializadas resulta esencial para garantizar una atención oportuna, confidencial y centrada en el bienestar y los derechos de l*s estudiantes. Su aplicación contribuye a evitar la revictimización y a garantizar que la actuación institucional se centre en el apoyo y la restitución de los derechos de las personas sobrevivientes.

²³ Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2022

5.4 Nivel del entorno

La unidad educativa forma parte de un ecosistema social más amplio, y su efectividad preventiva aumenta cuando articula sus acciones con familias y actor*s extern*s. Por las razones expuestas anteriormente, las instituciones educativas ocupan una posición privilegiada para promover la igualdad y una convivencia libre de violencia. Sin embargo, las escuelas no pueden asumir por sí solas la tarea integral de prevenir y combatir la violencia de género. No son la única instancia de socialización ni disponen de todos los recursos especializados necesarios para abordar esta problemática en su complejidad.

Por ello, resulta imprescindible establecer vínculos con actor*s e instituciones externas que amplíen las posibilidades de apoyo. La cooperación con servicios especializados, organizaciones de mujeres u otras entidades competentes permite responder de manera más individualizada a las necesidades del estudiantado y generar redes de apoyo y acompañamiento que trasciendan el espacio escolar, fortaleciendo la coherencia entre el ámbito educativo, familiar y comunitario.

5.4.1 Madres, padres y representantes

Las madres, los padres y representantes desempeñan un papel central en el desarrollo de la identidad de género y en la construcción de actitudes frente a la violencia basada en desigualdades. La sensibilización y el diálogo con las familias fortalecen la coherencia entre los mensajes escolares y las dinámicas del hogar, influyendo de forma directa en el alcance y la sostenibilidad de las medidas adoptadas. Cuando perciben estas acciones como relevantes y útiles para la vida cotidiana de sus hij*s, es más probable que las respalden y refuercen activamente, contribuyendo a consolidar los esfuerzos preventivos. Por el contrario, si interpretan estas iniciativas como innecesarias o como una injerencia indebida en el ámbito privado, pueden reaccionar con resistencia y obstaculizar el proceso. De ahí la importancia de generar, desde el inicio, transparencia, diálogo e implicación, promoviendo una relación de cooperación con las familias.

Es esencial comunicar de manera clara y continua las medidas y actividades emprendidas, por ejemplo, mediante reuniones informativas, cartas u otros canales accesibles. Las acciones formativas dirigidas a madres, padres y representantes deberían ofrecer información sobre las distintas manifestaciones de la violencia de género y sus efectos, especialmente en niñas, niños y adolescentes que la presencian. También, pueden invitar a reflexionar sobre prácticas de crianza y acompañamiento en la adolescencia, así como sobre la influencia de las expectativas de género en su desarrollo. Este trabajo requiere una actitud empática y respetuosa, dado que las familias provienen de contextos culturales y sociales diversos y cuentan con experiencias y tradiciones propias.

No puede asumirse automáticamente que todas las familias compartan los objetivos de una educación orientada a la prevención de violencia género. En algunos casos, pueden sostener expectativas restrictivas vinculadas a roles tradicionales. Cuando surgen tensiones en este ámbito, es previsible que aparezcan resistencias.

En tales situaciones, resulta estratégico destacar las oportunidades de desarrollo y bienestar que una educación que previene la violencia y promueve relaciones respetuosas ofrece a l*s estudiantes. Esto implica buscar un diálogo firme pero respetuoso, que no renuncie a los principios anteriores, y fomentar una participación familiar culturalmente pertinente y basada en el respeto mutuo.

Los cafés diálogo con madres, padres y representantes pueden ser una estrategia viable para fortalecer la cooperación. Estos encuentros periódicos, sin una agenda temática rígida, pueden orientarse inicialmente a construir confianza y abrir espacios de intercambio. Ofrecerlos en los idiomas locales, cuando sea necesario, favorece una participación más inclusiva y amplia.

5.4.2 Departamento de Consejería Estudiantil (DECE)

Otro actor clave en el entorno escolar es el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), que cumple un rol técnico central en la detección, acompañamiento y derivación de casos. Una cooperación efectiva y sostenida con este departamento, basada en el contacto personal y la claridad de roles, fortalece la capacidad de actuación del personal docente, especialmente en situaciones de riesgo.

