



Campaña
Latinoamericana
por el Derecho
a la Educación

20
años



Le droit humain à une éducation exempte de violence sexiste

Défis et pistes : rapport de recherche-action régionale

Stratégies pour prévenir les violences sexuelles et de genre et
promouvoir l'équité dans les écoles rurales en Haïti, Honduras et Nicaragua



Le droit humain à une éducation exempte de violence sexiste

Défis et pistes : rapport régional de recherche action

Stratégies pour prévenir les violences sexuelles et de genre
et promouvoir l'équité dans les écoles rurales en Haïti,

Honduras et Nicaragua

La concrétisation



Campaña
Latinoamericana
por el Derecho
a la Educación



Avec le soutien de



Canada

Contenu

Acronyme.....	7
Présentation.....	9
1. Introduction	11
1.1. Sur les contextes ruraux, notre point de départ.....	14
1.2. Contextes nationaux.....	16
1.3. Valeurs communes.....	21
1.4. La stratégie méthodologique	24
1.5. Les concepts directeurs.....	28
2. Le parcours de la recherche dans les pays	38
2.1. La voie du Nicaragua	41
2.2. Le chemin d'Haïti	53
2.3. La route hondurienne	65
3. Une perspective régionale.....	78
3.1. Ce que nous entendons	80
3.2. Notre bilan.....	100
4. Constatations et recommandations.....	104
5. Bibliographie.....	114

Illustrations

Illustration 1.	
Phases de l'enquête.....	26
Illustration 2.	
Nuage de mots cadre interprétatif de l'enquête	29
Illustration 3.	
Nuage de mots violence à l'école.....	81
Illustration 4.	
Nuage de mots sur les stéréotypes de genre.....	82
Illustration 5.	
Nuage de mots d'intimidation.....	83
Illustration 6.	
Nuage de mots sur la grossesse chez les filles et les adolescentes	84
Illustration 7.	
Nuage de mots punition	85

Graphique

Figure 1.	
Comportements à connotation sexuelle identifiés dans les écoles Haïti.....	48
Graphique 2.	
Raisons de la discrimination identifiée dans les écoles rurales en Haïti	49
Graphique 3.	
Type de punitions recensées dans les écoles rurales en Haïti.....	50
Graphique 4.	
Connaissance des cas de grossesse chez les filles ou les adolescentes qui sont recensés dans les écoles rurales en Haïti.....	51
Graphique 5.	
Stéréotypes de genre et grossesse chez les filles et les adolescentes recensés dans les écoles rurales en Haïti.	52
Graphique 6.	
Incidence de la violence à l'école identifiée dans les écoles rurales au Honduras.....	58

Graphique 7.	
Violence à l'école et identité de genre dans les écoles rurales Honduras	59
Graphique 8.	
Incidence de la discrimination et de l'intimidation identifiée dans les écoles rurales au Honduras.....	59
Graphique 9.	
Motifs de discrimination identifiés dans les écoles rurales au Honduras.	60
Graphique 10.	
Qualités de réussite selon les adolescents des écoles rurales au Honduras.....	61
Graphique 11.	
Pratiques de tâtonnements ou d'attouchements identifiées dans les écoles rurales du Honduras	62
Graphique 12.	
Personnes ayant subi des agressions sexuelles dans des écoles rurales au Honduras.....	62
Graphique 13.	
Tolérance à la punition dans les écoles rurales du Honduras.....	63
Graphique 14.	
Grossesse chez les filles et les adolescentes dans les écoles rurales du Honduras.....	64
Graphique 15.	
Perception du risque sur le chemin de l'école au Nicaragua.....	70
Graphique 16.	
Tolérance des rôles traditionnels et des stéréotypes de genre dans les écoles rurales au Nicaragua.....	71
Graphique 17.	
Perceptions de la violence à l'école au Nicaragua	72
Graphique 18.	
Pratique des châtiments corporels dans les écoles rurales au Nicaragua.....	73
Graphique 19.	
Harcèlement ou brimades dans les écoles rurales au Nicaragua.....	74
Graphique 20.	
Déplacements domicile-travail et genre	74
Graphique 21.	
Cas connus de grossesse chez les filles ou les adolescentes dans les écoles rurales Au Nicaragua.....	75
Graphique 22.	
Pratiques de harcèlement sexuel dans les écoles rurales au Nicaragua.....	76

Graphique 23.	
Les tâtonnements comme expression de la violence sexuelle dans les écoles rurales au Nicaragua.	76
Graphique 24.	
Déplacements domicile-travail et genre	87
Graphique 25.	
Violences à l'école	88
Graphique 26.	
Type d'agressivité.....	89
Graphique 27.	
Attouchements et violences sexuelles	90
Graphique 28.	
Acteur du toucher	91
Graphique 29.	
Vers qui se tourner en cas de violence	91
Graphique 30.	
Comportements de harcèlement exercés dans les communautés éducatives	92
Graphique 31.	
Que faites-vous contre le harcèlement ?	93
Graphique 32.	
Intimidation et autres formes de violence et de discrimination	94
Graphique 33.	
Où l'intimidation et d'autres formes de violence et de discrimination sont-elles pratiquées ?.....	94
Graphique 34.	
Moments où les brimades et autres formes de discrimination et de violence sont plus récurrentes.....	95
Graphique 35.	
Moments où les événements de harcèlement et autres formes de discrimination et de violence sont plus récurrents selon les pays	
.....	96
Graphique 36.	
Types de punition	97
Graphique 37.	
Cas de grossesses chez les filles ou les adolescentes.....	98
Graphique 38.	
Qui s'identifie comme père de filles ou de fils issus de grossesses chez des filles ou des adolescentes..	99



Acronyme

CLADE

Campagne latino-américaine pour le droit à l'éducation

Approche genre

DEG

le genre dans le développement

IAP

Recherche-action participative

LGBTIQ+

Lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres, intersexués, queer et autres dissidents

MILIEU

Femmes dans le développement

Enfants

Filles, garçons et adolescents

REPT

Regroupement Education pour tous Haïti

VGMS

Violence basée sur le genre en milieu scolaire

UNGEI

Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles

Unesco

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

VbG

la violence sexiste

VCM

violence contre les femmes

VAWG

Violence contre les femmes, les filles, les garçons et les adolescents





Présentation

Construire des connaissances avec, pour et à partir des communautés éducatives rurales sur les conditions dans lesquelles elles vivent le droit humain à l'éducation et à vivre sans violence de genre constitue l'engagement central du projet ***Stratégies pour prévenir la violence sexuelle et de genre et promouvoir l'équité dans les écoles rurales.***

Ce document montre le processus de construction collective et participative de données empiriques pertinentes, claires et pertinentes pour la lecture critique des facteurs générateurs de discriminations, d'inégalités et de violences de genre dans le domaine de l'éducation rurale, en identifiant des stratégies communautaires et des politiques publiques pour leur mise en œuvre et l'éradication de cette violence.

L'impulsion qui définit et accompagne les décisions de l'initiative est liée à deux éléments : d'une part, la rareté des recherches sur les expériences et les conditions éducatives vécues par les filles, les garçons et les adolescents dans les zones rurales d'Amérique centrale et des Caraïbes ; et, d'autre part, la confirmation de la persistance de la violence de genre dans leurs vies.

La Campagne latino-américaine pour le droit humain à l'éducation (CLADE) anime et coordonne cette initiative en alliance avec **Alternatives** et, au niveau national, avec ses membres dans chaque pays participant : le Regroupement Pour l'Éducation pour Toutes et pour Tous (REPT) en Haïti, le Forum de Dakar du Honduras et la Coalition nicaraguayenne pour l'éducation.

Les racines de l'engagement commun qui nourrit la prise de décision sur les stratégies, les méthodologies, les actions et les engagements sociocommunautaires et institutionnels du projet sont renforcées dans la voie de défense du droit humain à l'éducation du CLADE, des coalitions nationales et des réseaux des régions qui composent le CLADE. Cette affirmation implique des principes tels que l'affirmation du caractère public de l'éducation, l'émergence sociale de sa démocratisation et de sa gratuité, sa qualité et son humanisation, son exercice et sa défense plurielle et collective, mais aussi son caractère de droit qui promeut d'autres droits humains qui définissent la dignité et la condition des filles, des garçons et des adolescents en tant que sujets de droits.

Vivre sans violence de genre dans le domaine de l'éducation est un droit interdépendant qui conditionne et définit chaque projet de vie. L'engagement de construire des données empiriques sur cette interdépendance, comment elle s'exprime dans les communautés éducatives rurales et, comment, ensuite, la garantir et prévenir sa violation, contient une vision éthique et politique partagée.

Le chemin parcouru, les principaux engagements et conclusions du projet se trouvent dans ce rapport.

A young woman with long dark hair is smiling and looking towards the camera. She is partially framed by green leaves and a stone wall. The background is a textured stone wall with some greenery growing on it.

1

Introduction




La persistance d'expressions multiples de violence de genre et, en particulier, de violence sexuelle dans les systèmes éducatifs du monde entier remet en question la mise en œuvre d'initiatives énergiques visant à promouvoir le droit à une éducation sans violence. Il s'agit d'actes ou d'omissions qui menacent ou violent l'intégrité mentale, physique ou sexuelle des filles, des garçons et des adolescents en milieu scolaire et qui sont aggravés par les conditions socio-économiques, les contextes de vulnérabilité et de discrimination fondés sur le sexe, l'âge, l'autodétermination ethnique, le handicap ou l'origine nationale.

Conscient de l'interdépendance entre le droit humain à l'éducation et le droit à une vie sans violence, le CLADE promeut depuis 2021 le projet ***Stratégies pour prévenir la violence sexuelle et de genre et promouvoir l'équité dans les écoles rurales*** au Nicaragua, au Honduras et en Haïti. L'initiative vise à contribuer au renforcement des stratégies de promotion de l'égalité et de prévention de la violence sexiste dans les écoles rurales. Il est mené en alliance avec **Alternatives** et au niveau national avec ses trois coalitions membres : **le Regroupement pour l'Éducation Pour Toutes et pour Tous en Haïti, le Foro Dakar Honduras** et la **Coalition nicaraguayenne pour l'éducation**. Il est soutenu et financé par le **Knowledge and Innovation Exchange (KIX) du Partenariat Mondial pour l'Éducation (GPE) et le Centre de Recherches pour le Développement International (CRDI), Ottawa, Canada.**

Ce rapport présente son point de départ, le parcours méthodologique et les principaux résultats de la recherche. L'engagement central de l'initiative était la co-crédation de connaissances factuelles avec, depuis et pour les communautés éducatives (2021 et 2022), avec les enseignants, les familles et les élèves adolescents des communautés rurales de Saint Michel et Plaisance (Haïti) ; San Juan de Ojojona et San Ignacio (Honduras); et Silimalila, San Francisco et La Chata (Nicaragua).

Violence de genre en milieu scolaire

La violence basée sur le genre en milieu scolaire (VGMS) affecte des millions de garçons, de filles, d'adolescents, leurs familles et leurs communautés. Il s'agit d'un phénomène mondial (Pinheiro, 2006), dont les caractéristiques et les impacts ne sont pas entièrement connus (UNGEI, 2015). Il s'agit d'actes ou de menaces de violence sexuelle, physique ou psychologique qui se produisent dans et autour des écoles, perpétrés en raison de normes et de stéréotypes de genre (UNESCO, UNGEI, 2015). Cela comprend, mais sans s'y limiter, le harcèlement verbal et sexuel, les abus sexuels, les châtiments corporels et l'intimidation, des dynamiques complexes profondément liées aux relations de pouvoir inégales entre les sexes, aux normes, croyances et comportements enracinés (UNGEI, 2015), qui finissent par naturaliser les pratiques, comportements et récits néfastes qui affectent les filles, les adolescentes, les femmes et les dissidents sexuels.



Son identification et sa prévention présentent des défis communs à d'autres formes de violence sexiste ; Cependant, il présente des particularités sensibles liées à la manière dont ils s'expriment, aux sujets de droits qui les vivent ou les reproduisent, et à la circonstance aggravante qu'ils se produisent précisément dans les écoles, un espace si central non seulement pour la réalisation du droit à l'éducation, mais aussi à l'ensemble des autres droits.

Il n'y a pas de données actualisées et complètes qui montrent l'ampleur de la violence sexiste dans les écoles en Amérique latine et dans les Caraïbes, et encore moins dans les zones rurales. Cependant, tous les efforts qui ont cherché à savoir localement ou régionalement comment ces violations s'expriment ont soulevé d'importantes alarmes, comme nous le verrons ci-dessous. Le rapport de l'UNICEF, qui comprend des études de 2015 à 2020, a identifié que plus d'un tiers (34%), soit plus de 58 millions de filles, garçons et adolescents (NNA) dans la région ALC, ont subi au moins une forme de violence à un degré sévère.

Le même rapport indique que les filles et les adolescentes courent un plus grand risque de subir des violences psychologiques, des violences sexuelles, ainsi que d'être exposées à des préjudices et à des contenus sensibles sur Internet (UNICEF, 2021). La majorité des élèves LGB TIQA+ ont été victimes d'intimidation ou de violence en raison de leur orientation sexuelle, de leur identité ou de leur expression de genre.

Il s'agit d'une violence qui traverse les corps, les trajectoires, les territoires et les sens de la vie. Sa présence à l'école affecte le droit humain de toutes les personnes à vivre dans l'intégrité psychique, physique et sexuelle, et à des projets de vie réalisables pour NNA. Ils affectent dramatiquement leurs trajectoires scolaires, aggravent les inégalités, fragilisent ou brisent les relations sociales à l'école, accroissent l'état d'impuissance personnelle, sociale et communautaire, et nuisent à la cohésion sociale et aux objectifs communs de démocratie, de développement dans l'égalité des chances et de justice sociale.

De même, la discrimination fondée sur le sexe et la naturalisation de la violence dans les communautés éducatives faussent la perception de l'école, considérée par les élèves comme un lieu d'insécurité qui menace leur identité et leur intégrité. En reproduisant des silences sur les causes et les conséquences de cette forme spécifique de discrimination, l'école - en tant que territoire de construction de vies - perd du sens, de la valeur d'apprentissage et de la coexistence.

Pour les politiques éducatives et les pratiques pédagogiques, il s'agit donc d'un enjeu central. Dans les objectifs de développement durable (2015), les États s'engagent à « fournir des environnements d'apprentissage sûrs et accueillants, à mettre fin à la violence contre les enfants dans tous les contextes et à parvenir à l'égalité des sexes » et reconnaissent que « l'élimination de la violence à l'égard des femmes et des filles ne peut être atteinte tant - la violence à l'école est éliminée dans et autour des écoles à travers le monde.

Particulièrement au cours de la dernière décennie, l'attention portée à ce phénomène s'est accrue de la part de la communauté éducative internationale. Un groupe de travail mondial créé en 2014 par l'Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles (UNGEI) et l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), a identifié une série d'actions prioritaires pour répondre à la violence sexiste dans les écoles aux niveaux local, national et mondial.





Il reconnaît la nécessité de rassembler les enseignements et les bonnes pratiques et suggère une analyse minutieuse pour hiérarchiser les points de départ appropriés afin de renforcer les réponses dans chaque contexte. Elle affirme que la prévention et l'éradication des VGMS doivent passer par l'élaboration de réglementations et de politiques publiques sectorielles et spécialisées, de curricula et de pratiques éducatives et pédagogiques. Il met en évidence, entre autres actions nécessaires, les interventions curriculaires et la formation des enseignants, la mise en place de procédures et de mécanismes clairs, sûrs et accessibles pour signaler les incidents, accompagner les victimes et/ou survivants, favoriser leur résilience, les protéger de manière globale et référer les cas aux autorités compétentes. .

Malgré la reconnaissance croissante des VGMS, il existe encore peu de politiques qui affectent réellement la prévention dans les communautés éducatives (Parkes, 2015). La création de données et de preuves apparaît comme un besoin central pour de meilleures politiques et pratiques qui peuvent contribuer efficacement à la prévention de la violence sexiste. **Autrement dit, les efforts qui cherchent à savoir comment elle s'exprime dans chaque contexte, dans chaque territoire, avec quelles particularités, et à partir de là, créent des stratégies de prévention.**

Notre apport

Dans ce scénario, en tant que contribution directe à la nécessité de générer des données empiriques qui soutiennent les stratégies de prévention et les politiques publiques qui répondent à la dynamique complexe de la violence de genre dans les écoles, le projet est conçu et exécuté avec, depuis et pour les communautés éducatives rurales ; De cette manière, il cherche à promouvoir la voix et la participation des enseignants, des familles et, surtout, des adolescents.

Partie d'une feuille de route guidée par trois objectifs centraux :

1. Renforcer les connaissances locales sur les pratiques et les réponses à la violence dans les manuels scolaires ruraux en Haïti, au Honduras et au Nicaragua, en particulier la violence de genre et à travers des processus de recherche participative.
2. Mobiliser les connaissances pour renforcer les capacités locales et autonomiser les acteurs liés au traitement de la violence et à l'intégration de l'approche genre dans les matériels et pratiques pédagogiques.
3. Plaider pour l'inclusion du traitement de la violence dans les écoles rurales dans l'agenda politique national et les instances internationales compétentes.

Parmi les éléments différentiels de l'initiative, les suivants se distinguent :

- a. L'option pour le travail dans les territoires locaux. Autour de chaque école, il y a une communauté et des changements sont générés à partir d'elle, qui à leur tour sont évolutifs. L'école reste le territoire essentiel dans la production de relations multiples : entre pairs, entre enseignants, administrateurs et autorités éducatives ; entre les mères, les pères et les adultes responsables des soins et de la protection des enfants et des adolescents ; et entre ces groupes. C'est donc un pôle irradiant de changements culturels.

- b. L'engagement dans les stratégies et les méthodologies de la recherche-action participative (IAP) et les techniques d'éducation populaire et, par conséquent, dans les processus de création de connaissances partagées qui sont importants pour les communautés éducatives rurales. C'est-à-dire qu'elles parlent de leurs contextes et des manières dont s'expriment les violences basées sur le genre, notamment les violences sexuelles, dans un pacte de confiance et une recherche commune de transformations.
- c. Le regard dans, avec et par les adolescents. Cette option préférentielle pour eux reconnaît leur condition particulière de manque de protection dans l'approche intergénérationnelle, interculturelle et de genre dans la conception des stratégies de prévention des violences basées sur le genre envers les filles, les garçons et les adolescents et leurs expressions extrêmes dans des communautés éducatives ou au sein de l'opinion publique.

L'objectif était de construire un itinéraire et un ensemble de techniques de recherche qui vivifient et amplifient les expériences, les mots, les regards, les connaissances et les constructions personnelles et collectives sur ce qu'elle est, comment elle s'exprime, ce qu'elle implique, comment la violence basée sur le genre est vécue et les écarts d'égalité produits dans les discriminations multiples et intersectionnelles comme décrit dans les chapitres suivants.

1.1. Sur les contextes ruraux : notre point de départ

Malgré le fait que des réponses liées à la souveraineté alimentaire, à la nutrition et, par conséquent, au premier étage de la santé humaine naissent des territoires ruraux, ainsi que des stratégies de conservation et de protection des droits de la nature et de gestion des ressources, des expériences naturelles et communautaires de participation, les écarts d'égalité vécus par les individus, les familles et les communautés à la campagne sont alarmants.

Les territoires ruraux sont le cadre où se situent les communautés éducatives qui participent au projet. Loin d'être des territoires et des communautés homogènes par opposition à l'urbain et marqués comme rustiques, arriérés, agricoles et réfractaires à la modernité, les territoires des ruralités sont des écosystèmes socioculturels, économique-productifs, environnementaux et politico-institutionnels dynamiques qui nécessitent des lectures et des données socialement critiques validées par des acteurs locaux qui minimisent les positions hégémoniques sur le rural en tant qu'espace bucolique ou marginal, ou subalterne et les stéréotypes sur les personnes, les groupes familiaux, les collectifs et les communautés qui les habitent.

Même lorsque les conditions d'éducation et les expressions de la violence de genre partagent des traits similaires entre les populations situées dans les zones urbaines et celles des zones rurales, les résultats de cette recherche encouragent la discussion sur ce qui se passe dans le rural en tant qu'espace différentiel et comment ils sont exprimés et vivent le genre. Violence fondée sur la violence dans leurs communautés.

1 Approche intersectionnelle : Conformément à l'arrêt de la Cour interaméricaine des droits de l'homme dans l'affaire González Lluy et consorts c. Équateur Arrêt du 1er septembre 2015 Opinion concordante du juge Eduardo Ferrer Mac-Gregor Poisot, l'intersectionnalité doit être comprise, lorsque la discrimination n'existe pas. Elle n'est pas seulement causée par "de multiples facteurs, mais elle a entraîné une forme spécifique de discrimination résultant de l'intersection desdits facteurs, c'est-à-dire que si l'un de ces facteurs n'avait pas existé, la discrimination aurait eu une autre nature ». La discrimination intersectionnelle est une expression unique et aggravée (Reyes, 2021).



L'approche du monde rural comme marginal produit et reproduit des pratiques et des récits qui imposent une approche de la sécurité et de l'agrisme dans les politiques publiques sociales et limitent la prise de décision intersectorielle qui place les sujets de droits au centre de l'exercice du gouvernement qui habitent les campagnes . L'enjeu d'une lecture critique de la notion de rural ainsi que des politiques sociales et économiques menées à l'égard de ces territoires est au centre de nos préoccupations.

Les politiques publiques sont, en général, déficientes envers les familles et les groupes qui habitent les campagnes et les activités productives et économiques qui s'exercent sur ce territoire perçu et reproduit comme subalterne. Une conception du rural comme « la vie à la campagne » ou le dévouement aux activités agricoles limite la compréhension globale et multidimensionnelle de la vie des personnes et des communautés qui habitent ces territoires. Le rural contient l'expérience ethno-historique des peuples et nationalités d'origine et de leurs civilisations ou cultures de colonisation migratoire, étant des sociétés différentielles et diverses qui vivent dynamiquement le rural et les transformations culturelles, sociales, économiques et institutionnelles qui se produisent en eux.

Le point à observer est que ces expériences et projets de vie personnels et collectifs qui sont menés dans des contextes particulièrement sensibles restent en dehors des discussions et des agendas publics des gouvernements qui optent pour des décisions homogènes, marginales et sectorielles.

Le rural est un territoire en profondes transformations dans lequel des familles aux projets de vie multiples, à la diversification économique importante et aux aspirations de moins en moins compatibles avec la vision traditionnelle de la ruralité, résultat d'interactions intenses avec des modes de vie pluriels, des technologies de l'information, des ou des projets de vie urbaine alternatifs et des imaginaires sociaux et collectifs divers. Des territoires qui, en outre, peuvent être traversés par des contextes de mobilité humaine, de violence structurelle ou d'autres formes de violence et d'absence de protection.

Si parler du rural est nécessaire, l'homogénéisation conceptuelle et pragmatiste concernant le rural l'est aussi. Pour les politiques publiques, les sujets des campagnes sont les familles paysannes. En nommant ainsi le sujet des droits la diversité des habitants ruraux reste invisible et les dynamiques económico-productives et socioculturelles expropriées des mutations profondes des identités de ceux qui réalisent leurs projets de vie sur ces territoires.

Le sujet des droits dans les territoires ruraux est un sujet de droits divers, complexe, aux identités multiples, liées ou non au travail agro-productif. Cette discussion est présente dans les résultats de la recherche et est clé de l'approche intergénérationnelle et de genre car elle différencie les trajectoires et les aspirations des adolescents de celles vécues par leurs familles, ainsi que les résistances multiples et plurielles des communautés et des peuples autochtones.



L'école dans les communautés rurales fleurit aujourd'hui et depuis les premières décisions communautaires ou étatiques de les créer comme pierre angulaire de la libération des multiples oppressions et comme espace d'espoir. Actuellement, les écoles rurales représentent au moins 30 % de tous les établissements d'enseignement en ALC et sont généralement configurées comme des écoles multigrades, qui sont créées afin d'utiliser efficacement les ressources limitées des zones rurales (UNESCO, 2020).

Lorsque l'accent est mis sur la construction de connaissances sur les violences de genre dans les communautés rurales, le pari nécessite de penser les résultats de la structure, d'identifier les formes directes ou symboliques de ces formes de violence dans des contextes où les inégalités se naturalisent.

Mettre en données empiriques ce qui se passe du point de vue de la violence de genre renforce ces discussions dans leur ensemble. Exprimé de cette manière, le défi central des **Stratégies du projet pour prévenir les violences sexuelles et de genre et promouvoir l'équité dans les écoles rurales** tournait autour de l'intégration d'une méthodologie qui permettrait la construction collective et dialogique des données empiriques présentées dans ce rapport, en optant pour l'éthique, la décision politique et pédagogique d'intégrer la recherche-action participative avec pour seul enjeu de mettre en mouvement les savoirs socialement construits au centre des agendas des politiques communautaires, sociales et publiques et de favoriser les décisions de prévention et d'éradication des violences de genre à l'école.

1.2. Contextes nationaux

Malgré la difficulté d'avoir des données officielles actualisées, les inégalités, les violations des droits, les écarts éducatifs et les discriminations multiples autour de la question des violences de genre dans les territoires ruraux s'expriment dans certaines statistiques nationales. Un rapide tour d'horizon permet de jauger les enjeux des contextes où le projet est développé.

Haïti

Le cas d'Haïti est à l'extrême de la privatisation de l'éducation. 85% sont des écoles privées dans des conditions physiques très précaires. Selon Olsen (2016), 31% d'entre eux sont basés dans des églises, 16% dans des maisons et 9% sous des auvents temporaires sans murs.

La grande majorité des écoles (77 %) fonctionnent sans électricité, surtout en milieu rural (91 %), tandis que moins de la moitié (45 %) ont l'eau courante et seulement quelques-unes d'entre elles (3 %) ont une bibliothèque. D'autre part, les conditions des écoles publiques sont également décourageantes. Après le tremblement de terre, environ 4 500 écoles ont été détruites ou endommagées. Ces dommages importants ont mis en évidence la mauvaise qualité globale des bâtiments, qui résultait d'une mauvaise conception, d'une mauvaise construction et du non-respect des normes de conception parasismique. (Olsen, Anne Sofie, 2016)



Il n'est pas facile de faire la distinction entre les zones rurales et urbaines en Haïti. Sans aucun doute, il existe des espaces urbains compris comme des territoires de cohabitation contiguë de personnes et de groupes familiaux qui partagent l'accès aux services sociaux et aux infrastructures de base, les aspirations économique-productives, les imaginaires collectifs sur la vie en ville, l'accès aux moyens de subsistance et leur vie quotidienne est l'échange de biens et de services pour la reproduction de leurs projets de vie et des sens communs qu'ils lui donnent.

Cependant, Haïti traverse des conditions socio-économiques de paupérisation, entravant les projets de vie et les sens collectifs de l'action ainsi que diverses formes de ségrégation ou de violence qui impliquent nécessairement un retour à des activités productives qui pourraient être envisagées par rapport à la campagne. Entre 2021 et 2022, les revenus des personnes ont diminué, en plus de subir le blocus de la capitale Port-au-Prince et d'autres territoires, les individus et les familles subissent diverses formes de violences aggravées par la crise politique et institutionnelle et l'absence d'espoir pour adolescents et jeunes par rapport aux opportunités de projets de vie durables.

Haïti est également parmi les pays les plus inégalitaires de la région. Ceci est dû en grande partie au fait que les deux tiers des personnes vivant dans la pauvreté vivent en milieu rural et aux conditions de production agricole défavorables qui créent un écart de bien-être entre les zones identifiées comme urbaines et rurales malgré des frontières diffuses entre ces catégories.

La fragilité institutionnelle du pays qui a amorcé en 2002 une nouvelle phase de querelles politiques, institutionnelles et intergroupes sur le contrôle des ressources haïtiennes ainsi que l'échec de la mission de stabilisation des Nations unies en Haïti (2004), les conséquences du tremblement de terre de 2010 et les décisions autoritaires du Président Moïse (2020-2021) configurent une période de crise toujours non résolue. Les conditions sociopolitiques, institutionnelles et sécuritaires aggravées depuis l'assassinat du Président Jovenel Moïse, en juillet 2021 et le contexte de la pandémie de COVID19, définissent le contexte dans lequel l'enquête est menée.

Dans le cadre des conflits de contrôle territorial, le pays connaît un isolement entre la capitale et le nord et le sud du pays, le déplacement interne de personnes, l'émigration de groupes familiaux vers la République dominicaine dans des conditions à risque et non protégées, ainsi qu'un manque des moyens de subsistance et des restrictions d'accès à la santé, à l'éducation et à l'approvisionnement alimentaire. Ce contexte est aggravé par l'absence de canaux de dialogue et l'imposition de stratégies de peur envers la population civile. Les propositions pour comprendre la période, ainsi que pour gérer la crise que réclament les leaders sociaux et intellectuels haïtiens ne sont pas entendues.

La Commission interaméricaine des droits de l'homme (2009) a indiqué dans son rapport sur le droit à une vie exempte de violence et de discrimination pour les femmes en Haïti

« la persistance de leur position sociale défavorisée et les obstacles auxquels elles font face dans l'exercice de leurs droits sexuels et reproductifs ». santé, non seulement l'utilisation des contraceptifs, mais aussi les distances pouvant aller jusqu'à 15 kilomètres entre eux et un centre de santé ». Au paragraphe 43, le rapport indique que la discrimination à l'égard des femmes en Haïti « les expose à de terribles abus physiques, sexuels et psychologiques dans les sphères publiques et privée ».

(Commission interaméricaine des droits de l'homme, 2009) et cite l'organisation SOFA :

Les témoignages des femmes victimes de violence qui ont sollicité nos services entre juillet et décembre 2006, dans plusieurs de nos centres démontrent une fois de plus que la violence faite aux femmes est une conséquence directe d'une société discriminatoire et inégalitaire qui a évolué dans un système patriarcal. Les lois, les institutions et les structures, ainsi que les mentalités résultant d'un tel régime violent les droits et libertés fondamentaux des femmes et des filles parce qu'elles ne sont pas pleinement reconnues en tant que titulaires de droits. Les causes de cette violence systémique sont la discrimination, l'exclusion sociale et la paupérisation des femmes. [Extrait d'une traduction en anglais de la CIDH]

Le même rapport indique que dans les quartiers pauvres de villes comme Port-au-Prince, "plus de cas de viols d'enfants, de viols collectifs et d'actes répétés de violences sexuelles contre la même victime sont documentés au fil du temps." reconnaissant une situation grave et urgente concernant filles qui, dans des quartiers comme Cité Soleil ou Martissant, 50% peuvent être victimes de viols ou de violences sexuelles collectives (Commission interaméricaine des droits de l'homme, 2009, par. 49).

Les données statistiques disponibles pour le contexte des enfants et des adolescents sont également préoccupantes. Dans une recherche comparative menée par l'UNICEF (2021), les filles en Haïti ont déclaré avoir subi des violences sexuelles plus fréquemment que leurs pairs masculins (CDC et al., 2014). De même, les données DHS/RHS ont montré que pour 21 % des filles, leur première relation sexuelle était « forcée » ou à la suite d'un « viol » (UNICEF, 2021), avec des camarades de classe et des voisins comme auteurs (CDC et al., 2014). Dans la même recherche, 23,3% des adolescents interrogés (entre 15 et 19 ans) sont d'accord avec les "justifications de la violence dans certains contextes" (23,3%), ce qui montre un degré important de tolérance aux pratiques néfastes. Dans les écoles, 70% des enseignants sont des femmes, qui sont confrontées à la violence à l'intérieur et à l'extérieur de la classe (Institut de Bien-Être Social et de Recherches, IBESR, septembre 2020).

Les cas de grossesse chez les filles et les adolescentes se répètent dans les écoles en Haïti. Durant la période de la pandémie de coronavirus dans le département de la Grand-Anse, 78 cas de grossesse ont été recensés en milieu scolaire, dont 24 dans la commune de Corail, 44 à Beaumont et 10 à Moron.

Dans ce contexte hautement sensible, la construction de connaissances à partir de données empiriques sur la violence à l'école en milieu rural est l'occasion de discuter des circonstances de l'événement éducatif et des relations d'interdépendance entre le droit humain à l'éducation et le droit humain à vivre sans violence.





Honduras

Pour le groupe de recherche de l'initiative au Honduras, les expressions de la violence vont de la violence d'État, en passant par celles promues par des groupes idéologiques, économiques, politiques et criminels, jusqu'à celles qui se produisent au sein du foyer. Au cours des quinze premières années de ce siècle, la violence est devenue si forte qu'elle a fait du pays comme le plus violent du monde, avec un taux de mortalité qui dépassait les cent pour cent mille habitants.

La population hondurienne dans son ensemble est aux prises avec la pauvreté et l'extrême pauvreté qui touche plus de 70% de la population, un état qui s'est aggravé au cours des six dernières années où il est passé de 58 à 70% de la population dans cet état. Ces données sont influencées par l'effet des mesures d'atténuation de la pandémie de Covid-19 et des ouragans Eta et Iota (2020)⁴. Le dernier rapport sur le développement humain publié par le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) pour l'année 2020, le Honduras avait un indice de développement humain (IDH) de 0,634, se classant 132^e sur 189 pays et en Amérique latine et dans les Caraïbes seulement au-dessus d'Haïti (PNUD, 2022).

En matière d'éducation, le Honduras a un système éducatif mixte où coexistent l'enseignement public et l'enseignement privé. Au cours des années 2020 et 2021, le système éducatif national a été affecté par l'impact de la pandémie, qui a exclu plus de 30% des élèves du système éducatif car ils ne disposaient pas de moyens technologiques leur permettant de suivre des cours virtuels.

En raison de la pression existante dans les noyaux familiaux pour l'insertion précoce des garçons et des filles dans le travail, de la pression due à la migration internationale et d'autres facteurs associés, une moyenne de 75 000 abandons annuels est enregistrée dans le pays entre 2015 et 2019, ce qui impacte la lente progression du taux de scolarisation l'interruption des trajectoires scolaires qui depuis quelques années est estimée à une moyenne de 8,0 années de scolarisation (Sistema de Administración de Centros Educativos, SACE, 2020).

La zone rurale n'a pas une couverture suffisante pour les différents niveaux d'éducation, par conséquent, ils se concentrent davantage sur l'éducation de base, offrant peu d'opportunités pour l'enseignement secondaire et supérieur. Les journées éducatives de nuit ont été fermées (700 centres éducatifs en 2018) imposant la modalité à distance ou virtuelle dans des contextes où les conditions socio-économiques des familles la rendent difficile.

Selon l'Institut national de la statistique (INE, 2016), le taux de couverture des jeunes âgés de 15 à 17 ans qui fréquentent un centre d'enseignement primaire est de 43,1 % pour les zones urbaines et de 20 % pour les zones rurales, soit 2 %. Dans le rapport de 2018, il est indiqué que la couverture scolaire en zone rurale est de 51,1% et la couverture en zone urbaine est de 64,7% (Rodríguez, 2017 citant l'INE). La couverture de l'enseignement secondaire rural est de 39,9 % et la couverture moyenne urbaine est de 62,2 %. Malgré les évolutions de la mesure entre 2016 et 2018, des écarts subsistent.

⁴ Les dégâts enregistrés comprennent à la fois la détérioration due au contact avec l'eau et la perte quasi totale des installations de quelque 700 centres éducatifs. Ce n'est qu'en février 2021 et avec l'investissement direct d'agences et d'organisations de coopération internationales et nationales que le processus de reconstruction des centres éducatifs a commencé. L'investissement du gouvernement a été fait pour attendre une autre année et au premier semestre 2022, la reconstruction de 55 centres éducatifs dans le pays a été annoncée.

Au cours de la période d'analyse, le système éducatif national a été affecté par des problèmes tels que des infrastructures éducatives inadéquates, des programmes éducatifs obsolètes, une couverture éducative insuffisante, l'existence d'obstacles formels et non formels à l'accès à l'éducation. A cela s'est ajouté l'abandon scolaire suite au déplacement forcé pour des raisons de violence qui touche les principales villes du pays et la migration des enfants et des filles qui, bien qu'il ait atteint un pic significatif en 2015, a maintenu une constante qui, dans certains centres éducatifs, a entraîné une réduction allant jusqu'à 50% de leur inscription.

La Fondation Friederich Naumann soutient que les enfants des groupes les plus exclus de la couverture scolaire sont ceux qui vivent en milieu rural (48,7 %), ceux entre 3 et 5 ans (65 %) et les adolescents entre 12 et 14 ans (55,1%) et 15 à 17 ans (74,6%).

Selon la même source, l'enquête auprès des ménages montre que la principale cause de non-scolarisation dans l'enseignement de base est le manque de ressources financières, et que 4% des élèves ont abandonné l'école pour aller travailler. La même enquête, en 2022, établit que 18,5% de la population vivant à la campagne est analphabète, les personnes âgées de 15 à 24 ans faisant partie de ce groupe et pas seulement les plus de 44 ans.

Le taux de couverture scolaire est également déficitaire en milieu rural selon les données de l'Enquête auprès des ménages (INE, 2022). Il est de 35,5 % pour les filles et les garçons entre 3 et 5 ans ; 89,8 % pour les 6 à 11 ans ; 42,1 % pour les adolescents entre 12 et 14 ans et à peine 20,9 % pour ceux entre 15 et 17 ans. Au moins 7 % des filles et des garçons qui étaient scolarisés en 2021 n'ont pas réussi en 2022.

Selon les données officielles de l'Institut de démographie du Honduras, des taux de violence contre les femmes de 27% sont signalés, avec une fourchette allant de 20 à 24% dans les communautés rurales telles que celles du département d'Olancho. Portillo et Cardona (2016) rapportent que 41,3 % des femmes évaluées ont subi un certain type de violence « à des niveaux bien supérieurs aux données officielles, signalées à la fois au niveau local et national, et bien supérieures à celles signalées par l'OMS dans le monde ».

Selon l'Enquête nationale démographique et de santé (ENDESA, INE, 2019), au moins 17,8% des femmes vivant en milieu rural âgées de plus de 15 ans ont subi des violences physiques.

Ces violences physiques ont été perpétrées par leurs mères ou belles-mères dans 17,8% ; par leur père ou beau-père dans 19,1% ; par leurs frères ou sœurs dans 11 % ; par un autre parent dans 19,9 % ; par une ex-femme ou ex-partenaire dans 24,1 % ; par un ex-petit ami ou ex-partenaire en 22,5 ; et par une autre personne, 27,7 %. Les groupes ethniques qui signalent le plus grand nombre de cas sont les Miskito avec 30,9%, suivis des Maya Chortí avec 25,5%, les Garífuna avec 19,2% et Lenca avec 17,8%.