Además de conocer las directrices relativas a la protección del bienestar infantil, es fundamental comprender las funciones, competencias y procedimientos del DECE. La cooperación no puede limitarse a acuerdos formales a nivel directivo ni a presentaciones puntuales en reuniones generales. Resulta más eficaz cuando los procedimientos se desarrollan de manera participativa, con la implicación del cuerpo docente, y se integran en la dinámica cotidiana de la institución. De este modo, todo el personal sabe con claridad quién informa a quién, en qué momento y bajo qué criterios.

De este modo, el intercambio no debería producirse únicamente en contextos de riesgo. Es deseable que exista un trabajo preventivo conjunto, que incluya el conocimiento mutuo de las ofertas disponibles y la colaboración en el diseño de medidas de prevención. La coordinación periódica mediante reuniones estructuradas y equipos interdisciplinarios que analicen retos actuales y objetivos comunes favorece una actuación coherente. Para garantizar una integración real en la vida escolar cotidiana, resulta ventajoso que psicólogos y profesionales del DECE estén presentes de manera regular en el espacio escolar. Su disponibilidad in situ facilita la cooperación, reduce barreras de acceso y fortalece la construcción de confianza. Además, su participación en reuniones docentes y encuentros con madres, padres y representantes contribuye a consolidar canales de comunicación estables.

La capacitación conjunta representa otro pilar relevante. La organización de espacios formativos dirigidos tanto al personal docente como al equipo del DECE favorece el intercambio de experiencias, la comprensión compartida de los procedimientos de actuación y el fortalecimiento de estrategias preventivas. Este trabajo conjunto contribuye a una mayor profesionalización y a un apoyo más coordinado al estudiantado, evitando que la responsabilidad preventiva recaiga exclusivamente en el DECE y promoviendo una corresponsabilidad institucional.

El desarrollo e implementación de programas colaborativos permite articular objetivos pedagógicos y sociales. A través de proyectos diseñados conjuntamente, pueden generarse respuestas ajustadas a las necesidades específicas de los estudiantes, incorporando la perspectiva especializada del equipo de consejería y garantizando un acompañamiento integral.

Una cooperación eficaz requiere, además, canales de comunicación definidos y sistemas de documentación claros. El establecimiento de protocolos que regulen el intercambio de información, respetando la confidencialidad y la protección de datos, facilita la coordinación y el seguimiento responsable de los avances.

En esta cooperación también debe abordarse una tensión frecuente en la práctica escolar: el personal docente puede necesitar recurrir al apoyo del DECE, pero al mismo tiempo temer que ello afecte la relación de confianza con l*s estudiantes o con sus familias. Para enfrentar este dilema, es necesario definir criterios transparentes sobre qué información se comparte, en qué circunstancias y con quién. También, conviene diferenciar claramente los espacios de conversación con estudiantes de aquellos que se mantienen con madres, padres y representantes, asegurando siempre el apoyo e interés superior de l*s estudiantes.

5.4.3. Experiencia profesional

La colaboración con especialistas extern*s, organizaciones sociales e instituciones públicas puede aportar conocimientos específicos y fortalecer las capacidades institucionales de la unidad educativa. En este marco, los centros especializados en la atención a mujeres, como el Centro Ecuatoriano para la Promoción y Acción de la Mujer (CEPAM), entre otras organizaciones, desempeñan un papel fundamental en el apoyo y acompañamiento de estudiantes y mujeres que enfrentan violencia de género. Estos espacios no solo ofrecen apoyo psicosocial en situaciones de crisis, sino que también trabajan en la restitución de derechos, el fortalecimiento de la autonomía y la construcción de nuevas perspectivas de vida.

Además de la atención directa, muchos de estos centros desarrollan acciones de prevención, sensibilización pública, incidencia política y formación especializada. Su experiencia acumulada en la intervención con sobrevivientes y en el análisis estructural de la violencia de género constituye un recurso valioso para el ámbito educativo.