Au Honduras, les filles déclarent également avoir subi plus de violences sexuelles et physiques que les garçons (Gouvernement du Honduras et

Subsecretaría de Seguridad en el Despacho de Prevención, 2019). Un rapport réalisé par l'UNICEF a révélé que, parmi les participants des écoles de 4e année, un tiers indiquent qu'ils subissent des brimades sur une base hebdomadaire (Foy et al., 2013 dans UNICEF, 2021). Seuls 7 % des garçons et des filles qui ont subi des violences physiques ont dit « quelqu'un », et moins de 1 % ont recherché ou reçu des services de soutien (UNICEF, 2021).

Une expression de la violence, en particulier la violence sexuelle, est l'augmentation des grossesses chez les filles et les adolescentes dans le pays qui, selon les estimations du ministère de la Santé, révélées par l'UNICEF en 2017 (EFE, 2017), atteint une participation de 10% des toutes les naissances du pays, la deuxième plus élevée d'Amérique latine.



Nicaragua

44% de la population nicaraguayenne vit dans les zones rurales et la moitié d'entre eux vivent dans la zone centrale et nord du pays. Dans les départements de Jinotega, Rio San Juan, la Région autonome de l'Atlantique Nord (RAAN) et Madriz, la population rurale est d'environ 74 % (Castillo, Vigil, Castro et Elvir, 2008). 11% de la population rurale s'identifie comme autochtone : Miskitos (30%) et métis de la côte caraïbe (25%). Selon la même source, 54% de la population rurale est composée d'enfants, d'adolescents et de jeunes de moins de 19 ans.

Castillo, Vigil, Castro et Elvir (2008) indiquent également le fossé éducatif au début du XXI^e siècle : « dans la population rurale nicaraguayenne, celle qui atteint 37 % d'analphabétisme et une scolarité moyenne de 3,4 ans pour la population de 15 ans et plus » (INEC, 2005).

Selon l'Enquête Démographique et de Santé (INDE, 2012), en interrogeant les femmes de plus de 15 ans en milieu rural sur les violences subies au cours des 12 derniers mois, 11,9% d'entre elles ont indiqué que verbales ; 5,7% d'entre eux ont indiqué que la combinaison des violences physiques et sexuelles, suivie des violences physiques avec 4,6% ; 2,8% ont indiqué avoir été victimes de violences sexuelles. Interrogés sur les violences subies à un moment quelconque de leur vie, 28,1% ont indiqué des expériences de violence verbale, 15,2% de violence physique, 7,3% de violence sexuelle et 17,1% de violence physique ou sexuelle.

Au Nicaragua, la violence sexuelle est plus répandue chez les filles et les adolescentes que chez leurs homologues masculins, comme les preuves trouvées en Haïti et au Honduras. Dans ce contexte, un quart des filles ont arrêté leurs études en raison de grossesses d'adolescentes ou de harcèlement sexuel. Leur accès à l'éducation et leurs possibilités de terminer leurs études secondaires sont limités par la conviction de leurs parents que l'éducation des filles est un gaspillage d'argent parce qu'elles se marient ou sont enceintes (CO DENI, 2019). La traite des enfants et la traite à des fins d'exploitation est également une situation alarmante pour le Nicaragua (UNICEF, 2021).

1.3. Valeurs communes : le PAI comme engagement éthique et politique

Prenant comme horizon le changement des pratiques et des modèles culturels qui permettent les multiples formes de violence de genre en milieu scolaire, un itinéraire méthodologique basé sur la recherche-action participative (IAP) est choisi, un modèle qui existe depuis des décennies dans la région des Amériques, l'Amérique latine et les Caraïbes, et est étroitement liée aux processus de transformation. C'est ainsi que le projet présente son engagement méthodologique comme un engagement éthique, politique et pédagogique de transformation.

Le PAI propose la participation directe des communautés à la production de connaissances. Selon les mots d'Orlando Fals Borda (1987, 5), « il propose de combiner et d'accumuler de façon sélective la connaissance provenant tant de l'application de la raison instrumentale cartésienne comme de la rationalité quotidienne et du cœur et d'expériences des personnes courantes pour placer cette connaissance au service des classes et majorités exploitées, spécialement ceux de la campagne.

C'est une stratégie de recherche, mais en même temps un instrument de sensibilisation, qui a des caractéristiques et des principes :

Dialogue horizontal

Il s'agit de co-créer une conscience sociale et politique à travers un processus continu de dialogue horizontal entre les chercheurs et, dans notre cas, les communautés éducatives rurales. Par conséquent, la pensée instrumentale qui objective l'action sociale ou politique n'est pas possible sous un pragmatisme qui d  vaste la condition de sujets sociaux des communautés.

« Pour la première fois de ma carrière de chercheur, nous avons présenté un formulaire qui pariait sur les adolescents. A votre patience.    votre compréhension.

Ils étaient prêts et disposés à le faire.

Participer". (  quipe Haïti)

Communautés d'apprentissage

Les acteurs clés des communautés éducatives rurales et les équipes de recherche de chaque coalition nationale forment des liens pour un apprentissage et un désapprentissage partagés.

La pensée critique

La pensée critique parie parce que les outils de connaissance et de réflexion sur les conditions qui génèrent et reproduisent l'oppression, la discrimination, les inégalités ou la violence structurelle ou directe doivent non seulement être construits avec les communautés deapprentissage, mais rester avec eux pour qu'ils soient des outils vivants et permanents pour la lecture critique de la réalité et la transformation des causes qui les génèrent.

"Nous avons appris avec les adolescents leur capacité d'action, leur capacité de transformation et celle de la communauté, et comment les processus d'interaction et de formation nous permettent d'intégrer des expériences et des valeurs partagées dans la vie quotidienne."

(  quipe nicaraguayenne)

Dose de passion

L'engagement du projet, en optant pour le PAI comme stratégie centrale, implique une dose importante de passion. Créer une stratégie méthodologique IAP nécessite de la rigueur avec les données et les contenus qui sont identifiés et développés dans les communautés d'apprentissage ainsi que par les personnes qui les composent. Cette passion pour l'écoute attentive, la générosité dans l'échange de savoirs, de trajectoires et d'expériences, la solidarité pour les contextes et les histoires de vie mis en commun s'éloignent du détachement pour la vie des autres.





Humanisation

La PAR est une stratégie méthodologique profondément humaine qui se retire des stratégies ou des outils qui invalident les savoirs sociaux et communautaires. Cet élément est essentiel lorsque le PAI est mis au service de la prévention des violences de genre (notamment sexuelles) et de la promotion de l'égalité. Être perçu comme un ordre naturel (naturalisé et savant bien qu'étant une construction de l'ordre hégémonique), la division sexuelle du travail et les rôles assignés aux filles, garçons, adolescents, femmes, hommes et personnes dans leur orientation sexuelle et leur identité de genre, ainsi que le continuum de discriminations et d'inégalités qui se tisse dans le système de croyance qui les nourrit, le dialogue et l'écoute deviennent des outils de lecture critique de ces injonctions imposées, de leurs causes et de leurs conséquences.

"Nous avons appris à être cohérents avec notre engagement, en assumant l'engagement de repenser les stéréotypes et les rôles avec lesquels nous avons grandi parce que nous pouvions les reproduire avec les enfants." (Équipe nicaraguayenne)

Lecture complète

L'IAP s'éloigne d'une stratégie méthodologique qui fragmente la réalité de telle sorte que sa lecture critique et son sens des savoirs construits perdent en complexité. Il ne s'agit pas de décomposer et de recatégoriser à partir d'un langage qui se nomme technico-scientifique. Il s'agit plutôt d'identifier là, là où la langue exprime la réalité, les catégories significatives pour les communautés éducatives rurales et les équipes nationales de recherche, trouver, de manière autonome et consciente, des clés explicatives, compréhensives et interprétatives d'une réalité qui demande à être nommée de sa propre voix, et dont dépend la génération de stratégies significatives pour les communautés rurales dans la prévention de la violence de genre, notamment les violences sexuelles.

« Ce processus IAP nous a permis, à chaque étape, de voir émerger des vérités contradictoires dans le personnel et dans la communauté. Pas à pas, il nous apprend à aborder la question de violence avec plus de sensibilité et de capacité d'écoute ». (Équipe Nicaragua)

Localisation des équipes de recherche

La place occupée par les équipes de recherche est également différente dans les processus PAR. Dans l'IAP, le chercheur en tant que détenteur de connaissances n'existe pas. Sa trajectoire est au service des communautés éducatives rurales, qui sont celles qui ont des savoirs et des expériences qui dialoguent dans les communautés d'apprentissage pour produire des connaissances significatives et prendre des décisions pour l'action qui transforme.

"Être une équipe, c'est aussi s'engager dans la déconstruction des imaginaires de genre au sein des groupes et des équipes de recherche." (Équipe du Honduras)
« Nous avons appris à nous dépouiller du rôle de chercheurs et d'être des sujets d'apprentissage ». (Équipe nicaraguayenne)

Il parle et écoute

La matière première de chaque processus IAP est la parole et son corrélat, qui est une écoute complète et active. On s'arrête aux messages et aux contenus : leurs significations, leur quête de sens, leur interprétation de la réalité et de l'expérience de vie. Pour ce faire, les chercheurs s'appuient sur une série de techniques qui permettent d'enregistrer et de contenir le processus de construction collective des savoirs. Sont les stratégies méthodologiques peuvent être consultées dans le Livret méthodologique (www.redclade.org), développés dans le cadre du projet.

« L'option de construire une recherche- action participative commence par l'écoute, en donnant du temps et de la valeur aux mots et aux histoires de vie ». (Équipe du Honduras)

1.4. La stratégie méthodologique

C'est ainsi – comme indiqué précédemment – que, en correspondance avec l'héritage de l'IAP, les groupes nationaux de recherche interagissent et forment, avec les communautés éducatives rurales et l'équipe régionale du projet, des communautés d'apprentissage. Ce sont des groupes qui promeuvent, à partir de l'égalité, de l'inclusion, du dialogue horizontal, de la co-crédation de connaissances, de l'apprentissage et du désapprentissage, des stratégies et des décisions pour la transformation des conditions défavorables qui génèrent la discrimination et la violence de genre dans les écoles rurales.

Les décisions et l'horizon d'action sont partagés. Dans les communautés d'apprentissage, une lecture critique est effectuée, l'interprétation des situations et des conditions qui définissent les expériences de violence de genre dans les écoles rurales. La connaissance est le résultat d'un dialogue qui inclut des voix silencieuses et qui travaille, directement et concrètement, dans la gestion des facteurs et des éléments d'exclusion de ces voix et de leurs expériences.



Avec l'approche décrite ci-dessus, le projet est organisé sur la base de la structuration d'une communauté régionale d'apprentissage, qui comprend les équipes régionales et les équipes nationales des trois coalitions nationales qui font partie du projet : Regroupement Education pour Toutes et pour Tous d'Haïti (REPT), Forum Dakar du Honduras et la Coalition nicaraguayenne pour l'éducation.

En même temps, chaque groupe national constitue un groupe de recherche qui travaille pour et avec les communautés éducatives rurales, formant, dans ce cas, un autre domaine des communautés d'apprentissage. Après des explorations et des dialogues locaux, les communautés ou centres éducatifs suivants ont été sélectionnés pour démarrer le processus :

Haïti:	Saint Michel de l'Attalaye et Plaisance
Honduras:	San Juan de Ojojona et Yoculateca, San Ignacio
Nicaragua:	Slilmalila et San Francisco (Matagalpa) et La Chata (Jinotéga)

Phases méthodologiques

Le projet est structuré en quatre phases :

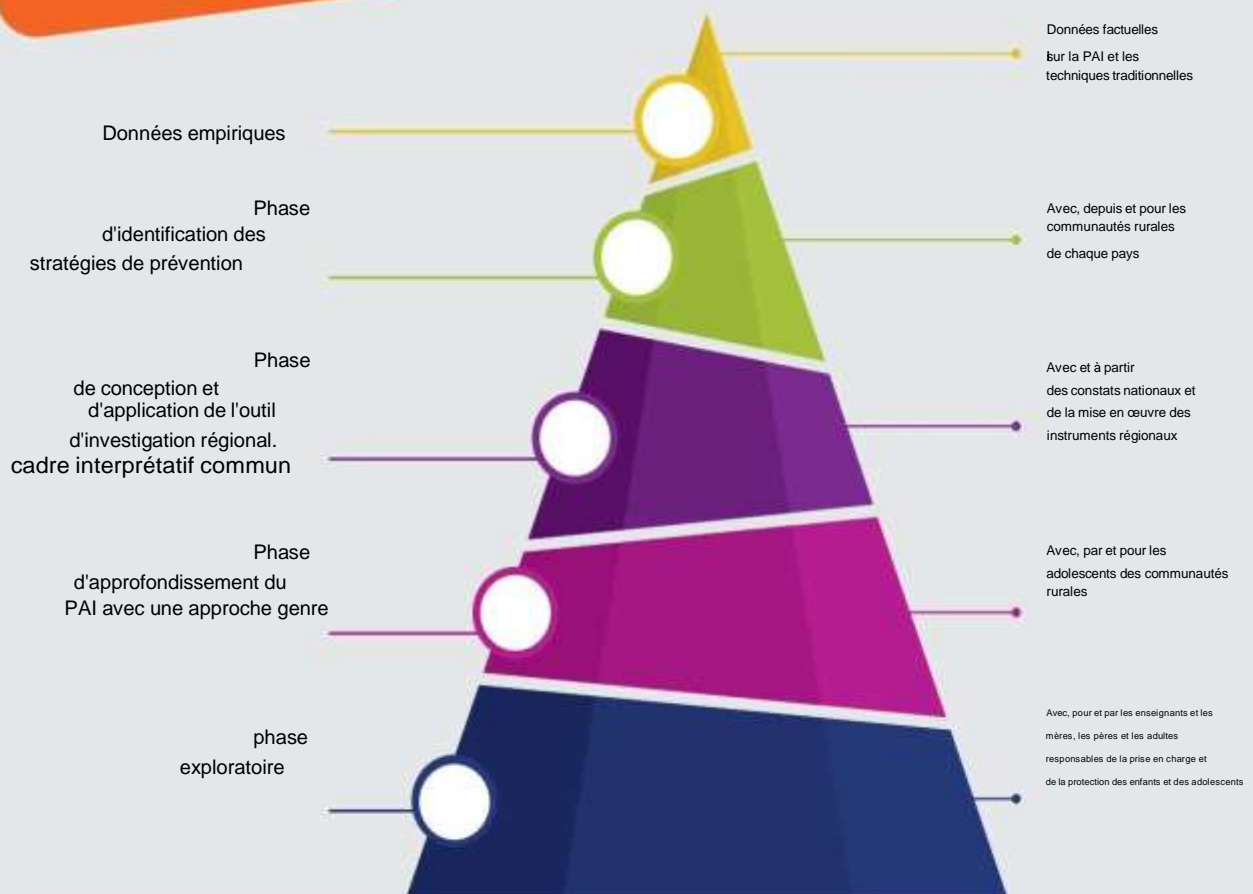
- a. Phase exploratoire centrée sur l'investigation des facteurs contextuels de l'incident dans la reproduction de la violence à l'école ou ayant pour origine l'école. Les acteurs clés de la phase exploratoire étaient les enseignants et les mères, les pères et les adultes responsables de la prise en charge et de la protection des enfants des écoles rurales qui composent le projet. Dans certains cas, également des directeurs d'école, des dirigeants communautaires et des autorités municipales locales. Des entretiens semi-structurés ont été appliqués et des groupes de discussion ont été organisés. Le matériel a été enregistré, transcrit et traité dans le logiciel d'analyse MaxQDA.
- b. Phase d'approfondissement des stratégies de recherche-action participative et de l'approche genre avec, pour et à partir des communautés éducatives rurales à la suite d'une prise de décision basée sur une lecture critique des processus et des résultats obtenus dans la phase exploratoire. Cette phase est mise en œuvre une fois que les pays parviennent à sortir de la période critique de la pandémie de Covid-19, et que les rencontres en présentiel sont permises dans les territoires. Il se caractérise par une variété de dynamiques telles que des rencontres avec des enseignants et des leaders locaux, des ateliers communautaires et autres, toujours en fonction des contextes locaux et dans le but de renforcer les liens de confiance. Les fiches sont rédigées par les équipes nationales qui les intègrent dans leurs rapports de recherche.
- c. Phase d'application de l'enquête régionale pour connaître la perception des adolescents. Sur la base de la préparation participative de l'enquête auto-administrée sur les perceptions de la violence de genre dans les écoles rurales, les groupes de recherche nationaux, les communautés éducatives rurales et l'équipe régionale préparent la stratégie d'application avec les adolescents. L'enquête visait

non seulement décrire la situation de violence de genre à laquelle les adolescents sont exposés, mais aussi avancer dans l'explication de ses causes et de ses conséquences. L'enquête contient un total de 56 questions : 19 questions sur des données sociodémographiques, 9 sur les rôles et stéréotypes de genre, et 28 sur la violence qui contiennent les 5 dimensions qui ressortent de la phase exploratoire comme des points à approfondir (intimidation ou harcèlement, punition et pratiques néfastes, grossesse chez les adolescentes, rôles et stéréotypes sexistes et violence sexuelle). Entre juin et novembre 2022, 517 enquêtes ont été appliquées. En Haïti, 97 enquêtes ont été appliquées aux élèves de Plaisance et Saint-Michel. Au Honduras, 319 enquêtes ont été appliquées aux étudiants des communautés d'Ojojona et de San Ignacio. Au Nicaragua, 101 enquêtes ont été appliquées aux étudiants de la communauté de La Chata, San Francisco et Siilmalila.

- d. Phase de lecture critique avec, pour et depuis les communautés éducatives rurales. Après application des outils, les voix des acteurs clés locaux et des adolescents sont restituées pour restituer les constats et les consolider, ainsi que pour amorcer la co-création de stratégies locales de prévention à partir d'une lecture critique commune et de son éventuelle mise en scène nationale et régionale.

Illustration 1.

Phases d'enquête





Le processus de recherche a été conçu, organisé et géré dans le cadre d'une recherche et d'une mise en œuvre constantes des normes éthiques les plus élevées. La reconnaissance et la sauvegarde de la dignité humaine, des droits de l'homme et des libertés fondamentales de toutes les personnes dans des conditions d'égalité et sans discrimination, en tant qu'impératif éthique, politique et juridique dans toute relation avec les communautés éducatives. En particulier, l'appropriation de la garantie de non-revictimisation et le souci permanent de générer des environnements physiques, sociaux et psychologiques sains et sécuritaires pour toutes les personnes impliquées dans le processus, y compris les équipes de recherche.

De même, des mesures concrètes d'atténuation des inégalités, notamment sexospécifiques ou centrées sur l'adulte, ont été mises en œuvre. Le processus avait le consentement éclairé des communautés rurales ou éducatives. La confidentialité, le respect de la vie privée et la protection des données personnelles ayant prévalu, les participants (adultes et étudiants) ont été informés que les informations recueillies seraient anonymes. De même, il a été expliqué que leurs témoignages ne seraient utilisés qu'aux fins de cette enquête, et non dans d'autres espaces.

Dans le chapitre 2 de ce rapport, nous partageons le chemin parcouru par chaque équipe dans chacun des trois pays. Nous partons de leurs contextes, dans tous les cas exigeants, pour présenter dans un premier temps les stratégies d'action qu'ils ont utilisées pour mener des recherches et des actions localement : alliances communautaires, approche des autorités locales, liens avec les centres éducatifs. Nous partageons ensuite ce que nous avons entendu à la fois dans la phase exploratoire et dans l'enquête auprès des adolescents, en soulignant les corrélations et les réflexions construites par les communautés nationales d'apprentissage à partir des données empiriques.

Dans le chapitre 3, nous partageons une évaluation des trois pays, à la recherche de caractéristiques communes, un exercice fondamental d'analyse comparative qui complète et complète les analyses nationales et locales. L'effort d'examiner au niveau régional les modèles qui aident à identifier les domaines les plus préoccupants et les points à prendre en compte pour renforcer les stratégies de prévention de la violence de genre dans les écoles, est également à l'ordre du jour international, en particulier en Amérique centrale et dans les Caraïbes.

Nous terminons ce rapport par quelques réflexions et recommandations pour les politiques publiques, soulignant, d'autre part, que l'initiative est toujours en cours. Les équipes poursuivent le travail de co-création de stratégies de prévention de la violence de genre avec les communautés.

Au Honduras, les résultats du processus seront utilisés pour influencer la politique éducative nationale et municipale, en plus de partager la méthodologie avec d'autres organisations de la société civile, afin qu'elles puissent entreprendre des actions avec le même horizon. Au Nicaragua, ils se sont engagés à renforcer une organisation locale alliée, qui continuera à diffuser la méthodologie dans les communautés rurales du pays dans une alliance intergénérationnelle pour le changement avec les adolescents avec l'idée de créer un mouvement communautaire d'adolescents contre la violence.

En Haïti, une stratégie de sensibilisation des centres éducatifs et de dialogue stratégique sur le sujet avec les représentants municipaux du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) est prévue. Dans ce pays, la forte présence des grands-parents et des grands-mères dans la garde des enfants et leur fort taux d'analphabétisme soulignent la nécessité de stratégies orales et intergénérationnelles.

L'utilisation des radios communautaires, les ateliers, les rencontres avec les autorités, les supports de sensibilisation et la formation des enseignants figurent sur la liste des prochaines actions prévues.

Il n'y a pas qu'un chemin, au contraire, le parcours est tracé en fonction du contexte et de ses possibilités concrètes. Cependant, plus le processus est connecté aux communautés, à leurs expériences, et en particulier aux voix locales, meilleures sont les possibilités de changement culturel, ce qui est finalement ce qui est nécessaire pour transformer en profondeur les relations de subordination et de pouvoir qui engendrent le genre. violence fondée sur la violence et, à proprement parler, à toutes les formes de violence. Les pratiques néfastes, auparavant considérées comme naturelles, sont désormais considérées comme inacceptables, ouvrant une autre possibilité d'action dans la lutte pour le droit humain à une éducation sans violence.

Limites et défis

Deux facteurs marquent les limites du processus. D'une part, le projet démarre dans le contexte de la pandémie de Covid-19. En 2021, les opportunités de générer des rencontres en face à face avec des groupes de recherche nationaux et avec des communautés éducatives ont été restreintes. Les équipes nationales et l'équipe régionale assument la promotion des processus de participation et de prise de décision à travers les plateformes numériques. Bien qu'elle restreigne les contacts physiques et la possibilité de liens et d'alliances sur le territoire, la stratégie de construction collective des décisions est maintenue.

D'autre part, il s'agit de la situation sensible des pays faisant partie du processus qui a également limité les liens de face à face et de co-création comme dans le cas d'Haïti et du Nicaragua. Ce sont les groupes nationaux de recherche qui assument avec éthique et engagement de générer ces liens dans la communauté à partir des alliances du territoire et avec leur présence chaque fois que les conditions le permettent, étant à nouveau, les stratégies de communication virtuelles alliées des processus.

En revanche, deux facteurs se présentaient comme des défis : la diversité des groupes de recherche nationaux, les communautés éducatives et rurales de chaque pays et l'équipe régionale. Mais cette même diversité s'est construite comme une valeur et comme une intention constante d'apprendre et de désapprendre qui se traduit par des décisions clés de notre part et le respect de chaque réalité nationale. La flexibilité et l'adaptation sont des besoins constants dans la conduite du processus IAP.

Et cela constitue un deuxième et dernier défi. Le PAI nécessite une construction commune et collective dont les temps doivent intégrer les processus communautaires et locaux, qui sont souvent une strate des temps prévus dans le projet initial. Tous les engagements pour renforcer ce dialogue multi-acteurs et la certitude d'avoir la voix d'acteurs clés des communautés éducatives constituent un défi permanent d'hier et d'aujourd'hui.

28. Le droit humain à une éducation exempte de violence sexiste

1.5. Les concepts directeurs

À la suite de la recherche et de la lecture comparative régionale, un ensemble de notions qui constituent le cadre interprétatif de la recherche est identifié. Les concepts utilisés par les communautés nationales d'apprentissage dialoguent avec l'évolution du droit international des droits de l'homme, en particulier les comités des droits de l'enfant et contre la discrimination à l'égard des femmes, telles que les normes de la Commission interaméricaine des droits de l'homme et les définitions de l'UNESCO, de l'UNICEF et d'ONU-Femmes, et celles que nous présentons





Comme nous le verrons dans les chapitres suivants, les intérêts prioritaires ou les variables choisies par chaque équipe nationale pour approfondir varient selon les caractéristiques du contexte et les décisions de la communauté nationale d'apprentissage elle-même, ce qui est caractéristique de la PAR. En Haïti, ils se concentrent sur la corrélation entre la punition, la naturalisation des histoires et les pratiques basées sur la discrimination sexuelle et la violence structurelle. Au Honduras, l'équipe choisit de corréler les variables genre et système de croyances et de valeurs dans les écoles rurales faisant partie du projet. Au Nicaragua, la communauté d'apprentissage cherche à lire le contexte dans une clé communautaire et concentre son attention sur les relations entre les stéréotypes de genre et la naturalisation de la violence contre les filles et les femmes, les silences sur la violence sexuelle et le souci de la grossesse chez les filles et les adolescentes.

Le nuage de mots montre les notions qui sont liées aux causes et aux conséquences de la violence de genre, la violence contre les filles, les adolescentes et les femmes, les pratiques néfastes, la punition, l'intimidation, la violence sexuelle, la discrimination, les inégalités et le rôle des communautés identifiées comme prédominantes par chacun équipe nationale.

Illustration : Cadre d'interprétation de la recherche.



Glossaire

Genre

Il fait référence à l'ensemble des rôles et des relations socialement construits, des traits personnels, des attitudes, des comportements, des valeurs, du pouvoir relatif et de l'influence que la société attribue aux deux sexes de manière différente. Alors que le sexe biologique est déterminé par des caractéristiques génétiques et anatomiques, le genre est une identité acquise qui s'apprend, change avec le temps et varie considérablement au sein et entre les cultures. Le genre est relationnel et se réfère non seulement aux femmes ou aux hommes, mais à la relation qui existe entre eux.

Selon le glossaire INSTRAW 2004. <http://www.uninstraw.org/en/index.php?option=content&task=view&id=37&Itemid=76> (Centre d'information des Nations Unies pour l'Argentine et l'Uruguay, 2007, p. 13)

Rôles de genre

Ensemble de devoirs, d'interdictions et d'attentes concernant les comportements et les activités considérés comme socialement appropriés pour les personnes d'un certain sexe. Le rôle (ou rôle) est une catégorie d'analyse sociologique qui renvoie aux attributions - relatives aux manières d'être, de sentir et d'agir - qu'une communauté indique aux personnes qui l'intègrent, mais aussi à la manière dont les personnes assument et exprimer de telles missions dans la vie quotidienne. Ainsi, les rôles sont des spécialisations sociales générées à partir d'attentes et de revendications collectives et subjectives, fondées sur des critères aussi variés que la race, l'âge, la religion, la classe sociale ou l'appartenance politique (Murguialday, 2005-2006).

Naturalisation de la violence à l'égard des femmes et de la violence de genre

Les relations de genre fondées sur des notions inégales de pouvoir tendent à se traduire, pour les femmes, par des appréciations et des comportements qui limitent le droit de décider librement de leur corps, de leur sexualité et de leur capacité reproductive. Étant donné que les relations de genre pèsent sur la vie des femmes, des filles, des adolescentes et des personnes LGBTI, le plein exercice des droits sexuels, qui commence par le droit à l'intégrité sexuelle, est généralement violé dès le plus jeune âge dans différents comportements criminels soutenus et naturalisés sous des constructions oppressives comme l'inceste dont le résultat possible est la grossesse des filles et des adolescentes, constituant ce résultat, une grave atteinte à l'intégralité de leurs droits.





Violence contre les femmes, les adolescentes et les filles

La Convention interaméricaine pour prévenir, punir et éliminer la violence contre La femme Belem do Pará, la définit comme :

Article 1. Aux fins de la présente Convention, la violence à l'égard des femmes doit être comprise comme toute action ou conduite, fondée sur leur sexe, qui cause la mort, un préjudice ou des souffrances physiques, sexuelles ou psychologiques aux femmes, tant dans la sphère publique que dans le privé (Convention interaméricaine pour la prévention, 1995, p. 5. art. 1).

Et ajoute :

La violence à l'égard des femmes doit être comprise comme englobant, mais sans s'y limiter, les actes suivants :

- a. La violence physique, sexuelle et psychologique qui se produit dans la famille, y compris les abus, les abus sexuels sur les filles au foyer, la violence liée à la dot, le viol par le mari, les mutilations génitales féminines et autres pratiques préjudiciables aux femmes, les actes de violence perpétrés par d'autres membres de la famille les membres et la violence liée à l'exploitation ;
- b. La violence physique, sexuelle et psychologique perpétrée au sein de la communauté dans son ensemble, y compris le viol, les abus sexuels, le harcèlement sexuel et l'intimidation au travail, dans les établissements d'enseignement et ailleurs, la traite des femmes et la prostitution forcée ;
- c. Violences physiques, sexuelles et psychologiques perpétrées ou tolérées par l'État, où qu'elles se produisent. (Convention interaméricaine pour la prévention, 1995, pp. 5-6, art. 2).

Violence sexiste

Le Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes de la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes dans sa Recommandation générale n° 35 (CEDAW/C/GC/35) du 26 juillet 2017 qui, Plus précisément, traite de violence sexiste à l'égard des femmes, établit ce qui suit :

(...) Il est important de comprendre qu'il existe des violences qui sont dirigées surtout contre les personnes qui ont été placées dans une situation socialement défavorisée. Lorsque cette violence survient dans une situation d'inégalité entre deux ou plusieurs personnes, on parle de violence comme d'un rapport de force, c'est-à-dire lorsqu'il y a quelqu'un considéré comme supérieur qui menace l'intégrité physique, psychologique ou sexuelle d'une autre personne qu'il fait pas reconnaître comme son égal ou avec les mêmes droits. Ce type de rapports de force utilisant la violence se produit aussi bien dans la sphère publique : travail (patron/employé), école (professeur/élève) ; comme privé : famille (père/mère-enfants), etc.

Lorsque ce type de violence est dirigé contre des personnes considérées comme socialement inférieures en raison de leur sexe à la naissance (femmes, filles), en raison de leur identité de genre (trans, bisexuels, etc.), ou en raison de leur orientation sexuelle (gays, lesbiennes, etc.), est appelée violence basée sur le genre. Il est important de différencier la violence basée sur le genre de la violence domestique ou de la violence intrafamiliale, car ces dernières se réfèrent essentiellement à l'espace dans lequel la violence se produit. (Recommandation générale n° 35 sur les violences basées sur le genre à l'égard des femmes, qui met à jour la recommandation générale n° 19, 2017).

La Recommandation générale 19 du Comité d'experts de la Convention pour l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes indique que :

L'expression « violence sexiste à l'égard des femmes » met en évidence les causes et les effets de la violence liés au genre et renforce la notion « de la violence en tant que problème social plutôt qu'individuel, qui nécessite des réponses globales, au-delà de celles liées à des événements spécifiques, des auteurs et victimes et survivants » et confirme qu'il s'agit d'une forme de violence qui se reproduit dans la notion de subordination des femmes à l'égard des hommes et qu'« elle constitue un obstacle sérieux à la réalisation de l'égalité entre les femmes et les hommes et à la jouissance par femmes de leurs droits de l'homme et de leurs libertés fondamentales, consacrés par la Convention ». (Recommandation générale n°35 sur les violences basées sur le genre à l'égard des femmes, mise à jour de la recommandation générale n°19, 2017, p. P9. P.10.)

Racisme

Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale.
Adopté et ouvert à la signature et à la ratification par l'Assemblée générale dans sa résolution 2106 A du 21 décembre 1965

Article 1

1. Dans la présente Convention, l'expression « discrimination raciale » désigne toute distinction, exclusion, restriction ou préférence fondée sur la race, la couleur, l'ascendance ou l'origine nationale ou ethnique qui a pour objet ou pour effet de détruire ou de compromettre la reconnaissance, la jouissance ou l'exercice, dans des conditions d'égalité, des droits de l'homme et des libertés fondamentales dans les domaines politique, économique, social, culturel ou dans tout autre domaine de la vie publique.



Modèle parental

Pour World Vision (2018), dans le cadre du diplôme "**Enfance et politiques publiques**" de l'Université du Chili et de l'étude "**Modèles culturels de la parentalité au Chili : punition et tendresse : un regard des garçons et des filles**", comprend la parentalité modèles comme « l'ensemble des connaissances et des hypothèses idéologiques qui façonnent l'action des sujets au niveau de la socialisation primaire [...] sont les différentes façons dont les parents [et les femmes] guident le comportement de leurs enfants » (Salazar ; 2006 : 12) . Ceux-ci comprennent les comportements et les attitudes que les pères et les mères exécutent dans le processus de socialisation et de formation (Baumrind 1971), ainsi que les pratiques affectives et communicatives qui s'expriment dans les démonstrations d'amour, d'approbation ou d'acceptation, ainsi que l'aide qui est donné aux garçons et aux filles (Maccoby et Martín 1983).



Intimidation

L'UNESCO définit l'intimidation comme « un comportement agressif qui implique des actions négatives et non désirées, qui se répète dans le temps et qui est basé sur un déséquilibre de force entre l'intimidateur et la victime. (...) La fille, le garçon ou l'adolescent subit des dommages physiques et psychologiques intentionnels et répétés de la part d'un autre ou d'un groupe d'entre eux lorsqu'ils vont à l'école.

Le harceleur profite d'un déséquilibre de pouvoir qui existe entre lui et sa victime pour obtenir un bénéfice (matériel ou non), tandis que la personne harcelée se sent sans défense et peut développer une série de troubles psychologiques qui affectent directement sa santé ou même, à l'extrême situations, comportements autodestructeurs. Pour qu'un élève soit considéré comme victime d'intimidation, les agressions doivent se produire au moins « une ou deux fois par mois ».



Pratiques néfastes envers les filles, les garçons et les adolescents

Recommandation générale n. 31 du Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes et observation générale no. 18 du Comité des droits de l'enfant sur les pratiques préjudiciables, adopté conjointement, établissent dans son chiffre V. paragraphe 15 que les critères pour considérer une pratique comme préjudiciable sont les suivants :

15. Les pratiques préjudiciables sont des pratiques persistantes et des formes de conduite fondées sur une discrimination fondée sur le sexe, le genre et l'âge, entre autres, ainsi que sur des formes de discrimination multiples ou interdépendantes qui impliquent souvent la violence et causent des souffrances ou des dommages physiques ou mentaux. . Le préjudice que ces pratiques causent aux victimes dépasse les conséquences physiques et mentales immédiates et a souvent pour objet ou pour effet de porter atteinte à la reconnaissance, à la jouissance ou à l'exercice des droits de l'homme et des libertés fondamentales des femmes et des enfants. De même, de telles pratiques ont un impact négatif sur leur dignité, leur intégrité et leur développement au niveau physique, psychosocial et moral, leur participation, leur santé, leur éducation et leur situation économique et sociale. Par conséquent, les pratiques se reflètent dans les travaux des deux comités.

16. Aux fins de la présente observation générale ou recommandation conjointe, pour être considérées comme nuisibles, les pratiques doivent répondre aux critères suivants :
- a. Elles constituent un déni de la dignité ou de l'intégrité de la personne et une violation des droits de l'homme et des libertés fondamentales consacrés par les deux Conventions ;
 - b. Ils représentent une discrimination à l'égard des femmes ou des enfants et sont préjudiciables dans la mesure où ils ont des conséquences négatives pour leurs destinataires en tant qu'individus ou en tant que groupes, notamment des préjudices ou des violences physiques, psychologiques, économiques et sociaux et des limitations de leur capacité à participer pleinement à la société et à se développer. son plein potentiel;
 - c. Ce sont des pratiques traditionnelles, émergentes ou ré-émergentes établies ou maintenues par des normes sociales qui perpétuent la prédominance du sexe masculin et l'inégalité des femmes et des enfants, en raison du sexe, du genre, de l'âge et d'autres facteurs interdépendants ;
 - d. Les femmes et les enfants leur sont imposés par des membres de la famille, des membres de la communauté ou de la société en général, que la victime donne ou soit en mesure de donner son consentement plein, libre et éclairé.

Châtiment

Observation générale n° 8, Comité des droits de l'enfant, Le droit de l'enfant à la protection contre les châtiments corporels et autres formes de châtiments cruels ou dégradants (article 19, paragraphe 2 de l'article 28 et article 37, entre autres), 42e période de session (2006), le document des Nations Unies CRC/C/GC/8 (2006) stipule ce qui suit dans la section des définitions, paragraphes 10, 11, 12 et 13 :

10. La Convention définit un « enfant » comme « tout être humain âgé de moins de dix-huit ans, à moins qu'en vertu de la loi qui lui est applicable, il n'ait atteint l'âge de la majorité plus tôt ».
11. Le Comité définit les châtiments « corporels » ou « physiques » comme tout châtiment qui utilise la force physique et qui vise à causer un certain degré de douleur ou d'inconfort, aussi léger soit-il. Dans la plupart des cas, il s'agit de frapper les enfants ("claques", "claques", "coups"), avec la main ou avec un objet à fouetter, tige, ceinture, chaussure, cuillère en bois, etc. Mais cela peut également inclure, par exemple, donner des coups de pied, secouer ou pousser des enfants, gratter, pincer, mordre, tirer leurs cheveux ou leurs oreilles, les forcer à adopter des positions inconfortables, les brûler, les forcer à manger des aliments bouillants ou d'autres produits (par exemple, se laver la bouche avec du savon ou les forcer à avaler des aliments épicés). Le Comité est d'avis que les châtiments corporels sont toujours dégradants. En outre, il existe d'autres formes de châtiment qui ne sont pas physiques, mais qui sont tout aussi cruelles et dégradantes, et donc incompatibles avec la Convention. Il s'agit, par exemple, des châtiments dans lesquels l'enfant est rabaissé, humilié, dénigré, transformé en bouc émissaire, menacé, effrayé ou ridiculisé.



12. Les châtiments corporels et autres formes de châtiments cruels ou dégradants infligés aux enfants sont pratiqués dans de nombreux contextes, y compris le foyer et la famille, dans tous les types de structures d'accueil, d'écoles et d'autres établissements d'enseignement, dans les systèmes judiciaires qui font référence aux condamnations punitives dans les pénitenciers ou autres institutions dans des situations de travail des enfants, et dans la communauté.
13. En rejetant toute justification de la violence et de l'humiliation comme formes de punition des enfants, le Comité ne rejette en rien le concept positif de discipline. Le développement sain de l'enfant dépend des parents et des autres adultes pour l'orientation et l'orientation nécessaires, selon le développement de sa capacité, afin de l'aider dans sa croissance à mener une vie responsable en société.