Una cooperación sostenida con estas entidades permite a la unidad educativa ampliar su capacidad de respuesta y evitar abordajes aislados o desinformados. Las capacitaciones dirigidas al personal educativo, así como a madres, padres y representantes, pueden desarrollarse en colaboración con estos centros, incorporando conocimientos actualizados sobre dinámicas de violencia, factores de riesgo y estrategias de apoyo. Igualmente, su participación en jornadas pedagógicas, proyectos escolares o campañas de sensibilización, podría beneficiar a ambas partes.

El establecimiento de redes y plataformas de intercambio facilita un diálogo continuo entre la unidad educativa y las entidades especializadas. Reuniones periódicas y espacios - presenciales o digitales - pueden utilizarse para compartir experiencias, investigaciones recientes y estrategias de intervención eficaces. Los aprendizajes derivados de esta cooperación pueden integrarse progresivamente en bancos de materiales y orientaciones prácticas que consoliden una cultura institucional informada y comprometida con la igualdad y la no-violencia de género, fortaleciendo de manera sostenida las competencias del conjunto de la comunidad educativa.

5.4.4. Cooperación y trabajo en red

En general, la unidad educativa puede establecer cooperaciones y redes con divers*s actor*s con l*s que comparte objetivos y ámbitos de acción. Desde servicios de orientación educativa hasta encuentros de chicas, espacios comunitarios o clubes deportivos, estas alianzas permiten optimizar recursos, articular conocimientos especializados y ampliar competencias mediante el aprendizaje mutuo. Cuando estas cooperaciones se orientan de manera coherente hacia la igualdad y la prevención de la violencia de género, contribuyen a fortalecer un entorno educativo comprometido con la convivencia no violenta, generando respuestas coordinadas frente a situaciones complejas.

El trabajo en red no se limita al intercambio ocasional, sino que implica una coordinación sostenida en grupos de trabajo, mesas interinstitucionales o proyectos conjuntos. A través de estas estructuras, se pueden desarrollar medidas concretas que integren la prevención de la violencia de género en distintos ámbitos de la vida escolar y comunitaria.

No obstante, la cooperación requiere criterios claros. Aunque una oferta externa no tenga como eje principal la prevención de la violencia de género, la unidad educativa debe asegurarse de que las organizaciones y profesionales involucrad*s respeten y promuevan los principios de igualdad, no discriminación y educación libre de violencia. Esto implica una selección cuidadosa de alianzas y acuerdos que sean coherentes con los objetivos institucionales y con el compromiso de prevenir la reproducción de estereotipos, prácticas excluyentes y formas de violencia, especialmente aquellas que afectan a mujeres, niñas y adolescentes femeninas.

El trabajo en red, entendido de esta manera, no solo amplía la capacidad de acción de la unidad educativa, sino que contribuye a construir un entorno social más amplio que respalde de forma coherente los esfuerzos educativos en favor de la igualdad y la erradicación de la violencia de género, fortaleciendo la articulación territorial y ampliando el impacto del modelo preventivo.

Finalmente, el enfoque ELI no consiste en sumar actividades, sino en asumir una decisión institucional: prevenir la violencia de género como parte del mandato educativo. Su implementación exige coherencia, liderazgo y acompañamiento sostenido. El siguiente capítulo presenta lecciones aprendidas para avanzar en este proceso de manera realista y sostenible.

6. Conclusiones de los proyectos piloto y recomendaciones estratégicas para la implementación de ELI

La Gesellschaft für Kinder- und Frauenrechte gegen Gewalt gUG (GKFG), organización comprometida con la protección de los derechos de la infancia y de las mujeres a vivir libres de violencia, ha desarrollado durante varios años actividades de prevención de la violencia contra mujeres, niñas y niños en el ámbito escolar. En el marco de la implementación piloto del enfoque de Entornos Educativos Libres de Violencias (ELI), fue posible sistematizar aprendizajes relevantes sobre condiciones necesarias, desafíos recurrentes y factores que favorecen la sostenibilidad institucional. La experiencia acumulada en los proyectos piloto muestra que, en general, existe una alta conciencia

sobre la problemática y una apertura significativa hacia enfoques de prevención. La mayoría de las personas involucradas reconoce la necesidad de actuar. Sin embargo, esta apertura convive con resistencias frente a los cambios estructurales que ELI implica. Los resultados evidencian que la transformación institucional requiere procesos graduales, acompañamiento técnico y una comprensión profunda de las dinámicas internas de cada comunidad educativa.