Violences sexuelles

La Commission interaméricaine des droits de l'homme, dans son rapport thématique sur la violence et la discrimination à l'égard des femmes, des filles et des adolescentes : bonnes pratiques et défis en Amérique latine et Caraïbes (IACHR, 2019) établit dans le paragraphe 173 :

173. Suivant la ligne de la jurisprudence internationale et compte tenu des dispositions de la Convention de Belém do Pará, le système interaméricain a considéré que la violence sexuelle contre les femmes est configurée avec des actions à caractère sexuel commises contre une personne sans son consentement. Le consentement, qui en plus de comprendre l'invasion physique du corps humain, peut inclure des actes qui n'impliquent pas de pénétration ni même de contact physique. En outre, il a entendu par viol les actes de pénétration vaginale ou anale, sans le consentement de la victime, par l'utilisation d'autres parties du corps ou d'objets de l'agresseur, ainsi que la pénétration orale à travers le membre viril, pour laquelle il a été considérée comme suffisante pour que la pénétration se produise, aussi insignifiante soit-elle. La Commission souligne que la violence sexuelle constitue non seulement une manifestation de la violence fondée sur le sexe, mais plus précisément lorsqu'elle est dirigée contre les femmes, elle reflète les inégalités entre les sexes et les modèles socioculturels de discrimination qui existent dans une société à l'égard des femmes.



Violence et discrimination dans le domaine de l'éducation

La Commission interaméricaine des droits de l'homme, dans son rapport thématique sur la violence et la discrimination à l'égard des femmes, des filles et des adolescentes : bonnes pratiques et défis en Amérique latine et Caraïbes (IACHR, 2019) établit dans ses paragraphes 290 et 291 que :

290. Sur ce point, la Commission observe qu'il existe d'importantes différences en termes de qualité et de pertinence des contenus de l'enseignement qui ne garantissent pas pleinement l'égalité dans la jouissance de ce droit fondamental pour tous les enfants et adolescents, en particulier les secteurs les plus touchés par les inégalités et l'exclusion. A cet égard, la CIDH observe que les inégalités sont accentuées dans l'accès et la qualité.

de l'enseignement secondaire, limitant les perspectives futures d'un grand nombre d'enfants et d'adolescents de la région. Certaines de ces inégalités sont très marquées sur le territoire, dans les zones rurales et dans les quartiers marginaux et à la périphérie des villes.

291. En particulier, la Commission note que les filles, les adolescentes et les femmes de la région souffrent de difficultés pour revendiquer et exercer leur droit à l'éducation. Malgré le fait que les obligations de ne pas discriminer et de protéger l'égalité devant la loi s'appliquent immédiatement à tous les aspects de l'exercice du droit à l'éducation, dans tous les cycles d'enseignement, les filles et les femmes, par rapport aux garçons Les hommes sont plus susceptibles de subir diverses formes de discrimination et de violence dans les centres éducatifs, une situation qui, si elle n'est pas traitée de manière adéquate, influence à la fois leur accès et leur permanence.



Violence symbolique

L'Observatoire national des violences faites aux femmes au Pérou indique sur son site institutionnel que les violences symboliques :

Elle a été incorporée par le sociologue français Pierre Bourdieu, qui la décrit comme « une violence atténuée, insensible et invisible pour ses propres victimes, qui s'exerce essentiellement à travers des modes de communication et de connaissance purement symboliques ou, plus précisément, l'ignorance, la reconnaissance ou, finalement, la du sentiment », qui repose sur des rapports inégalitaires entre les femmes et les hommes, ce que l'auteur appelle la « domination masculine ».

Rita Segato (2003) souligne que la violence symbolique est difficile à codifier et est d'autant plus efficace qu'elle est plus subtile, qu'elle ne se manifeste pas physiquement ; cependant, c'est celui qui soutient et donne un sens à la structure hiérarchique de la société. Il l'appelle violence morale et c'est un mécanisme efficace de contrôle social et de reproduction des inégalités, qui a trois caractéristiques :

une diffusion massive, un enracinement dans la société et les familles, et un manque de définitions ou de manières de la nommer.



Communauté

Suivant la réflexion d'Ezequiel Ander Egg, cité par Terry Gregorio, Ramón (2012) l'expression communauté sert à :

Désigner un groupe organisé de personnes qui sont perçues comme une unité sociale dont les membres participent à un trait, un intérêt, un élément, un objectif ou une fonction commune, avec une conscience d'appartenance, situé dans une certaine zone géographique dans laquelle la pluralité de personnes interagit plus intensément les uns des autres que dans un autre contexte. Ander Egg introduit l'élément « conscience d'appartenance » qui constitue l'un des piliers du concept de communauté, puisqu'il n'y a pas d'appartenance sans la présence d'un groupe humain localisé sur un certain territoire. Ce groupe humain est porteur d'une culture, d'une identité culturelle et d'un patrimoine, d'un système de valeurs, de traditions et de croyances qui lui sont propres et qui lui confèrent authenticité et singularité. De ce point de vue, le sentiment ou la conscience d'appartenance est le résultat de l'interaction entre les facteurs exposés, qui, s'ils sont bien gérés, garantissent aux membres de la communauté une participation active à la conception, à l'exécution, à l'évaluation et au contrôle de l'élaboration des politiques de sécurité. . Le terme unité sociale acquiert dans cette définition une connotation identitaire qui se traduit par une cohésion sociale reconnue, acceptée, partagée et respectée par ceux qui y participent et travaillent à sa stabilité et à sa pérennité par la socialisation et la consolidation des intérêts, des objectifs et des fonctions qui leur sont commun.



2

Le parcours de la recherche dans les pays



Comme nous l'avons partagé dans le chapitre introductif, l'engagement dans la Recherche-Action Participative (PAI) implique que le processus de construction des connaissances soit généré et fasse sens dans, depuis et avec la participation des communautés éducatives et dans leur lecture critique des contextes et des résultats pour proposer des changements d'horizon. Ainsi, la trajectoire relationnelle de co-création d'informations significatives avec les communautés éducatives rurales de Saint Michel et Plaisance en Haïti a été promue ; San Juan de Ojojona et Yoculateca au Honduras ; et Siilmalila, San Francisco et La Chata au Nicaragua.

Dans ce chapitre, nous partageons le chemin parcouru par chaque communauté nationale d'apprentissage constituée par le groupe national de recherche et les acteurs clés des communautés rurales ou éducatives dans chacun des trois pays. Les enquêtes répondaient à l'objectif de construire des données empiriques sur les expressions de la violence de genre, en particulier la violence sexuelle, dans les territoires scolaires ruraux.

Comme indiqué dans le chapitre introductif, le processus s'est articulé en deux phases. Le premier de nature exploratoire orienté par les variables liées aux expressions de la violence à l'école, la dimension de genre, la coexistence et le curriculum à partir des voix des enseignants, des autorités éducatives, des mères et des pères ou des adultes responsables de la prise en charge et de la protection des enfants et des adolescents ; et, le second, qui a favorisé la participation des adolescents dont le caractère était descriptif autour de cinq axes thématiques d'intérêt partagés par les communautés d'apprentissage nationales et régionales : rôles et stéréotypes de genre, intimidation, punition et pratiques néfastes, grossesse chez les filles et les adolescents et violence sexuelle.

L'étape exploratoire comprenait des entretiens semi-structurés, des groupes de discussion et des ateliers collectifs pour l'interprétation des récits et des pratiques sur les relations de genre à l'école et dans les communautés ; Tandis que la deuxième étape a cherché les voix et la participation des adolescents dans la conception, la formulation et l'application d'une enquête auto-administrée sur la perception des expressions de la violence à l'école. L'enquête a été validée, pilotée et appliquée avec et par eux sur la base d'un protocole de cogestion développé à cet effet qui, en outre, a permis aux données empiriques d'être régionalement comparables.

Le protocole d'enquête a ouvert les possibilités pour chaque territoire et contexte local de s'adapter à sa réalité et à ses langues locales. Chaque communauté d'apprentissage a favorisé les liens avec des organisations locales qui défendent le droit humain à l'éducation ou les droits humains des filles et des femmes ou avec des acteurs communautaires clés ; Conduit à

effectuer des visites d'observation, des réunions, des ateliers ou des groupes de discussion sur le processus et les attentes, et des lectures critiques des résultats. Toutes ces expériences, expériences et données générées ont été consignées par les équipes nationales de recherche à partir de l'exercice des communautés d'apprentissage et dans les rapports nationaux qui constituent la matière première de ce chapitre.

Il est important de souligner que les conclusions de chaque pays, qui ne sont pas limitées dans ce rapport, sont le résultat des analyses menées par les communautés nationales d'apprentissage. Chaque équipe, composée de chercheurs locaux et d'acteurs communautaires ou éducatifs clés, a choisi, au sein de l'univers de recherche convenu au niveau régional, ses axes, dimensions à corrélérer, questions spécifiques à prioriser, ce qui, comme nous le verrons ci-dessous, se traduit par ce qu'a été trouvé.

Ci-dessous, nous vous présentons chaque chemin parcouru, notamment les points suivants :

- a. Une brève description du territoire et des centres éducatifs où se trouvent les écoles, acteurs du processus de recherche-action participative
- b. Les stratégies d'action décidées par les équipes de recherche et la communauté nationale d'apprentissage pour concrétiser la démarche localement
- c. Alliances communautaires, approche des autorités locales, liens avec les centres éducatifs et avec les organisations sociales qui partagent les intérêts de la recherche-action participative sur le territoire
- d. L'écoute de la phase exploratoire centrée sur la voix des communautés éducatives rurales
- e. Les données empiriques produites à la suite de la phase descriptive corrélationnelle qui découle des enquêtes gravides et gérées auprès des adolescents et des communautés rurales et éducatives
- f. Quelques domaines particulièrement préoccupants avec des indices concrets pour la mise en œuvre marche des stratégies de prévention et des politiques publiques

Pour la protection des communautés éducatives, il a été décidé de ne pas nommer les écoles dans la présentation des résultats.



2.1. Le chemin d'Haïti

En Haïti, les communautés éducatives qui participent avec le groupe national de recherche sont situées au nord du pays : l'un d'eux dans la commune de Saint Michel, et le second sur la commune de Plaisance.

Dans les données, nous les

appellerons respectivement École 1 et école 2.

Malgré le manque de données

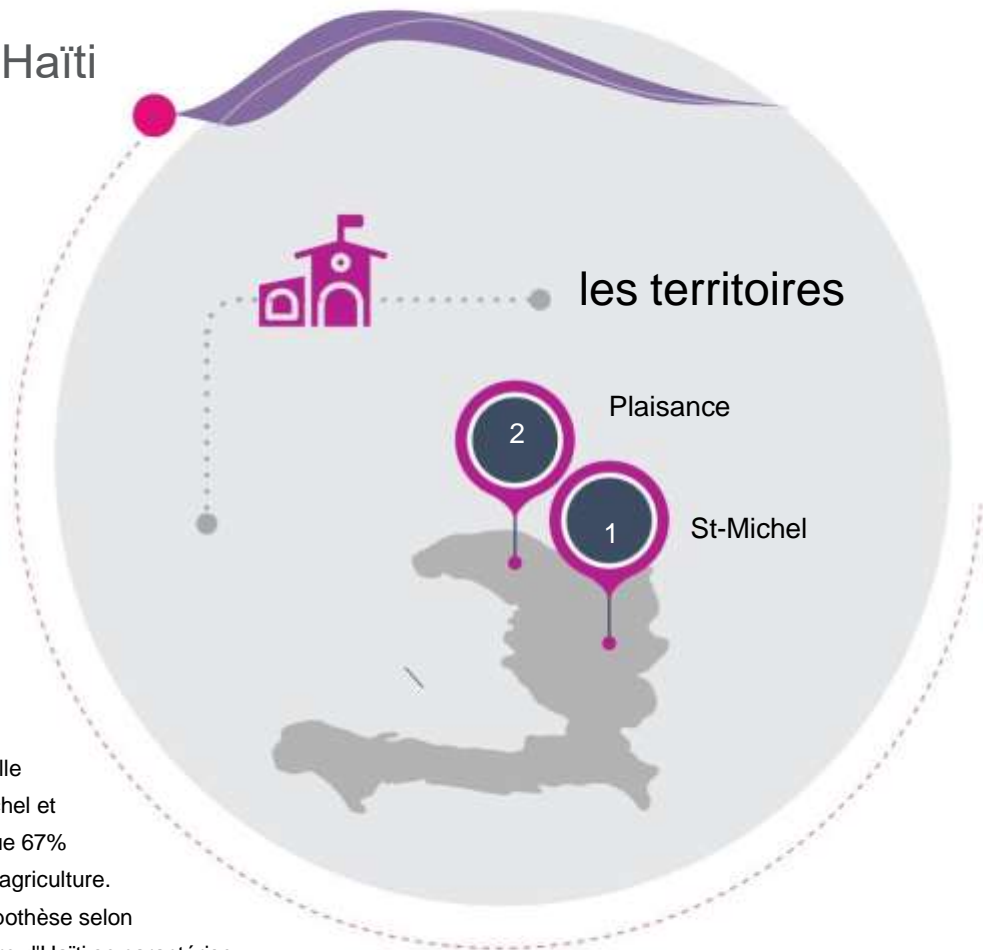
Selon les statistiques officielles qui permettent une approche référentielle du contexte spécifique de Saint Michel et Plaisance, force est de constater que 67% du territoire haïtien est consacré à l'agriculture.

Ces données pourraient étayer l'hypothèse selon laquelle la majeure partie du territoire d'Haïti se caractérise par le fait d'être rural ou d'obtenir des moyens de subsistance et un approvisionnement alimentaire en relation directe avec des systèmes agricoles auto-alimentés avec de petits excédents à vendre tout en étant articulés à l'offre de main-d'œuvre non qualifiée dans le secteur primaire. de l'économie haïtienne.

Les conditions d'infrastructure des écoles atteignent différents niveaux de précarité qui s'expriment dans les salles de classe, les espaces de circulation, les patios, l'absence de services hygiéniques et sanitaires, les enclos, les réfectoires et le manque d'accès à l'eau potable, aux bancs pour les élèves et aux équipements spécialisés. collège et lycée.

A l'école 1, le personnel enseignant est inférieur à la demande des élèves. Les classes sont mixtes, c'est-à-dire qu'il y a dans un même espace des élèves de plusieurs filières avec un seul enseignant responsable qui, en plus, a un bas salaire. L'absence de clôtures ou d'enclos, les murs sont fissurés, le contreplaqué qui recouvre le toit a des trous, ainsi que les fenêtres, les bâtiments sont en mauvais état, ce qui menace de causer d'autres dommages à la communauté éducative en cas de tremblements de terre. Il n'y a pas assez de places, ni de professeurs. Lorsqu'il pleut, les enfants ne peuvent pas entrer dans les salles de classe ou y aller avec leurs pieds boueux, et ils ne peuvent pas assister aux cérémonies de lever du drapeau.

La route de l'école est boueuse lorsqu'il pleut, et parfois lorsque les rivières débordent, de nombreux élèves sont bloqués et ne peuvent pas aller à l'école. Quand il pleut, les filles et les garçons doivent traverser des rivières pour se rendre à l'école par des routes en très mauvais état. Il n'y a pas de transport scolaire.



Malgré le fait que des données sociodémographiques actualisées permettant la caractérisation du contexte ne soient pas enregistrées à partir de données officielles, le groupe de recherche haïtien a élaboré un profil des personnes ayant participé à la phase exploratoire permettant sa caractérisation.

A Saint Michel de l'Attalaye, la plupart des participants s'identifient à un système de croyances et de valeurs fondé sur leurs religions. Les églises les plus présentes sont les baptistes, les catholiques et les évangéliques. Ceux qui ont participé des communautés avaient entre 50 et 70 ans. Cette représentation par âge peut s'expliquer par deux raisons : plus de personnes âgées s'occupent de leurs petites-filles et petits-enfants en l'absence des pères et des mères favorisées essentiellement par la recherche de moyens de subsistance ou parce que les personnes de plus de 42 ans (tendance au remplacement générationnel) ont de plus grandes difficultés trouver des emplois rémunérés et rester à la maison. Il est également possible que la pratique d'avoir des fils et des filles pendant toute la période de procréation implique des obligations de garde d'enfants à des âges avancés.

75% des personnes qui participent au processus de la phase exploratoire vivent du commerce informel ou de l'agriculture à petite échelle. 55% des personnes qui participent ne savent ni lire ni écrire et presque toutes sont des femmes. 63% des personnes ont entre zéro et quatre filles ou fils et un nombre important ont entre 5 et 9 fils et filles.

Toujours à Plaisance, la plupart des participants s'identifient à un système de croyances et de valeurs fondé sur leurs religions. Les églises les plus présentes sont les adventistes suivies des catholiques. La plupart des participants à l'enquête sont engagés dans des activités agricoles comme source de revenus. C'est une agriculture familiale et, majoritairement, ce sont les hommes qui pratiquent cette activité. Quant aux femmes, elles sont engagées dans le commerce de détail. La plupart le font dans la rue. Une seule femme a déclaré être couturière. L'âge des personnes ayant participé à la phase exploratoire est compris entre 50 et 60 ans (50%) et entre 60 et 70 ans. Les raisons peuvent être similaires à ce qui est expliqué pour le cas de Saint Michel de l'Attalaye.


Stratégies d'action et liens communautaires

Pour lancer le processus, l'équipe nationale haïtienne a cherché à nouer des liens avec les communautés éducatives de Saint Michel et de Plaisance, en plus des dialogues avec les autorités éducatives locales de ces villes. Le contact avec les écoles et l'établissement de liens communautaires sont caractérisés par les opportunités et les limites offertes par le contexte politique institutionnel actuel. Durant les mois d'enquête, des périodes de relative stabilité ont coexisté avec d'autres d'extrême violence, voire l'impossibilité de se déplacer de Port-au-Prince vers les villes du nord.

Malgré les restrictions, l'équipe de recherche a réussi à rejoindre les écoles Saint-Michel et Plaisance à certaines périodes et, en collaboration avec les adolescents et les autorités éducatives, a organisé des journées de sensibilisation, de formation et d'application des outils de recherche.

En raison de la nature de la recherche, une alliance importante est également en train d'être forgée avec l'organisation féministe Solidarite Fanm Ayisyèn (Solidarité des femmes haïtiennes, par son acronyme en créole).





haïtienne, SOFA), qui promeut et défend les droits des femmes et auquel participent des femmes paysannes, des femmes qui vivent dans les quartiers populaires et des femmes actives. Le lien permet un dialogue pour mieux analyser la recherche et, en particulier, d'unir les efforts dans la création de stratégies futures pour la prévention de la violence de genre dans les écoles rurales.

Ce que nous entendons

Des enseignants, des familles et des dirigeants communautaires

Au cours de la phase exploratoire, l'équipe haïtienne a visité les deux écoles participantes et a procédé à des groupes de discussion avec des mères et des pères, et à des entretiens approfondis avec des leaders communautaires, des directeurs d'école et des enseignants, assurant la participation des femmes et des hommes. 32 personnes). En Haïti, tout le processus d'enquête est mené et enregistré en créole haïtien, puis traduit en espagnol par l'équipe nationale.

Les comptes rendus enregistrés des entretiens et des groupes de discussion étaient extrêmement significatifs, avec une richesse de détails et de caractérisations.

Une dimension clairement posée par les familles est liée à la violence de l'école, étroitement liée à l'indivisibilité des droits à l'éducation et à une vie sans violence. En s'enquérant de leur perception des expressions de violence, les groupes de mères et de pères de l'école 1 ont souligné que les conditions d'éducation dans lesquelles leurs filles ou leurs fils fréquentent l'école sont en elles-mêmes une expression de violence .


A l'école 2, l'absence d'enseignants dans les salles de classe ; briser les examens des étudiants; l'application d'examens sur des sujets ou des chapitres non travaillés en classe ; l'expulsion des élèves des salles de classe; le vol des cantines scolaires ; l'utilisation de divers types de documents curriculaires dans un système éducatif national unique.

D'autre part, dans les groupes et les entretiens, les violences sexuelles et de genre émergent avec une grande force, des histoires qui nous ont déjà permis de regrouper les domaines d'intérêt particulier qui sont toujours interdépendants et qui pointent directement vers les multiples discriminations de genre, offrant des éléments importants pour savoir comment ils se manifestent dans ces contextes, comme nous le partageons ci-dessous.

violences sexuelles

Selon les récits des familles, la violence à l'école peut inclure des actes d'agression sexuelle, qui retombent sur les filles et sur lesquels elles se taisent et les acteurs sont divers : enseignants ou pairs dans le domaine éducatif ; parents, oncles, beaux-pères ou voisins dans la sphère intrafamiliale et communautaire.





À l'école 1, dans le groupe de discussion, il a été indiqué que des actes d'agression sexuelle à l'école sont commis entre élèves et élèves et entre enseignants et élèves. Dans ce dernier cas, ils ont illustré que la fille (l'étudiante victime) peut recevoir un traitement scolaire favorable si elle cède à l'enrôlement sexuel. D'autre part, la possibilité que les enseignants puissent également harceler les jeunes a été évoquée.

À l'école 2, les groupes de discussion des pères et des mères ont signalé la présence de la même pratique : que les enseignants demandent aux filles une faveur (sexuelle) pour obtenir une place à l'école ; les enseignants, les directeurs et les superviseurs peuvent demander aux filles une « vision sexuelle » (« yon jòf » en créole haïtien), afin qu'elle réussisse sur le plan éducatif. Si l'adolescente refuse, l'enseignante se livre à un harcèlement qui finit par nuire à ses résultats scolaires. Les étudiants ont peur de dénoncer les représailles. Il n'y a pas de sanctions pour ces pratiques.

On a tendance à blâmer les filles et les adolescentes pour les violences sexuelles qu'elles subissent. Il y a la croyance erronée qu'elles sont "coupables" des viols parce qu'elles montrent leurs sous-vêtements ou s'assoient devant les garçons. La discrimination à l'égard des femmes est tellement naturalisée qu'on a tendance à blâmer les filles et les adolescentes pour les violences sexuelles qu'elles subissent. Il y-a la croyance erronée qu'elles sont « coupables » des viols parce qu'elles montrent leurs sous-vêtements à travers leurs tenues ou qu'elles s'assoient devant les garçons. (ce qui implique une domination sur les corps des filles et des adolescentes et qui jugent sur leur sexualité comme un péché tout en tolérant des pulsions masculines violentes comme une matière naturelle. Les enseignants interprètent ces faits comme provocatifs à l'égard des garçons.

Le harcèlement sexuel peut également se produire parmi les étudiants, des autorités éducatives aux enseignantes qui sont celles qui finissent par quitter leur emploi en raison de l'impossibilité de signaler.

Violence verbale et physique

Selon les familles, une autre expression de la violence à l'école est la bagarre entre élèves qui peut inclure l'utilisation de mots irrespectueux, d'indices verbaux ou d'insultes, le fait d'arracher l'uniforme ou d'endommager des effets personnels. La violence physique est naturalisée chez les enfants sous l'histoire qu'« ils sont plus indisciplinés ».

Les bagarres entre filles ou adolescentes peuvent conduire à l'utilisation d'objets pour se défendre, comme lancer des pierres ou utiliser leurs dents et leurs ongles comme moyen de défense. Si les combats sont entre hommes on les appelle « combats de coqs » et lorsqu'ils sont entre deux filles on dit que c'est pour « gagner le cœur d'un jeune homme ».



Intimidation

L'intimidation dégénère souvent en violence physique ou sexuelle. L'intimidation est favorisée par diverses circonstances : l'apparence physique, l'origine, la condition socio-économique, le surpoids, les pratiques traditionnelles de soins personnels, les vêtements qu'ils portent, le handicap, entre autres.

Il arrive qu'une fille, un garçon ou un adolescent victime d'intimidation par le biais de brimades, de harcèlement et d'insultes puisse être physiquement violé ou diminué dans son apprentissage social de telle sorte qu'il soit également victime de violences sexuelles.

L'utilisation de surnoms est normalisée et les enseignants peuvent être victimes d'intimidation par des groupes d'élèves.

Des agressions physiques, produits de l'intimidation, des taquineries ou de la vengeance peuvent survenir en classe. Parfois ils se croisent dans la rue, soit après la sortie de classe, mais la cour de récréation est l'espace où les élèves usent de l'injure.

Naturalisation des rôles et stéréotypes de genre

À l'école 1, les pères et les mères réaffirment les rôles de genre traditionnels. Cette naturalisation reproduit de façon ininterrompue des cycles de violence de genre envers les filles, les garçons, les adolescents et les femmes.

Par exemple, ils demandent que, dans les loisirs, les filles soient autorisées à jouer à la balançoire et les garçons à jouer au football. Pour eux, un homme est celui qui travaille dur pour pouvoir nourrir sa famille (rôle de pourvoyeur) et celui qui est fort pour prendre soin de sa femme si elle tombe malade. Pour d'autres, c'est quand un enfant a atteint sa majorité et est prêt à assumer des responsabilités. L'école aide un garçon à être un bon garçon en exigeant que ses chaussures soient bien cirées.

Bien qu'elles constituent une forme de violence, les femmes subissent des violences physiques, notamment l'utilisation de coups de fouet et de coups par leurs maris. L'utilisation de ces pratiques et leur naturalisation est liée à ce qui est perçu comme des infractions par les hommes et les communautés : désobéissance, décisions autonomes, infidélité ou exposition de la vie familiale aux autres.

Dans l'école 2, il y a des coïncidences avec l'école 1. Là, un bon jeune homme signifie qu'il peut prendre la responsabilité de ses enfants, de sa femme, de la société et de la famille. Si en prenant ses responsabilités il devient astucieux, ne comprend pas sexuellement sa femme ou l'abandonne, ce n'est pas un bon jeune homme.

Être une femme bien signifie qu'elle a la maturité nécessaire pour vivre correctement et respectueusement avec son mari, sans l'insulter. Elle doit pouvoir prendre soin des vêtements de son mari et en même temps lui être fidèle. Vous devez être en mesure d'exercer une activité vous garantissant un minimum de respect chez vous. Vous êtes responsable chez vous. Elle peut être une bonne femme quand elle ne dépend pas d'un homme.

Les visions montrent la division sexuelle traditionnelle du travail entre les rôles d'approvisionnement (assignés aux hommes) et les rôles de soin et de protection de la vie domestique (assignés aux femmes). Bien que les données montrent que les femmes, en plus du rôle de soins humains et domestiques, assument des rôles de fourniture, les hommes ne le font pas dans l'économie reproductive.

Les mères et les pères soutiennent également que l'école peut participer à la construction d'un homme bon si elle forme des jeunes pour qu'ils soient capables de décider quoi faire de leur vie, d'être de bons citoyens et de pouvoir servir leur pays. Si on leur enseigne les valeurs de la citoyenneté. Elle peut aussi contribuer à dénaturer la maternité comme seul projet de vie des filles et des adolescentes. Ou les garçons et les filles peuvent être autorisés à travailler et à jouer ensemble (basketball, football).

Les sanctions

À l'école 1, les familles ont signalé que les enseignants avaient l'habitude d'utiliser des châtiments corporels avec fouet lorsque les élèves n'étudiaient pas leurs cours. Ces comportements (non généralisés) motivent les mères ou les pères des élèves à aller dans les écoles et manifester leur colère, mais il y a aussi ceux qui l'acceptent et la voient comme nécessaire, surtout si la fille ou le garçon ou le ou l'adolescent "ne sont pas respectueux ou têtus".

Les mères et les pères considèrent que la punition est importante pour l'enseignement, mais ils ne partagent pas la manière dont elle est utilisée chez leurs fils et leurs filles. Ils déclarent qu'il y a utilisation d'un fouet et que la seule différence entre les adolescentes et les adolescents est que les premières ne sont pas fouettées dans le dos. Ils croient que l'utilisation du fouet est liée au fait de ne pas abandonner ou négliger les performances scolaires.

L'usage du fouet se naturalise à la maison, à l'école et dans la communauté. Les coups de fouet sont même différenciés par rapport aux infractions commises et, à la maison, c'est l'homme qui l'utilise avec sa compagne et ses fils et filles, et la femme envers ses fils et filles. Dans les écoles, l'histoire qui prévaut est que ce sont les filles, les garçons et les adolescents qui "forcent" les enseignants à utiliser le fouet lorsqu'ils trichent ou cassent des examens et, par conséquent, les enseignants sont les victimes de ces comportements.

Grossesse chez les filles et les adolescentes

Les groupes soulignent que les filles tombent enceintes à un âge précoce. Pour les enseignants et les autorités éducatives, c'est une responsabilité des pères et des mères. Cependant, ils reconnaissent qu'il existe un climat scolaire dans lequel les enfants « sont excités et leur esprit est tourné vers le sexe ». Les mères et les pères interrogés suggèrent de recourir aux châtiments corporels comme mécanisme de contrôle jusqu'à ce qu'ils puissent se concentrer sur leurs activités scolaires.

A l'école 1, les groupes de discussion des pères et des mères indiquent qu'il y a des filles qui tombent enceintes par des hommes qui sont dans la même école ou par ceux qui sont dans d'autres écoles ou par des intrus.

Elles peuvent être exclues des écoles et leurs trajectoires scolaires tronquées sans retour, alors même que le comité d'école est aussi composé de parents et que les agresseurs restent dans l'impunité judiciaire et socio- communautaire.

Un cas a été signalé dans lequel un enseignant était l'agresseur et aucune sanction n'a été prise à son encontre. Les mères de famille ont l'idée que l'école est responsable des soins et de la protection de leurs filles lorsqu'elles sont dans l'établissement scolaire.

La perception des adolescents

L'enquête auto-administrée en Haïti a inclus 91 adolescents. L'outil a été adapté à la langue créole haïtienne et appliqué sous une forme imprimée, qui a ensuite été numérisée par l'équipe de recherche nationale. Comme dans les autres pays, la version finale du questionnaire et son application est le fruit d'un travail partagé avec les adolescents et d'un appel à alliances sociales et éducatives qui comprenait au total 56 questions, 19 sur des données sociodémographiques et les autres sur la priorité. Dimensions convenues dans la communauté d'apprentissage régionale : rôles et stéréotypes sexistes, violence sexuelle, intimidation, punition et pratiques néfastes, et grossesses chez les filles et les adolescentes.



Sujets adolescents des communautés éducatives rurales participantes en Haïti, bref profil

En Haïti, 91 enquêtes ont été menées auprès des élèves de Plaisance et de Saint-Michel. Sur ce total, 61,54% sont des femmes et 36,26% des hommes, et 2,2% ont répondu « autre réponse ». L'âge moyen est de 15 ans.

- 85,87% des adolescents qui ont répondu à l'enquête identifient leur vie avec leur mère tandis que 70,65% identifient leur père.
- 34,75% identifient des liens de coexistence avec leurs frères et 38,04% avec leurs sœurs, montrant l'importance des relations parentales entre frères et sœurs. Moins de 10 % indiquent vivre avec un beau-père ou une belle-mère.
- La grande majorité des adolescents interrogés (69,15%) identifient que les pères et les mères fournissent des ressources économiques à la famille. Tandis que 30,85% mentionnent que le père est le seul pourvoyeur. Les frères et sœurs plus âgés sont également pourvoyeurs, ainsi que les oncles et les tantes dans une moindre mesure, ce qui confirme les dispositions de la famille biparentale élargie. 12,77% des réponses identifient les envois de fonds des émigrés hors du pays comme sources de revenus.
- Concernant le niveau d'instruction des pères et des mères, 44,05% ont des études primaires, 17,86% des études secondaires, 10,71% des études universitaires et 1,19% des études supérieures. Il est pertinent de souligner que 19,05% des pères et mères ne savent ni lire ni écrire.
- Seuls 25,32% des adolescents enquêtés ont accès à l'eau potable. Et 43,42% accèdent à la téléphonie mobile, et 32,89% à la téléphonie fixe.
- Seuls 25,32% des adolescents ont indiqué avoir accès aux transports en commun. En raison de ce manque de service dans les zones rurales d'Haïti, les parents, pour des raisons de sécurité, retardent l'accès à l'école jusqu'à ce qu'ils soient indépendants et capables de marcher une certaine distance. Cela peut expliquer pourquoi près de 50 % des élèves vont à l'école avec leurs pairs ; Et bien que 75 % des adolescents qui ont répondu à l'enquête indiquent qu'ils se sentent en sécurité pour aller à l'école, 25 % ne le font pas.

Principaux résultats

Les réponses aux enquêtes en Haïti ajoutent des informations essentielles pour mieux comprendre les expressions de la violence sexuelle et sexiste localement. L'ensemble nous permet de voir des expressions communes aux deux écoles, et certaines particulières à chaque territoire. Ci-dessous, nous partageons les points mis en évidence par l'équipe de recherche locale.

Violence à l'école

Dans les deux écoles, l'expression la plus fréquente de la violence est la bagarre au cours de laquelle des coups de poing, de pied et de bousculade sont utilisés. L'utilisation de l'agression verbale est également importante dans les deux écoles et cette dernière est davantage identifiée par les adolescents de sexe masculin.

La casse ou la détérioration des cahiers et des livres est présente dans les deux écoles : plus importante à l'école 2 et identifiée par les filles alors qu'à l'école 1 elle n'est identifiée que par les garçons.

Nous avons posé des questions sur la survenue de cinq expressions de violence à l'école en fonction de la possibilité d'en avoir eu connaissance ou d'en avoir été témoin une fois, parfois, jamais ou toujours, dans tous les cas, au moins une fois un élève a été témoin d'agression physique et verbale, de harcèlement, d'attouchements, d'humiliation, de discrimination et de menaces avec des armes. Entre 5 et 15% répondent que ces expressions sont parfois vécues dans leur unité scolaire et il n'y a pas de réponses concernant le harcèlement sexuel.

Lorsqu'on demande où, c'est-à-dire dans quel espace ces pratiques sont vécues à l'école 1, il est indiqué « dans les toilettes » et les filles sont les principales victimes. À l'école 2, le terrain de soccer est indiqué dans le cas des garçons et des adolescents de sexe masculin. **Dans les deux unités éducatives, les terrains de l'école sont présentés comme des espaces où sont vécues des violences et c'est la récréation pour les filles. Le moment de plus grande exposition aux violences est vécu aussi bien en classe que sur le chemin de l'école. Dans ce dernier espace, garçons et filles l'identifient.**

Violences sexuelles

Les élèves qui ont répondu à l'enquête dans les deux écoles ont identifié des pratiques comme embrasser quelqu'un qu'on n'aime pas, traquer les gens, enfermer quelqu'un dans la salle de bain, baisser le pantalon d'une personne ou relever la jupe des filles ou des adolescentes qui ont été témoins au moins une fois, comme le montre le graphique suivant :

Avez-vous effectué ces actions?

Graphique 11. Comportements à connotation sexuelle identifiés dans les écoles en Haïti



Les filles qui répondent à l'enquête à l'école 1 indiquent qu'elles sont soumises aux attouchements à l'école et sur la route de l'école. A l'école 2, garçons et filles déclarent avoir été victimes de cette pratique.

Interrogés sur ceux qui exercent ces pratiques, ils désignent les enseignants, les camarades de classe masculins aux filles et les adolescentes et les filles aux autres filles ou les garçons aux autres garçons.

La plupart des filles s'adressent à leur mère ou à leur père pour être accompagnées dans ces actes et les garçons s'adressent en plus grande proportion à la direction de l'école.

Intimidation

La plupart des adolescents qui répondent à l'enquête auto-administrée indiquent avoir vécu des situations de moqueries ou de harcèlement. L'utilisation de surnoms (pseudonymes moqueurs) est identifiée avec une plus grande incidence par les filles de l'école 1. Lorsqu'elles sont consultées sur diverses expressions de harcèlement pour connaître la tolérance de ces formes particulières de violence à l'école, dans tous les cas (utilisation de surnoms, accusations directes, rejet ou moqueries) ont été témoins au moins une fois et sont majoritairement identifiés par des filles des deux unités scolaires.

Interrogées sur le rejet, ce sont les filles de l'école 1 qui identifient le plus ce type de harcèlement. Les acteurs du rejet sont divers : les camarades de classe, les enseignantes et les enseignants, les camarades d'autres classes et même le directeur de l'unité éducative.

Les motifs prédominants de discrimination sont la religion, les opinions politiques, l'apparence physique, la façon dont les élèves s'habillent, comme le montre le graphique suivant :

Graphique 2. Raisons des discriminations identifiées dans les écoles Haïti

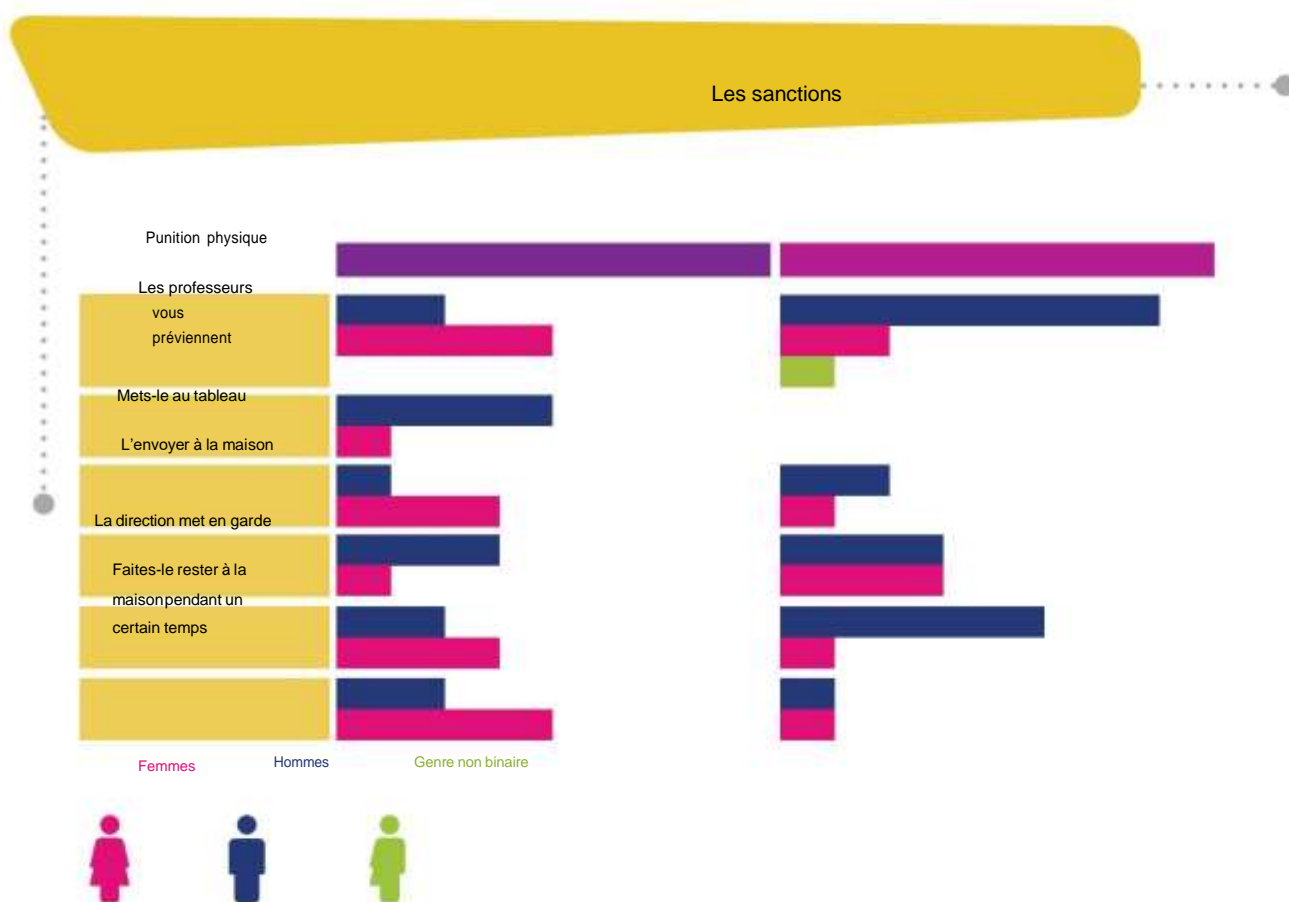


Châtiment

Les punitions exercées dans le domaine éducatif identifiées par les adolescents sont les suivantes : coups de ceinture, genuflexion, se tenir sur un pied, acculer l'élève, s'isoler, entre autres. Les hommes identifient les coups avec des bâtons, des fouets, des coups de pied, parfois des gifles. L'agenouillement est une forme de punition répandue dans les deux écoles, selon les réponses des élèves.

Une comparaison entre les deux écoles montre qu'il y a une incidence des châtiments corporels contre les garçons à l'école 1, tandis qu'à l'école 2, les châtiments corporels sont plus fréquents envers les filles, comme le montre le graphique suivant :

Type de punitions recensées dans les écoles rurales en Haïti



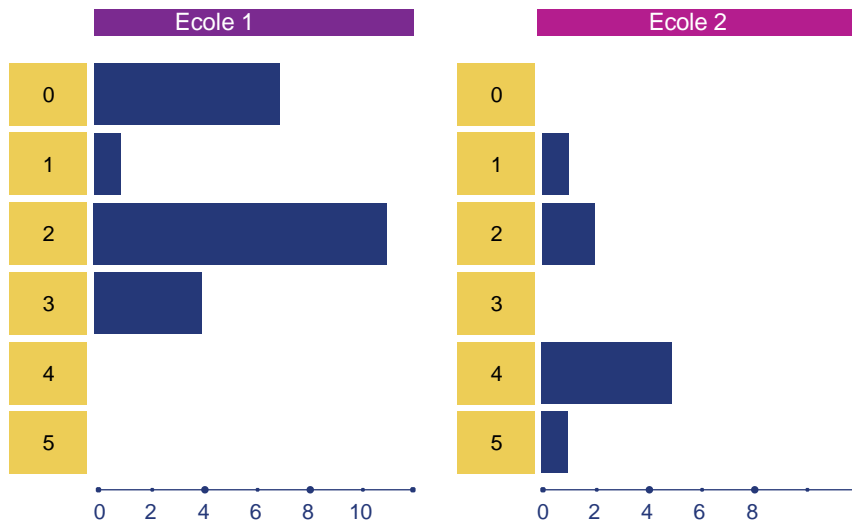
Grossesse, stéréotypes et normalisation de la violence à l'égard des filles et des femmes

Lors de l'enquête menée dans les deux écoles sélectionnées respectivement dans le nord et dans l'Artibonite, de nombreuses étudiantes ont répondu positivement à l'interrogation car elles avaient connaissance d'un ou plusieurs cas de grossesses étudiantes. Comme le montre le graphique, dans les deux écoles, on connaît au moins un cas de grossesse chez les filles et les adolescentes et, dans l'école 1, au moins cinq.



Graphique 4 Connaissance des cas de grossesse chez les filles ou adolescentes recensées dans les écoles rurales en Haïti

Combien d'élèves de votre école connaissez-vous qui sont enceintes ?



La communauté nationale d'apprentissage a également étudié la relation entre les récits dominants basés sur des stéréotypes sur les femmes et les hommes, constatant que l'imaginaire collectif de la maternité en tant que projet de vie pour les filles et les femmes est toujours répandu, et des concepts tels que "milèt" (en espagnol, "mulet"), en référence à la femme qui ne peut donner naissance à une fille ou à un garçon.

Lorsque les élèves sont interrogés sur leurs parents, certaines réponses indiquent que les enseignants sont des acteurs d'abus sexuels. Il y a aussi des réponses indiquant qu'ils sont les petits amis des adolescents, des camarades de classe et des étrangers.

Lorsqu'elles sont consultées sur les stéréotypes liés à la tolérance des grossesses chez les filles et les adolescentes, il y a des opinions qui remettent en question la naturalisation du rôle maternel et la décision des autres sur le corps des filles, indiquant que « les jeunes femmes et les filles sont les propriétaires de leur corps qu'ils peuvent utiliser pour progresser dans la société.

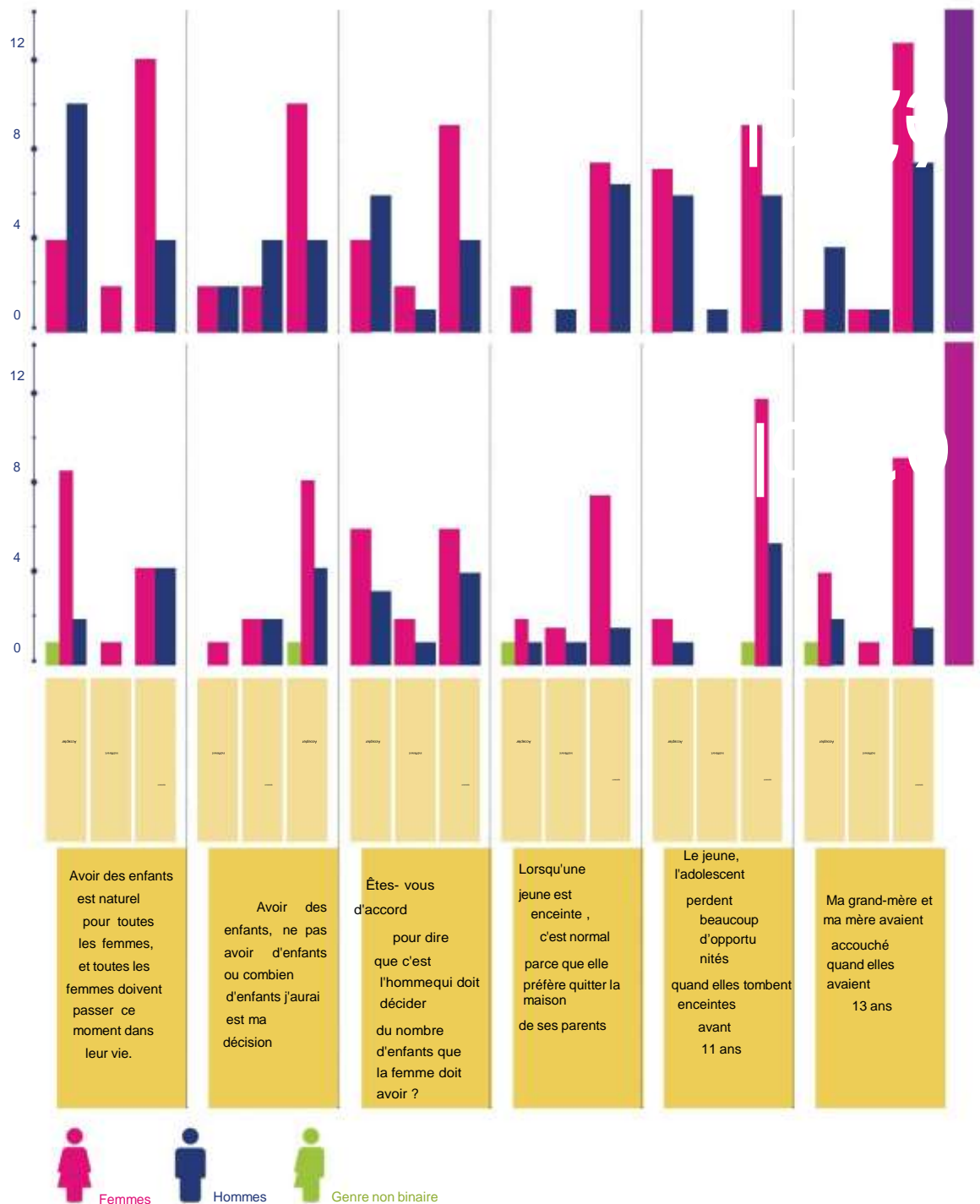
Cependant, les filles et les garçons croient que la maternité est un rôle naturel et inévitable et une plus petite proportion d'entre elles croient que les filles peuvent être vendues pour améliorer les conditions économiques dans les familles, et si le père (même s'il s'agit d'un cas de violence sexuelle) a l'argent, cela est bon pour la famille en général.

Le graphique suivant montre la tolérance des élèves aux récits dominants sur la maternité qui sont liés à la discrimination fondée sur le sexe :

Graphique 5. Stéréotypes de genre et grossesse chez les filles et les adolescentes

Relations identifiées dans les écoles rurales en Haïti

Pour chacune de ces phrases dites-nous si vous êtes d'accord, si vous êtes indifférent, si vous n'êtes pas d'accord



Comme on peut le voir, les étudiantes discutent du rôle de la maternité comme devoir des femmes alors même qu'il y a, d'emblée, la naturalisation de ce rôle et la perception qu'il est inévitable dans la vie des femmes. Il y a encore ceux qui croient que la décision concernant leur corps et le nombre d'enfants à avoir ou non dépend d'autres personnes, et il est admis que la grossesse est une circonstance pour quitter la maison des pères ou des mères et un grand désaccord dans la compréhension la grossesse chez les filles et les adolescentes comme un obstacle au développement de projets de vie dans des conditions égales.

Tolérance de la grossesse chez les filles et les adolescentes dans des conditions de violence sexuelle (c'est-à-dire au moins tous les cas dans lesquels elles ont moins de 12 ans et toute autre circonstance où il existe des relations de pouvoir et l'omission de l'obligation de soins telles que la relation avec l'enseignant et parental) met également en discussion les imaginaires collectifs de la réussite qui s'enracinent notamment dans l'argent et la démonstration de force.

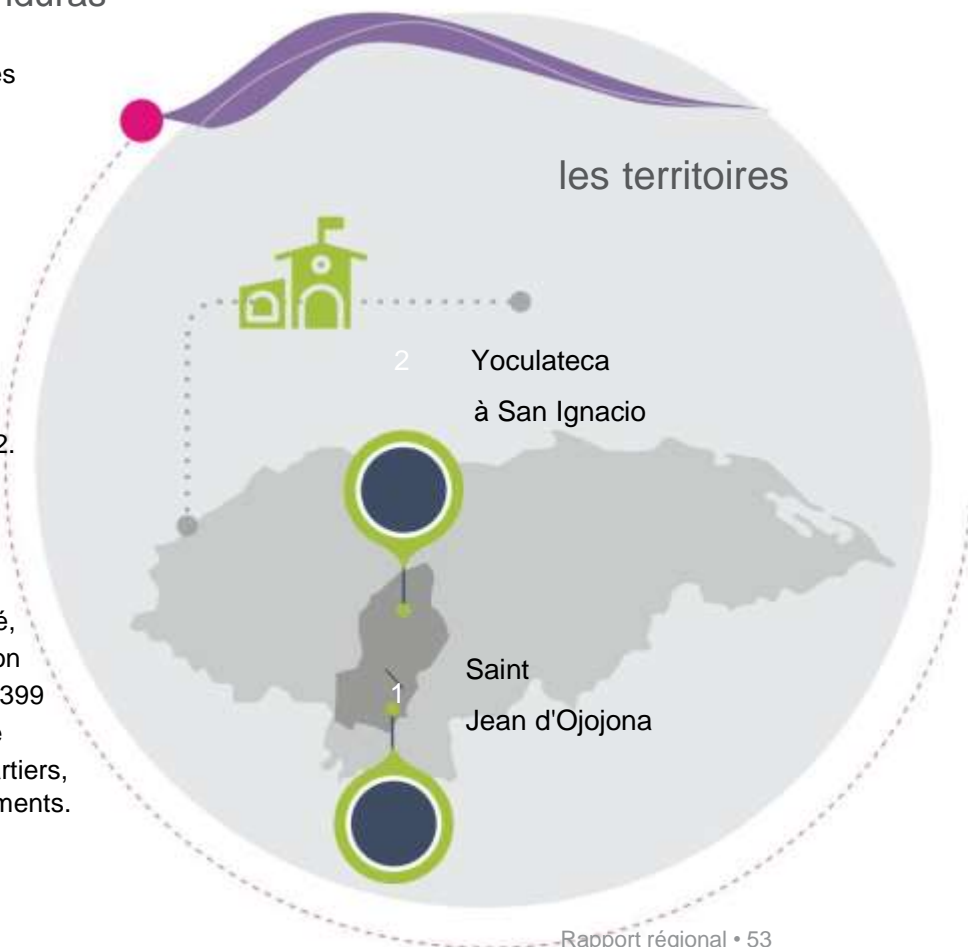
Le bilan des enquêtes et les réflexions qu'elles ont suscitées dans la communauté nationale d'apprentissage alertent sur la naturalisation des pratiques néfastes envers les filles, les garçons et les adolescents, notamment le recours aux châtiments physiques et symboliques qui réaffirment les stéréotypes de genre, avec les diverses expressions de la violence à l'école, notamment de genre et sexuelle. La reproduction d'histoires et de pratiques qui valorisent différemment la vie, les corps, les produits matériels et symboliques des femmes et des hommes sont présents à l'école.

2.2. Le chemin du Honduras

Au Honduras, les communautés éducatives sélectionnées pour le processus de recherche sont situées dans le département de Francisco Morazán : San Juan de Ojojona, indiqué ci-dessous comme école 1, et le village de Yoculateca dans la municipalité de San Ignacio, indiqué comme école 2.

La municipalité de San Ignacio se caractérise par être une zone touristique baignée par les rivières Playa, San José, Siales et Malaque. La population totale de la commune est de 8 399 habitants répartis dans le siège communal, 6 villages et 10 quartiers, ajoutant un total de 2 176 logements.

activités économiques



L'agriculture, l'élevage, l'artisanat et l'élevage porcin sont prédominants dans le cadre de systèmes de production traditionnels et non techniques.

La municipalité d'Ojojona était traditionnellement le centre minier du Honduras. Sa fondation remonte à 1579 et son activité économique marquante est l'artisanat de la terre noire. Elle est composée de 9 villages et compte environ 11 000 habitants.

L'école 1 est le plus grand centre éducatif public de la municipalité d'Ojojona, avec un effectif moyen d'environ 600 élèves ces dernières années. Il propose de la septième à la douzième année du collège et du lycée. Dans cette unité éducative, il y a des étudiants dont les familles s'autodéterminent comme faisant partie du peuple Lenca du Honduras.

L'école 2, située dans le village de Yoculateca dans la municipalité de San Ignacio, est un centre éducatif relativement petit strictement réservé aux écoles secondaires qui, pendant la pandémie de Covid-19, a perdu environ 40% de ses effectifs de 2019 à la suite de la décision et de la pression à migrer auxquels les enfants de la communauté sont particulièrement confrontés, ce qui signifie – dans certains cas – que les élèves terminent leurs études secondaires à distance depuis leur nouveau domicile aux États-Unis.

Les deux établissements d'enseignement disposent d'infrastructures modestes, mais en bon état, ainsi que des services publics d'eau et d'électricité. L'usine éducative est multi-enseignement et les unités ont des codes de conduite.


Stratégies d'action et liens communautaires

Pour démarrer le processus, l'équipe hondurienne recherche d'abord les secrétariats à l'éducation dans les deux localités choisies : San Juan de Ojojona et San Ignacio (pour le village Yoculateca), pour, d'une part, garantir un rapprochement soutenu avec les communautés éducatives de les entités éducatives choisies, ainsi que la possibilité de collecte de données et l'ouverture de pistes pour une future mise à l'échelle de l'initiative.

La démarche cherche également à connaître les perceptions qu'ont les autorités politiques locales des violences basées sur le genre dans les centres éducatifs ruraux. Des dialogues sont établis avec les bureaux municipaux de la femme, de l'enfance et de la jeunesse, la police nationale, les juges de paix et la mairie. Malgré l'intérêt des autorités locales pour le processus d'enquête, c'est avec les conseillers, les enseignants et les directeurs des établissements d'enseignement avec lesquels le lien communautaire se renforce.

Les directeurs des deux centres éducatifs étaient ouverts et intéressés à participer au processus. La phase exploratoire a été réalisée avec la facilitation des étudiants-conseillers, qui ont développé le lien avec le groupe de recherche. Cette relation a permis d'établir, à son tour, des relations avec les enseignants et les parents pour la conduite d'entretiens approfondis et de groupes de discussion, et plus tard pour l'application de l'outil d'enquête auprès des adolescents.





Ce que nous entendons

Des enseignants, des familles et des dirigeants communautaires

Comme en Haïti, dans les groupes de discussion et les entretiens semi-structurés, au Honduras, la violence sexuelle et de genre émerge avec une grande force, des histoires qui ont permis de regrouper les domaines de préoccupation particulière de manière interdépendante et qui pointent directement vers les multiples discriminations de genre, offrant des éléments importants pour savoir comment ils se manifestent dans leur contexte.

Cependant, dans les récits honduriens, la première réaction par rapport à la violence de genre est la non-reconnaissance. Le silence est gardé. Le casser dans la phase exploratoire a été possible dans le cadre d'une relation de confiance avec les personnes interrogées. Ce silence a trois motivations : a) l'identification de la violence de genre avec la discrimination fondée sur l'orientation sexuelle ou l'identité de genre ; b) la conception qu'il s'agit d'une affaire privée (des individus et des familles et qu'elle ne doit pas transcender les niveaux communautaires ou sociaux) ; c) le système de croyances et de valeurs qui normalise la violence de genre envers les filles, les garçons, les adolescents, les femmes et envers toutes les personnes ayant une orientation sexuelle et une identité de genre issues des relations de pouvoir masculines.

Le silence est rompu, on reconnaît qu'il existe et c'est un problème assez fréquent dans les communes, qui est normalement traité dans la sphère privée et pourtant "dans les centres éducatifs ce n'est pas fréquent". Après les conversations et les récits, cet énoncé est déconstruit lorsque des enregistrements de leurs expressions et des cas spécifiques de violence de genre en milieu scolaire apparaissent.

Ensuite, nous partageons quelques résultats de la phase exploratoire qui configurent les domaines d'intérêt particulier axés sur la violence sexuelle et de genre dans les centres éducatifs ruraux.

Violence physique et verbale

Lorsque les enseignants ont été consultés sur les manifestations de violence dans les centres éducatifs, ils ont reconnu des cas d'élèves ayant subi "des violences psychologiques et des traitements discriminatoires à l'intérieur et à l'extérieur de la classe". Ils expriment également que la violence verbale ou la violence physique se produit sous la forme de bousculades. Quelques cas d' « attouchements entre garçons et Filles » ont également été observés.

Le directeur municipal de San Ignacio a ajouté que " les violences physiques, psychologiques et verbales persistent dans les foyers en raison du niveau élevé de consommation d'alcool et de drogues, certaines des plaintes restent pour la plupart anonymes par crainte de représailles contre les femmes".

Il y a une prise de conscience des expressions de violence structurelle, mais elles ne sont pas enregistrées comme prédominantes à Yoculateca : "Malgré le fait que les garçons et les filles doivent beaucoup marcher pour pouvoir se déplacer des communautés au centre éducatif, il n'y a pas eu les cas de violence ou d'insécurité à leur rencontre. "Heureusement, il n'y a pas d'incidence de maras et de gangs dans la municipalité", a ajouté le directeur municipal.

Le directeur de l'école 1 de San Juan de Ojojona a indiqué que la violence est perçue comme un facteur présent dans la vie des élèves qui se matérialise dans des expressions telles que

"des formes de harcèlement et de contestations (procès) entre les mêmes garçons et entre les filles elles-mêmes, dans les toilettes de l'école, les murs et les portes sont griffés de messages et d'expressions offensants principalement destinés aux filles".

Les mères du groupe de discussion Yoculateca ont déclaré qu'il y avait dans le Village « de la discrimination, du racisme, voire de la violence psychologique et des agressions physiques. Dans certains cas, il y a eu des meurtres dans la communauté, des violences dues à des rivalités, des violences de genre, et il y a même des taux élevés d'abandon et d'abandon scolaire car les parents décident d'envoyer leurs jeunes enfants à l'étranger comme alternative facile aux États-Unis.

On relève la violence domestique et intrafamilial qui s'aggrave quand les hommes se retrouvent sous l'effet de l'alcool ou de drogues et identifient à des actes de jalousie c'est-à-dire, des actes de possession sur les corps et vies des mères comme traits de la violence contre elles.

Intimidation

Pour les mères, dans le cas des hommes, la violence s'exprime en termes d'isolement et de ridicule qui ont pour cibles principales les enfants des zones rurales, membres du peuple Lenca ou pour étudier dans la zone d'origine ; Dans le cas des filles, la violence s'exprime sous des formes de taquineries ou d'agressions physiques motivées par la difficulté à gérer les émotions liées au fait de tomber amoureux.

Les familles ont également exprimé que les enseignants en venaient à pratiquer le harcèlement en raison des difficultés d'apprentissage des élèves et à cause de la couleur de leur peau. Lors d'une consultation sur le harcèlement des filles par des camarades de classe ou des personnes de la communauté lié à la cyberintimidation, il est indiqué que :

Une fois qu'une situation s'est présentée ici, ils avaient créé une page, je pense que c'était sur Facebook et parfois on s'en rend compte parce qu'ils entendent la rumeur du même jeune homme ou d'un collègue ou ils traitent du cas qui devrait être réservé; mais il y a eu des cas de filles qui ont essayé de les diffamer sur les réseaux sociaux et quand elles commencent à enquêter elles suppriment les pages et on ne sait plus qui les a créées ou qui était celle qui les calomniait et il y a même eu des professeurs qui y mentionnent.

Rôles et stéréotypes de genre générateurs de discrimination

Concernant la reproduction des rôles de genre, ceux qui ont participé aux groupes de discussion et aux entretiens semi-structurés ont exprimé que les attitudes et les pratiques ont lentement changé dans les centres éducatifs ; cependant, il y a des enseignants dans les zones rurales qui continuent à reproduire des rôles et des stéréotypes basés sur le sexe et la discrimination.

À cet égard, les groupes de discussion de mères indiquent qu'il est plus difficile d'éduquer un homme parce qu'il y a « la question de la drogue et de l'alcool » et parce que les enfants à partir de 14 ans « deviennent plus agressifs, plus violents ». Les femmes se sentent même harcelées parce qu'elles descendent la rue parce qu'on leur dit des choses sur leur corps.

Une personne interrogée, conseillère de l'équipe du matin, identifie également des discriminations et des discussions autour des expressions de genre autres qu'hétéronormatives.





Grossesse chez les filles et les adolescentes

Dans les entretiens approfondis, les enseignants évoquent leur inquiétude face aux grossesses des adolescentes. Dans la phase exploratoire, les cas ne sont pas étudiés en profondeur, mais il y a des références explicites à l'incidence des grossesses adolescentes dans les communautés.

Il y a silence sur les conséquences sur les projets de vie des filles et des adolescentes et sur leur bien-être psychologique et biologique, ainsi que sur les responsables de ces grossesses et la relation possible avec des crimes sexuels ou avec des parents d'enfants ou d'adolescents.

La perception des adolescents

Dans l'enquête auto-administrée au Honduras, 298 adolescents ont participé. Pour son application, les conseillers des centres éducatifs et le soutien des directeurs des unités éducatives ont été essentiels. Après l'application du pilote et les ajustements finaux dans la version pour le Honduras, le groupe national a procédé à son application selon le schéma suivant : a) présentation du groupe de recherche national aux étudiants ; b) discussion sur la violence à l'école, en particulier la violence sexuelle et de genre ; c) explication du questionnaire auto-administré en version numérique et imprimée ; d) application de l'instrument.

Dans les deux unités d'enseignement, la participation des élèves âgés de 13 ans et plus a été complète, prenant des mesures en accord avec les enseignants pour générer de l'espace dans l'horaire de classe pour l'exercice. La dernière journée d'application de l'enquête a été accompagnée par l'équipe régionale du projet.

Le nombre total d'adolescents qui ont répondu à l'enquête au Honduras est de 298 (272 d'Ojojona et 26 de San Ignacio). 55% s'identifient au sexe féminin et 45% au sexe masculin. L'âge moyen était de 14 ans.

- 52% des participants indiquent vivre avec maman et papa. Près de la moitié des personnes interrogées avouent ne vivre qu'avec leur mère et 7% de ces cas avec leur mère et un beau-père.
- 41% des adolescents indiquent partager le noyau familial avec des frères et sœurs ; et au moins 21% des réponses indiquent des arrangements familiaux qui incluent la vie avec des grands-parents et des grands-parents, et 19% avec des tantes et des oncles.
- En ce qui concerne qui rapporte de l'argent à la maison, 43% des réponses identifient le père comme pourvoyeur, et le père et la mère comme pourvoyeurs. Alors que 26% des réponses indiquent qu'il n'y a que leur mère. Il existe une coresponsabilité avec les frères et sœurs plus âgés pour la fourniture de moyens de subsistance.
- 24% des adolescents indiquent qu'ils aident leur mère dans les travaux domestiques et les soins humains à domicile. Parmi celles-ci, 61% sont des réponses d'adolescentes.
- 15% indiquent qu'ils travaillent dans divers métiers tels que la vente et le commerce, les entreprises familiales, la restauration, l'artisanat, voire le coup de pied dans la boue, et seulement 11% des réponses indiquent leur soutien aux pères ou aux mères dans les travaux liés à l'agriculture ou à l'élevage.
- 43,61% des adolescents ont indiqué qu'il faut plus d'une demi-heure pour se rendre à leur école depuis leur domicile.

- 44,54% des réponses indiquent qu'ils se rendent à leurs écoles à pied, et 33,95% en bus scolaire. Alors que 21,51% voyagent dans d'autres types de transport tels que les voitures, les vélos et les motos.
- Seuls 21,49% des adolescents vont à l'école en compagnie d'un parent, dont 68,11% accompagnent les adolescents.
- 86,29% des logements des étudiants enquêtés ont l'électricité, 51,40% ont l'aqueduc ; 51,40% ont accès à Internet et 65,10% des adolescents ont accès au téléphone portable, et seulement 10,59% des réponses ont indiqué un accès à la téléphonie fixe.
- 39,87% des pères et mères des adolescents enquêtés n'ont pas accédé à l'étude ou n'ont pas terminé l'école primaire. Alors que 34,26% sont diplômés du secondaire, et 21,18% ont une formation technique ou universitaire.
- 14,64% des pères et mères sont engagés dans l'agriculture. Les activités à partir desquelles les moyens de subsistance sont obtenus sont diverses et impliquent la vente, le commerce, l'entrepreneuriat, la poterie, la maçonnerie, la cordonnerie, l'artisanat et les services. 19,62% sont des travailleurs domestiques.

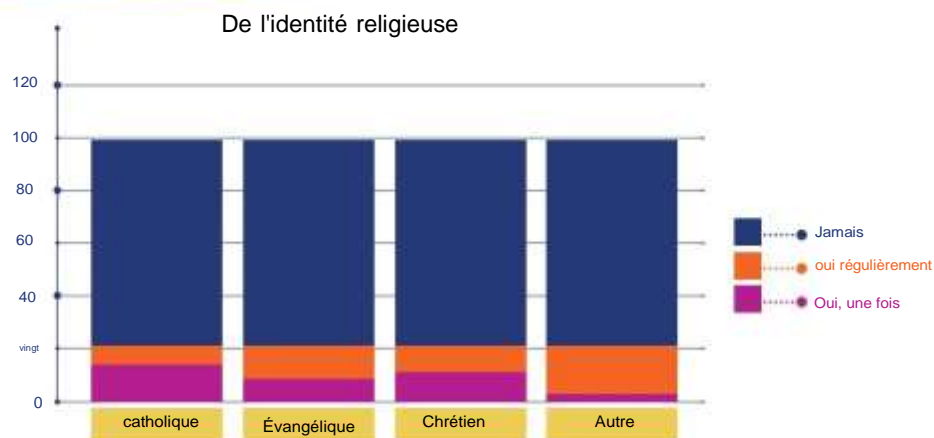
Principaux résultats

L'ensemble des réponses des adolescents ajoute des informations essentielles pour mieux comprendre les expressions de la violence sexuelle et de genre localement. L'équipe de recherche locale s'est particulièrement intéressée à l'influence des systèmes de croyance et des valeurs, c'est pourquoi ils ont cherché à séparer les données qui pourraient montrer s'il y avait une différence selon une religion particulière. Ensuite, nous partageons quelques corrélations et réflexions enregistrées par l'équipe de recherche nationale dans le pays.

violence à l'école

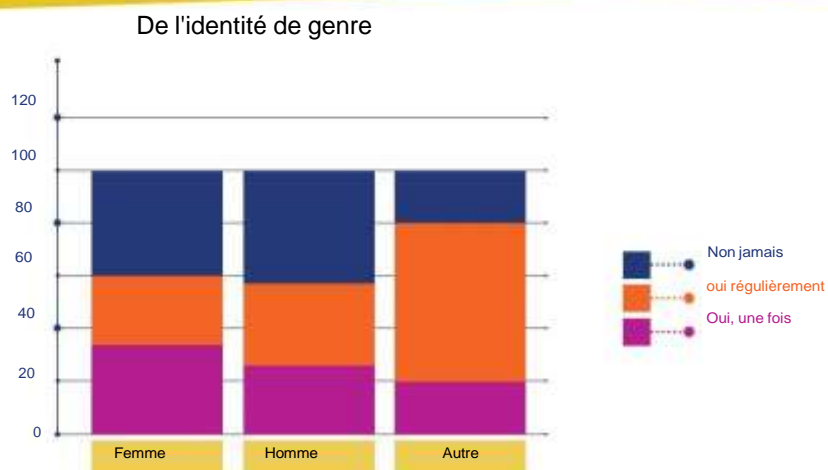
La perception des adolescents des deux établissements scolaires est que la violence à l'école se caractérise par trois éléments : les bagarres, l'intimidation et la violence verbale. Entre 15 et 22 % des réponses, quelle que soit leur appartenance religieuse, indiquent avoir été témoins ou avoir participé à des bagarres à l'école, comme le montre le graphique suivant :

Graphique 6. Incidence de la violence scolaire identifiée dans les écoles rurales du Honduras



Et lorsque la variable d'identité de genre est corrélée, cet intervalle est maintenu.

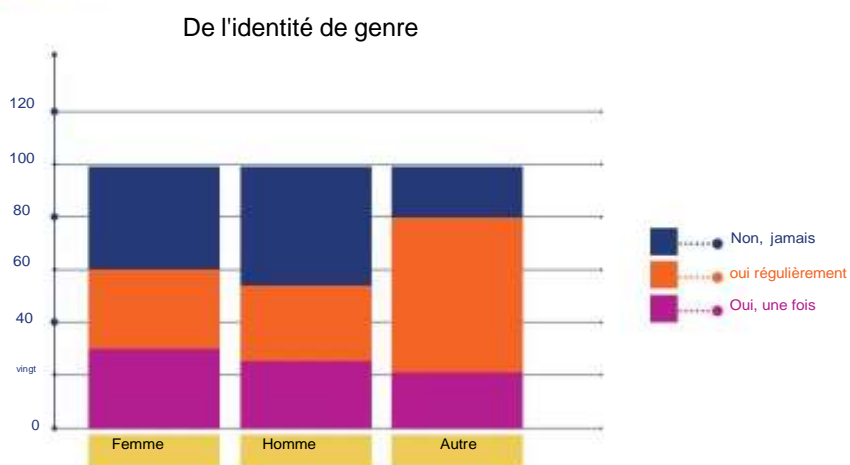
Graphique 7. Violence à l'école et identité de genre dans les écoles rurales Honduras



Discrimination et intimidation

Lorsque les étudiants sont consultés s'ils ont déjà discriminé ou moqué l'un de leurs camarades de classe, dans les deux instituts l'existence de cette pratique est reconnue dans une fourchette comprise entre 50 et 60% lorsqu'ils sont ajoutés une fois et régulièrement. L'incidence est conservée lorsque la variable d'identité religieuse est croisée.

Graphique 8. Incidence de la discrimination et du harcèlement identifié dans les écoles rurales du Honduras



D'après les résultats de l'application de l'enquête auto-administrée, on peut lire que si les adolescents hommes et les adolescentes peuvent exercer des histoires et des pratiques discriminatoires, les femmes le font moins, en particulier lorsqu'elles demandent si elles s'exercent régulièrement. Au cours des visites sur le terrain, des caractéristiques particulières de l'exercice de harcèlement ont été relevées :

1. Les adolescents de genre non binaire sont victimes de discrimination et blâmer leur identité et leur expression de genre.
2. Les adolescents qui ont subi des violences antérieures (psychiques ou sexuelles ou brimades) adoptent le rejet des autres ou leur signalement comme mécanisme de défense.
3. Le système de croyances et de valeurs, en particulier des églises évangéliques, cherche l'emporter même avec une réprimande verbale.

Lorsqu'on les interroge sur les raisons de la discrimination, voici leurs réponses dominantes :

Graphique 9. Motifs de discrimination identifiés dans les écoles rurales au Honduras

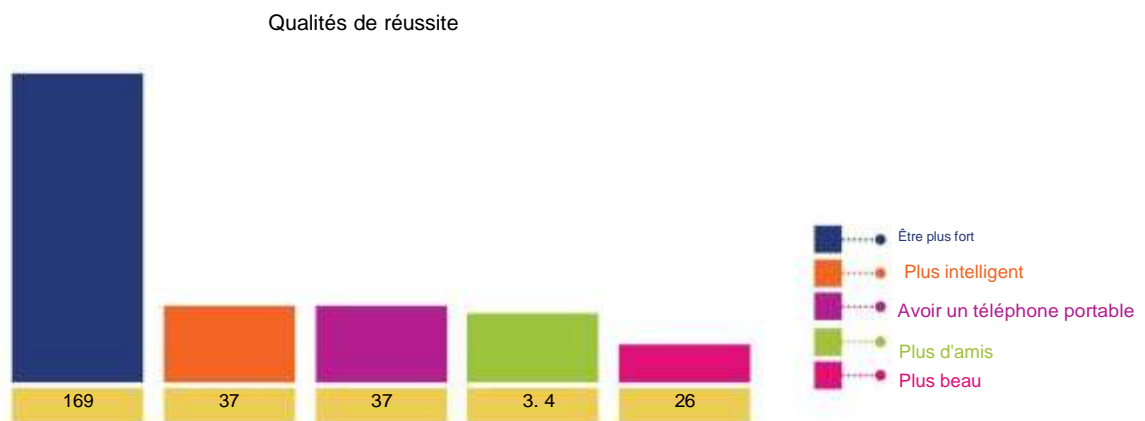


Comme en Haïti, et comme on le verra plus tard au Nicaragua, la façon dont on s'habille ainsi que son apparence physique et ses goûts sont les principales causes de discrimination. Mais, de la même manière, les expressions liées à l'identité de genre dans le cas du Honduras et à l'identité culturelle, dans le cas d'Haïti et du Nicaragua, seront le deuxième imaginaire qui motive l'intimidation et la discrimination.

Les imaginaires collectifs sur les facteurs de succès reposent sur les qualités suivantes :



Graphique 10. Qualités de réussite selon les adolescents en milieu scolaire rural au Honduras



Comme on peut le voir, être plus fort domine les réponses. En plus d'être un attribut traditionnellement associé aux hommes, les trois suivants rendent compte de la configuration des imaginaires de succès liés à la possession, à l'intelligence, aux relations sociales et à la beauté conventionnelle. Face à ces imaginaires de la réussite, les personnes perçues comme faibles, non intelligentes, sans moyens d'obtenir un téléphone portable, sans intérêt pour les relations sociales et qui ne respectent pas la conventionnalité de la beauté pourraient faire l'objet de discrimination, de rejet ou de harcèlement.

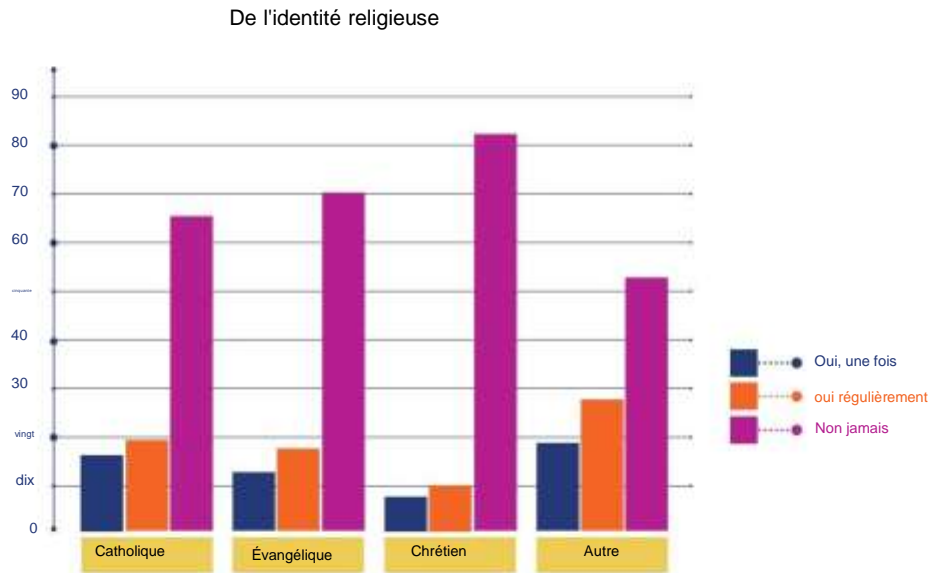
Violences sexuelles

Lorsqu'on les interroge sur les expériences d'agression sexuelle dans les deux instituts, ces expériences sont reconnues. Dans le cas de l'école 1, les hommes identifient davantage ce type de comportement. Dans le cas de l'école 2, des femmes et au moins une personne de genre non binaire. L'identification de ces pratiques dans l'enquête auto-administrée renvoie à leur existence dans le milieu scolaire ou familial.

Lorsque des adolescents sont consultés pour avoir été victimes de pelotages ou d'attouchements, la corrélation demeure dans le sens où, dans toutes les croyances, l'existence de ces pratiques est reconnue.