6.1 Comprender las resistencias: una condición para el cambio sostenible

La aparente contradicción entre interés y resistencia puede explicarse por varios factores interrelacionados. Uno de los hallazgos centrales de la experiencia piloto es que la resistencia no debe interpretarse automáticamente como rechazo ideológico. En muchos casos, responde a percepciones de sobrecarga laboral, incertidumbre frente a nuevos requerimientos, temor a cuestionamientos personales o profesionales y falta de claridad metodológica.

En primer lugar, ELI exige salir de la zona de confort institucional. La implementación implica cuestionar prácticas consolidadas, creencias naturalizadas y estructuras conocidas. Estos procesos generan inseguridad, especialmente cuando el cambio requiere nuevas competencias, redefinición de roles y compromiso con conceptos pedagógicos distintos. Si además faltan recursos, claridad de objetivos o acompañamiento suficiente, puede surgir una sensación de sobrecarga que se traduce en rechazo o retraimiento. Estas resistencias no deben interpretarse únicamente como oposición negativa, sino también como señal de que el cambio es percibido en su verdadera magnitud.

En segundo lugar, se observó una tendencia a privilegiar respuestas rápidas frente a incidentes visibles, en lugar de abordar las causas estructurales de la violencia de género. Medidas puntuales, como capacitaciones aisladas, pueden funcionar como mecanismos de alivio inmediato, pero resultan insuficientes si no se cuestionan factores más profundos como estereotipos de género, relaciones de poder desigual o culturas institucionales que toleran formas sutiles de discriminación. Sin un análisis de las causas estructurales, las medidas de prevención pueden quedarse en la superficie, abordando síntomas, pero sin transformar las raíces de la violencia de género.

En tercer lugar, la implementación de ELI implica una redistribución del conocimiento y de las responsabilidades dentro de la institución. Tradicionalmente, la prevención e intervención frente a la violencia de género se concentra en el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE). Sin embargo, ELI propone una corresponsabilidad ampliada que involucra a docentes, equipos directivos y otr*s actor*s escolares. Esta ampliación fortalece la prevención, pero también puede generar tensiones si se percibe como una desvalorización de experticias previas o como una alteración de equilibrios institucionales.

Finalmente, los temas de género y violencia están estrechamente vinculados a convicciones personales, valores culturales e identidades individuales. Este aspecto explica por qué las reacciones frente al enfoque pueden estar cargadas emocional e ideológicamente. Reconocer estas dinámicas permite diseñar estrategias de implementación realistas: comunicar objetivos con claridad, explicitar beneficios concretos para la práctica docente, generar espacios de escucha activa y avanzar de manera progresiva. Este procedimiento reduce tensiones y fortalece el compromiso institucional a mediano y largo plazo.

6.2 Lecciones aprendidas para la implementación de ELI

A partir de estos aprendizajes, pueden extraerse varias recomendaciones estratégicas. La prueba piloto permite identificar condiciones clave para la sostenibilidad del modelo, que orientan la implementación en distintos contextos institucionales.

En primer lugar, el compromiso directivo explícito es determinante. Cuando el enfoque forma parte de la planificación estratégica institucional y cuenta con respaldo visible por parte de la dirección, aumenta su legitimidad interna y se fortalecen las condiciones para una implementación sostenida.

En segundo lugar, un enfoque participativo desde el inicio es fundamental. Involucrar tempranamente a docentes, personal DECE, equipos directivos y estudiantes permite abordar inseguridades, generar confianza y construir objetivos comunes. La elaboración conjunta de medidas fortalece la apropiación institucional, reduce resistencias y favorece la continuidad de las acciones. Además, la claridad respecto al mandato profesional en materia de prevención de la violencia y su vinculación con la práctica cotidiana resulta esencial para legitimar el proceso.