Graphique 11. Pratiques de tâtonnements ou attouchements recensées dans les écoles

Zones rurales du Honduras

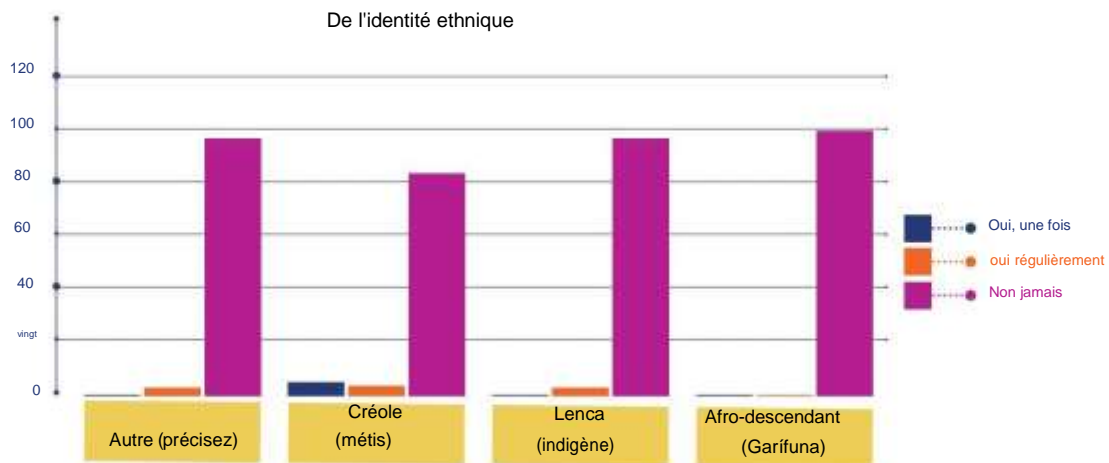


Les femmes et les hommes reconnaissent avoir participé à des agressions sexuelles sur leurs camarades de classe, étant plus âgés chez les adolescents de sexe masculin. Ceux qui s'identifient comme personnes LGBTIQ+ ont été victimes d'agressions sexuelles presque dans leur intégralité.

Lorsque la variable d'identité ethnique est corrélée, les réponses indiquent que les personnes qui s'identifient comme créoles ont été agressées dans une proportion plus élevée que directement proportionnelle au nombre d'étudiants, mais les personnes qui s'identifient comme Lenca sont également des victimes.

Graphique 12. Personnes ayant subi des agressions sexuelles

dans les écoles rurales du Honduras



Entre 2 % et 5 % des adolescents et adolescentes répondent qu'ils ont vécu des expériences de toucher leur corps sur le chemin de l'école, le pourcentage de ceux qui préfèrent ne pas répondre étant significatif, atteignant une fourchette comprise entre 10 % et 20 % des réponses ., qui est plus élevé chez les adolescentes de l'école 1.

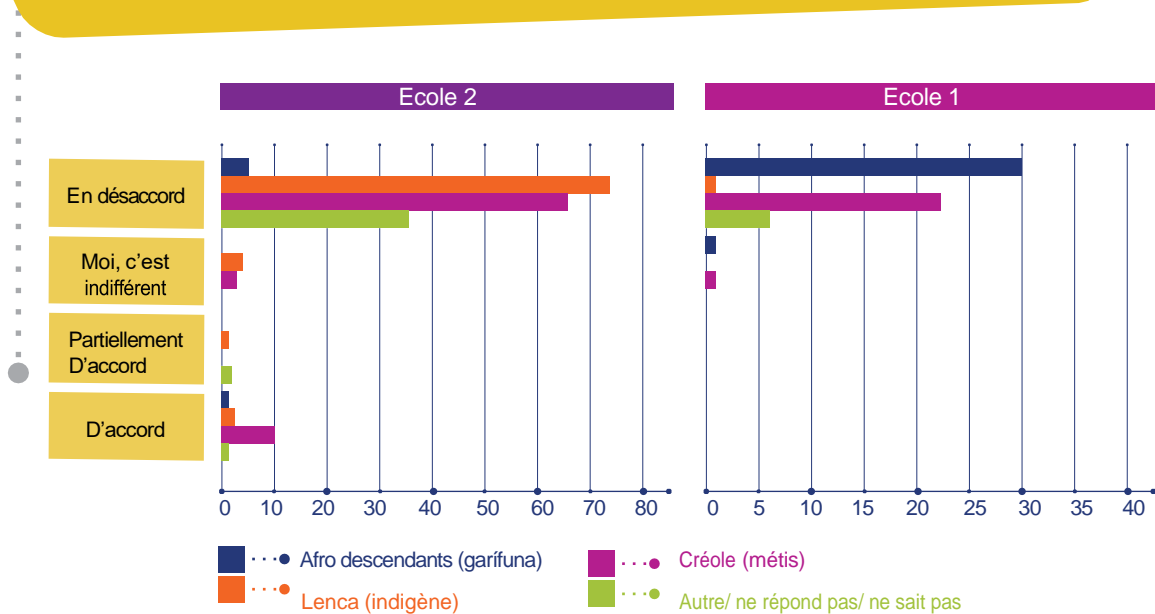
Lorsqu'on lui demande qui exerce ces attouchements, à l'école 1, un enseignant est identifié par des élèves de sexe masculin, la pratique étant majoritaire parmi les élèves de sexes différents et la participation d'étrangers et de parents. À Yoculateca, cette pratique est identifiée avec une incidence plus faible et il n'y a aucune information sur les enseignants qui la pratiquent, étant principalement vécue comme une pratique entre pairs. Un adolescent identifie les membres de sa famille comme des agresseurs.

Châtiment

Diverses formes de punition sont tolérées par les adolescents et, tant à l'école 1 qu'à l'école 2, ce sont les personnes qui s'identifient comme Lenca qui la rejettent le plus et le peuple Garífuna.

Tolérance à la punition dans les écoles rurales du Honduras

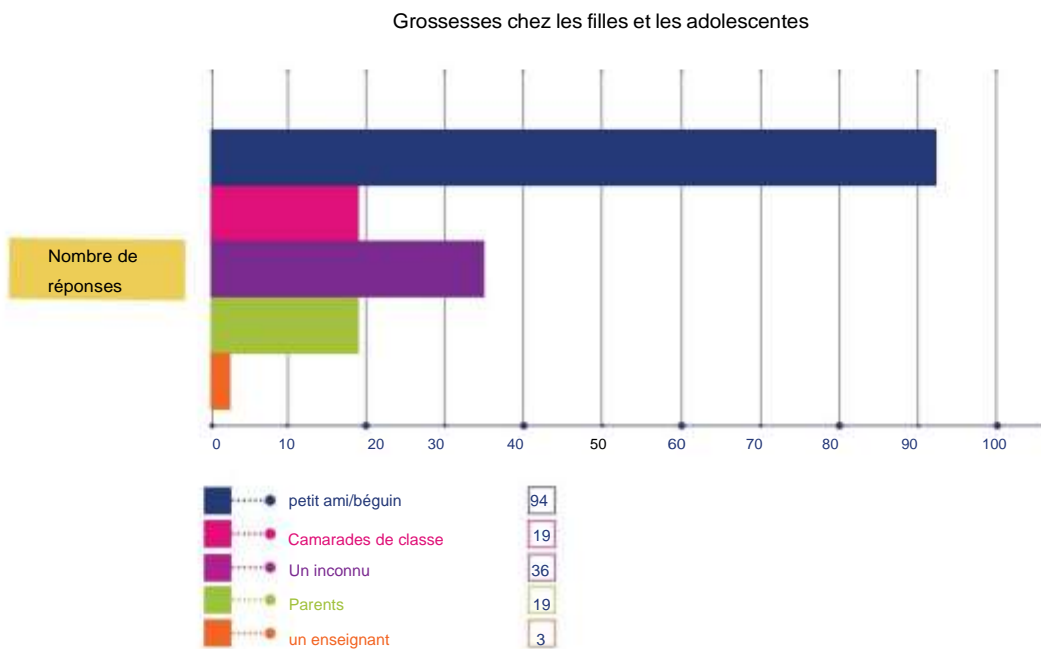
Graphique 13. Tolérance à la punition dans les écoles rurales du Honduras



Grossesse chez les filles et les adolescentes

Sur l'ensemble des réponses, 115 étudiants ont indiqué qu'ils avaient connaissance de cas de grossesses chez des filles ou des adolescentes. Parmi ces réponses, au moins 37 ont indiqué connaître plus de trois cas. Dans trois réponses à l'école 1, un enseignant est identifié comme l'agresseur et le père. La plupart des cas, les petits amis ou amants sont indiqués comme étant le père et 36 réponses indiquent qu'ils sont inconnus. Le graphique suivant nous permet de voir clairement comment se comporte le phénomène et sa relation avec les violences sexuelles faites aux filles et aux adolescentes :

Graphique 14. Grossesse chez les filles et les adolescentes dans les écoles rurales Honduras




Le graphique vous permet d'indiquer ce qui suit :

- a. La plupart des grossesses chez les filles et les adolescentes peuvent être normalisées à la suite de relations apparemment consensuelles entre pairs.
- b. Le(s) enseignant(s) sont pointés du doigt à l'école 1 comme acteurs de l'agression sexuelle. En aucun cas, une relation sexuelle entre un enseignant et un élève n'est consensuelle et, puisqu'il existe une obligation de soins et de protection et des relations de pouvoir, elle constitue un crime.
- c. L'incidence des grossesses chez les filles et les adolescentes résultant de l'inceste est élevée et reconnue par les étudiants, bien qu'elle soit passée sous silence dans les familles et les communautés. De la même manière que, dans le cas des enseignants, lorsqu'il existe une obligation de soins et de protection et des relations de pouvoir manifestes aggravées par les liens parentaux, cela constitue un crime.
- d. L'incidence des grossesses chez les filles et les adolescentes par des étrangers est un indicateur très clair de l'existence de multiples facteurs de vulnérabilité et de risque contextuel à traiter de manière émergente.

En plus de ce panorama qui exprime la très grande vulnérabilité des filles et des adolescentes à être victimes de violences sexuelles, il y a des histoires qui naturalisent la possession et la tutelle d'autrui sur leur corps. Au moins 51 réponses d'adolescents indiquent que dans leur village, ils entendent dire que les filles peuvent être vendues.





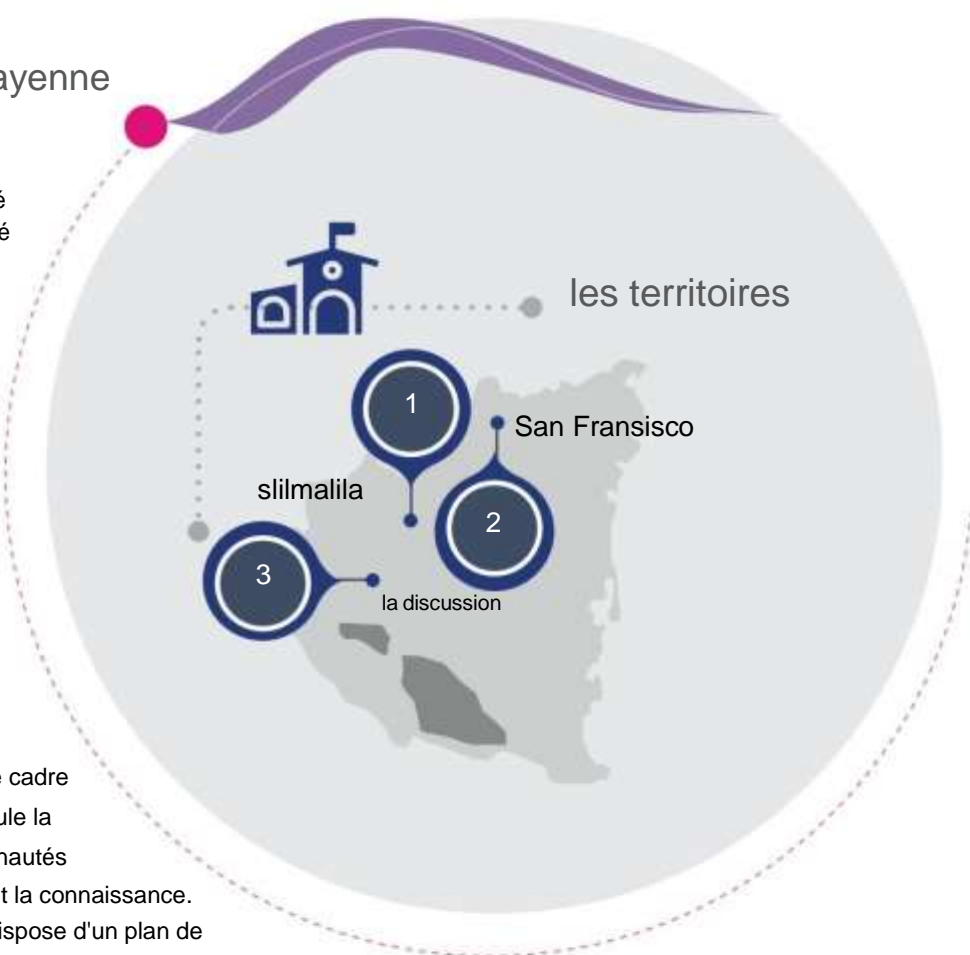
Concernant vers qui se tourner en cas d'agression sexuelle, les mères et les pères de famille continuent d'être l'acteur fiable pour les adolescents suivis par les autorités éducatives, ce qui ouvre la possibilité d'établir la mise en place de stratégies de prévention avec ces référents adultes.

La lecture des données nous permet, enfin, d'identifier les schémas traditionnels de machisme qui entretiennent les récits de domination et de possession sur les femmes et leurs corps, visant à maintenir des relations de pouvoir sur les femmes, les filles et les adolescentes et la non-valorisation de leurs histoires et projets de vie.

23. La route nicaraguayenne

Au Nicaragua, le projet a été mené en partenariat avec la communauté localités des départements de Matagalpa et de Jinotega. Dans le cas nicaraguayen de Raguá, l'équipe de recherche a travaillé la phase exploratoire principalement avec des communautés de La Chata, El Golfo et Siilmalila, et des enquêtes auprès d'adolescents auprès d'élèves de centres de Siilmalila (École 1), San Francisco (École 2) et La Chata (École 3).

Le massif de Peñas Blancas est le cadre naturel et socioculturel où se déroule la recherche et qui abrite les communautés rurales avec lesquelles se construit la connaissance. Il a été déclaré zone protégée et dispose d'un plan de gestion depuis 2011. Le Massif fait partie des Zones Centrales de la Réserve de Biosphère de Bosawas. Les communautés de La Chata, La Granja, San Francisco et Siilmalila et les municipalités de Rancho Grande et La Dalia abritent toutes des sites qui accueillent l'étude dans sa phase exploratoire. Les communautés de Siilmalila, San Francisco et La Chata seront les scénarios de l'étude dans sa phase d'application de l'outil régional de production de données empiriques.





Slilmalila est une communauté indigène Miskito⁶ dans laquelle vivent environ 70 familles et appartient à la municipalité de La Dalia. Il y a une école primaire multigrade avec environ 75 élèves.

L'école est un espace ouvert dont les frontières interagissent avec la communauté. Il est servi

Il y a de l'électricité, de l'eau courante et deux toilettes (une pour les filles, l'autre pour les garçons). L'école traditionnelle prévaut. Les filles et les garçons du cycle primaire fréquentent et restent dans les établissements d'enseignement environ six heures par jour tandis que les adolescents, femmes et hommes, du secondaire vont à l'école le samedi.


San Francisco est également une communauté qui appartient à la municipalité de La Dalia dans laquelle vivent environ 300 familles. C'est le scénario de l'établissement d'enseignement communautaire qui abrite 200 filles et garçons au niveau primaire et un nombre similaire au cycle secondaire. L'école

Il a une plante pluridocente. L'école a un mur d'enceinte et des services de base. Pour les familles de la communauté, malgré le fait d'avoir un enclos, il y a une perception d'insécurité dans les environs. Il a des modalités d'enseignement primaire et secondaire à distance (fréquentation le samedi).

Dans la phase exploratoire, l'équipe de recherche nicaraguayenne a également atteint les communautés d'El Comején, qui appartient à la municipalité de Rancho Grande et à la ville de La Granja. À El Comején, le centre éducatif est situé au bord de l'autoroute, à 80 kilomètres de la ville de Matagalpa. Il y a une plus grande perception de sécurité car il est entouré d'un mur d'enceinte et dispose d'une sécurité privée. Le nombre total d'élèves inscrits est de 175 pour le niveau primaire et de 95 élèves pour l'enseignement secondaire. Contrairement aux autres communautés visitées dans la phase de recherche exploratoire, la communauté éducative d'El Comején a la présence d'organisations de la société civile qui facilitent les processus d'autonomisation et de sensibilisation aux droits humains des femmes.

La communauté de La Granja est un territoire de montagne qui appartient à la municipalité de Matagalpa. Les maisons des familles sont situées à distance les unes des autres. Dans l'école, l'infrastructure est basique, sans services d'hygiène et équipements rares. L'accompagnement pédagogique est assumé par l'église évangélique qui entretient de bonnes relations avec les autorités éducatives et facilite l'accompagnement technique des enseignants, et soutient

6 Selon www.territorioindigenaygobernanza.com « il s'agit d'un peuple qui vit à La Mosquitía, un territoire transfrontalier qui couvre le nord du Nicaragua et le sud du Honduras. Au Nicaragua, c'est la plus grande ville indigène de la côte caraïbe. Ils sont d'origine Chibcha, avec la particularité qu'en 1963, des centaines d'esclaves africains qui ont été transférés dans un navire portugais, ont réussi à échapper à leurs ravisseurs, et ont été reçus et intégrés par les Misquitus. Leur langue est le Miskito. (Helvetas Swiss Intercooperation avec le soutien de la Rights and Resources Initiative (RRI), 2021). Les familles de Slilmalila sont des survivantes de processus d'expropriation territoriale, d'assimilation, de délocalisation et d'autres expressions d'oppression ».



une partie du salaire de l'enseignant. Il y a un établissement d'enseignement avec un effectif de près de 200 étudiants et avec une offre primaire et secondaire.

En général, les écoles n'ont pas assez d'enseignants et parce que ceux qui s'engagent pour l'éducation dans les zones rurales ont moins d'opportunités de formation et d'accès aux programmes de perfectionnement professionnel. En termes d'infrastructures, les écoles ont des conditions moins favorables pour un processus pédagogique adéquat.

Ils ne disposent pas de mobilier, de matériel didactique ou de connexion internet. Certaines écoles ne disposent pas des services de base tels que l'eau potable et l'électricité.

Stratégies d'action et liens communautaires

Pour la mise en œuvre de la recherche au Nicaragua, l'alliance avec les organisations locales et en particulier avec les leaders communautaires était vitale. Ce sont les liens qui ont permis la médiation communautaire afin que le groupe de recherche puisse mener des entretiens approfondis, réaliser des groupes de discussion avec des pères, des mères, des autorités, des leaders communautaires dans plusieurs communautés du département de Matagalpa et de Jinotega, et aussi l'étape ultérieure, le processus de construction participative de données empiriques avec des adolescents sur la violence de genre et l'école rurale dans les communautés de Siilmalila, San Francisco et La Chata.

L'alliance centrale avec les dirigeants locaux est un processus sociocommunautaire qui promeut le renforcement des capacités des communautés des municipalités de Cuá, La Dalia et Rancho Gran de. Les leaders ont expérimenté des processus de sensibilisation et de formation sur les droits humains des filles, des garçons, des adolescents et des femmes. En plus de promouvoir la protection de la nature et la protection intégrale des droits, ils promeuvent la solution aux besoins spécifiques de leurs communautés : routes d'accès, services de base, éducation et moyens de subsistance.

Ce que nous entendons

Des enseignants, des familles et des dirigeants communautaires

Comme nous l'avons souligné précédemment, pour la phase exploratoire de la recherche, des entretiens et des groupes de discussion ont été réalisés avec des mères et des pères de famille, des enseignants et des leaders communautaires dans diverses communautés de Matagalpa et de Jinotega. Dès cette étape, l'équipe nationale met en lumière la perception des multiples expressions de la violence dans les communautés, principalement :

violence à l'école

Du point de vue des enseignants, les expressions les plus fréquentes de la violence à l'école sont physiques (coups, égratignures) et verbales (insultes), et il y a une lecture coïncidente que ce sont les filles qui subissent le plus de violences ou de mauvais traitements exercés et également naturalisés à l'école. maisons de leurs familles.

À El Golfo, les parents de familles naturalisent l'usage des coups comme réponse légitime à toute agression physique. Un cas a été partagé dans lequel deux enfants qui se sont agressés

Physiquement, avant que les autorités éducatives n'interpellent les parents, une mère "pas contente est entrée dans l'école et a giflé l'autre enfant, l'enseignant n'a rien dit, n'est pas intervenu, la mère a même envoyé des menaces à la mère de l'enfant agressé".

Dans le cas de la communauté de San Francisco, les mères et les pères de famille identifient que le type de violence le plus fréquent à l'école est verbal. Particulièrement des garçons plus âgés aux plus jeunes ou aux filles.

À La Chata, le leader communautaire interrogé a déclaré que différents types de violence sont vécus dans la communauté et à l'école. Pour lui, la plus ressentie à l'école est la discrimination contre les enfants à faible revenu et la violence contre les filles et les femmes. Leur perception est que la violence la plus fréquente est verbale.

À Siilmalila, les dirigeants identifient les expressions de violence chez les enfants comme un produit de ce qu'ils vivent à la maison. Les agressions courantes sont avec des coups ou des mots grossiers. Les filles sont les victimes les plus fréquentes à l'intérieur et à l'extérieur de l'école. Les mères et les pères indiquent déjà que les enfants ont tendance à beaucoup se battre à l'école et à la maison. Pour eux, l'agression, les insultes, l'humiliation impliquent la violence à la maison ou dans la communauté.

violences sexuelles

Comme cela s'est produit au Honduras, il y a un silence initial autour de la question de la violence sexuelle qui est ensuite brisé par les histoires ou les exemples. À San Francisco, des familles ont signalé que des filles, des adolescentes et des jeunes femmes étaient victimes de harcèlement de rue. Le harcèlement de rue est une forme de violence sexuelle qui consiste en des regards insistants, des compliments, des poursuites, des sifflets, des commentaires déplacés. Des inquiétudes sont exprimées au sujet de la violence au sein des foyers et de la normalisation de la maltraitance des femmes et des jeunes.

Grossesse chez les filles et les adolescentes

Bien que peu de références aient été faites dans les groupes de discussion à la question de la grossesse chez les filles et les adolescentes, comme on le verra dans la phase de recherche auprès des adolescentes, il y a des cas et ils ont tendance à se taire et avec la complicité des familles.

Intimidation

À Siilmalila, les groupes ont reconnu que les conflits entre pairs peuvent inclure, à des degrés divers, l'utilisation d'un langage discriminatoire ou violent ou des menaces de violence physique. À La Chata, les dirigeants communautaires identifient que si des surnoms sont donnés à l'école, il y a des bagarres entre pairs et des agressions verbales, mais cela est normalisé dans les familles et les communautés.

À ce stade, il n'y avait aucune mention explicite de la question de la punition, qui fera l'objet d'une enquête directe dans la phase suivante.

Un autre point remarquable obtenu dans la phase exploratoire du Nicaragua a été la caractérisation de la situation des enseignants et leur volonté de continuer à travailler sur le sujet. Dans la communauté d'El Golfo, les enseignants ont affirmé qu'ils n'avaient aucune formation en matière de prévention de la violence ni de sensibilisation ou de formation à l'approche genre et à la promotion de l'égalité et encore moins aux nouvelles masculinités. Ils ont affirmé manquer de stratégies méthodologiques et de compétences didactiques pour aborder adéquatement la violence, allant même jusqu'à



faire partie du problème car ils peuvent discriminer ou naturaliser des comportements (utilisation de surnoms, procès) ou des histoires qui renforcent la violence et le machisme.

La perception des adolescents

Le pilotage et l'application de l'enquête auto-administrée pour, avec et par les adolescents ont été réalisés par le biais d'alliances communautaires. Les communautés qui ont participé à ce processus étaient également Sillmalila, San Francisco et La Chata avec un total de 75 enquêtes appliquées par les dirigeants.

Sujets adolescents des communautés éducatives rurales participantes au Nicaragua, bref profil

Le nombre total d'adolescents qui ont répondu à l'enquête au Nicaragua est de 75. 61,33% s'identifient au sexe féminin et 38,67% au sexe masculin.

- 85,33% d'entre eux et ils vivent avec leur mère mais seulement 49,33% avec les deux. 6,67% ont indiqué vivre avec leurs beaux-parents. Les familles monoparentales nucléaires et celles dirigées par des femmes sont plus nombreuses. Seulement 4 % des réponses indiquent que la mère et le père apportent des ressources à la maison et 8,41 % seulement les mères. Les familles combinent les revenus des frères et sœurs plus âgés, des tantes, des oncles et des familles élargies malgré la prévalence du maintien d'unités familiales nucléaires monoparentales
- avec ou sans la présence du père. • 45,33% des réponses indiquent que leurs pères et mères ont fait des études primaires et 26,67% des réponses indiquent qu'ils n'ont pas étudié. 12% indiquent que leur père ou leur mère ont fait des études secondaires et dans la même proportion qu'ils ont étudié à l'université et 4% qu'ils ont une formation technique.
- 61,33% des réponses indiquent que leurs mères et pères travaillent dans l'agriculture et 10,67% dans le travail domestique. 6,67% travaillent dans des épiceries, 4% sont des journaliers, 1,33% travaillent dans des maquiladoras et 1,33% encore comme employés dans des magasins.
- 17,33% des personnes interrogées ont répondu que le Miskito est parlé à la maison, elles appartiennent à la communauté Sillmalila.
- 66,22% des étudiants sont évangéliques, 24,32% catholiques, 5,41% moraves et 4,05% chrétiens.
- 74,32% se rendent à pied à l'école. Si certains marchent moins de 15 minutes pour se rendre à l'école, ceux qui habitent loin sont contraints d'utiliser ce moyen de transport en raison de l'absence de transports urbains au sein des communes (voies internes).
- 16,22% utilisent les transports en commun, qui correspondent dans ce cas aux bus interdépartementaux qui passent à certaines heures de la journée sur l'axe routier principal.
- 59,46% des adolescents répondent qu'ils vont à l'école seuls ou seuls et 24,32% accompagnés d'autres élèves. 17,57% sont accompagnés d'un membre de la famille. Un pourcentage significatif de 24 % des réponses indiquent qu'ils ne se sentent pas en sécurité sur le chemin de l'école.
- 97,33% des réponses indiquent avoir l'électricité. 80% ont de l'eau potable, 64% ont un téléphone portable, 38,67% ont une bonbonne de gaz pour cuisiner à la maison. Aucune communauté n'a de service Internet et de téléphonie fixe. Ces données correspondent à la réalité de la connectivité dont dispose le pays, les zones rurales ayant moins de possibilités d'y accéder.

Principaux résultats

Les résultats de l'enquête auprès d'adolescents, comme Haïti et le Honduras, ajoutent des informations essentielles pour mieux comprendre les expressions de la violence sexuelle et sexiste localement. Contrairement aux autres pays, l'analyse des données trouvées au Nicaragua comprend déjà un dialogue conjoint et une lecture critique avec les dirigeants de Matagalpa et les adolescents qui ont participé à l'atelier d'interprétation. Ensuite, nous partageons les principaux faits saillants.

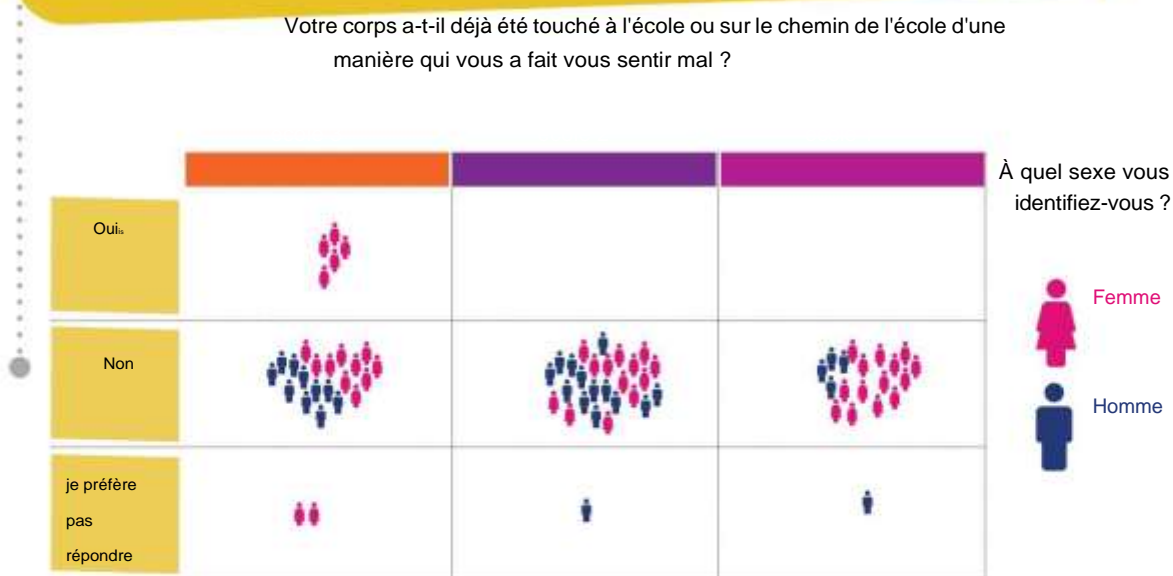
le chemin vers l'école

Le premier constat identifié dans le processus de corrélation et de lecture des résultats des enquêtes fait référence à la perception de sécurité ressentie par les enfants et les adolescents sur le chemin de l'école. Sur le nombre total de participants à l'enquête, 24 % d'entre eux ont indiqué ne pas se sentir en sécurité sur le chemin de l'école. 20,55% des filles vont à l'école à pied sans la compagnie d'un membre de la famille ou d'un camarade de classe, dans le cas des garçons ce pourcentage est de 15,07%.

A Sliimalila, les filles trouvent la route très solitaire ; Dans la communauté de San Francisco, les filles ont indiqué que la route est vallonnée, solitaire, et même si elles rencontrent quelqu'un du sexe masculin, elles sont victimes de harcèlement de rue. Dans la communauté de La Chata, les filles expriment que la route est solitaire, qu'il y a des gens ivres, qu'il y a des agressions sur la route et que celles-ci sont très désolées ; D'autre part, les enfants ont exprimé que la route est déserte, qu'il y a beaucoup de criminalité et que les transports en commun ne sont pas sûrs.

Le graphique ci-dessous montre comment à l'école 3 les filles se sentent plus à risque et, dans toutes les écoles, il y a des réponses auxquelles les adolescentes préfèrent ne pas répondre.

Graphique 15. Perception du risque sur le chemin de l'école au Nicaragua





Rôles et stéréotypes de genre

La prévalence des stéréotypes et des rôles de genre qui reproduisent la sous-évaluation des filles et des adolescentes et l'exclusion des espaces considérés comme majoritairement masculins est significative.

Cette prévalence s'explique par le système de croyances et de valeurs et les modèles parentaux qui reproduisent les stéréotypes fondés sur la foi ou la tradition. Par exemple, 45,33% des réponses à l'enquête naturalisent l'exclusion des filles du football. Pour certains leaders communautaires, la religion affecte les récits sur le devoir des femmes et des hommes et la reproduction des stéréotypes. 82,35% des adolescents qui ont répondu à l'enquête appartiennent à la religion évangélique, qui prédomine dans les trois communautés.

36% des réponses indiquent qu'il existe des différences entre les femmes et les hommes concernant les phrases qui montrent des histoires qui reproduisent les stéréotypes de genre à l'école. Par exemple, si les hommes sont les plus paresseux et les femmes celles qui propagent les rumeurs ou les plus calmes, ou si ce sont eux qui jouent au football et qu'ils ne le font pas. Les stéréotypes de genre continuent d'être répandus et il existe une tolérance envers les histoires qui les reproduisent, comme le montre le graphique suivant :

Graphique 16. Tolérance des rôles traditionnels et des stéréotypes de genre écoles rurales au Nicaragua



Les phrases avec lesquelles les élèves expriment leur tolérance à l'égard de la discrimination fondée sur le sexe sont significatives. Par exemple : a) que les femmes s'occupent des enfants tandis que les hommes travaillent et rapportent de l'argent ; b) que les hommes sont plus haineux et les femmes plus instruites ; c) que les femmes ne doivent pas être méchantes et que les hommes doivent être plus studieux ; d) que le ménage est pour eux ; e) les femmes sont plus ponctuelles, ont de meilleures notes, sont plus créatives et plus calmes, et les hommes sont plus frais et plus forts ; f) les enfants se rassemblent et peuvent jouer au soccer ; g) les femmes ne peuvent pas jouer avec les hommes et elles ne peuvent pas non plus jouer à leurs jeux ; h) les garçons sont autorisés à danser et à chanter, mais pas les femmes ; i) Les jeux sont différents à l'école selon qu'il s'agit de femmes ou d'hommes. Les espaces masculins de l'école sont les toilettes, le patio où se joue le football et le terrain.

violence à l'école

En ce qui concerne les bagarres et la violence à l'école, il a été identifié que les agressions physiques telles que les coups de poing et de pied surviennent davantage chez les enfants avec 25,68% de réponses ; 22,97% considèrent que les bagarres verbales se produisent plus entre filles et garçons et 17,57% considèrent que les bagarres virtuelles ou via les réseaux sociaux sont plus fréquentes chez les filles. Les raisons de ceux-ci sont dues aux différences familiales, à l'envie, aux petits amis, à qui occupe le terrain, à l'intimidation, à la discrimination, à l'égoïsme, aux commérages, aux bousculades, entre autres.

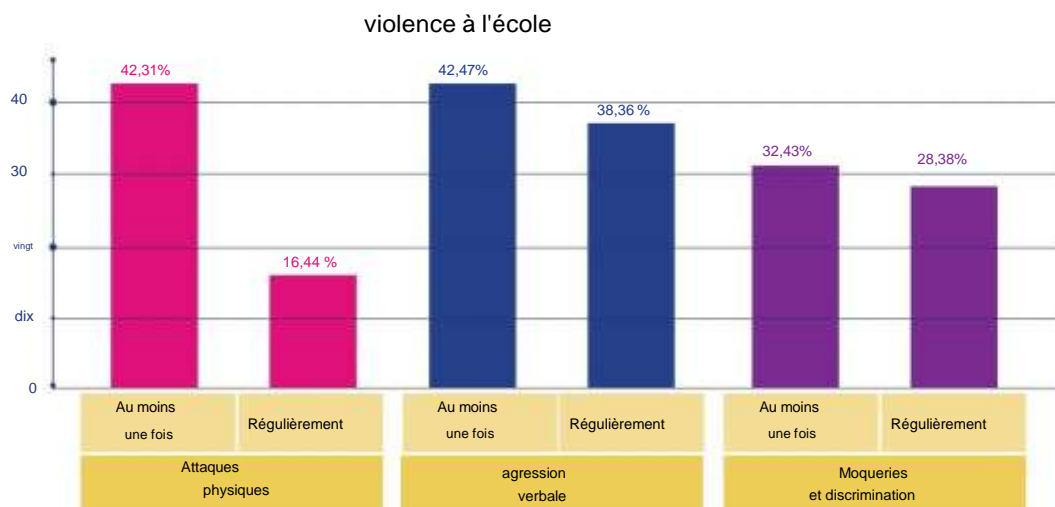
Il est possible d'identifier que les bagarres les plus fréquentes se produisent entre hommes et femmes avec 56,76% de réponses ; 36,49% ont répondu qu'elles ne sont plus fréquentes que chez les hommes et 6,76% considèrent que c'est chez les femmes. 71,62% indiquent que ces bagarres sont verbales, bien qu'un nombre significatif de 59,46% considèrent qu'elles conduisent à une agression physique avec des coups de poing, des coups de pied ou des bousculades ; 25,68% indiquent que des dommages sont causés aux cahiers et aux livres ; et, 29,73%, considèrent qu'ils transcendent aussi les réseaux sociaux ou le chat.

Selon les dirigeants communautaires, il y a de nombreux épisodes de violence entre élèves dans les écoles, y compris à un moment donné des parents de familles ont été impliqués. Dans la communauté de Slilmalila, par exemple, il y a eu le cas d'une mère qui a agressé physiquement un enfant qui s'était disputé avec son fils.

La plupart de ces événements dont ont été témoins ou vécus les élèves se sont produits dans les installations scolaires dans l'ordre suivant : en classe 31,08 % ; couloir 28,38 % ; derrière l'école 27,03% ; dans le patio 24,32 % ; 10,81% sur le terrain, 8,11% dans la salle de bain et 21,62% ont indiqué que c'était dans la rue.

Selon les réponses, ces événements surviennent plus fréquemment au moment de la récréation avec 60,81 % ; à la sortie des classes avec 48,65% ; pendant les cours avec 14,86% ; sur le trajet pour aller ou sortir de l'école avec 10,81% ; soit au moment de la rentrée des classes avec 6,76%.

Graphique 17. Perceptions de la violence à l'école au Nicaragua

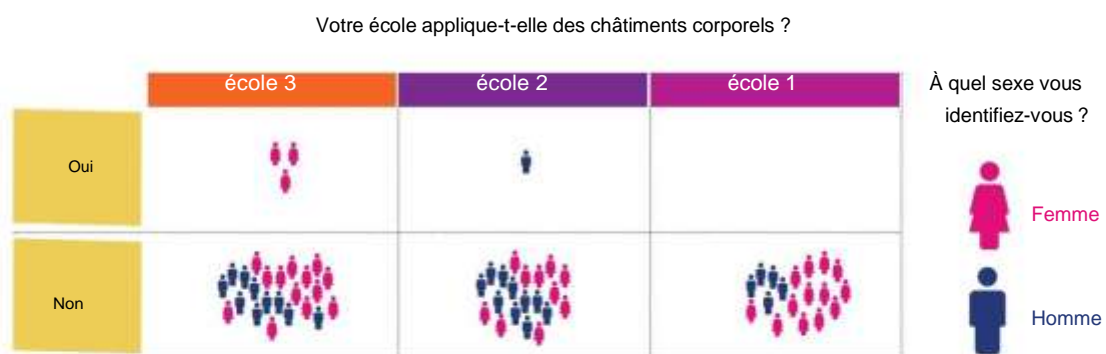




Châtiment

5,56% des réponses montrent que la pratique des châtiments corporels existe toujours à l'école. Cette punition est appliquée par les enseignants et ils utilisent la règle ou la gomme, ou ils sont emmenés dans la cour de récréation au soleil. Comme le montre le graphique suivant à l'école 3, les femmes identifient ces pratiques et, à l'école 2, au moins un adolescent masculin l'a identifié.