La comunicación transparente sobre los objetivos, beneficios y alcances del cambio contribuye a reducir resistencias. Durante la implementación, los objetivos rectores deben retomarse periódicamente para evaluar avances y realizar ajustes. Esto proporciona orientación y seguridad en la acción diaria. En este marco, la formación continua y el acompañamiento técnico no deben concebirse como acciones puntuales, sino como componentes permanentes que sostienen el proceso de transformación.

Es especialmente importante integrar al DECE como socio central del proceso. Reconocer explícitamente su experiencia y definir con claridad la distribución de responsabilidades evita percepciones de desplazamiento y fortalece la cooperación interdisciplinaria. La integración transversal del enfoque - entre niveles organizativos, pedagógicos y relacionales - es condición para evitar acciones aisladas que pierdan impacto.

La participación estudiantil constituye otro factor muy importante. En coherencia con el enfoque ELI, l*s estudiantes no deben ser considerad*s únicamente destinatari*s de medidas, sino actor*s sociales que pueden contribuir activamente al diseño y evaluación de estrategias. Finalmente, es indispensable considerar la adaptación contextual. Cada institución posee dinámicas, recursos y desafíos propios. ELI ofrece un marco orientador que requiere adecuación a la realidad específica de cada comunidad educativa, manteniendo sus principios estructurales.

6.3 Trabajo con familias: desafíos y recomendaciones

La experiencia piloto evidenció que la participación de madres, padres y representantes es uno de los componentes más complejos del proceso. Su involucramiento puede verse limitado por diferencias en concepciones sobre roles y prevención de la violencia de género, disponibilidad de tiempo y escasa participación inicial en espacios formativos. En algunos contextos socioculturales, los temas de igualdad y violencia de género pueden percibirse como irrelevante o incluso como una amenaza a modelos familiares tradicionales, y al mismo tiempo, las formas de participación escolar varían entre comunidades.

Para fortalecer la colaboración familiar, se recomienda adoptar un enfoque culturalmente sensible sin renunciar a los principios de igualdad y no violencia de género. Esto implica:

- Diseñar estrategias de comunicación claras y accesibles, incluyendo distintos idiomas y formatos flexibles.
- Crear espacios de diálogo informales, participativos y de confianza, con mediador*s culturales cuando sea pertinente.
- Establecer alianzas con liderazgos comunitarios y asegurar la coherencia entre el discurso institucional y las prácticas cotidianas.
- Enfatizar objetivos compartidos, especialmente el bienestar y desarrollo integral de l*s estudiantes.

La construcción de confianza requiere tiempo y presencia constante. La participación no puede imponerse, pero sí puede facilitarse mediante estructuras inclusivas y coherentes. La experiencia muestra que el involucramiento familiar mejora cuando el enfoque se presenta como herramienta concreta de fortalecimiento del bienestar de niñ*s y adolescentes.

6.4 Resultados del proceso piloto

La implementación piloto de ELI mostró que las escuelas reconocen la pertinencia de la prevención de la violencia de género y están abiertas a cambios estructurales, aunque la transformación requiere acompañamiento técnico y procesos graduales. La participación del personal docente y estudiantil generó sensibilización, reflexión crítica y mejoras en el clima escolar, mientras que la visibilidad del tema aumentó en la planificación institucional.

Se identificaron desafíos importantes: la participación de madres, padres y representantes fue limitada; algunos equipos docentes y de coordinación necesitan acompañamiento sostenido; y la sistematización de procesos requiere una fase de consolidación gradual para garantizar la sostenibilidad.

La experiencia confirma que el impacto del enfoque depende de su implementación integral, la claridad de objetivos, la corresponsabilidad del personal y el acompañamiento constante. Incorporar estos aprendizajes en el contexto educativo permite ajustar estrategias, reforzar la participación y consolidar cambios institucionales duraderos.

En síntesis, el piloto evidencia que ELI puede transformar la vida escolar, siempre que se combine compromiso, formación, coordinación y adaptación a las características de cada comunidad educativa.

6.5 Conclusión estratégica

La implementación del enfoque de Entornos Educativos Libres de Violencias (ELI) no consiste en aplicar medidas aisladas, sino en generar un proceso institucional integral que aborda, previene y transforma las condiciones que sostienen la violencia contra niñas, adolescentes femeninas y mujeres.

Cuando el proceso se planifica de manera participativa, con claridad de objetivos, acompañamiento técnico y coherencia institucional, la implementación de ELI permite fortalecer la capacidad de la unidad educativa para actuar sobre prácticas, normas y dinámicas de poder

que reproducen desigualdades de género, al tiempo que promueve entornos educativos seguros, equitativos y respetuosos.

La experiencia de los proyectos piloto demuestra que, aunque existe disposición y conciencia sobre la problemática, la implementación requiere tiempo, liderazgo compartido y comprensión profunda de las resistencias culturales e institucionales. Incorporar a docentes, equipos directivos, estudiantes y familias en cada etapa favorece la apropiación del enfoque y garantiza que las acciones no sean simbólicas, sino efectivas en la reducción de violencias.

En síntesis, la implementación coherente del enfoque ELI contribuye a que la escuela cumpla un rol central en la prevención estructural de la violencia, asegurando que niñas, adolescentes femeninas y mujeres puedan desarrollarse en entornos que respalden sus derechos, su autonomía y su bienestar integral, con efectos positivos que trascienden la vida escolar y se proyectan en la sociedad.

7. Literatura

- **Asamblea Nacional del Ecuador, 2014.** *Código Orgánico Integral Penal [COIP]*, Art. 141. Quito: Registro Oficial. Disponible en: <https://www.asambleanacional.gob.ec/es/system/files/document.pdf> [Accedido: 10 junio 2026]
- **Asamblea Nacional del Ecuador, 2017.** *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)*. [pdf] Disponible en: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf [Accedido: 10 junio 2026]
- **Fundación Aldea, 2026.** *411 femicidios han ocurrido en Ecuador entre el 1 de enero y el 31 de diciembre de 2025*. Disponible en: <https://www.fundacionaldea.org/noticias-aldea/consolidado2025> [Accedido: 10 junio 2026]
- **Council of Europe (COE), 2011.** *Übereinkommen des Europarats zur Verhütung und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und häuslicher Gewalt und erläuternder Bericht* [Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia hacia las mujeres y la violencia doméstica]. In: Council of Europe, Treaty Series No. 210. Istanbul: Council of Europe. Disponible en: <https://www.coe.int/en/web/istanbul-convention/home> [Accedido: 10 junio 2026]
- **Debus, K., 2017.** *Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung von Geschlecht und sexueller Orientierung in der geschlechterreflektierten Bildung Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne Stereotype zu verstärken?* [Dramatización, desdramatización y no dramatización del género y la orientación sexual en la educación reflexiva sobre el género o: (Cómo) puedo trabajar de manera reflexiva sobre el género sin reforzar estereotipos?] En: I. Glockentöger & E. Adelt (eds.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis*, pp.25-42. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- **Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Schreurs, K. M. G., Bohlmeijer, E. T. & Clarke, A. M., 2019.** *Effectiveness of Interventions Adopting a Whole School Approach to Enhancing Social and Emotional Development: A Meta-Analysis* [Efectividad de las intervenciones que adoptan un enfoque de escuela completa para mejorar el desarrollo social y emocional: un meta-análisis]. *European Journal of Psychology of Education*, 34(4), pp.755-782.
- **Hessisches Schulgesetz [Ley Escolar de Hesse], 2017.** Versión del 1. August 2017, §2. Disponible en: <https://www.rv.hessenrecht.hessen.de/> [Accedido: 10 junio 2026]
- **Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) - Presidencia de la República, (2019).** *Ecuador - Encuesta Nacional de Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres*. Disponible en: https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Sociales/Violencia_de_genero_2019/Principales%20resultados%20ENVIGMU%202019.pdf [Accedido: 10 junio 2026]
- **Kindler, H., 2006.** *Partnergewalt und Beeinträchtigung kindlicher Entwicklung: Ein Forschungsüberblick* [Violencia de pareja y afectación del desarrollo infantil: panorama de investigaciones]. In: Kavemann, B. & Kreyssig, U. (eds.), *Handbuch Kinder und häusliche Gewalt* [Manual sobre niños y violencia doméstica]. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- **Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2024.** *Estadística Educativa, Volumen 5*. [pdf] Disponible en: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/10/Estadistica-Educativa-Vol-5.pdf> [Accedido: 10 junio 2026]
- **Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2022.** *Rutas y protocolos*. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/rutas-y-protocolos/> [Accedido: 10 junio 2026]
- **Mujeres Sin Violencia, (s.f.).** *Mujeres Sin Violencia: ¡Así Gana Ecuador!* Disponible en: <https://www.mujeressinviolencia.org/> [Accedido: 10 junio 2026]