Graphique 18. Pratique des châtiments corporels dans les écoles rurales au Nicaragua



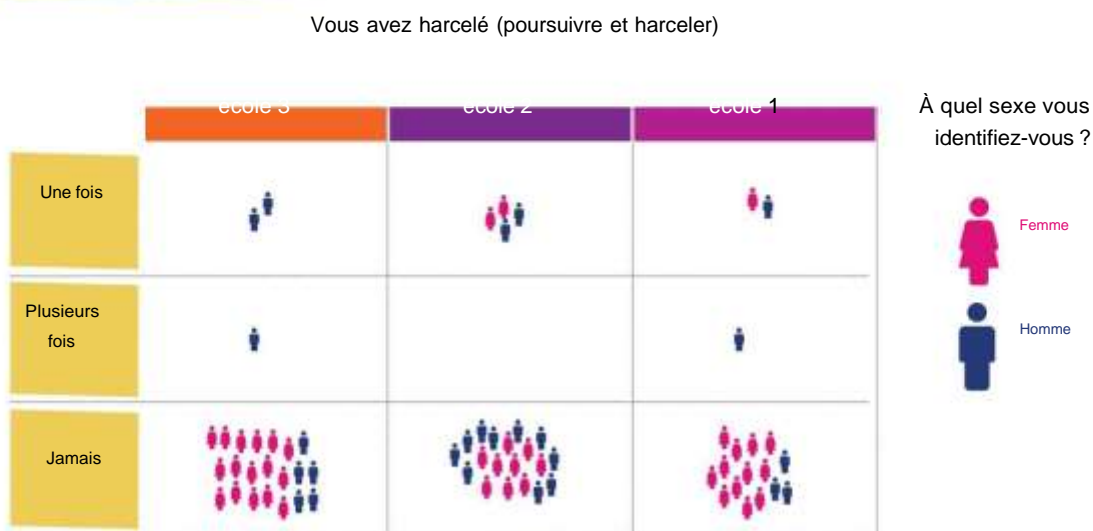
Intimidation

Interrogés sur les pratiques de harcèlement ou d'intimidation, les réponses indiquent que les élèves ont vécu au moins un épisode de taquinerie, de discrimination, d'agression ou ont donné un surnom à un camarade de classe. 41,10% d'entre eux ont indiqué qu'une fois victimes de moqueries, 32,88% se sont sentis discriminés par un partenaire et 37,84% ont donné ou donné un surnom.

Les dirigeants affirment que les taux peuvent être encore plus élevés que les résultats présentés. D'après son expérience, l'intimidation est une constante dans les trois écoles et elle est présentée de différentes façons. À Sliimlila, les gens souffrent de surnoms, d'humiliations pour des raisons ethniques et d'apparence physique. À La Chata, pour des raisons économiques, d'apparence physique ou d'orientation sexuelle. A San Francisco c'est donné par l'aspect physique ou la façon de s'habiller.

Le graphique ci-dessous montre que les adolescents, lorsqu'ils répondent à l'enquête, avouent s'être livrés à des pratiques de harcèlement au moins une ou plusieurs fois.

Graphique 19. Harcèlement ou brimades dans les écoles rurales au Nicaragua

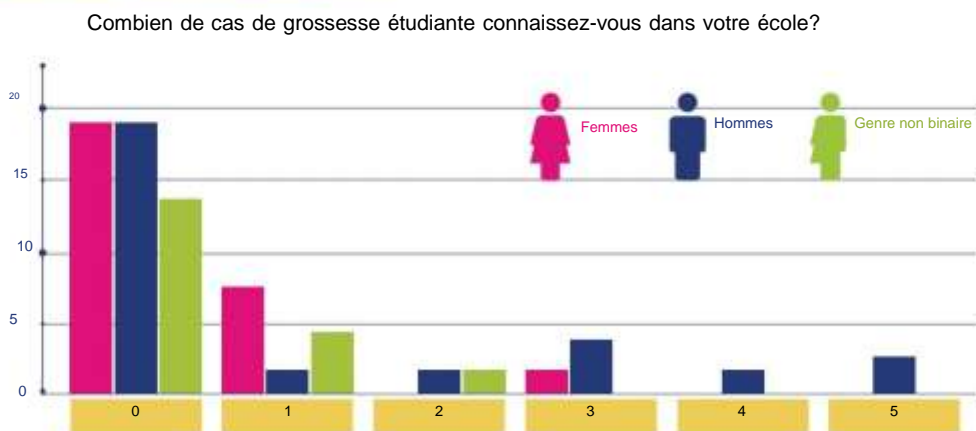


Grossesses chez les filles et les adolescentes et pratiques néfastes

Dans les trois communautés, il y a des cas de grossesses chez les filles et les adolescentes, dont plusieurs sont le produit de violences sexuelles intrafamiliales. D'après les résultats, une moyenne de 58,11% des réponses indiquent connaître au moins une grossesse à l'école. Sur ce point, les dirigeants ont fait remarquer que dans les zones rurales, il est très courant que ce type de cas se produise. Comme le montre le graphique 19, les adolescents connaissent même plus d'un cas de filles ou d'adolescentes enceintes.

La naturalisation de la grossesse chez les filles et les adolescentes, associée à une discrimination fondée sur le sexe, s'exprime clairement dans la perception de 30% des réponses dans lesquelles on considère que si une fille est enceinte d'un homme riche, c'est mieux pour tout le monde. dans la maison.

Graphique 20. Cas connus de grossesse chez les filles ou les adolescentes dans les écoles rurales au Nicaragua

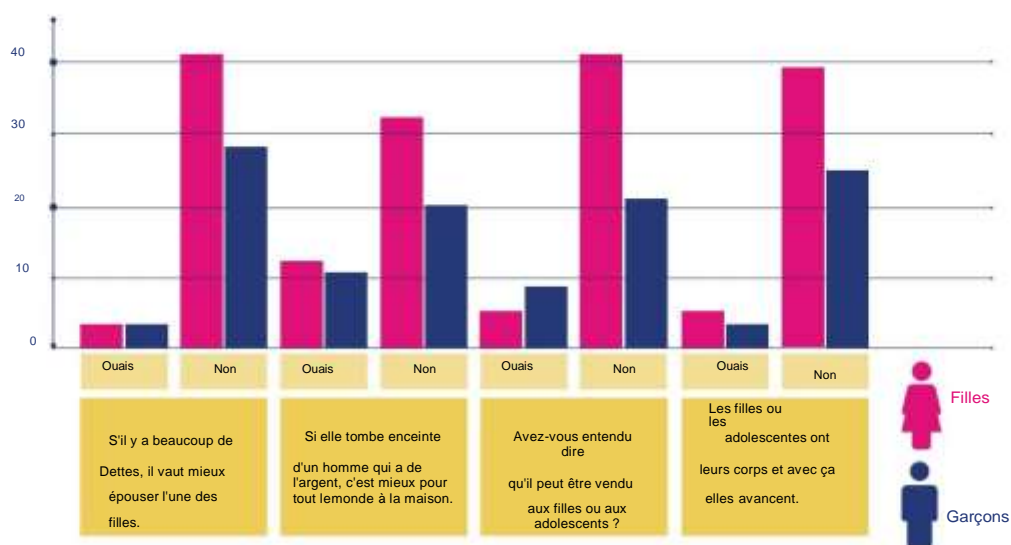




Associées à ce qui précède, les femmes leaders indiquent que dans de nombreux cas, aucune plainte n'est déposée auprès des autorités parce que la religion exerce une grande influence et conviction, de sorte que les familles restent silencieuses sur ces questions et que le "frère dans la foi" n'est pas lésé.

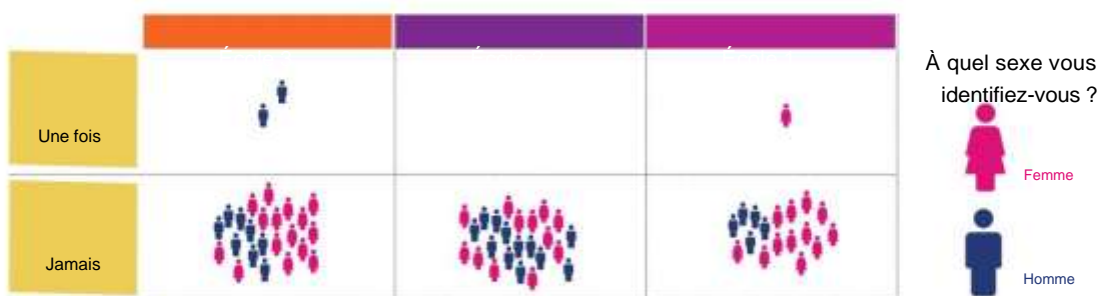
Bien que les adolescentes indiquent avec précision que leur corps leur appartient et que personne ne devrait y toucher, lorsqu'on les interroge sur la tolérance sociale du conditionnement du corps féminin comme un « bien » des autres, les réponses indiquent qu'il existe des pratiques néfastes qui mettent en danger l'intégrité des filles et des adolescentes telles que la normalisation du mariage précoce pour dettes, pour la mobilité sociale ou comme garantie de subsistance pour la fille ou l'adolescente et sa famille.

Graphique 21. Tolérance face à l'expropriation du corps féminin dans les écoles rural au Nicaragua



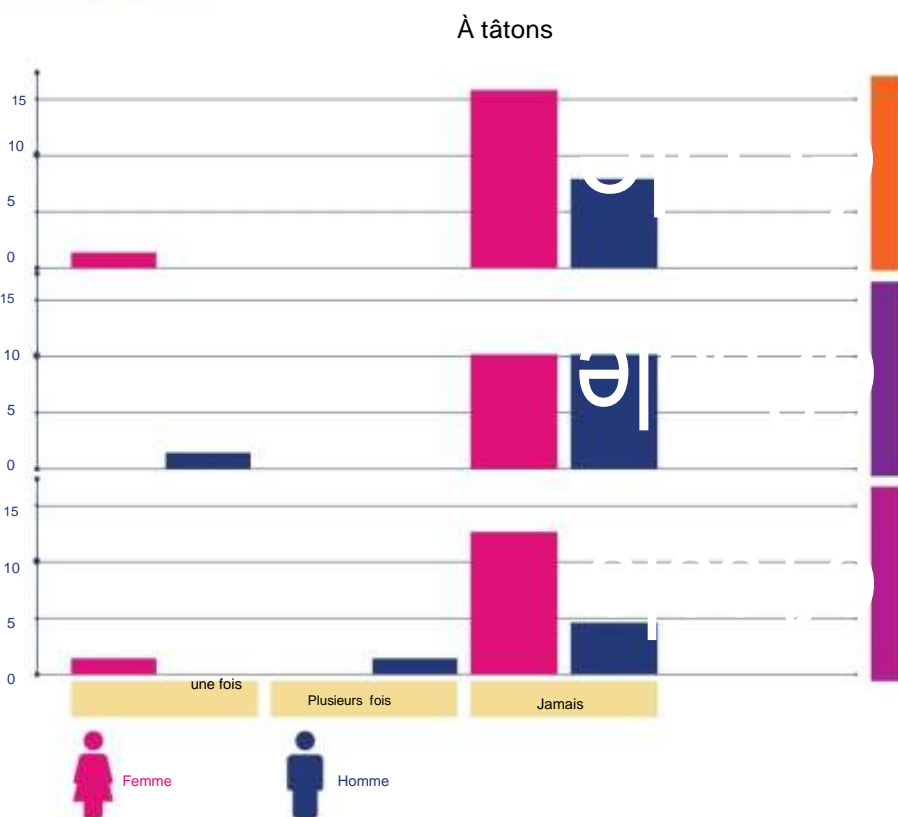
Le graphique ci-dessous montre le comportement des réponses des adolescentes lorsqu'elles sont interrogées sur la pratique de relever les jupes de leurs pairs. Comme on peut le voir, il y a des réponses qui reconnaissent cette pratique dans l'école 3, et dans une plus large mesure dans l'école 1. Dans l'école 2, aucune réponse n'a été enregistrée, bien que selon les dialogues avec les leaders communautaires, il existe des pratiques de harcèlement naturalisées qui peut impliquer le toucher.

Graphique 22. Pratiques de harcèlement sexuel dans les écoles rurales au Nicaragua



Les données montrent que les adolescentes et les adolescents identifient l'existence de tâtonnements dans les écoles, bien que son intensité soit moindre que dans des pays comme Haïti et le Honduras.

Graphique 23. Le tâtonnement comme expression de la violence sexuelle à l'école rural au Nicaragua





Le silence est une constante dans le débat sur les expressions de la violence de genre et les difficultés rencontrées par les communautés pour la rendre visible. Le graphique montre un plus grand nombre de réponses à Slimalila reconnaissant l'existence de ces pratiques, ce qui peut indiquer une incidence plus élevée ou de meilleures conditions pour les identifier et en parler.

Dans le cas des territoires nicaraguayens, la participation des leaders sociaux se démarque, en particulier des femmes dans leurs communautés, ce qui permet des degrés de protection communautaire et des réseaux de soutien qui œuvrent pour la prévention de la violence et la protection des victimes ou des survivants. .

Surmonter les silences et parvenir à une articulation intergénérationnelle et entre les leaders sociaux et les étudiants est le pacte avec lequel se conclut la phase de recherche.

En guise de clôture

Les constats nationaux, lus conjointement et de manière critique par la communauté régionale d'apprentissage avec les équipes des trois pays, montrent l'interrelation entre la reproduction des stéréotypes de genre et les pratiques fondées sur les systèmes de croyances et les valeurs qui organisent la vie familiale, subjective, communautaire, culturelle. et la division sexuelle du travail et de l'économie productive et reproductive fondée sur des rapports de force administrés par les hommes.

Les domaines d'intérêt particulier qui dialoguent avec les vulnérabilités du contexte et les manières dont les violences à l'école, tant celles basées sur le genre que les conséquences multi-offensives et particulièrement néfastes des violences sexuelles contre les filles et les adolescentes et envers ceux qui y optent , sont réitérés en raison des différences entre les sexes.

Dans les expressions et les incidences des violences basées sur le genre et, en particulier, des violences sexuelles, le nombre de cas est un indicateur qui met en garde contre son caractère systématique. Des voix communautaires et des équipes nationales d'enquête, il est clair qu'un seul cas de pelotage, de harcèlement sexuel et de normalisation des grossesses chez les filles et les adolescentes est déjà un sujet de préoccupation particulier qui doit être prioritaire dans les stratégies de prévention.

Le résultat général du processus, pour les groupes de recherche et les communautés d'apprentissage, montre qu'il existe des formes et des expressions de violence à l'école basées sur la discrimination fondée sur le sexe, l'âge, le statut socio-économique et l'autodétermination ethnique qui n'étaient pas censées être trouvées ou qui sont en dehors des discussions communautaires, sociales et académiques. La relation entre le harcèlement et les pratiques néfastes, notamment la punition, avec l'approfondissement des violences de genre est un sujet d'intérêt particulier pour les équipes.

Les groupes nationaux de recherche s'orienteront vers le renforcement des communautés nationales d'apprentissage en discutant, autant de fois que nécessaire, des constats nationaux pour construire collectivement des stratégies de prévention viables, pertinentes et opportunes pour la vie des enfants et des adolescents et son escalade entre les communautés, entre les organisations , envers les institutions ayant l'obligation de prévenir, protéger, accompagner et promouvoir la transformation des modèles socioculturels.



3

Une allure régionale



Dans ce chapitre, nous partageons une évaluation conjointe de ce que nous entendons des communautés éducatives rurales en Haïti, au Honduras et au Nicaragua, en recherchant des caractéristiques communes à partir d'un exercice d'analyse comparative qui ajoute et complète les analyses nationales et locales partagées dans le chapitre précédent.

L'effort de regard conjoint sur des problématiques récurrentes ou contrastées dans les pays permet d'identifier les domaines les plus préoccupants et les points à prendre en compte pour renforcer les stratégies de prévention des violences de genre en milieu scolaire rural, ainsi que sur les agendas internationaux, en particulier l'Amérique centrale et les Caraïbes.

C'est ainsi qu'en plus des stratégies et dynamiques mises en place dans chaque pays avec les communautés rurales, dans la communauté régionale d'apprentissage, constituée de l'équipe projet régionale, et des trois équipes nationales de recherche, l'utilisation d'outils communs a été convenue. , ce qui a permis un regard comparatif et panoramique.

Dans la phase exploratoire, comme nous le partageons dans l'introduction de ce rapport, un instrument commun est utilisé pour réaliser des entretiens semi-structurés et des groupes de discussion avec des enseignants et des mères, des pères et des adultes responsables de la prise en charge et de la protection des enfants dans les écoles rurales. qui composent le projet. Dans certains cas, également des directeurs d'école, des dirigeants communautaires et des autorités municipales locales, toujours liés aux écoles rurales participantes.

Cette première écoute de la voix des communautés, réalisée par des adultes, a été essentielle pour les décisions ultérieures du projet. Outre l'approche et le début de la création de liens de confiance, la systématisation des données et leur analyse ultérieure dans les communautés d'apprentissage ont permis d'identifier les dimensions clés à approfondir dans la prochaine étape, qui serait consacrée au dialogue avec les adolescents. .

A partir d'un univers plus large de thématiques abordées, il a été décidé de poursuivre l'approfondissement de la production de connaissances autour de cinq axes : rôles et stéréotypes de genre, brimades et punitions, pratiques néfastes, grossesse chez les filles et les adolescentes, et aussi violences sexuelles, celle qui sont apparus en mettant l'accent sur la voix des communautés.

Comme outil commun pour la deuxième étape de la recherche, l'enquête auto-administrée sur les perceptions de la violence de genre dans les écoles rurales pour adolescents est développée.

Ensuite, une synthèse comparative est présentée, d'abord de la phase exploratoire et, ensuite, de l'investigation descriptive à partir de la corrélation des variables choisies par les groupes nationaux sur la base des résultats et des lectures communautaires de l'enquête sur

perception de la violence dans les écoles rurales qui concentre son intérêt sur la voix des adolescents.

Les données empiriques construites avec, à partir et pour les communautés éducatives rurales sont nombreuses et impliquent la corrélation d'une base combinée d'environ 55 000 données qui permet de continuer à construire des connaissances et à les mettre en lecture critique. Pour ce rapport, sont choisis ceux qui sont directement liés aux domaines de préoccupation particulière qui constituent les axes thématiques de la recherche et qui ont été discutés et sélectionnés par les communautés d'apprentissage nationales et régionales : genre et violence sexuelle à l'école, stéréotypes de genre, harcèlement, punition et grossesse chez les filles et les adolescentes. Ce choix permet de centrer la discussion sur la co-création de stratégies de prévention.

3.1. Ce que nous entendons

Des enseignants, des familles et des dirigeants communautaires

Début 2022, les entretiens et groupes de discussion ont été réalisés dans les trois pays participants. Avec les informations obtenues et enregistrées par chaque groupe de recherche national, l'équipe régionale du projet a traité le contenu via le logiciel d'analyse MaxQDA.

Les nuages de mots présentés ci-dessous représentent les relations entre les axes thématiques communs à la recherche nationale et les catégories qui les interprètent.

Violence à l'école

Comme l'exprime le nuage de mots, les types de violence identifiés dans les écoles sont verbales, psychologiques, sexuelles et physiques. Celles-ci sont également présentes dans les sphères intrafamiliales, communautaires et sociales.

Ils passent de la discrimination à la violence directe et peuvent être normalisés par les communautés. La perception des personnes qui ont participé aux groupes de discussion et qui ont été interrogées est qu'elles sont structurées à partir de différentes manières d'appréhender le pouvoir et son exercice et que là, les élèves dans leur condition d'enfants et d'adolescents peuvent être exposés à des itinéraires aux expressions multiples selon les orientations sexuelles, les identités et les expressions de genre, d'âge, de condition socio-économique et d'autodétermination à un peuple autochtone ou à une nationalité.

La violence est perçue comme « des formes de harcèlement et de contestation, (procès) entre les mêmes garçons et entre les filles elles-mêmes, dans les toilettes de l'école, les murs et les portes sont griffés de messages et d'expressions offensantes principalement dirigées contre les filles » (Infor | Honduras).

Il y a « des discriminations, du racisme, voire des violences psychologiques, et des agressions physiques, dans certains cas il y a eu des meurtres dans la communauté, des violences dues aux rivalités, des violences de genre, et il y a même des taux élevés d'abandon scolaire et d'abandon scolaire puisque les parents décident d'envoyer leur enfants hors du pays comme une alternative facile à passer aux États-Unis. (Rapport sur le Honduras).

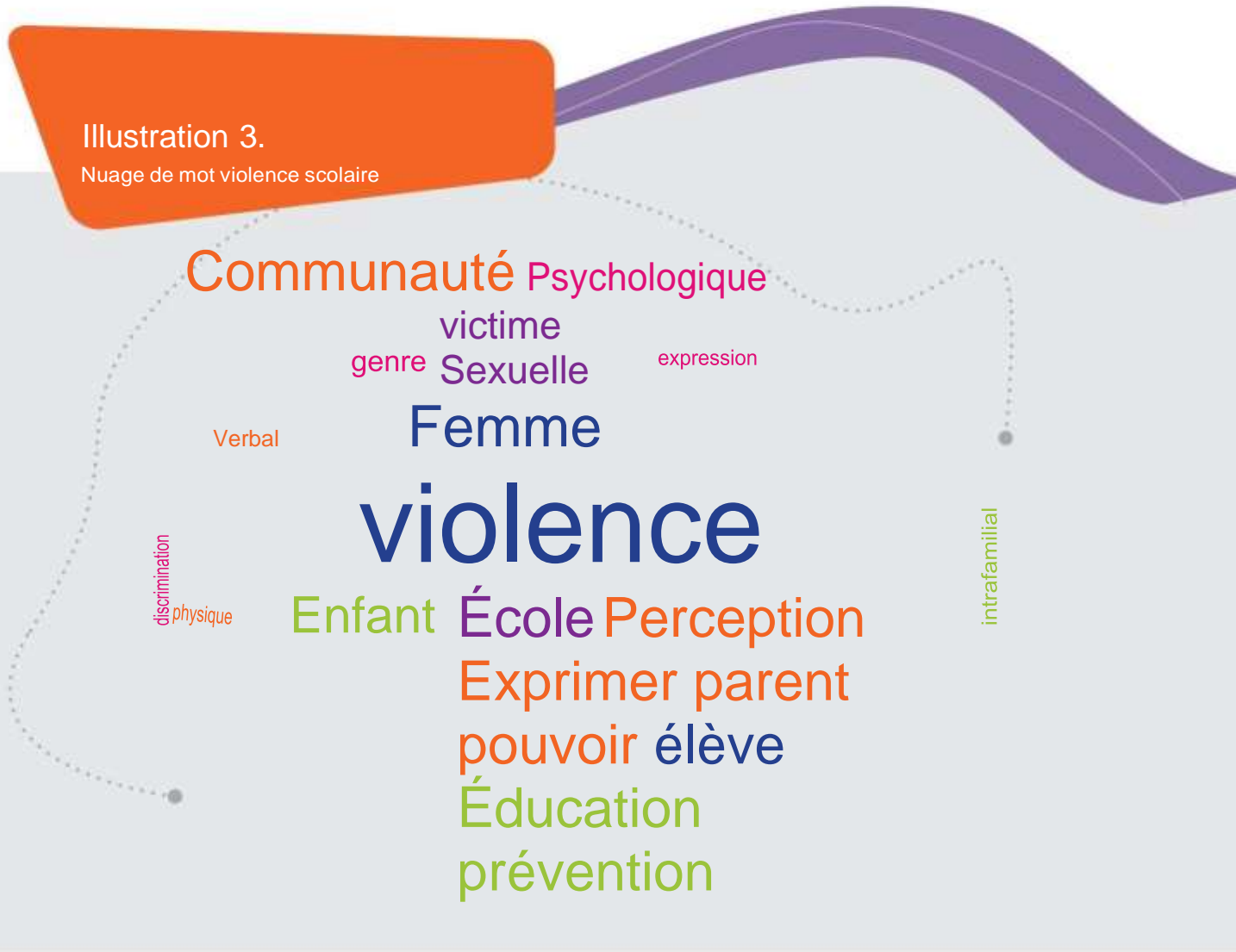




"Des groupes de discussion de parents indiquent que les enseignants, les directeurs et les surveillants peuvent demander aux filles une "vue sexuelle" ("yon jòf"), alors elle aura du succès scolaire. Les étudiants ont peur de dénoncer les représailles » (Rapport Haïti).

Illustration 3.

Nuage de mot violence scolaire



Stéréotypes de genre

Les stéréotypes de genre apparaissent comme une catégorie explicative de la violence basée sur le genre. Les modèles parentaux et les systèmes de croyances et de valeurs expriment des histoires, des imaginaires et des pratiques fondés sur des stéréotypes de genre qui reproduisent la discrimination et l'inégalité d'évaluation des filles, des garçons, des adolescents ou des femmes du fait d'être des femmes ou d'opter pour une orientation sexuelle ou une identité de genre non binaire ou expression.

Comme le montre le nuage de mots, les stéréotypes de genre sont à la base de la naturalisation de comportements qui supposent un pouvoir différentiel pour les hommes. Rapport régional • 81

Les stéréotypes traversent les imaginaires collectifs et individuels et tendent à expliquer les différences génératrices d'inégalités et de violences. Même les plus extrêmes comme la grossesse chez les filles et les adolescentes, les comportements forcés, les violences sexuelles.

"Lors des visites effectuées, il était évident qu'on enseigne aux garçons à se comporter dans des masculinités violentes, comme le devoir de se battre et d'élever la voix auprès de leurs pairs, "parce que les hommes sont comme ça". D'autre part, les filles, sous l'histoire de la soumission : "les filles doivent être humbles, collaboratives et bonnes" (Nicaragua Report).

Illustration 4.
Nuage de mot
stéréotypes de
genre





Intimidation

L'intimidation est exprimée comme une forme de violence dans l'école actuelle et active. Le nuage de mots identifie les comportements associés à l'intimidation et à l'intimidation et qui soutiennent d'autres formes de violence telles que la violence sexuelle. L'utilisation de surnoms, les bagarres, les moqueries, l'action de groupe qui cherche à dominer les autres, les comportements de harcèlement psychologique, les actes discriminatoires, le harcèlement et l'utilisation de mots et de commentaires pour signaler ou stigmatiser en tant qu'expression d'intimidation.

L'intimidation est une expression de la violence et est directement liée à la violence de genre de deux manières : a) parce qu'elle affecte le concept de soi et l'auto-efficacité des victimes, les obligeant à accepter la domination et la violence ; b) parce qu'il existe un type particulier de harcèlement qui utilise la discrimination fondée sur le sexe et l'âge comme source de stigmatisation et de violence.

"Les personnes interrogées ont identifié le harcèlement comme l'une des pires formes de violence à l'école qui génère de la discrimination par l'utilisation de surnoms et la violence verbale liée à l'apparence physique, à la couleur de la peau, au statut économique de la famille et à la tenue vestimentaire des élèves. L'enseignante de Siilmalila commente que la violence contre les filles est plus verbale, ce n'est pas le cas des garçons qui parfois en viennent aux mains » (Rapport Nicaragua).

Illustration 5.

Nuage de mot intimidation



Grossesse chez les filles et les adolescentes

Lorsque le logiciel d'analyse MaxQDA identifie le contenu de la phase exploratoire liée à la grossesse chez les filles et les adolescentes, il est possible de conclure que malgré l'inquiétude de la communauté éducative, elle n'est pas seulement présente dans les communautés, mais qu'il y a des silences autour d'elle qui transitent entre la sphère intra-familiale et la sphère éducative.

Le nuage de mots exprime clairement qu'il y a grossesse chez les filles et les adolescentes dans les communautés éducatives participantes. Cette présence est plus fréquente chez les adolescents. Les cas concernent des relations entre pairs, des relations de pouvoir qui naturalisent l'inceste et les violences sexuelles intrafamiliales, et au moins un cas où le sujet actif est un enseignant.

Le décrochage scolaire se révèle être une préoccupation supplémentaire. Les filles et les adolescentes finissent par abandonner les études et les propositions sociales vis-à-vis de leur grossesse comme fictives par rapport à la protection de leur projet de vie et de leurs droits. Une préoccupation importante finit par se transférer sur l'enfant à naître et elle perd son statut de sujet de droits.

« Certains participants les rendent invisibles ou les naturalisent soit parce que : a) Les enfants ne voient pas la grossesse dans les écoles parce que les filles avec des grossesses en cours abandonnent l'école et sont envoyées dans les zones les plus reculées des communautés, perdant tout contact avec leurs parents et communautés d'origine : b) Que des filles et des adolescentes tombent enceintes n'est pas un problème pour les communautés, c'est quelque chose qui « arrive » (Rapport du Nicaragua).

"Il y a des cas où les filles de la communauté quittent leur foyer à l'âge de 12 à 14 ans et tombent enceintes à un âge précoce, avant d'avoir 15 ans elles sont déjà mères" (Rapport nicaraguayen).

« L'adolescente qui tombe enceinte ne peut pas poursuivre ses études » (Rapport sur Haïti).

Illustration 6.

Nuage de mot
grossesse chez les filles et les adolescents.

Mère Pouvoir
Préoccupation
Union Ecole Union Communauté
Père Parent abandonner
Cas devenir enceinte violence
groupe adolescent
être enceinte
Grossesse Enfant Tôt





Châtiment

La punition est un sujet d'intérêt particulier pour les groupes de recherche nationaux et les communautés éducatives qui ont participé au processus de recherche. Les modèles parentaux basés sur la punition tendent à apparaître principalement dans une interprétation de leur légitimité comme seul mécanisme de discipline possible.

L'incorporation des normes sociales des modèles parentaux qui dénaturent toute forme de violence en tant que structure de comportement et qui est normalisée comme la voie à suivre.

La notion de punition comme pratique néfaste envers les enfants et les adolescents qui, au même titre que le harcèlement, porte atteinte à l'incorporation des notions vitales et positives de concept de soi et d'auto-efficacité n'est pas discutée, elle ne trouve pas de voie de dialogue avec les communautés éducatives.

Le système de croyances et de valeurs s'impose. La punition est présente à travers l'image dominante du père et de l'enseignant et passe par la normalisation de ladite punition sur les femmes dans le milieu intra-familial.

Les pratiques néfastes telles que la punition, les unions précoces, la maternité forcée, l'accouchement de filles dans des conditions de servitude, d'esclavage ou de dettes, entre autres, constituent de graves atteintes à leurs droits humains.

« À certaines occasions, lorsque les élèves n'étudient pas leurs cours, l'enseignant a recours à des châtiments corporels (fessée). Les parents sont informés de ces pratiques et les parents se rendent à l'école et manifestent leur colère à l'enseignant. Il y a aussi des parents qui acceptent la pratique des châtiments corporels et indiquent que c'est nécessaire [c'est-à-dire] lorsque les élèves ne sont pas respectueux ou têtus » (Rapport sur Haïti).

Illustration 7.

Nuage de mot punition

Père punition
 enfant homme
 Fouet harceler Agression parent
 Physique punir
 Professeur Femme Étudiant agression sexuelle adolescent
 Éducation Communication École Communauté examen mère

Perception des adolescents

Compte tenu des résultats de la phase exploratoire, la communauté d'apprentissage régionale du projet a décidé de préparer un outil commun pour connaître la perception des adolescents des trois pays sur la violence sexiste dans leurs écoles. Une enquête auto-administrée a été développée, dans le but de connaître les perceptions de la violence de genre à l'école et de décrire les circonstances dans lesquelles celles-ci se produisent, en proposant des cadres d'interprétation sur ses manifestations et les raisons qui l'expliquent dans les contextes locaux.

L'enquête a été adaptée pour chaque pays en fonction du contexte culturel, sémantique et linguistique (variables dialectales) de chaque territoire. Une fois l'application du pilote et le protocole d'application terminés, la version finale du questionnaire comprenait un total de 56 questions, 19 questions sur des données sociodémographiques et le reste sur les dimensions prioritaires convenues dans la communauté d'apprentissage régionale : rôles et stéréotypes de genre, violences sexuelles, brimades, punitions et pratiques néfastes et grossesses chez les filles et les adolescentes.

L'enquête a combiné des questions à choix multiples avec des questions de développement et a été appliquée avec le soutien des équipes de recherche. La plateforme Survey Monkey a été utilisée, ce qui permet la confidentialité et la sécurité dans le traitement des données. La façon de remplir l'enquête était mixte, certains formulaires ont été remplis en ligne sur les liens décrits ci-dessous :

- <https://en.surveymonkey.com/r/L779TR2>,
- <https://fr.surveymonkey.com/r/Q2BVKF9>,
- <https://en.surveymonkey.com/r/HGLVT73>

Il convient de mentionner qu'en Haïti et au Nicaragua, en raison des difficultés d'accès à Internet, d'autres formulaires ont été remplis par écrit, puis transcrits sur la plateforme en ligne déjà conçue. Au total, 517 enquêtes ont été appliquées :

a. En Haïti, 91 enquêtes auprès des étudiants de Plaisance et de Saint-Michel. Sur ce total, 61,54% sont des femmes et 36,26% des hommes, et 2,2% ont répondu « autre réponse ». Par rapport à l'âge des répondants, l'âge moyen est de 15 ans.

b. Au Honduras, 298 enquêtes ont été appliquées aux étudiants des communautés d'Ojo Jona et de San Ignacio ; parmi eux, 55 % sont des femmes et 45 % sont des hommes. L'âge moyen était de 14 ans. Sur le nombre total d'adolescents enquêtés à Ojojona (272), 59% des étudiants ne résident pas à Ojojona, mais dans des villages voisins ou d'autres municipalités (Santa Ana).

c. Au Nicaragua, 75 enquêtes ont été appliquées aux étudiants de la communauté de La Chata, San Francisco et Sillmalila. De ce total, 61 % s'identifient au sexe féminin et 39 % au sexe masculin. L'âge moyen des enfants et des adolescents dans les trois communautés est de 14 ans.



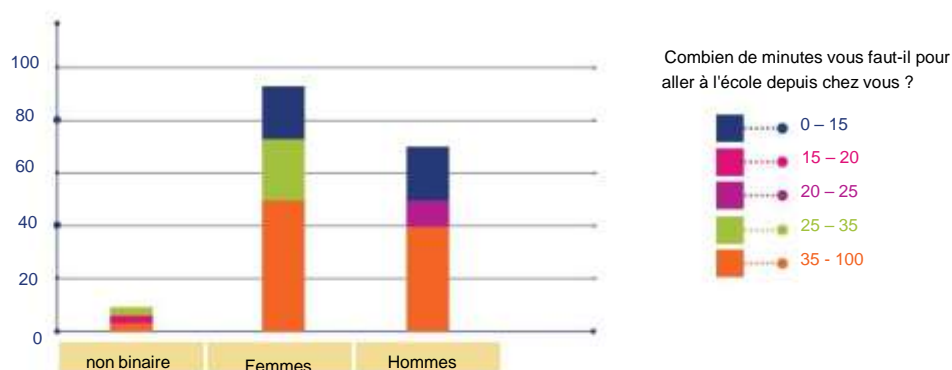
Ensuite, les informations comparatives des principaux résultats de l'application de l'enquête auto-administrée pour les adolescents sont présentées, à partir des données corrélées des trois pays faisant partie de l'enquête.

Itinéraire maison-école

Confirmant ce que la littérature soulignait précédemment (UNESCO, ONU Femmes, 2019), l'ensemble des réponses ratifie la préoccupation concernant le chemin parcouru par les élèves jusqu'à l'école. Le graphique suivant permet d'identifier les filles qui passent le plus de temps à se rendre à l'école et qui sont plus à risque d'être victimes de violence à partir du moment où elles quittent leur domicile jusqu'à leur arrivée à l'école.

Les personnes qui se sont identifiées comme non binaires ont également indiqué qu'elles passaient plus de temps à se rendre à l'école et qu'elles pouvaient être harcelées en chemin. Preuve qu'il existe diverses expositions à la violence basée sur le genre, en particulier sexuelle dans ces voies, ces données alertent sur un facteur à prendre en compte dans les stratégies de prévention.

Graphique 24. Déplacement du domicile et sexe

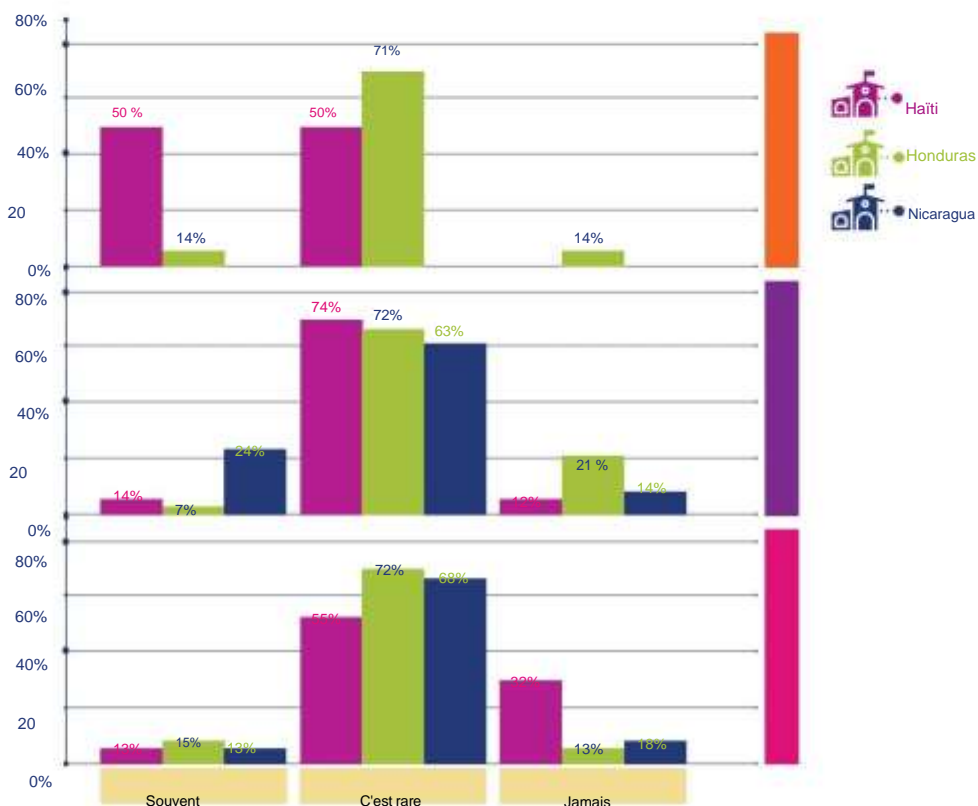


violence à l'école

Les multiples expressions de la violence émergent dans les réponses avec des indications concrètes sur la façon dont elles diffèrent, également, selon l'identité de genre. Lors de la consultation, par exemple, pour les violences à l'école en relation avec les bagarres entre élèves, le tableau suivant permet de voir comment s'exprime la corrélation en considérant les trois pays et le sexe des élèves. En Haïti, les réponses indiquent que les personnes non binaires de genre sont plus exposées aux bagarres dans leur école et, dans une moindre mesure, au Honduras. Au Nicaragua, il n'est pas exprimé.

Graphique 25. Violence à l'école

Y a-t-il des bagarres dans votre école entre élèves ?



Ceux qui s'identifient au genre féminin répondent qu'il y a souvent des bagarres dans leur école, le nombre de réponses étant plus élevé au Nicaragua et dans une moindre mesure en Haïti et au Honduras. Les hommes répondent que les combats sont souvent à une moyenne de 13,66%.