- **Naciones Unidas, 2005.** *Declaración de los Derechos del Niño*. Disponible en: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf> [Accedido: 10 junio 2026]
- **Naciones Unidas en Ecuador, (s.f.).** *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Disponible en: <https://ecuador.un.org/es/sdgs> [Accedido: 10 junio 2026]
- **Organización de las Naciones Unidas, 1989.** *Convención sobre los Derechos del Niño*. Nueva York: ONU. Disponible en: <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion> [Accedido: 10 junio 2026]
- **Palzkill, B., 2017.** “Nicht auch noch Gender, oder?” – Wie sich ein Kollegium für genderbewusste Arbeit gewinnen lässt [“¿No también género?” – Cómo motivar al equipo docente para trabajar con enfoque de género]. In: Glockentöger, I. & Adelt, E. (eds.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis* [Educación y enseñanza con perspectiva de género en la escuela: fundamentos, áreas de actuación y práctica]. Wiesbaden: Springer VS, pp.121-138.
- **PreViMujer, 2025.** *PreViMujer, 2025. Factsheet “Ruta participativa: De salto en salto a la violencia ponemos alto”: una iniciativa exitosa que conecta fronteras en Educación para prevenir la VcM en escuelas primarias y secundarias e instituciones educativas*. Disponible en: <https://comvomujer.org/books/educacion-para-la-prevencion-para-escuelas-primarias-y-secundarias-e-instituciones-educativas/page/fatsheet-ruta-participativa-de-salto-en-salto-a-la-violencia-ponemos-alto-una-iniciativa-exitosa-que-conecta-fronteras> [Accedido: 10 junio 2026]
- **PreViMujer, 2025.** *Factsheet “Game Over: con la violencia hacia las mujeres no se juega” en: Educación para la prevención de VcM en escuelas primarias y secundarias e instituciones educativas*. [pdf] Disponible en: <https://comvomujer.org/books/educacion-para-la-prevencion-para-escuelas-primarias-y-secundarias-e-instituciones-educativas/page/factsheet-game-over-con-la-violencia-hacia-las-mujeres-no-se-juega> [Accedido: 10 junio 2026]
- **Schröttle, M. & Müller, U., 2004.** *Lebenssituation, Sicherheit und Gesundheit von Frauen in Deutschland. Eine repräsentative Untersuchung zu Gewalt gegen Frauen in Deutschland* [Situación de vida, seguridad y salud de las mujeres en Alemania: un estudio representativo sobre violencia contra las mujeres en Alemania]. Bonn: BMFSFJ.
- **Stadt Zürich, Fachstelle für Gleichstellung, 2022.** *Gleichstellung in der Schule. Ein Schulentwicklungsprogramm* [Promoción de la igualdad en la escuela: un programa de desarrollo escolar]. Disponible en: https://phzh.ch/MAP_DataStore/161973/publications/Schulentwicklungsprogramm%20Gleichstellung.pdf [Accedido: 10 junio 2026]
- **UNESCO, (s.f.).** *Docentes / Teachers*. Disponible en: <https://www.unesco.org/es/teachers> [Accedido: 10 junio 2026] (UNESCO)
- **UNICEF, 2023.** *La violencia contra niñas, niños y adolescentes tiene severas consecuencias a nivel físico, psicológico y social*. Disponible en: <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/la-violencia-contrani%C3%B1as-y-adolescentes-tiene-severas-consecuencias-nivel#:~:text=En%20el%20mundo%2C%20aproximadamente%201,lo%20-largo%20de%20su%20vida> [Accedido: 10 junio 2026]



Implementada por
giz Deutsche Gesellschaft
für Internationale
Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