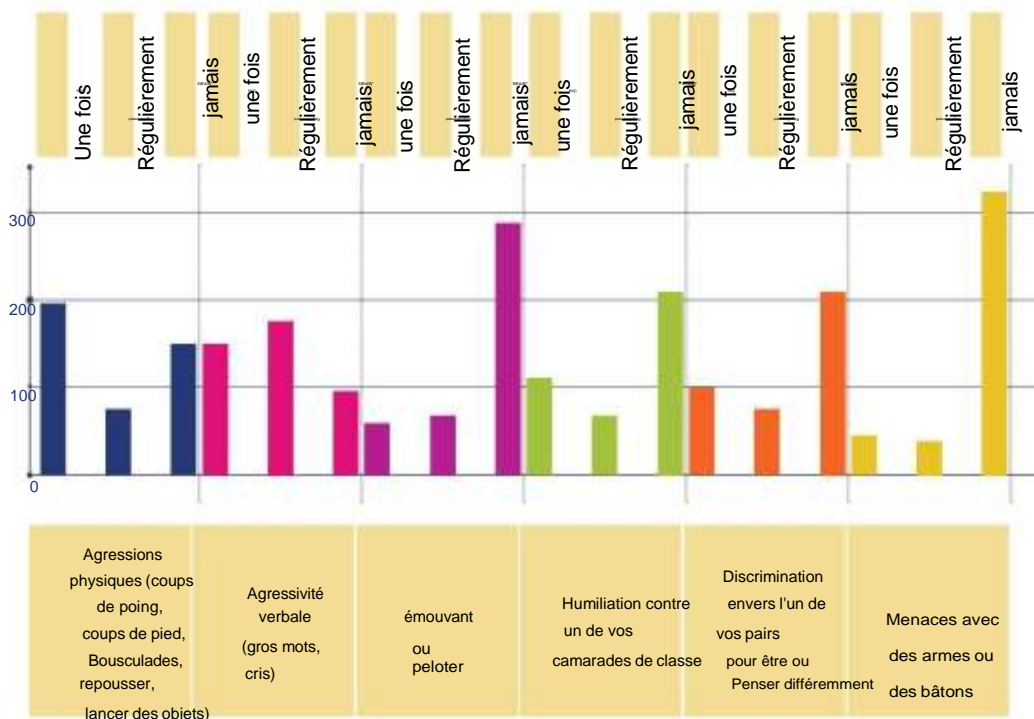
Dans les trois pays, 65 % des hommes indiquent que les bagarres sont rares, 69,66 % des femmes et 60,65 % de ceux qui s'identifient à un genre non binaire, ce qui montre que l'exposition à la bagarre à l'école est élevée même lorsque ceux qui promeuvent ou participer à des combats sont un groupe minoritaire d'étudiants. La moyenne des réponses indiquant qu'ils n'ont jamais vu ou participé à des bagarres est de 17,71 %, c'est-à-dire le pourcentage probable d'élèves qui n'ont pas été exposés à ces pratiques en tant que participants ou spectateurs.

Lorsque les réponses sont différenciées par unité d'enseignement de l'étude, on peut observer que, dans l'école 1, Nicaragua, 100% indiquent que les bagarres ne sont pas vécues dans leur unité d'enseignement par rapport aux autres participants du même pays, de l'école 2, dans laquelle seulement 14% des élèves n'ont pas été exposés à ces pratiques selon leurs réponses et 26% à l'école 3. Le nombre moyen d'élèves non exposés à des bagarres selon les réponses des unités éducatives en Haïti est de 19% et au Honduras de 18 %.



Graphique 26. Type d'agressions

Avez-vous été témoin ou entendu parler de l'un des comportements suivants dans votre école ? – Agressions physiques (poings, coups de pied, bousculades, Poussées, lancers d'objets)



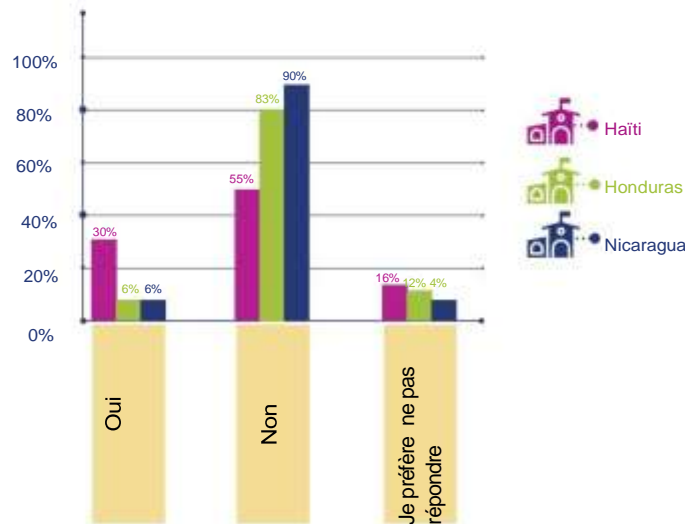
Lors de la consultation sur le type d'agression, la constante de la violence verbale est importante, ainsi que la discrimination et l'humiliation, ce qui permet d'affirmer l'importance d'amorcer le cercle de la prévention à partir de la dénaturation de la violence verbale.

violences sexuelles

Lorsqu'on leur demande s'ils ont déjà touché leur corps à l'école ou sur le chemin de l'école, 30% des réponses en Haïti indiquent oui, alors qu'au Nicaragua et au Honduras, c'est 6%. Si les 16% qui préfèrent ne pas répondre sont ajoutés à Haïti, cela passe à 46% de réponses et, dans le cas du Honduras, à 20% suivi du Nicaragua à 10%. S'il y a des valeurs beaucoup plus faibles, par exemple, un seul cas serait déjà une alerte sur les probabilités que le harcèlement ou l'agression sexuelle puisse affecter le projet de vie d'une personne, mais les chiffres parlent de pourcentages importants qui ajoutent de la gravité et ils atteignent un nombre élevé de élèves qui auraient vécu ces comportements au moins une fois.

Graphique 27. Attouchements et violences sexuelles

Votre corps a-t-il déjà été touché à l'école ou sur le chemin de l'école d'une manière qui vous a fait vous sentir mal ?



Lorsque les adolescents sont interrogés sur les comportements sexuellement explicites, au moins 31 réponses sont enregistrées en Haïti concernant « s'offusquer d'un partenaire ; 14 avec abaisser le pantalon à un partenaire; 48 réponses concernant l'enfermement d'une personne dans la salle de bains ; et 43 liés au pelotage, ce qui est révélateur de l'existence de ce type de pratique et de sa normalisation ou de sa dissimulation.

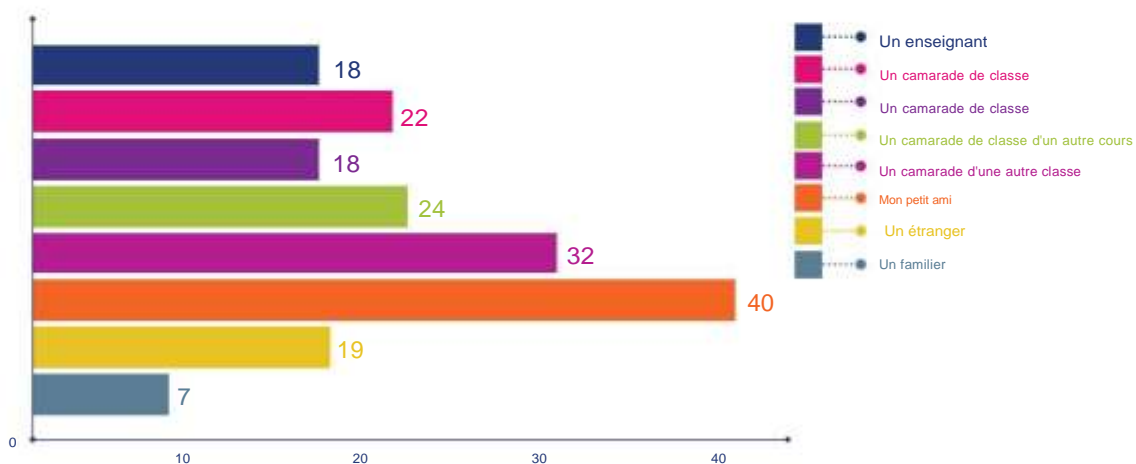
Comme indiqué dans le chapitre introductif et dans les routes nationales, le silence est une caractéristique qui accompagne la violence sexuelle et sa reproduction à travers des comportements qui objectivent les corps, des pratiques néfastes qui confisquent le droit des filles et des femmes à leur autonomie physique et des expressions de discrimination de genre qui sont finalement diverses formes de violences envers les filles, les garçons et les adolescents qui s'identifient à un genre binaire ou non : physiques, psychiques, symboliques ou sexuelles qui transitent dans les sphères intrafamiliales, communautaires et scolaires .

Lors de la consultation spécifique de qui a touché le corps des élèves, les camarades de classe réapparaissent en premier lieu dans des relations et des comportements normalisés mais qui sont désagréables et ne devraient pas se produire ; il est à nouveau significatif que ce soit un étranger qui soit la personne qui touche les filles, les garçons et les adolescents ; et, dans la même incidence, les petits amis et les parents.



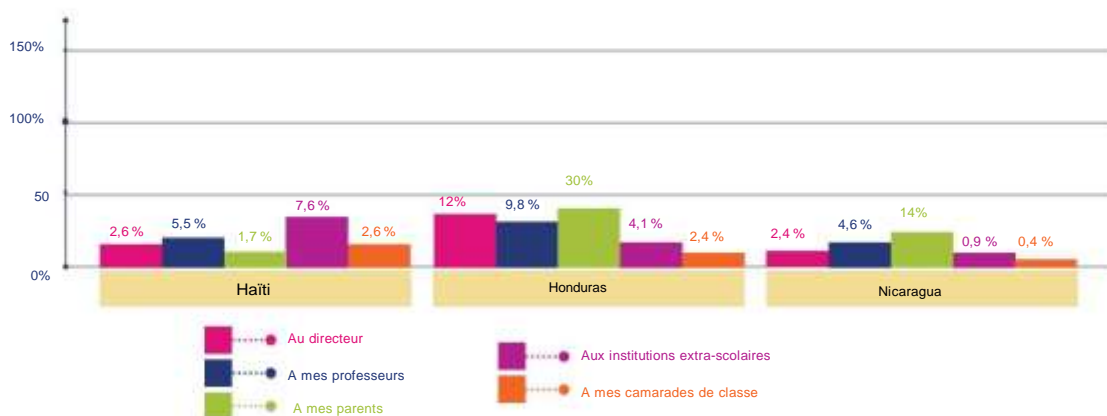


Graphique 28. Acteur des attouchements



Lorsque les étudiants sont consultés pour savoir vers qui ils se sont tournés dans l'un de ces cas, il est frappant de constater qu'en Haïti, les pères ou les mères ne sont pas le premier acteur de confiance vers lequel se tourner en cas d'agression sexuelle et il en va de même pour les institutions à l'extérieur. L'environnement familial et éducatif, qui peut ratifier certains niveaux d'autonomie des adolescents pour prendre des décisions pour protéger leurs droits et des degrés de méfiance dans les cercles de socialisation primaire. Au Honduras et au Nicaragua, comme indiqué dans le graphique s'il s'agit des pères et des mères. Dans les trois pays, les enseignants sont des acteurs de confiance aux côtés des directeurs d'établissements d'enseignement, ratifiant leur rôle et leur obligation de prendre soin et de protéger les élèves.

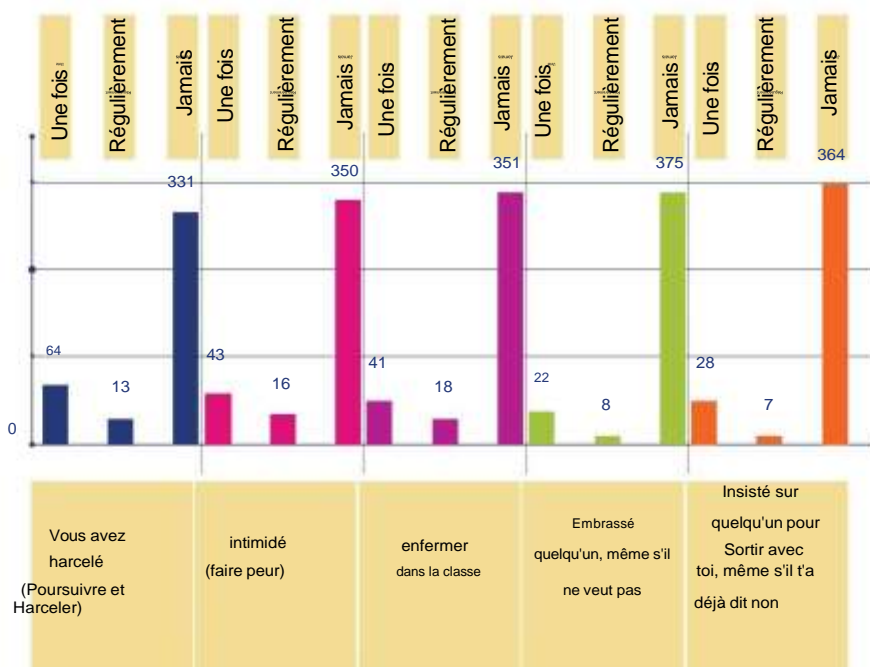
Graphique 29. Vers qui se tourner en cas de violence



Intimidation

Comme on peut le voir dans le graphique suivant, il y a une reconnaissance explicite de la pratique de l'intimidation. Lorsque les réponses qui admettent certains des comportements directement liés à la présence d'intimidation sont ajoutées, au moins 198 réponses identifient avoir été témoins ou avoir subi ces comportements. Le plus reconnu est l'intimidation caractérisée par la poursuite ou la gêne d'un partenaire, suivie de l'intimidation telle que l'instillation de la peur. Le comportement suivant implique l'intimidation dans l'exercice des relations de pouvoir sur les décisions émotionnelles, en particulier le contrôle des relations de couple, qui l'articule directement à la violence de genre avec les baisers forcés.

Graphique 30. Comportements de harcèlement exercés dans les communautés éducatives



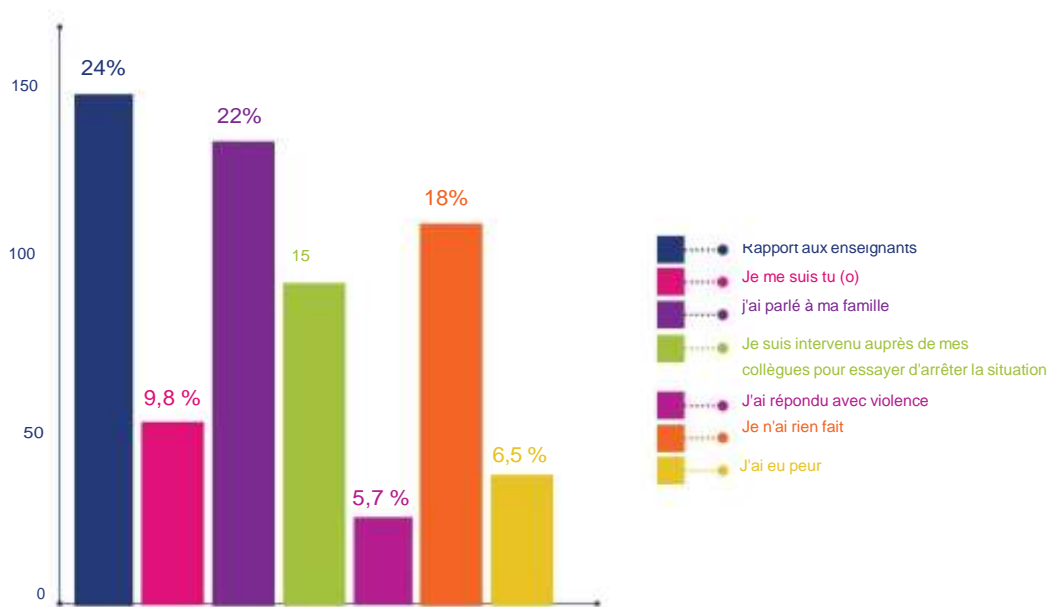
Lorsque les adolescents ont vécu ces comportements, ils les partagent avec les enseignants ou en parlent avec leur famille. Ce que cette recherche ajoute, c'est la prévalence de la peur et de l'inaction que l'intimidation déclenche chez ses victimes. 18% des réponses indiquent qu'elles n'ont rien pu faire et 15% ont eu peur. 6,5% essaient de faire quelque chose et 5,7% répondent par la violence.

Il attire également l'attention sur le besoin de plus en plus essentiel pour les enseignants, quel que soit leur rôle dans la communauté éducative, de pouvoir apporter des changements par l'écoute et la clarté de l'action pour interrompre la violence et protéger globalement les victimes et les survivants sans être revictimisés, stigmatisés ou répéter les événements. de violence, d'exclusion ou de discrimination.



Graphique 31. Que faites-vous contre le harcèlement ?

Dans le cas où vous avez assisté ou vécu l'une des actions de la question précédente, qu'avez-vous fait ?



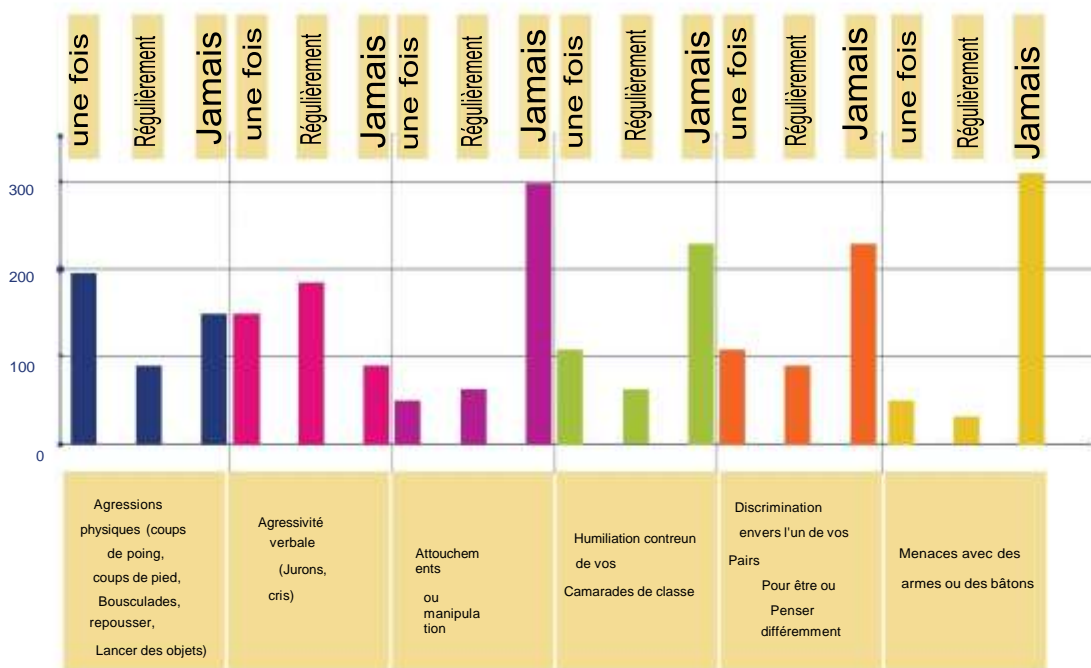
Les tendances sont similaires dans les trois pays. Dans tous, le signalement aux enseignants est la première option, étant plus pertinente au Honduras, suivi de parler à la famille qui, dans ce pays, occupe la même place qu'intervenir auprès des camarades de classe pour tenter d'arrêter la situation. Dans les trois pays, l'inaction est importante et la peur est beaucoup plus élevée en Haïti, atteignant 11 %.

Lorsque les comportements d'intimidation et leur relation avec la discrimination et la violence sont explicitement consultés, près de 200 réponses indiquent qu'il existe une intimidation liée à la violence physique, 150 réponses associent l'intimidation à la violence verbale, suivies des relations avec l'humiliation et la discrimination. Au moins 50 réponses indiquent une relation entre l'intimidation et la violence sexuelle. Dans une moindre mesure, il existe des réponses qui identifient les combats avec des armes et des bâtons, mais elles existent et il est essentiel de les considérer en raison de la gravité des dommages qu'elles peuvent causer.

Graphique 32. Intimidation et autres formes de violence et de discrimination

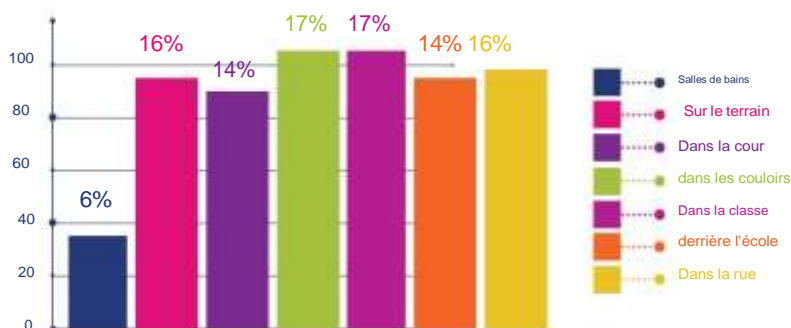
Avez-vous été témoin ou entendu parler de l'un des comportements suivants dans votre école ?

Agressions physiques (coups de poing, coups de pied, bousculades, repousser, lancer des objets)



Lors de la consultation où (micro-territoires scolaires) s'exercent des comportements d'intimidation ou d'autres formes de violence ou de discrimination, il est possible d'effectuer une lecture dans une perspective de genre. Le graphique suivant montre les espaces où, par exemple, les combats ont lieu :

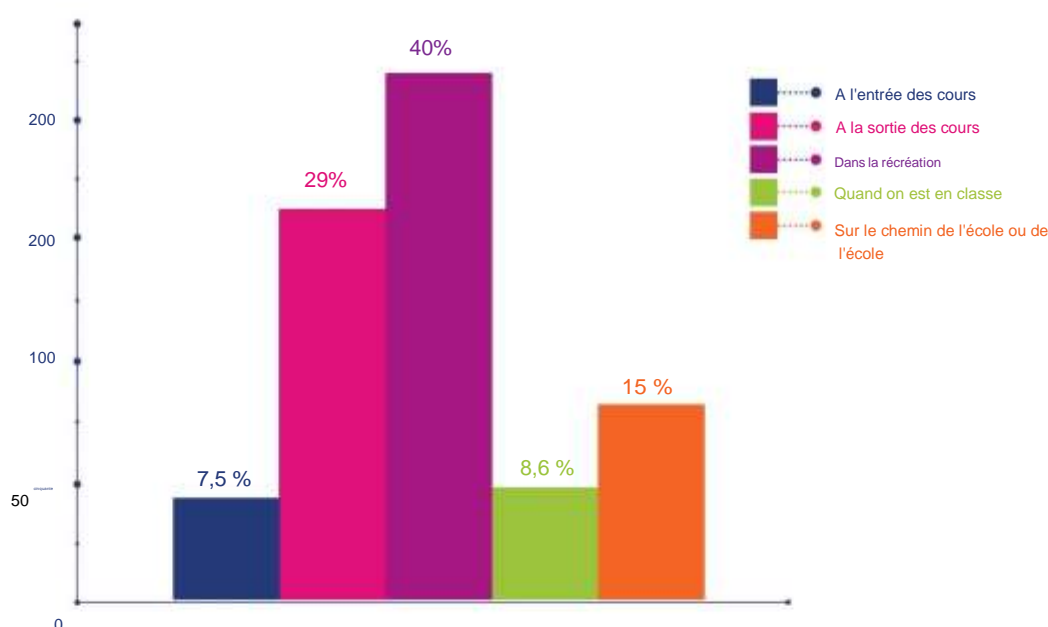
Graphique 33. Où se déroulent les brimades et autres formes de violence ? et les discriminations ?



Ces pratiques se produisent dans tous les endroits possibles de l'école sans trop de différenciation : dans les couloirs, dans la salle de classe, dans le patio, sur le terrain, ainsi qu'aux endroits de l'environnement où se situe l'unité éducative, comme le fond de l'école, l'école et la rue. Ce que cette recherche apporte, c'est de situer le circuit auquel une personne seule sur le territoire scolaire peut être exposée à diverses formes de violence, de discrimination ou d'exclusion. Et que ce circuit est différentiel pour les filles, les garçons, les adolescents qui s'identifient à un genre binaire et ceux qui ne s'identifient pas à un genre binaire.

Le pourcentage de réponses indiquant que les toilettes se trouvent dans un lieu où se pratiquent l'intimidation et d'autres formes de violence et de discrimination est important.

Graphique 34. Moments où les événements de harcèlement sont les plus récurrents et autres formes de discrimination et de violence

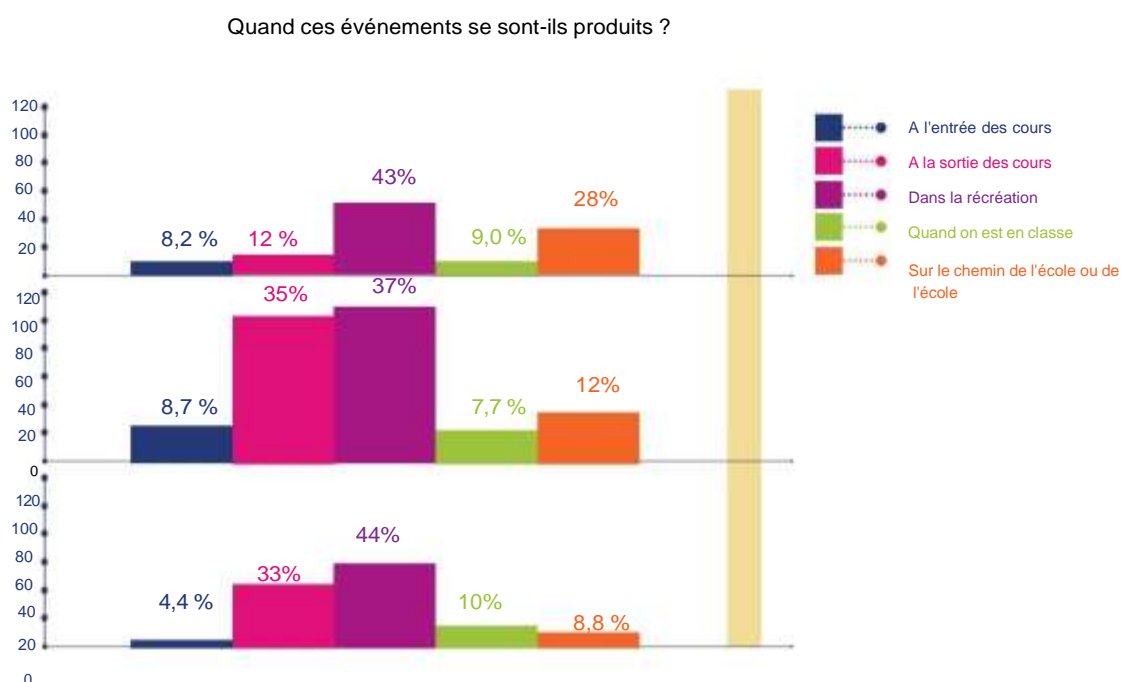


Les moments de plus forte occurrence de ces événements sont la récréation selon 40% des réponses suivie de la sortie de classe 29% et, en troisième lieu, le trajet pour se rendre à l'école ou à la maison depuis l'unité scolaire avec 15%. En moyenne, 8% des réponses indiquent qu'il s'exerce en classe et à l'entrée des classes. Le comportement par pays ne diffère pas, sauf qu'il établit plus clairement que la récréation, la sortie de l'école et le trajet pour rentrer à la maison ou à l'école sont les moments les plus à risque.

Encore une fois, ce que cette recherche ajoute, c'est la dynamique de la violence pendant le temps scolaire comme un sujet d'attention extrême pour la formulation de stratégies de prévention différentielles basées sur des variables de sexe et d'âge. Mais aussi l'entrée en classe et la salle de classe sont perçues comme des moments où ces pratiques de

Ainsi, l'espace et le temps se rejoignent en tant que variables à considérer dans la prévention, comme le montre le graphique suivant qui décompose l'incidence par pays faisant partie de l'enquête.

Graphique 35. Moments où les événements de harcèlement sont les plus récurrents
Et autres formes de discrimination et de violence selon chaque pays



Châtiment

En ce qui concerne les châtimts corporels, le graphique suivant montre son incidence et la tolérance de la communauté à l'égard de cette pratique. Dans le premier cas, plus de 50% des réponses en Haïti indiquent être témoins de la pratique des châtimts corporels suivi du Honduras avec plus de 30% de réponses le déclarant et du Nicaragua avec moins de 10%.

Interrogés sur la tolérance de la punition, c'est-à-dire s'ils seraient d'accord pour qu'elle soit utilisée dans certaines circonstances de la même manière, en Haïti, plus de 50% des réponses indiquent oui, suivi du Honduras avec près de 40% des réponses. avec 5% de Nicaragua maintenant la même tendance à l'incidence de la pratique.

En ce qui concerne les formes de châtimts non corporels, les incidents les plus nombreux sont celui transmis au conseil et l'appel aux pères ou mères de famille, étant plus fréquents au Honduras, puisque la première pratique est identifiée par au moins 50 % des réponses, et le deuxième pratique par plus de 50% de réponses.

Ensuite, il y a Haïti, où les châtimts corporels étant le plus incident, aller au conseil est identifié comme une pratique récurrente par au moins plus de 30% des réponses et dans une moindre mesure.

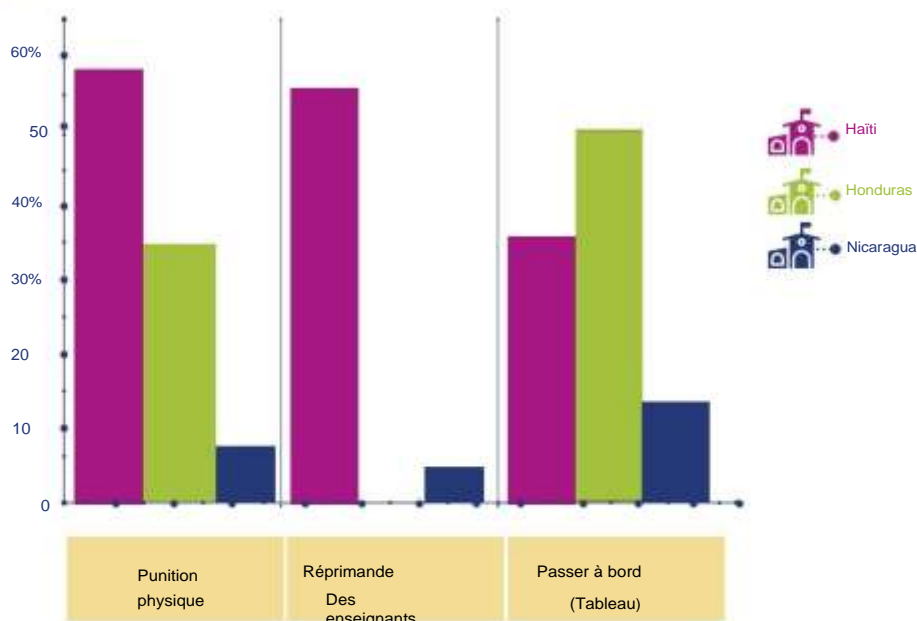




dans la mesure où c'est au Nicaragua avec plus de 10%. En Haïti, l'utilisation du fouet est signalée comme décrit dans le chapitre deux de l'enquête.

Enfin, en Haïti comme au Nicaragua, appeler les pères ou mères de famille est identifié comme une punition de l'ordre de 20%.

Graphique 36. Types de sanctions



Grossesse chez les filles et les adolescentes

Lorsque les étudiants sont consultés pour des cas de grossesses chez les filles et les adolescentes dans tous les pays, plus d'un cas est connu, la moyenne haïtienne étant significative lorsque plus d'un cas est consulté, devenant reconnu dans une moyenne de 16,75% de réponses. Lorsque l'on observe le comportement des réponses au Honduras, on constate qu'au moins 20 % des réponses indiquent qu'elles connaissent au moins un cas et que le nombre moyen de réponses qui affirment connaître plus d'un cas est de 8 %.

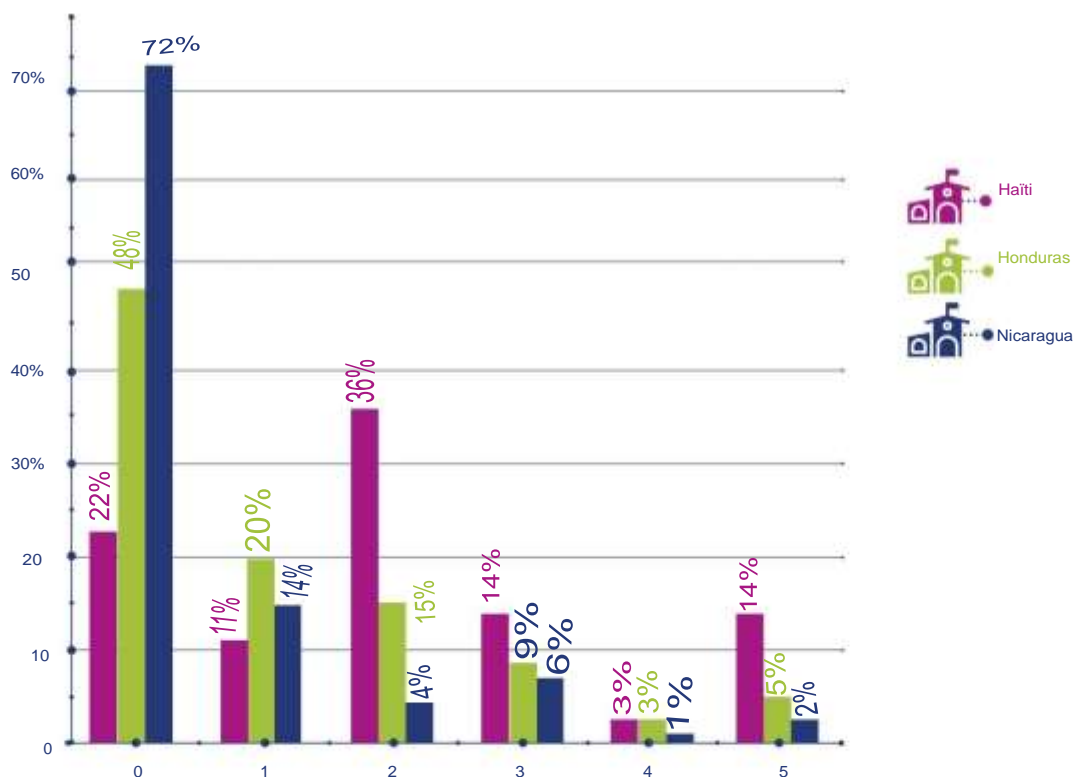
Bien que le pourcentage de réponses à la même enquête au Nicaragua soit de 3 %, ce qui est significatif pour les stratégies de prévention, ce sont trois facteurs : a) la nécessité de réduire l'exposition des filles ou adolescentes enceintes et leurs histoires de vie ; b) dénaturer la grossesse chez les filles ou les adolescentes comme des résultats évidents ou naturels qui les blâment et ajoutent à l'impunité sociale et judiciaire ; c) la prise de décision sur les programmes de prévention de la grossesse pour les filles et les adolescentes qui sont étroitement articulés avec leurs droits humains, en particulier leur intégrité et leurs libertés fondamentales.

Les données peuvent indiquer une double violation des droits humains des filles et des adolescentes : a) la tolérance sociocommunautaire qui impose le silence sur cette forme extrême et particulière de violence ; b) la possible stigmatisation et même l'isolement des victimes.

Même si la grossesse est le produit de relations entre pairs d'au moins 14 ans (auquel cas il s'agirait de violences sexuelles) dans lesquelles aucun facteur de pouvoir n'est évident, que ce soit le statut psychologique, socio-économique, l'échange symbolique ou matériel ou autre , ils peuvent être ceux qui, au cours de la grossesse, souffrent de stigmatisation, de harcèlement, d'isolement et de projets de perte de vie dans des conditions et des droits égaux.

Graphique 37. Cas de grossesses chez les filles ou les adolescentes

Combien de cas de grossesse étudiante connaissez-vous dans votre école?



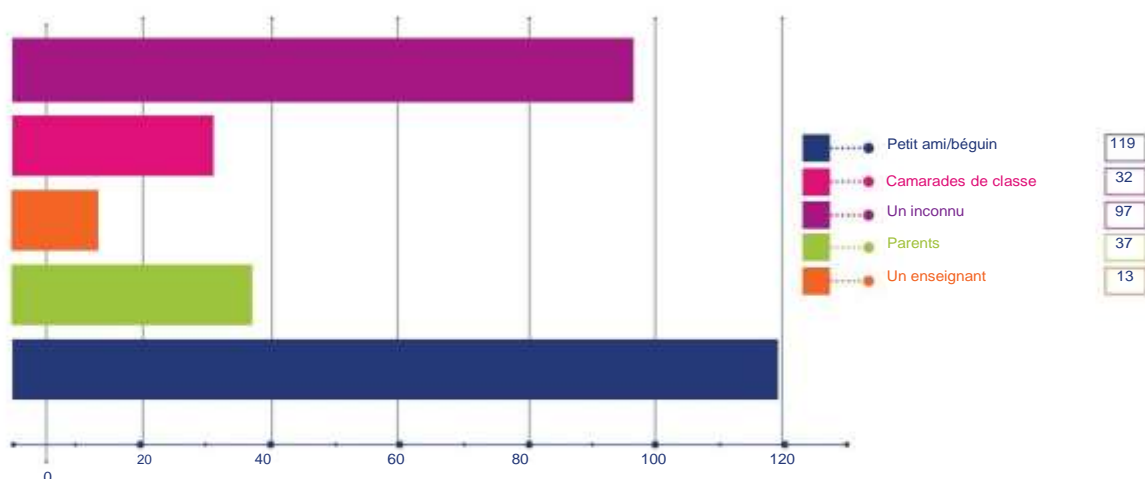


Lorsqu'on demande qui est le père, bien qu'un plus grand nombre de réponses apparaissent qui font référence à d'éventuelles relations entre pairs sous la rubrique des petits amis ou des amants, il est encore nécessaire d'approfondir si ces relations reproduisent ou non des facteurs de discrimination de genre et de relations sexuelles précoces. liés ou non à des mythes sur les masculinités qui peuvent ou non affirmer des modèles d'utilisation de la sexualité pour le contrôle des femmes ou à des mythes sur l'amour romantique qui incluent l'échange sexuel comme signe d'amour.

Il est tout aussi important de constater qu'au moins 97 réponses indiquent que le père est inconnu car, à première vue, cela impliquerait des violences sexuelles et, par conséquent, un viol. Il faudrait alors dénaturer l'inceste et indiquer que, dans les trois pays, l'accès charnel d'un proche à une fille, un garçon ou un adolescent constitue un viol, et il faudrait attester que dans au moins 13 cas ce sont les enseignants qui commettent des actes de violence sexuel envers les élèves.

Ces données mettent au centre du débat la nécessité de dénaturer les violences faites aux filles et aux femmes, et particulièrement les violences sexuelles ; le cycle possible de violence qui se reproduit à la maison, à l'école et entre pairs; l'impunité sociale et judiciaire pour ces faits ; et l'accès zéro à la justice qui accompagne la vie des filles, des adolescentes, des femmes et des victimes de violences sexuelles, des enfants, des adolescents et des personnes LGBTIQ+ dans les zones rurales.

Graphique 38. Qui s'identifie comme père de filles ou de fils à la suite de Grossesses chez les filles ou les adolescentes



3.2. Notre bilan

« Une fois les données collectées, elles prennent tout leur sens lorsqu'elles s'ajoutent à l'observation, aux témoignages de ceux qui vivent les violences, et là se confirme l'expression statistique du phénomène ou sa dimension réelle » (Report Team Honduras).

L'ensemble des données présentées dans les deux étapes de collecte de données communes à Haïti, au Honduras et au Nicaragua confirme la présence et la persistance de multiples expressions de la violence de genre dans les milieux éducatifs ruraux, perçues et exprimées par les acteurs des communautés éducatives : enseignants, familles et adolescents. Malgré l'effort de les nommer séparément pour connaître leurs spécificités, il est important de souligner qu'ils sont étroitement liés les uns aux autres.

La lecture conjointe des constats des deux étapes permet de confirmer des traits et des sujets de préoccupation déjà signalés par les organisations de défense des droits humains et les mouvements de femmes qui travaillent sur le sujet, également présents comme des constantes en milieu scolaire rural et présents tout au long du parcours de recherche, tel que :

- a. pour. La naturalisation de la violence contre les filles, les adolescentes et les femmes basée sur le genre, qui coexistent et produisent des résultats différents pour ceux qui vivent dans des contextes de plus grande vulnérabilité.
- b. Le silence autour de ces itinéraires, qui les traverse, les définit et les approfondit.
- c. Le fait qu'elles traversent les niveaux individuel, familial, communautaire et social, et donc l'ensemble des relations qui se produisent et se reproduisent dans le champ éducatif.

De même, la lecture intégrale nous permet de sélectionner un ensemble d'éléments et de réflexions spécifiquement liés à la préoccupation centrale du projet de connaître ces multiples expressions de la violence de genre dans les écoles rurales en Haïti, au Honduras et au Nicaragua.

La présence avérée de violences sexuelles est un motif de préoccupation central. Les entretiens avec les enseignants et les familles l'ont souligné, et les enquêtes auprès des adolescents ont montré des incidences très significatives. Comme nous l'avons déjà dit, s'il y a des valeurs beaucoup plus faibles, par exemple, un seul cas, ce serait déjà une alerte sur les probabilités que des comportements de harcèlement ou d'agression sexuelle puissent affecter le projet de vie d'une personne, mais les chiffres parlent de pourcentages importants qui ajoutent de la sévérité et atteignent un nombre élevé d'élèves qui auraient vécu ces comportements au moins une fois.



Les violences sexuelles, dont le vécu traverse majoritairement les parcours de vie des filles et des adolescentes, mais aussi des enfants et adolescents de sexe masculin et de ceux qui s'identifient aux diversités genre-sexe, sont présentes tout au long de leur parcours quotidien : des trajets entre leurs maisons et unités éducatives, pendant leur séjour à l'école, à nouveau sur le chemin du retour.

De même, les pauses, le transit dans les espaces de circulation au sein de l'établissement d'enseignement et la sortie de l'école sont des moments où se manifestent des comportements de harcèlement sexuel (attouchements, exposition de corps, blagues à caractère sexuel, accusations sexuelles, imposition de toute pratique de contenu sexuel, coercition psychologique et intimidation qui facilite l'accès aux corps, les commentaires sur la supériorité d'un genre sur un autre, la minimisation, les plaisanteries, les infractions ou les accusations d'identité de genre, d'orientation sexuelle ou d'expression de genre, la divulgation de secrets pour accéder aux corps, entre autres.

Nous soulignons une préoccupation concernant la violence verbale. Certes, il y a des expressions de violence physique dans les écoles et elles sont analysées dans ce rapport sous la catégorie des combats ; cependant, il existe un consensus dans les communautés éducatives sur la violence verbale en tant que précurseur et déclencheur de divers types de violence et vecteur par lequel se propagent la discrimination, l'intimidation et le harcèlement ou la violence sexuelle.

Lors de la consultation sur le type d'agression, la constante de la violence verbale est importante, ainsi que la discrimination et l'humiliation, ce qui permet d'affirmer l'importance d'amorcer le cercle de la prévention à partir de la dénaturation de la violence verbale.

Il existe une reconnaissance explicite de l'intimidation, qui prend principalement la forme d'injures, de taquineries et d'intimidation. Il s'agit de la naturalisation du surnom comme substitut de l'identité personnelle, familiale et sociale d'une personne. Le surnom est une réduction de soi. Lorsque le surnom est basé sur des traits personnels, émotionnels, socioculturels ou familiaux, il affecte le concept de soi et l'auto-efficacité de la personne et nuit à son sentiment d'appartenance et d'identité.

Ce mécanisme est directement lié à d'autres formes de violence. Les taquineries et l'intimidation peuvent s'exprimer par l'isolement, le rejet, les mots, les gestes ou le comportement. Dans tous les cas, les victimes souffrent d'une atteinte à leur estime de soi, d'une perte de confiance, d'une faible satisfaction familiale, de mauvais résultats scolaires, voire d'un effondrement de leurs motivations vitales. Créer l'idée fausse qu'il y a des personnes valides et des personnes invalides.

Étant un inhibiteur de la motivation personnelle et préjudiciable à l'estime de soi, le harcèlement est directement lié à la violence sexuelle contre les filles, les garçons et les adolescents et à sa répétition. Ils ont tendance à croire qu'ils méritent ce qui leur arrive. L'intimidation est un acte de violence qui ne s'exerce pas seulement entre pairs (bien qu'il soit le plus courant). Comme revu dans les données nationales de cette recherche, il est exercé par les enseignants envers les élèves et même dans le milieu familial ou communautaire. Ce qu'on appelle la masse silencieuse, c'est-à-dire tous les autres qui, sans être des acteurs directs du harcèlement, le taisent, subissent aussi des dommages.

En tant qu'expression de l'intimidation, les histoires qui produisent et reproduisent le racisme et le sexisme sont identifiées. Les surnoms et les blagues font souvent référence à l'autodétermination ethnique des filles, des garçons et des adolescents ainsi qu'aux stéréotypes et aux rôles de genre traditionnellement attribués aux personnes.

Le mode de reproduction est de deux manières : a) lorsque les histoires et les contenus de la communication quotidienne et de la relation pédagogique contiennent des stéréotypes de genre et de race, normalisant le stéréotype et le produisant comme discours dominant ; b) lorsqu'une personne n'est pas d'accord avec les stéréotypes ou les rôles traditionnellement attribués et est pointée du doigt par tout acteur du groupe produisant le harcèlement.

Les stéréotypes de genre se révèlent comme une catégorie explicative des discriminations, des violences et des pratiques néfastes envers les filles et les adolescentes, mais aussi dans des masculinités qui se structurent et s'affirment dès la normalisation du sexisme, du machisme et du racisme comme norme d'avec canal.

Une relation directe est perçue entre les stéréotypes de genre et les systèmes de valeurs et de croyances des communautés éducatives, qui reproduisent les rôles de genre traditionnels avec sous-évaluation du féminin, suprématie de ce qui est perçu comme masculin, relations de pouvoir et acceptation des identités hétéronormées comme norme naturelle. Cette relation se nourrit mutuellement systèmes de valeurs et les croyances reproduisent les stéréotypes de genre et les stéréotypes de genre reposent sur les imaginaires et les histoires sociales qui soutiennent le système de valeurs et de croyances, notamment religieuses ou culturelles.

A la présence de la punition, la recherche ajoute la lecture de sa relation directe et étroite avec les Pratiques néfastes⁷.

La punition est une pratique néfaste, c'est-à-dire une pratique dans laquelle les adultes invoquent la culture ou la religion pour être administrée comme une « forme naturelle » de discipline, de coercition ou de contrôle. Il n'est ni naturel ni pertinent pour le



© henry-tuchez-unsplash_Guatemala

⁷ Ces relations sont exprimées dans les mêmes termes que ceux établis dans la Recommandation générale conjointe 31 du Comité d'experts de la Convention pour l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes et dans l'Observation générale 18 du Comité d'experts de la Convention relative aux droits de l'enfant et commentaire général no. 8 sur le droit de l'enfant à la protection contre les châtiments corporels et autres formes de châtiments cruels ou dégradants, et l'observation générale no. 13 sur le droit de l'enfant de ne subir aucune forme de violence.



Protection, développement et bien-être des enfants. Par conséquent, les organisations internationales des droits de l'homme concernées recommandent expressément aux États l'interdiction des punitions comme une pratique néfaste qui, en outre, s'aggrave dans la discrimination sexuelle et dans la normalisation de la violence contre les enfants.

La punition est une forme de violence. Lorsque les poids culturels et moraux convergent dans cette punition et que la violence physique et mentale est exercée, les dommages produits dans les ANI sont de la même nature que l'intimidation et le risque de dommages physiques graves s'y ajoute.

Discuter de la normalisation de la punition avec des acteurs des communautés éducatives a apporté comme corrélat la tension intergénérationnelle qui naît dans les contradictions entre les modèles parentaux traditionnels et un univers socioculturel de NNA où il n'y a pas de frontières par rapport aux messages, pratiques et contenus qu'ils reçoivent de diverses sources d'information et canaux et les modèles de réussite qui s'imposent. Les croyances traditionnelles et les systèmes de valeurs ont émergé avec intensité.

Les données confirment la forte incidence des grossesses chez les filles et les adolescentes dans les écoles rurales des trois pays. Ce que cette recherche ajoute, c'est la discussion sur sa relation directe avec les pratiques néfastes et la naturalisation des stéréotypes de genre basés sur les systèmes de croyances et les valeurs. Dans les résultats des deux phases de la recherche, il est possible de lire la tolérance sociale et communautaire des histoires qui reproduisent des pratiques de tutelle et de domination sur le corps des filles et des adolescentes. "La vente" "la livraison" "l'utilisation comme objet de mobilité sociale" "la maternité comme projet unique" entre autres est tolérée.

Le nombre de réponses qui identifient plus d'un cas de filles ou d'adolescentes enceintes inquiète de deux manières : a) si pour chaque réponse un cas est indiqué, il s'agirait d'une violence systémique qui recourt au silence des victimes pour le cacher ; b) si ce sont des réponses qui indiquent le même cas ou un plus petit nombre de cas, cela signifie que les victimes sont socialement et communautairement exposées à leur stigmatisation.



4

Constataions et recommandations



Ce rapport a systématisé quelques-uns des principaux enjeux du projet Stratégies pour prévenir les violences sexuelles et de genre et promouvoir l'équité dans les écoles rurales, ses préoccupations, le point de départ politique et conceptuel, le parcours méthodologique et les principales conclusions, ainsi que la richesse et les enseignements tirés des processus vécus par les équipes dans leurs communautés d'apprentissage locales, nationales et régionales. Dans les années 2021 et 2022, nous avons travaillé sur la co-création de connaissances sur les expressions de la violence de genre avec les communautés éducatives rurales, notamment les enseignants, les familles et les élèves adolescents, à Saint Michel et Plaisance (Haïti), San Juan de Ojojona et San Ignacio (Honduras) et Siilmalila, San Francisco et La Chata (Nicaragua).

Les constats, comme nous le soulignons dans les chapitres 2 et 3, ont été extrêmement significatifs, de même que la trajectoire et les apprentissages générés dans les territoires, qui se poursuivent même après ce premier bilan. Les équipes de recherche continuent de travailler depuis et avec les communautés éducatives sur les stratégies de prévention et d'intensifier l'engagement central, les innovations et les résultats trouvés dans chaque lieu.

Ensuite, nous récupérons quelques réflexions et recommandations qui, pour le CLADE, apparaissent comme des clés importantes à prendre en compte dans les politiques et les pratiques qui ont pour horizon la promotion du droit humain à une éducation sans violence. Sans aucun doute, la lecture du rapport peut en suggérer bien d'autres.

Ce travail récupère la place d'espoir des écoles rurales pour la transformation, et le pari sur les territoires locaux comme unité centrale de la politique éducative. En eux, leurs communautés éducatives – enseignants, élèves, familles – sont les sujets phares dont la voix est essentielle pour toute décision qui affecte leur vie, leur environnement et leur école.

Elle récupère aussi la nécessité de briser les silences, de situer le(s) mot(s) à la place privilégiée qu'il occupe dans la construction des savoirs et des expériences, renouant le dialogue en temps d'autoritarisme comme voie possible des changements de pratiques et de culture qui sont, enfin, les changements indispensables pour transformer en profondeur les rapports de subordination et de pouvoir qui engendrent les violences de genre et, à proprement parler, toutes les formes de violence.



1

Le territoire et ses communautés éducatives comme engagement de changement

Sous la vérification que la réalisation du droit humain à l'éducation est indissociable de l'ensemble des droits, y compris le droit à une vie sans violence, le CLADE insiste sur le rôle stratégique du droit à l'éducation pour la promotion de la justice sociale, la transformation, les soins et l'égalité des sexes. Clairement, pas n'importe quelle éducation. Les processus éducatifs doivent venir intentionnellement conçus pour l'horizon du changement.

Avec cette étude, nous réaffirmons le même engagement des territoires : autour de chaque école, il y a une communauté, et des changements sont générés à partir du niveau local, qui sont également évolutifs, c'est-à-dire que l'apprentissage et les innovations sont partagés, inspirant d'autres expériences et créent des lignes directrices pour la politique locale, départementale et nationale. Cette idée va précisément à l'encontre des politiques standardisées et technocratiques, qui ne tiennent pas compte des voix des sujets éducatifs et de leurs besoins et demandes.

L'école continue d'être le territoire central de relations multiples : entre pairs, entre enseignants, administrateurs et autorités éducatives, entre mères, pères et adultes responsables de la prise en charge et de la protection des enfants et des adolescents et entre tous ces groupes. Dès lors, si les conditions d'un dialogue et d'une co-construction sont générées, elle continue d'être un pôle rayonnant potentiel pour des changements de modèles culturels.

La coresponsabilité de l'école dans la déformation de la violence et de la discrimination émerge dans la voix des communautés éducatives rurales. La confiance des mères, des pères et des adultes responsables de la prise en charge et de la protection des enfants et des adolescents à l'école en tant que producteur de significations personnelles et collectives lui confère une place stratégique dans la transformation des schémas socioculturels reproduisant discriminations et violences.

Un lieu stratégique aussi pour la protection de la vie elle-même et du corps de chaque fille, garçon ou adolescent quelle que soit son orientation sexuelle ou son identité ou expression de genre qui habite le territoire scolaire.



2

Alliances intersectorielles et multipartites

Le projet travaille avec un thème profondément complexe et sensible. La prévention des violences sexuelles et de genre en milieu scolaire rural exige, comme réponse, une multiplicité de stratégies, de secteurs et d'acteurs impliqués dans tous les domaines, du local au global.

L'école doit ouvrir ses murs aux organisations qui partagent son territoire et sa lutte commune, élargir le dialogue avec les groupes qui œuvrent pour les droits et la protection des femmes et des enfants dans leur quotidien. Le secteur de la santé, de la protection, mais aussi de la culture, du sport et des arts, comme stratégies puissantes pour générer des dialogues sensibles et d'autres formes de coexistence. Agences étatiques, instances judiciaires de protection, et en alliance avec la société civile, réseaux de soutien aux victimes, groupes de jeunes, mouvements de femmes dans leurs expressions les plus variées et défense des droits humains des personnes LGBTIQ+.



Dans les contextes travaillés dans le cadre du projet, l'alliance avec les organismes sociaux et communautaires était d'une importance capitale. Au Nicaragua, l'alliance avec les Red de Mujeres Pioneras de la Montaña, leaders communautaires qui œuvrent pour le droit à l'eau potable des communautés ; En Haïti, les liens avec des organisations qui luttent pour les droits des femmes, au Honduras, avec les bureaux de l'État pour la protection des enfants et des femmes sont des liens prometteurs pour la poursuite et l'évolutivité des stratégies de prévention des violences sexuelles et de genre enregistrées dans les territoires.

3

Données et preuves des territoires

La création de données et de preuves locales apparaît comme un besoin central pour de meilleures politiques et pratiques qui peuvent contribuer efficacement à la prévention de la violence sexiste dans les écoles. Sur la base de l'expérience du projet, il est recommandé la mise en œuvre de politiques et de pratiques pédagogiques qui permettent, à partir des communautés, de savoir comment le phénomène s'exprime dans chaque contexte, dans chaque territoire, avec quelles particularités, afin qu'à partir de cela co-crée des stratégies de prévention.

La recherche a montré comment les données locales offrent des indices très concrets pour la mise en œuvre de stratégies de prévention de la violence sexiste. Par exemple, le pourcentage important de réponses indiquant que les toilettes sont un lieu où se pratiquent l'intimidation et d'autres formes de violence et de discrimination.

Soit le fait que les épisodes de violence surviennent plus fréquemment à la récréation, après l'école et sur le chemin du retour, mais aussi la classe apparaît comme un espace-temps d'exercices de violence ou de discrimination qui se naturalisent ou se reproduisent sous des récits ou l'imposition de pratiques qui naissent dans des systèmes de croyances et des valeurs hégémoniques, hétéronormatifs et/ou réactifs à la dissidence, aux diversités et aux divergences. De la même manière, il existe des preuves de l'exposition de la plupart des filles et des adolescentes à la violence sexuelle lors des trajets domicile-école. Le fait que les communautés en Haïti, par exemple, présentent une large participation de grands-pères et de grands-mères, avec un haut degré d'analphabétisme fonctionnel, nécessite d'autres stratégies orales et intergénérationnelles.

Des données de ce niveau de concrétion permettent, presque immédiatement, d'imaginer une politique publique et un budget spécifique pour éliminer, petit à petit, les facteurs et les scénarios qui « facilitent » les expressions de la violence : toilettes propres, adéquates et sûres ; chemins éclairés ; attention au travail avec les familles ou les personnes chargées de la garde des enfants et des adolescents ; Surveillance de la communauté et des enseignants à la sortie des classes. Tout



© dimitry-b-unsplash_Guatemala

Ceci, pour commencer par le plus concret. Bien sûr, l'approche différente des enseignants et des adultes ne vient pas de la récrimination et de la peur, mais des éléments de compréhension de la naturalisation d'un problème qui n'est pas naturel. Les données locales inspirent des politiques plus pertinentes et contextualisées mais, en plus, elles reflètent les besoins identifiés par les communautés elles-mêmes et donc précisent aussi le sens de la participation.

4

La Recherche-Action Participative comme un autre outil pour la DHS exempt de violence

L'engagement envers l'IAP et les techniques d'éducation populaire est actuel et puissant pour les processus de création de connaissances partagées qui sont importants pour les communautés éducatives rurales. La démarche méthodologique, qui comme nous l'avons dit au début, est aussi politique et pédagogique, s'est également révélée pertinente dans des contextes défavorables, comme celui vécu à diverses étapes par les équipes de recherche, et aussi pour aborder la violence fondée sur le genre à partir de un lieu sensible, notamment la violence sexuelle, de la voix des communautés.

A partir du PAI, un pacte de confiance et de réciprocité se crée avec les communautés, le silence est rompu et des espaces de dialogue s'ouvrent, en eux-mêmes vitaux pour les processus de changement culturel et de pratiques. La méthodologie est en soi un engagement pédagogique au changement, qui a démontré tout au long du processus le potentiel d'agir sur un nœud central, la naturalisation des violences sexuelles et de genre, vérifié tout au long de l'enquête. Il est urgent de dénatuer les violences faites aux filles et aux femmes et, en particulier, les violences sexuelles ; le cycle possible de violence qui se reproduit à la maison, à l'école et entre pairs; l'impunité sociale et judiciaire pour ces faits ; et l'accès zéro à la justice qui accompagne la vie des filles, des adolescentes, des femmes et des victimes de violences sexuelles, des enfants, des adolescents et des personnes LGBTIQ+ dans les zones rurales.

5

Le sujet rural dans sa diversité

Comme nous l'avons dit précédemment, notre étude est partie d'une vision du rural comme un territoire en profondes transformations dans lequel cohabitent des familles aux projets de vie multiples, à la diversification économique importante et aux aspirations de moins en moins compatibles avec la vision traditionnelle de la ruralité. interaction intense avec les modes de vie pluriels, les technologies de l'information, les projets de vie urbaine traditionnels ou alternatifs et les imaginaires sociaux et collectifs divers.

Cette vision se confirme et s'approfondit en relation avec les communautés éducatives rurales participantes. On retrouve des territoires extrêmement complexes, avec une multiplicité d'acteurs également présents et en constante interaction dans les territoires, comme les églises.



et les organismes communautaires qui agissent pour les droits. Des discours hétérogènes coexistent dans des territoires qui, de surcroît, peuvent être traversés par des contextes de mobilité humaine, de violence et d'absence de protection.

De même, le sujet des droits des territoires ruraux est un sujet de droits divers, complexe, aux identités multiples. Cette discussion est au cœur des politiques publiques destinées à ces populations, en particulier pour celles dont l'horizon est la promotion du droit humain à une éducation sans violence.

Aborder la dynamique des écoles rurales et, en leur sein, l'existence des violences basées sur le genre, mais aussi la capacité d'identifier des stratégies de prévention est clairement une politique de développement durable pour les zones rurales car elle est liée à la possibilité d'améliorer la qualité de vie des ceux qui vivent à la campagne, leurs opportunités de croissance et de projection de vie.

6

La place des ados

Regarder, avec et depuis les adolescents était une option privilégiée dans le projet, dans l'approche intergénérationnelle pour concevoir des stratégies de prévention de la violence basée sur le genre, et ses expressions extrêmes à partir des communautés éducatives ou des politiques publiques.

Plus tard dans le processus, ils émergent comme acteurs de l'interruption de la violence à partir de leur affirmation dans la diversité et d'une pensée divergente et critique qui pointe les distances intergénérationnelles qui rompent le dialogue et reproduisent la colonialité. Cela implique que les initiatives, les relations, les récits et les pratiques qui découlent de la gestion de la prévention de la violence des adolescents doivent faire confiance à leur lecture de la réalité pour éviter l'imposition de normes et de contrôles centrés sur l'adulte, racistes, sexistes, machistes et homolesbotransphobes.

Leur capacité d'agence, leur capacité de transformation et celle de la communauté sont au cœur de l'incorporation de nouvelles valeurs et formes de coexistence dans la vie quotidienne.

7

Le changement des schémas culturels passe par la déconstruction

Des stéréotypes

L'une des principales conclusions de la recherche a été de mettre en évidence l'interrelation entre les différentes expressions de la violence de genre et, de manière centrale, la manière dont les stéréotypes de genre se révèlent comme une catégorie explicative de la discrimination, de la violence et des pratiques néfastes envers les filles et les adolescentes.

Une relation directe est perçue entre les stéréotypes de genre et les systèmes de valeurs et de croyances des communautés éducatives, qui reproduisent les rôles de genre traditionnels.

Avec sous-valorisation du féminin, suprématie de ce qui est perçu comme masculin, relations de pouvoir et acceptation des identités hétéronormatives comme norme naturelle. Cette relation se nourrit mutuellement. Les systèmes de valeurs et de croyances reproduisent les stéréotypes de genre et les stéréotypes de genre se fondent sur les imaginaires et les histoires sociales qui soutiennent le système de valeurs et de croyances, notamment religieuses ou culturelles.

Dénaturer et déconstruire ces stéréotypes est une tâche centrale pour l'élimination de toutes les formes de discrimination et de violence de genre, qui passe aussi par l'école. Les recommandations des organisations internationales et des droits de l'homme sur l'importance de l'éducation sexuelle complète (ESI) dans les programmes sont de la plus haute importance. En complément, ce que notre recherche ajoute, c'est le potentiel de générer des changements concrets à partir de la mobilisation des expériences vitales des sujets eux-mêmes, y compris les enseignants, les élèves et les familles, de manière intergénérationnelle.

8

La distorsion de la punition

Malgré les interdictions légales d'utiliser la punition comme forme de discipline, sa persistance a été vérifiée dans l'enquête, en relation étroite avec les pratiques néfastes. Comme nous l'affirmons dans notre chapitre antérieur, mettre en discussion la normalisation du châtiment avec des acteurs des communautés éducatives apporte comme corrélation la tension intergénérationnelle qui naît dans les contradictions entre modèles traditionnels d'éducation des enfants et un univers socioculturel de NNA où il n'existe pas de frontières en relation avec les messages, les pratiques et les contenus qu'ils reçoivent des différentes sources d'information et canaux et les modèles de réussite qui leur sont imposés.

La punition est naturalisée comme la norme pour l'apprentissage personnel, social et relationnel des filles, des garçons et des adolescents avec leurs familles et leurs communautés. La discipline est assimilée à la punition et à la sanction, et des récits sont construits qui empêchent de la dénaturer comme une pratique néfaste qui mine l'estime de soi, érode les liens affectifs et éloigne les générations des opportunités d'une vie paisible où le dialogue et la parole affirmée sont la médiation de relations relationnelles. L'apprentissage dans toutes ses expressions : valeurs, normes, imaginaires.

Cette variable est centrale dans la prévention de la violence car déformer la punition contribue à déformer l'abus et l'oppression

qui marquent les corps et les vies.

© pexels-mary-taylor-5896522



9

Violence de genre et violence sexuelle, cercles de récits et de pratiques

de tolérances.

Pour les communautés d'apprentissage nationales et régionales, il était essentiel d'identifier dans les résultats de la recherche les relations directes entre le harcèlement (en particulier le harcèlement, le rejet et l'intimidation) et la violence basée sur le genre qui finit par naturaliser les relations de pouvoir abusives.

En naturalisant ces pratiques, la tolérance des discriminations et des violences se déplace vers les sphères intrafamiliales, communautaires, institutionnelles, sociales et scolaires, reproduisant et produisant des formes aggravées de violences basées sur le genre, y compris les violences sexuelles systémiques. Comme nous l'avons montré dans notre chapitre précédent, la présence vérifiée de violences sexuelles est un motif de préoccupation centrale, les chiffres parlent de pourcentages qui atteignent un nombre élevé d'élèves qui auraient subi au moins une fois un comportement d'agression sexuelle dans leurs propres centres éducatifs ou sur le chemin vers lui.

L'inquiétude est plus grande lorsque le degré élevé de tolérance à ces pratiques néfastes est observé de manière combinée. Depuis les écoles, il est nécessaire d'agir dans la mise en œuvre de procédures et de mécanismes clairs, sûrs et accessibles pour signaler les incidents ; accompagner les victimes; favoriser leur résilience ; les protéger pleinement ; et renvoyer les cas aux autorités compétentes, comme indiqué par les organisations internationales, notre recherche souligne le besoin central de faire face à la grande tolérance qui s'exprime à travers le langage et les récits. Il est urgent d'engager des processus pédagogiques destinés à déconstruire la tolérance et l'acceptation de ces pratiques comme étant "naturelles", y compris les langues, et de les qualifier de violations claires et inacceptables.

10

Grossesse chez les filles et les adolescentes

Les données confirment la forte incidence des grossesses chez les filles et les adolescentes dans les écoles rurales des trois pays. Ce que notre recherche ajoute, c'est la discussion sur sa relation directe avec les pratiques néfastes et la naturalisation des stéréotypes de genre basés sur les systèmes de croyances et les valeurs. Dans les résultats des deux phases de l'enquête, il est possible de lire la tolérance sociale et communautaire des histoires qui reproduisent des pratiques de tutelle et de domination sur le corps des filles et des adolescentes. "La vente" "la livraison" "l'utilisation comme objet de mobilité sociale" "la maternité comme projet unique" entre autres est tolérée.

Ce qui est important pour les stratégies de prévention, ce sont trois facteurs : a) la nécessité de réduire l'exposition des filles ou des adolescentes enceintes et leurs histoires de vie ; b) dénaturer la grossesse chez les filles ou les adolescentes comme des résultats évidents ou naturels qui les blâment et ajoutent à l'impunité sociale et judiciaire ; c) la prise de décision sur les programmes de prévention de la grossesse pour les filles et les adolescentes est étroitement liée à leurs droits humains, en particulier leur intégrité et leurs libertés fondamentales.

Les enseignants comme acteurs centraux des processus de changement

Tout au long de la recherche, les enseignants apparaissent comme des acteurs centraux dans les processus de changement. Dès le début, ils ont fait preuve d'ouverture et de volonté non seulement pour discuter du sujet, mais ont également exprimé le besoin pour eux d'en savoir plus sur la façon d'aborder et, surtout, "que faire" dans les cas de violences sexuelles et sexistes. Dans les trois pays, ils sont mentionnés par les étudiants comme des acteurs de confiance lorsqu'ils signalent des cas de violence. Dans le cas nicaraguayen, ils ont également déclaré lors d'un entretien qu'ils cherchaient par eux-mêmes des alternatives pour contrer les actes discriminatoires ou la violence, en activant des conseils composés de mères de famille et d'enseignants qui promeuvent des actions de sensibilisation et d'approche, ainsi que contre le harcèlement.

Dans le même temps, les enseignants apparaissent comme faisant partie du système de croyances et en particulier des valeurs religieuses, reproduisant fréquemment les stéréotypes et les rôles de genre traditionnels. Comme les données l'ont montré, ils ont également été identifiés comme des agresseurs, ce qui démontre l'urgence des réponses au problème. Les dossiers comprenaient, d'autre part, les conditions de travail précaires et, en particulier dans le cas des enseignantes, également l'exposition à la discrimination fondée sur le sexe.

L'engagement mis en évidence dans le processus de recherche est que la méthodologie proposée donne aux enseignants une place stratégique dans la formation de communautés d'apprentissage, dans lesquelles ils peuvent enquêter et construire des connaissances avec leurs élèves sur des sujets aussi sensibles que le cas de la violence sexuelle et de genre. Cela les invite à repenser leurs histoires de vie et celles de leurs élèves, à découvrir les expressions locales à partir de leurs propres réalités et expériences, et à participer à des processus de transformation qui les incluent également.

Briser le silence, générer du mouvement et de l'action

Outre les silences qui traversent, définissent et approfondissent les itinéraires de la violence, la recherche met en évidence la prévalence de la peur et de l'inaction que la violence de genre déclenche chez ses victimes.

Dans le même temps, on constate une volonté notable des communautés éducatives à parler du sujet, pour peu que des liens de confiance soient créés. Les témoignages de notre équipe de recherche révèlent l'intérêt, la curiosité et la volonté voire la nécessité de continuer à aborder le sujet, précisément à l'opposé des résistances initialement attendues pour traiter des questions sensibles comme les violences sexuelles et de genre. .

Cette réflexion de l'ensemble des équipes de recherche, avec des nuances différentes selon les pays, a montré la centralité de l'ouverture des canaux de dialogue, notamment le dialogue intergénérationnel à l'école, canaux jusqu'alors absents. Des espaces horizontaux pour parler et écouter, pour demander et répondre, pour créer quelque chose ensemble. Peut-être quelque chose de nouveau.



Au regard de l'expérience de ce projet, ces espaces, qui doivent être intentionnellement créés à partir des écoles, sont des espaces puissants : ouvrir la parole, écouter les voix qui ne se font jamais entendre, résister aux hiérarchies si marquées dans une institution historiquement autoritaire qu'elle est. l'école, qui d'autre part est aussi le lieu où les projets de résistance et de changement sont possibles.

En plus du potentiel de dénaturalisation des formes de violences sexuelles et de genre, cela irait vers la démocratisation de l'école elle-même, un processus si vital pour l'éducation à la citoyenneté, à la paix, aux droits humains et à la coexistence démocratique que nous espérons tous.



5

Bibliographie



- Boerman, Thomas et Golob, Adam. Gangs et esclavage moderne au Salvador, au Honduras et au Guatemala : un modèle non traditionnel de traite des êtres humains (2020). *Journal de la traite des êtres humains*, 2020.
Disponible sur SSRN : <https://ssrn.com/abstract=3539953> ou <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3539953>
- Castillo, M., Vigil, J., Castro, V. et Elvir, A. (2008). L'éducation rurale nicaraguayenne : vers un diagnostic de ses défis et de ses possibilités (Vol. Groupe de travail du Centre de recherche et d'action éducative et sociale (CIASES)). (CIASES, Ed.) Managua : CLACSO. Extrait de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Nicaragua/ciases/20120729082127/016.pdf>
- Centers for Disease Control and Prevention (États-Unis); États-Unis. Plan d'urgence du président pour la lutte contre le sida en Haïti ; Comité de coordination ; Ensemble pour les filles. Institut Interuniversitaire de Recherche et de Développement (2014) *Violence contre les enfants en Haïti : résultats d'une enquête nationale 2012*.
Extrait de <https://stacks.cdc.gov/view/cdc/30582>
- Chioda, Laura (2017). Halte à la violence en Amérique latine : Un regard sur la prévention du berceau à l'âge adulte, Monde Groupe de la Banque, Washington, DC.
- Commission économique pour l'Amérique latine et les Caraïbes (CEPALC) (2019). *Noeuds critiques du développement social inclusif en Amérique latine et dans les Caraïbes : Contexte d'un programme régional*.
- Commission interaméricaine des droits de l'homme. (14 novembre 2019). rapport thématique sur *Violence et discrimination à l'égard des femmes, des filles et des adolescentes : bonnes pratiques et défis en Amérique latine et dans les Caraïbes*. (OEA/Ser.LV/II. Doc. 233). Costa Rica : OEA.
- Commission interaméricaine des droits de l'homme. (2009). *Formes de discrimination et de violence auxquelles sont confrontées les femmes en Haïti*. OEA-CIDH. Extrait de https://cidh.oas.org/countryrep/Haitimu_jer2009sp/Haitimujerii.sp.htm
- Comité des droits de l'enfant. (42e session 2006). Observation générale n° 8, Comité des droits de l'enfant, Le droit de l'enfant à la protection contre les châtiments corporels et autres formes de châtiments cruels ou dégradants (article 19, paragraphe 2 de l'article 28 et article 37, entre autres). (Doc. CRC/C/GC/8). Les Nations Unies.
- Convention Belem do Pará. (1994). *Convention interaméricaine pour prévenir, punir et éradiquer Violences faites aux femmes*. Ratifié par l'Equateur en 1995.
- Cour interaméricaine des droits de l'homme. (2017). *Identité de genre, égalité et non discrimination aux couples de même sexe*. Avis consultatif OC24/17. Costa Rica : Cour interaméricaine des droits de l'homme.
- Da Oliveira, Assis Costa (2020). *Fronteira Tapajós e Direitos das Crianças : Impacts sociaux des grandes entreprises préalables économiques*. *Civitas - Revue des sciences sociales*, vol. 20, non. 1 p. 53.
- Eleuthera Honduras. (2021). *Honduras : impact de la fracture numérique dans l'éducation*. Friederich Naumann Centro America. Extrait de <https://www.somosinnovacion.lat/wp-content/uploads/2021/02/488532600-REPORTE-Impacto-de-brecha-digital-en-la-educacion-en-Honduras.pdf>
- Gaudin, Y., & Pareyon, R. (2020). *Lacunes structurelles en Amérique latine et dans les Caraïbes : une perspective conceptuelle et méthodologique* (Vol. Documents de projet). Mexico : Commission économique pour l'Amérique latine et les Caraïbes.

- Gouvernement du Honduras et sous-secrétaire à la sécurité au Bureau de la prévention, Honduras (2019). Enquête sur la violence contre les enfants, 2017, Tegucigalpa-Honduras.
- Munoz, Fanny, et al (2020). Diagnostic de la situation de la violence de genre envers les femmes et la grossesse des adolescentes dans les écoles de la province de Cangallo, Ayacucho. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.
- Observatoire national des violences faites aux femmes et aux membres du noyau familial. (sd). <https://observatorioviolencia.pe/>. Extrait de <https://observatorioviolencia.pe/la-violencia-simbolica-hacia-las-mujeres/>
- Olsen, Anne Sofie. (11 janvier 2016). Banque Interaméricaine de Développement. Récupéré de Social Digital : <https://socialdigital.iadb.org/es/node/9805>
- Organisation mondiale de la santé (2019). Estimations de la santé mondiale : principales causes de décès.
- Directives internationales Violence de genre en milieu scolaire (2019). UNESCO, ONU Femmes. Extrait de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368125>.
- Parkes, J. (Ed.) (2015) La violence de genre dans les contextes de pauvreté : le défi éducatif. Routledge : Londres pp. 3-10.
- Pinheiro, PS Rapport mondial des Nations Unies sur la violence contre les enfants (2006). Extrait de <https://digitallibrary.un.org/record/587334>
- Portillo, A., & Cardona, C. (2016). Violences faites aux femmes. Un problème en milieu rural ? Journal of Forensic Sciences of Honduras, 2 (médecin médico-légal de Juticalpa-Olancho, médecin légiste de Catacamas-Olancho), 3-9.
- Recommandation générale 25. (2004). sur le paragraphe 1 de l'article 4 de la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes, se référant aux mesures temporaires spéciales. Comité d'experts de la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes.
- Recommandation générale conjointe n° 31. (2014). Sur la violence et les pratiques néfastes. Adopté avec. CEDAW-CRC.
- Recommandation générale n. 35 CEDEF. (2017). Recommandation générale n. 35 sur les violences basées sur le genre à l'égard des femmes, qui met à jour la recommandation générale no. 19. Nations Unies : Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes.
- En ligne Reyes Avila, A. (2021). Document de politique publique pour la réparation intégrale des victimes et des survivants de la violence à l'égard des femmes et du fémicide. Quito : Initiative Spotlight du PNUD.
- Rival, L. (2015). Transformations Huaorani : frontière, culture et tension. Quito, Université andine Oui Mon Bolivar : Éditions Abya Yala.
- Terry Gregorio, J. (nd). <https://red.pucp.edu.pe/>. Obtenu à partir de Aborder le concept de communauté comme réponse aux problèmes de développement rural en Amérique latine : <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/11/121108.pdf>
- UNICEF (2021). Violence contre les enfants et les adolescents en Amérique latine et dans les Caraïbes 2015-2021 : une revue systématique. Extrait de <https://www.unicef.org/lac/media/34476/file/Violencia-contra-los-ninos-reporte-completo.pdf>
- Département d'État américain (2021). Le rapport annuel sur la traite des personnes

La concrétisation



Campaña
Latinoamericana
por el Derecho
a la Educación



REPT
Repositorio Educativo Para Todos el Día

Alternatives

Avec le soutien de

GPE KIX
CONSEJO MEXICANO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

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

Canada